

Bernhard Koch

# Männer in Österreichs Kinderbetreuungseinrichtungen

Impulse für eine „geschlechtsneutrale“  
Professionalität in der Elementarpädagogik



*innsbruck university press*

# THESIS SERIES



*„it's a dream“*

Kindergartenleiterin  
(Mosambique)

auf die Frage nach  
Männern im Kindergarten

*„ganz normal“*

Kindergartenkind  
(Norwegen)

auf die Frage, wie es denn so sei,  
wenn Männer im Kindergarten arbeiten

Bernhard Koch

# **Männer in Österreichs Kinderbetreuungseinrichtungen**

**Impulse für eine „geschlechtsneutrale“  
Professionalität in der Elementarpädagogik**

Bernhard Koch

Institut für Politikwissenschaft, Universität Innsbruck

Diese Publikation wurde mit finanzieller Unterstützung aus den Fördermitteln des Vizerektorats für Forschung der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck gedruckt.

© *innsbruck* university press, 2012

Universität Innsbruck

1. Auflage

Alle Rechte vorbehalten.

Covergestaltung: Ivan Leuzzi

Produktion: Prime Rate

[www.uibk.ac.at/iup](http://www.uibk.ac.at/iup)

ISBN 978-3-902811-41-7

## *Inhaltsverzeichnis*

<b>1. Vorwort</b> .....	<b>9</b>
<b>2. Einführung</b> .....	<b>11</b>
<b>3. Forschungsdesign</b> .....	<b>13</b>
<b>3.1. Überblick über den Forschungsstand</b> .....	<b>13</b>
<b>3.2. Forschungsziel und Fragestellungen</b> .....	<b>16</b>
<b>3.3. Methode</b> .....	<b>18</b>
3.3.1. Zur Methodik bisheriger Untersuchungen	18
3.3.2. Forschungsansatz: multimethodal	19
3.3.3. Fokusgruppen	21
3.3.4. Fragebogenerhebungen	23
3.3.5. Interviews	35
<b>4. Institutionelle Kinderbetreuung: Struktur, Ausbildung, Personal</b> .....	<b>42</b>
4.1.1. Kinderbetreuungseinrichtungen und rechtliche Zuständigkeiten in Österreich	42
4.1.2. Personalerfordernisse in Kinderbetreuungseinrichtungen	43
4.1.3. Ausbildungswege	44
4.1.4. Qualifikation und Berufsbild	46
4.1.5. Aktuelle Entwicklungen in der Elementarpädagogik in Österreich	50
<b>5. Theoretischer Teil</b> .....	<b>56</b>
<b>5.1. Historische Aspekte</b> .....	<b>56</b>
5.1.1. Zur Entwicklung eines „Frauenberufs“	56
5.1.2. Männer in der Geschichte des Kindergartens	59
5.1.3. Zusammenfassung und Ausblick	64
<b>5.2. Arbeitsmarktsegregation und politikwissenschaftliche Geschlechterforschung</b> .....	<b>65</b>
5.2.1. Geschlechtsspezifische Differenzierung am Arbeitsmarkt	65
5.2.2. Kinderbetreuung aus politikwissenschaftlicher Perspektive	67
<b>5.3. Zur Bedeutung von Männern in der Kinderbetreuung</b> .....	<b>70</b>
5.3.1. Männerforschung	70
5.3.2. Männer im Kindergarten	73
5.3.3. Männer als Minderheiten	76
5.3.4. Gender Mainstreaming und Geschlechtergerechtigkeit im Kindergarten	78
5.3.5. Warum mehr Männer?	83

<b>5.4. Berufswahl bei Männern und Theorien über berufsfeldbezogene Zugangsbarrieren .....</b>	<b>92</b>
5.4.1. Theorien der Berufswahl	92
5.4.2. Erwerbsarbeit bei Männern und der Beruf „Kindergartenpädagoge“	95
5.4.3. Das Einkommen in der Kinderbetreuung als Grund für den geringen Männeranteil	97
5.4.4. Das Image als „Frauenberuf“ als Grund für den geringen Männeranteil	100
5.4.5. Der Missbrauchsverdacht als Grund für den geringen Männeranteil	104
5.4.6. Architektur und Räume als Gründe für den geringen Männeranteil	104
<b>5.5. Politische Strategien zur Erhöhung des Anteils von Männern in der Kinderbetreuung .</b>	<b>105</b>
5.5.1. Einleitung	105
5.5.2. Internationale Perspektiven	107
5.5.3. Arbeitsmarktpolitisches Konzept: „Boys’ Day“ in Österreich	112
<b>6. Statistische Analysen zum Geschlechterverhältnis beim Personal .....</b>	<b>115</b>
<b>6.1. Grobanalyse.....</b>	<b>115</b>
<b>6.2. Detailanalyse.....</b>	<b>119</b>
6.2.1. Männer nach Einrichtungsform und Bundesland	119
6.2.2. Männer nach der Verwendung	121
6.2.3. Männer nach der Ausbildung	123
6.2.4. Männer nach Trägern	125
6.2.5. Männer nach dem Alter	127
6.2.6. Burschen und Männer in der Ausbildung	128
<b>6.3. Zusammenfassung und erste Schlussfolgerungen.....</b>	<b>136</b>
<b>7. Empirischer Teil – Ergebnisse.....</b>	<b>139</b>
<b>7.1. Jugendliche in der Berufsfindungsphase – Fokusgruppen .....</b>	<b>139</b>
<b>7.2. In der Kinderbetreuung tätige Männer und Frauen – Fokusgruppen .....</b>	<b>143</b>
<b>7.3. Jugendliche in der Berufsfindungsphase – Fragebogen .....</b>	<b>149</b>
7.3.1. Gesamtstichprobe	149
7.3.2. Teilauswertung: Burschen mit Interesse an Berufen im Bereich Bildung und Erziehung	160
7.3.3. Teilauswertung: Burschen mit Interesse am Beruf „Kindergartenpädagoge“	162
7.3.4. Zusammenfassung und Diskussion	170
<b>7.4. SchülerInnen an Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik – Fragebogen .....</b>	<b>176</b>
7.4.1. Soziodemografische Daten	176
7.4.2. Einstellungen zum Beruf, Vorerfahrungen und Berufswahl	177
7.4.3. Ausbildung	184
7.4.4. Praxiserfahrungen	190

7.4.5.	Lebensgeschichte und persönliche Einstellungen	199
7.4.6.	Perspektiven nach der Ausbildung	201
7.4.7.	Zusammenfassung und Diskussion	209
<b>7.5.</b>	<b>In Kinderbetreuungseinrichtungen tätige Männer und Frauen – Fragebogen .....</b>	<b>217</b>
7.5.1.	Soziodemografische Daten	217
7.5.2.	Der Weg in den Beruf	220
7.5.3.	Ausbildung	228
7.5.4.	Pädagogische Tätigkeit	232
7.5.5.	Lebensgeschichte und persönliche Einstellungen	256
7.5.6.	Aktuelle Lebenssituation und Perspektiven	259
7.5.7.	Zusammenfassung und Diskussion	264
<b>7.6.</b>	<b>In Kinderbetreuungseinrichtungen tätige Männer und Frauen – Interviews.....</b>	<b>273</b>
7.6.1.	Vorbemerkung	273
7.6.2.	Wege in den Beruf	273
7.6.3.	Ausbildung	281
7.6.4.	Pädagogische Praxis	288
7.6.5.	Perspektiven	333
7.6.6.	Zusammenfassung und Diskussion	349
<b>7.7.</b>	<b>Vergleich einiger Aspekte der Teilstudien .....</b>	<b>356</b>
<b>8.</b>	<b><i>Diskussion ausgewählter Ergebnisse.....</i></b>	<b>357</b>
<b>8.1.</b>	<b>Profil und Erfahrungen von Männern .....</b>	<b>357</b>
<b>8.2.</b>	<b>Männer und Frauen im Kindergarten .....</b>	<b>363</b>
<b>8.3.</b>	<b>Wege in den Beruf – Strategien zur Erhöhung des Anteils von Männern.....</b>	<b>374</b>
<b>9.</b>	<b><i>Schlussworte .....</i></b>	<b>388</b>
<b>10.</b>	<b><i>Literatur .....</i></b>	<b>391</b>
<b>11.</b>	<b><i>Anhang: Auszüge aus diversen Zusatzprotokollen .....</i></b>	<b>408</b>





## 1. Vorwort

Der Umstand, dass ich im Jahr 2004 Vater geworden bin und ich mich sehr viel mit meinem Sohn beschäftigen konnte – und mir dies von meiner Partnerin auch zugetraut wurde – hat sicherlich maßgeblich dazu beigetragen, dass ich mich mit dem Thema „Männer in der Erziehung“ bzw. „Männer im Kindergarten“ beschäftige.

Äußerst positive praktische Erfahrungen im Kindergarten bzw. in der Kinderkrippe sammelte ich als Aushilfsbetreuer (Urlaubsvertretungen, Krankenvertretungen, Nachmittagsbetreuungen) in der Kindergruppe und dann im Kindergarten meines Sohnes.

Um das Jahr 2000 herum, in einer Phase der beruflichen Umorientierung, interessierte ich mich sehr für eine Arbeit im Kindergarten und bewarb mich bei einigen wenigen Stellen als Kinderbetreuer, leider erfolglos. Praktische Erfahrungen als „Fremdkörper“ in einem Frauenberuf konnte ich auch bei einer misslungenen Bewerbung für eine Journaldienststelle in einem Eltern-Kind-Zentrum machen, deren Ablehnung nach Stellungnahme der zuständigen Gleichbehandlungsanwältin auch „diskriminatorische Aspekte“ beinhaltete.

Auf der institutionellen Ebene konnte ich mich viel mit dem Kindergartenwesen in Tirol und Österreich beschäftigen: Als Obmann einer Kindergruppe, als erstes männliches Vorstandsmitglied im Dachverband elternverwalteter Kindergruppen Tirols, als Mitglied der „Plattform Educare“<sup>1</sup>, einer Interessengruppe zur Weiterentwicklung der Elementarpädagogik in Österreich oder als Mitglied verschiedener Arbeitsgruppen für ein neues Tiroler Kindergartengesetz. Im Jänner 2011 absolvierte ich die Aufnahmeprüfung für das Kolleg für Kindergartenpädagogik, Innsbruck, und befinde mich als „Externist“ in der Ausbildung.

Daneben konnte ich in vielen Gesprächen mit PolitikerInnen, AMS-ExpertInnen, KindergartenpädagogInnen, Ausbildungsverantwortlichen etc. interessante und aufschlussreiche Gespräche führen über die Bedeutung, die Männern in der Erziehung gegeben wird, über gelegentliche Unsicherheiten, ob sie auch „wirklich“ für Kindererziehung geeignet wären u.a.m..

Besonders erfreulich fand ich die Möglichkeit, in zentraler Funktion im Forschungsprojekt „elementar“ mitzuarbeiten und auf diversen internationalen Konferenzen, (Teil)Ergebnisse präsentieren zu können (Dresden 2007, Berlin 2008, Straßburg 2009, Hannover 2009, Mainz 2010, Göteborg 2010, Birmingham 2010, Genf 2011). Der fachliche Austausch und die geknüpften Kontakte zu ForscherInnen und PraktikerInnen bereicherten die Arbeit ganz wesentlich.

---

<sup>1</sup> [www.plattform-educare.org](http://www.plattform-educare.org)

Erst im Laufe der Forschungstätigkeit kamen mir meine eigenen – doch eher untypischen Bezüge – zur Thematik „Männer und Erziehung“ in den Sinn bzw. in Erinnerung: Ich entstamme väterlicherseits einer Lehrerfamilie. Mein Vater, meine Tante, mein Großvater und Urgroßvater waren Lehrer und beschäftigten sich mit Kindern im Alter zwischen sechs und 14 Jahren. Während des Studiums der Politikwissenschaft, Psychologie und Pädagogik arbeitete ich als Babysitter, ein für männliche Studenten doch unüblicher Nebenjob.

Mein Dank gilt jenen Frauen und Männern, die mich bestärkt haben, mich mit dem Thema auseinanderzusetzen und die mir in meiner praktischen Beschäftigung mit Kindern Wert gegeben haben. Allen voran meiner Partnerin Birgit Tschiderer und meinem Sohn Leander, aber auch Fachfrauen wie beispielsweise Heidemarie Lex-Nalis, Birgit Eder oder Beate Klausner-Walter, die für eine offene, neue Elementarpädagogik eintreten und damit auch das Berufsfeld für Männer öffnen. Danken möchte ich allen meinen ForschungskollegInnen, ohne deren Mithilfe das Forschungsprojekt „elementar“, die Basis für diese Dissertation, nicht in dieser Form durchgeführt hätte werden können.

Danken möchte ich auch meinem Dissertationsbetreuer Prof. Gärtner vom Institut für Politikwissenschaft der Universität Innsbruck für seine Offenheit gegenüber dem Forschungsgegenstand „Männer in Einrichtungen der frühen Bildung und Betreuung“, einem im Vergleich zur Frauenforschung politikwissenschaftlichen (und bildungswissenschaftlichen) Randthema. Mein besonderer Dank gilt meinem Zweitbetreuer Prof. Aigner von der Fakultät für Bildungswissenschaften, einer der wenigen Universitätsprofessoren, denen auf wissenschaftlicher und politischer Ebene die Thematik „Männer in der Erziehung“ ein prioritäres Anliegen ist. Ebenso danken möchte ich meinem Forschungskollegen Dr. Tim Rohmann (Innsbruck, Berlin), wohl einem der tiefsten Kenner der Thematik „Männer im Kindergarten“ im europäischen Raum, der mir häufig hilfreich zur Seite gestanden ist.

## 2. Einführung

Diese Dissertation entstand im Umfeld eines vom FWF Wissenschaftsfonds geförderten Forschungsprojektes, das von April 2008 bis April 2011 am Institut für psychosoziale Intervention und Kommunikationsforschung an der Fakultät für Bildungswissenschaften, Universität Innsbruck, durchgeführt wurde. Der Projektantrag führte den Titel „Public Fathers“ und wurde in der (Fach-) Öffentlichkeit mit dem Namen „elementar – Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern“ bekannt gemacht (<http://www.uibk.ac.at/psyko/forschung/elementar/>).

Der Autor hatte Gelegenheit, als Mitarbeiter der Universität Innsbruck und Inhaber einer „Anschubstelle für drittmittelfinanzierte Forschung“ umfangreiche Recherchen zum Thema anzustellen. In der Folge verfasste der Autor in Zusammenarbeit mit dem Projektteam (Aigner, Poscheschnik, Perzy) im Jahr 2007 einen Forschungsprojektantrag an den FWF, der vom Kuratorium des Fonds in der Sitzung vom 3. Dezember 2007 schließlich genehmigt wurde.

Das Forschungsteam unter der Leitung von Univ. Prof. Dr. Josef Christian Aigner bestand aus mehreren Personen (Koch Bernhard, Rohrman Tim, Strubreither Barbara, Zeis Tessa, Schauer Gabriele, Perzy Anton, Poscheschnik Gerald, Schwaizer Claudia), wobei der Autor zeitlich und organisatorisch am meisten in das Projekt eingebunden war. Der Abschlussbericht erschien im Mai 2011 (Aigner/Rohrman 2011), kurz vor Beendigung der Dissertation. Die Endredaktion des Abschlussberichtes erfolgte u.a. auf Basis der vom Autor bearbeiteten Einzelstudien und oblag dem Projektleiter Prof. Dr. Aigner und Dr. Rohrman. Anders als in der vorliegenden Arbeit wurde im Abschlussbericht eine Strukturierung gewählt, die die qualitativen und quantitativen Teile der Erhebung zusammenfasste. Zusätzlich wurden eine Elternbefragung und eine psychoanalytische Textinterpretation mitaufgenommen.

Die vorliegende Arbeit kann als Ergänzung zum Abschlussbericht des Forschungsprojekts verstanden werden, weil sie einerseits einen umfangreichen „theoretischen Teil“ beinhaltet und andererseits die Ergebnisse der empirischen Erhebungen auf einem anderen Aggregationsniveau wiedergibt. Die umfangreichen Auswertungen der Fragebogenerhebungen und die detaillierten Interviewaussagen ergeben ein äußerst „plastisches“ und vielfältiges Bild von Männern im Kindergarten. Erstmals werden derart gehäuft und komprimiert Aussagen von Männern und Frauen in der Kinderbetreuung gegenübergestellt und der Öffentlichkeit zugänglich gemacht. Im Diskussions teil sind neue Überlegungen und Aspekte zur Thematik enthalten.

Im Rahmen dieser Dissertation werden jene Ergebnisteile des umfassenden Projektes herausgenommen, für die der Autor eigenständig verantwortlich war: Es handelt sich um

- die Fragebogenerhebung bei Jugendlichen in der Berufsfindungsphase,
- die Fragebogenerhebung bei SchülerInnen an der Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik,

- die Fragebogenerhebung bei in Kinderbetreuungseinrichtungen tätigen Männer und Frauen,
- die Interviewdurchführung und Auswertung bei Tätigen (ausgenommen die Auswertungen zu „Männlichkeit“ und „Biographie“),
- die Fokusgruppendifkussionen (teilweise)

In die Entwicklung des methodischen Teils, der Fragebögen und der Interviewleitfäden sowie in die Rohauswertung der Interviews (Kategorisierungen etc.) war das gesamte Forschungsteam involviert. Vom Autor wurden 18 Interviews in Vorarlberg, Tirol, Salzburg, Niederösterreich und Wien durchgeführt.

Vielen Forschungsarbeiten liegen Grundannahmen, Axiome, Prämissen oder „Glaubenssätze“ zugrunde, die meist schwer veränderbar sind und häufig nicht expliziert werden. Folgende „Glaubenssätze“ des Autors liegen dieser Arbeit zugrunde<sup>2</sup>:

- Kinder im Kindergarten haben das Recht auf die Präsenz beider Geschlechter.
- „Kindererziehung“ wird „gelernt“. Der „richtige“ Umgang ist nicht an ein Geschlecht gebunden.
- „Ungleichheit“ zwischen den Geschlechtern führt nicht zwangsläufig zu einer Hierarchisierung zu Lasten des weiblichen Geschlechts.
- Männliche und weibliche Fachkräfte dürfen sowohl geschlechtsuntypische als auch geschlechtstypische Tätigkeiten ausführen.
- Es gibt eine breite Varianz von „Männlichkeiten“.

Das Forschungsteam konnte sich in seiner Gesamtheit auf folgende Werte und Zielvorstellungen einigen (vgl. Aigner/Rohrmann 2011, Kap. Reflexionen):

- Männer sind wichtig für die Entwicklung von Mädchen und Buben.
- Die Qualität frühkindlicher Bildung in Österreich muss verbessert werden. Die Anhebung des Ausbildungsniveaus auf Hochschulniveau ist dabei ein wichtiger Aspekt.
- Kindergärten und Ausbildungseinrichtungen können die Qualität ihres pädagogischen Angebots verbessern, wenn sie als „männlich“ konnotierten Interessen und Aktivitäten mehr Raum geben.
- Unser Ziel ist die Erweiterung von Verhaltensoptionen für beide Geschlechter, nicht die Restituierung traditioneller Geschlechterverhältnisse.

Die vorliegende Arbeit wird grob unterteilt in einen

- methodischen und theoretischen Teil
- empirischen Teil
- Diskussionsteil

---

<sup>2</sup> Diese Prämissen werden auch in Frage gestellt, wie etwa auch bei der Präsentation von Teilen der Forschungsergebnisse auf der Tagung „Cultures of Care: Fremdbetreuung von Kindern. Geschlechterkritische Beiträge“. 2. Internationale Forschungskonferenz des Forschungsnetzwerkes Gender, Care and Justice. Universität Innsbruck, 28./29. Oktober 2010.

### 3. Forschungsdesign

#### 3.1. Überblick über den Forschungsstand

Über Entstehungsgründe, Bedeutungen und spezielle Ausformungen geschlechtsspezifischer Segregation von Berufen gibt es eine Fülle von Literatur und Forschungen (Jacobs 1980, Beck-Gernsheim 1980, Heintz et al. 1997, Reskin/Ross 1990). Historische Analysen zeigen, dass die institutionelle Kinderbetreuung von Beginn an Arbeit von Frauen war. Einerseits entstand der Beruf aus dem Motiv heraus, Mütter zu entlasten und einen qualifizierten „Mutterersatz“ zu schaffen, und andererseits aus dem Bemühen, dadurch weibliche Berufstätigkeit zu ermöglichen. Es entstand ein Frauenberuf, dessen wesentliche Voraussetzung eine wie immer verstandene „Mütterlichkeit“ war. Anders als im skandinavischen Modell, in dem die Erziehung der Kinder schon länger als Aufgabe der gesamten Gesellschaft gesehen wird, wird in Österreich wie in vielen anderen Ländern immer noch vorrangig die Mutter für die Erziehung verantwortlich gemacht. Dieser ausgeprägte „Maternalismus“ scheint nicht nur Auswirkungen auf die Anzahl der Männer in der öffentlichen Erziehung zu haben, sondern wird auch mit der weitgehend unzulänglichen Situation der Kinderbetreuung in Österreich in Zusammenhang gebracht (OECD 2006b, Hanifl 1999, Dörfler 2007, Rose 1999, Rabe-Kleberg 2005).

In der Erziehungs- und Bildungswissenschaft, aber auch von Praktikern, Verwaltungen, Eltern und von der Politik wird die geringe männliche Repräsentanz in der Kindererziehung mittlerweile weitgehend als Problem begriffen. Schon seit den 90-er Jahren plädieren SozialpädagogInnen und PädagogInnen – wie etwa der namhafte deutsche Vaterforscher Wassilios Fthenakis für mehr männliche Präsenz im erzieherischen Umfeld bis hin zur Schule, weil das Phänomen des Fehlens von Männern „im öffentlichen wie im privaten Bereich gleichermaßen zu beobachten ist“ – und das durchaus zum Nachteil der Kinder (1992, 179 f). In den letzten Jahren wurde von österreichischen PolitikerInnen der Ruf nach mehr männlichen Pädagogen immer lauter. Im Oktober 2010 wurde etwa im Gleichbehandlungsausschuss des Österreichischen Parlaments ein 5-Parteien-Antrag zur Steigerung des Männeranteils in pädagogischen Berufen beschlossen. Als Begründung wird häufig angeführt, dass Kinder die Anwesenheit von beiden Geschlechtern benötigen würden (vgl. auch Cremers 2010)<sup>3</sup>.

Wir wissen sehr wenig über Motive und Erfahrungen von Männern in Kinderbetreuungseinrichtungen und wie diese Männer mit potentiellen Konflikten zwischen der gesellschaftlich überlieferten „weiblichen Natur“ dieser Arbeit und ihrer männlichen Identität umgehen. Bezugspunkte zur Thematik „Männer im Kindergarten“ finden sich unter anderem in der bereits etablierten Väterforschung (Dornes 2006, Aigner 2001, Fthenakis 1992, Walter H. 2002), die auf die Bedeutung des Männlichen im familiären Bereich hingewiesen hat. Die wenigen Studien über „Männer im Kindergarten“ haben nur geringen Umfang an interviewten Personen (Cameron 2001, Rohrmann

---

<sup>3</sup> Die Begründung der Obfrau des Gleichbehandlungsausschusses ist, Kinder und Jugendliche würden eine Mischung von Einflüssen und Meinungen benötigen, vor allem auch, weil sie oft nicht mit beiden Eltern leben. <http://www.giselawurm.at/presse.php> (abgerufen am 3.3.2011)

2006, Rolfe 2005, Lyons 2005, Williams 1995). Im deutschsprachigen Raum liegen nur vereinzelt empirische Studien mit einer größeren Repräsentativität vor. Hier ist jene von Uhrig/Englert (2006) und dem BVZ - Beratungs- und Verwaltungszentrum e.V. in Frankfurt a.M. (2006) zu erwähnen, die eine Befragung aller männlichen Erzieher der Stadt Frankfurt durchgeführt haben, sowie eine Pilotstudie in der deutschsprachigen Schweiz (Schweizerischer Krippenverband 2006). Zuletzt erschien in Deutschland eine Studie über die Situation von Männern in Kindertagesstätten (Cremers et.al 2010).

Als Gründe für die Unterrepräsentation von Männern werden neben der geringen Bezahlung, der Gefahr des sexuellen Missbrauchs (Finkelhor et.al. 1988) und dem geringen sozialen Status die Wahrnehmung dieser Tätigkeiten als „Frauenarbeit“ genannt (Lyons et.al 2005, Owen 2003, Rolfe 2005, Cameron 2001). Während einige dieser Gründe auch in Frage gestellt werden bzw. als eigenständige Probleme diskutiert werden sollten (vgl. Moss 2000, S. 12), scheint dem Problem der Wahrnehmung dieses Berufs als „Frauenarbeit“ ein zentraler Stellenwert zuzukommen. Cameron (1999, 2001, 2006) zeigt, dass diese Arbeit als „Ersatz für Mütterlichkeit“ verstanden wird und der Arbeitsplatz als „Ersatz für das mütterliche Heim“. Es gehe um die unbewusste Annahme, dass es nur einen Weg der Betreuung gebe, den „weiblichen Weg“. Typisch männliche Eigenschaften wie „aktiv“, „stark“, „logisch denkend“ (Volz/Zulehner 1998) scheinen nicht zum dominierenden Image der Fachkräfte im Kinderbetreuungsbereich, nämlich „warmherzig“, „sozial“, „kinderliebend“, „anteilnehmend“ zu passen (Chiste 1998). Männer in solchen Kontexten gelten häufig als „unmännlich“ (Buchberger/Watzinger 2000, Peeters 2003). Die wenigen vorhandenen Forschungen zeigen, dass Männer – um weiterhin als „männlich“ zu gelten – verschiedene Strategien anwenden; wie etwa die Segregation, den Rückzug in bestimmte Bereiche, die Betonung des männlichen Anteils an der Arbeit, die Konzeptualisierung der Arbeit als Beruf des Übergangs zu Berufen mit mehr Prestige oder die Betonung des Männlichen im Freizeitbereich, etwa durch Risikosportarten. Männlichkeit muss sozusagen neben und im Rahmen dieser „weiblichen Arbeit“ neu konstruiert werden (Augusta 1996, Williams 1995, 1993, Brandes 2002).

Der größte Einfluss auf die Berufswahl zum Kindergartenpädagogen dürfte für die betroffenen Männer von der Familie und von Freunden ausgehen (Rolfe 2006, EOC 2005, 2001, Kress 2006). Junge Burschen befürchten bei der Wahl eines nicht-traditionellen Berufes weit mehr als Mädchen, Neckereien von Freunden ausgesetzt zu sein. Untersuchungen zeigen auch, dass viele Männer bereits andere Berufe ausgeübt haben und Kinderbetreuung als zweite Karrierechance in einer Phase der beruflichen Umorientierung begreifen (Rohrman 2006, Cameron et.al. 1999, Schweizerischer Krippenverband 2006). Die möglicherweise mangelnde Attraktivität des österreichischen Ausbildungssystems (kein Hochschulniveau wie in fast allen europäischen Ländern) für die Anwerbung von diesen Männern ist noch nicht untersucht worden.

Die wenigen Männer, die in Kinderbetreuungseinrichtungen arbeiten, werden von anderen primär als Repräsentanten von „Männlichkeit“ oder gar „Vaterschaft“ gesehen. Dabei darf nicht übersehen werden, dass verschiedene Vorstellungen von Männlichkeit (Connell 1995) vorliegen und

dass eine große Heterogenität innerhalb dieser Männergruppe vorzuliegen scheint. Forschungsergebnisse zeigen, dass Männer als Rollen-Modelle zwei Anforderungen ausbalancieren müssen: Einerseits doch als „typischer“ Mann gesehen zu werden und andererseits mit sorgenden Tätigkeiten einen gewissen Widerspruch zu gängigen Rollenstereotypen herauszufordern (Owen 2003, Kaupinnen-Toropainen/Lammi 1993, Sumsion 2000). Es ist anzunehmen, dass diese Balance vielen Männern nicht leicht fällt bzw. auch schon ein Hindernis darstellen kann, diesen Beruf überhaupt ins Auge zu fassen.

Wie verschiedene Untersuchungen zeigen, ist aber die Arbeitszufriedenheit in diesen Bereichen allgemein und insbesondere von männlichen Mitarbeitern generell hoch (Schweizerischer Krippenverband 2006, Rolfe 2006). Als negativ empfinden einige Männer, dass sie sehr isoliert arbeiten und wenig Austausch mit männlichen Kollegen haben.

Manche Studien heben hervor, dass Männer in Kinderbetreuungseinrichtungen schneller als Frauen in hierarchisch höhere Positionen aufsteigen und höhere Gehälter beziehen (Cameron 2001, Murray 1996, Lammi-Taskula 1998). Für Deutschland hingegen kann gezeigt werden, dass kaum mehr Männer als Frauen in leitende Positionen kommen (Rohrmann 2006). Was die Arbeitsteilung betrifft, zeigen Studien über Männer und Frauen in geschlechtsuntypischen Berufen, dass es bei einem gemischtgeschlechtlichen Team zu einer geschlechtstypischen Arbeitsteilung kommt: Männer übernehmen dann eher Reparaturarbeiten und sind vermehrt in Bewegungsaktivitäten involviert (Tünte 2006).

Der geringe Anteil von Männern wird häufig mit dem geringen Gehalt erklärt. Doch wie einige Untersuchungen zeigen, ist das Gehalt zwar ein Grund, aber vermutlich nicht der entscheidende Grund für den geringen Männeranteil (Cremers et.al 2010, S. 12, Koch 2009c). Vorhandene Untersuchungen zeigen, dass die Einstellungen anderer (junger) Männer und Frauen sowie die Bilder, die junge Männer über die Arbeit und den Beruf „Kindergartenpädagoge“ im Kopf haben, einen zentralen Stellenwert einnehmen (Cremers et.al 2008, S. 98, Rolfe 2006, EOC 2005, 2001, Kress 2006). Junge Männer, die sich für eine Arbeit im Kindergarten interessieren und sich dafür entscheiden, müssen durchaus befürchten, von ihren (männlichen) Alterskollegen belächelt zu werden. Obwohl in der Regel Männer in diesem Berufsfeld begeistert aufgenommen werden und viele Mitarbeiterinnen sich männliche Kollegen wünschen, muss bei Maßnahmen zur Steigerung des Anteils von Männern auch den „Claims“, die Frauen verteidigen, Aufmerksamkeit geschenkt werden. Vordergründig wird die Aufnahme von Männern begrüßt, konkret würden sich jedoch Ambivalenzen und Vorbehalte zeigen (Cameron/Moss 1998, Rabe-Kleberg 2005, Blank-Mathieu 2003, Buchberger/Watzinger 2000). Notwendig scheint daher der frühe Einbezug des weiblichen Personals in alle Maßnahmen. Das Personal müsse die Männer, die im Kindergarten arbeiten, nicht nur in ihrer Präsenz wahrnehmen, sondern auch als Personen, die positive neue Perspektiven einbringen (Wohlgemuth 2010). Der Schweizerische Krippenverband hat dafür eine eigene Broschüre erstellt, die dieses Anerkennungsmoment hervorhebt (Schweizerischer Krippenverband 2006).



Vorhandene Untersuchungen zeigen, dass die Bevölkerung, die Kinder, die Eltern, das Personal sowie Verwaltungen und Politik eine Erhöhung des Männeranteils in Kinderbetreuungseinrichtungen weitgehend begrüßen (OECD 2006b, Daycare Trust 2003, Cremers et al. 2010). Trotz guter Absichten gelingt es aber den meisten Ländern nicht, den Männeranteil zu erhöhen.

Um den Männeranteil in der Kinderbetreuung zu erhöhen, müssten verschiedenste Institutionen, Behörden und Organisationen eingebunden werden. Bund, Länder und Gemeinden, Kinderbetreuungseinrichtungen, Ausbildungseinrichtungen für Kindergartenpädagogen, Elternvereine, Gewerkschaften, Berufsberatung, Arbeitsmarktservice (Jensen 1996) sind gefragte Partner. Männer in Kinderbetreuungseinrichtungen würden ein klares männlich geprägtes Berufsprofil brauchen, das durch Politik und Wissenschaft offensiv unterstützt wird (Kreß 2006). Dazu müssten die Kinderbetreuungseinrichtungen und die Inhalte der Ausbildungseinrichtungen versuchen stärker auf die Neigungen und Bedürfnisse interessierter Männer einzugehen.

Anders als in vielen anderen EU-Ländern wurden in Österreich trotz der verbreiteten Befürwortung einer Erhöhung des Männeranteils bisher nur wenig Maßnahmen gesetzt, um die geschlechtsspezifische Segregation im Erziehungsbereich zu vermindern. Zu nennen sind hier allerdings in den letzten Jahren die verschiedenen Aktivitäten im Rahmen der österreichweiten Boys Days (Koch 2009b). Eine Studie über „Strategien zur Erweiterung des Berufswahlspektrums von jungen Männern“ im Auftrag des Unterrichtsministeriums (Aigner/Perzy 2010) empfiehlt insbesondere Maßnahmen mit SchülerInnen. Diese Maßnahmen müssten auch jene Faktoren berücksichtigen, die dafür sorgen, dass Männer, die diesen Beruf wählten, auch in diesem Berufsfeld bleiben: Die sinnvolle Arbeit mit Kindern, die Freiheit, authentisch nach den persönlichen Interessen arbeiten zu können, die Abwechslung und die Herausforderung in der Arbeit und die Möglichkeit persönlicher Weiterentwicklung sind hier wichtig (vgl. Sataoen 2010).

### **3.2. Forschungsziel und Fragestellungen**

Wie der vorige Abschnitt verdeutlicht, ist die Forschungslage zur Thematik „Männer im Kindergarten“ noch relativ unbefriedigend. Die vorliegende Arbeit verfolgt daher eher das Ziel, den Forschungsgegenstand zu explorieren, als Hypothesen zu einzelnen Fragen zu testen.

Es geht in dieser Arbeit um folgende Forschungsziele und Fragestellungen

1. Erforschung des Profils und der Erfahrungen von Männern (und Frauen) in Kinderbetreuungseinrichtungen

Unterfragen:

Wie sehen sie ihre eigene Lebensgeschichte? Welche Einstellungen haben sie zur Partnerschaft? Wie erfahren Burschen und Männer die Ausbildung? Was motivierte Burschen und Männer für diesen Beruf? Wie reagierte das Umfeld und die Familie auf die Berufswahl? In welchen Einrichtungen, in welchen Positionen, mit welchem Ausbildungsniveau

arbeiten Männern? Was gefällt ihnen an der Ausbildung, was nicht? Wie empfinden Männer den Minderheitenstatus? Welche Perspektiven sehen sie im Berufsfeld? Wie erfahren sie die Zusammenarbeit mit Frauen?

2. Wege in den Beruf – Strategien zur Erhöhung des Anteils von Männern

Unterfragen:

Welche Vorbilder und Vorerfahrungen mit Kindern haben Männer? Wie könnte man die Ausbildung und das Berufsfeld für Männer attraktiver gestalten? Was halten Jugendliche vor der Berufswahlentscheidung vom Beruf Kindergartenpädagoge?

Was sind entscheidende Hinderungsgründe für grundsätzlich am Beruf interessierte Bur-schen, den Beruf doch nicht zu ergreifen?

3. Erforschung der Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Frauen und Männern bei der Berufswahlentscheidung und bei der pädagogischen Tätigkeit

Unterfragen:

Erziehen Männer anders als Frauen? Welche Bedeutung haben männliche Pädagogen für Kinder? Wie reagieren die Kinder? Wie stehen männliche Fachkräfte zu „Männlichkeit“?

Unterscheiden sie sich in bestimmten Kategorien von anderen Männern? Welche Bedeutung haben Fragen nach GenderMainstreaming und Geschlechtergerechtigkeit im Kindergarten?

In dieser Arbeit sollen auch Bezugspunkte zur Männerforschung, zu Berufswahltheorien, zum Verständnis der Elementarpädagogik und zur politikwissenschaftlichen Geschlechterforschung hergestellt werden.

Für Österreich wird erstmals ein wissenschaftlicher, analytischer Blick auf die „tokens“ im Personal von Kinderbetreuungseinrichtungen geworfen. Das Forschungsziel ist, Männer, die in Kinderbetreuungseinrichtungen arbeiten oder eine solche Tätigkeit anstreben, besser zu verstehen. Möglicherweise kann in der Folge dazu beigetragen werden, dass Maßnahmen zur Erhöhung des Männeranteils effektiv unter effizientem Ressourceneinsatz erfolgen können. Die Ergebnisse sollen zu weiteren Forschungen anregen.

### 3.3. Methode<sup>4</sup>

#### 3.3.1. Zur Methodik bisheriger Untersuchungen

International liegen einige wenige Studien vor, in denen männliche Fachkräfte oder Schüler befragt wurden. Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht über vorliegende Studien und ihre Methodik.

Tabelle 1: Studien zu Männern in der Elementarpädagogik

<i><b>AutorInnen</b></i>	<i><b>Methode</b></i>
<i><b>Fragebogenerhebungen</b></i>	
Blumberger & Watzinger (2000)	umfangreiche Befragung von AbsolventInnen der Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik (Österreich); Gender ist allerdings kein Schwerpunkt
BVZ / Kreß (2006)	Befragung von Erziehern bei einem freien Träger in Frankfurt a.M. (Deutschland)
Cremers, Krabel & Calmbach (2010)	telefonische Befragung von Trägerverantwortlichen, Leitungskräften und Eltern (Deutschland)
Sataoen (2008, 2010)	internetgestützte Befragung von Absolventen einer Hochschule für Elementarpädagogik (Norwegen)
Storli (2007)	Befragung von Erziehern und Grundschullehrern (Norwegen)
Uhrig (2006)	Vollerhebung von männlichen Erziehern der Stadt Frankfurt a.M. (Deutschland)
<i><b>Interviewstudien</b></i>	
Augusta (1997)	Einzelinterviews mit Erziehern (Österreich)
Cameron, Moss & Owen (1999)	verschiedene Formen von Interviews mit Erzieherinnen und Erziehern (England)
Cremers, Krabel & Calmbach (2010) <i>(erste Leitfäden des parallel durchgeführten Projekts wurden ausgetauscht)</i>	Gruppeninterviews mit Erzieherinnen und Erziehern sowie mit Studierenden bzw. Schülerinnen und Schülern in der Ausbildung zum Erzieher/zur Erzieherin (Deutschland)
Englert (2006)	halbstrukturierte Leitfadeninterviews (Einzelinterviews) mit Erziehern (Stadt Frankfurt a.M., Deutschland)
Gender Loops (2008)	Befragung von ErzieherInnen durch FachschülerInnen (D)
Krabel & Stuve (2004)	halbstrukturierte Leitfadeninterviews (Einzelinterviews) mit drei Erziehern (D)

<sup>4</sup> Dieses Kapitel basiert auf dem Kapitel 4 des Abschlussberichts elementar (Rohrmann/Koch/Poscheschnik-/Schwaizer: Methodik der empirischen Studien, in: Aigner/Rohrmann (2011)), das auf Basis der Vorarbeiten des Autors erstellt wurde.

Kunert-Zier (2005)	halbstrukturierte Leitfadenterviews und ExpertInneninterviews (Einzelinterviews) mit Fachkräften aus Mädchen- und Jungenarbeit, darunter auch einige Erzieherinnen (D)
Marth (2005)	halbstrukturierte Leitfadenterviews (Einzelinterviews) mit Erziehern (D)
Peeters (2005)	halbstrukturierte Leitfadenterviews (Einzelinterviews) mit Erziehern unter Verwendung eines Leitfadens von Cameron et al. (1999) (Flandern, Belgien)
Tünte (2006)	halbstrukturierte Leitfadenterviews (Einzelinterviews) mit Erzieherinnen und Erziehern (D)
Watermann (2006)	halbstrukturierte Leitfadenterviews (Einzelinterviews) mit Schülern/einem Erzieher (Landkreis Göttingen, Deutschland)
Cameron/Moss (2007)	Interviews mit männlichen und weiblichen Fachkräften im Rahmen einer europaweiten Studie „Care work in Europe“

In der Studie von Cameron/Moss (2007), die eine Befragung von weiblichen und auch männlichen Fachkräften beinhaltete, war beabsichtigt, in jedem Land auch zwei männliche Fachkräfte zu befragen. Während in Schweden und Dänemark einige Männer „gefunden“ wurden, konnten für Ungarn und Spanien kein einziger Mann für Interviews gefunden werden (a.a.O. S. 103). Wie später noch gezeigt wird, stieß die Erhebung in Österreich auf ähnliche Probleme.

In wenigen Studien wurden auch Frauen befragt (z.B. Cameron et al. 1999), in den meisten Studien wurde nur die Sichtweise der Männer erhoben. Daraus abgeleitete Aussagen über typische Erfahrungen und Eigenschaften von Männern oder über Geschlechterunterschiede sind insofern problematisch, als dass schon die Anlage der Studien ein „Anders-Sein“ von männlichen Fachkräften suggeriert, ohne dass überprüft wird, ob weibliche KollegInnen sich tatsächlich von Männern unterscheiden bzw. ob sich bei Männern gefundene Muster nicht auch bei Frauen finden ließen.

### 3.3.2. *Forschungsansatz: multimethodal*

In der empirischen Sozialforschung verfolgt wissenschaftliches Arbeiten nach Komrey (1998, S. 22) vor allem zwei wichtige Ziele: „Die Phänomene der realen Welt (möglichst objektiv) zu beschreiben und zu klassifizieren, (und) möglichst allgemeingültigen Regeln zu finden, durch die die Ereignisse in der Welt erklärt und Klassen von Ereignissen vorhergesagt werden können.“ Es wird zwischen quantitativen und qualitativen Forschungsansätzen unterschieden, wobei die Hauptunterscheidungsmerkmale im Ausmaß der Strukturierung und Standardisierung liegen (vgl. Atteslander 1995, S. 177).

Ausgangspunkt der Forschung waren neben einer umfassenden Analyse der Statistik und der Literatur eine Vorstudie mit Fokusgruppen von Jugendlichen in der Berufsfindungsphase sowie von Tätigen aus Kinderbetreuungseinrichtungen. Davon ausgehend wurden Fragebögen und Interviewleitfäden für die unterschiedlichen Zielgruppen der Studie entwickelt.

Die quantitative Methode umfasste dabei:

- eine Fragebogenerhebung von Schülerinnen und Schülern in der Berufsfindungsphase
- eine Fragebogenerhebung von Auszubildenden im Bereich der Kinderbetreuung
- eine Fragebogenerhebung von Tätigen im Bereich der institutionellen Kinderbetreuung (einschließlich Horten)

Bei den beiden letztgenannten Befragungen wurde eine Vollerhebung aller männlichen Auszubildenden bzw. Tätigen angestrebt. Zusätzlich wurden jeweils stichprobenartig weibliche Mitschülerinnen bzw. Kolleginnen befragt, wobei im Rahmen der Möglichkeiten eine Parallelisierung nach Region, Tätigkeitsbereich, Alter und Berufserfahrung angestrebt wurde.

Bei der Gestaltung der Fragebögen wurde z.T. auf bereits vorhandene Fragebögen zurückgegriffen:

- Fragebogenerhebungen zur BAKIP-Ausbildung in Österreich (Blumberger & Watzinger, 2000; Meixner, 2008)
- Europäische Fragebogenerhebung zu Gender im Kontext der Berufsorientierung (Equal Opportunities Commission EOC, 2005)
- Deutsche Fragebogenerhebungen zu Einstellungen von Jugendlichen: DJI Jugendsurvey 2003 (Deutsches Jugendinstitut, 2003; vgl. Gille et al. 2006); Neue Wege für Jungs (Cremers, Puchert & Mauz, 2008)
- Fragebögen aus deutschen und norwegischen Untersuchungen zu Männern in Kindertageseinrichtungen (BVZ/Kreß, 2006; Uhrig, 2006; Englert, 2006; Sataøen, 2008)
- Standardisierte Fragebögen aus dem Bereich psychologischer Diagnostik (FEE, FLZ, siehe folgender Abschnitt)

Die Fragebogenerstellung wurde vom Gesamtteam „elementar“ durchgeführt und erfolgte auf Basis vorhandener Untersuchungen sowie aufgrund der Ergebnisse der Fokusgruppen.

Bei Fragebogenerhebungen scheint problematisch, dass mit der Formulierung von Fragen Antworttendenzen nahe gelegt werden können. So fordern Fragen nach Unterschieden zwischen Frauen und Männern dazu auf, solche Unterschiede zu finden, und erzeugen möglicherweise erst die Unterschiede, nach denen zu fragen vorgegeben wird. Dies wird in aktuellen Diskussionen in der Geschlechterforschung in verschiedenen Zusammenhängen immer wieder problematisiert. Bedeutsam erscheint auch, ob bei bipolaren Fragen eine neutrale Antwortkategorie vorgesehen ist. Diese wird oft vermieden, um einer Tendenz von Befragten entgegenzuwirken, sich nicht festlegen zu wollen. Tatsächlich können damit allerdings auch Polarisierungen erzeugt werden, was gerade im Kontext der „Geschlechtervielfalt“ problematisch erscheint. Wie viele Stufen eine vorgegebene Antwortskala hat, welche davon in der Auswertung wiedergegeben werden, und auf welche Weise dies geschieht, hat wesentliche Auswirkungen auf die Ergebnisinterpretation. Un-

terschiedliche Auswertungs- und Darstellungsstrategien können z.B. zu unterschiedlichen Aussagen über Geschlechterunterschiede führen.

Die qualitative Methode umfasste Fokusgruppen, Leitfadeninterviews mit Männern und Frauen in der Kinderbetreuung und eine qualitative Inhaltsanalyse (siehe unten).

In Ansätzen wurden auch Feldforschung und eine teilnehmende Beobachtung als Methode eingesetzt (vgl. Friebertshäuser 2003a, Girtler 1988). Diese gehören nach Friebertshäuser (2003a, S. 503f) zu jenen Grundlagenforschungen, die das Verstehen des „Fremden“ zu fördern suchen. Feldforschung meint die Erforschung einer sozialen Gruppe in ihrer natürlichen Umgebung. Hilfreich für das Forschungsprojekt war, dass zwei Teammitglieder das Forschungsfeld „Kindergarten“ von ihrer Ausbildung als Kindergartenpädagoginnen und ihrer Praxis her kannten. Der Autor, ursprünglich „fremd“ in diesem Feld, verschaffte sich Zugang durch die Übernahme einer Obmannfunktion in einer Kindergruppe und in der Folge als Aushilfsbetreuer. Es folgte eine mehrmonatige Teilnahme an Nachmittagsbetreuungen zusammen mit einem männlichen Kindergartenpädagogen.<sup>5</sup> Ein solches Vertrautwerden mit der Kultur, den Arbeitsbedingungen, den darin ausgebildeten Handlungsmustern und das Eindringen in die Perspektive der Untersuchten stellt nach Friebertshäuser (2003a, S. 514) eine zentrale Voraussetzung für das Verstehen dar und bildet die Basis für spätere Interpretationen. Eingang in den Forschungsprozess findet auch die teilnehmende Beobachtung als Schüler in der Ausbildung zum Kindergartenpädagogen am Kolleg einer BAKIP. Hier war es nicht leicht, sich als 48-jähriger Mann in eine Gemeinschaft von jungen Frauen einzufügen (vgl. Giddens 1999, S. 585: „Häufig muss man mit Gefühlen der Einsamkeit fertig werden.“). Grundlage des ansatzweisen Einbezugs dieser teilnehmenden Beobachtung in die Interpretationen waren Notizen und Protokolle des Autors (z.T. siehe Anhang). Zusätzlich wurden die vom Autor durchgeführten 18 Interviews in den jeweiligen Kindergärten in vielen verschiedenen Bundesländern durchgeführt und dokumentiert, wodurch vielfältige Beobachtungen (pädagogische Kultur, räumliche Gestaltung etc.) in den Forschungsprozess einfließen konnten.

### 3.3.3. *Fokusgruppen*

#### *Fokusgruppen in der Literatur:*

Anders als in leitfadensorientierten Interviews wird in Gruppeninterviews, Gruppendiskussionen und Fokusgruppen den Prozessen der interaktiven Konstruktion sozialer Wirklichkeiten hohe Bedeutung beigemessen (Flick 2004, Mayring 2002, Bohnsack 2004). Fokusgruppen oder Gruppendiskussionen legen Wert auf den interaktiven Aspekt der Datensammlung. Das Kennzeichen von Fokusgruppen ist die explizite Nutzung der Gruppeninteraktion. Generell sollte der Interviewer „flexibel“, „empathisch“ und ein guter Zuhörer sein. Er sollte auch objektiv sein und zwischen den verschiedenen Teilnehmern vermitteln. Nach Merton besteht seine Hauptaufgabe darin, darauf zu achten, dass nicht einzelne Teilnehmer das Gruppeninterview dominieren (Merton et al. 1956, zit. nach Flick 2004). Im Gegensatz zu Gruppeninterviews wird in Gruppendiskussionen

---

<sup>5</sup> Darüber hinaus konnte das Forschungsfeld „Kindergarten“ durch die Mitarbeit in Arbeitsgruppen erkundet werden, in denen Kindergartenpädagoginnen an der Ausarbeitung neuer Kindergartengesetze mitwirkten.

auf die Stimulierung einer Diskussion und die Dynamik, die sich in ihr entwickelt, als Wissensquelle gesetzt. Es wird davon ausgegangen, dass die Art und Weise, wie in Gruppendiskussion Meinungen gebildet werden, dem Alltag eher entspricht. Bei nicht zutreffenden oder sozial nicht geteilten Meinungen wird durch die Gruppe korrigiert, was in die Validierung von Äußerungen miteinbezogen werden kann. Mayring (2002) hebt hervor, dass sich bei Gruppendiskussionen eine Phaseneinteilung bewährt hat, bei der mit einem Grundreiz begonnen wird. Der Leiter präsentiert eine Provokation (verbal, Film etc.), die darauffolgende Diskussion sollte möglichst wenig vom Diskussionsleiter beeinflusst werden (a.a.O. S. 78). Nach Morgan (1988) sind Fokusgruppen u.a. „nützlich“, um sich im Feld zu orientieren, Hypothesen auf der Basis der Meinungen der Diskussionsteilnehmer zu generieren und Interviewleitfäden und Fragebogen zu entwickeln. Bohnsack (2004, S. 380 ff) nennt folgende Prinzipien der Leitung von Gruppendiskussionen:

- Die gesamte Gruppe ist Adressatin der Intervention.
- Vorschlag von Themen, nicht Vorgabe von Propositionen (Feststellungen von Orientierungen und Haltungen).
- Demonstrative Vagheit. Damit werden Fremdheit und Unkenntnis und Respekt gegenüber der Erfahrungswelt der Teilnehmenden signalisiert.
- Kein Eingriff in die Verteilung der Redebeiträge. Eine Nachfrage soll erst erfolgen, nachdem es zu einem „Erlöschen“ der Diskussion gekommen ist. Die Forschenden haben nicht die Funktion der Diskussionsleitung bei Konferenzen.
- Generierung detaillierter Darstellungen. Dies wird erreicht, indem nach „Erzählungen“, „Beschreibungen“ und „Erlebnissen“ gefragt wird.
- Immanente Nachfragen. Immanente Fragen haben Priorität gegenüber Nachfragen, die auf die Initiierung neuer Themen gerichtet ist.
- Die Phase exmanenter Nachfragen.
- Die direkte Phase. Widersprüche und Auffälligkeiten in der Diskussion werden thematisiert.

Bei der Auswertung ist die Unterscheidung von immanentem und dokumentarischem Sinngehalt relevant. Das, was gesagt wird, gelte es von dem zu trennen, was sich in dem Gesagten über die Gruppe dokumentiert (Bohnsack 2004; S.383).

#### *Durchführung der Fokusgruppen*

Insgesamt wurden neun Fokusgruppen, d.h. thematisch ausgerichtete, moderierte Gruppendiskussionen mit ausgewählten TeilnehmerInnen durchgeführt. Sie wurden jeweils von zwei MitarbeiterInnen des Forschungsprojektes geleitet, die die Moderation übernahmen und die Diskussion schriftlich und mittels Flip Chart (Mind Map) protokollierten.<sup>6</sup> Die Ergebnisse der Fokusgruppen wurden schriftlich zusammengefasst und dienten auch als Grundlage für die Entwicklung der Fragebögen und Interviewleitfäden. Zusätzlich wurden sie auch in die Auswertung miteinbezogen.

---

<sup>6</sup> Vom Autor wurden fünf Gruppendiskussionen durchgeführt, protokolliert und ausgewertet. Die Zusammenfassung und Interpretation der Gruppendiskussionen mit Jugendlichen erfolgte vom Autor, jene mit den Tätigen von Dr. Tim Rohmann.

### *Fokusgruppen mit Jugendlichen in der Berufsfindungsphase*

Vier Fokusgruppen wurden mit Schülern und Schülerinnen in der Berufsfindungsphase durchgeführt. Drei Gruppen wurden mit jeweils acht bis neun 14-15-jährigen SchülerInnen einer Hauptschule sowie der Unterstufe eines Gymnasiums durchgeführt, davon eine geschlechtsgemischte und zwei nur mit Burschen. Eine weitere geschlechtsgemischte Fokusgruppe wurde mit sieben 17-18-jährigen GymnasiastInnen durchgeführt. Die Fokusgruppen dauerten jeweils eine Schulstunde lang (45 min). Sie begannen mit einem in Einzelarbeit beantworteten schriftlichen Fragebogen, der zur gedanklichen Einstimmung und aktivierenden Vorbereitung auf die Gruppendiskussion sowie zum Festhalten erster, noch von einer Diskussion unbeeinflusster Gedanken diente. Grundlage der anschließenden moderierten Diskussion war dann ein Diskussionsleitfaden, der die folgenden Themen umfasste: Assoziationen zum Thema „Männer im Kindergarten“, der eigene Berufsweg, berufliche Vorstellungen, Bilder/Vorstellungen zum Beruf des Kindergartenpädagogen und zu Männern in der Kinderbetreuung, Informationen zu Ausbildung und Beruf, Wehrdienst/Zivildienst, Perspektiven, Lebensplanung, Abschlussrunde. Nach Ende der Diskussion wurden die SchülerInnen gebeten, die aus ihrer Sicht für sie wesentlichen Ergebnisse auf einem Auswertungsbogen zu notieren.

### *Fokusgruppen mit in der Kinderbetreuung tätigen Männern und Frauen*

Zu fünf Fokusgruppen wurden männliche und weibliche Tätige aus Kinderbetreuungseinrichtungen eingeladen. An ihnen nahmen jeweils vier bis sechs TeilnehmerInnen teil. Es wurden drei geschlechtsgemischte, eine Männer- und eine Frauengruppe durchgeführt. Zwei Gespräche fanden als Teamgespräche in einzelnen Einrichtungen statt, an den anderen drei nahmen MitarbeiterInnen verschiedener Einrichtungen teil. Die Fokusgruppen dauerten jeweils zwei Stunden. Die Diskussionen wurden durch einen schriftlichen Kurzfragebogen eingeleitet, den die Beteiligten einzeln bearbeiteten und in dem auch Angaben zur Ausbildung und zur aktuellen Tätigkeit erfasst wurden. Die Diskussion wurde nach einer Einstiegsrunde dann durch einen Leitfaden strukturiert, der die folgenden Themenbereiche umfasste: Biografie/Lebensgeschichte, Gesellschaft und soziales Umfeld, pädagogische Tätigkeit, Berufswahl und Berufsausbildung, Perspektiven. Abschließend wurde von allen Beteiligten ein kurzer Auswertungsfragebogen ausgefüllt, in dem sie gebeten wurden, die aus ihrer Sicht für sie wesentlichen Ergebnisse zu notieren. Vom Autor wurden drei Fokusgruppen durchgeführt und analysiert.

#### **3.3.4. Fragebogenerhebungen**

Bei drei unterschiedlichen Gruppen wurden Fragebogenerhebungen durchgeführt.

- Fragebogenerhebungen bei Schülerinnen und Schülern in der Berufsfindungsphase
- Fragebogenerhebung von Tätigen im Bereich der Kinderbetreuung
- Fragebogenerhebung von Auszubildenden im Bereich der Kinderbetreuung

Der Fragebogen zum erinnerten elterlichen Erziehungsverhalten (FEE, Schumacher, Eisemann &



Brähler 2000) wurde komplett in den Fragebogen aufgenommen, weil er eine Aussage zur Biografie und zur Elternbeziehung im Vergleich mit einer – wenn auch deutschen – Normstichprobe ermöglicht. In der Ergebnisdarstellung werden so genannte T-Werte angegeben. Ein T-Wert von 50 entspricht dem Mittelwert der Normstichprobe oder einem Prozentrang von 50. T-Werte im Bereich von 40 bis 60 (entsprechend dem Mittelwert  $\pm$  eine Standardabweichung) sind noch als durchschnittlich anzusehen; 68% der Werte einer gegebenen Population liegen in diesem Bereich. T-Werte über 60 sind deutlich überdurchschnittlich, T-Werte unter 40 deutlich unterdurchschnittlich und werden nur von jeweils ca. 16% der Befragten angegeben. Die Normwerte des FEE wurden im Jahre 1994 an einer für Deutschland bevölkerungsrepräsentativen Stichprobe von N = 2.874 Personen im Alter von 18 bis 92 Jahren genommen. Eine weitere bevölkerungsrepräsentative Stichprobe zur Validierung wurde im Jahr 1999 genommen.

Aus dem Fragebogen zur Lebenszufriedenheit (FLZ, Fahrenberg, Myrtek, Schumacher & Brähler 2000) wurden für die Befragung von Tätigen die Skalen „Arbeit und Beruf“ und „finanzielle Lage“ entnommen. Der FLZ dient der Erfassung relevanter Aspekte der Lebenszufriedenheit in zehn Lebensbereichen (Gesundheit, Arbeit und Beruf, finanzielle Lage, Freizeit, Ehe und Partnerschaft, Beziehung zu den eigenen Kindern, eigene Person, Sexualität, Freunde/Bekannte/Verwandte, Wohnung). Jede der zehn Subskalen umfasst sieben Items, welche auf einer siebenstufigen Antwortskala (von „sehr unzufrieden“ bis „sehr zufrieden“) beantwortet werden. Die Fragen der Skala Arbeit und Beruf schienen für eine Verwendung in den Fragebögen für Tätige gut geeignet, weil sie Aspekte der Arbeitszufriedenheit erfassen, die auch für das Arbeitsfeld Kinderbetreuung relevant sind. Die Skala „finanzielle Lage“ war wichtig, weil das niedrige Einkommen in der Kinderbetreuung immer wieder als entscheidender Grund für den niedrigen Männeranteil angeführt wird. Von daher erschien es notwendig, die tatsächliche Einschätzung der eigenen finanziellen Lage durch die Befragten mit einer Normstichprobe vergleichen zu können (mit der Einschränkung, dass auch hier wiederum nur deutsche Normen vorliegen).

Grundlage der Normwerte des FLZ ist die im Jahre 1994 für Deutschland erhobene bevölkerungsrepräsentative Stichprobe, die auch Grundlage der Normen des FEE ist. Es lagen Werte von N = 2.870 Personen im Alter von 14 bis 92 Jahren vor. Alter, Geschlecht und weitere Faktoren haben einen Einfluss auf das Antwortverhalten der Befragten. So liegen die Durchschnittswerte für Zufriedenheit mit Arbeit und Beruf insbesondere bei den 26 – 35-jährigen Männern etwas höher als bei den gleichaltrigen Frauen. Die Zufriedenheit mit der finanziellen Lage steigt mit dem Alter etwas an. Insgesamt sind die berichteten Unterschiede bezüglich der verwendeten Skalen und den Altersgruppen der in der vorliegenden Untersuchung befragten Personen aber eher gering. Die geschilderten Überlegungen müssen bei der Interpretation der Ergebnisse berücksichtigt werden.

#### *Grundlegende Überlegungen zur Fragebogenentwicklung*

Bei dem Versand von Fragebögen zur individuellen Bearbeitung ist davon auszugehen, dass Desinteresse oder Widerstände tendenziell zur Nicht-Beantwortung des Fragebogens insgesamt führen. Das Antwortverhalten wird darüber hinaus auch durch die Länge des Verfahrens beeinflusst. Die Fragebögen waren sämtlich relativ lang und setzten damit eine relativ hohe Motivation zur

Bearbeitung des gesamten Verfahrens voraus. Während diese aufgrund der hohen Relevanz und Aktualität des Themas bei BAKIP-SchülerInnen und bei Tätigen tendenziell erwartet werden konnte, galt dies nicht für die Befragung von SchülerInnen in der Berufsfindungsphase. Bei der Auswertung musste daher beachtet werden, ob sich eine im Verlauf des Ausfüllens nachlassende Motivation in einzelnen Ergebnissen niederschlug (z.B. indem alle Aussagen bei einer Frage mit demselben Wert der Ratingskala beantwortet werden).

#### *Auswahl der Untersuchungsstichproben für die Fragebogenerhebungen*

Die Auswahl einer repräsentativen Stichprobe für komplexe Fragestellungen ist eine schwierige Angelegenheit. Für die Befragung von Schülerinnen und Schülern in der Berufsfindungsphase wurde darauf verzichtet, da dies den Rahmen des Forschungsprojekts überstieg. Dies bedeutet natürlich, dass die damit gewonnenen Ergebnisse nur sehr eingeschränkt verallgemeinbar sind. Eine Vollerhebung, wie sie für die männlichen Auszubildenden und Tätigen geplant wurde, scheint diesem Problem auf den ersten Blick zu entgehen. Das setzt allerdings voraus, dass tatsächlich alle Personen der Zielgruppe auch erreicht werden. Dies stellte sich insbesondere bei den Tätigen als schwierig heraus.

#### *Statistische Auswertungen*

Die Auswertung der quantitativen Daten wurde mittels SPSS vorgenommen. SPSS ermöglicht mit wenig Aufwand eine Vielfalt an statistischen Auswertungen. Allerdings kann das Programm nicht unbedingt sicherstellen, dass die durchgeführten Berechnungen überhaupt methodisch zulässig sind. Noch weniger kann es entscheiden, welche Auswertungen sinnvoll sind (vgl. auch Kirchoff et al. 2008, Atteslander 2006). Subjektive Faktoren haben einen umso größeren Einfluss auf die Interpretation der Ergebnisse, je komplexer die statistischen Verfahren sind, die zur Auswertung verwendet werden. So setzen Faktoren-, Pfad- oder Clusteranalysen Entscheidungen der Auswerter voraus, die die Ergebnisse wesentlich beeinflussen, ohne dass dies immer transparent gemacht wird.

Entsprechendes gilt für die Stichprobenbildung. So können bei Gruppenvergleichen Unterschiede überinterpretiert oder auch übersehen werden, wenn kein genauerer Blick auf die Zusammensetzung der jeweiligen Gruppen gerichtet wird. Dies gilt z.B. für den Vergleich von Mädchen und Burschen aus verschiedenen Schulformen. Hier musste geprüft werden, ob Geschlechterunterschiede generell gefunden werden oder sich die Teilstichproben darin unterscheiden. Andernfalls sind irreführende Verallgemeinerungen möglich.

Aus messtheoretischer Sicht ist ein weiteres Problem zu nennen. Antworten auf die in Fragebögen vielfach verwendeten Ratingskalen haben nur Ordinalskalenniveau. Es können daher keine Mittelwerte gebildet und verglichen werden. Bei der Berechnung statistischer Kennwerte wurden daher nonparametrische Verfahren verwendet.

Die Analysen konzentrieren sich vor diesem Hintergrund zunächst auf einfache statistische Berechnungen und Parameter. Inhaltliche Entscheidungen und Schwerpunktsetzungen im Laufe des Auswertungsprozesses werden transparent gemacht. Es wird nicht der Versuch unternommen, möglicherweise kontroverse Interpretationen der Daten durch den Einsatz elaborierter statistischer

Methoden zu eliminieren. Damit wird nicht zuletzt der Tendenz entgegengetreten, statistische Analysen als „objektiv“ zu interpretieren im Gegensatz zu den als „subjektiv“ erlebten Ergebnissen qualitativer Verfahren.

## **Fragebogenerhebungen bei Jugendlichen in der Berufsfindungsphase**

### *Entwicklung des Verfahrens*

Die Entwicklung des Fragebogens erfolgte vor dem Hintergrund der Fragestellungen des Gesamtprojekts. Befragungen von Schülern in der Berufsfindungsphase zum Thema männeruntypische Berufe gibt es bislang kaum. Eine Ausnahme sind die Befragungen im Rahmen des deutschen Projekts „Neue Wege für Jungs“ (Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e.V, 2008). Befragungen von Schülerinnen und Schülern zum Schwerpunkt Erziehungsberufe wurden bislang im deutschen Sprachraum überhaupt nicht veröffentlicht. In einzelnen Aspekten konnte inhaltlich auf Befragungen von Schülern in der Ausbildung zum Erzieher bzw. von tätigen Kinderbetreuern zurückgegriffen werden (z.B. Englert, 2006; Uhrig, 2006). Um allgemeine Einstellungen der Jugendlichen zu Familie und Beruf zu erheben, wurde zudem eine Frage aus einer Jugendstudie der Deutschen Shell (2004) aufgenommen.

Im Wesentlichen musste der Fragebogen aber neu entworfen werden. Als Grundlage dafür dienen neben den theoretischen Vorüberlegungen die Ergebnisse von Fokusgruppen mit Schülerinnen und Schülern (siehe Fokusgruppen). Vor dem Hintergrund unterschiedlicher Zugänge zu Ausbildungen und Tätigkeiten im Arbeitsfeld Elementarpädagogik sollten zum einen sowohl Hauptschüler als auch Gymnasiasten befragt werden. Zum anderen sollten sowohl Jugendliche im Alter von 13 bis 14 Jahren (also vor der Entscheidung für den Besuch einer BAKIP) als auch Gymnasiasten im Alter von 17 bis 18 Jahren befragt werden. Dies geschah nicht zuletzt vor dem Hintergrund aktueller Diskussionen über die Anhebung der Ausbildung auf Hochschulniveau. Schließlich sollten sowohl Burschen als auch Mädchen befragt werden. Für die genannten Zielgruppen wurde *ein* gemeinsamer Fragebogen entwickelt.

Für die Beantwortung der Items wurden neben einfachen ja/nein-Abfragen vor allem mehrstufige (meist vierstufige) Ratingskalen vorgegeben. Einzelne Fragestellungen wurden darüber hinaus durch offene Fragen ergänzt.

### *Stichprobe*

Die Auswahl der Schulen bzw. Klassen erfolgte in Hinsicht auf Schulform (Hauptschule vs. Gymnasium) und Region (Stadt vs. Land). An einem Gymnasium war das Interesse an der Studie so groß, dass mehr Klassen als ursprünglich geplant befragt wurden. Nicht berücksichtigt wurden Schulen mit überdurchschnittlich hohem Migrantanteil, da dies den Untersuchungsrahmen sprengt hätte. Die ausgewählten Schulen waren bezüglich des Migrantanteils nicht auffällig.

Tabelle 2: Anzahl der Klassen nach Schultyp und regionalen Merkmalen

Schultyp	Regionale Merkmale			Summe
	Land	Stadt	Bundeshauptstadt	
Hauptschule	2	2	2	6
Gymnasium Unterstufe	4	2	2	8
Gymnasium Oberstufe	5	2	2	9
Summe	11	6	6	23

### *Durchführung*

Bei den ausgewählten Schulen wurden die Direktion und die Berufsorientierungsverantwortlichen zuerst telefonisch, dann schriftlich kontaktiert und um Mithilfe gebeten.

Die Fragebogenerhebung wurde im Umfeld des 17. November 2008, des ersten BOY'S DAY in Österreich, durchgeführt, um eine inhaltliche Einbettung zu gewährleisten und um die Motivation für Lehrkräfte und DirektorInnen für eine Teilnahme zu erhöhen.

Der Fragebogen wurde im Rahmen einer Unterrichtsstunde von den Schülerinnen und Schülern in Einzelarbeit ausgefüllt. Die Bearbeitungszeit betrug nach einer kurzen Einführung 15 bis 20 Minuten. Anschließend gab es, falls erwünscht, Möglichkeit zur Diskussion. In etwa 80% der Klassen wurde die Option auf Diskussion genutzt.

### *Rücklauf*

Von insgesamt 512 verteilten Fragebögen konnten 486 Fragebögen ausgewertet werden (95%), 26 Fragebögen wurden wegen offensichtlicher Mängel nicht in der Auswertung berücksichtigt. Acht Fragebögen, bei denen das Geschlecht nicht angegeben war, wurden ebenfalls von der Auswertung ausgenommen. Es verblieben 478 ausgewertete Fragebögen.

Es nahmen etwa gleich viele Burschen (49%, Anzahl: 234) wie Mädchen (51%, Anzahl 244) an der Befragung teil. 62,3% der Befragten waren 14 Jahre alt oder jünger, 37,7% waren 15 Jahre alt oder älter. Etwa drei Viertel der Befragten besuchten ein Gymnasium, ein Viertel eine Hauptschule.

Eine Durchsicht der nicht verwertbaren Fragebögen hinsichtlich der Beantwortung der Einstiegsfrage „Was fällt Ihnen zum Thema ‚Männer im Kindergarten‘ als erstes ein?“ ergab, dass entweder keine Antworten niedergeschrieben wurden oder deutliches Desinteresse am Thema geäußert wurde („nix“, „schwul“, „nix für Männer“ etc.). Diese SchülerInnen stehen Männern als Pädagogen im Kindergarten vermutlich mehrheitlich kritisch bis ausdrücklich ablehnend gegenüber. Auch wenn dieser Anteil gering ist, muss dies bei den nachfolgend dargestellten Auswertungen mit bedacht werden.

Bei den in Schulklassen durchgeführten Befragungen war eine Teilnahme für alle SchülerInnen in der Regel selbstverständlich, nicht aber ein sorgfältiges Beantworten aller Fragen. Mangelndes Interesse oder Widerstände führten gelegentlich zu unvollständigen Antworten und z.T. nicht auswertbaren Fragebögen.

## **Fragebogenerhebung bei SchülerInnen an den Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik (BAKIP)**

### *Einleitung*

Im Bereich der Ausbildung sollte eine Vollerhebung der männlichen Schüler bzw. Auszubildenden vorgenommen werden. Daten der Statistik Austria ließen einen Stichprobenumfang von etwa 250 Schülern in der 5-jährigen Ausbildung sowie etwa 15 am Kolleg erwarten. Dazu sollte eine Vergleichsgruppe von weiblichen Schülerinnen in ähnlicher Größe befragt werden. Um den Aufwand für die Schulen nicht zu groß werden zu lassen, wurde bei der Vergleichsstichprobe der weiblichen Schülerinnen darauf verzichtet, Schülerinnen in allen Schulen zu befragen. Stattdessen wurden in ausgewählten Schulen jeweils zwei Klassen (2. und 4. Jahrgang) komplett befragt. Die Auswahl der Schulen orientierte sich an den Kriterien Region (Bundesland, Stadt-Land) und Trägerschaft (öffentlich – kirchlich).

Die ergänzende Befragung von weiblichen Auszubildenden stand vor der Frage, nach welchen Kriterien eine Parallelstichprobe eigentlich gebildet werden sollte. Die Stichprobe sollte den Umfang der Gruppe männlicher Befragter nicht allzusehr übersteigen, was aber bedeutet, dass nur ein kleiner Teil – eben etwa ein Prozent – der weiblichen Auszubildenden befragt werden konnte.

Für die konkrete Durchführung wurde Kontakt zu den DirektorInnen sämtlicher BAKIP aufgenommen, über die Studie informiert und um Mitwirkung gebeten. Die Fragebögen wurden an die Schulen versandt, dort bearbeitet, zur Sicherung der Anonymität in verschlossenen Briefumschlägen abgegeben und gesammelt an das Forschungsprojekt zurückgesandt.

### *Entwicklung des Verfahrens*

Befragungen von Schülerinnen und insbesondere von Schülern der Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik sind selten. Eine Ausnahme stellt hier die Studie von Blumberger/Watzinger (2000) über Berufs- und Beschäftigungsverläufe von AbsolventInnen der BAKIP dar. Sie wurde konzipiert, da bis dahin keine Daten über den Verbleib der Absolventen und über die Verwertbarkeit der Ausbildung in einschlägigen Berufsfeldern und in anderen Bereichen vorlagen (a.a.O. S. 5). Die Geschlechterthematik wurde dabei durch einen kleinen Teil der Fragen abgedeckt. Einzelne Fragen des Fragebogens für BAKIP-SchülerInnen wurden dem Fragebogen von Blumberger/Watzinger entnommen, um eine Vergleichbarkeit bei bestimmten Themen zu ermöglichen. Weiters liegen kleinere AbsolventInnenbefragungen einzelner BAKIPS vor (z.B. BAKIP Innsbruck). Zum Schwerpunkt Biografie wurde darüber hinaus der *Fragebogen zum erinnerten elterlichen Erziehungsverhalten* (FEE, Schumacher, Eisemann & Brähler, 2000) in den Fragebogen integriert.

### *Stichprobe*

Es wurde eine Vollerhebung bei allen männlichen Schülern sämtlicher 29 BAKIP in Österreich angestrebt. Als Grundlage dienten die von der Statistik Austria übermittelten Daten zur Anzahl der männlichen Schüler pro BAKIP im Schuljahr 2007/2008 (Statistik Austria 2008). Um aktuelle Daten für den Zeitraum der Erhebung im Frühling 2009 zu erhalten, wurden im Herbst 2008 alle

BAKIP angeschrieben mit der Bitte, den aktuellen Stand der Anzahl der männlichen Schüler mitzuteilen. 18 Schulen teilten die aktuelle Anzahl der männlichen Schüler mit, bei den verbleibenden Schulen wurden die Daten des vorhergehenden Schuljahres herangezogen und zur Sicherheit jeweils ein bis zwei Fragebogen zusätzlich beigelegt. 285 Fragebögen wurden verschickt.

Für Vergleiche zwischen den Geschlechtern wurde zudem eine Stichprobe von weiblichen Schülerinnen hinzugenommen. Die Auswahl dieser Vergleichsstichprobe von Frauen berücksichtigt die Faktoren „Bundesländer“, „Stadt vs. Land“, „staatliche Träger vs. katholische Träger“ sowie „Schulen mit hohem Männeranteil“ und „eher niedrigem Männeranteil“ (vgl. Tabelle in Statistik-Auswertung). An sechs BAKIP's wurden jeweils in zwei Klassen – einer zweiten und einer vierten Klasse, um eine Altersmischung zu gewährleisten – 60 Fragebögen für Mädchen ausgegeben.

Insgesamt wurden somit 645 Fragebögen – 285 Fragebögen für Burschen und 360 Fragebögen für Mädchen – ausgegeben. Jedem Fragebogen war zur Sicherstellung der Anonymität ein eigenes Kuvert beigelegt. Die Rücksendung der Fragebögen wurde von den einzelnen Schuldirektionen übernommen.

#### *Rücklauf nach Schulen und Bundesländern*

Zwei Schulen, die BAKIP Zams und BAKIP Liezen, hatten zum Zeitpunkt der Erhebung keinen männlichen Schüler. Die BAKIP Zams beteiligte sich an der Befragung weiblicher Schülerinnen. Von zwei der 29 BAKIP kamen keine Fragebögen zurück (Rücklaufquote BAKIP: 93%). Von insgesamt 658 verteilten Fragebogen wurden 465 Fragebogen zurückgesandt (71%). Die Rücklaufquote bei den Burschen betrug 72 %, bei den Mädchen 72%. Da die Schulen z.T. mehr Fragebögen erhielten als sie tatsächlich männliche Schüler bzw. in den ausgewählten Klassen weibliche Schülerinnen hatten, ist die tatsächliche Rücklaufquote etwas höher einzuschätzen. Insgesamt nahmen 207 Burschen (44,5%) und 258 Mädchen (55,5%) an der Befragung teil.

Die meisten befragten Burschen besuchten eine Schule in den Bundesländern Wien oder der Steiermark (28,5% bzw. 26,1%), die wenigsten eine Schule in Vorarlberg (0,5%). Bei den anderen Bundesländern lag der Anteil zwischen 4,8% (Tirol) und Oberösterreich (12,1%). Damit entsprach der Rücklauf großteils der tatsächlichen Verteilung der männlichen Schüler nach Bundesländern nach den Daten der Statistik Austria.

Bei den Mädchen war die Rücklaufquote am höchsten in den privaten BAKIP's der westlichen Bundesländer Zams (85%) und Feldkirch (82%). Die BAKIP Oberwart im Burgenland hatte eine Rücklaufquote von 77% und die BAKIP's in den Landeshauptstädten hatten eine Rücklaufquote von rund 60% (Graz 62%, Stadt Wien 60%, Wien/19 65%).

Eine Verteilung der Anzahl der eingelangten Fragebögen nach den einzelnen BAKIP ergibt folgendes Bild: Bei den Burschen kam eine sehr hohe Anzahl Fragebögen von der BAKIP Graz (12%), eine nennenswerte Anzahl Fragebögen (mehr als 5 %) kam auch von den Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik Klagenfurt (7%), Stadt Wien (8%), Wien/19 (7%), Wien/7 (6%) und Salzburg (7 %.) Bei den Mädchen verteilte sich der Rücklauf auf die sechs angeschriebenen BAKIP: Zams (20%), Feldkirch (19%), Oberwart (8%), Stadt Wien (14%), Wien 19 (15%) und Graz (14%).

Tabelle 3: Rücklauf Fragebogen Burschen

Schule	Anzahl männlicher Schüler nach Statistik Austria 2007/2008	Anzahl männlicher Schüler geschätzt 2008/2009*	Rücklauf, Anzahl Fragebögen	Rücklauf in % bezogen auf 2008/2009	Anteil am Gesamtrücklauf in %
Amstetten/P	5	3	3	100	1
Bischofshofen/B	1	2	1	50	1
Bruck/Mur/P	11	12	11	92	5
Feldkirch/P	2	1	1	100	1
Graz/B	31	32	25	78	12
Hartberg/B	8	10	10	100	5
Innsbruck/B	5	6	5	83	2
Innsbruck/P	5	6	5	83	2
Judenburg/B	3	4	2	50	1
Klagenfurt/B	11	15	14	93	7
Liezen/B	1	0	0	0	0
Linz/B	17	16	11	69	5
Linz/P	1	3	3	100	1
MistelbachB	7	7	0	0	0
Mureck/B	6	6	6	100	3
Oberwart/B	13	13	10	77	5
Preßbaum/P	15	17	7	41	3
Ried/B	2	1	1	100	1
Salzburg/P	14	11	14	127	7
St. Pölten/B	7	8	7	88	3
Stadt Wien/P	26	30	16	53	8
Steyr/B	12	14	10	71	5
Vöcklabruck/P	6	6	0	0	0
Wien 10/B	14	15	1	7	1
Wien 19/P	17	15	15	100	7
Wien 7/P	16	16	13	81	6
Wien 8/B	13	13	10	77	5
Wiener Neustadt/P	3	3	2	67	1
Zams/P	0	0	0	0	0
Angabe der BAKIP fehlt		4	4	100	2
<b>Gesamt</b>	<b>272</b>	<b>289</b>	<b>207</b>	<b>72</b>	<b>100</b>

- aufgrund der Rückmeldungen von BAKIP-Direktionen und aufgrund von Schätzungen auf Basis der Statistik Austria 2007/2008

Tabelle 4: Rücklauf Fragebogen Mädchen

Schule	Anzahl Fragebögen für Mädchen	Rücklauf Anzahl Mädchen	Rücklauf in %	Anteil in %
Feldkirch/P	60	49	82	19
Graz/B	60	37	62	14
Oberwart/B	60	46	77	18
Stadt Wien/P	60	36	60	14
Wien 19/P	60	39	65	15
Zams/P	60	51	85	20
<b>Gesamt</b>	<b>360</b>	<b>258</b>	<b>72</b>	<b>100</b>

## **Fragebogenerhebung bei Tätigen im Bereich der Kinderbetreuung**

### *Einleitung*

Auch im Bereich der Tätigen (Kindergarten UND Hort) sollte eine Vollerhebung aller pädagogisch tätigen, männlichen Beschäftigten erfolgen. Dies stellte sich allerdings als schwierig heraus: Eine eindeutige Definition der Zielgruppe ist schwierig, da aufgrund unterschiedlicher rechtlicher Grundlagen keine durchgängig klare Grenze zwischen pädagogisch Tätigen und weiteren Mitarbeitern der Einrichtungen zu ziehen ist.

Die Trägerstruktur in der österreichischen Kinderbetreuung ist sehr komplex. Nur in einigen Bundesländern gibt es eine übergeordnete Zuständigkeit einer Landesbehörde, die einen Zugang zu allen männlichen Beschäftigten ermöglicht. Von manchen Bundesländern wurden Adressen von Einrichtungen, in denen Männer arbeiten, zur Verfügung gestellt, in anderen nicht. Dort mussten mühsam nach dem Schneeballprinzip die Adressen von Einrichtungen, in denen Männer tätig sind, telefonisch erfragt werden. Hilfreich waren auch große Trägerorganisationen, wie Kinderfreunde, Kinder in Wien, Stadt Wien etc., die in unbürokratischer Weise Adressen unter der Auflage des Datenschutzes zur Verfügung stellten. Die möglichst umfassende Verteilung des Fragebogens setzte daher umfangreiche Recherchen und Kontakte mit Behörden und Trägern in den verschiedenen Bundesländern voraus.

Die Auswahl der weiblichen Tätigen stellte in anderer Weise ein Problem dar. Es lag nahe, Frauen zu befragen, die Erfahrungen mit männlichen Kollegen haben. Eher im Sinne einer Parallelisierung war es allerdings, Frauen auszuwählen, die in Bezug auf Alter, Qualifikation, Tätigkeit, Berufserfahrung usw. mit den männlichen Befragten vergleichbar waren. So oder so sind diese Stichproben keineswegs repräsentativ für Frauen in Betreuungseinrichtungen insgesamt. Die Mehrheit der weiblichen Beschäftigten im Arbeitsfeld hat vermutlich überhaupt keine Erfahrungen mit männlichen Kollegen; dennoch (oder gerade deswegen) scheint es wichtig, auch die Haltungen und Sichtweisen dieser Kolleginnen mit einzubeziehen.

Letztlich wurde auch aus praktischen Gesichtspunkten entschieden, in erster Linie Frauen mit männlichen Kollegen zu befragen. Dabei sollten zum einen Frauen ausgewählt werden, die direkt mit dem befragten männlichen Kollegen zusammenarbeiten, zum anderen Kolleginnen in der jeweiligen Einrichtung, die von Alter und/oder Qualifikation vergleichbar waren. Darüber hinaus wurde eine weitere Stichprobe von Frauen ohne männliche Kollegen gezogen; diese wurde aus organisatorischen Gründen auf eine kleinere Anzahl unterschiedlicher Einrichtungen in zwei Bundesländern (Tirol und Wien) beschränkt.

Insgesamt erschien es aufgrund der geschilderten Probleme erforderlich, eine größere Stichprobe weiblicher Beschäftigter zu befragen als zunächst vorgesehen. Die größere Stichprobe ermöglicht Differenzierungen innerhalb der Teilstichproben und ergibt damit eine bessere Grundlage auch für Vergleiche zwischen den Geschlechtern.

Soweit möglich, wurden die Fragebögen direkt an die Beschäftigten bzw. an ihre Einrichtungen versandt, soweit die Anschrift vorlag. Ansonsten wurde der Fragebogen durch die jeweiligen Träger weitergegeben. Die Rücksendung erfolgte mit Freiumschlägen direkt an das Forschungsprojekt.



### *Entwicklung des Fragebogens*

Die Entwicklung des Fragebogens erfolgte vor dem Hintergrund der Fragestellungen des Gesamtprojektes. Ausgehend von anderen Fragebogenuntersuchungen zu Männern in Kindertageseinrichtungen (Uhrig/Englert 2006, Krefß 2006, Watermann 2006, Schweizerischer Krippenverband 2006, Vandenbroeck & Peters 2008) wurde ein eigener Fragebogen für Männer und ein Fragebogen für Frauen in der Kinderbetreuung entwickelt. Die beiden Fragebögen unterschieden sich in einigen wenigen geschlechtsspezifischen Punkten. So wurden etwa beim Frauenfragebogen manche Fragen nur an jene Frauen gestellt, die männliche Kollegen haben.

Zum Schwerpunkt Biografie wurde darüber hinaus der *Fragebogen zum erinnerten elterlichen Erziehungsverhalten* (FEE, Schumacher, Eisemann & Brähler, 2000) in den Fragebogen integriert. Um allgemeine Einstellungen zu Familie und Beruf zu erheben und mit den anderen Erhebungen des Projektes (Schüler-Befragungen) vergleichbar zu machen, wurden zudem einige Fragen aus einer Jugendstudie der Deutschen Shell (2004) aufgenommen. Aus dem *Fragebogen zur Lebenszufriedenheit* (FLZ, Fahrenberg, Myrtek, Schumacher & Brähler, 2000) wurden für die Befragung von Tätigen die Skalen *Arbeit und Beruf* und *finanzielle Lage* entnommen.

Für die Beantwortung der Items wurden neben einfachen ja/nein Abfragen vor allem mehrstufige (meist vierstufige) Ratingskalen vorgegeben. Einzelne Fragestellungen wurden darüber hinaus mit offenen Fragen ergänzt. Der Fragebogen umfasste letztlich 15 Seiten.

### *Stichprobe Männer*

Es wurde eine Vollerhebung aller pädagogisch tätigen Männer in Österreichs Kindertagesheimen angestrebt. Dazu standen Daten der Statistik Austria über die Anzahl der männlichen Beschäftigten in Kindertagesheimen des Jahres 2006/2007 zur Verfügung. Die Ermittlung der Adressen für die Zusendung des Fragebogens gestaltete sich mitunter schwierig. In manchen Bundesländern wurden diesbezügliche Informationen telefonisch von Fachpersonen der Landesverwaltungen übermittelt, in anderen Bundesländern von den großen Trägerorganisationen (z.B. Wien), oder die Adressen wurden zentral von den Ämtern der Landesregierungen zur Verfügung gestellt mit der Auflage, diese aus Datenschutzgründen nur für den genannten wissenschaftlichen Zweck zu verwenden.

Insgesamt konnten nur etwa 60% der Adressen von Kinderbetreuungseinrichtungen (Krippen, Kindergärten, Horte und altersgemischte Einrichtungen), in denen Männer im pädagogischen Bereich arbeiten, ermittelt werden. Die folgende Tabelle zeigt die ermittelten Adressen im Verhältnis zur Anzahl der männlichen Beschäftigten in Kindertagesheimen nach den Daten der Statistik Austria, wobei die unterschiedlichen Erhebungsjahre (2007/2008 bzw. 2009) zu Abweichungen geführt haben dürften (z.B. Land Steiermark).

Tabelle 5: Ermittelte Adressen im Verhältnis zur Anzahl der männlichen Beschäftigten in Kindertagesheimen nach Statistik Austria 2006/2007

	<b>Statistik Austria 2007/2008</b>	<b>Vom Autor ermittelte Adressen</b>	<b>Adressen in %</b>
Burgenland	3	2	67
Kärnten	23	7	30
Niederösterreich	35	6	17
Oberösterreich	52	30	58
Salzburg	50	34	68
Steiermark	12	17	142
Tirol	55	33	60
Vorarlberg <sup>7</sup>	96	4	4
Wien	202	167	83
Gesamt	528	300	57

#### *Stichprobe Frauen:*

Zur Gruppe der befragten Männer wurde eine gleich große Stichprobe von Frauen *aus jeweils derselben Einrichtung* gebildet. Die Leiterinnen wurden im Begleitbrief gebeten, pro befragtem Mann den Frauenfragebogen an jeweils eine Kollegin mit vergleichbarer Berufserfahrung und Alter weiterzugeben. Zusätzlich wurde an 34 Einrichtungen auch ein Fragebogen an die weiblichen Leiterinnen verschickt. Die Auswahl erfolgte nach Bundesländern und nach dem Zufallsprinzip.

Der Fragebogen wurde zudem an das weibliche Personal von 16 Kindergärten aus drei Bundesländern ausgeschildet, in denen keine Männer tätig sind (insgesamt 84 Fragebögen): Wien: acht Kindergärten (vier Gemeindekindergärten, vier private Kindergärten), Oberösterreich: ein Gemeindekindergarten, Tirol: sieben Gemeindekindergärten. Bezogen auf die Bundesländerverteilung ist die Stichprobe der Frauen damit weniger repräsentativ als die Stichprobe der Männer. Auf die Befragung von weiblichen Fachkräften aus dem Hort wurde verzichtet, da dies den Rahmen der Studie überschritten hätte.

#### *Rücklauf Männerfragebogen*

Von den 300 ausgesandten Fragebögen konnten 112 Fragebögen ausgewertet werden, was einer Rücklaufquote von 37,3% entspricht. Die folgende Tabelle zeigt den Rücklauf der ausgesandten Fragebögen für Männer nach Bundesländern:

<sup>7</sup> Nach Auskunft der Statistik Austria (Schreiben vom 7.7.2009) sind in Vorarlberg die Horte in der schulischen Nachmittagsbetreuung inkludiert. Das erklärt, warum in der Statistik das Land Vorarlberg eine so hohe Zahl an männlichen Hortbetreuern aufscheint. Für die gegenständliche Erhebung sind allerdings nur diejenigen Männer relevant, die in Horten abseits der schulischen Nachmittagsbetreuung arbeiten.

Tabelle 6: Rücklauf Männerfragebögen nach Bundesländern<sup>8</sup>

	ausgesandte Fragebögen	zurückgesandte Fragebögen	Rücklaufquote in %
Burgenland	2	1	50
Kärnten	7	3	43
Niederösterreich	6	7	117
Oberösterreich	30	7	23
Salzburg	34	8	24
Steiermark	17	8	47
Tirol	33	12	36
Vorarlberg	4	2	50
Wien	167	61	37
ohne Bundesländerangabe		3	
Gesamt	300	112	37,3

Bei einem Vergleich des Rücklaufes nach Bundesländern mit den Angaben der Statistik Austria muss berücksichtigt werden, dass in Vorarlberg die statistischen Angaben deutlich zu hoch sind (siehe oben). Der Vergleich zeigt, dass der hohe Anteil von Männern in Wien mit den statistischen Angaben<sup>9</sup> weitgehend übereinstimmt und die anderen Bundesländer (außer Vorarlberg) ähnlich repräsentiert sind. Insgesamt kann damit in Bezug auf die Bundesländer von einer repräsentativen Erhebung ausgegangen werden.

Tabelle 7: Vergleich Männeranteil nach Statistik Austria und Erhebung nach Bundesländern

	Statistik Austria		Fragebogenerhebung
	Anzahl Männer	Männer in %	Männer in %
Burgenland	3	0,6	0,9
Kärnten	23	4,4	2,8
Niederösterreich	35	6,6	6,4
Oberösterreich	52	9,8	6,4
Salzburg	50	9,5	7,3
Steiermark	12	2,3	7,3
Tirol	55	10,4	11,0
Vorarlberg	96	18,2	1,8
Wien	202	38,3	56,0
ohne Bundesländerangabe			1
	528	100,0	100,0

### *Rücklauf Frauenfragebogen*

Von den 418 ausgesandten Fragebögen wurden 154 zurückgesandt, das entspricht einer Rücklaufquote von 36,9%.

<sup>8</sup> Ein Fragebogen wurde selbständig kopiert und an einen Bekannten Kindergartenpädagogen weitergegeben

<sup>9</sup> Männer in Kindertagesheimen ohne Reinigungs- und Hauspersonal nach Statistik Austria 2008

Tabelle 8: Rücklauf der ausgesandten Fragebögen für Frauen

	ausgesandte Fragebögen	zurückgesandte Fragebögen	Rücklaufquote in %
Frauen mit männlichen Kollegen	300	86	
.....davon Leiterinnen	34		
Frauen ohne männliche Kollegen	84	67	
Frauene ohne Angabe bez. männl. Kollegen		1	
	418	154	36,9%

### Zusammenfassung

Insgesamt wurden 718 Fragebögen ausgesandt: Männer (300), Frauen mit männlichen Kollegen (300), Frauen ohne männlichen Kollegen (84), Leiterinnen (34). Die Fragebögen wurden im Juni 2009 ausgeschickt; aufgrund des zunächst geringen Rücklaufs wurde im Oktober 2009 ein Erinnerungsschreiben versandt, was die Antwortquote etwas erhöhte.

Der Rücklauf betrug insgesamt 37,1% der ausgesandten Fragebögen. Es liegen insgesamt 266 Fragebögen vor mit Daten von 112 Männern und 154 Frauen. Von den Frauen haben 86 aktuell einen männlichen Kollegen, 67 haben aktuell keinen männlichen Kollegen. 28 Frauen haben früher einmal mit männlichen Kollegen zusammengearbeitet.

Tabelle 9: Zusammenfassung des Rücklaufs

	Gesamtzahl der Beschäftigten in Kindertagesheimen ohne Reinigungspersonal nach Statistik Austria 2008	Anzahl der ausgesandten Fragebögen	Anzahl der zurückgesandten Fragebögen	Rücklaufquote in %	Verhältnis der Gesamtbeschäftigten zur Anzahl der zurückgesandten Fragebögen
Männer	528	300	112	37,3	21,2
Frauen	36.696	418	154	36,8	0,4
Gesamt	37224	718	266	37,0	0,7

Bei den Männern wurden 21,2% der Gesamtbeschäftigten erfasst, bei den Frauen 0,4%, insgesamt wurden 0,7% der Beschäftigten erfasst.

### 3.3.5. Interviews

In der vorliegenden Arbeit werden Interviews mit den in der Kinderbetreuung tätigen Männern und Frauen dargestellt und ausgewertet. Vom Autor wurden 18 Interviews mit weiblichem und männlichem Kindergartenpersonal in den Bundesländern Tirol, Wien, Vorarlberg, Salzburg und Niederösterreich durchgeführt, kategorisiert und ausgewertet. Bei der Auswertung wurden auch jene Interviews berücksichtigt, die von den KollegInnen durchgeführt wurden.

Das Ziel der Interviews war es, Antworten auf die folgenden Fragen zu finden:

- Welche Rolle spielt die Biographie bei der Wahl des Berufs zum Kindergartenpädagogen und welche Rolle spielt die Biographie bei dessen Ausübung? Welche persönlichen Erfahrungen haben die Berufswahl beeinflusst, und welche persönlichen Erfahrungen und Erlebnisse bestimmen die Art und Weise, wie sie ihren Beruf sehen und wie sie die Tätigkeit des Kindergartenpädagogen ausüben?
- Was und wie denken KindergartenpädagogInnen über Männlichkeit? Welche Vorstellungen und Bilder von Männlichkeit haben Kindergartenpädagogen? Welche Rolle spielen sie bei ihrer Berufswahl und welchen Einfluss üben sie auf ihre Berufstätigkeit aus? Inwieweit und wie bestimmen ihre Männlichkeitsbilder die Art und Weise ihrer Herangehensweise an den Beruf mit? Welchen Einfluss haben sie auf ihre berufliche Tätigkeit?
- Wie erleben Männer und Frauen ihre Ausbildung zum Kindergartenpädagogen bzw. zur Kindergartenpädagogin? Welche Erfahrungen machen sie in ihrer Ausbildung? Wie bewerten sie diese?
- Welche Aufgaben und Tätigkeiten verrichten KindergartenpädagogInnen in ihrer täglichen Arbeit? Wie sieht die pädagogische Tätigkeit konkret aus, und welche Bedeutung haben in diesem Zusammenhang geschlechtsbezogene Einstellungen, Erwartungen und Zuordnungen?
- Wie erleben und bewerten Männer und Frauen ihre Zusammenarbeit im Kindergarten? Wie sieht die Zusammenarbeit von Männern und Frauen im Team von Kinderbetreuungseinrichtungen konkret aus? Wie gestalten sie diese (mit)?
- Welche beruflichen Perspektiven sehen Auszubildende und Tätige im Arbeitsfeld Kindertageseinrichtungen? Was sind ihre persönlichen Ziele, und welche Notwendigkeiten und Perspektiven sehen sie für das Arbeitsfeld insgesamt?

Im Zentrum des Forschungsinteresses stand die persönliche Sicht der Interviewten. Aus den möglichen Interviewtechniken (vgl. Friebertshäuser 2003b) wurde die Methode eines teilstrukturierten Leitfadenterviews gewählt, das offene, erzählgenerierende Interviewteile ebenso ermöglicht wie fokussierende, gezielte Fragen (vgl. auch Gläser & Laudel 2009, S. 198). Eine anschließende qualitative Inhaltsanalyse hatte das Ziel, die subjektiven Erfahrungen der Befragten in ihrer Bedeutung für diese wie für die Forschungsfragen herauszuarbeiten. Bei den Interviews ging es also weniger um das Wissen der Interviewten als ExpertInnen ihres Arbeitsfeldes, sondern in erster Linie um ihre persönlichen, individuellen Erfahrungen und Sichtweisen. „Qualitative Forschung“, so Diekmann (2007, S. 531), „ist an der Subjektperspektive, an den ‚Sinndeutungen‘ des Befragten interessiert.“

### **Erstellung der Interviewleitfäden**

Ziel bei der Erstellung der Leitfäden war es, die Interviewten dazu anzuregen, in eigenen Worten und aus persönlicher Sicht offen von ihren Erfahrungen zu erzählen, ihre Meinungen und Einstellungen unverstellt zu äußern und allgemein die gestellten Fragen zu den zentralen thematischen Bereichen detailliert zu beantworten. Mit der Methodik des teil- bzw. halbstrukturierten Leitfadenterviews war gewährleistet, dass die Interviewten in ihren Antworten möglichst frei waren. Gleichermaßen war durch die vorgegebenen Fragen – an deren Reihenfolge die interviewende

Person nicht gebunden war – aber auch sichergestellt, dass ein „roter Faden“ durchgehalten wurde und alle wesentlichen Fragen eingebracht werden konnten. Um Antworten ad hoc vertiefen zu können, wurden auch spontane und gezielte Nachfragen methodisch eingeplant (vgl. Gläser & Laudel 2009, S. 41f.). Grundlage der Leitfäden waren zum einen die bereits im Projekt erarbeiteten Fragebögen, zum anderen Fragen aus den vorliegenden Interviewstudien, insbesondere die vorliegenden deutschsprachigen Leitfäden von Englert (2006), Marth (2005) und Watermann (2006). Grundlage waren auch eigene Felderkundigungen (vgl. Friebertshäuser 2003, S. 376) des Autors durch Praktika in Kindergärten und Funktionen in Organisationen der Kinderbetreuung. Schwerpunkt des Leitfadens für Interviews mit Frauen war die pädagogische Tätigkeit. Für Leitungskräfte wurden einige zusätzliche Fragen formuliert, die ergänzend zum jeweiligen Leitfaden berücksichtigt wurden.

### **Auswahl der Untersuchungstichproben für die Interviews**

Neben der quantitativen Befragung von Schülern bzw. Auszubildenden und pädagogischem Personal von Kinderbetreuungseinrichtungen sollten die qualitativen Interviews ermöglichen, verschiedene Fragestellungen vertiefend zu behandeln. Bei der Auswahl der Interviewpartner mussten mehrere Faktoren berücksichtigt werden:

- eine gewisse Mindestgröße der Stichproben, um eine empirische Aussagekraft der Ergebnisse sicherzustellen;
- verschiedene Kriterien wie Tätigkeitsbereich, Ausbildungsstand, Bundesland/Region, öffentliche, kirchliche und alternativpädagogische Einrichtungen usw.;
- es sollten sowohl Männer als auch Frauen befragt werden.

Im Bereich der Kinderbetreuungseinrichtungen wurden 49 Interviews geführt. Der Kontakt zu den Interviewpersonen wurde auf verschiedene Weise hergestellt. Vielfach wurden GesprächspartnerInnen von den Trägern bzw. von EinrichtungsleiterInnen empfohlen. Befragt wurden in erster Linie Beschäftigte aus Kindergärten und ggf. altersgemischte Gruppen, in geringerem Umfang auch Beschäftigte aus Krippen. Der Bereich des Hortes wurde in der Interviewstudie nicht berücksichtigt. Der Schwerpunkt lag dabei auf den qualifizierten Fachkräften. Insgesamt sollten ca. 2/3 qualifizierte Fachkräfte und 1/3 Helfer befragt werden.

Wie bereits erläutert, sollten aufgrund des Umfangs der zu bearbeitenden Themen in den Interviews unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden. Jeweils die Hälfte der befragten Männer wurde zum biografischen Schwerpunkt bzw. zum Schwerpunkt pädagogische Tätigkeit befragt (wobei aber in gewissem Umfang beide Themen in allen Interviews berücksichtigt wurden). In der Teilstichprobe weiblicher Interviewpartnerinnen lag der Schwerpunkt im Bereich der pädagogischen Tätigkeit. Bei der Auswahl der weiblichen InterviewpartnerInnen wurde eine „Parallelisierung“ zu den männlichen Kollegen angestrebt, soweit dies möglich war. Damit ist gemeint:

- gleiche Einrichtung
- ähnliches Alter
- gleiche Qualifikation
- ähnliche Berufserfahrung
- gleiche Tätigkeit bzw. gleicher Status in der Einrichtung

Aufgrund der Bedeutung der Leitungskräfte für die Anstellung männlicher Pädagogen und für deren Unterstützung im Beruf wurden darüber hinaus mehrere Leitungskräfte befragt. Besonders beachtet wurde die Gruppe der Elterninitiativen. Da hier zum einen der Männeranteil höher ist als bei anderen Trägern, zum anderen grundsätzlich andere Ausbildungswege und Arbeitsbedingungen vorliegen, wurden gezielt GesprächspartnerInnen aus diesem Bereich gesucht.

## **Auswertung**

### *Die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse*

Lamnek (1989, S. 192ff) begründet in Abgrenzung zu quantitativen Verfahren die Bedeutung einer qualitativen Inhaltsanalyse mit vier wesentlichen Merkmalen: Offenheit in der Herangehensweise an das Analysematerial, Orientierung am Alltag, Eingehen auf symbolisch kommunikative Akte mit dem Alltagsmenschen und das Gewinnen von Erkenntnissen und neuen Hypothesen auf Basis der Interpretation des Analysematerials. Nach Mayring (1989, S. 53) verlangt eine zusammenfassende und strukturierende Analyse von Gesprächstranskriptionen eine Reduktion des Materials unter Beibehaltung der wesentlichen Inhalte und eine übersichtliche Darstellung des Materials durch Abstraktion, wobei weiterhin das Ausgangsmaterial abgebildet werden soll. Die Strukturierung durch Kategorien und Subkategorien hat dabei den Zweck, neben der übersichtlichen und geordneten Darstellung die die wesentlichen Fragestellungen dokumentierenden Textpassagen nach deren Erfassung zuzuordnen.

In der Abstraktion von der mündlichen Interviewstelle und in den weiteren Abstraktionen von der ursprünglichen Textstelle findet eine Form der sprachlichen Verkürzung statt und eine durch die Forscher/innen getätigte Wahl, sei es der Begriffsbildung (der Worte) oder auch der Zuordnung (von Textstellen zu Subkategorien). Dies bedeutet, dass neben den sich an den Forschungsfragen orientierenden Entscheidungen bzgl. Kategorien, Subkategorien und Auswahl, Zusammenfassung und Zuordnung von Textstellen auch die subjektiven Sichtweisen der Forscher/innen in diesen Prozess mit eingehen.

Eine grundlegende Kritik am Mayringschen Ansatz wurde in diesem Zusammenhang von Kurnert-Zier (2005) eingebracht. Sie stellte fest, dass entgegen der Erwartung Mayrings Methode nicht zu einer Reduktion des Ausgangsmaterials führte, sondern dass mehrstufiges Abstrahieren (sprachliches Verkürzen bzw. Zusammenfassen durch Überbegriffe oder andere Begriffe) im Gegenteil zu einer Vermehrung des Materials führte. Sie kritisierte außerdem das Konzept von Paraphrase und Generalisierung, die sich ihrer Einschätzung nach beim konkreten Vorgehen oft kaum unterschieden. Den inhaltlich schwerwiegendsten Einwand formulierte sie bezüglich des mehrfachen Abstrahierens (Reduktion). Sie stellte fest, dass neben der bereits erwähnten Vermehrung des Materials die mehrfachen Reduktionen (Abstraktionen) des Ausgangsmaterials oft zum Verlust wesentlicher Inhalte führten. Um dem zu entgehen, empfiehlt sie, bei der Zusammenfassung möglichst Originaltexte zu verwenden, um nicht durch die abstrahierende Reduktion wesentliche Inhalte zu verlieren.

Auch Gläser & Laudel (2009, S. 199) führen als Kritik zum Mayringschen Verfahren an, dass es „letztlich Häufigkeiten analysiert, anstatt Informationen zu extrahieren“. Auch wenn dies eine unzutreffende Vereinfachung ist, die suggeriert, dass letztlich gar keine inhaltliche Auswertung

stattfände, wird damit zu Recht darauf hingewiesen, wie schwierig es ist, den Inhalt in seiner Bedeutung zu erfassen und darzustellen. Gläser & Laudel (2009, S. 199f.) verwenden deshalb in einer aus ihrer Sicht Weiterentwicklung des Mayringschen Verfahrens den Verfahrensschritt der Extraktion, den sie vom Kodieren unterscheiden. Als entscheidendes Kriterium begreifen sie die Entnahme nur der für die Fragestellungen benötigten Informationen (Textstellen). Gleichzeitig betonen sie allerdings ebenfalls, dass die Kategorien sich aufgrund relevanter Informationen verändern und auch ergänzt werden können (a.a.O. S. 201).

Um den angeführten Problemen zu begegnen und einen unnötigen Aufwand bei der Materialbearbeitung zu vermeiden, entschied sich das Forschungsteam nach ersten Probekategorisierungen, die Zahl der von Mayring vorgeschlagenen Reduktionsschritte zu verringern und eine verstärkte Orientierung am Originaltext anzustreben.

### *Transkription*

Die Interviews wurden mit Audio-Aufnahmegeräten festgehalten. Sie wurden jeweils von einem/r Interviewer/in und in persönlichem Kontakt durchgeführt, wenn möglich, im beruflichen Umfeld der interviewten Person. Die Dauer der Interviews betrug in der Regel etwa eine, bei den männlichen Tätigen eineinhalb Stunden. Alle Interviews wurden vollständig transkribiert. Jedes Interview wurde in einer eigenen Datei abgespeichert und mit einer durchgehenden Zeilennummerierung versehen.

Angesichts der großen Zahl der durchgeführten und zu transkribierenden Interviews wurden eher „großzügige“ Transkriptionsregeln verwendet. Die Transkription der Interviews sollte neben den sprachlichen Inhalten nur wesentlich erscheinende Details wie z.B. starke Betonungen und längere Pausen festhalten, vom Layout her den Lesevorgang unterstützen und das Textverständnis erleichtern. Auf eine detaillierte Transkription von Pausen, Sprachausdruck usw. wurde verzichtet, um den Aufwand überschaubar zu halten.

### *Kategorisierung*

Die zentrale Aufgabe der inhaltlichen Auswertung bestand darin, die individuellen und subjektiven Aussagen der Befragten zu strukturieren, zu verdichten und anschließend zu interpretieren (vgl. dazu Schmidt 2003). Dazu lag es nahe, aus den zentralen Fragestellungen Hauptkategorien abzuleiten, denen in Folge weitere Subkategorien zugeordnet wurden, um letzteren wiederum relevante Textstellen aus den Interviewtranskriptionen zuordnen zu können. Da die Interviewleitfäden aufgrund der wichtig erscheinenden Fragestellungen (Themenblöcke) erstellt wurden, waren damit auch die Hauptkategorien für eine qualitative inhaltliche Auswertung bereits vorgegeben und sie mussten nur mehr in der Formulierung dem Zweck angepasst werden. Aus den zentralen Fragestellungen des Projekts ergaben sich sechs Themenbereiche:

- Biografie
- Berufswahl und Ausbildung
- Pädagogische Tätigkeit
- Team
- Männlichkeit



- Perspektiven

Für die Kategorisierung der einzelnen Interviews wurde ein komplexes Kategoriensystem als MS-Excel-Datenmappe erstellt. Für jeden Themenbereich sowie für Angaben zur aktuellen Lebenssituation wurde ein Datenblatt mit je nach Umfang des Themenbereichs ein bis fünf Hauptkategorien erstellt, die dann durch Subkategorien ausdifferenziert wurden. Alles relevante Material wurde in Form von entsprechenden Textstellen aus den Transkriptionen zusammengefasst und diesen Kategorien zugeordnet. Vor dem Hintergrund der dargestellten Überlegungen zur qualitativen Inhaltsanalyse wurden Paraphrase und Generalisierung in einem Schritt zusammengefasst; zum Teil wurden auch Textstellen direkt aus der Transkription in die Kategorisierungsdateien übernommen. Davon ausgehend wurden dann die Reduktionen formuliert.

Die Strukturierung der Themenbereiche und Hauptkategorien durch Subkategorien veränderte sich mit der Auswertung. Die Subkategorien wurden in erster Linie deduktiv (vorab), darüber hinaus aber auch induktiv (während der Auswertung) erstellt. Die aus den Fragestellungen abgeleiteten Subkategorien wurden im Auswertungsprozess durch Subkategorien ergänzt oder auch ersetzt, die sich aus den Antworten der Befragten ergaben. Falls Aussagen mehreren Hauptkategorien zugeordnet werden konnten, wurde in jeder Hauptkategorie eine entsprechende Unter- bzw. Subkategorie formuliert und diese untereinander verlinkt.

#### *Zusammenfassung der Kategorisierungen*

Die Kategorisierungen wurden dann in einem mehrstufigen Vorgehen ausgewertet. Zunächst wurde für jeden Themenbereich ein neues Mustersystem als Excel-Datenmappe angelegt, in das die jeweiligen Haupt- und Subkategorien aus allen Interviews vollständig (mit Angabe des jeweiligen Interviews, der Textstelle, Paraphrase/Generalisierung und Reduktion) übernommen wurden. Bei inhaltlichen Überschneidungen von Themenbereichen wurden die entsprechenden Aussagen in beiden Themenbereichen berücksichtigt, also mehrfach ausgewertet.

Es wurden jeweils eigene Kategoriensysteme für die männlichen und die weiblichen Befragten angelegt. Die Stichprobe der Tätigen wurde darüber hinaus je nach Themenbereich noch weiter differenziert. So wurde bei den Angaben zur Biografie das Alter der Befragten berücksichtigt. In den Themenbereichen „pädagogische Tätigkeit“ und „Team“ wurden Funktion (Leitungen/-ausgebildete PädagogInnen/AssistentInnen) und Arbeitsbereich (Krippe/Kindergarten) berücksichtigt. Außerdem wurde zwischen Frauen mit und Frauen ohne männliche Kollegen differenziert.

Die zusammengefassten Aussagen wurden im Kategoriensystem sortiert und inhaltlich vorstrukturiert. Anschließend wurden für jeden Themenbereich Zusammenfassungen verfasst. Dabei wurden die jeweiligen Kategorien strukturiert, wobei je nach Kategorie unterschiedliche Strategien zur Anwendung kommen konnten (vgl. Mayring 2003, S. 89-93):

- inhaltliche Strukturierung – Ziel ist es, bestimmte Themen, Inhalte, Aspekte aus dem Material herauszufiltern und zusammenzufassen;
- typisierende Strukturierung – hier sind „typische“ Ausprägungen von besonderem Interesse (Bestimmung nach Extremen, theoretischem Interesse, empirischer Häufigkeit);

- skalierende Strukturierung – das Material wird auf einer (bipolaren) Kategorien-Skala eingeschätzt.

Quantifizierende Aussagen wurden nur mit großer Vorsicht gemacht, da die Stichprobe trotz ihrer Größe nicht repräsentativ ist. Für jede Subkategorie wurden darüber hinaus Zitate aus den Interviews ausgewählt, die die inhaltlichen Aussagen beispielhaft repräsentieren.

## 4. Institutionelle Kinderbetreuung: Struktur, Ausbildung, Personal

### 4.1.1. *Kinderbetreuungseinrichtungen und rechtliche Zuständigkeiten in Österreich*

In Österreich gab es nach der Kindertagesheimstatistik 2009/2010 (Statistik Austria 2010) über 8.000 institutionelle Kinderbetreuungseinrichtungen (Kindertagesheime); davon waren 4.887 Kindergärten, 1.117 Kinderkrippen, 1.186 Horte und 885 altersgemischte Betreuungseinrichtungen. Im letzten Jahrzehnt hat insbesondere die Zahl der Krippen stark zugenommen; allein in den fünf Jahren zwischen 2002/2003 und 2007/2008 um 39,4 %. Im selben Zeitraum stieg auch die Zahl der Horte um 26,1 %.

In Krippen (Krabbeltuben) werden Kinder ab dem Alter von 8 Wochen aufgenommen und bis zum Kindergartenalter betreut. Kindergärten sind Einrichtungen, die der Erziehung von Kindern ab dem 3. Lebensjahr dienen, in Horten werden Schulkinder betreut. Die zahlenmäßig bedeutendste Einrichtung sind die Kindergärten: In ihnen werden 209.001 Kinder von insgesamt 309.401 in der Kindertagesheimstatistik erfassten Kindern betreut.

Fast zwei Drittel der Kindertagesheime werden von Gemeinden erhalten. Von den privaten Betreuungseinrichtungen wird mehr als die Hälfte von Vereinen und knapp ein Drittel von kirchlichen Organisationen geführt. Der Rest verteilt sich auf Einrichtungen, die von Betrieben, Privatpersonen oder sonstigen Stellen erhalten werden. In den gesamten Kindertageseinrichtungen in Österreich waren etwa 46.500 Personen beschäftigt, die meisten davon in Kindergärten (rd. 31.000).

Das Kindergartensystem wurde im Jahre 1962 zur Landessache erklärt und damit zur Angelegenheit der Bundesländer. Somit ist das österreichische Kindergartenwesen nahezu vollständig dezentral geregelt, es ist in Gesetzgebung und Vollziehung Landessache, auch die Organisation und Finanzierung liegen in der Verantwortung der Bundesländer (OECD 2006a, S. 15). Seit einiger Zeit gibt es Bestrebungen, das Kindergartenwesen mehr als Bildungseinrichtung zu verstehen und die Gesetzgebung dem Bund zu übertragen. Auf der Ebene der Ministerien ist das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur für das Kindergarten- und Hortwesen zuständig.<sup>10</sup> Es ist zuständig für die rechtlichen Grundlagen (Schulorganisation, Schulunterrichtsgesetz, Rahmenlehrpläne etc.), für die Bereitstellung der finanziellen Mittel zur Ausbildung von Kindergartenpädagogen und für die Weiterbildung des Lehrpersonals an den Ausbildungsstätten. Die fachlichen Anstellungserfordernisse für die von den Ländern, Gemeinden oder von Gemeindeverbänden anzustellenden Kindergärtnerinnen und Erzieher an Horten sind nach Bundes-Verfassungsgesetz Art. 14 Bundessache in der Gesetzgebung über die Grundsätze, Landessache in der Erlassung von Ausführungsgesetzen und der Vollziehung. Die pädagogische und personelle Zuständigkeit für den vorschulischen Bereich liegt in Österreich damit hauptsächlich bei den neun Bundesländern. Kindergärten und Krippen unterliegen in allen Bundesländern den länderspezifischen Kindergartenetzen.

---

<sup>10</sup> BGBl.Nr. 76/1986 zuletzt geändert durch BGBl. I Nr. 6/2007 - BMG, Anl. 2J, Abs. 1.

Für *Kindergruppen*, also von Elterverbänden selbstorganisierten Kinderbetreuungseinrichtungen, gab es in manchen Bundesländern (z.B. Tirol) bis vor Kurzem keine gesetzlichen Regelungen. Die finanziellen Förderungen waren allerdings an bestimmte Auflagen gebunden. Die Kindergruppen in Wien und Niederösterreich werden durch beinahe idente Tagesbetreuungsgesetze und deren Verordnungen geregelt. Nach der Wiener Tagesbetreuungsverordnung (2001, S. 2) sind Kindergruppen „Einrichtungen, in denen Minderjährige bis zum vollendeten 16. Lebensjahr regelmäßig und entgeltlich für einen Teil des Tages in geeigneten Räumlichkeiten betreut und erzogen werden, ...“. Demgegenüber werden in einigen anderen Bundesländern in den Kindergruppen Kinder bis zum Eintritt in den Kindergarten (drei bis vier Jahre) betreut. Im Vergleich zu Regel-Kindergärten sind Kindergruppen durch ein hohes Maß an Elternmitarbeit gekennzeichnet. Die kleine Anzahl von Kindern (durchschnittlich 12 Kinder mit zwei BetreuerInnen) erleichtert spontane Aktivitäten und Ausflüge. Ein Teil der Kindergruppen, die in eigenen Dachverbänden organisiert sind, entstammt der Tradition der Kinderlädenbewegung und z.T. der „Antipädagogik“ und setzt sich bewusst von den Regelkindergärten der Gemeinden oder kirchlicher Einrichtungen ab. Der Tagesablauf ist in diesen Einrichtungen oft eher wenig strukturiert, die Kinder entscheiden größtenteils selbst, womit sie sich beschäftigen und auseinandersetzen wollen. Andere Einrichtungen sind als Reaktion auf einen regionalen Mangel an Betreuungsmöglichkeiten für Kleinkinder entstanden und weniger durch ein alternatives pädagogisches Konzept geprägt.

#### 4.1.2. *Personalerfordernisse in Kinderbetreuungseinrichtungen*

In den einzelnen Bundesländern werden die rechtlichen Bestimmungen zur Personalbesetzung unterschiedlich geregelt (vgl. OECD 2006a, S. 31 ff). Üblicherweise wird eine Kindergruppe von einer ausgebildeten Fachkraft („Befähigungsnachweis“) mit zeitweiliger Mithilfe einer Helferin/eines Helfers betreut. Der „Befähigungsnachweis“ wird seit dem Jahr 1925 durch die Abschlussprüfung zur Kindergärtnerin bzw. Kindergartenpädagogin offiziell erworben (vgl. Gary 2006). Das Hilfspersonal wird je nach Bundesland und Träger als „Helfer/Helferin“, „Kinderbetreuer/in“ oder auch „Assistent/in“ bezeichnet.

In allen Bundesländern ist verbindlich geregelt, dass in Kindergärten und Krippen jede Gruppe von einer ausgebildeten PädagogIn mit Befähigungsnachweis geführt werden muss. Zusätzlich werden Helfer/Helferinnen eingesetzt, wobei je nach Bundesland ein/e Helferin für ein bis vier Kindergruppen zur Verfügung steht. Die Gruppengröße variiert zwischen den Bundesländern beträchtlich – und damit auch die Belastung für das Kindergartenpersonal. Die Maximalgruppengröße liegt bei 28 Kindern pro Gruppe, in den meisten Bundesländern sind es 25 Kinder. Die durchschnittliche Gruppengröße im Jahr 2002 betrug 21 Kinder pro Gruppe und 16 Kinder pro Fachkraft (OECD 2006a, S. 36). 69 % der Kindergartenpädagoginnen führen eine Gruppe gemeinsam mit einer nicht qualifizierten Helferin; 14 % führen eine Gruppe völlig alleine. Nur 7 % führen eine Gruppe gemeinsam mit einer qualifizierten Kollegin.

Mehr als ein Viertel aller Kindertagesheime Österreichs befindet sich in Wien, 28 % des Personals (rd. 11.000) arbeiten dort. Einen ebenfalls hohen, aber der Bevölkerungsanzahl entsprechenden Anteil am gesamten Personalstand haben die Bundesländer Niederösterreich (18%) und Oberösterreich (16 %).

#### 4.1.3. *Ausbildungswege*

Die Mehrzahl der in Kindertagesheimen beschäftigten Fachkräfte hat eine Ausbildung zur Kindergartenpädagogin bzw. zum Kindergartenpädagogen an einer Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik abgeschlossen. Ein Teil der Beschäftigten hat dabei eine zusätzliche Qualifikation als Sonderkindergartenpädagogin/-kindergartenpädagogen, als Krippen- oder HorterzieherIn erworben. Neben dem Standardweg einer fünfjährigen Vollzeitausbildung im Jugendalter gibt es die Sonderwege des Kollegs und der Externistenausbildung.

Die zweite große Gruppe der Beschäftigten stellen HelferInnen bzw. AssistentInnen dar, die oft nur Wochenendkurse oder Kurzausbildungen belegt haben oder sogar ganz ohne Ausbildung sind.

Eigene pädagogische Ausbildungsgänge werden von Verbänden der Elterninitiativen, von Privatpersonen sowie von der Österreichischen Montessori-Gesellschaft angeboten. Diese führen nicht zu einem Abschluss als Kindergartenpädagogin mit „Befähigungsnachweis“, werden aber als Voraussetzung für die Arbeit in den jeweiligen Kindergruppen und Kindergärten anerkannt. Daneben arbeiten gelegentlich auch SozialpädagogInnen, LehrerInnen und ErzieherInnen in Kindertagesheimen.

#### *Ausbildung an den Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik*

Die große Mehrheit der pädagogischen Fachkräfte in Kindertagesheimen hat eine Ausbildung an einer Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik (BAKIP) absolviert. Diese haben die Aufgabe, Qualifikationen zu vermitteln, die für die Erfüllung der Erziehungs- und Bildungsaufgaben im Kindergarten erforderlich sind. Zugleich sollen sie die Schüler/innen zur Hochschulreife führen. Zusätzlich können die Schwerpunkte „Horterziehung“ und „Früherziehung“ gewählt werden oder auch eine Spezialisierung im Bereich der Sonderpädagogik.

Generell bieten die BAKIP's „einen Dreiklang aus Allgemein-, Berufs- und musisch kreativer Bildung“<sup>11</sup> an. Es sind zwei bzw. drei Ausbildungsformen zu unterscheiden:

- Die 5-jährige Bildungsanstalt führt zur beruflichen Berechtigung und zur Hochschulreife (Abschluss: Reife- und Diplomprüfung). Aufnahmebedingung: erfolgreicher Abschluss der ersten 8 Jahre der Schulpflicht.
- Das 4-semesterige bzw. 6-semesterige berufsbegleitende Kolleg führt zur beruflichen Berechtigung (Abschluss: Diplomprüfung). Aufnahmebedingung: Reifeprüfung oder Studienberechtigungsprüfung oder Berufsreifeprüfung.

Bei beiden Ausbildungsformen ist eine Eignungsprüfung – fachliche/körperliche Eignung – abzulegen. Die Diplomprüfung kann auch in Form einer „Externistendiplomprüfung“ abgelegt werden (Schulunterrichtsgesetz-SchUG, BGBl.472/1986, sowie diverse Verordnungen).

Die Ausbildung zum Kindergartenpädagogen/zur Kindergartenpädagogin wird an 29 Schulen durchgeführt, davon werden 11 von der katholischen Kirche erhalten und geführt (mit staatlicher Subvention für das Lehrpersonal), 16 sind Bundesschulen und zwei Schulen unterstehen einer Gemeinde (Wien und Wiener Neustadt). Rund ein Drittel der Kindergartenpädagoginnen in Österreich wird in kirchlichen Einrichtungen ausgebildet. Kollegs werden nur von einigen BAKIP an-

---

<sup>11</sup> Homepage BAKIP: <http://www.bakip-basop.at/bakip1.html>, 5.4.2008;

geboten. Im Jahr 2009 gab es Kolleg-Lehrgänge bei den Bildungsanstalten in Wien, Linz, Ried, Innsbruck und Klagenfurt. Die folgende Tabelle zeigt die Standorte der 29 BAKIP's (B: Bund, P: Privat):

Tabelle 10: Standorte der Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik in Österreich

<b>Bundesland</b>	<b>5-jährige Schule</b>
Burgenland	Oberwart/B
Kärnten	Klagenfurt/B
Niederösterreich	Mistelbach/B, St. Pölten/B, Amstetten/P, Preßbaum/P, Wiener Neustadt/P
Oberösterreich	Linz/B, Ried/B, Steyr/B, Linz/P, Vöcklabruck/P
Salzburg	Bischofshofen/B, Salzburg/P
Steiermark	Graz/B, Judenburg/B, Liezen/B, Mureck/B, Hartberg/B, Bruck/Mur/P
Tirol	Innsbruck/B, Innsbruck/P, Zams/P
Vorarlberg	Feldkirch/P
Wien	Wien 8/B, Wien 10/B, Wien 7/B, Wien 19/P, Stadt Wien/P

Die Ausbildung an den Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik ist auf der Ebene der Sekundarstufe II angesiedelt und fällt in die Zuständigkeit des Bundes. Das heißt, dass die Ausbildung und der Rahmenlehrplan in allen Bundesländern gleich sind. Der Lehrplan beinhaltet zu etwa einem Drittel pädagogische, didaktische und praktische Fächer. Der Rest verteilt sich auf allgemein bildende Fächer und musische und bildnerische Inhalte. An den Kollegs für Kindergartenpädagogik werden ausschließlich jene Fächer gelehrt, die für die Erlangung des Wissens und Könnens für die pädagogische Praxis notwendig sind (vgl. BMBWK 2004, S. 67f).

Schon seit Längerem wird auf die Notwendigkeit einer Reform der Ausbildung hingewiesen. Die Autorinnen einer Studie des Charlotte Bühler Institutes aber auch die Schulbuchkommission im Unterrichtsministerium, weisen auf eine dringend notwendige Neugestaltung des Bildungskonzeptes für den Kindergarten hin, da für die heutige Arbeitssituation eine dementsprechende Ausbildung vonnöten sei (vgl. Gary 2006, S. 263).

#### *Weitere Aus- und Fortbildungen*

Die Fortbildung von Kindergärtnerinnen ist Landessache. Eine klare Förderung von Fortbildungen durch Dienstfreistellung und Kostenersatz, durch Bereitstellung eines breit gefächerten Angebotes ist gegenwärtig noch nicht allgemein üblich. Nach dem Vorarlberger Kindergartengesetz etwa sind die Kindergärtnerinnen verpflichtet, an „bis zu 4 Tagen im Jahr an Kindergärtnerinnentagen teilzunehmen. Die Rechtsträger sind verpflichtet, diese Teilnahme zu ermöglichen.“ Bisweilen wird allerdings das Fortbildungsangebot von den Kindergartenpädagoginnen als Misstrauen und Entwürdigung ihnen gegenüber empfunden (Gary, a.a.O. S. 268).

Das Berufsförderungsinstitut (bfi) und das Wirtschaftsförderungsinstitut (WIFI) führen Kurse zur Ausbildung als Kindergartenhelferin (bzw. geprüfte Kindergartenassistentin) durch. Diese Kurse wenden sich vor allem an WiedereinsteigerInnen oder an Personen, die „dazuverdienen“

wollen<sup>12</sup>. Die vom bfi angebotenen Aus- und Weiterbildungen umfassen Kurse unterschiedlichster Inhalte, Zertifikate (bfi-Zertifikat oder Zertifikate der jeweiligen Landesregierungen) und unterschiedlichsten Umfangs. Sie reichen von Ausbildungskursen zum Assistenten über „Montessoripädagogik im Kleinkindbereich“, „Integrationspädagogik“ (80 UE), bis zu Spezialthemen wie „Mit Kindern unterwegs in der Natur“ (24 UE).

Nach dem Hochschulgesetz 2005, § 8 Abs. 5, sind an den Pädagogischen Hochschulen insbesondere Fort- und Weiterbildungsangebote auch in allgemein pädagogischen Angelegenheiten der Betreuung von Kindern und Jugendlichen anzubieten und durchzuführen. Der erste österreichische Hochschullehrgang für Kindergartenpädagoginnen startete im Herbst 2007 an der Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz. Der viersemestrige Lehrgang ist berufsbegleitend (Gesamtumfang 60 ECTS). Weitere Studiengänge befinden sich zurzeit in Vorbereitung.

Der Bundesverband österreichischer elternverwalteter Kindergruppen (BÖE) wurde 1988 gegründet und führt seit dem Jahr 1992 den „BÖE Bildungszyklus“ durch. Die Ausbildung ist berufsbegleitend und führt innerhalb von zwei Jahren zum Abschluss mit dem Zertifikat des BÖE. Gegebenenfalls ergänzt er als berufsbegleitende Weiterbildung die Qualifikation von einschlägig vorgebildeten Personen und schließt ebenfalls mit dem BÖE-Zertifikat ab. Der Ausbildungsgang ist reformpädagogisch orientiert und unterscheidet sich teils erheblich von der traditionellen Ausbildung an der BAKIP. Der BÖE-Bildungszyklus erfüllt dort, wo es landesspezifische Ausbildungserfordernisse für die Arbeit in Kindergruppen gibt, die jeweiligen Kriterien und ist im Mindestlohntarif für KindergruppenbetreuerInnen und in der BAGS anerkannt. Der Bundesverband ist bestrebt, die Ausbildung mit den in den Landesgesetzen vorgeschriebenen Mindestqualifikationen abzustimmen und Betreuungspersonen ohne formale einschlägige Qualifikation den Einstieg in diesen Beruf zu ermöglichen. In Wien wird vom Dachverband der Wiener Kindergruppen ein ähnlicher Ausbildungsgang angeboten, der sich an den Bestimmungen des Bundeslandes Wien orientiert.

Die Österreichische Montessori-Gesellschaft schließlich führt Ausbildungen zur/m diplomierten Montessori-Pädagogin/en durch, die auch das Arbeitsfeld Kinderbetreuung beinhalten. Der Montessori-Diplomlehrgang „Schwerpunkt Kinderhaus“ erfolgt berufsbegleitend in ganztägigen Modulen, dauert 5 Semester und wird in 9-10 Modulen zu je 3 bis 6 Tagen durchgeführt.

#### 4.1.4. ***Qualifikation und Berufsbild***

##### *Berufsprofil und Tätigkeit*

In Österreich gibt es kein einheitliches Berufsprofil für pädagogisches Personal in Kinderbetreuungseinrichtungen (vgl: BMBWK 2004). Trägerorganisationen und die Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik haben teilweise Leitbilder mit politischer bzw. weltanschaulicher Orientierung entwickelt. Einige Dienstgeber schreiben auch spezielle Anstellungserfordernisse in Stellenausschreibungen fest, in denen die Tätigkeit definiert ist. „Das Berufsprofil wird derzeit hauptsächlich durch die Ausbildung vorgegeben bzw. durch die Fähigkeiten, die Voraussetzung für die Ausbildung sind (wie etwa soziale und musische Fähigkeiten, Sprache etc.)“ (a.a.O. S. 72). Wie

---

<sup>12</sup> Telefonische Mitteilung, Frau Sulzbacher, bfi Oberösterreich, 7.4.2008

an anderer Stelle schon hervorgehoben, haben sich die Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik aus Mädchenschulen heraus entwickelt mit einem starken Fokus auf Religion, Frauenarbeit und Hauswirtschaft (vgl. Baltruschat 1986). Das Leitbild für die Kindergärtnerin war das der verständnisvollen, treusorgenden, musisch begabten und mehr gefühlsmäßig handelnden Mutter. Mit Rückblick auf diese Tradition wird verständlich, warum der Kindergarten erst langsam als Bildungsraum begriffen wird (vgl. Kasiske et al. 2006). Die Fähigkeiten, die Voraussetzung für die Ausbildung sind, sind eng mit „Mutterschaft“ verknüpft.

Was bedeutet nun „persönliche Eignung“ für einen Mann (vgl. Friis 2006)? Trotz der Evidenz, dass das Personal fast ausschließlich weiblich ist, wurden mögliche Implikationen für die praktische Tätigkeit und das Berufsbild bisher kaum erforscht (vgl. Cameron, Moss 2007, S.101).

Die Anforderungen an das Personal werden höchst unterschiedlich beschrieben. Einig sind sich alle AutorInnen, dass sie äußerst vielfältig sind und dass aufgrund der zunehmenden Bedeutung der Elementarpädagogik die Anforderungen an das Personal ständig wachsen (vgl. Textor 2004, Geene/Borkowski, Braun 2010). Moser (2003) unterscheidet folgende Anforderungen:

- Anforderungen der Träger: beispielweise nach Umsetzung ihrer weltanschaulichen Auffassungen
- Anforderungen der Wirtschaft: etwa nach Ermöglichung der Erwerbstätigkeit von Frauen
- Anforderungen des Schulsystems: etwa nach gewissen Grundkenntnissen
- Anforderungen der Kindergarteninspektorate der Länder: etwa nach Einhaltung der (Sicherheits-) Auflagen
- Anforderungen der Eltern: etwa nach individuellen Förderungen
- Anforderungen der Kinder: etwa nach Spiel und Freund/innen

Vom Arbeitsmarktservice Österreich<sup>13</sup> beispielsweise werden die fachlichen und persönlichen Anforderungen folgendermaßen beschrieben: „Aufgeschlossenheit, Begeisterungsfähigkeit, Beobachtungsgabe, Durchsetzungsvermögen, Erste Hilfe-Kenntnisse, Frustrationstoleranz, Hilfsbereitschaft, hohes Einfühlungsvermögen, Humor, Kenntnisse in Sozialarbeit und -pädagogik, Kontaktfreude, Kreativität, Musikalität, pädagogische Kenntnisse, pädagogisches Talent und Reaktionsfähigkeit. Andere Kategorisierungen zu den personalen Kompetenzen sind: „Gelassenheit“, „Respekt“, „Neugierde“ und „Empathie“. Sigrid Ebert (2006, S. 258) beschreibt zur Frage der Eignung für den Erzieher/innenberuf, dass dafür „weibliche“ Empathiefähigkeit und „männliches“ Systematisieren erforderlich sei.

Die Anforderungen an das Kindergartenpersonal werden vielfach als rasch ansteigend beschrieben. Das in der Ausbildung angeeignete Wissen würde nicht mehr genügen, es brauche die Fähigkeit zur kritischen Analyse von Situationen, „Reflexivität“ wird als zentrales Merkmal im Kompetenzmodell betrachtet (vgl. Kneidinger 2010). Auch Oberhuemer (2010) sieht immer komplexer werdende Aufgaben auf das Personal zukommen, die eine Selbstreflexion der eigenen Arbeit, die Einbindung von Eltern, die Verbindung zu Grundschulen sowie zu kulturellen Organisationen, die

---

<sup>13</sup> AMS-Qualifikationsbarometer: URL: <http://bis.ams.or.at/qualibarometer/beruf.php?id=375&query=bote> (abgerufen am 8.12.2010)



Auseinandersetzung mit Qualitätsentwicklung und die Weiterentwicklung des Profils der Einrichtung zusammen mit den Trägern und der Kommune einschließen.

Obwohl der Beruf Kindergartenpädagoge/in in der Öffentlichkeit bisweilen als Beruf angesehen wird, der keine besonderen Anforderungen stellt und keine besonderen Belastungen hervorruft, ist er mit z.T. erheblichen Belastungen verbunden. Eine der größten empirischen Studien (Rudow 2004) bei einer Stichprobe von 947 Erzieherinnen aus Kinderbetreuungseinrichtungen in Baden Württemberg kommt zum Schluss, dass im Vergleich zu vielen anderen Berufen in der Arbeit von Erzieherinnen überdurchschnittlich hohe psychische Belastungen auftraten (a.a.O.; S 8.). Die hauptsächlichsten Belastungsfaktoren waren demnach „zu viele Arbeits- und Organisationsaufgaben“, „zu viele Kinder in der Gruppe“, „Fehlen von Kleingruppenräumen“ und „körperliche Belastungen“. Zu ähnlichen Ergebnissen kommt auch eine Untersuchung der Interessengemeinschaft der Erhalter kirchlicher Kindertagesheime in Wien (Geißler-Gruber 2002).

Im Folgenden werden beispielhaft drei unterschiedliche Berufsbeschreibungen dargestellt beginnend von einer Berufsbeschreibung des Arbeitsmarktservice Österreich, bis zur Aufgabenbeschreibung einer europäischen Studie und einer entsprechenden Informationsbroschüre einer Landesregierung:

Im Berufswörterbuch des AMS Österreich (AMS 2008b) wird die Tätigkeit eines/einer Kindergartenpädagogen/in folgendermaßen beschrieben:

*„KindergärtnerInnen erziehen und betreuen Kinder im Alter bis zu 6 Jahren. Sie versuchen dabei Kindern des Vorschulalters Lern- und Bildungsinhalte auf spielerische Art näher zu bringen. In Form von Kleingruppen, die eine individuelle Betreuung ermöglichen, soll das Gruppenverhalten der Kinder gefördert und das Entstehen eines Gemeinschaftsgefühls ermöglicht werden. KindergärtnerInnen unterstützen das Entstehen von Körperkraft und Geschicklichkeit durch Turnen, Rhythmikübungen und Geschicklichkeitsspiele. Ein Ziel dabei ist es, den Kindern gute Voraussetzungen für einen unproblematischen Schulstart zu schaffen. Weiters gehört es zu den Aufgaben von KindergärtnerInnen, an Elternabenden beratend die Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder zu unterstützen. KindergärtnerInnen müssen aber auch administrative Tätigkeiten erledigen und SchülerInnen und PraktikantInnen unterweisen.“*

Im österreichischen Hintergrundbericht zur OECD Studie Starting Strong II (OECD 2004, S. 63) werden die Aufgaben des pädagogischen Personals folgendermaßen beschrieben:

*„Neben der pädagogischen Arbeit mit den Kindern gewinnt auch die Arbeit mit den Eltern, im Team und auf institutioneller Ebene (Träger) an Bedeutung. Um diesen Aufgaben nachkommen zu können, bedarf es einer breiten Palette an Fähigkeiten und erlernten Fertigkeiten. Zunehmend wird von den PädagogInnen Kompetenz in den Bereichen Gesprächsführung, Kommunikationstraining, Konflikt- und Stressmanagement, Öffentlichkeitsarbeit und Qualitätsmanagement er-*

*wartet. Die Anforderungen an künftige PädagogInnen liegen demnach auf drei Ebenen: auf der pädagogischen Ebene, der Personal- und Führungsebene und der Organisationsebene. Darüber hinaus sind die PädagogInnen mit erhöhten Erwartungen von Seiten der Gesellschaft bzw. von Seiten der Eltern konfrontiert. Die Erwartungen lassen sich auf die veränderten Familienstrukturen - allein erziehende Elternteile, Berufstätigkeit beider Eltern, keine familieninternen Betreuungspersonen (Großeltern, etc.) bzw. auf Ansprüche von Eltern, die den Kindergarten vermehrt als Bildungsinstitution sehen, zurückführen.“*

In einer vom Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein, Deutschland, herausgegebenen Broschüre (2007) wird explizit das Ziel verfolgt, mehr Männer für diesen Beruf zu interessieren. Die inhaltliche Arbeit wird dabei wie folgendermaßen beschrieben:

*„Kindertageseinrichtungen sind die ersten Bildungsinstitutionen, die den Kindern außerhalb ihrer Familie frühe Bildungserfahrungen ermöglichen. Wer Kinder beobachtet, der erkennt sehr schnell: In den ersten Lebensjahren sind Kinder für alles offen – für das Wort, den Ton und das Bild, für Bewegung und für die Geheimnisse der Welt. Kinder beobachten, erkunden, erforschen, experimentieren, entdecken, kombinieren, spekulieren und phantasieren – ohne Barrieren, ohne Hemmschwellen mit großer Freude. Sie suchen nach Zusammenhängen und Erklärungen. Sie bilden Hypothesen, entdecken Gesetze, konstruieren Versuche und Experimente. Bildung beginnt mit der Geburt. Somit ist Bildung vor allem als Selbstbildung zu verstehen. Diese naturgegebene kindliche Entdeckerlust braucht Anregung, Begleitung und Förderung. Jedes Kind soll so früh wie möglich durch reizvolle und vor allem auch durch kontinuierliche Lernangebote in allen Bildungsbereichen unterstützt werden. Dazu gehört eine entsprechende Lernumgebung, eine offene Raum- und Zeitgestaltung, angemessene Lern- und Arbeitsmaterialien sowie auch Lernwerkstätten. Kinder brauchen auch Erwachsene, die sie auf dem Weg begleiten, die Anregungen und Hilfestellung geben können, die – wenn Bedarf besteht – Erklärungen liefern und Verbindungen aufzeigen können. Kitas sind die ersten Partner auf dem Bildungsweg unserer Kinder. Hier werden entscheidende Weichen gestellt, nicht nur für die spätere Bildungskarriere des Mädchens oder des Jungen, auch für den Umgang mit dem jeweils anderen Geschlecht. Für diese wichtige Aufgabe werden Frauen und Männer gebraucht...“*

Der Vergleich der drei Quellen, die an unterschiedlichen Zielgruppen orientiert sind, zeigt, dass jeweils unterschiedliche Ebenen in den Vordergrund gerückt werden. In der letztgenannten Beschreibung sind in Ergänzung zu gängigen, traditionellen Beschreibungen Begriffe enthalten, die auch für Männer ansprechend erscheinen wie „forschen“, „experimentieren“, „konstruieren“, „offene Raum- und Zeitgestaltung“.

### *Geschlechtsneutrale Professionalisierung?*

Der Begriff „Professionalisierung“ wird im Bereich der Elementarpädagogik in den letzten Jahren sehr häufig gebraucht im Sinne einer „Aufwertung“ des Berufsstandes. In einer soziologischen Definition können drei Dimensionen von Professionalisierung unterschieden werden (vgl. Crompton, 1987): Ein „einheitlicher Wissensbestand“, „restriktive Zugangsbeschränkungen“ und eine „geschützte Identität“. Für manche Berufe wie Medizin oder für Rechtsberufe wird eine gewisse Distanz eingefordert, was allerdings für eine Arbeit mit Kindern zweifelhaft erscheint (vgl. Peeters 2008, S. 38).

Wie vorhin schon beschrieben, wird Kindererziehung gesehen als eine Arbeit von Frauen, als etwas, was Frauen von Natur aus besser als Männer können. Kinderbetreuung ist inspiriert von mütterlicher Pflege und Fürsorge (maternal care). Peeters: „The childcare staff members bring, via their own gender identity, specific opinions to how professionalism in the childcare sector must be interpreted: the role, tasks and behaviours of men and women in the specific context of the work in childcare“ (Peeters 2008, S. 57).

Demgegenüber definiert Oberhuemer (2005, S. 14) für das Fachpersonal in Kindergärten einen „demokratischen Professionalismus“ folgendermaßen: „Democratic professionalism presupposes an awareness of multiple ways of knowing, an understanding that knowledge is in fact contestable. It requires a willingness and ability to reflect on one’s taken-for-granted beliefs.“ Die Erfahrungen von männlichem Personal könnten geeignet sein, den kollektiven Wissensstand in der Kleinkindpädagogik zu erweitern. Peeters (2008, S. 52) plädiert dafür, Professionalität im Kindergarten neu, nämlich genderneutral, zu definieren. Damit könnte der Berufsbereich auch für Männer attraktiver werden.

#### **4.1.5. Aktuelle Entwicklungen in der Elementarpädagogik in Österreich**

##### *Einleitung*

International wird die Elementarpädagogik zunehmend als eine anerkannte eigenständige Richtung in der Pädagogik angesehen und die frühkindliche Bildung als Einheit von „Betreuung“, „Erziehung“ und „Bildung“ (Lex-Nalis 2010). Auch in Österreich wurde in den letzten Jahren der Bereich der Elementarpädagogik intensiv diskutiert und eine ganze Reihe von Neuerungen bzw. Empfehlungen beschlossen. So wurden in den Jahren 2009/2010 ein „bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich“ verfasst, ein Empfehlungspapier einer ExpertInnen-Gruppe zur „LehrerInnenbildung NEU – Die Zukunft der pädagogischen Berufe“ (März 2010) herausgegeben und eine Vereinbarung zwischen Bund und Ländern gemäß Art. 15a B-VG über die Einführung des halbtägig kostenlosen und verpflichtenden letzten Kindergartenjahres abgeschlossen. Im Jahr 2010 bildete sich eine ExpertInnengruppe „Initiative Kindergartenpädagogik NEU“, die sich aus bundesweit tätigen ExpertInnen aus dem elementaren Bildungsbereich zusammensetzt und ausgehend von den Empfehlungen der ExpertInnenkommission „LehrerInnenbildung NEU“, aus der Perspektive der Wissenschaft, der Träger, PraktikerInnen, Ausbildung, Fortbildung und Erwachsenenbildung Vorschläge für die zukünftige

Aus- und Fortbildung im Bereich der Elementarpädagogik vorlegt.<sup>14</sup> Manche Kindergartengesetze der Länder wurden adaptiert (z.B. Tirol), die Gruppengrößen verringert, es gibt klare politische Aussagen zur Etablierung einer ganztägigen und ganztägigen geöffneten Kinderbetreuung auch für unter-dreijährige Kinder. An der Universität Graz wurde im Jahr 2010 die österreichweit erste Professur für Frühpädagogik eingerichtet.

Der Bildungsrahmenplan definiert die Rolle der PädagogInnen neu. Sie werden als BegleiterInnen und ModeratorInnen kindlicher Strategien, mit denen sich die Kinder die Welt aneignen, gesehen. Aufgabe der PädagogInnen ist die Gestaltung eines anregenden Umfeldes, das eine Balance zwischen selbst gesteuerten Lernprozessen der Kinder und verschiedenen Impulsen und Bildungsangeboten der pädagogischen Fachkräfte ermöglicht. Das Personal solle den Kindern Raum und Zeit geben und für Fragen zur Verfügung stehen. Es gehe darum, so die Koordinatorin des Bildungsrahmenplanes (Grötschnig 2009), über die Erfahrungen des Kindes zu sprechen, das Kind zu weiteren Erkundigungen anzuregen und die Fragen des einzelnen Kindes sachgerecht und entwicklungsgemäß zu beantworten. Eine hohe Bedeutung für die Arbeit des Personals wird der Kommunikation mit Netzwerkpartnern (Schule etc.) sowie der Öffentlichkeitsarbeit beigemessen. Der Garant für die hohe Professionalität der pädagogischen Arbeit ist dabei „die begleitende Selbstreflexion und die hohe Bereitschaft zu Fort- und Weiterbildung“ (Grötschnig 2009, S. 16). Im Bildungsrahmenplan wird der bisherigen Angebotspädagogik, die Angebote für alle Kinder gleichsetzt, tendentiell eine Absage erteilt. Es sei verlockend, so Cornelia Wustmann, Professorin für Frühpädagogik an der Universität Graz, „Angebote für alle Kinder gleichzusetzen. Auf individuelle Fragen einzugehen, ist hingegen anstrengend und herausfordernd“ (Wustmann 2010, S. 29). Wustmann sieht eine Reihe von Herausforderungen für die Elementarpädagogik: Der Bildungsaspekt müsse mehr in den Vordergrund gerückt werden, manche Pädagoginnen würden sich etwa in Naturwissenschaften wenig kompetent fühlen und hätten Angst, sich zu blamieren. Deshalb sollten ErzieherInnen im naturwissenschaftlichen Bereich gestärkt werden (Wustmann a.a.O., S. 29).

Auch in den Bildungsplänen der Bundesländer wird nicht mehr vorrangig auf die Betreuung und Erziehung, sondern vermehrt auf die Bildung von Kindern Bezug genommen. Im Bildungsplan der Gemeinde Wien, der richtungweisend für die Bildungspläne anderer Bundesländer wurde, wird auf die neuesten Erkenntnisse der Frühpädagogik Bezug genommen und betont, dass der Bildungsplan alle Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung umfasse. „Anstatt zu planen, was an einem bestimmten Kalendertag durchzunehmen ist, sollen die Kinder Bildung erfahren, ohne dass ihr Wissen in irgendeiner Weise auf dem Prüfstand“ stehe (Bildungsplan, Stadt Wien).

Professionalität in der Pädagogik wird nicht nur mehr als individuelles Wissen und Können Einzelner gefasst, sondern als ein Zusammenspiel von personalen und strukturellen Rahmenbedingungen – auch für den Bereich Elementarpädagogik (vgl. Schrittmesser et al. 2010). In der neueren

---

<sup>14</sup> Mitglieder der Expertengruppe unter der Leitung von Dr. Lex-Nalis waren u.a. der Autor sowie Dr. Josef Aigner

deutschsprachigen Literatur (Thole 2010) wird der empirische Kenntnisstand zur Professionalität in der Frühpädagogik als diffus, unsicher und unbefriedigend angesehen. Befunde, wonach eine höhere (akademische) Ausbildung die Qualität des beruflichen Engagements der MitarbeiterInnen nachweislich fördert, werden durch andere Studien angezweifelt. Wünschenswert wäre nach Thole der Aufbau eines Forschungszweiges „Pädagogik der frühen Kindheit“. Insgesamt entwickelt sich an österreichischen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen allerdings nur sehr langsam ein Forschungsfeld „Kindergartenpädagogik“.<sup>15</sup>

### *Mehr Plätze, mehr Kinder, mehr Personal*

In Österreich gab es nach der Kindertagesheimstatistik 2010 (Statistik Austria 2010) im Jahr 2009/10 8.075 institutionelle Kinderbetreuungseinrichtungen (ohne Saisontagesheime); davon sind 4.887 Kindergärten, 1.117 Kinderkrippen, 1.186 Horte und 885 altersgemischte Betreuungseinrichtungen. Die Bemühungen von Bund, Ländern und Gemeinden beim Ausbau der Kinderbetreuungseinrichtungen zeigen Wirkung. Die Zahl der in Österreichs Kindertagesheimen betreuten Kinder im typischen Kindergartenalter von drei bis fünf Jahren ist im Vorjahresvergleich um knapp 4.000 auf insgesamt 214.000 gestiegen. Auch bei den 0- bis 2-Jährigen gab es nach Berechnungen der Statistik Austria gegenüber dem Vorjahr einen Zuwachs von knapp 4.000 betreuten Kindern auf insgesamt 36.800. Im Jahr 2009/10 wurden im Vergleich zu 2008/2009 um 3.954 Kinder mehr betreut. Die Kinderbetreuungsquote – der Anteil der in Kindertagesheimen betreuten Kinder gemessen an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung – liegt bei 88,5% (2008/09: 86,5%). Die Betreuungsquote der 0- bis 2-Jährigen ist in den vergangenen Jahren stetig angestiegen und liegt aktuell bei 15,8% (2008/09: 14,0%).

Entsprechend der Ausweitung des Angebotes an Kinderbetreuung ist auch der Bedarf an Personal gestiegen. So ist in den zwei Jahren von 2007/2008 bis 2009/2010 die Anzahl des Personals um über 6000 Beschäftigte gewachsen (inklusive Reinigungspersonal). Während die Anzahl der weiblichen Mitarbeiterinnen in Österreichs Kindertagesheimen um 15% bzw. um über 6000 Personen anstieg, ist jene der männlichen Mitarbeiter um 7% bzw. um 50 Personen gestiegen (Statistik Austria Kindertagesheimstatistik 2007/2008; 2009/2010, eigene Berechnungen).

Die folgende Abbildung verdeutlicht, dass in den letzten Jahrzehnten neue Positionen fast ausnahmslos von Frauen besetzt wurden:

---

<sup>15</sup> Hat der OECD-Bericht „Starting Strong“ im Jahre 2006 noch eine eklatante Forschungslücke im Bereich Elementarpädagogik in Österreich konstatiert (OECD 2006b), sind erste Forschungsvorhaben in Gang gekommen. So wurde etwa an der Pädagogischen Hochschule Steiermark in den Jahren 2008 – 2010 ein vom Land Steiermark gefördertes Forschungsprojekt zur Professionalisierung in der Elementarpädagogik durchgeführt.

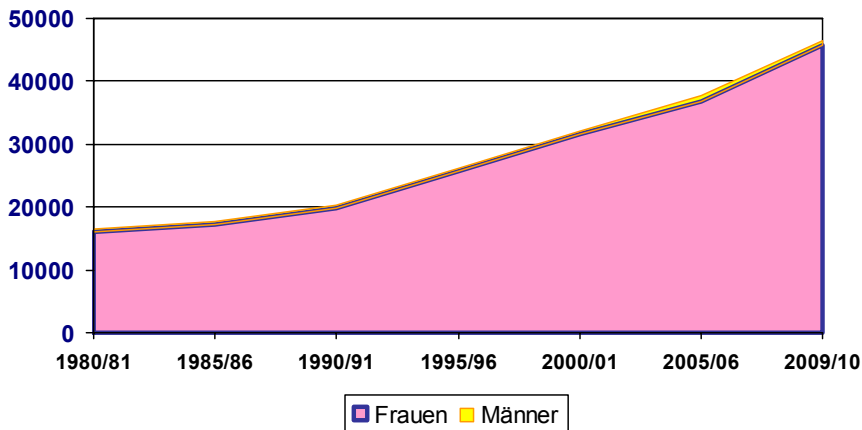


Abbildung 1; Frauen und Männer im Personal von Kindertagesheimen. Quelle: Statistik Austria 2010a

Der Männeranteil in den Kindertagesheimen (alle Funktionen inkl. Reinigungspersonal) insgesamt lag im Jahr 2009/2010 bei 1,6%, in den Krippen bei 1,5%, in den Kindergärten bei 1,0%, in den Horten bei 4,5% und in den altersgemischten Einrichtungen bei 2,1%. Trotz des rasanten Anstiegs der Beschäftigtenzahlen konnte der Männeranteil in den letzten Jahren nicht gesteigert werden.

Doch die absolute Anzahl der Männer steigerte sich im Bereich der Kindergärten von 192 im Jahr 2000/2001 auf 281 im Jahr 2005/2006 und 314 im Jahr 2009/2010. In den ersten fünf Jahren des Jahrzehnts erfolgte also eine Verdoppelung der Anzahl der Männer.

#### *Neuordnung der Ausbildung*

Im Vorschlag der Expertinnengruppe zur „LehrerInnenbildung NEU – Die Zukunft der pädagogischen Berufe“ soll die Ausbildung zur Kindergartenpädagogin/zum Kindergartenpädagogen künftig an Pädagogischen Hochschulen stattfinden, wobei die BAKIP-Ausbildung teilweise angerechnet wird.

Der Abschluss der BAKIP und eine begleitete Berufseinstiegsphase sowie ein berufsbegleitendes Studium im Kernbereich im Ausmaß von 60 ECTS ist künftig Voraussetzung für die dauerhafte Beschäftigung als Assistentenkraft. Ein Bachelor-Studium soll künftig die Voraussetzung für die dauerhafte Beschäftigung als „volle“ Kraft sein. Ein Masterstudium ist dabei optional vorgesehen, ebenso wie postgraduale MAS und PhDLehrgänge. Künftig sollen zwei Varianten zum Bachelorabschluss führen: (1) BAKIP und berufsbegleitendes Studium im Rahmen der Berufseinstiegsphase (die Anrechnung von Inhalten aus der BAKIP für das Bachelor-Studium wird empfohlen) und (2) eine Matura mit Vollzeitstudium (vgl. auch Lex-Nalis 2010).

Von vielen Experten und Expertinnen sowie von der Plattform Educare (2010) werden u.a. gefordert:

- Eine Änderung der Kompetenzen für den Elementarbildungsbereich hin zum Bund
- Ein klarer politischer Wille zur weiteren Professionalisierung (Qualität in Aus- und Weiterbildung, institutionelle Strukturen, Unterstützungssysteme u. a. m.)
- Die Bereitstellung entsprechender finanzieller Mittel
- Die Definition von einheitlichen Qualifikations- und Berufsprofilen für die unterschiedlichen Arbeitsbereiche im elementaren und außerschulischen Bereich
- Eine Ausbildung im tertiären Bereich für Kernfachkräfte
- Eine Durchlässigkeit der Ausbildungen (modulares System) von zusätzlichen und begleitenden Fachkräften (AssistentInnen etc.) bis hin zur tertiären Ausbildung bei Einrechnung von formalen und nonformalen Qualifikationen und Anerkennung von Schnittstellen zu anderen Berufen
- Ein einheitliches Dienstrecht für alle pädagogischen Berufe

An einigen Pädagogischen Hochschulen werden Weiterbildungen für KindergartenpädagogInnen angeboten. Grundlage dafür ist das Regierungsprogramm für die XXIV. Gesetzgebungsperiode (Wien 2008, S. 193), in dem für den Bereich der Elementarbildung vermerkt wird: „Die Ausbildung der KindergartenpädagogInnen soll aufbauend oder ergänzend zu den Bundesbildungsanstalten für Kindergartenpädagogik an den Pädagogischen Hochschulen bis hin zur Einrichtung von Bachelor-Studiengängen weiterentwickelt werden.“ Manche Weiterbildungsangebote werden auch in Kooperation mit Universitäten konzeptualisiert wie etwa der Lehrgang „Elementarbildung und Sprachförderung im frühen Kindesalter“, der von der Pädagogischen Hochschule Kärnten in Zusammenarbeit mit der Universität Klagenfurt durchgeführt wird (Konzept von 2009). An der privaten pädagogischen Hochschule der Diözese Linz wird von 2009 – 2012 ein Hochschullehrgang „Pädagogik in der frühen Kindheit“ angeboten. An der Pädagogischen Hochschule Steiermark gibt es einen „Hochschullehrgang Frühe Bildung“ (60 ECTS, berufsbegleitend, 5 Semester). Das Curriculum wurde im Jahr 2009 beschlossen.

#### *Thematisierung des Geschlechterverhältnisses beim Personal von Kindertagesheimen*

Bis Ende der neunziger Jahre wird „Geschlecht“ in Kindertageseinrichtungen lediglich im Rahmen eines Verständnisses von Gender Mainstreaming betrachtet, bei der es um die Geschlechterrollenentwicklung der Kinder und weniger um die geschlechtliche Zusammensetzung des Personals ging.

In den letzten Jahren ist allerdings insbesondere medial ein verstärktes Interesse an der Thematik „Männer im Kindergarten“ festzustellen. In vielen Tageszeitungen, Zeitschriften und Rundfunkmeldungen wird ein Mangel an männlichem Personal festgestellt und diskutiert. Manchmal sind es Reportagen auf Basis des Forschungsprojektes „elementar“, manchmal Stellungnahmen von politischen Entscheidungsträgern, manchmal Medienberichte aufgrund des erstmals seit dem Jahr

2008 jährlich durchgeführten „Boys Days“.<sup>16</sup> Dies umfasst nicht nur elementarpädagogische Fachzeitschriften wie „Unsere Kinder“, „obhut“ etc., sondern verschiedene Monatszeitschriften und Tageszeitungen.<sup>17</sup> Vertreter/innen sämtlicher politischer Parteien auf Landesebene und Bundesebene artikulieren, dass es mehr männliche Erzieher geben sollte (vgl. Kap. 3).

Zunehmend – so kann zusammengefasst werden – wird in den letzten Jahren von vielen Medien ein Berufsbild transportiert, das ein gemischtgeschlechtliches Personal zeigt. Insofern scheint sich langsam ein Bild zu entwickeln von einem Berufsfeld, in dem Männer und Frauen arbeiten (können).

---

<sup>16</sup> [www.Boysday.at](http://www.Boysday.at)

<sup>17</sup> Hingewiesen sei an dieser Stelle lediglich auf die Artikelsammlung auf der Homepage [www.uibk.ac.at/ezwi/elementar](http://www.uibk.ac.at/ezwi/elementar) (z.B. „Welt der Frau“ (Juni 2009), „atello-Wirtschaftsmagazin“ (Sept. 2009), verschiedene ORF-Berichte) etc.



## 5. Theoretischer Teil

### 5.1. Historische Aspekte

#### 5.1.1. Zur Entwicklung eines „Frauenberufs“

##### *Allgemeine Entwicklungen*

Die Institution „Kindergärten“ und der Beruf „Kindergärtner/in“ entstanden im frühen 19. Jahrhundert und stehen in engem Zusammenhang mit der Entstehung des bürgerlichen Familienmodells (Rabe-Kleberg 2003, Hanifl 1999). Die Wurzeln dafür sind in der im 18. Jahrhundert beginnenden Industrialisierung zu suchen, die mit der Trennung von Privatsphäre und Produktion einherging. Noch weiter zurückliegend kann der im 17. Jahrhundert entstehende Beruf der Gouvernante, eine eigens im französischen Adel zur Kindererziehung vorgesehene Fachperson, als Ursprung (weiblicher) Berufstätigkeit im Rahmen der Erziehung gesehen werden. Gouvernanten waren gebildete Frauen. Sie waren erwerbstätig in einer Zeit, in der Frauen in bürgerlichen Verhältnissen lediglich die Rolle der Gattin, Hausfrau und Mutter zugestanden wurde. Die höhere Bildung ermöglichte es ihnen, häusliche Erziehung und Unterricht zu ihrem Beruf zu machen (vgl. Hardach-Pinke 1993, Nagel 2000).

Bei der Entwicklung des Kindergartens ging es weniger um pädagogische, kindbezogene Aspekte, sondern mehr um erwachsenen- und gesellschaftsbezogene Aspekte (vgl. Beinzger/Diehm 2003, S. 17). Auch Amthor (2003, S. 160) beschreibt die außerfamiliäre Erziehung im Vorschulalter als „Reaktion auf wirtschaftliche, politische und gesellschaftliche Änderungsprozesse“. Im Zuge der Industrialisierung ging es darum, Müttern aus sozialen Unterschichten die Erwerbstätigkeit zu ermöglichen. Ab 1880 wurden in Deutschland nur solche Kinder in die Einrichtungen aufgenommen, deren Mütter einer Erwerbstätigkeit nachgingen (vgl. Marth 2005, S. 11). Auch bei der gegenwärtigen Ausweitung des Betreuungsangebotes sowohl in Österreich als auch in der gesamten EU scheinen Fragen des Arbeitsmarktes, der weiblichen Berufstätigkeit und des Wirtschaftsstandortes im Vordergrund zu stehen.

Obwohl der Gründer des Kindergartens, Friedrich Fröbel, in seinen frühen Schriften junge Männer für die Arbeit in den Kindergärten für geeigneter als Frauen hielt, übernahmen schon in den ersten Einrichtungen meist unausgebildete Frauen „als Kindermägde“, „Haus- oder Pflegemütter“ die Betreuung der Kinder. Fröbel: „Die Erziehung zur Bildung des Menschen soll nicht nur dem weiblichen Geschlecht übertragen werden, sondern das mehr von außen lehrende männliche Geschlecht gehört nach dem Gesetz des Gegensatzes nicht minder dazu, und seine Mitwirkung zur Bildung muss nicht nur in den Knaben- sondern schon in den Kinderjahren beginnen“ (Zitat entnommen aus: Rabe-Kleberg 2003; aus: Lange 1863, Bd. 2, S. 248, zit. nach Mayer 1996). Obwohl also das Fröbelsche Modell Väter und männliche Erzieher explizit beinhaltet, „erfuhren Mütter und Frauen als (potentielle) Erzieherinnen die eigentliche Aufwertung – aufgrund der ihnen zugeschriebenen naturgegebenen Prädestinationen zum gefühlvollen Umgang mit ihren Kindern bzw.

ob ihrer Fähigkeit, auch jenseits leiblicher Mutterschaft soziale Mütterlichkeit im Sinne einer natürlichen und instinktgeleiteten Berufung zu praktizieren“ (Beinzger/ Diehm 2003, S. 11).

Neben dem Fröbelschen Modell war eine weitere Wurzel des heutigen Erzieherberufs die katholische Ausbildung zur so genannten „Bewahranstaltschwester“. Die Forschungslage dazu ist nach Amthor (2004, S. 4) allerdings völlig „unbefriedigend“. Bis in die 1960er- und 1970er-Jahre hinein wurden Kindergartenpädagoginnen auch als „Schwestern“ bezeichnet.

In den ersten Anstalten wurde Wert darauf gelegt, dass die Kinderbewahrerinnen „vor allem ... ledige oder verwitwete kinderlose Damen waren, die im Familienverband vielfach die Rolle der ‚Tante‘ innehatten und sich meist selbstlos und aufopfernd um die Kinder kümmerten. Matthäus Hoerfarter, der Gründer der Bildungsanstalt in Kufstein, Tirol, nannte die Kindergartenpädagoginnen „die lieben Tanten, die den Müttern helfend zur Seite stehen“. Die Berufsvoraussetzungen für Kindergartenpädagoginnen beinhalteten oft Eheverbote, übrigens ebenso wie für Lehrerinnen. Diese galten bis in die 50er-Jahre des vorigen Jahrhunderts (vgl. Gary 2006, Baltruschat 1986).

Die Ausbildung zur Kindergärtnerin wurde in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts nicht als spezifische Ausbildung für einen ausdifferenzierten Beruf betrachtet. Beispielsweise wurde von Seiten des preußischen Staates noch 1885 die Abnahme von Prüfungen mit dem Argument abgelehnt, dass sich die Befähigung zur Kindergärtnerin einer Prüfung entziehe, weil diese eher in ihrem Gemüte und ihrer Persönlichkeit läge, als in ihrem Wissen und Können (Rabe-Kleberg 2003, S. 47). Für viele Schülerinnen bildete die Ausbildung eine Vorbereitung auf die Ehe und die Gründung einer eigenen Familie (vgl. Marth 2005, S. 17, Amthor 2003). Zunehmend erhielten Kindergärtnerinnen eine Ausbildung, der das Ideal einer „professionellen Mutterschaft“ (Allen 1994, S.10, zit. nach Berger) zugrunde lag.

Insbesondere bürgerliche Frauen fühlten sich von diesem geschlechtsspezifischen Rollenverständnis angesprochen. Die bezahlte Berufstätigkeit in der Kindererziehung wurde vom allgemeinen Deutschen Frauenverein um 1880 als ein wichtiger Schritt zur gesellschaftlichen Teilhabe der Frau angesehen (Amthor 2003, S. 223). Als Voraussetzung für die Ausbildung galten in den 1930er-Jahren neben „angemessener Schulbildung“ durchaus „weibliche Tugenden“ wie „hauswirtschaftliche Vorbildung“ und „Kenntnisse in Nadelarbeit“ (vgl. Amthor 2003, S. 317).

Die bürgerliche Frauenbewegung wollte mit dem Begriff der „Mütterlichkeit“ die eigenständigen Kompetenzen von Frauen erfassen. Die „organisierte Mütterlichkeit“ kann als Versuch angesehen werden, an der männlichen Kultur teilzunehmen, ohne die weibliche Identität zu verlieren. Der Beruf der Kindergärtnerin wurde als Beruf des Übergangs für unverheiratete Frauen angesehen.

Das Konzept der „geistigen Mütterlichkeit“ ist nach Ansicht einiger Autor/innen inzwischen als konstitutiv für die Entstehung des Berufs der sozialen Arbeit in der zweiten Hälfte des 19. und im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts erkannt worden (vgl. Sachße 1994). Pestalozzi wird dabei eine zentrale Rolle zugeschrieben: „Da er Mutterschaft als eine im Wesentlichen ethische und kulturelle, also nicht biologische Funktion betrachtete, dehnte Pestalozzi die mütterliche Berufung auch auf Kindermädchen und Lehrerinnen aus...“ (zit. nach: Taylor Allen 1996, S. 21). Gerade der Beruf Kindergärtnerin passe zu einer Frau, weil er ihrem natürlichen Wesen entgegenkomme. So schreibt Henriette Goldschmidt (1911, S. 9, zit. nach Marth 2005, S. 12) am Anfang des 20. Jahr-

hunderts: „Kein Beruf aber ist dem weiblichen Geschlecht angemessener als derjenige, der dem Mutterberuf am nächsten kommt, der Beruf der Kindergärtnerin des heranwachsenden Geschlechts.“

Manfred Berger (2000) zeichnet in seiner biographisch angelegten Studie über „Frauen in der Geschichte des Kindergartens“ nach, wie Frauen sich von der Idee Friedrich Fröbels angesprochen fühlten, die Idee des Kindergartens ins Ausland trugen und die Fröbelsche Konzeption mit aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen zu verbinden suchten. „Wie auch immer“, resümiert er, „der Kindergarten ... wurde zur festen Domäne der Frauen (bis auf den heutigen Tag) (a.a.O., S. 3).“

### *Die Entwicklung in Österreich*

Um das Jahr 1830 entstanden in Österreich die ersten „Bewahranstalten“, die als Armenversorgung verstanden wurden. Sie sollten die Kinder vor Verwahrlosung und Kriminalität bewahren. In der ersten Bewahranstalt unterrichtete auch ein männlicher Lehrer (Baltruschat 1986). In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts entstanden in fast allen Ländern Österreichs neben den Bewahranstalten Kindergärten nach Fröbels Grundsätzen. Beim 4. österreichischen Lehrertag 1871 erfolgte die Bildung einer „Sektion für Kindergärten“ innerhalb der Berufsvereinigung österreichischer Lehrer. In einer Denkschrift wurde die Wichtigkeit und Notwendigkeit eines öffentlich anerkannten und gesetzlich geregelten Kindergartens als „Grundlage und Unterbau der Schule“ dargelegt (Baltruschat 1986, S. 19). Das Kindergartenwesen in Österreich fand infolgedessen schon relativ früh öffentliche Anerkennung. Mit dem Ministerialerlass 1872 wurden einheitliche Bestimmungen für die Errichtung und Führung von Kindergärten und die Ausbildung von Kindergärtnerinnen erlassen. Die Ausbildung konnte neben einem Privatstudium inklusive einer staatlichen Prüfung u.a. an staatlichen Lehrerinnenbildungsanstalten erfolgen, wo sich Lehramtskandidatinnen für den Kindergarten spezialisieren konnten. Vom Jahr 1872 bis zum Jahr 1952 war es Lehramtskandidatinnen möglich, das Reifeprüfungszeugnis als Volksschullehrer mit dem Befähigungsnachweis für Kindergärtnerinnen zu verbinden.

Bis zum Jahr 1914 können folgende Bildungskurse für Kindergärtnerinnen genannt werden:

- Die katholischen Bildungskurse für Kindergärtnerinnen: Um das Jahr 1890 entstanden durch weibliche Lehrorden Lehrerinnenbildungsanstalten, an denen vereinzelt auch Kindergärtnerinnen ausgebildet wurden: Barmherzige Schwestern, Zams (1891/92), Kongregation der armen Schulschwestern, Salzburg (1889), Schulschwestern in Graz-Eggenberg (1908), Barmherzige Schwestern, Innsbruck an der Kettenbrücke (1909).
- Bildungskurse an den öffentlichen Lehrerinnenbildungsanstalten in Wien, Graz, Innsbruck, Linz, Klagenfurt. Doch während in Graz bereits ab dem Jahr 1873 Kindergärtnerinnen ausgebildet wurden, begann die Ausbildung an der öffentlichen Schule in Innsbruck erst im Jahr 1927.
- Bildungsanstalt in Kufstein, Dekan Matthäus Hoerfarters (1872).
- Privat-Bildungsanstalt am Neubau in Wien (1875).

Im Jahr 1914 wird die Ausbildung auf zwei Jahre erweitert. Wesentlich beteiligt an dieser Entwicklung war die „Berufsvereinigung der Kindergärtnerinnen in Österreich“ (die bereits ab 1881 eine Verbesserung und Erweiterung der Fachausbildung forderte). Aus den „Cursen“ wurden „Bildungsanstalten für Kindergärtnerinnen“. Um den Handfertigkeitsunterricht aufzuwerten, wurde ein neuer Unterrichtsgegenstand eingeführt: „weibliche Handwerksarbeiten“. Ein Standardlehrbuch in den Ausbildungsanstalten (A. Fellner: „Der Kindergarten“), welches auch nach 1914 Verwendung fand, enthält in Ergänzung zu Fröbels Baukästen auch „Spielgaben“ für Kleinkinder wie etwa „Säbel, Gewehr, Schiebkarren aus Holz, Schaufeln“ etc., u.a. zur Beschäftigung im Garten. Diese auch als „typisch männlich“ gesehene Spielgeräte sind inzwischen aus den Kindergärten verschwunden.

In einem Lehrplanentwurf für eine Ausbildung zur Hortnerin aus dem Jahr 1931 für die Steiermark (Baltruschat 1986, S. 44) sind als Unterrichtsgegenstände u.a. „weibliche Handarbeiten“ und „Lautenspiel“ (als Freigegegenstand) enthalten: Unterrichtsgegenstände, die nicht nur zur damaligen Zeit die Verbindung zu einer „Frauentätigkeit“ signalisierten.

Im Jahr 1962 erfolgte mit der Neuordnung des Schulwesens durch das Schulorganisationsgesetz die Verselbstständigung der Bildungsanstalten für Kindergärtnerinnen als mittlere Anstalten der Lehrer- und Erzieherbildung mit vierjähriger Ausbildungszeit. Der Lehrplan beinhaltete 20 Fächer, darunter „Mädchenhandarbeit“ als Pflichtgegenstand für die ersten und zweiten Klassen (Baltruschat 1986, S. 65). Die Berufsbezeichnung war nach wie vor nicht geschlechtsneutral; es handelte sich um Mädchenschulen. Gab es Anfang der 1960er-Jahre erst 17 Schulen, waren es 1984/85 bereits 27 Schulen (heute gibt es 29 Schulen). Die Anzahl der Schülerinnen stieg rasant von rund 1.280 im Jahr 1963/64 auf etwa 3.800 im Jahr 1984/85 und auf etwa 8000 im Jahr 2006.

### 5.1.2. *Männer in der Geschichte des Kindergartens*

#### *Männer im Beruf*

Die Kindergartenbewegung der 1970er- und 1980er-Jahre wurde maßgeblich von der Frauenbewegung angetrieben (Beinzger/Diehm 2003, S. 14). Es ging um Emanzipation und gleichberechtigte Teilhabe von Frauen an Politik, Bildung und Beruf. Die Kinderladenbewegung, die vornehmlich in Deutschland, aber auch in Wien Fuß fasste, stellte den Konnex zwischen „Mütterlichkeit“ und „frühkindlicher Erziehung“ in Frage. Mütter und auch Väter schlossen sich zusammen und gründeten Elterninitiativen. Nach dem Selbstverständnis sollten Väter und Mütter eine möglichst gleichwertige Verantwortung in der Arbeit und in der Kindererziehung übernehmen. Waren die ersten Kinderläden vor allem von Studentinnen gegründet, wurden ab Mitte der 1970er-Jahre zunehmend berufstätige Eltern und Alleinerziehende aktiv (vgl. Rothbacher-Stastny 2007). Ein männlicher Erzieher beschrieb seinen Berufseinstieg in den späten 60er-Jahren in Amerika (Robinson 1979, S. 54): „It became fashionable for men and women to break old stereotypes and, consequently, I found myself welcomed with open arms when I took my first child care job.“

In Österreich sind vor allem in den 1980er-Jahren erstmals engagierte Männer zu finden, die in Eigenregie Kindergruppen mitgründeten und sich an der Erziehungsarbeit im Kindergarten betei-

ligten. Einige wenige von diesen „Pionieren“ sind heute noch tätig; die meisten sind in andere Berufe gewechselt. Es gibt Beispiele von Kindergärten, in denen anfangs gleich viele Männer und Frauen arbeiteten und in denen im Jahr 2009 keine Männer mehr tätig sind. Ein Blick in die Statistik zeigt, dass beim Personal in Kindertagesheimen bei den Männern die Altersgruppe der über 40-Jährigen deutlich unterrepräsentiert ist (Statistik Austria 2008). Dies gibt einen Hinweis darauf, dass viele Männer, die in den 1980er-Jahren als Pioniere in den meist elternverwalteten Kindergruppen gearbeitet haben, das Berufsfeld wieder verließen. Die Gründe dafür sind unterschiedlich. Sie reichen vom „geringen Gehalt“ über „mangelnde Wertschätzung“ und „mangelnde Berufsperspektiven“ bis hin zum relevanten Umstand, dass der Beruf Kindergartenpädagoge ein traditioneller „Frauenberuf“ ist. So erklärt ein männlicher Kindergartenpädagoge den Ausstieg seines Kollegen mit den Worten: „...der ist an der Damenwelt verzweifelt und ist dann wieder zurück in einen Männerberuf gegangen“ (BK3: Z. 230). Und ein anderer Kindergartenpädagoge, der als einer der ersten Männer die Ausbildung an einer Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik in den 1990er Jahren absolvierte: „...Im ersten Jahr war das echt ein Kampf, das war echt nur ein Kampf mit diesen 30 Mädels“ (BK6: Z. 36-37). Ein anderer befragter Mann, der in den 1980er-Jahren in einer Wiener elternverwalteten Kindergruppe arbeitete, war damals Student, arbeitete ein Jahr als (unausgebildeter) Betreuer und verließ das Berufsfeld, weil ihm schlicht andere Betätigungen attraktiver erschienen (persönliche Mitteilung vom 17.12.2009).

In den amtlichen Statistiken wird eine Differenzierung der tätigen Kindergartenpädagoginnen nach dem Geschlecht erst ab dem Jahr 1981/82 vorgenommen. Damals waren 39 Männer mit dem Befähigungsnachweis in Österreichs Kindergärten beschäftigt. Zehn Jahre später waren es 34 und im Jahr 2001 waren es 31 ausgebildete Kindergartenpädagogen. Die Anzahl der Männer mit Ausbildung ist somit bis zur Jahrtausendwende in etwa gleich geblieben, die entsprechende Anzahl der Frauen hat sich in den 20 Jahren von 1980/81 bis 2001/2002 von etwa 7.000 auf 13.000 fast verdoppelt (Statistik Austria 2003, S. 38). Der Anteil männlicher Beschäftigter (gesamt) in den Kindergärten verringerte sich somit von 1,8% in den 1980er- und 1990er-Jahren auf 0,9% nach der Jahrtausendwende. Rein statistisch gesehen wurden neu geschaffene Stellen ausnahmslos mit weiblichem Personal besetzt (vgl. Koch 2009d).

Tabelle 11: Entwicklung des Anteils männlicher Beschäftigter in Kindergärten. Quelle: Statistik Austria (2003, 2008), eigene Berechnungen

	Personal männlich gesamt	Personal weiblich gesamt	Personal männlich in %
1980/81	244	13.258	1,8
1990/91	307	16.487	1,8
2001/02	226	25.666	0,9
2007/08	245	26.528	0,9

## *Männer in der Ausbildung*

Durch die 7. Schulorganisationsnovelle von 1982 wurden Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik mit einer Ausbildungsdauer von fünf Jahren geschaffen, die mit einer Reifeprüfung, die zugleich die Berufsbefähigung ist, abgeschlossen wird. Damit war auch die Hoffnung verknüpft, dass „der Beruf des Kleinkinderziehers nicht nur eine Domäne der Frauen bleibt“ (Baltruschat 1986, S. 72). Die Berufsbezeichnung „Kindergärtnerin“ wurde erstmals geschlechtsneutral formuliert und geändert in „Kindergartenpädagogin und Kindergartenpädagogin“.

Die neue Berufsbezeichnung veränderte allerdings nicht die Aufnahmeverfahren an den Bildungsanstalten, die großteils nach wie vor männliche Interessierte ausschlossen. Dies erfolgte mit Verweisen auf die fehlende sanitäre Ausstattung, auf die Unmöglichkeit, mit diesem Gehalt eine Familie ernähren zu können etc. Ein etwa 40-jähriger Interviewpartner, der mittlerweile als Selbstständiger arbeitet, erzählte, wie er im Jahre 1982 als 16-Jähriger Kindergärtner werden wollte (persönliches Gespräch vom 13.6.2008). Beim Gespräch mit dem Direktor der Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik hätte dieser ablehnend reagiert („Was wollen Sie da?“). Er hätte davon gesprochen, dass man – wenn ein Bursche die Schule besucht – den Turnunterricht umgestalten müsse, dass die Toilettenanlagen für einen Burschen nicht geeignet wären etc.

Bis Ende der 1980er Jahre kann durchaus von gravierenden geschlechtsspezifischen Zugangsbarrieren für junge Burschen gesprochen werden. In vielen Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik wurden bis dahin keine Männer aufgenommen. Ausnahmen, wie etwa an der Bundesbildungsanstalt für Kindergartenpädagogik Klagenfurt, waren selten.

Selbst für das Jahr 2000 ist ein Fall dokumentiert, wo ein junger Mann trotz großen Interesses am Beruf und trotz bestandener Aufnahmeprüfung aufgrund des subjektiven Gefühls, „nicht willkommen zu sein“, ein Absageschreiben an die Direktion verfasste und inzwischen im Sozialmanagement tätig ist (Interview vom 23.07.2008 an der Universität Innsbruck). In dem Schreiben der Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik, in dem die bestandene Aufnahmeprüfung mitgeteilt wurde, wird er als Frau angesprochen: „*Sie* hat die Prüfung bestanden. *Sie* wird in die Bundesbildungsanstalt für Kindergartenpädagogik aufgenommen“. Der Interviewpartner erklärte, er wäre „von oben herab“ behandelt worden; es hätte einen „extrem kritischen Blick“ von Lehrern und Lehrerinnen gegeben. Es ist anzunehmen, dass es eine nennenswerte Zahl weiterer an einer Ausbildung an der Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik interessierter junger Burschen gibt, deren Fälle allerdings nicht bekannt und nicht derart dokumentiert sind.

Elf von 29 Bildungsanstalten in Österreich werden von kirchlichen Trägern geführt und können auf eine lange – teils 100-jährige Geschichte – zurückblicken (während die öffentlichen Schulen im Wesentlichen erst in den 1970er-Jahren gegründet wurden). Die konfessionellen Schulen waren bis in die 80er Jahre des vorigen Jahrhunderts hinein von Orden geführte Ausbildungsstätten für Mädchen, und auch die staatlichen Schulen basieren z.T. auf einer Tradition als „Mädchenschulen“. Die BAKIP Amstetten etwa wurde im Jahr 1876 als eine dreiklassige Privat-Mädchenvolksschule von Schulschwestern gegründet. Gleichzeitig wurde eine „Kinderbewahranstalt“ (Kindergarten) ins Leben gerufen. Die BAKIP Oberwart, eine staatliche Schule, wurde hin-

gegen ca. 100 Jahre später gegründet, doch auch sie entwickelte sich aus einer „Mädchenschule“ heraus: Sie wurde im Jahre 1971 als Expositur der Höheren Bundeslehranstalt für wirtschaftliche Frauenberufe eröffnet. Die BAKIP Salzburg ist eine katholische Privatschule, deren Träger der „Verein für Bildung und Erziehung der Franziskanerinnen von Vöcklabruck“ ist. Im Leitbild werden die Lebensideale des Franz von Assisi wie „vertrauensvolle Gottesbeziehung“, „Solidarität mit den Benachteiligten“, „ganzheitsbewusster Umgang mit der Schöpfung“, „Leben in der Gemeinschaft der Kirche“ genannt. Bei der BAKIP Maria Regine in Wien, Döbling, ist der Schulerhalter der „Trägerverein der Werke der Schwestern vom armen Kinde Jesu“, dessen Kernpunkt der pädagogischen Orientierung u.a. die „christliche Orientierung“ ist. Im Jahre 1985 wurden erstmals Burschen zur Ausbildung zugelassen.

Die Geschichte der Ausbildung zur Kindergartenpädagogin/zum Kindergartenpädagogen scheint in Österreich in besonderer Weise auch die Geschichte der katholischen Auffassung von Erziehung zu sein, in der das Bild der Mutter(-gottes) zusammen mit ihrem Kind einen zentralen Stellenwert einnimmt und in der dem Bild eines „Vaters mit Kind“ weniger Bedeutung zukommt (Maternalismus). Demgegenüber sind in den letzten Jahren verstärkte Bemühungen auch von konfessionellen Schulen zu beobachten, die Ausbildung für Burschen mittels „Boys Days“ etc. attraktiv werden zu lassen (BAKIP Innsbruck).

Die Einrichtungen zur Ausbildung von Kindergärtnerinnen waren also von Anfang an Mädchenschulen, erst seit dem Jahr 1980 sind auch männliche Schüler an den Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik zugelassen. Eine Ausnahme stellen dabei die Jahre 1945 bis 1946 dar, in denen auch Burschen für die Ausbildung zugelassen wurden (Gary (2006 S. 248, 265). Die Zulassung von Burschen war auch von der Politik der einzelnen Schulen abhängig. Bundesschulen ließen in der Regel früher männliche Schüler zu als katholische Schulen. Die BAKIP Zams etwa hatte bis zum Jahre 2009 noch keinen einzigen männlichen Schüler, die BAKIP Amstetten hatte erst im Jahr 2004 den ersten männlichen Schüler, die BAKIP Vöcklabruck wurde bis 2003 als Mädchenschule geführt. Andere wie die BAKIP Linz (B) haben seit etwa 1990 männliche Schüler. Die folgende Tabelle zeigt die Anzahl männlicher und weiblicher SchülerInnen an Bildungsanstalten für KindergärtnerInnen von 1980/81 bis zum Jahr 2007/2008.

Tabelle 12: Entwicklung des Anteils an Burschen/Männern seit 1980/81. Quelle: Gary (2006, S. 264), Statistik Austria (2008a). Für die Jahre 1998 bis 2002 sowie 2003 bis 2004 konnten keine entsprechenden Daten gefunden werden.

Jahr	Schülerinnen	Schüler	gesamt	männlich in %
1980/81	3714	3	3717	0,1
1981/82	3659	7	3666	0,2
1982/83	3701	22	3723	0,6
1983/84	3676	20	3696	0,5
1984/85	3792	23	3815	0,6
1985/86	1125	22	1147	1,9
1986/87	2165	36	2201	1,6
1987/88	3250	46	3296	1,4
1988/89	3926	47	3973	1,2
1989/90	5333	71	5404	1,3
1990/91	5612	74	5686	1,3
1991/92	5858	80	5938	1,3
1992/93	6223	112	6335	1,8
1993/94	6645	103	6748	1,5
1994/95	7153	131	7284	1,8
1995/96	7599	144	7743	1,9
1996/97	7886	158	8044	2,0
2002/03	7570	218	7788	2,8
2005/06	7271	221	7492	2,9
2006/07	7365	251	7616	3,3

Im Jahr 2006/2007 waren 251 männliche Schüler zu verzeichnen. Der Anteil an Burschen steigerte sich kontinuierlich bis auf 3,3%. Insgesamt zeigt sich, dass erst ab den 90er-Jahren des vorigen Jahrhunderts eine ernstzunehmende Zahl männlicher Schüler zu verzeichnen war. Bei den Abschlussprüfungen zeigt sich folgende Geschlechterverteilung:

Tabelle 13: Entwicklung des Burschenanteils bei den Reifeprüfungen/Abschlussprüfungen. Quelle: bmbwk (2001, 2002), Gary (2006, S. 266)

Prüfungen im Jahr	gesamt	Burschen	Burschen in %
1997	1334	22	1,6
1998	1562	13	0,8
1999	1537	35	2,3
2000	1448	31	2,1
2001	1290	28	2,2
2002	1643	48	2,9

Der Burschenanteil bei den Prüfungen steigerte sich auf etwa 2,9% im Jahr 2002.



Zählt man die Anzahl der männlichen Absolventen der fünfjährigen BAKIP der Jahre 1997 bis 2008 zusammen (von 2003 bis 2008 geschätzt; auf Basis des Werts von 2002), so ergibt sich die beachtliche Zahl von etwa 470 Burschen. Im Jahr 2008 arbeiteten 144 Männer mit Befähigungsnachweis in Österreichs Kindertagesheimen. Einige von ihnen (geschätzt 20) haben nicht die fünfjährige Schule, sondern das Kolleg oder die Externistenprüfung absolviert. Fazit: Von jenen (jungen) Männern, die in den letzten 11 Jahren die fünfjährige BAKIP absolvierten, ist nur etwa ein Viertel im Beruf tätig.

Ein ähnliches Ergebnis liefert ein Vergleich der Anzahl der Männer in den Maturaklassen: Das Statistische Taschenbuch des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK, 2006) weist für die Höheren Schulen der Lehrer- und Erzieherbildung (BAKIP und Bildungsanstalten für Sozialpädagogik) folgende Anzahl von Männern in den Maturaklassen auf: 1990: 19 Männer, 2000: 47 Männer, 2004: 15 Männer, 2005: 22 Männer, 2006: 43 Männer. Im Durchschnitt der Jahre 1990 bis 2006 kann somit geschätzt von jährlich etwa 30 männlichen Absolventen ausgegangen werden. Das ergäbe im Laufe der betrachteten 16 Jahre eine Anzahl von etwa 480 ausgebildeten Männern.

### 5.1.3. *Zusammenfassung und Ausblick*

Bei der Gründung von Kinderbewahranstalten oder Ausbildungseinrichtungen waren vornehmlich Männer beteiligt; der Beruf selbst war von Anfang an ein „Frauenberuf“. In Deutschland wurden in den 1970er-Jahren die meisten Ausbildungseinrichtungen für Männer geöffnet. In einigen europäischen Ländern – wie etwa Österreich – begann dieser Prozess noch später (vgl. Rohrmann 2008, S. 152). In Österreich sind erst seit den 80er- und 90er-Jahren des vorigen Jahrhunderts Männer in der Ausbildung und im Beruf im Bereich Kindergärten mit einem Anteil von etwa 1% vorhanden. In der Ausbildung an den Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik, die neben der fachspezifischen Ausbildung auch an die Matura heranführt, steigerte sich der Anteil der Burschen mittlerweile auf 3,3% im Jahr 2006/2007. Doch nur wenige steigen auch tatsächlich in den Beruf ein.

Galt der Kindergarten selbst in den 80er- und 90er-Jahren des vorigen Jahrhunderts noch stark als Substitut für das „mütterliche Heim“, so ist in den letzten Jahren eine Tendenz entstanden, den Kindergarten mehr als professionelle Bildungseinrichtung zu betrachten. Neuere Entwicklungen in der Elementarpädagogik (vgl. Kap. 4.1.5.) können zu einem offeneren Bild des Kindergartens führen, das ihn auch für Männer als Arbeitsfeld interessant machen könnte. Darüber hinaus ist anzunehmen, dass in Österreich in den nächsten Jahren ein ähnlicher Prozess im Bereich der Ausbildung wie in Deutschland in Gang kommt und die Ausbildung auf Hochschulniveau angehoben wird. Diese Entwicklungen können – aber müssen nicht – den Anteil der Männer in der Kinderbetreuung erhöhen.

Die aktuellen politischen Maßnahmen zur Ausweitung des Betreuungsangebotes und zur Verringerung der Gruppengrößen werden jedenfalls zu einem höheren Bedarf an Personal führen. Wenn sich der bisherige Trend fortsetzt, werden die neuen Stelleninhaber/innen allerdings fast ausnahmslos Frauen sein und der Männeranteil wird sinken.

## 5.2. Arbeitsmarktsegregation und politikwissenschaftliche Geschlechterforschung

### 5.2.1. *Geschlechtsspezifische Differenzierung am Arbeitsmarkt*

In allen Industriestaaten ist der Arbeitsmarkt in hohem Ausmaß geschlechtsspezifisch segregiert. Männer und Frauen arbeiten in unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern (horizontale Segregation) und in unterschiedlichen hierarchischen Positionen (vertikale Segregation). Für die geschlechtsspezifische Segregation sind verschiedene Faktoren verantwortlich, die nach Heintz et al. (1997, S. 18) unterschieden werden können in makrosoziologische Faktoren, die bspw. den Zusammenhang zwischen Modernisierung und Segregation herausstreichen und mikrosozialen Faktoren, die individuelle Entscheidungen in den Vordergrund rücken. Dabei hat sich gezeigt, dass trotz einer Angleichung der Bildungschancen von Frauen und steigender weiblicher Erwerbsquote sich am Ausmaß der Segregation kaum etwas geändert hat. Für Frauen wirkt sich nach Heintz et al (1997, S. 22) die berufliche Segregation hinsichtlich des Einkommens und der Aufstiegsmöglichkeiten in der Regel negativ aus, für Männer positiv. Zwischen 40% und 70% der Einkommensdifferenzen könnten durch die geschlechtsspezifische Segregation erklärt werden. Während manche Autoren das höhere Einkommen von Männern mit deren schlechteren Arbeitsbedingungen erklären und auch rechtfertigen (z.B. Filer 1989), wird dem von anderen stark widersprochen (z.B. Acker 1989).

Zur Erklärung geschlechtsspezifischer Segregation wurde eine Reihe von theoretischen Ansätzen entwickelt, die hier kurz skizziert werden sollen:

Sozialisationstheorien, die mehrere teils divergierende Ansätze umfassen, stellen die Berufswahl in den Vordergrund, die gemäß internalisierter Geschlechtsstereotypen getroffen wird: Mädchen und Buben wählen jene Berufe, die mit dem Geschlechterprogramm am ehesten übereinstimmen (vgl. Reskin/Hartmann 1986). Gegen diese Vorstellung wird eingewandt, dass die Berufswahl zusätzlich von den wahrgenommenen Möglichkeiten abhängt. Zu den sozialisationstheoretischen Ansätzen kann auch der Ansatz von Beck-Gernsheim (1980) gezählt werden, welche den Begriff des „weiblichen Arbeitsvermögens“ geprägt hat. Ausgehend von dem Befund, dass Hausarbeit und Berufsarbeit Arbeitsfelder mit unterschiedlichen Arbeitslogiken und Fähigkeiten darstellen, beschreibt sie ein „weibliches Arbeitsvermögen“, das sich durch Fähigkeiten auszeichne, die für das Familienleben funktional seien, weniger aber für das Berufsleben. Die Übereinstimmung von Arbeitsvermögen und Arbeitserfordernis sei somit ein Grund, warum sich Frauen für „Frauenberufe“ (wie auch den Beruf KindergartenpädagogIn, Anmerk. d. Autors) entscheiden würden. Demgegenüber betont Becker-Schmidt (1985), dass sich Frauen durch eine doppelte Orientierung auszeichnen würden, sie hätten Arbeitserfahrungen im Familienbereich und im Berufsbereich („doppelte Vergesellschaftung“). Auch Leidner (1991, S. 155) meint, dass Frauen nicht deshalb „Frauenberufe“ wählen, weil sie ihrem Arbeitsvermögen entsprechen würden. Aber weil sie in „Frauenberufen“ arbeiten, erscheine die Geschlechterdifferenz als etwas Natürliches.

Humankapitaltheorien fokussieren bei der Berufswahl dagegen mehr auf ein rationales Kosten-Nutzen-Kalkül: Frauen würden jene Berufe wählen, mit denen sich Familienleben und Berufsleben am besten vereinbaren lasse (vgl. Osterloh M. / Oberholzer K. 1994).

Strukturtheoretische Ansätze hingegen nehmen die vielen Zwänge und Hindernisse in den Blick (Hartman 1976). Die geschlechtsspezifische Segregation werde aufrechterhalten durch ein System sozialer Kontrolle (Jacobs 1989). Zwar habe sich für viele Frauen die Möglichkeit ergeben, in bisher männerdominierte Bereiche einzutreten, doch es gebe auch einen Drehtüreffekt („revolving doors“): Viele Frauen würden trotz guter Bezahlung und hohem Prestige die Berufsfelder aufgrund erfahrener Widerstände wieder verlassen.

Umgekehrt ist festzustellen, dass auch Männer in Frauenberufen wie etwa der Kinderbetreuung Widerstände erfahren (siehe Kap. 4.3.2. Männer als Minderheiten) und zudem in Berufen mit schlechter Bezahlung und geringem Prestige tätig sind. Wie Williams & Vилlemez (1993) in einer Studie zeigen, verdienen Männer, die in einem Frauenberuf arbeiteten, fast 40% weniger als eine vergleichbare Gruppe in einem Männerberuf. Männer vergleichen sich beruflich mit anderen Männern und dadurch fällt das Einkommensgefälle stark ins Gewicht. Zudem hätten sehr viele Männer, die in Frauenberufen arbeiten, dies nicht bewusst gesucht, sondern wären unfreiwillig dort gelandet. Insofern sei für sie der gegengeschlechtliche Beruf keine Drehtür, sondern eine „trapdoor“.

In der konstruktivistischen Geschlechtertheorie wird die geschlechtsspezifische Segregation des Arbeitsmarktes als Beispiel gesehen, wie dem Zusammenhang von Differenz und Hierarchie empirisch nachgegangen werden könne (vgl. Wetterer 1992, Hall 1993). Die Differenzierung von männlichen und weiblichen Arbeitsfeldern sei üblicherweise mit einem sozialen Gefälle verbunden. Demzufolge sei die Feminisierung eines „Männerberufs“ immer mit einem Prestigeverlust verbunden.

Die Darstellung von Geschlecht in der Arbeit wird von Leidner (1991) als „doing gender while doing the job“ bezeichnet. Diese Verbindung von beruflichem und geschlechtlichem Handeln scheint in Frauenberufen besonders stark ausgeprägt zu sein und stelle für Männer eine „nicht zu unterschätzende kulturelle Hürde“ dar (Heintz et al. 1997, S. 64). „Doing gender“ im Arbeitsfeld Kindergarten – so könnte man schlussfolgern – erfordert somit in dieser Hinsicht von Männern ein Verhalten, das der eigenen Geschlechtsidentität zuwiderläuft.

„Doing gender“ bedeutet, dass Menschen in allem, was sie tun, immer auch ihr soziales Geschlecht konstruieren. Damit werden auch bestehende Geschlechterverhältnisse verfestigt (vgl. Gottschall 1998). Die Geschlechter sind verantwortlich dafür, sich selber als Mann oder Frau darzustellen. Dazu gehören die Wahl der „passenden“ Kleidung, die „richtige“ Stimmlage und der „zutreffende“ Umgang mit dem anderen Geschlecht. Durch die ständige Reproduktion der Trennung in zwei Geschlechter wird die Geschlechterdifferenz beibehalten und als „natürlich“ wahrgenommen. Ein „Gleichheitstabu“ führe dazu, dass Dinge, die objektiv gleich sind, nicht als gleich wahrgenommen werden. Dies gilt auch für Interaktion im Arbeitskontext und führt so zu vergeschlechtlichem Arbeitshandeln. Zahlreiche Beispiele würden demnach zeigen, dass Männer und Frauen, die beruflich dasselbe tun, dafür sorgen, dass es nicht als dasselbe wahrgenommen wird (vgl. Williams 1991, Buschmayr 2010).

### 5.2.2. *Kinderbetreuung aus politikwissenschaftlicher Perspektive*

In vielen Studien zu geschlechtsspezifischen Ungleichheiten wird dem Land Österreich insbesondere wegen der vorrangigen Zuständigkeit von Frauen für die Kindererziehung ein schlechtes Zeugnis ausgestellt (vgl. Frauenbericht 2010, Appelt et al. 2010b). Tatsächlich scheinen die Zuständigkeiten für die Kinderbetreuung innerfamiliär trotz zunehmender Väterbeteiligung an der Kindererziehung zwischen Männern und Frauen noch relativ traditionell verteilt zu sein: Der „Maternalismus“, also die Überzeugung, dass kleine Kinder in der Familie und von der Mutter betreut werden sollten, besteht dabei in allen gesellschaftlichen Schichten (vgl. OECD 2006a S. 55).

Während der Verteilung der Kinderbetreuung innerhalb von Partnerschaften viel Raum und Forschungsanstrengungen gewidmet werden, wird der Geschlechterverteilung im Personal von Kinderbetreuungseinrichtungen in wissenschaftlicher Hinsicht kaum Beachtung geschenkt. Doch nicht nur die geschlechtliche Verteilung des Personals von Kinderbetreuungseinrichtungen, auch der Bereich der Elementarbildung insgesamt ist ein Nischenbereich sowohl in der bildungswissenschaftlichen als auch in der geschlechterpolitischen Forschung.

Nach traditioneller Auffassung beginnt „Bildung“ erst in der Schule, die Bildungsforschung und Bildungspolitik gerade in Österreich beschäftigte sich lange Zeit mit Bildung von Menschen ab etwa 6 Jahren. Beispielsweise kommt auch in der österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen „frühkindliche Bildung“ kaum oder gar nicht vor. Selbst der Hintergrundbericht für das „Memorandum über lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission“ beschränkt sich auf das „Lernen bei Jugendlichen und Erwachsenen“ (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur 2004, S. 39, vgl. auch Koch 2007a). Doch in den letzten Jahren – nicht zuletzt durch die PISA-Ergebnisse – gerät die Bedeutung der Vorschulbildung vermehrt in den Blickpunkt der bildungspolitischen Diskussion. Die Exekutivagentur für Bildung der Europäischen Kommission hat einen Bericht zur frühkindlichen Betreuung verfasst, in dem die frühkindliche, institutionelle Betreuung als Mittel zur Verringerung sozialer und kultureller Ungleichheiten bezeichnet wird (Europäische Kommission 2009). Die Vorschulbildung könne wirksam dazu beitragen, eine Basis für das weitere Lernen zu schaffen, den Schulabbruch zu verhindern, mehr Gerechtigkeit bei den Bildungsergebnissen zu erreichen und das allgemeine Kompetenzniveau zu steigern (a.a.O., S.11). Am wirksamsten hätten sich Fördermaßnahmen gezeigt, die kindzentrierte Bildungsangebote mit einer engen Zusammenarbeit mit den Eltern kombinieren. Programme im häuslichen Umfeld hätten sich als weniger effizient erwiesen als vergleichbare Programme für institutionalisierte Vorschulbildung (a.a.O., S. 11). Bereits im Jahr 2007 haben EU-Kommission als auch die zuständigen Minister und das Europäische Parlament (2007) ein Dokument veröffentlicht, das den Titel „Effizienz und Gerechtigkeit in den Systemen der allgemeinen und beruflichen Bildung“ trägt. Die Verfasser kommen zum Schluss, dass „die Vorschulbildung, insbesondere, was Lernerfolg und Sozialisierung angeht, für spätere Lernphasen von wesentlicher Bedeutung“ ist und innerhalb des gesamten lebenslangen Lernens den höchsten Ertrag bringt. Es gäbe umfassende Belege dafür, dass eine qualitativ hochwertige Vorschulbildung einen langfristigen Nutzen

für den Lernerfolg und die Sozialisierung während der weiteren schulischen Laufbahn hat, da sie späteres Lernen erleichtert. Wird nicht bereits im frühen Kindesalter genügend in Bildung investiert, fallen in späteren Lebensjahren weitaus höhere Kosten an. Im Vergleich dazu sind Bildungsinvestitionen in Schulabbrecher oder Erwachsene mit schlechten Fähigkeiten viel kostenintensiver und vor allem von geringerem Nutzen.

Der Frauenforschung ist es zu verdanken, dass Frauen und ihre bislang häufig als „privat“ abqualifizierten traditionellen Lebensbereiche wie etwa auch die Kindererziehung und -betreuung in die politikwissenschaftliche Forschung Eingang gefunden haben. Im Zuge der politikwissenschaftlichen Frauenforschung erfolgte eine Kritik an der traditionellen Trennung von „Privat“ und „Öffentlichkeit“ (vgl. Krause 2003, Kreisky et al. 1995, Appelt et al. 1994). Das Neue an ihr sei, so Birgit Sauer (2001, S. 85), dass zentrale Begriffe und Kategorien wie „Öffentlichkeit“, „Macht“, „Interessen“, „Institutionen“ und „Staat“ einer grundsätzlichen geschlechtersensiblen Kritik unterzogen werden. Intendiert sei nicht nur eine „Addition“ des bislang übersehenen Forschungsgegenstandes „Frau“ zum politikwissenschaftlichen Themenbereich, sondern vielmehr eine „Revolutionierung der als selbstverständlich erachteten geschlechtsneutralen Ansätze und Vorgehensweisen“ (a.a.O., S. 85). Kritisiert wird auch der hohe Männeranteil beim Personal der Politikwissenschaft und der „strukturelle Maskulinität“ (a.a.O., S. 87). Die politikwissenschaftliche Geschlechterforschung bzw. die Frauenforschung wird noch im Jahr 2001 als randständig angesehen. „Geschlechterforschung“ – so Sauer – „bekam in der politikwissenschaftlichen Community ein kleines Gärtchen am Rande (a.a.O., S. 82).“

Die Frauenfrage bzw. die Geschlechterfrage wird allerdings wiederum von Frauen dominiert: Eine Datenbank von WissenschaftlerInnen zur „Frauen- und Geschlechterforschung“<sup>18</sup> mit Schwerpunkt Österreich weist die Zahl von 457 WissenschaftlerInnen aus, davon 16 Männer, was einem Anteil von etwa 3% entspricht. Ob diese Verteilung folgenlos bleibt für die Auswahl der Forschungsthemen oder für die interessenpolitische Perspektive soll an dieser Stelle nicht weiter ausgeführt werden.

Wie eine Auswertung der Österreichischen Zeitschrift für Politikwissenschaft ergab, erschienen von 1978 bis zum Jahr 2000 63 Beiträge zur Geschlechterforschung, fast alle wurden von Frauen verfasst, nur sieben Artikel erschienen unter der (Mit-)Autorenschaft von Männern (Sauer 2001, S. 88). Während die innerfamiliäre Arbeitsteilung und die Zuständigkeit von Frauen für die Kindererziehung ausgiebig und (fast) nur von feministischen Wissenschaftlerinnen thematisiert wurde, wurde der Ausschluss bzw. die Nicht-Teilhabe von Männern in der institutionellen Kinderbetreuung bislang von der Frauen- und Geschlechterforschung weitgehend ignoriert. Dies, obwohl es sich hier um einen (schlecht bezahlten, schlecht angesehenen) Frauenberuf „par excellence“ handelt und dessen Personalstand mit weit über 40.000 Frauen nicht unerheblich erscheint. Der Männeranteil liegt mit etwa einem Prozentpunkt weit unter den entsprechenden Anteilen von

---

<sup>18</sup> Ein Projekt der Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung (Universität Graz) und des Referates Genderforschung der Universität Wien  
[http://www.mavas.at/members/genderstudies/daten01\\_ausgabe01.asp?counter=0](http://www.mavas.at/members/genderstudies/daten01_ausgabe01.asp?counter=0) (abgerufen am 30.3.2011)

Frauen in den vielfach erforschten Bereichen von Politik und Wissenschaft. Selbst unter Bürgermeistern und Bürgermeisterinnen und unter Regierungsmitgliedern finden sich mehr Frauen als sich Männer in Kindergärten finden (vgl. Frauenbericht 2010). Während es sich also dort um eine egalitäre Geschlechterverteilung bei einer relativ kleinen Anzahl von Spitzenpositionen handelt, geht es im Kindergartenbereich um einen zahlenmäßig weit bedeutenderen Berufssektor. Darüberhinaus ist der Bereich der Frühpädagogik für das lebenslange Lernen auch aus ökonomischer Sicht bedeutender als etwa die Hochschulbildung. Politikwissenschaftliche Geschlechterforschung sei, so wird kritisiert, in erster Linie Frauenforschung, die von Frauen aus der Perspektive von Frauen gemacht werde (vgl. Helms L. 2010). Nur wenige Politikwissenschaftler im deutschsprachigen Raum beschäftigen sich mit Geschlechter- und Männerforschung aus der Perspektive von Männern wie etwa Peter Döge (Döge 2002, 2004). Öfter anzutreffen sind Studien aus soziologischer (z.B. Meuser 2008, Connell 2006, u.a.), psychologischer (z.B. Walter 2002, Aigner 2001), kulturtheoretischer (z.B. Schwanitz 2001) oder ethnologischer Perspektive (z.B. Gilmore 1990). In der Erziehungswissenschaft ist seit den 1990er-Jahren eine verstärkte Publikationstätigkeit hinsichtlich geschlechtssensibler Pädagogik in den Kindergärten zu beobachten. Dabei finden sich immer wieder Texte zur „geschlechtssensiblen Pädagogik“, die allerdings davon ausgehen, dass der Beruf alleine von Frauen ausgeübt wird, und in denen Männer als Pädagogen sprachlich nicht vorkommen (vgl. BMUKK 1999). Auch in neueren wissenschaftlichen Untersuchungen zur Qualität in Kindergärten (Charlotte Bühler Institut 2007) oder in Informationsmaterialien von Gewerkschaften (GEW 2007) kommen geschlechtsneutrale Formulierungen nicht vor. Der geringe Männeranteil begünstigt offenbar eine „Geschlechtsblindheit“ auch in der Forschung. Auch Tim Rohrmann (2008, S. 118) resümiert: „Männliche Fachkräfte und deren subjektive Sichtweisen kamen bis vor Kurzem in der Fachdiskussion kaum vor.“

In der Politikwissenschaft stellt somit sowohl die Beschäftigung mit Einrichtungen der elementaren Bildung als auch die Beschäftigung mit Geschlechterthemen aus männlicher Perspektive einen Randbereich dar. Erst in jüngster Zeit beschäftigt sich die österreichische interdisziplinäre Frauenforschung mit diesem Thema, wobei – beispielhaft – in einem Sammelband über Betreuung und Pflege in Österreich (vgl. Appelt et.al 2010) das Geschlechterverhältnis beim Personal von Kinderbetreuungseinrichtungen in nur einem einzigen Beitrag – dem des Autors – behandelt wird (vgl. Koch et al. 2010a). Frauenforschung und Gender Mainstreaming im Bereich Kinderbetreuung bezieht sich vornehmlich auf Aspekte von „doing gender“ (vgl. Schneider 2005, Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten 1999), die geschlechtliche Zusammensetzung des Personals gerät nicht in den Blick (vgl. etwa Giebler 2009). Für die Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik (BAKIP) gibt es zwar einen konkreten Leitfadens zur Geschlechtssensibilität, doch er betont Benachteiligungen von Mädchen und Frauen: So wird bei der Analyse von Lehrmaterialien zwar danach gefragt: „Werden Frauen sichtbar gemacht?“ (Schneider 2005b, S. 15), aber nicht untersucht, inwieweit Darstellungen von Männern klischeehaft sind oder ob männliche Kindergartenpädagogen überhaupt vorkommen. Die besondere Situation männlicher Schüler als Minderheit an der BAKIP wird überhaupt nicht thematisiert.

Erst in neuerer Zeit gibt es Beiträge, die sich mit „doing masculinity“ im Erzieherberuf beschäftigen (vgl. Buschmeyer 2010). Auch für Deutschland gilt, dass das Thema geschlechterbewusste Erziehung im Kindergarten vornehmlich ohne die Thematik „Männer“ auskommt. Die Fachzeitschrift KiTa Spezial widmete dem Thema „Gender“ im Jahr 2008 eine Sonderausgabe (KiTa Spezial 3/2008, Sonderausgabe).

Die hier behandelte Thematik „Männer im Kindergarten“ erfasst in politikwissenschaftlicher Hinsicht Männer als „token“ (Kanter 1977), als geschlechtliche Minderheit in einer frauendominierten Institution. In einer Institution, die zwar schon im 19. Jahrhundert „gegründet“ wurde, die aber erst ab den 60er und 70er-Jahren des vorigen Jahrhunderts zu einem maßgeblichen Ort der Kindererziehung wurde, der als Ersatz für das „mütterliche Heim“ galt. Der nicht nur in Österreich stattfindende forcierte Ausbau der Kinderbetreuung für unter 3-Jährige sowie der Ausbau der Ganztages- und der Ganzjahreskindergärten bedeutet im Zusammenhang mit einer stetig wachsenden Zahl (weiblicher) Beschäftigter sowie mit der Abnahme der Zahl männlicher Volksschullehrer (vgl. Schneider et al. 2005) eine weitere Feminisierung der Erziehung. Inwiefern der Ausschluss von Männern nachteilig für Buben und Mädchen sein könnte, darüber besteht Uneinigkeit in der Frauen- und Geschlechterforschung (vgl. Budde 2008).

Doch es geht auch in diesen Institutionen um Begriffe, die für die politikwissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung hohe Bedeutung haben wie „Minderheitenstatus“, „Geschlechtsblindheit“, „Norm“, „Macht“ und „Interessendurchsetzung“, im Sinne von dem, was als „richtige“ Erziehung zu gelten hat. Davon handelt der nächste Abschnitt.

### **5.3. Zur Bedeutung von Männern in der Kinderbetreuung**

#### **5.3.1. Männerforschung**

Es können grob zwei Entstehungskontexte der Männerforschung unterschieden werden: die sozialpsychologische Geschlechtsrollentheorie, die mit der These einer „Krise des Mannes“ in Verbindung steht, und die feministische Patriarchatskritik (vgl. Bereswill et al. 2007, S. 8f). Als Referenztexte können „The Gender of Oppression“ von Jeff Hearn (1987) und „Gender and Power“ von Bob Connell (1987) genannt werden. Macht- und Herrschaftsbeziehungen gebe es demnach gegenüber Frauen, Kindern, jungen Menschen und anderen Männern (a.a.O., S. 9).

Abseits der Auffassung, dass Männlichkeit eine soziale Konstruktion ist, besteht in den Sozialwissenschaften allerdings wenig Konsens darüber, was „Männlichkeit“ bedeutet. Der Begriff wird auch bisweilen als dysfunktional für die Analyse von Geschlechterverhältnissen gedeutet, da es verschiedene Männlichkeiten gäbe. Connell (2006) unterscheidet hegemoniale Männlichkeiten und untergeordnete Männlichkeiten. Hegemoniale Männlichkeit bestehe im Ausschluss von allem, was „weiblich“ ist. Männer im Kindergarten – so viel kann schon gesagt werden – betreten demgegenüber einen Raum, der vor allem „weiblich“ ist.

Collinson und Hearn (1994) nennen etliche Unterscheidungskriterien von Männlichkeiten wie „ökonomische Klasse“, „Vaterschaft“, „Aussehen“, „Beruf“, „Sexualität“ oder „Fürsorglichkeit“ u.v.a.m.. Aus der Sicht hegemonialer Männlichkeit werden Männlichkeiten, die nicht dem hegemonialen Muster entsprechen, abgewertet, wie etwa „Schwule“, „Softies“, „Halbtagspapas“ etc. (vgl. Cremers 2007, S. 43). Eine Repräsentativuntersuchung aus dem Jahr 2007 für Deutschland (Wippermann et al. 2009) zeigt als zentralen Befund, dass es „den Mann“ nicht gibt. Es gebe vielmehr ein weites Feld gegensätzlicher, bisweilen antagonistischer Haltungen von Männern, die von einer Verhaftung in traditionellen Männlichkeitsentwürfen bis zur Selbstverständlichkeit flexibler Geschlechterrollen reichen.

Männerforschung sei von Anfang an „im Schlepptau der Frauenforschung“ gewesen (Böhnisch 2004, S. 18). Männliche Geschlechterforscher hätten „ihr Soll im Sinne einer zur Frauenforschung komplementären Männerforschung“ erbracht. Männer erschienen als Defizitwesen (a.a.O., S. 18), und auch heute noch wird der Mann in der Forschung als Mängelwesen konzeptualisiert, das jedenfalls in die Krise geraten sei. Beispielhaft dafür seien einige Referatsthemen eines Männerkongresses genannt (Männerkongress 2010<sup>19</sup>): „der verlassene Mann“, „der vaterlose Mann“, „der entwertete Mann“ der „kranke Mann“. „Männer“, so Naur/Ludedke in ihrem Einleitungsartikel zum Stand der Männerforschung (2008a, S. 7), sind „ein vernachlässigtes Thema in der Soziologie“. Es gebe zu wenig empirische Untersuchungen, die Männlichkeit aus der Perspektive der Akteure behandelten (a.a.O., S.8).

Auch Männer als Väter kämen in den relevanten Theoriekonzepten von Männlichkeit kaum vor (Matzner 2007b, S. 228). Connell beispielsweise ignoriert in seinen Büchern Vaterschaft und das Thema „Männer und Erziehung“ weitgehend. Während in vorindustriellen Gesellschaften Männer während ihrer Arbeit häufig in irgendeiner Weise Kontakte zu Kindern hatten, hat sich in der Moderne eine Trennung von Arbeit und Haus entwickelt. Während Männer außer Haus ihrer Arbeit nachgehen, versorgen Frauen die Kinder. Geschlechterdemokratie als neuer, strategischer Ansatz von Geschlechterpolitik müsse eine Aufwertung bisher weiblich konnotierter Tätigkeiten wie auch die Betreuung von Kindern in das Zentrum stellen (Döge 2000, S.7).

Das, was als „typisch weiblich“ oder „typisch männlich“ gilt, hat sich in den letzten Jahrzehnten allerdings kaum geändert. So verweist Rainer Volz (2009), einer der Autoren der repräsentativen Studie „Männer in Bewegung“ darauf, dass sich in dem Jahrzehnt von 1998 bis 2008 die Bilder und Konstrukte vom eigenen wie vom anderen Geschlecht kaum verändert haben. Die „Kontinuität, ja Persistenz des Bildes vom Mann als „stark, aktiv und rational“ und das der Frau als „gesellig, gefühlvoll und erotisch“ sei beeindruckend (Volz a.a.O., S. 21). Doch gleichzeitig nimmt die Verbreitung eines modernen partnerschaftlichen Männlichkeitsmodells, bei dem der Mann es als eine Bereicherung empfindet, sich in der Betreuung seiner kleinen Kinder zu engagieren, zu (vgl. Brandes 2010). Der Aussage „Zu beobachten wie Kinder groß werden, ist die größte Freude im

---

<sup>19</sup> Titel: NEUE MÄNNER - MUSS DAS SEIN? Über den männlichen Umgang mit Gefühlen. 19.-20.2.2010, Düsseldorf. Der Autor war als Teilnehmer anwesend. <http://www.maennerkongress2010.de/>



Leben“ stimmten im Jahr 1988 43 % der Männer „sehr“ zu, im Jahre 2002 waren es bereits 52 % (Neuwirth, 2007). Es gilt in vielen Milieus inzwischen also als akzeptabel, wenn Väter sich vermehrt in Kinderbetreuung und Haushalt engagieren. Das wachsende Engagement von Vätern bei der Betreuung von Kindern lässt sich auch am Anteil der Männer beim Bezug des Kinderbetreuungsgeldes ablesen. Wie aus den Zahlen des Familienministeriums für Oktober 2010 hervorgeht, waren österreichweit 4,5 Prozent der Eltern, die Kinderbetreuungsgeld bezogen, Männer. Der höchste Anteil war in Wien mit 8,5% zu verzeichnen, der niedrigste in Vorarlberg mit 1,9%.<sup>20</sup> Auch bei den Männern im Kindergarten liegt der Anteil in Wien am höchsten (vgl. Kap. 6).

Der „moderne Mann“ ist nun der, der gleichberechtigt mit der Partnerin Erwerbsarbeit, Kindererziehung und Haushaltsarbeiten teilt. Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang der Umstand, dass dort, wo rigide Männlichkeitsvorstellungen erwartet werden, wie etwa in ländlichen Gebieten oder in landwirtschaftlichen Berufen (auch beim Jagen und Fischen) Kinder mehr Zugang zu ihren Vätern haben als in urbanen Räumen, da die Entkoppelung von Arbeit und Haus noch nicht so ausgeprägt ist. Rhys Evans (2005) hat dies in der Untersuchung eindrucksvoll beschrieben. Hier sagt ein Farmer selbstbewusst „You questioning my manhood, boy?“ (a.a.O., S. 193).

Auch die Alltagssprache zeigt, dass Männlichkeit als Ziel und Pflicht aufgefasst wird. Die Anforderungen „Sei ein Mann!“ oder „Zeig, dass du ein Mann bist!“ implizieren, dass sich dies nicht von selbst versteht, dass der Besitz eines Y-Chromosoms oder männlicher Sexualorgane nicht genügt, um Männlichkeit zu beschreiben. Um einen Mann auszuzeichnen, genügt es zu sagen: „Er ist ein Mann.“ Männlichkeit muss hergestellt werden.

David/Brannon (1976) haben vier Imperative der Männlichkeit in folgenden berühmt gewordenen Slogans formuliert: „No sissy stuff“ (nichts „Weibisches“), „the big wheel“ (eine wichtige Persönlichkeit mit Macht und Erfolg), „the sturdy oak“ (die feste Eiche; rückt die Notwendigkeit, unabhängig zu sein, in den Vordergrund) und „give'em hell“ (zum Teufel mit allen; kühn, risikobereit, stark). Für die meisten Männer bleibt dieses Ideal des „harten Mannes“ unerreichbar. Die Nachteile sind umso größer, je mehr sie von der Norm abweichen. Demgegenüber entstand seit den 70er- und 80er-Jahren das Bild des „weichen Mannes“, der seine Männlichkeit ignorierte und die allertraditionellsten weiblichen Werte und Verhaltensweisen übernahm, um den Frauen zu gefallen.

Das Leitbild der internationalen Männerforschung hat R. Connell mit dem Begriff der „hegemonialen Männlichkeit“ definiert. Dabei geht es um Kontrolle über sich und andere sowie um Wettbewerb und Kampf (Connell 2006). Insbesondere im Sport und in der Technik würden sich Relevanzstrukturen hegemonialer Männlichkeit entwickeln. Die Bezugspunkte dabei sind: der Ausschluss bzw. die Unterordnung von Frauen, der Wettbewerb und der Körper (Connell 1999). Eine für viele junge Männer bedeutende Sportart, nämlich Fußball, wird von manchen Autorinnen (bspw. Jösting 2006, S. 57, Kreisky et al. 2006) kritisch gesehen, da der Kontext des Spiels verschleiern würde, dass sich junge Männer spielerisch in männliche Herrschaftsformen einüben

---

<sup>20</sup> Der Standard 8.11.2010, S. 6

würden. Neben den hegemonialen Männlichkeiten führen Baur/Ludke (2008a, S. 11) vier marginalisierte Männlichkeiten an: „junge Männer“, „untere Schichten“, „Zugehörigkeit zu einer ethnischen Minderheit“ und „abweichende Sexualität“. Wenn nun wie Baur/Luedke ausführen „Führungskräfte“ und „Ingenieure“ als hegemonial gelten können (a.a.O., S. 11), welchen Männlichkeiten sind dann „Kindergartenpädagogen“ zuzuordnen? Sie steigen aus den „ernsten Spielen des Wettbewerbes“ aus (vgl. Meuser 2008). Bourdieu hat deutlich gemacht, dass sich der männliche Habitus in Verbindung mit einem den Männern vorbehaltenen Raum entfaltet, in dem sich unter Männern die ernsten Spiele des Wettbewerbs abspielen (Bourdieu 1997, S. 203). Dabei stehen sie sich sowohl als Partner als auch als Gegner gegenüber (Bourdieu 2005, S. 83). Meuser formuliert den Wettbewerb als zentrales Mittel männlicher Sozialisation (Meuser 2008, S. 34). Hohe Bedeutung hat dabei das „Risikohandeln“, das als „Teil der normalen Entwicklung männlicher Adoleszenten“ gesehen wird (a.a.O., S. 41). Männer würden lernen, den Wettbewerb als solchen zu lieben. Anders als die meisten Frauen, die es ablehnen, sich beim Kampf um berufliche Spitzenpositionen zu beteiligen. Wie Sabine Jösting in einer Studie über Jungenfreundschaften ausführt (Jösting 2005), stellt der Sport „das sicherste, das eindeutigste und gesellschaftlich anerkannteste und verbreitetste Spielfeld zur Darstellung und Herstellung von Männlichkeit“ dar (a.a.O., 257).

Die Institution „Kindergarten“ kann nun zusammenfassend vor dem Hintergrund der Männerforschung charakterisiert werden als Ort, in dem männliche Bezugspunkte systematisch weitgehend exkludiert werden: Als Orte mit Abwesenheit von „Wettbewerb“, „Risiko“, „Abgrenzung zu bzw. Unterordnung von Frauen“, „Sport“ und „Fußball“.

### 5.3.2. *Männer im Kindergarten*

Was bedeutet dies nun für Burschen und Männer im Berufsfeld Kinderbetreuung? Junge Männer, die in Österreich bereits mit 14 Jahren eine Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik besuchen, oder Männer, die im Kindergarten arbeiten, entziehen sich zumindest im beruflichen Feld diesem „Wettbewerb“. Wie später noch gezeigt werden kann, suchen viele, aber nicht alle, außerhalb des Berufs ein Feld, in dem sie ihre „Männlichkeit“ erringen bzw. erhalten (vgl. Williams 1995). Sie bewegen sich in einem beruflichen Feld, welches wie kaum ein anderes von einem Ausschluss von Wettbewerb und Risikoverhalten gekennzeichnet ist. Dies gilt in zweierlei Hinsicht: auf der Ebene der (weiblichen) Kolleginnenschaft und auf der Ebene des Umganges mit Kindern. Wie noch zu zeigen sein wird, ist die Risikoeinschätzung und die Lust an der Austragung von Wettbewerben bei Männern deutlich stärker als bei Frauen ausgeprägt. Sport, Bewegung, Naturwissenschaften und Technik haben in der etablierten Kindergartenpädagogik noch nicht jenen Stellenwert, den Musik oder Basteln einnehmen.

Männer und Frauen werden mit spezifischen sozialen Erwartungshaltungen bezüglich ihres Verhaltens, ihres Aussehens und der ihnen vermeintlich angemessenen Tätigkeiten belegt. So gilt die berufliche oder ehrenamtliche Beschäftigung von Männern mit kleinen Kindern im Rahmen einer Tätigkeit als Kinderarzt oder als Fußballtrainer angemessener als eine Tätigkeit in einem Kindergarten. Wichtig ist dabei hervorzuheben, dass Männlichkeitsvorstellungen sehr stark historisch,

regional, schicht- und milieuspezifisch sowie kulturspezifisch variieren (Brandes 2002, Behmke 2000, Morgan 2005). Andererseits betonen manche Autoren das kulturübergreifend Gemeinsame, das sich etwa darin äußert, dass Männlichkeit erst erlangt oder erkaufte werden muss. „Manhood is a test in most societies ...“, meint David Gilmore (1990, S. 220), der Studien zur Männlichkeit in unterschiedlichen Kulturen ausgewertet hat.

Was wäre, wenn man den Eintritt von (jungen) Männern in den Kindergarten als „Test“ interpretieren würde? Allerdings nicht als Test für einen Eintritt in eine einheitliche „Männerwelt“, sondern als Test für den Eintritt in eine andere „Männerwelt“ bzw. „Frauenwelt“. Eine, die akzeptiert und wertschätzt, dass sich Männer mit Kindern beschäftigen (die Gruppe der „neuen Männer“). „Seht, was ich kann!“, so könnte die Botschaft männlicher Kinderbetreuer an ihr männliches und weibliches Umfeld lauten. Ein männlicher Kinderbetreuer wäre wohl ein „versöhnter Mann“, einer, der Männlichkeit verbindet mit Festigkeit und Sensibilität, wie die Psychoanalytikerin Badinter (1993, S. 188) meint. Sie bezeichnet sowohl den „harten Mann“ als auch den „weichen Mann“ als „verstümmelte Männer. Der „versöhnte Mann“ oder „gentle man“ ist nun nicht die Synthese aus den beiden verstümmelten Männern, sondern einer, der Festigkeit und Sensibilität zu verbinden weiß.

Als zentrales Thema der Identitätsentwicklung von männlichen Jugendlichen wird die Trennung vom Weiblichen bezeichnet (vgl. Bosse 2000). Was dies für die Identitätsentwicklung von jungen Männern bedeutet, die in „Mädchenschulen“ gehen und den „Frauenberuf“ Kindergartenpädagogie anstreben, ist noch kaum wissenschaftlich untersucht worden. Selbst Connell (2000, S. 27), einer der wohl prominentesten Kritiker von Männlichkeit, beklagt das geringe Vermögen der Männerforschung einen Wandel von Männlichkeiten herbeizuführen, was auch mit der geringen Verwertbarkeit der Theorie zusammenhänge (wobei die eigene Arbeit nicht ausgeschlossen wird) (a.a.O., S. 27).

Im Kindergarten ist vom Personal ein hohes Maß an Empathie gefordert (vgl. auch Kap. 4.1.4.). Demgegenüber wird von verschiedenen Autoren Männern mangelnde Empathiefähigkeit zugeschrieben. So beschreibt etwa Böhnisch (2004, S. 129) das männliche Externalisierungsprinzip, nach dem es Männer schwer haben, Empathie zu zeigen. Emotionale Arbeit verlange spezielle Fähigkeiten, die eben Frauen zugesprochen werden würden (Hochschild 1983). Das sei schwierig für viele Männer.

Das Engagement von Männern im Berufsfeld „Kinderbetreuung“ hinkt hinter der Väterbeteiligung in der familiären Erziehung hinterher. Denn der Beruf hat für Männer eine andere Bedeutung als für Frauen (siehe Kap. 5.4). Als Hindernis für ein höheres Engagement kann die weit verbreitete Annahme bezeichnet werden, dass Männer, die in Frauenberufen arbeiten, keine „richtigen Männer“ seien. Wie Williams (1993, S. 112) unter Bezugnahme auf die Studie von Michael Galbraith zeigt, sind solche Männer gar nicht so anders. Galbraith verwendete den BEM Sex Role Inventory (BSRI), einen der populärsten Männlichkeits-Weiblichkeitstests, um herauszufinden, ob männliche Krankenpfleger, Volksschullehrer oder Ingenieure männlicher seien. Es zeigte sich,

dass Krankenpfleger und Lehrer hohe Werte bei den männlichen UND den weiblichen Eigenschaften aufweisen, also als „androgyn“ kategorisiert werden können. Zusätzlich haben sie höhere durchschnittliche Männlichkeitswerte als Ingenieure.

Laut Daniel Levinson (1978) (vgl. Badinter 1993, S. 202) vollzieht sich der Reifungsprozess des Mannes zwischen 18 und 40 Jahren. In der Zeitspanne zwischen 20 und 30 Jahren muss der Mann seine innere Weiblichkeit kontrollieren und unterdrücken, er versucht sich außerhalb des familiären Bereichs zu etablieren und kämpft darum, sich im Berufsleben durchzusetzen. Er bemisst seine Männlichkeit daran, inwieweit er von den anderen Männern als einer von ihnen anerkannt wird. Mit 30 richtet er sich ein und arbeitet hart dafür, seine Männlichkeit zu bestätigen. Dann, im Alter von etwa 40, hat er sich bewiesen und kann auch weibliche Anteile als Androgyner leben. Man muss zunächst lernen – so Badinter –, dass man ein Junge – oder ein Mädchen – ist. Dieser Hinweis ist bemerkenswert, erklärt er doch, weshalb es im Berufsfeld Kinderbetreuung einen hohen Prozentsatz der „Quereinsteiger“ gibt, die erst nach einer Reihe von beruflichen Erfahrungen in traditionellen, männerdominierten Berufen sich der Bildung und Erziehung von kleinen Kindern zuwenden.

Inwiefern sich das männliche und das weibliche Kindergartenpersonal in Einstellungen und Verhaltensweisen unterscheidet, darüber liegen nur vereinzelte Untersuchungen vor. Manche Studien zeigen, dass – entgegen den Erwartungen – Männer und Frauen kaum Unterschiede im Verhalten und in den Persönlichkeitseigenschaften zeigen (Robinson 1978). Sandberg et al. (2005) fanden bei ihrer in Schweden durchgeführten Studie, dass männliche Kindergartenpädagogen spielerischer agieren (more playfulness) und körperliche Entwicklung akzentuieren, während weibliche Kindergartenpädagoginnen dem ruhigen Spiel und der sozialen Entwicklung hohe Bedeutung beimessen.

Ausgehend von aktuellen Befunden zum unterschiedlichen Aufwachsen von Mädchen und Buben, bei dem von einer „Geschlechtertrennung in der Kindheit“ gesprochen werden kann (vgl. Rohrman 2008), kann davon ausgegangen werden, dass weibliche Erzieherinnen in der Kindheit ganz andere Erfahrungen als männliche Erzieher gemacht haben. Insofern wissen nur männliche Erzieher, was es heißt, als Bub aufgewachsen zu sein (und nur weibliche Erzieherinnen wissen, was es heißt, als Mädchen aufgewachsen zu sein).<sup>21</sup>

Bisweilen gäbe es seitens weiblicher Leitungen trotz einer Ideologie der Gleichheit von Männern und Frauen Ambivalenzen bezüglich der Männer. Neugebauer (1994) formuliert es so: „We all like to see ourselves as open minded and accepting. But if you, the director, believe that men aren't by nature nurturing, or that men are more likely to be abusers, your efforts to employ men will be half hearted.“ Anders als Frauen geraten viele Männer lediglich aufgrund ihres Geschlechts in den Verdacht des sexuellen Missbrauchs. Faller (1988) untersuchte Missbrauchsfälle in Kinderbetreuungseinrichtungen und fand heraus, dass bei 50% der Missbrauchsfälle Männer

---

<sup>21</sup> Joseph Conrad prägte den markanten Satz: „Nur ein Elefant weiß, was es heißt, Elefant zu sein“, zit. nach : Gansterer Helmut (2010). Der neue Mann von Welt, S. 14, Piper.

beteiligt waren. Allerdings waren der Großteil (20 von 23 Fällen) keine Betreuer, sondern Praktikanten, Ehemänner oder Freunde. Diese Daten (ebenso wie Finkelhor 1986) zeigen, dass Männer als Fachkräfte keine besondere Gefahr für Kinder darstellen.

Die Befürchtung von Leiterinnen, dass Eltern männlichen Mitarbeitern wegen des Missbrauchsverdachts generell misstrauisch gegenüberstehen, ist nicht außer Acht zu lassen. Zwar weisen Studien (z.B. Cremers et al. 2010, S. 63) darauf hin, dass etwa 90% der Eltern grundsätzlich ein großes Vertrauen in männliche Erzieher haben („Ich würde mein Kind in der Kita bedenkenlos einem männlichem Erzieher anvertrauen“), doch es sind in Österreich Einzelfälle dokumentiert, wo etwa eine Leiterin eines großen Trägers keine Männer mehr einstellen will, da es (unberechtigte) Missbrauchsvorwürfe gegeben habe und dies würde das Image des Trägers stark in Mitleidenschaft ziehen (Vgl. Anhang Protokoll C).

### 5.3.3. *Männer als Minderheiten*

Die Frauenforschung hat eine Reihe von Studien herausgebracht, die die Tätigkeit von Frauen und Männern in geschlechtsuntypischen Berufen untersuchten (z.B. Williams 1989, 1995, Heintz et al. 1997, Hall 1993). Bezugnehmend auf Kanter (1977) können Männer als so genannte „Tokens“, als geschlechtliche „Zeichen“, bezeichnet werden. Nach diesem Konzept, das Kanter in Bezug auf Frauen in männerdominierten Arbeitssettings erstellt hat, ist die geschlechtliche Minderheit besonders sichtbar und damit einhergehend einer besonderen Aufmerksamkeit ausgesetzt („visibility“). Diese Situation ist für die Minderheit ambivalent, führt sie doch dazu, dass einerseits erhöhte Leistungsanstrengungen unternommen werden bzw. erwartet werden und andererseits ein möglichst unauffälliges Verhalten praktiziert wird, bei dem die eigene Leistung eher verborgen wird. Zusätzlich komme es zu Abgrenzungen („polarization“) durch die männliche Mehrheit.

Für Männer als Minderheit im Kindergarten kommt Tünte (2006, S. 5) aufgrund seiner Erhebungen zum Schluss, dass diese sich von der weiblichen Mehrheit nicht abgegrenzt oder diskriminiert fühlen. Sie würden von ihren Kolleginnen als Bereicherung für die Kindergartenarbeit gesehen (a.a.O., S. 6). Während weibliche „cross gender freaks“ (Williams 1989) Geschlechterdifferenzen meist herunterspielen, scheint es so zu sein, dass männliche Kindergartenpädagogen Differenzen eher verstärken (zur Differenzverstärkung vgl. Wetterer 2002, S. 149) und sich dies zumindest nicht nachteilig auswirkt (Tünte 2006, S. 10).

Einen anderen Gesichtspunkt bringen Havung und Johanson (2000 bzw. 2001, jeweils zit. nach Sandberg/Pramling-Samuelsson 2005, S. 298) ein, wenn sie davon sprechen, dass die (weibliche) Kultur des Kindergartens Männer bis zu einem bestimmten Punkt geändert habe, dass aber die wenigen Männer den Kindergarten als Institution nicht verändert hätten. Männer hätten sich an die traditionelle Gender-Kultur angepasst.

Männer als Minderheiten sehen sich ambivalenten Erwartungen der weiblichen Majorität gegenüber. Rohrmann (2006, S. 124) bezeichnet das, was Frauen von Männern im Kindergarten erwarten, als „the right kind of man“ mit vielfältigen und zum Teil widersprüchlichen Attributen wie „stark“, „einfühlsam“, „sensibel“, „kommunikationsfähig“, „Vorbild für Jungen“, „Durchsetzungs-

fähig“, „kompetent“, ein „richtiger Mann“, „Vaterersatz“ etc.. Dies könne eine erhebliche Überforderung bedeuten. Beispielhaft dafür sei der Bericht eines Kindergartenpädagogen zitiert, der in seinen ersten Jahren oft für „männliche Tätigkeiten“ oder für kleine Reparaturarbeiten wie zum Beispiel Nägel einschlagen herangezogen wurde (Berger 2004, S. 13): „... bis zu dem Tag, an dem eine Kollegin in zynisch-humorvollem Tonfall meinte: ‚Wir Frauen brauchen euch Männer nicht, um Nägel einzuschlagen, das können wir selbst auch!‘ Diese Äußerung stimmte mich nachdenklich (...), ich wusste nicht, wie ich mit dieser versteckt aggressiven Äußerung umgehen sollte.“

Neben den widersprüchlichen Anforderungen werden als weitere (mögliche) Benachteiligungen genannt, dass manche Frauen ungern Männer in „ihrem Bereich“ mitreden und mitentscheiden ließen. Besonders in den Pausen und bei informellen Kontakten könnten Männer als Störfaktoren beim „Gespräch unter Frauen“ betrachtet werden (vgl. Owen 1998, Cameron/Moss 2007). Weiters werde Männern unterstellt, dass sie mit weiblichen Leitungskräften nicht umgehen könnten oder dass ein gleichberechtigtes Miteinander nicht möglich sei. Man könne von subtiler Diskriminierung sprechen (Murray 1997).

Viele Männer können die vielfältigen Erwartungen ihrer Kolleginnen nicht erfüllen. Kunert-Zier (2005, S. 277) stellt aus ihrer (Forschungs-) Praxis mit geschlechtsbezogener Pädagogik fest, dass die Aussagen von Frauen über ihr Verhältnis zu männlichen Kollegen „überwiegend von Enttäuschungen und einer latenten bis offenen Geringschätzung geprägt waren“.

Immer wieder treffen Männer auf die Befürchtung, dass Männer Frauen aus Leitungspositionen drängen könnten oder dass eine zunehmende Zahl von Männern die Beschäftigungsmöglichkeiten von Frauen einschränkt (Rohrmann 2006, S. 126). Manche Frauen hätten negative Gefühle gegenüber Männern aufgrund persönlicher, privater Erfahrungen, manche seien einfach glücklicher, wenn sie in einer „männerfreien Zone“ mit Frauen zusammenarbeiten können (Ghedini et al. 1995).

Auf der anderen Seite haben Männer grundsätzlich in unserer Gesellschaft einen höheren Status als Frauen. Auch Männer im Kindergarten, die möglicherweise eine kritische Haltung zur „Männlichkeit“ haben, könnten nach Rohrmann (2006) von einer „patriarchalen Dividende“ profitieren. Sie werden als Minderheiten in einem „Frauenberuf“ weitaus offener aufgenommen als Frauen in „Männerberufen“ oder höheren Positionen. Im Arbeitsfeld Kindergarten hätten sie einige Vorteile gegenüber Frauen (vgl. Rohrmann 2006, S. 125): Sie haben bessere Chancen auf einen Job, insbesondere da, wo es für wichtig gehalten wird, dass Kinder beide Geschlechter kennenlernen. Weiters werden sie weniger streng beurteilt und u.a. auch wegen ihres Minderheitenstatus von den Kindern begeistert aufgenommen.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über den Anteil männlicher Beschäftigter in Kindertageseinrichtungen in europäischen Ländern (Quelle: Oberhuemer/Schreyer 2010, S. 513):

Tabelle 14: Anteil männlicher Beschäftigter in Kindertageseinrichtungen in europäischen Ländern

Land	Anteil männlicher Fachkräfte	Anmerkungen zu den Arbeitsfeldern
Dänemark	6%	Kinderkrippen
	10%	Kindergärten
	22,5%	„Paedagog“-Studenten
Norwegen <sup>22</sup>	9,5%	In Einrichtungen 0-6 Jahre
Schweden	3%	1-6 Jahre
Luxemburg	1,7%	In den Vorschulen
Finnland	4%	In Einrichtungen 0-7 Jahre
Deutschland	3%	In Kindertageseinrichtungen
Portugal	3%	In allen Kindertageseinrichtungen
Großbritannien	2%	In diversen Einrichtungen 0-5 Jahre
Österreich	0,8%	In Kindergärten und Krippen
Griechenland	3-4%	In privaten Kitas
	Unter 1%	In öffentlichen Kitas
Belgien	2,3%	In diversen Kindertageseinrichtungen
Alle übrigen EU-Länder	Unter 1%	In frühpädagogischen Einrichtungen

Diese Tabelle verschleiert allerdings regionale Unterschiede und gibt auch keinen Aufschluss über Besonderheiten aufgrund der pädagogischen Ausrichtung von Einrichtungen. Besonders hoch ist der Anteil männlicher pädagogischer Fachkräfte in den größeren Städten: In Deutschland etwa haben den höchsten Männeranteil die Städte Bremen (9,6%) und Hamburg (8,5%) (Rohrmann 2010, S. 3). Besonders hoch ist auch der Männeranteil bei „alternativen“ Trägern wie den Wiener elternverwalteten Kindergruppen mit 11% im Jahr 2005 bzw. gar 15% im Jahr 2003 (vgl. Kuschej 2006). Bei einzelnen Kindergärten beträgt der Männeranteil 50%. So gab es in Österreich temporär Einrichtungen mit gemischtgeschlechtlichen oder gar männerdominierten Teams.<sup>23</sup> Bei manchen Stadtverwaltungen, die sich ernsthaft bemühen, den Männeranteil zu steigern, sind es 25% (Hauglund 2008), bei Outdoorkindergärten 30%.

#### 5.3.4. Gender Mainstreaming und Geschlechtergerechtigkeit im Kindergarten

Die Unterscheidung von „sex“ als dem „biologischen Geschlecht“ und „gender“ als dem „sozialen Geschlecht“ erlaubt es, „Anatomie“ und „Schicksal“ der Geschlechter weitgehend getrennt voneinander zu betrachten. In verschiedenen Kulturen und gesellschaftlichen Milieus variieren die Geschlechterrollen und das, was von Männern oder Frauen erwartet wird. Nach West und Zimmermann (1987, 2002) wird Gender produziert in alltäglichen Situationen. Gender ist demnach keine feststehende Kategorie oder Eigenschaft einer Person. Für Butler (1990), die aus einer post-

<sup>22</sup> Quelle: Friis Pia (2008)

<sup>23</sup> z.B. Kindergarten Schpumpemudl Telfs (2:2), Übungskindergarten BAKIP Bischofshofen (2:1)

strukturalistischen Perspektive heraus argumentiert, wird Gender gedacht als eine Leistung, eine „Performance“, die durch Diskurse entsteht. Es besteht ein starker normativer Druck, sich „männlich“ oder „weiblich“ zu verhalten. Doch andererseits gibt es Möglichkeiten, diesen Erwartungen auszuweichen. Simpson (2009, S. 13) meint, dass die Entscheidung von Männern, nicht-traditionelle Berufe (wie den des Kindergartenpädagogen, Anmerk. des Autors) zu wählen, verstanden werden könnte als Widerstand gegen ein dominantes Männlichkeitskonzept. Männer im weiblichen Kontext „Kindergarten“ sehen sich mit einer Situation konfrontiert, die ein permanentes „doing“ oder „undoing gender“ erfordere (vgl. Deutsch 2007). So weisen einige AutorInnen darauf hin, dass die Erforschung der Erfahrungen von diesen Männern unser Verständnis des Sex/Gender Systems erweitern könnte (Morgan 1992, Simpson 2009, S. 171, Sargent 2001, S. 11).

Gender Mainstreaming kann als gleichstellungspolitische Strategie auf der Ebene von Organisationen betrachtet werden. Sie besteht darin, eine geschlechterbezogene Sichtweise auf Politik und Organisation zu werfen. Alle politischen Maßnahmen sind auf ihre Wirkung auf Frauen und Männer in ihren unterschiedlichen Lebenslagen zu analysieren und auf die zu erwartende Erreichung bzw. Nicht-Erreichung gleichstellungspolitischer Ziele hin zu überprüfen (Definition durch den Europarat 1998). An der Umsetzung sollen sich auch Männer beteiligen. Da Gender Mainstreaming dadurch allerdings auch eine spezifische Frauenpolitik delegitimieren könne, sei Gender Mainstreaming in der feministischen Debatte umstritten (vgl. Löffler 2010, S. 402).

Zur Analyse der Gender-Dimension in Organisationen und zur Entwicklung adäquater Maßnahmen ist der Gender-Begriff von zentraler Bedeutung: An die als Männer und Frauen klassifizierten Wesen werden ganz bestimmte soziale Erwartungshaltungen hinsichtlich ihres Aussehens, der ihnen zugeschriebenen Räume, Tätigkeiten und Kompetenzen formuliert, die sich in unterschiedlichen Konstruktionen von Weiblichkeit und Männlichkeit verdichten (vgl. Döge 2002). „Geschlechtlichkeit als soziale Praxis bezieht sich ständig auf den Körper und auf das, was Körper machen, reduziert sich allerdings nicht auf den Körper ... Das soziale Geschlecht existiert genau in dem Ausmaß, in dem die Biologie das Soziale nicht determiniert (Connell 1999)“. Nach diesem Verständnis inkludiert die herrschende Geschlechterordnung immer zugleich zwei hierarchische Dimensionen: die Abwertung von Frauen gegenüber Männern und eine durchgängige Abwertung von als weiblich bezeichneten Tätigkeiten, Kompetenzen und Lebensmustern. Die Frage danach, was passiert, wenn Männer einen Raum betreten, der „typisch weiblich“ konnotiert ist (wie der Kindergarten) ist noch kaum untersucht worden. Gender Mainstreaming beinhaltet nach Döge (2002) die Gleichwertigkeit von männlich und weiblich konnotierten Tätigkeiten, Lebensmustern und Kompetenzen. Organisationen und ihre Kulturen sollten der Unterschiedlichkeit der weiblichen und männlichen Individuen angepasst werden. Insofern, so auch Faulstich-Wieland (2010, S. 502), müsste entsprechend der Gleichberechtigungsforderung, nach der eine Parität der Geschlechter in allen Bereichen wünschenswert wäre, der Männeranteil in der institutionellen Kinderbetreuung erhöht werden.



Die für eine Implementierung von Gender Mainstreaming erforderlichen Maßnahmen wie „Top-down Strategie“, „Gender Analysen“ oder „Gender Trainings“ müssten auch im Feld der Kinderbetreuung praktiziert werden. Bisher sind allerdings wenige Bemühungen in diese Richtung zu beobachten. Als problematisch wird von Döge (2002) gesehen, wenn die Verantwortlichkeit für die Umsetzung von Gender Mainstreaming ausschließlich bei den Frauen- und Gleichstellungsauftragten liegt, da hier die Gefahr bestehe, die Frauenfrage in den Vordergrund zu stellen (vgl. Döge 2002).

Ausgangspunkt einer Untersuchung über „Gender Mainstreaming und Kindergarten“ ist für Rabe-Kleberg (2003) der Kindergarten als eine Institution, „die nicht nur äußerlich Teil der gesellschaftlichen Geschlechterordnung ist, sondern die auch bis in ihre inneren Strukturelemente von den Regeln dieser Ordnung durchzogen ist“ (vgl. auch Penn et al. 1997). Durch das alltägliche Handeln der Akteurinnen und Akteure werde diese Ordnung immer wieder reproduziert (a.a.O., S. 26). Die Institution sei gekennzeichnet als eine, die gesellschaftlich „zwischen allen Stühlen“ angesiedelt sei mit über-komplexen Funktionserwartungen und nur einfach strukturierten Ressourcen. Dieses unklare institutionelle Selbstverständnis sei Ausfluss der Spannungen des Geschlechterverhältnisses (gendered Institution) (a.a.O., S. 29). Trotz einiger männlicher Akteure sei der Kindergarten als Institution eine weitgehend homogene „weibliche Arena, ein Milieu, in dem traditionelle Muster der gesellschaftlichen Konstruktion von Weiblichkeit in Strukturen, Regeln und professionellem Habitus wirksam sind“ (Rabe-Kleberg 2003, S. 64). Dementsprechend sei der Kindergarten einer geschlechtsspezifischen Beschränkung unterworfen, die alle davon Betroffenen in ihren Lebenschancen behindere und zu einer Perpetuierung des hierarchischen Geschlechterverhältnisses beitrage (a.a.O., S. 65). Schon im Jahr 1999 meint Klein (1999, S. 29) in seinem Aufsatz „Die Schmetterlingsgruppe heißt jetzt Formel 1 Gruppe“, dass es dem Kindergarten an dem mangelt, „was als männlich gilt“.

Gender Mainstreaming auf der Ebene des Kindergartenpersonals hat nach Ansicht von Sandberg/Pramling-Samuelsen (2005) die Kindergärten noch nicht wirklich erreicht. Sie zeigen in ihrer Studie in Schwedens Kindergärten, wie männliche Kindergartenpädagogen weibliche Normen übernehmen. Im „Gender Vertrag“ eines Kindergartens würden die Standards von Frauen als höherwertiger gelten als jene von Männern. Dies, obwohl die beteiligten Männer bereits einen Schritt weiter gegangen seien und aktiv ein weiblich dominiertes Arbeitsfeld betreten hätten (a.a.O., S. 298). Die Autorinnen kommen zum Schluss: „Here we can see it is a very hard job to get gender mainstreaming even if both female and male preschool teachers work in preschool. We need a discussion in society and also a pedagogical discussion so we can attain higher levels of gender mainstreaming in preschool“ (a.a.O. S. 303).

Rohrmann (2009) hat im Auftrag des Deutschen Jugendinstituts einen Überblick über den Forschungsstand „Gender in Kindertageseinrichtungen“ geliefert. Dabei wurde nicht nur die geschlechtsspezifische Erziehung der Kinder, sondern auch die Geschlechterverteilung bzw. „Gender“ im Personal in den Blick genommen. Nicht explizit erwähnt wird dabei „Sex“, der andere

biologische Körper von Männern, der die Erfahrungswelt von Kindern bereichern könnte. Seine Zusammenschau der Bildungspläne deutscher Bundesländer hinsichtlich der Ziele und Ansatzpunkte pädagogischer Arbeit zur Genderthematik nennt folgende Bereiche (Reihung nach der Wichtigkeit): Chancengleichheit, Vermeidung einengender Geschlechtsstereotype und Erweiterung des Verhaltensrepertoires von Mädchen und Jungen, Förderung der Identitätsentwicklung, Entwicklung eines Bewusstseins für das eigene Geschlecht, Auseinandersetzung mit geschlechtstypischen Erwartungen und dem eigenen Selbstbild und Reflexion der kulturellen Geprägtheit der eigenen Geschlechtlichkeit, Selbstreflexion der Fachkräfte als Grundlage geschlechtsbewusster Arbeit, Einbeziehung von Männern in die pädagogische Arbeit und gezielte Ansprache von Vätern (Rohrman 2009, S. 83). Nach dieser Listung rangiert die Bedeutung von Männern im Kindergarten erst weiter hinten. Rohrman hält es für möglich, dass eine höhere Männerbeteiligung auch die Interaktionen von Mädchen und Buben positiv beeinflussen könnte: Vor dem Hintergrund der kindlichen Tendenz zur Geschlechtertrennung wäre es eine interessante Forschungsfrage, „ob mehr gelebtes Miteinander von Männern und Frauen nicht auch das Miteinander von Mädchen und Jungen positiv beeinflussen könnte“. Untersuchen, so Rohrman, ließe sich diese Frage in Modellprojekten, in denen eine geschlechterparitätische Besetzung der pädagogischen Fachkräfte erprobt wird (Rohrman 2009, S. 55).

Auf der Ebene der Europäischen Union wurde in Zusammenhang mit der Verpflichtung zur Gleichbehandlung von Männern und Frauen am Arbeitsmarkt im Jahr 1986 von der Europäischen Kommission das Netzwerk „Kinderbetreuung und andere Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie für Frauen und Männer“ eingerichtet. Die im Jahre 1996 veröffentlichten Qualitätsziele, die innerhalb von zehn Jahren von allen Mitgliedstaaten der Europäischen Union umgesetzt werden sollten, umfassten u.a. auch das Ziel: „20% der Beschäftigten in öffentlichen Einrichtungen sollten Männer sein“ (Netzwerk Kinderbetreuung 1996, S. 24). Europaweit ist man im Jahr 2011 weit von diesem Ziel entfernt (siehe Kap. 5.3.3. Männer als Minderheiten).

Der österreichische „Nationale Aktionsplan zur Gleichstellung von Männern und Frauen am Arbeitsmarkt“ (Bundeskanzleramt 2010) erwähnt mit keinem Wort die ungleiche Geschlechterverteilung im Arbeitsfeld „Kinderbetreuung“. Dementsprechend werden auch keine Maßnahmen angesprochen, den Männeranteil zu erhöhen, während andererseits eine Reihe von Maßnahmen erwähnt werden, die zum Ziel haben, Frauen in technischen Berufen und Führungspositionen zu (be)fördern. Angesprochen werden allerdings Maßnahmen zur Erhöhung der Wertschätzung von Einrichtungen der Kinderbetreuung (Maßnahme 52).

Auch im bundesländerübergreifenden Bildungsrahmenplan für elementare Bildungseinrichtungen (Ämter der Landesregierungen 2010) wird nicht erwähnt, dass die Fachkräfte überwiegend weiblich sind. Und auch in Deutschland wird nur in der Hälfte der Bildungspläne dieser Umstand angesprochen (vgl. Rohrman 2008, S. 195). In einigen wenigen deutschen Bildungsplänen wird die Einbindung von mehr Männern dagegen ausdrücklich gefordert.

Während manche Studien zur Geschlechtergerechtigkeit in der frühen Kindheit und zur Frage danach, wie geschlechtstypischem Verhalten von Kindern entgegengewirkt werden könnte, von einem diskurstheoretischen feministischen Ansatz ausgehen (z.B. Browne 2004), setzen sich andere ForscherInnen auf Grundlage eines feministisch-poststrukturalistischen Ansatzes damit auseinander (z.B. MacNaughton 2000). Entgegen der Fülle von Studien und Untersuchungen über den Abbau geschlechtstypischen Verhaltens bei Kindern und Gender-Trainings bei (fast ausschließlich weiblichen) Fachkräften, gerät allerdings die Zusammensetzung des Personals in den Hintergrund. Cameron/Moss (2007, S. 101) konstatieren für das Arbeitsfeld Kindergarten eine „Unsichtbarkeit von Gender“ (invisibility of gender): „Despite the evident fact, that most of the care workers are women, while the client group is composed of both genders, this workforce imbalance, and any possible implications for how practice is carried out, was rarely remarked upon...“ Die Diversifikation des Personals müsste demnach genauer erforscht werden: “For example, to what extent is practice across the care work domain shaped by the highly gendered workforce? Do men and women, in general, work in different ways?” (a.a.O., S. 155) Als einer der Gründe für die Unsichtbarkeit von gender wird die „gender equality“-Politik in Betracht gezogen: Wenn Männer und Frauen gleich sind, sind keine Differenzen mehr zu diskutieren, und eine Beteiligung an einer Diskussion über Differenzen könnte als Unterminierung einer equality Politik gesehen werden (a.a.O., S. 102). Es scheint einen Diskurs zu geben, den man nach Cameron (2006, S. 73) als „no difference“ bezeichnen könnte. Alle von ihr interviewten weiblichen Mitarbeiterinnen sahen keine Differenzen zwischen Männern und Frauen in Aufgaben und Rollen. Cameron: „Eliminating difference was sometimes a deliberate objective.“ (a.a.O. S. 73) Unterschiede würden weitgehend unartikuliert bleiben (a.a.O., S. 74).

Hinweise für eine positive Funktion der Differenz für die Erziehung in der Familie liefert Le Camus (2001, S. 48). Die für die soziale Entwicklung des Kindes günstigste Familienkonstellation ist für ihn diejenige, bei der die Erziehungsfunktion des Vaters sowohl ausreichend vorhanden ist als sich auch genügend von der Mutter *unterscheidet*.

In der Erziehungswissenschaft und der Psychologie wird der Nutzen von Männern bisweilen kontrovers diskutiert. So sei es etwa fraglich, ob und wie man Aussagen über den Einfluss von höchst unterschiedlichen Menschen allein aufgrund ihrer Geschlechtszugehörigkeit überhaupt machen könne. In erster Linie komme es auf die Persönlichkeiten der ErzieherInnen und deren fundierte Ausbildung an, egal ob es sich um Männer oder Frauen handle.<sup>24</sup>

Der ausschlaggebende Grund für die auch von der Politik erhobenen Forderungen nach mehr Männern im Kindergarten wird von Balluseck (2010, S. 5) in der „offensichtlichen Gefährdung männlicher Hegemonie durch die geringeren Schulleistungen und höheren Auffälligkeiten bei Jungen“ gesehen. Man verspreche sich davon bessere Bedingungen für das Aufwachsen von Kindern und insbesondere von Jungen. Nach Balluseck konnten allerdings keine Beweise dafür ge-

---

<sup>24</sup> Psychologieprofessorin Dr. Heide Keller, Universität Osnabrück, im Streitgespräch mit Tim Rohrmann in der Online-Plattform [http://www.erzieherin.de/maenner-in-kitas-fortschritt-oder-idealisierung.php?searched=rohrmann&advsearch=oneword&highlight=ajaxSearch\\_highlight+ajaxSearch\\_highlight1](http://www.erzieherin.de/maenner-in-kitas-fortschritt-oder-idealisierung.php?searched=rohrmann&advsearch=oneword&highlight=ajaxSearch_highlight+ajaxSearch_highlight1) (abgerufen am 3.3.2011)

funden werden, dass die weibliche Dominanz im Erziehungs- und Bildungssystem für Jungen und kleine Kinder negative Auswirkungen hätte. Auch Faulstich-Wieland (2010) weist in ihrer Zusammenfassung verschiedener Studien zur Frage, ob männliche Lehrkräfte die Leistungen insbesondere von Jungen steigern könnten, darauf hin, dass dieser „Argumentationsstrang nicht haltbar“ sei (a.a.O., S. 499). Anders Aigner/Poscheschnik (2010), die auf die Ergebnisse der Vaterforschung Bezug nehmen und die positive Funktion der Andersartigkeit von Frauen und Männern für Buben und auch Mädchen hervorstreichen.

Hinweise auf mögliche Benachteiligungen von Buben durch ein überwiegend weibliches Personal bietet die Bindungsforschung (vgl. dazu Rohrman et al. 2010). So hat eine Metaanalyse verschiedener Studien über das Bindungsverhalten in Kindergärten ergeben, dass Mädchen bessere Bindungen an die (weiblichen) Bezugspersonen entwickelt hatten als Buben (Ahnert et al. 2006). Auch die Ergebnisse eines anderen Forschungsprojektes über die Bindungsqualität weisen in diese Richtung (Wolter/Glüer/Hannover 2007, S. 1). Es wurde festgestellt, dass Mädchen sicherer an sekundäre Bezugspersonen (also Frauen) gebunden sind als Buben. Die AutorInnen kommen zum Schluss: „Möglicherweise machen Erzieherinnen vor dem Hintergrund ihrer eigenen geschlechtsspezifischen Kompetenzen wahrscheinlicher Lern- und Interaktionsangebote für Mädchen.“ Erzieherinnen, so Rendtorff (2003, S. 146 f), geraten häufig mit den Buben wegen der Heftigkeit ihrer Spiele in Streit, während Mädchen sich angepasster verhalten würden, weil sie von den Erzieherinnen gemocht werden möchten oder sich mit ihnen identifizieren, was ihnen von den Frauen (in der Regel) unbewusst angeboten wird. Hinweise auf ähnliche Zusammenhänge finden sich auch in einem Forschungsprojekt zu „Jungen in Kindertageseinrichtungen“ von Rohrman und Thoma (1998). Wenn es stimmt, so Rohrman (2010), dass sich Buben vor allem deswegen oft aus der Aufsicht von Erwachsenen entfernen, weil es sich bei diesen um Frauen handle, dann könnte das Überwiegen weiblicher Fachkräfte sich allein schon deshalb negativ auf die soziale Anpassung dieser Buben auswirken.

### 5.3.5. *Warum mehr Männer?*

In den letzten Jahren zeigen Medienberichte, Aussagen von PolitikerInnen und verschiedene Studien und Befragungen der Öffentlichkeit, von Eltern, dem Personal und Studierenden, dass eine Erhöhung des Anteils von Männern gewünscht wird.

Im Jahr 2007 forderte der damalige Wissenschaftsminister Hahn eine Anhebung der Ausbildung der Kindergartenpädagogen auf Hochschulniveau, um mehr Männer für diesen Beruf anzusprechen.<sup>25</sup> Eine Befragung von AbsolventInnen der österreichischen Bundesbildungsanstalten für Kindergarten- und Hortpädagogik (Blumberger/Watzinger 2000) zeigte, dass 93% es begrüßen würden, wenn mehr Männer als Kindergartenpädagogen tätig sein würden. Großteils wird die Auffassung vertreten, dass Männer für die Kleinkinderziehung genauso gut geeignet wären wie Frauen und Kinder auch im Kindergarten eine männliche Bezugsperson haben sollten. Die überwiegende Mehrheit der Befragten erwartete zudem einen positiven Einfluss auf das Arbeitsklima.

Nach einer repräsentativen Erhebung in Deutschland (Cremers/Krabel 2010, S. 55) sind für zwei Drittel der Trägerverantwortlichen und Kindergartenleitungen männliche Erzieher wichtig, um die Angebote an Kindern zu erweitern. Mehrheitlich meinen sie, dass männliche Erzieher nicht nur für Buben, sondern auch für Mädchen wichtig seien, dass sie den Kindergarten mit anderen Interessen und Sichtweisen bereichern können und dass männliche und weibliche Erzieherinnen voneinander lernen könnten.

Für Australien zeigen Lyons et al. (2005) in ihrer Befragung von einigen hundert Mitarbeitern, Eltern und Studenten, dass Männer in diesen Berufen willkommen sind. Männer könnten die gleiche Betreuungsqualität wie Frauen sichern.

Eine face-to-face Befragung von über 2000 Erwachsenen in Großbritannien (Daycare Trust 2003) ergab, dass 77% Männer in Kinderbetreuungseinrichtungen begrüßen würden, 12% wären dagegen. Was den Nutzen anbelangt, erhält das Item „So that children are cared for in a mixed-gender environment“ mit 57% die größte Zustimmung, knapp gefolgt vom Item „Providing positive male role models for children“ (53%) und dem Item „Helping to ensure the childcare profession reflects society as a whole“ (38%).

In den Vereinigten Staaten von Amerika begrüßen die ErzieherInnen weitgehend die Aufnahme von Männern in der Kinderbetreuung. 97,9% aller Mitglieder der NAEYC, der „National Association for the Education of young children“ stimmen dem Statement „es ist wichtig, dass Männer mit Kindern in der frühkindlichen Bildung arbeiten“ zu (Nelson 2002, S. 14). Die befragten Mitglieder meinen etwa beispielsweise: „Kids need to know caring, loving men“ oder „Children need to see both genders represented to give a balanced life“ (a.a.O., S. 14). Auch Direktoren von Kinderbetreuungseinrichtungen und Vorschuleinrichtungen begrüßen weitgehend eine stärkere männliche Beteiligung. Allerdings ist die Zustimmung abhängig vom Alter der Kinder. Während 95 % sich für eine höhere Beteiligung im Schulalter aussprechen, waren es für den Vorschulbereich nur 88 % und für den Kleinkindbereich nur 67% (Center for Early Childhood Leadership, 2004).

Trotz all dieser Forderungen gibt es bislang wenig Forschungsergebnisse zur Frage, ob sich männliche Fachkräfte im Alltag tatsächlich anders verhalten als ihre weiblichen Kolleginnen. Erst im Jahr 2010 wurden diesbezüglich drei Forschungsprojekte begonnen, deren Ergebnisse allerdings erst in einigen Jahren zu erwarten sind: In Dresden wird eine Studie durchgeführt, in der mit einem experimentellen Design die Interaktionen von weiblichen und männlichen ErzieherInnen mit Kindern im Einzel- und im Gruppensetting untersucht werden. Die Situationen werden mit Video aufgenommen und vor dem Hintergrund bindungstheoretischer Überlegungen analysiert (Brandes 2010). An der Universität St. Gallen (Schweiz) soll im Projekt „Puppenstuben, Bau-ecken und Waldtage: (Un)doing gender im Kindergarten“ von 2010-2013 untersucht werden, „wie im Alltag von Kinderkrippen Geschlecht konstruiert wird und welche Veränderungsprozesse durch den Einbezug von männlichen Kleinkinderziehern in Gang gesetzt werden können“ (aus der Kurzfassung des Projekts, Nentwich & Vogt 2010). Neben narrativen Interviews sollen videobasierte Beobachtungen von Alltagsinteraktionen sowie Dokument- und Raumanalysen durchge-

---

<sup>25</sup> Der Standard, 16.7.2007

führt werden. An der Universität Innsbruck wurde eine Studie begonnen, die die Auswirkungen der Präsenz und männlicher Kindergartenpädagogen auf die von ihnen betreuten Kinder untersucht. Die Studie soll differenziertere Aussagen über mögliche Unterschiede zwischen männlichen Kindergartenpädagogen und ihren weiblichen Kolleginnen gewinnen, indem deren Kommunikationsverhalten sowie ihr Spiel- und Interaktionsverhalten mit dem Kind durch Videobeobachtungen erfasst werden. Anschließend sollen mögliche Unterschiede in den Auswirkungen auf Entwicklungsprozesse von Kindern beiderlei Geschlechts analysiert werden (Aigner & Poscheschnik 2010).

Entsprechend den Ausführungen im vorangehenden Kapitel 5.3.4. über Geschlechtergerechtigkeit müsste einem Projekt „Mehr Männer im Kindergarten“ Skepsis entgegengebracht werden (vgl. Koch 2010), wenn:

- von einem dekonstruktivistischen Ansatz heraus eine grundsätzliche „Gleichheit“ der Geschlechter postuliert wird und „Ungleichheit“ unweigerlich zur Hierarchisierung führen und zu Lasten des weiblichen Geschlechts gehen würde
- man die Maxime „Männer dürfen keine männlich konnotierten Tätigkeiten ausüben“, an oberste Stelle jeder Politik der Geschlechtergerechtigkeit setzt
- wenn „(Frauen)arbeitsplätze für Frauen“ gesichert werden sollen
- wenn eine „weibliche Kultur“ gesichert werden soll („Claims“)

Für eine höhere Männerbeteiligung kann eine Reihe von Gründen angeführt werden, einige wurden bereits im vorangegangenen Abschnitt verdeutlicht. Jensen (1996, S. 16) etwa unterscheidet fünf Ebenen, die als Gründe für die Beschäftigung von Männern gelten können: die Kinder, Teamkooperation, die Eltern, die Männer selbst und der Arbeitsmarkt, im Speziellen das Ziel der Geschlechtergerechtigkeit. Im Folgenden werden einige Gründe für eine Erhöhung des Männeranteils in der Kinderbetreuung expliziert:

#### *Männer – eine ungenutzte Personalressource*

Ein Argumentationsstrang weist darauf hin, dass es unsinnig ist, das Personal einer Branche von nur einem Geschlecht zu rekrutieren. Damit würde man vermutlich nicht „die Besten“ bekommen. So wird im OECD Bericht „Starting Strong“ formuliert, dass Männer in allen untersuchten Ländern eine „bislang noch ungenutzte Personalressource“ darstellen würden (OECD 2004, S. 59). Auch Uhrig/Eglert (2006) stellen in ihrer empirischen Untersuchung über männliche Fachkräfte in der Stadt Frankfurt die These voran: „Wir wissen aus dem Personalmanagement, dass gemischtgeschlechtliche Teams im Ergebnis ihrer Arbeitsqualität in der Regel erfolgreicher sind als gleichgeschlechtliche (a.a.O., S. 6). Männer würden unterschiedliche neue Fähigkeiten und Kenntnisse in die Arbeit einbringen, sie könnten ihre eigene Geschlechtssozialisation reflektieren und einbringen (Rolfe 2005, S. 11). Für Großbritannien weist Rolfe (2006, S. 104) auch darauf hin, dass Männer benötigt werden, um die steigende Nachfrage nach Kinderbetreuungsplätzen zu befriedigen. Ein besonderes Problem sei gewesen, dass traditionell junge Frauen mit niedriger Qualifikation diesen Beruf wählen würden. Die Rekrutierung von nur der einen Hälfte des Ar-

beitskräftepotentials wäre ineffizient und nicht die beste Nutzung von Humankapital (a.a.O., S.105). Gut motivierte Personen mit den erforderlichen Eignungen für eine Arbeit mit Kindern würden ignoriert, wenn der Rekrutierungspool durch Geschlecht beschränkt sei. Wenn beide Geschlechter für eine Beschäftigung in Frage kommen würden, würde das das Qualifikations- und Fähigkeitsniveau erhöhen.

Eine Befragung von Arbeitgebern (Fuller et al. 2005, S 54) zeigt, dass acht von zehn Arbeitgebern der Meinung sind, dass eine Erhöhung des Männeranteils einen besseren Mix von Fähigkeiten und Talenten bringen würde.

### *Männer als Bereicherung für Kinder und die Belegschaft*

Ein gemischtgeschlechtliches Team wäre eine Bereicherung für die Belegschaft. Es wird argumentiert, dass ein gemischtgeschlechtliches Team die Wahrnehmung der Arbeit als „Verlängerung der mütterlichen Arbeit“ herausfordere und Fragen nach Geschlechtergerechtigkeit hervorrufe (Moss 2000, S. 12).

Kindergärten sollten die Vielfalt der Lebenswelten von Kindern widerspiegeln – wozu auch Männer gehören. Verschiedene Studien (Cremers, Krabel & Calmbach 2010, Rolfe 2005 etc.) zeigen, dass die überwiegende Mehrheit der Eltern, Kolleginnen und Träger männliche Fachkräfte grundsätzlich als Bereicherung ansieht. Männer würden frischen Wind und ungewohnte Perspektiven einbringen (Brandes 2010, S. 494). Havung (2000) beschreibt in ihrer Studie Aktivitäten von Männern, die sie als männliche Geschlechtsarbeit bezeichnet wie etwa Sportaktivitäten und Holzarbeiten. Männer hätten eine Doppelrolle: Es wird erwartet, dass sie typisch weibliche Aktivitäten übernehmen und gleichzeitig männliche Rollenmodelle für Kinder sind (Havung 2000, zit. nach Sandberg/Prämeling-Samuelsson 2005, S. 304). Männer würden eher in körperliche Spiele involviert sein („are more prepared to engage in physical play“), Frauen würden eher ruhige Spiele bevorzugen („tend to prioritize calm play“) (a.a.O., S. 304). Als Begründung wird angeführt, dass Männer und Frauen auf Basis ihrer eigenen Kindheitserfahrungen agieren würden.

In den „Gärten der Frauen“ würde das „männliche Element“ fehlen, meint Rohrmann (Rohrmann 2006, S. 119). Die Lebenswelten von Kindern seien in großem Ausmaß von Frauen bestimmt, was sich auf die Spiele und die Raumgestaltung genauso auswirke wie auf Kommunikationsstile und Konfliktverhalten. Typisch männliche Interessen würden oft zu kurz kommen oder auch abgewertet werden.

Walter M. (2006) berichtet von ihren langjährigen Erfahrungen als Fachbeauftragte für geschlechtergerechte Pädagogik und Leiterin des Arbeitskreises „Männer in der Pädagogik“, München: Als auffälligsten Unterschied zwischen Männern und Frauen bezeichnet sie die Angst vieler Frauen, den Kindern könnte etwas passieren. „Abenteuerlust“ und „Kräftemessen“ würden als „gefährlich“ eingestuft. Männer hätten weniger Angst, dass Kinder sich verletzen, dass sie verloren gehen, dass sie nicht genug essen oder dass sie sich überanstrengen. Deshab würden Kinder, die ohne Männer im Kindergarten aufwachsen, insgesamt überbehütet aufwachsen. Auf die Frage an die Kinder, wie es ihnen mit den Männern gehe, würden sich folgende Antworten der Kinder wiederholen: „sie toben mehr mit uns“, „sie sind gerechter“, „sie helfen mir auf die Bäume“, „bei denen traue ich mich mehr“, „die wollen nicht ständig aufräumen“, „die schimpfen nicht so viel“,

„die verstehen mehr Spaß“ (Walter 2006, S. 27). Auch weitere Beobachtungen und Erzählungen zeigen, dass Männer – aus ihrer Sicht – mehr zulassen.<sup>26</sup>

Welche Tätigkeiten Männer gerne machen, zeigen Befragungsergebnisse von Kreß (2006) in der Stadt Frankfurt: „Spiele im Freien“, „die Natur kennen lernen“, „Gespräche führen“, „gemeinsam essen“. Dagegen nimmt „Fußball spielen“ überraschenderweise keinen so hohen Stellenwert ein.

In einer finnischen Studie, in der 68 weibliche und 126 männliche Fachkräfte befragt wurden, wurde festgestellt: „The present study suggests that male and female teachers can complement and counterbalance each other and together guarantee the variety in activities and role models to the benefit of both boys and girls...“ (Tamminen 1994).

Auch repräsentative und statistische Studien zu geschlechtsspezifischen Unterschieden im Verhalten von Männern und Frauen können die Annahme, dass Männer eine Bereicherung für Belegschaft und die Kinder sein können, unterstützen: Männer und Frauen zeigen (bzw. haben) unterschiedliche Vorlieben. So stellt sich etwa das Freizeitverhalten, so eine Studie über geschlechtsspezifische Disparitäten (Statistik Austria 2002, S. 84), für Männer und Frauen z.T. recht unterschiedlich dar: Handarbeiten und Nähen: (38% der Frauen, 1% der Männer); Gartenarbeit: (39% der Frauen, 29% der Männer); Handwerksbereich (do-it-yourself): (6% der Frauen, 30% der Männer); Fahrzeugpflege und Reparatur: (6% der Frauen, 33% der Männer). In Sportvereinen sind Männer doppelt so häufig wie Frauen anzutreffen (22% vs. 11%). Auch eine im Jahr 2000 durchgeführte repräsentative Erhebung (Pratscher 2000) zeigt, dass Männer generell sportlich aktiver als Frauen sind, wobei 45% der Männer und 35% der Frauen regelmäßig Sport ausüben (a.a.O., S. 19). Klare Unterschiede zwischen den Geschlechtern gibt es bezüglich der Motivation für die Sportausübung: Während für 55% der Männer „Freunde an der Bewegung“ das Hauptmotiv darstellt, ist dies nur für 42% der Frauen der Fall. „Um einen schönen Körper zu haben“ ist für 27% der Frauen, aber nur für 16% der Männer Anstoß zum Sport. Mehr Männer im Kindergarten, so eine Theorie, könnten daher grundsätzlich zu mehr Aktivitäten im Handwerksbereich, in der Reparatur von Dingen und im Sport führen.

Auch Ergebnisse der Vaterforschung können Hinweise darauf geben, warum Männer für Kinder wichtig sind. Auch wenn Frauen und Männer über die gleichen Basiskompetenzen im Umgang mit Kindern verfügen bzw. diese erlernen können, gibt es doch genügend Hinweise dafür, dass Väter und Mütter in manchen Bereichen anders mit Kindern umgehen. Frauen zeichnen sich in unserer Kultur beispielsweise durch vermehrt pflegende Verhaltensweisen gegenüber dem Kind aus, während Männer mehr in spielerische Aktivitäten involviert sind. Väter spielen mit Kindern, vor allem mit Jungen, auch wilder, körperbetonter und raumgreifender, wohingegen Frauen eher sanftere, wettkampfarmere Spiele bevorzugen. Dieses „wildere“ väterliche Spiel hat auch Einfluss auf die Fähigkeit zur Affektregulation des Kindes und wirkt sich positiv auf den gekonnten Umgang mit seiner eigenen Aggressivität aus (Dornes 2006, S. 294). Väter fördern die Selbstständigkeit und Unabhängigkeit ihrer Kinder, indem sie diesen tendenziell mehr zutrauen und sie für

---

<sup>26</sup> Beispiele aus einer Gruppendiskussion mit männlichen Fachkräften in Dresden (Protokoll D): „Beim Essen will ich nicht immer gleich aufräumen, lieber erst hinterher“, „Ich lasse die Kinder mit Scheren spielen, meine Kolleginnen nicht“, „Ich hab die lauteste Gruppe, lasse die Kinder eher raufen als meine Kolleginnen“, „Ich kann Aggressionen der Kinder eher aushalten“, „Ärgere mich weniger, wenn’s chaotischer ist“. Selten, dass ein Mann meint, er sei „ordentlicher“ als seine Kolleginnen.



selbstständiger halten, als das die Mütter tun. Sie seien mehr Herausforderer im Gegensatz zur „einfühlsamen Mutter“ (vgl. Seiffge-Krenke 2001, Grossmann et al. 2002).

### *Männer als Rollen-Modelle und Vorbilder*

Als weiterer Grund wird in der Literatur angeführt, dass Männer Rollenmodelle für Kinder zur Verfügung stellen würden und dies insbesondere für Kinder alleinerziehender Mütter (Jensen 1996, Murray 1996, Aigner 2001, Owen et al. 1998). Es wird angenommen, dass Kinder davon profitieren, Männer in einer sorgenden und verantwortlichen Rolle zu sehen (Aigner 2004, 2005). Dieses Argument wird häufig in der Öffentlichkeit und in der Kampagnenliteratur gebraucht. Unter sozialisationstheoretischen Aspekten, so Faulstich-Wieland (2010, S. 502), sollte der Heterogenität der Kinder eine Heterogenität des Personals entsprechen.

Auch Büttner (2003) hebt hervor, dass Kinder das Vorbild beider Geschlechter brauchen würden. Jungen wie Mädchen würden bei der Entwicklung der Geschlechtsidentität sowohl Abgrenzung als auch Identifikation benötigen. Doch wenn Männer derart in der Minderheit sind, ist dies ein Problem sowohl für die Kinder als auch für die weiblichen Fachkräfte: „Weder kann dadurch das Männliche, personifiziert durch einen ‚echten‘ Mann, sowohl für die Kinder als auch für die Frauen zur Verfügung stehen, noch kann sich daraus ein Dialog entwickeln, der den Kindern vorführt, wie sich die Geschlechter konstruktiv begegnen könnten“ (Büttner 2003, S. 31).

Kinder müssten die Erfahrung machen können, dass Kinderbetreuung nicht nur „weiblich“ ist, sondern auch Männer im Alltag für sie da sind. So fordert beispielsweise etwa der Orientierungsplan für die Kindergärten in Niedersachsen, dass es wünschenswert sei, männliche Bezugspersonen in den Kita-Alltag einzubinden. Nach dem Vaterforscher le Camus (2001, S. 161) würde man den Bedürfnissen der Kinder eher gerecht werden, wenn neben den Mutterfiguren mehr Vaterfiguren zur Verfügung stehen würden. Manchmal hätten weibliche Erzieherinnen eine gewisse Distanz zu typischen Bedürfnissen und Ausdrucksformen von Buben. Auch Ahnert (2004, S. 272) meint, dass Betreuungsangebote von pädagogischen Fachkräften häufig von eigenen geschlechtsspezifischen Leitbildern getragen seien.

Doch Männer als Rollenvorbilder werden bisweilen auch als problematisch gesehen, da viele Männer allein in einem Frauenteam arbeiten und insofern „alle Männer“ repräsentieren müssten, wo es doch verschiedene Männlichkeiten gäbe (Cameron/Moss 2007, S. 115). Wo allerdings mehrere Männer und Frauen in einem Team arbeiten, wäre es möglich, dass beide Geschlechter sich frei fühlen, Männlichkeiten und Weiblichkeiten zu erforschen und auszuprobieren. Für manche Autoren sei nicht klar, inwiefern Männer „traditionell männliche“ oder „traditionell weibliche“ Rollenmodelle verkörpern sollen (Owen 2003). Für andere Autoren ist die Kombination dieser beiden Rollenmodelle höchst wertvoll, um Geschlechterstereotypen zu reduzieren (vgl. Rolfe 2005, S. 12).

Seit den 90er-Jahren wird die Bedeutung männlicher Bezugspersonen für die Identitätsentwicklung von Buben immer wieder hervorgehoben (vgl. Aigner 2001, Dammasch 2007, Hollstein/Matzner 2007). Mädchen hätten in der Person der Erzieherinnen aufgrund ihrer Geschlechtszugehörigkeit geeignete Rollenvorbilder. Dagegen wären die Erzieherinnen für Buben ungeeignet für die Unterstützung der Geschlechtsidentität, da sie stets als Frau wahrgenommen

werden und deshalb als Modell für ihre eigene Geschlechtsidentität nicht geeignet wären (vgl. Blank-Mathieu 2001, S. 54). Walter (2006, S. 27) fügt noch einen weiteren Aspekt hinzu, wenn sie meint, dass Frauen einfach die Erfahrung fehle, als Bub aufgewachsen zu sein, und sie deshalb dazu neigen würden, Jungenverhalten an Mädchenverhalten zu messen. Für Jungen ginge dieser Vergleich dann häufig ungünstig aus, sie würden zu häufig für ihr jugenhaftes Verhalten kritisiert.

### *Männer – der andere Körper*

Männer im Kindergarten würden nicht nur Rollenvorbilder abgeben, sondern auch den „anderen“ Körper repräsentieren und dadurch die Erfahrungswelt der Kinder bereichern.<sup>27</sup> Die männlichen Körper wären dann – wenn es „normal“ geworden ist, dass sie in der Umgebung der Kinder sind – nichts Besonderes mehr: Die Kinder erfahren weitere Geschlechtsmerkmale wie Bartwuchs, tieferer Stimme, breitere Schultern, schmaleres Becken, geringerer Körperfett- und höherem Muskelanteil am Gesamtgewicht, höhere Körpergröße, dickere Haut sowie generell stärkere Körperbehaarung.<sup>28</sup> Es erscheint möglich, dass der „andere Körper“ Auswirkungen auf die alltägliche pädagogische Tätigkeit hat. Etwa bei der Frage, was den Kindern in körperlicher Hinsicht zugemutet werden könnte (Kälte, Wärme, Regen, Anstrengung).

### *Die Rechte der Kinder?*

In der UN-Kinderrechtskonvention aus dem Jahr 1989 (im Jahr 1992 von Österreich ratifiziert) finden sich keine Angaben über Rechte der Kinder auf ein gemischtgeschlechtliches Personal in Kinderbetreuungseinrichtungen. Im Bereich der Versorgungsrechte geht es um Qualitätsstandards der Betreuung und Unterbringung (Artikel 3, Abs. 3), die sich allerdings lediglich auf die Zahl und die fachliche Eignung und nicht auf die geschlechtliche Zusammensetzung des Personals beziehen. Allerdings sieht Artikel 12 das Recht der Kinder auf Partizipation vor. Kinder und Jugendliche haben das Recht, ihre Meinung in allen sie betreffenden Fragen zu äußern und das Recht, dass diese Meinung auch tatsächlich berücksichtigt wird.

Alle Beobachtungen in den Kindergärten und alle Befragungen von Kindern zeigen nun als einheitliches Bild, dass Männer im Kindergarten von den Kindern ausdrücklich gewünscht, wenn nicht sogar enthusiastisch begrüßt werden. Auch verschiedene Studien zeigen, dass Kinder auch Männer für ein gedeihliches Aufwachsen brauchen. Dieser Umstand ist allerdings noch nicht Gegenstand der Diskussion um die Verwirklichung von Kinderrechten gewesen.<sup>29</sup>

### *Sichtbarmachung geschlechtsspezifischer „blinder Flecken“*

Brandes (2010, S. 494) argumentiert, das allein durch die „Repräsentanz des anderen Geschlechts“ innerhalb von Teams und Kollegien geschlechtsspezifische „blinde Flecken“ sichtbar werden und eine Reflexion über geschlechterstereotype Wahrnehmungen und Haltungen angeregt

---

<sup>27</sup> Brandes (2010, S. 494) spricht von der „Repräsentanz des anderen Geschlechts“.

<sup>28</sup> Dies alles als Folge eines höheren Spiegels des männlichen Geschlechtshormons Testosteron.

<sup>29</sup> Nationaler Aktionsplan für die Rechte von Kindern und Jugendlichen: Bericht über die Umsetzung 2004 – 2007 [http://www.kinderrechte.gv.at/home/upload/downloads/nationaler%20aktionsplan/nap-umsetzungsbericht\\_071121.pdf](http://www.kinderrechte.gv.at/home/upload/downloads/nationaler%20aktionsplan/nap-umsetzungsbericht_071121.pdf) (abgerufen am 16.3.2011)

werde. Auch Jensen (1996) meint, dass mehr Männer im Kindergarten den Kindergarten weiterentwickeln könnten: „The male culture can be a magic mirror for the female paedagogue. As men have other ways than women, it will be necessary to discuss routines, rituals, regulations and so on. In this way employment of men can be seen as providing a potential for development of the (child care) centre and can be a dynamic factor in the centre’s culture.“ Dies kann auch in Zusammenhang mit dem Argument gesehen werden, dass eine partnerschaftliche Erziehung im Sinne von Geschlechtergerechtigkeit und Gender Mainstreaming sowohl Frauen als auch Männer benötige (Rohrman 2006, S. 119).

Als kritisch wird betrachtet, dass eine stärkere Beteiligung von Männern in der Kinderbetreuung geschlechtstypisches Verhalten verstärken könne (vgl. Rohrman 2006, S. 121). Solange Frauen alles alleine machen müssen, so wird argumentiert, sei es normal, dass sie auch Tätigkeiten übernehmen, die eher als typisch „männlich“ gelten. Doch wenn Männer beteiligt sind, würden diese häufig den „männlichen Part“ übernehmen. Gegen diese Kritik könnte allerdings eingewendet werden, dass eine Tätigkeit im Kindergarten ohnehin traditionell als „weiblich“ konnotiert und als Substitut für das „mütterliche Heim“ betrachtet wird (vgl. Cameron 2006, S. 73) und dass „männliche Elemente“ diese Schieflage korrigieren könnten. Wobei die Feststellung bedeutsam ist, dass „männlich“ konnotierte Verhaltensweisen immer eingebettet sind in das „weiblich“ konnotierte Setting „Kindererziehung“ bzw. „Kindergarten“.

#### *Veränderung des Verständnisses von „Kindergarten“*

Wie internationale Studien zeigen, ist seit Beginn dieses Jahrhunderts der Kindergarten, die elementare Bildung, sowie das Bild, das wir uns von kleinen Kindern machen, in vielen europäischen Ländern starken Änderungen unterworfen (vgl. Fthenakis /Oberhuemer 2010, Stamm 2010). Seit den 90er-Jahren tritt das Bild eines „kompetenten Kindes“ in den Vordergrund, eines „Lerngenies“, ständig auf der Suche nach Anregungen, um zu lernen. Der Kindergarten wird zunehmend als „Labor“, als „Experimentierfeld“ und erste und wichtigste Bildungseinrichtung im Leben des Menschen gesehen (Knauf 2009). Insbesondere die Reggio-Pädagogik wird als alternatives Modell beschrieben, in dem das Freispiel und Projekte einen besonderen Stellenwert einnehmen (Textor 2009, Schäfer 2009). Der Kindergarten solle sich zu einem Familienzentrum entwickeln (Syassen 2009).

Diese Veränderungen mit den entsprechend veränderten Konnotationen weisen einen Weg abseits der „mütterlichen Fürsorge und Betreuung“ und zu einem Bild vom Kindergarten, das „geschlechtsneutral“ bzw. „androgyn“ aufgefasst werden könnte. Gleichzeitig zeigen verschiedene Studien, dass es Bildungsbereiche gibt, die für eine kleine Minderheit des Personals – den Männern – eine signifikant höhere Bedeutung besitzen als für Frauen. „Outdoor-Kindergärten“ und der Outdoor-Bereich sind für Männer besonders attraktiv (vgl. Emilsen/Koch 2010). In den „Outdoor preschools“ in Norwegen beträgt der Männeranteil etwa 30% und im Jahr 2010 betrug der Männeranteil bei den Anmeldungen zu einem entsprechenden Outdoor-Kurs bereits 50%. Emilsen/Koch argumentieren deshalb, dass eine höhere Beteiligung von Männern auch zu einer Veränderung des Verständnisses von Kindergarten beitragen könnte.

Es ist nicht abwegig zu vermuten, dass Kindergärten, in denen „Experimentieren“, „Forschen“ und „Naturwissenschaften“ einen hohen Stellenwert einnehmen, ähnlich attraktiv für Männer sein könnten wie Outdoorkindergärten. Auch ein Gedankenexperiment weist darauf hin, dass Männer den Kindergarten verändern könnten. So wird in Rabe-Kleberg (2003, S. 72) ein phantasierter Kindergarten „nur mit Männern“ vorgestellt.<sup>30</sup> Die Beschreibung unterscheidet sich gänzlich von einem herkömmlichen Kindergarten und inkludiert eine Reihe von männlich konnotierten Elementen wie „Autos“, „Feuerstelle“, „wild“, „laut“ und „Abenteuer“.

Möglicherweise könnte sich auch die Rolle des Kindergartens als „soziales Zentrum“ („Familienzentrum“, siehe Syassen 2009) ändern. Männliche Präsenz im Kindergarten könne nämlich auch Väter mehr ansprechen und in die Kindergartenarbeit involvieren (Jensen 1996).

#### *Erhöhung der gesellschaftlichen Anerkennung des Berufs*

In der feministischen Literatur wird immer wieder betont, dass Berufe mit hohem Männeranteil gesellschaftlich höher angesehen sind und besser bezahlt werden als „Frauenberufe“. Wenn Männer Berufsbereiche verließen (Ärzte, Lehrer), würden auch Gehalt und Status sinken. Umgekehrt wird eine Erhöhung des Anteils von Männern in Frauenberufen häufig mit der Hoffnung verknüpft, dass dadurch die gesellschaftliche Anerkennung erhöht werden würde (vgl. Heintz 1997, Rabe-Kleberg 1992, Beck-Gernsheim 1980). Fast die Hälfte der Trägerverantwortlichen und Kindergartenleitungen in Deutschland rechnet damit, dass eine Steigerung des Männeranteils zu einer Erhöhung des gesellschaftlichen Ansehens beitragen könnte, Eltern zeigten sich dabei weniger optimistisch (26%) (Cremers/Krabel 2010, S. 58).

#### *Geschlechtergerechtigkeit*

In Zusammenhang mit den Ausführungen im Kapitel „Geschlechtergerechtigkeit“ kann eine Erhöhung des Männeranteils positive Wirkungen auf die beruflichen Chancengleichheiten von Frauen haben. Eine Förderung von Männern in so genannten „Frauenberufen“ in Verbindung mit einer gleichzeitigen Aufwertung dieser Berufe ist nach Williams (1993) ein zentrales Element zur Herstellung von Geschlechtergerechtigkeit. Eine einseitige Förderung von Frauen in so genannten Männerberufen laufe deshalb Gefahr, die Abwertung weiblich konnotierter Tätigkeiten auf dem Arbeitsmarkt lediglich zu reproduzieren.

---

<sup>30</sup> Ein ähnliches Gedankenexperiment erfolgte im Rahmen der Lehrveranstaltung „Männer in erzieherischen Berufen“ (Leitung: Bernhard Koch) an der Universität Innsbruck im Sommersemester 2009. Die Studierenden beschrieben gemeinsam einen fantasierten Kindergarten mit ausschließlich männlichem Personal u.a. folgendermaßen: viel Platz, viel Outdoor, Fußball, Handwerk etc.

## 5.4. Berufswahl bei Männern und Theorien über berufsfeldbezogene Zugangsbarrieren

### 5.4.1. *Theorien der Berufswahl*

Literatur und empirische Erhebungen über die traditionelle und nicht-traditionelle Ausbildungs- und Berufswahl von Burschen sind nur spärlich vorhanden (vgl. Oechsle 2009a). So bezeichnet auch Budde (2008, S. 38) in seiner vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Deutschland, herausgegebenen Studie zum Berufswahlverhalten von Jungen die Frage, welche Faktoren die Berufsorientierung bei männlichen Jugendlichen beeinflussen, als „zentrale Herausforderung“.

Oechsle (2009a, S. 24 f) beschreibt eine Reihe von theoretischen Ansätzen in der Berufswahl: Allokationstheoretische Ansätze, die die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen in den Vordergrund rücken, entscheidungstheoretische Ansätze, die die individuelle Entscheidung als zentrales Element betonen und interaktionstheoretische Ansätze, die die Einbettung der Entscheidung in längerfristige Interaktionsprozesse mit Berufsorientierungseinrichtungen, Peers, Eltern etc. in den Fokus der Aufmerksamkeit rücken. Daneben gibt es noch eine Reihe von Ansätzen, die individuelle Entscheidungen in den Vordergrund stellen wie den persönlichkeitspsychologischen Ansatz, den entwicklungstheoretischen Ansatz oder den lerntheoretischen Ansatz. Diese genannten Theorien klammern allerdings weitgehend die private Lebensplanung aus. Erst die Frauenforschung hat deutlich gemacht, dass die Berufswahlprozesse von Mädchen und Frauen ohne den Kontext der Lebensplanung, von Weiblichkeits- und Männlichkeitsbildern und Geschlechtsrollen kaum zu verstehen sind (vgl. Hagemann-White 1992). Neuere Studien zeigen nun, dass auch für Burschen und Männer Themen wie „Lebensplanung“ und „Vereinbarkeit von Beruf und Familie“ immer wichtiger werden (vgl. Helfferich et.al. 2005). Doch nach wie vor scheinen diese Themen für Frauen wichtiger zu sein als für Männer. Jungen Männern sind Aufstiegsmöglichkeiten und das Einkommen wichtiger als jungen Frauen. Oechsle (2009b) spricht von drei Typen von Orientierungen im Übergang von der Schule in weitergehende Ausbildungen: „Arbeitsmarktorientierung“, „Balanceorientierung“ und „Subjektorientierung“ (a.a.O., S. 69).

In der Berufswahlforschung wird in letzter Zeit angemerkt, dass der Berufsbegriff nur mehr bedingt als theoretischer Hintergrund für Konzepte der Berufswahl taugt. Es gehe mehr um „individuelle Arbeitsorientierungen“ und Laufbahngestaltungen (vgl. Oechsle 2009a, S. 29). Die individuelle Lebensplanung, die den Stellenwert des Familienarrangements mit einbezieht, gerät im Kontext der Berufswahl immer mehr in den Vordergrund (vgl. Rosowski 2009). Immer mehr junge Männer sind bereit, eine aktivere Rolle als Vater zu spielen und in der Betreuung ihrer Kinder tätig zu sein, als ihre eigenen Väter (vgl. Schlaffer 2004).

In der österreichischen Jugendwertstudie (Friesl et al. 2008, S. 46f) wurden 1231 Jugendliche zwischen 14 und 24 Jahren im Rahmen von persönlichen mündlichen Interviews auch zu einigen Aspekten der Berufsorientierung und zu ihren Prioritäten im Arbeitsleben befragt. Demnach wer-

den „Eltern“ und „FreundInnen“ von über 80% der Jugendlichen als „gute“ oder „sehr gute“ Informationsquellen beurteilt. Weiter hinten rangiert dann die „Schule“, die von 71% als „gut“ oder „sehr gut“ beurteilt wird. Zu den Prioritäten im Arbeitsleben zählen für österreichische Jugendliche „gute Bezahlung“, „ein sicherer Arbeitsplatz“ und eine „interessante Tätigkeit“ (Friesl et al. 2008, S. 48).

Während nun beim Kriterium „gute Bezahlung“ Berufe im Kindergarten für die meisten Burschen in einem schlechten Licht erscheinen, können sie beim Kriterium „sicherer Arbeitsplatz“ punkten: Die Jobaussichten in diesen Bereichen werden vom Arbeitsmarktservice Österreich in den Jahren 2010/2011 als „tendentiell günstig“ eingestuft. Insbesondere Männer sind aus teamparitätischen Gründen oft gefragt (Koch 2007b).<sup>31</sup> Dies ist für die Berufswahl insofern interessant, da in vielen Studien gezeigt werden konnte, dass an der Spitze jener Faktoren, über die sich Jugendliche und junge Menschen Sorgen machen, die Arbeitslosigkeit steht. Hinsichtlich des Geschlechts würden sich Jugendliche nur insofern unterscheiden, als dass Burschen und jungen Männern Aufstiegschancen wichtiger sind, während Mädchen und junge Frauen mehr Wert auf ein gutes Betriebsklima legen (Friesl et al., 2008, S. 47). Die Aufstiegschancen im Kindergarten- und Hortbereich sind relativ begrenzt. Deutliche geschlechtsspezifische Unterschiede bei der Ausbildungswahl zeigen sich bei den Kriterien „Verdienstmöglichkeiten“ und „soll Freude machen“: Burschen nennen das Kriterium „Verdienst“ deutlich häufiger als Mädchen (42% bzw. 30%) und das Kriterium „Freude“ deutlich weniger oft (47% bzw. 65%) (L&R/öibf 2003).

Nach verschiedenen Untersuchungen (z.B. Daycare Trust 2003, Cremers et al. 2008, S. 68) kann sich etwa ein Viertel der jungen Burschen grundsätzlich vorstellen, in einem Kindergarten zu arbeiten, und auch für andere Berufe im Bereich der Erziehung und Bildung ist von einem grundsätzlich vorhandenen Interesse auszugehen. Dem stehen jedoch einer Reihe von Barrieren entgegen wie etwa Gehalt, Status, Männlichkeitsbilder etc. (Rolfe 2005, Cameron 1999, Owen 1998). Vielen jungen Männern fehlen bisher Hinweise darauf, dass auch erzieherische Berufe für sie in Frage kommen könnten. Insbesondere in einkommensschwachen und bildungsfernen Milieus bestehen meist rigide geschlechtsstereotype Rollenzuschreibungen, die sich in der Wahl eines „typischen“ Männerberufs manifestieren können.

In der erwähnten Jugendwertestudie (Friesl et al. 2008) konnte gezeigt werden, dass immerhin mehr als die Hälfte der befragten männlichen Jugendlichen meint, dass junge Männer dazu ermutigt werden sollen, traditionelle Frauenberufe zu ergreifen. Die Zustimmung zu „Frauen in Männerberufen“ ist allerdings sowohl bei weiblichen als auch bei männlichen Jugendlichen um etwa 10 Prozentpunkte höher.

Ein Einfluss auf die Berufswahl wird auch der Berufsbezeichnung zugeschrieben (Ulrich et al. 2004). Jugendliche lassen sich bei der ersten Grobauswahl von Ausbildungsalternativen nicht ausschließlich von tatsächlichen Berufsbedingungen leiten, sondern von „unüberprüften Assoziationen“, „die durch die Bezeichnungen ausgelöst werden“ (a.a.O., S. 425). Berufsbezeichnungen

---

<sup>31</sup> Diese höheren Arbeitsmarktchancen sind bisher allerdings nur selten und dann eher in regionalen Zeitungen thematisiert worden (z.B. in einem Artikel des Autors in der Tiroler Tageszeitung vom 3.11.2007).

hätten eine Signal und Selektionsfunktion, sie dienten als Visitenkarte. Um das Interesse von Jungen für bisher mädchenstypische Berufe zu gewinnen – so die Empfehlung – sei danach zu fragen, ob nicht auf technische Arbeitsteile hingewiesen werden könnte (a.a.O. S., 430). Vielen jungen Männern fehlen bisher Hinweise darauf, dass auch erzieherische Berufe für sie in Frage kommen könnten. Insbesondere in einkommensschwachen und bildungsfernen Milieus bestehen meist rigide geschlechtsstereotype Rollenzuschreibungen, die sich in der Wahl eines „typischen“ Männerberufs manifestieren können.

Bei der geschlechtsspezifischen Berufsorientierung von Burschen können in Anlehnung an eine Studie über Berufsorientierung und -einstieg von Mädchen in einem geteilten Arbeitsmarkt (vgl. Bergmann et al. 2002, S. 30f) folgende Faktoren namhaft gemacht werden:

- Sozialisationsbedingtes, eingeschränktes Berufswahlverhalten
- Eingeschränkte Berufsinformation in Elternhaus, Schule und Öffentlichkeit
- Fehlende männliche Vorbilder
- Erschwerte Situation für Männer in einem weiblich geprägten Arbeitsumfeld

Das soziale Umfeld wird folgendermaßen umschrieben und kann auch auf die Bubenproblematik übertragen werden: Massenmedien, Eltern und Verwandte, peer group, Schule, Arbeitswelt/Betriebe, Arbeitsmarktservice. Alle sechs genannten Bereiche tradieren im Wesentlichen die Vorstellung, dass Kinderbetreuung eine Sache von Frauen sei.

Wie kamen nun die Mädchen und vor allem die wenigen Burschen, die die BAKIP besuchen, zu ihrer Ausbildungswahl? Zur Klärung dieser Frage wird auf eine Studie von Blumberger/Watzinger (2001) Bezug genommen, welche auf Daten von 1621 Absolventinnen von BAKIP's zurückgreifen konnten. Demnach hat ein Großteil der BAKIP-SchülerInnen vor Eintritt in die BAKIP eine Hauptschule besucht (58,9 %), knapp ein Viertel der SchülerInnen trat aus einer AHS-Unterstufe über (a.a.O. S. 30). Was den Bildungsabschluss der Eltern anbelangt, hatten über 60 % der Väter und rd. 75 % der Mütter keine Matura oder höherwertige Abschlüsse. Für die meisten SchülerInnen bedeutet diese Ausbildung einen höheren Abschluss als jener der Eltern. Als Motive für die Ausbildungswahl wurde an erster Stelle genannt „ich habe diesen Beruf gewählt, weil ich gerne mit Kindern arbeiten will“. Weitere wichtige Beweggründe stellten „die persönliche Verwertbarkeit der Ausbildung“, „die Möglichkeit, mit dieser Ausbildung den Wunschberuf ausüben zu können“ sowie „die Möglichkeit, eine Ausbildung und zugleich die Matura zu machen“ dar. Nach den Antworten der SchülerInnen stellten die FreundInnen, Berufsberatung und frühere LehrerInnen „nur marginale Einflussfaktoren dar“ (a.a.O., S 31). Zwischen den Burschen und den Mädchen konnten nur bei zwei Fragen signifikante Unterschiede ausgemacht werden: Für Burschen stellte die Verwertbarkeit der Ausbildung ein deutlich stärkeres Motiv dar als für Mädchen. Für Mädchen ist die Möglichkeit, im Internat zu wohnen, ein deutlich stärkeres Motiv als für Burschen.

Mithilfe einer Faktorenanalyse konnten sechs Faktoren für die Schulwahlmotivation identifiziert werden und wurden folgendermaßen benannt:

- Interessengeleitete Schulwahlmotive (Arbeiten mit Kindern, Wunschberuf etc.)
- Pragmatisch-interessengeleitete Schulwahlmotive (gleichzeitig Matura und Fachausbildung)

- Informations- und beratungsgeleitetes Schulwahlmotiv (Rat der LehrerInnen, Berufsberatung)
- Orientierung an Freunden und Freundinnen
- Orientierung an Eltern
- Erreichbarkeit

Während für Mädchen die Vereinbarkeit von Beruf und Familie ein entscheidungsrelevantes Thema darstellt, ist dies für Burschen derzeit kaum der Fall. Die langjährige Leiterin einer der größten Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik in Österreich stellt fest, dass in den Herkunftsfamilien ihrer Schülerinnen davon ausgegangen werde, dass dieser Schultyp für ihre Töchter besonders gut geeignet sei, „da dort die Mädchen auch für ihr zukünftiges Leben als Hausfrau und Mutter etwas lernen würden“ (Nalis 1999, S. 32).

#### 5.4.2. *Erwerbsarbeit bei Männern und der Beruf „Kindergartenpädagoge“*

Die hohe Bedeutung der Erwerbsarbeit für Männer (bzw. auch für Väter) wird in verschiedenen Studien immer wieder betont (Schnack/Gesterkamp 1998, Gesterkamp 2010, Böhnisch/Winter 1994, Hurrelmann et al. 1999, Baur/Luedke 2008). Der Beruf ermögliche materielle Sicherheit, fördere soziale Erfahrungen und die Persönlichkeitsentwicklung und ist ein Ort, an dem Beziehungen geknüpft werden (Hurrelmann et al. 1999, S. 51). Die AutorInnen führen aus, dass jahrhundertlang nur Männer einen Beruf ausgeübt haben und von jeher als Hauptnährer der Familie gegolten haben. Männer würden auch in der Vergangenheit und auch heute noch über ihre Berufstätigkeit definiert. „Grundpfeiler ihrer Identität ist der Beruf“ (a.a.O., S. 52). Daten aus einer Erhebung mit der zentralen Fragestellung „Was macht einen Mann zum Mann?“ (Baur/Luedtke 2008) zeigen darüber hinaus, dass die Wohlstandsorientierung bei Männern häufiger stark ausgeprägt ist als bei Frauen (a.a.O., S. 99). „Wer ein Haus, ein Auto, technische Geräte hat und viel Reisen will, muss entsprechend viel verdienen. Dennoch – so die Autoren – scheint das zentrale Motiv der bezahlten Berufsarbeit weder Wohlstandsorientierung noch Egoismus zu sein – im Gegenteil: Erwerbsarbeit wird von der Mehrheit der befragten Männer als DIE soziale Aufgabe des Mannes gesehen. Nahezu alle Männer sind sich einig, dass Männer arbeiten, um eine Familie zu ernähren (Baur/Luedtke S. 90). (Familien-)Einkommen durch (Erwerbs-)Arbeit gelte immer noch als „männliche Form der Fürsorge“. Doch auch kinderlose Männer arbeiten mehr als kinderlose Frauen: Die durchschnittliche reale Arbeitszeit bei kinderlosen Männern in Österreich liegt bei 43 Stunden/Woche, die der kinderlosen Frauen bei 36 Stunden (Hofinger/Enzenhofer 2006, S. 71). Väter würden weit weniger häufig als Frauen das Risiko eingehen, die Verankerung im Berufsleben zu verlieren, sie würden eher das Risiko eingehen, die Verankerung im Privatleben zu verlieren (Schnack/Gesterkamp, 1998). Während Frauen zwei Arbeitsplätze haben, haben Männer nur einen Arbeitsplatz (Hurrelmann et al., S. 58). Sie sind „in den Wettbewerbs- und Konkurrenzmechanismen des Berufslebens verwurzelt“ (Hurrelmann et al., S. 179). Über die Erwerbstätigkeit wird vor allem Männern eine gesellschaftliche Position zugewiesen, die wichtig für die Identität ist. „Der Grundpfeiler ihrer sozialen Identität ist ihr Beruf“ (Hurrelmann et al. 1999, S. 52).



Zwar hat sich in den letzten Jahren eine Veränderung der Erwerbsorientierung vieler Männer ergeben. So gibt es Milieus, in denen die Berufstätigkeit eher als „Job zum Geldverdienen“ gesehen wird, während bei anderen Milieus der Beruf einen ganz wesentlichen Teil der Identität ausmacht (Matzner 2007a, S. 87). Tatsächlich teilen sich viele (Ehe-)Partner die Aufgabe der Einkommenssicherung. Doch vier von fünf Männern bis 40 Jahren, die in einer Partnerschaft leben, aber (noch) keine Kinder haben, tragen bereits mehr als die Hälfte zum Haushaltseinkommen bei (Hofinger/Enzenhofer 2006, S. 70). Der Beitrag des Mannes zum Haushaltseinkommen liegt bei kinderlosen Partnerschaften im Durchschnitt bei bald zwei Dritteln (64,5%). Burschen und Männer empfinden einen höheren Druck als Mädchen und Frauen, dauerhaft in der Lage zu sein, sich und eventuell auch ihre Familie zu ernähren. „Frauen können sich in ihre Familien zurückziehen“, vorausgesetzt, das Familieneinkommen lässt dies zu (Matzner 2007a, S. 88). Männern steht diese Möglichkeit aufgrund höherer Einkommen und weit verbreiteter traditioneller Einstellungen bei Männern und Frauen seltener offen. Nun hat die Bildungsexpansion der Mädchen und junger Frauen allerdings eine andere Ausgangssituation geschaffen, die sich noch nicht in den Köpfen der jungen Männer (und Frauen) verankert hat: Immer mehr junge Männer, die sich von der ausschließlichen Erwerbsorientierung ihrer Väter trennen, treffen auf junge Frauen, die eine bessere Bildung aufweisen und immer öfter in der Lage sein werden, hohe Beiträge zum Familieneinkommen zu leisten.

Nun gilt der Beruf des Kindergartenpädagogen in der Öffentlichkeit und unter Kindergartenpädagoginnen selbst als ein typischer Frauenberuf (vgl. Gary 2006, S. 299), der vor allem für eine Zeit des Übergangs – bis zur Geburt eigener Kinder – gewählt wird, der von Frauen „natürlicherweise“ ausgeübt werden könne und mit dessen Gehalt man keine Familie ernähren könne. Männer, die sich für den Beruf „Kindergartenpädagoge“ entscheiden, widersetzen sich den Anforderungen, die an Männer üblicherweise gestellt werden, auf vielfache Weise. Sie arbeiten in einem Beruf,

- von dem man annimmt, keine Familie ernähren zu können
- der als Frauenberuf „par excellence“ gilt
- der sich erst zu einem „Beruf hin entwickelt“ (siehe „Professionalisierung“)
- in dem Leistung, Erfolg, Effizienz (die Insignien von „Männlichkeit“) scheinbar einen geringen Stellenwert einnehmen.

Kinderbetreuung gilt häufig nicht als „Arbeit“, die Notwendigkeit einer Ausbildung wird häufig in Frage gestellt (Gary 2006, S. 293). Die Konzeptualisierung von Kinderbetreuung als Frauenarbeit, als etwas, was Frauen „natürlicherweise“ tun, hat nun weitreichende Konsequenzen: Sie schließt die Möglichkeit der beruflichen Identitätsfindung für Männer tendenziell aus. Zwar gibt es viele Bestrebungen, den Beruf zu „professionalisieren“, doch bislang nur mit mäßigem Erfolg.

#### 5.4.3. *Das Einkommen in der Kinderbetreuung als Grund für den geringen Männeranteil*

Kinderbetreuung gilt als Berufsbereich mit geringer Bezahlung. Studien (vgl. Rolfe 2005, 2006) zeigen, dass Arbeitgeber, Behörden, Beschäftigte und die Öffentlichkeit die geringe Bezahlung als wesentlichen Hinderungsgrund für Männer ansehen, in diesem Bereich tätig zu werden. Viele Beschäftigte leben nach einer Studie in Großbritannien (Cameron et al. 2002) mit ihren vollzeitbeschäftigten Partnern zusammen. Dies lasse vermuten, dass viele Beschäftigte in diesem Sektor nur deshalb arbeiten (können), weil sie von jemandem anderen finanziell unterstützt werden. Das Gehalt werde häufig als Unterstützung für das Haupteinkommen (des Mannes) angesehen (OECD 2006, S. 169). Die Einkommen von Beschäftigten in Kinderbetreuungseinrichtungen sind in den OECD Ländern höchst unterschiedlich. In Großbritannien verdienen Beschäftigte in Kinderbetreuungseinrichtungen weniger als die Hälfte wie Volksschullehrer. In den Vereinigten Staaten ist das Gehalt vergleichbar mit dem Gehalt von Angestellten bei Begräbnisfeierlichkeiten (funeral attendance) und deutlich niedriger als die Gehälter bei der Müllabfuhr (a.a.O., S. 169). Ohne Zweifel scheint das geringe Lohnniveau damit zusammenzuhängen, dass der Beruf als „Frauenarbeit“ gilt. Einen Überblick über die Gehälter des qualifizierten Personals in Kinderbetreuungseinrichtungen in einigen ausgewählten Ländern im Vergleich zu Gehältern von Grundschullehrern zeigt folgende Tabelle (vgl. OECD 2006b, S. 160)

Tabelle 15: Vergleich der Gehälter des Personals in Kinderbetreuungseinrichtungen mit dem von Grundschullehrerinnen in Prozent und Angabe des Männeranteils in der Kinderbetreuung

	Männeranteil in %	Gehaltshöhe im Vergleich mit dem von Grundschul- lehrerinnen (=100%)
Australien	2-3	75 – 100
Finnland	4	81
Irland	1	60 - 100
Italien	1	100
Schweden	5	84
Norwegen	9	88 - 96
USA	3	42

Es scheint keinen zwingenden Zusammenhang zu geben zwischen relativ hohem Gehalt und den Anteil von Männern. Italien beispielsweise hat bei einem Gehaltsniveau, das dem in der Grundschule entspricht, einen Männeranteil von einem Prozentpunkt. Doch wie das Beispiel Norwegen zeigt, scheint ein relativ hohes Lohnniveau für eine Erhöhung des Männeranteils durchaus förderlich zu sein.

Markus Tünte (2007) hat in seiner Untersuchung über männliche Erzieher in Deutschland die Einkommen im Erzieherberuf verglichen mit den Einkommen, die in den Berufen „Schlosser“ und „Maurer“ erzielt werden. Er kommt zum Schluss, dass die Höhe der Gehälter im Erzieherbe-

ruf im Vergleich zu einigen (Männer-)Berufen, die sowohl ein geringeres Qualifikationsniveau als auch eine kürzere Ausbildungszeit verlangen, „sehr bescheiden“ ausfällt. Basierend auf den einheitlichen Merkmalen „30 Jahre, ledig“ kann demnach ein Maurergeselle mit 2500 € brutto, der Schlossergeselle mit 2121 € brutto im Monat rechnen. Eine gruppenleitende Erzieherin kommt auf 2174 €, als Zweitkraft allerdings nur auf 1895 € (a.a.O., S. 114). Doch nicht in allen Ländern wird schlecht bezahlt. In Liechtenstein etwa sind die Gehälter insgesamt, aber auch im Kindergartenbereich recht hoch. Eine Berufsanfängerin mit akademischem Abschluss erhält nach Auskunft der Liechtensteiner Landesregierung 3000 € brutto pro Monat (Holzknecht 2007).

Aufschlussreich für die Bewertung des Gehalts im Hinblick auf den Männeranteil im Kindergarten ist ein Vergleich mit anderen Berufen: Eine Aufstellung des Statistischen Bundesamtes in Deutschland (Destatis 2008) zeigt für das Jahr 2006, in welchen Berufen besonders gut und besonders schlecht verdient wird. Die befragten Unternehmen wurden nach dem Zufallsprinzip ausgewählt. Leitende Funktionen und einfache Positionen in einem Betrieb wurden in dieser Auswertung zusammengefasst. Von 171 Berufen landet der Beruf der Kindergärtnerin demnach mit einem Brutto-Jahresverdienst von 32.819 € auf Platz 111. Damit liegt das Gehalt – knapp, aber immerhin – im mittleren Drittel der erhobenen Berufe. Die folgende Tabelle zeigt das Brutto-Jahreseinkommen der KindergärtnerIn im Vergleich zu anderen ausgewählten Berufen. Darunter vor allem im Vergleich zu jenen, die als „typische Männerberufe“ gelten. Zu beachten ist, dass die ausgewählten „Männerberufe“ großteils eine im Vergleich zur Kindergartenpädagogin geringwertigere Ausbildung voraussetzen.

Tabelle 16: Vergleich des Gehalts einer Kindergärtnerin, eines Kindergärtners mit dem Gehalt von (Männer-) Berufen. Quelle: Destatis (2008)

Rangplatz (von 171)	Beruf	Brutto-Jahreseinkommen in Euro
171	Friseur	15.787,-
166	Wächter, Aufseher	22.307,-
146	Lager- und Transportarbeiter	28.083,-
143	Kraftfahrzeugführer	28.644,-
142	Schlosser	28.685,-
130	Maurer	29.978,-
119	Sozialarbeiter, Sozialpfleger	31.270,-
111	Kindergärtnerin, Kinderpflegerin	32.819,-
104	Schienenfahrzeugführer	33.728,-
51	Real-, Volks- und Sonderschullehrer	41.799,-

Die Tabelle verdeutlicht zweierlei:

- Es gibt eine ganze Reihe von Männerberufen, die schlechter bezahlt sind als der Frauenberuf „KindergärtnerIn“ und bei denen niemand auf die Idee käme zu fragen, ob ein Mann mit diesem Beruf eine Familie ernähren kann.
- Im Grundschulbereich (Frauenanteil über 90 %) liegt das Gehalt deutlich über dem im Elementarbereich.

Der Verdienst von Kindergartenpädagoginnen in Österreich ist abhängig vom Bundesland, in dem sich die Einrichtung befindet, und vom Träger. Beispielsweise ist in Wien das Gehalt z.T. deutlich niedriger als in Niederösterreich. Dies wird auch als Grund für den im Jahr 2008/2009 aufgetretenen Personalmangel in Wien angesehen: Viele Wiener PädagogInnen arbeiten im benachbarten Niederösterreich oder in anderen Bundesländern. Insgesamt liegt das Gehalt von KindergartenpädagogInnen in Österreich etwa 20 % unter dem Gehalt der VolksschullehrerInnen (OECD 2006b). Die Anfangsbruttogehälter lagen im Jahr 2000/2001 zwischen 12.224 € und 13.510 €, dazu kommen in den meisten Bundesländern noch Dienst- und Leistungszulagen. Nach 20 Dienstjahren betrug das Bruttoeinkommen in den meisten Bundesländern etwa das Doppelte (BMBWK 2004, S. 72 f).

Für Schüler vor der Berufswahlentscheidung hält das Arbeitsmarktservice Österreich (AMS 2008a) ein Berufsinformationssystem bereit, in dem auch über die zu erwartenden durchschnittlichen Einstiegsgehälter informiert wird. Demnach hat eine Kindergärtnerin ein durchschnittliches Einstiegsgehalt von 1.100 € bis 1450 € brutto zu erwarten. Männerberufe wie „Berufsfeuerwehrmann/frau“ (ab 1.235 € brutto) oder „Kraftfahrzeugtechniker/in“ (ab 1.372 € brutto) sind demnach nicht deutlich besser bezahlt. Auch der vom Ausbildungsniveau her vergleichbare Beruf „Sozialpädagoge“ mit einem weit höheren Männeranteil hat ein vergleichbares Einkommen von 1.160 bis 1.304 € brutto zu erwarten. Ein Polizist kann allerdings mit einem durchschnittlichen Einstiegsgehalt ab 1.810 € brutto rechnen. Und in einem anderen frauendominierten Beruf, nämlich „Krankenschwester/Krankenpfleger“, erhält man laut AMS ein Anfangsgehalt von 1.436 € bis 1.617 € brutto pro Monat. Nicht berücksichtigt sind in diesem Vergleich der Einstiegsgehälter allerdings die unterschiedlichen Gehaltssteigerungen im Laufe der Dienstjahre, die unterschiedlichen Aufstiegsmöglichkeiten und die Möglichkeit von Wochenend- und Überstundenzuschlägen. Ebenfalls nicht berücksichtigt sind die Möglichkeiten des Zuverdienstes durch Nebentätigkeiten, die Berufe im Baugewerbe oder KFZ-Gewerbe zusätzlich attraktiv erscheinen lassen. Das tatsächliche Einkommen einer Kindergartenpädagogin liegt im Durchschnitt weit unter den oben genannten Sätzen, denn über die Hälfte des Personals (53%) von Kinderbetreuungseinrichtungen arbeitet in Teilzeit. Die Teilzeitquote im Bereich der Kinderbetreuung liegt damit weit über der durchschnittlichen Teilzeitquote. Zum Vergleich: In Österreich haben nur 5 % der berufstätigen Männer und 41 % der berufstätigen Frauen einen Teilzeitvertrag (weniger als 35 Stunden in der Woche) (Hofinger/Enzenhofer 2006).

Insgesamt lässt sich feststellen, dass das Gehalt im Bereich Kinderbetreuung im Vergleich zu Berufen mit ähnlichem Ausbildungsniveau unterdurchschnittlich ist und z.T. deutlich niedriger ausfällt als jenes im Grundschulbereich. In einigen typischen Männerberufen ist das Gehalt jedoch etwa gleich hoch bzw. niedriger. Das in der Öffentlichkeit wahrgenommene äußerst niedrige Einkommen im Bereich der Kinderbetreuung könnte neben der Geringbewertung als „Frauenarbeit“ auch mit zwei Faktoren zusammenhängen, die ebenfalls für das niedrige Einkommen von Frauen Erklärungspotential besitzen:

- ein überdurchschnittlich hoher Anteil von Teilzeitarbeit
- die Unterbrechung der Erwerbstätigkeit durch Karenz bzw. familiäre Kinderbetreuung (vgl. Frauenbericht 2010, S. 472 ff).

Es scheint so zu sein, dass das Gehalt ein Grund, aber wohl nicht der entscheidende Grund für die geringe Beteiligung von Männern ist. Die nach wie vor starke Verknüpfung von „Kinderbetreuung“ und „Mütterlichkeit“ sowie die immer noch sichtbare Konzeptualisierung des Kindergartens als Substitut für das „mütterliche Heim“ dürften weitere Gründe darstellen.

#### 5.4.4. *Das Image als „Frauenberuf“ als Grund für den geringen Männeranteil*

Der Imagebegriff bezeichnet das Gesamt- und Stimmungsbild oder auch den unwillkürlich entstehenden Gesamteindruck, den jemand von einem Meinungsgegenstand wie etwa auch der Berufsgruppe „KindergartenpädagogIn“ hat (vgl. Schenkenfelder 2004). Ein Image stabilisiert und verfestigt sich im Laufe der Zeit, unterliegt aber auch einer Dynamik. Das Image der Kindergartenpädagogin hat in der Vergangenheit viele Veränderungen erfahren und wird dies auch in Zukunft tun. Einflussfaktoren sind etwa Geschichte, volkswirtschaftliche Aspekte der Arbeit mit Kindern, Träger der Einrichtungen, Gesetze, berufliche Rahmenbedingungen, Bedarf an Betreuungsplätzen, Stellung der Frau und des Mannes in der Gesellschaft. Gisela Gary (1996, S. 54) schreibt zur Image-Geschichte des Kindergartens: „Die Imageprobleme waren immer schon da.“

Das Image der Berufe spielt eine zentrale Rolle, wenn junge Menschen über ihren Ausbildungs- und Berufsweg entscheiden. Was bei der Berufswahl zählt, ist, „als gebildet, intelligent und reich angesehen zu werden“.<sup>32</sup> Der Beruf stellt eine „Visitenkarte“ dar, mit der versucht wird, soziale Anerkennung zu finden (vgl. Bender 2008). Jugendliche und Erwachsene entwickeln Vorstellungen darüber, wie „die Anderen“ über bestimmte Berufsinhaber/-innen denken. Gelangen sie zum Schluss, dass die vermuteten Fremdurteile ungünstig ausfallen, werden sie zurückhaltender auf den entsprechenden Beruf reagieren (vgl. Ulrich et al. 2005). Denn in der Wahrnehmung durch andere werden Beruf und Person häufig vermischt und wird im Beruf ein Indikator dafür gesehen, wer die Person ist. Der Beruf wird somit zum Filter, durch den eine Person wahrgenommen und beurteilt wird (vgl. Gildemeister 1987).

Zuweilen ergeben sich Widersprüche zwischen dem, was die Leute annehmen, dass andere über einen Beruf denken, und den Ergebnissen von repräsentativen Meinungsumfragen, in denen das

---

<sup>32</sup> so der Bildungsexperte Joachim Gerd Ulrich vom Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutschland, in der Süddeutschen Zeitung vom 11.11.2010, S. 52: „Auf der Suche nach Anerkennung“

eigene Bild von bestimmten Berufen erhoben wird. Für den dem „Kindergartenpädagogen“ verwandten Beruf „Grundschullehrer“ liegen diesbezüglich Daten vor: Obwohl dem Beruf „Grundschullehrer“ ebenfalls ein schlechtes Image zugeschrieben wird, reiht die Allensbacher Berufsprestigeskala von 2008 diesen Beruf allerdings unter die besten vier.<sup>33</sup> Bezüglich des Berufsstandes Lehrer/in ist festzustellen, dass zwei Drittel der in Österreich befragten Lehrer nicht mit dem Bild zufrieden sind, das die Gesellschaft ihrer Auffassung nach von ihrem Berufsstand hat. Dabei ist allerdings die Einschätzung der Öffentlichkeit positiver als die Lehrer selbst ihr Image einstufen (Europäische Kommission 2004).

Oberhuemer (et al. 2010) kommt bei einem Vergleich der Gehälter und der Images des pädagogischen Fachpersonals in europäischen Ländern zum Schluss, dass in fast allen Ländern, die der EU erst 2004 beigetreten sind, „das Leben ausschließlich vom Gehalt einer frühpädagogischen Fachkraft in der Regel nicht zu bestreiten ist“ (a.a.O., S. 513). Die niedrigen Gehälter seien ein Grund dafür, dass die Kindergartenfachkraft nicht besonders hoch angesehen ist (a.a.O. S. 514). Deutlich besser wäre die Situation in den „alten“ EU Staaten, doch auch hier wäre das Ansehen einer frühpädagogischen Fachkraft niedriger als das einer Lehrkraft in der Grundschule. Andererseits erhalten in fast der Hälfte der ehemaligen EU15 Länder die pädagogischen Fachkräfte in etwa das gleiche Gehalt wie ihre KollegInnen in der Grundschule.

Zur Frage, wie das Image von Berufen verbessert werden kann, kommen Eberhard et al. (2009) zum Schluss, dass den visuellen Medien eine besondere Bedeutung zukomme (a.a.O., S. 12). Insbesondere der Fernsehpräsentation komme eine zentrale Rolle zu. Obwohl es nach den Autoren wenig wahrscheinlich scheint, dass diese das gesellschaftliche Bewusstsein in kurzer Zeit umfassend ändern können (a.a.O., S. 12), ist hinsichtlich des Berufs Kindergartenpädagoge/in festzustellen, dass zunehmend in den Medien auf den hohen Stellenwert der Elementarpädagogik hingewiesen wird (vgl. Kap. Neuere Entwicklungen). Doch in der Literatur (insbesondere in der Vergangenheit) wird dem Beruf Kindergartenpädagoge/in häufig eine geringe gesellschaftliche Anerkennung zugeschrieben (vgl. Hanifl 1999, Chiste 1998, Franta 1993). Immer wieder wird dies auch von Berufsverbänden und Interessenvertretungen artikuliert. Doch nicht immer wird über ein angenommenes schlechtes Image geklagt: So berichtet ein männlicher Kindergartenpädagoge, der vorher auf Baustellen als Spengler gearbeitet hat, dass ihm das schlechte Image eines Kindergartenpädagogen nichts ausmache, da er als Spengler auf der Baustelle auch einen niedrig angesehenen Beruf ausgeübt habe.<sup>34</sup>

Der Beruf Kindergärtnerin hat nach wie vor Merkmale, die auf einen typischen Frauenberuf mit geringer Bezahlung und geringem Image hinweisen. Einige Autoren und Autorinnen verweisen darauf, dass die Nähe zu Haushalt und Familie ein Grund dafür sein könnte, weshalb der Beruf bisher noch kaum als professioneller Dienstleistungsberuf angesehen wird (vgl. Gary 2006, Hanifl

---

<sup>33</sup> Die Frage lautete: "Hier sind einige Berufe aufgeschrieben. Könnten Sie bitte die fünf davon herausuchen, die Sie am meisten schätzen, vor denen Sie am meisten Achtung haben?" ([http://www.ifd-allensbach.de/pdf/prd\\_0802.pdf](http://www.ifd-allensbach.de/pdf/prd_0802.pdf), (abgerufen am 22.11.2010).

<sup>34</sup> Teilnehmer auf der Fachtagung Männer in KITAS, Hannover, 23.-24. Oktober 2009: workshop: „Erzieher - ein Beruf für Männer?“ (Leitung: Koch Bernhard/Perzy Anton). <http://www.maennerinkitas.de/cms/>

1999, Keppelmüller 1995, Bartjes 2007, Cameron 2006). Ebert (2006) verweist darauf, dass der Beruf der Erzieherin deshalb in dem Ruf stand, „kein ‚eigentlicher‘ Beruf zu sein, weil er nicht darauf angelegt war, dass Frauen ihn ein Leben lang ausüben“ (a.a.O., S. 252). Bis in die heutige Zeit kommt es immer wieder vor, dass auch in offiziellen Broschüren und Filmen nur die weibliche Bezeichnung „Erzieherin“ verwendet wird.<sup>35</sup>

Auch wenn dem Beruf Kindergartenpädagoge ein schlechtes Image beschieden wird, ist festzuhalten, dass es zahlreiche andere Berufe gibt, die nicht nur aufgrund des Gehaltes, sondern auch aufgrund ihres schlechten Images in der Gesellschaft Probleme haben, motivierte Berufsanfänger zu finden, wie beispielsweise Lehrberufe wie Bäcker, Fleischer etc. Auch im Bereich Kindergartenpädagogik ist inzwischen ein Personalmangel festzustellen.

Christine Williams hat in ihren Studien die Rolle von Männern in Frauenberufen herausgearbeitet (Williams 1995). Viele der Männer, die sie interviewte, hätten das Bedürfnis gehabt, ihre Identität als Mann herzustellen und aufrechtzuerhalten. Ein Kindergärtner etwa reflektiert die Gründe für die Unterrepräsentation in der Früherziehung folgendermaßen (Williams 1995, S.109): „It’s just not a traditional man’s job, and I think a lot of men think of that, you know, when you go into college, if you say you’re in elementary ed, that’s just not a real cool thing to be in ... It’s definitely not a thing that you would do if you felt a need to have a macho image.“

Zum einen scheint es darum zu gehen, dass es nicht zu einem Mann passt in einem solchen Beruf tätig zu sein, zum anderen scheint es auch damit zu tun zu haben, dass Frauen als die besseren Erzieherinnen gesehen werden. Doch nicht nur in der professionellen Kindererziehung, auch in der familiären Kindererziehung gibt es deutliche Tendenzen zur Einstellung, dass Frauen die besseren Erzieherinnen seien. So finden im Zuge einer Umfrage von Procter & Gamble (2001) bei über 400 Elternpaaren mit kleinen Kindern zwar 57 % der befragten Frauen eine gemeinsame Verantwortung der Eltern in der Kindererziehung optimal, 76 % allerdings sind der Meinung, dass sie diese Aufgabe doch selbst erledigen wollen. Die Mutter sieht sich demnach als Hauptzuständige für die Kindererziehung, der Vater sieht sich folglich als Assistent. Männer würden sich im Stil und in der Menge ihrer Mitleistung an den Frauen orientieren.

Bezüglich der Werthaltungen zur Kindererziehung kommt eine auf Basis der Daten des „International Social Survey Programms“ (ISSP) für Österreich vorgenommene Auswertung zum Ergebnis, dass die Mehrheit der Bevölkerung (51 %) der Meinung ist, dass eine Frau mit einem Kind im Vorschulalter nicht erwerbstätig sein sollte. 46 % sind der Auffassung, dass sie Teilzeit arbeiten sollte (Dörfler 2007, S. 11). Eine Unterscheidung nach dem Geschlecht zeigt, dass diese Präferenzen nicht ausschließlich auf klare Voten der Väter zurückgehen, die ein Engagement in der Kinderbetreuung ablehnen, sondern auch stark von Frauen geteilt wird. 47 % der Frauen und 55 % der Männer sind nach einer Erhebung vom Jahr 2002 der Meinung, dass Frauen mit Vorschulkin-

---

<sup>35</sup> z. B. Traumjob *Erzieherin*. Ein Film der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, 2008.

dern nicht erwerbstätig sein sollten. Im Jahr 1988 waren noch 68 % der Frauen und 74 % der Männer dieser Meinung (Wernhart et al. 2007).

Einen Hinweis auf mögliche Vorbehalte weiblicher Kindergartenpädagoginnen gegenüber Männern bietet Nalis (1999), wenn sie auf das traditionelle Rollenbild von BAKIP-Schülerinnen hinweist. Die traditionelle Rolle der Frau werde in den Herkunftsfamilien der Schülerinnen wenig hinterfragt, in nicht wenigen Herkunftsfamilien werde davon ausgegangen, dass dieser Schultyp deshalb geeignet sei, weil er auf die Familienrolle vorbereite. Die Mehrzahl der Schülerinnen würde in ihrer Lebensplanung davon ausgehen, dass der Partner eben nicht für die Kindererziehung zuständig sei. Es ist deshalb durchaus vorstellbar, dass eine solche Einstellung im Kindergartenalltag zu Skepsis gegenüber einem männlichen Kollegen führen kann. Darüber hinaus ergab eine Befragung von rd. 1600 Absolventinnen von Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik (Blumberger/Watzinger 2000, S. 95), dass rund ein Drittel der Meinung war, dass Kleinkinder zu Frauen eine stärkere Bindung als zu Männern haben.

Studien zeigen, dass die geschlechtliche Zusammensetzung des Personals eine wichtige Bedeutung für die Berufswahl hat. Burschen, die nicht gerne in einem frauendominierten Team arbeiten, werden sich kaum für pädagogische Berufe entscheiden. In einer größer angelegten Studie (Koch-Priewe et al. 2009) konnten in Deutschland drei Männerbilder von Jugendlichen ausgemacht werden. Der „Macho“, der „Gewinnertyp“ und der „bürgerliche Typ“. Der „Macho“ sei demnach out, nur noch elf Prozent der Burschen sehen ihn als ihr Rollenmodell. Die vorherrschenden Männerbilder sind der „smarte Gewinnertyp“ mit den Attributen „gut aussehend“, „witzig“, „stark“, „intelligent“ und der „bürgerliche Typ“ mit den Attributen „sozial“, „zuverlässig“, „fleißig“, „treu“ und „angepasst“. Wie passen diese Bilder zum Bild eines männlichen Kindergartenpädagogen? Als erste Antwort könnte man sagen: Als Rollenmodelle sind sie wohl den beiden letztgenannten Männerbildern zuzuordnen. Doch tatsächlich haben die wenigsten männlichen Jugendlichen persönlich einen männlichen Kindergartenpädagogen kennengelernt, weder im Kindergarten, als sie noch Buben waren, noch im Bekannten- oder Verwandtenkreis. Es sind also weniger die direkten sinnlichen Erfahrungen, die zu bestimmten Bildern führen, als Ungewissheiten und Vorstellungen. In der Realität gibt es auch nicht den einen Typus „männlicher Kindergartenpädagoge“. Systematische Untersuchungen darüber, welche „Männertypen“ in Kindergärten arbeiten, gibt es bisher kaum (vgl. Rohmann 2006, S. 122), insgesamt kann von großen Unterschieden ausgegangen werden. Es gibt welche, die nach außen zeigen, das sie „richtige Männer“ sind, mit viel Muskeln, Kampfsport, tiefe Stimme, hohe Aktivität, das was in Repräsentativbefragungen nach dem Politologen Peter Döge (Döge et.al. 2002) in der Gesellschaft – und zwar von Männer und Frauen gleichermaßen – als „männlich“ angesehen wird. Andere wiederum sind weniger nach außen orientiert, kochen gerne, kümmern sich am liebsten um die Kleinsten und entsprechen weitgehend dem, was als „typisch weiblich“ angesehen wird. Andere wiederum verknüpfen beides.

Ein letzter Aspekt verdient bei der Frage nach den Images als Grund für den geringen Männeranteil Beachtung: Das eigene Selbstbild vieler weiblicher Fachkräfte im Kindergarten ist geprägt



von einem geringen Niveau an Selbstbewusstsein. Dies hat zu tun mit äußeren (Gehalt, Einfluss, Ausstattung etc.), aber auch mit inneren Faktoren. Die Kindergärten, so Braun (2010, S. 53) wären nicht auf gleicher Augenhöhe mit den Grundschulen, viele Erzieherinnen würden sich „klein fühlen“. Möglicherweise werden manche Männer auch deshalb davon abgehalten, das Berufsfeld zu betreten, weil das dort arbeitende (weibliche) Personal, also das künftige soziale Arbeitsumfeld, mit wenig Selbstbewusstsein ausgestattet ist. In Verbindung mit einem geringen Gehalt, einer Geringschätzung von außen als „Frauenarbeit“, kann das „innere Selbstbild“ des weiblichen Personals als zusätzliche Barriere gedeutet werden.

Solange der Männeranteil bei einem Prozentpunkt liegt, prägt das Image „Frauenberuf“ die Berufswahl von jungen Männern wohl entscheidend mit. Ein höherer Männeranteil würde eine völlig andere Ausgangslage schaffen. Cameron/Moss (2007, S. 117) argumentieren, dass etwa in Dänemark der Anteil von Männern bereits so hoch sei, dass die „kritische Masse“ als überschritten erscheint und die Arbeit nicht mehr nur als „Frauenarbeit“ betrachtet werde.

#### **5.4.5. *Der Missbrauchsverdacht als Grund für den geringen Männeranteil***

Männer, die in der Kinderbetreuung arbeiten, stehen unter dem Verdacht des sexuellen Missbrauchs. Becker (2001), selbst männlicher Erzieher in Kanada, págte dazu den prägnanten Satz „Living under an umbrella of fear“. Männer finden Restriktionen aufgrund des Geschlechts vor. Dies gilt insbesondere für den Bereich der intimen Pflege. Männer wären in ihrer Freiheit zu berühren, zu kuscheln, Windeln zu wechseln etc. mehr behindert als Frauen (Murray 1996, Jensen 1996, S. 25). Männer würden eher „Gefahr“ repräsentieren und Frauen „Liebe und Geborgenheit“ („Women’s laps are places of love. Men’s are places of danger“), wie ein Kinderbetreuer in einem Interview meinte (Sargent 2005).

Jensen (1996) meint unter Bezug auf Großbritannien, wo die Debatte um sexuellen Missbrauch in Kindergärten ausführlich diskutiert wird, dass es sehr unangenehm für Männer sein muss, in einer Atmosphäre konstanter Verdächtigungen zu arbeiten.

Verschiedene Studien zeigen allerdings, dass männliche Pädagogen keine Gefahr für Kinder darstellen würden. Wenn Männer in Missbrauchsfälle involviert waren, dann als Praktikanten, Söhne, Freunde etc. (vgl. Faller 1988, Finkelhor 1986).

Während körpernahe Spiele von Männern mit Kindern im Sinne von „wild“, „raufen“ etc. durchaus erwünscht sind, sind sanfte und zärtliche Umgangsformen mit dem Verdacht des sexuellen Missbrauchs behaftet (vgl. Rohrman 2006, S. 126). Moss (2000, S. 15) weist darauf hin, dass die Themen „Kinderschutz“ und „Beschäftigung von Männern“ miteinander verknüpft seien, dass diese aber getrennt voneinander behandelt werden sollten. Diese Verknüpfung sei vor allem ein Thema in den angelsächsischen Ländern und weniger in den skandinavischen Ländern (Cameron/Moss 2007, S. 117).

#### **5.4.6. *Architektur und Räume als Gründe für den geringen Männeranteil***

Als ein weiterer Grund für den geringen Männeranteil kann auch die bauliche und gestalterische Ausformung des Kindergartens als (traditioneller) „Ersatz für das mütterliche Heim“ genannt wer-

den (vgl. Fries 2006). Für Kindergärten war zentral, dass sie ein „Zuhause“ geben sollten, als gemütliche, schützende Nester eingerichtet, in denen Elemente der Privatsphäre zu erkennen sind. Man könnte auch sagen, so Fries (2006, S. 23f), dass die weiblichen Fachkräfte Symbole und die Atmosphäre von zu Hause an den Arbeitsplatz mitnehmen würden. Die Kindergärten signalisieren demnach mit ihrem äußeren Erscheinungsbild, dass sie ein Ort von und für Frauen sind. Zu Recht kann gefragt werden, ob diese „häusliche“ Art der Gestaltung den Anforderungen moderner Bildungspläne entspricht und ob es nicht andere Gestaltungsformen mit anderen Symbolen geben könnte.

Elschenbroich (2001) kritisiert an den Kindergärten die verordnete Gemütlichkeit „in überdekorierten Räumen, wo der Blick in die Außenwelt behindert wird durch Schablonenschmetterlinge und Bilderbuchwolken an den Fenstern“. Rabe-Kleberg (2003, S. 69f) zeigt, dass ein Raum wie der Kindergarten durch das soziale Handeln der Akteurinnen gestaltet, abgegrenzt und dominiert werde. Die Kindergärten erinnerten an Kinderstuben des 19. Jahrhunderts, abgetrennt von der realen Welt der Erwachsenen. „Warum“, so fragt sie, „erinnern Kindergärten eben nicht an raue und luftige Baumhäuser, an laute und schmierige Maschinenräume (...)? Warum fehlen Räume, die in ihren Funktionen nicht festgelegt und zugeteilt sind, uneinsehbare Verstecke (...) und nicht zuletzt: Wasser und Dreck?“ Oskar Negt (1973, S. 466, zit. nach Rabe-Kleberg 2003, S. 71) hat diese Räume in den Siebzigerjahren als Kinderghettos kritisiert und gemeint, dass Kinder größere Bewegungsspielräume und eine Öffnung nach außen brauchen würden. Diese Anforderungen von Negt und Elschenbroich an Architektur und Räume können nach Rabe-Kleberg im Sinne einer Dekonstruktion von Diskursen auf implizite Gender-Stereotype „zumindest als *nicht* traditionell weiblich, vielleicht als männlich oder als gender transzendierend“ verstanden werden (a.a.O., S. 72).

Manche Kindergärten, die von Männern betrieben werden, werden als „Werkstatt“ mit einer anderen Ordnung geführt. Es ist vorstellbar, zu den herkömmlichen Symbolen wie beispielsweise „Schmetterlinge und Blumen an den Fenstern“, „schönen Gärten“ etc. weitere, männlich konnotierte Elemente hinzuzufügen wie „Spidermen an den Fenstern“, „Motorrad“, „Feuerstelle“, „Werkstatt-Atmosphäre“ etc.. Einen Hinweis für die Bedeutung der Räume und Symbole bietet der Männeranteil in Kindergärten ohne diese „Räume“ in der Tradition einer Hausfrauenkultur, wie etwa in den Outdoorkindergärten. Hier liegt der Männeranteil, wie bereits erwähnt, etwa 10-mal höher (Norwegen mit fast 30%).

## **5.5. Politische Strategien zur Erhöhung des Anteils von Männern in der Kinderbetreuung**

### **5.5.1. Einleitung**

In diesem Kapitel soll der Frage nachgegangen werden, welche Bedingungen notwendig sind, um das Ziel eines höheren Männeranteils zu erreichen und welche Maßnahmen in verschiedenen Ländern bereits gesetzt wurden. Als Bezugshorizont könnten auch die vielfach erprobten Maßnahmen herangezogen werden, die das Ziel hatten, den Anteil von Frauen in nicht-traditionellen

Berufen zu heben. Während der „Girls’ Day“ schon seit Längerem etabliert ist, über hohe finanzielle Mittel und eine im Vergleich zur Bubenberatung vielfältigen Infrastruktur (Frauenabteilungen der Länder, Mädchenberatungsstellen etc.) und Zugänge zu Finanzierungsmöglichkeiten verfügt, beginnen „Boys’ Days“ erst langsam Fuß zu fassen. So findet der erste bundesweite Boys’ Day in Deutschland erst im Jahr 2011 statt und wirbt mit „1167 Veranstaltungen, 73 Boys’ Day-Initiativen und 9314 Plätze für Jungen“.<sup>36</sup> Im Vergleich dazu<sup>37</sup> wirbt der schon seit vielen Jahren stattfindende Girls’ Day mit 7873 Veranstaltungen, 359 Arbeitskreisen und der zehnfachen Anzahl von Plätzen (108.056).

Das Programm „FIT Frauen in die Technik“<sup>38</sup> des Arbeitsmarktservice Österreich fördert arbeitslose Frauen für eine nicht-traditionelle Berufswahl und unterstützt sie dabei auch finanziell bis zum Ende einer Ausbildung (auch Fachhochschulausbildung). Begründet wird dies mit einem steigenden Personalbedarf im technischen Bereich. Umgekehrt sind der steigende Personalbedarf in Kinderbetreuungseinrichtungen (sowie Fragen der Geschlechtergerechtigkeit, Wünsche der Kinder) noch nicht Gegenstand von Maßnahmen gewesen, arbeitslose Männer in einer nicht-traditionellen Berufswahl auch finanziell zu fördern.

Um die nicht-traditionelle Berufswahl von Burschen (insbesondere im Bereich Kindererziehung) in den Mainstream zu bringen, sind bestimmte Voraussetzungen nötig: Fachwissen, Prozess- oder Verfahrenswissen, Antragshandhabung, Lobbying, Kenntnisse von Organisationen, Gender-Kompetenz, also die Fähigkeit zum Umgang mit den vielfältigen Erkenntnissen aus der Geschlechterforschung und den Erfahrungen von Männern in der Erziehung und in erzieherischen Berufen sowie Macht. Notwendig erscheint jedenfalls die Beteiligung aller politischen Ebenen zu sein (vgl. Jensen 1996): Bund, Länder, Gemeinden, Trägerverbände, Kindergärten, Horte, Krippen, die Ausbildungseinrichtungen, Gewerkschaften, Elternverbände, Arbeitsmarktservice und Berufsberatung/Berufsorientierung. Darüber hinaus müsste von Anfang an ein Evaluationssystem eingesetzt werden. Die Maßnahmen müssen koordiniert werden mit allen involvierten Politikfeldern wie „Gleichstellungspolitik“, „Kinderschutz“, „Familienpolitik“, „Arbeitsmarktpolitik“ und „Bildungssystem“. Auf der Ebene der einzelnen Kindergärten müsste das Personal die Bedeutung von Männern im Kindergarten diskutieren. Weiters müssten Anstrengungen unternommen werden, um zu gewährleisten, dass männliche und weibliche Kulturen der Betreuung akzeptiert und wertgeschätzt werden (Jensen 1996, S. 42).

Cremers, Krabel & Calmbach (2010, S. 93-96) beschreiben für eine Koordinationsstelle, die sich um eine Erhöhung des Männeranteils in Deutschland bemüht, acht Handlungsfelder:

- Berufsorientierung junger Männer
- Öffentlichkeitsarbeit
- Aus- und Weiterbildung von Erzieherinnen und Erziehern
- Qualifizierung erwerbsloser bzw. umschulungsinteressierter Männer

---

<sup>36</sup> [http://www.koordination-maennerinkitas.de/aktuelles/einzelansicht/?tx\\_ttnews%5Btt\\_news%5D=36&cHash=3769d125c113a0abe73b202f1a98b282](http://www.koordination-maennerinkitas.de/aktuelles/einzelansicht/?tx_ttnews%5Btt_news%5D=36&cHash=3769d125c113a0abe73b202f1a98b282)

<sup>37</sup> <http://www.girls-day.de/> (abgerufen am 13.3.2011)

<sup>38</sup> <http://www.ams.at/sfa/14090.html> (abgerufen am 15.3.2011)

- Qualitäts-, Personal- und Organisationsentwicklung in Kindertagesstätten
- Verbreitung und Weiterentwicklung konkreter Praxisideen
- Zivil- und Freiwilligendienst
- Gleichstellungsstrategien und Geschlechtersensibilisierung.

Als konzeptionelle Grundlage für Österreich könnte der „Nationale Aktionsplan für die Gleichstellung von Männern und Frauen am Arbeitsmarkt“ (Bundeskanzleramt 2010) dienen, der bereits einzelne erforderliche Maßnahmen benennt und klare Zielformulierungen, Zuständigkeiten und Zeithorizonte, auch entsprechend den Vorschlägen von Jensen (1996), beinhaltet. Zusätzlich zu einem um den Aspekt „Mehr Männer im Kindergarten“ erweiterten Nationalen Aktionsplan für die Gleichstellung von Männern und Frauen am Arbeitsmarkt könnte auch in Österreich eine nationale Koordinationsstelle eingerichtet werden.

### 5.5.2. *Internationale Perspektiven*

In den letzten Jahren wurden insbesondere in mittel- und nordeuropäischen Ländern Maßnahmen ergriffen, um den Männeranteil zu steigern.

In Norwegen hat das norwegische Kultusministerium eine Broschüre veröffentlicht, in der viele Maßnahmen angeführt werden, wie man Männer anwirbt und auch behält (Fries 2008) und im Jahr 2008 wurde ein „action plan for gender equality“ verabschiedet. Diese bisher ausführlichste Kampagne zur Steigerung des Männeranteils beinhaltete folgende Maßnahmen (Ministry of Education and Research, Norway 2008, S. 38f.):

- Eine aktive Außendarstellung der Kindergärten unter Einsatz der Medien
- Konzentration auf Erfolge und Bereiche der Kindergartenarbeit, die für Männer attraktiv sind
- Formulierung von Stellenanzeigen, die auch Männer ansprechen
- administrative Regeln, die eine bevorzugte Berücksichtigung von Männern bei Bewerbungen und Anstellungen ermöglichen
- Unterstützung der fortlaufenden Weiterbildung männlicher Beschäftigter
- Anwerbung von männlichen Studenten für Praktika
- Ansprechen von Schülern für Berufspraktika in der Sekundarstufe I
- Kooperation mit Netzwerken von männlichen Erziehern sowie mit Ausbildungseinrichtungen
- Platzierung des Themas in der kommunalen Verwaltung und Politik.

Dennoch scheint es lange zu dauern bis persönliche Einstellungen verändert werden. Eine erste Evaluation zeigte, dass die Kindergärten dabei u.a. folgende Maßnahmen ergriffen: Anzeigen, persönliche Kontakte, Anstellung von Zivildienern etc.. Es gibt Hinweise dafür, dass es leichter ist, Männer zu rekrutieren, wenn bereits Männer im Kindergarten arbeiten, insbesondere wenn die Leitung männlich ist (Johannesen Nina, 2010).

Beim Projekt „men in child-care“ in Schottland waren nur Männern vorbehalten Orientierungskurse sehr erfolgreich, insgesamt konnten 1300 Männer gewonnen werden (Spence 2007).

**Men in Childcare**

**CHILDREN NEED MEN TOO !**

Starting locally (late February), MiC are offering a certificated induction course (one evening per week) leading to NC & HNC courses in childcare.

**MiC**

MEN IN CHILDCARE

**ALL FREE OF CHARGE**  
NO QUALIFICATIONS REQUIRED

For application form & further information call **FREE** on:  
**0800 027 9499**  
[www.meninchildcare.com](http://www.meninchildcare.com)

Abbildung 2: Zeitungsinserat „men in childcare“, Schottland

Diese Kampagne ist die bisher erfolgreichste Einzelmaßnahme. Die Bausteine des Erfolgs sollen hier kurz analysiert werden:

- Eine engagierte Person, die für das Projekt steht und es vorantreibt
- zentral ist die Botschaft, dass Männer benötigt werden und Kinder sie brauchen („children need men too“)
- es entstehen keine Kosten („free of charge“)
- niedrighschwelliger Einstieg („no qualifications required“)
- unbürokratische Anmeldung und Information
- lokale Angebote
- aufbauendes Modulsystem bis zum offiziellen staatlich anerkannten Abschluss
- Zertifizierung auch für Helferkurse
- geschlechtshomogene Männergruppen.

Eine Gegenüberstellung mit dem gegenwärtigen österreichischen Ausbildungssystem (Kollegs für Kindergartenpädagogik) zeigt, dass in Österreich kaum einer dieser Erfolgsfaktoren gegeben erscheint.

Im Zuge einer umfassenden Kampagne zur Qualitätssteigerung im flämischen Teil Belgiens wurde eine Medienkampagne („Mannen in de Kinderop-vang“) durchgeführt und die Löhne um 30% angehoben: Der Männeranteil steigerte sich zwischen 2002 und 2006 von 0,9% auf 2,3% (Vandenbroeck/Peters 2008).

In Dänemark, einem Land mit einem der höchsten Männeranteile im Kindergarten (10%, vgl. Oberhuemer et al. 2010), wurde – anders als in Norwegen – lange Zeit keine nationale Strategie verfolgt, sondern Maßnahmen einzelner Träger, Kindergärten und Ausbildungseinrichtungen ge-

setzt. Möglicherweise spielt hier die „Kultur“ der institutionellen Kinderbetreuung eine Rolle: Sie wird beschrieben als eine, in der die Reformpädagogik, das „Freispiel“ und Outdoor-Aktivitäten einen hohen Stellenwert einnehmen, in der wenig Hierarchie zwischen Fachkräften und Assistenten besteht (Nielsen 2010, Jensen/Langsted 2010). Die Ausbildung, so viele Autoren, müsse breiter angelegt sein und den anschließenden Wechsel in mehrere pädagogische Berufsfelder (Stichwort „Durchlässigkeit“) ermöglichen. Dies trifft auf die Fachausbildung zum „Paedagoger“ in Dänemark zu, bei der mit 22,5% Männeranteil am meisten Männer im Vergleich zu den Zahlen in ganz Europa zu finden sind (Oberhuemer et.al 2010). Im Jahr 2010 hat in Dänemark das Gleichstellungsministerium<sup>39</sup> eine Initiative für Quereinsteiger gestartet, in der Männer für verschiedene soziale Berufe gewonnen werden sollen. Zentraler Bestandteil der Argumentation ist dabei die Aussage „Du kannst deinen Beruf wechseln, ohne dein Geschlecht zu wechseln“. Die Entscheidung für solche Berufe im sozialen Bereich soll ausdrücklich nicht mit Bezeichnungen wie „untypisch“ verbunden werden. Die Website des Projekts bietet u.a. Praxisbeispiele sowie konkrete Leitfäden für die verschiedenen Akteure wie ArbeitsberaterInnen, Träger, Projekte und Politik.

Jensen (1996) berichtet von einigen guten internationalen Beispielen:

- In Valencia, Spanien, gab es für einige Jahre in einem Kindergarten die Politik, die gleiche Anzahl von Frauen und Männern im Personal zu haben, und die Leitungsposition wechselte zwischen männlicher und weiblicher Person.
- Das Sheffield Child Care Center, UK, hat elf Jahre lang die Politik verfolgt, ein gemischtgeschlechtliches Team zu haben (50:50).
- In Northhamtonshire, UK, wurden konsequent Männer rekrutiert und zur Unterstützung Trainings und Besprechungen mit der weiblichen Belegschaft abgehalten, um deren Befürchtungen und Skepsis auszuräumen.
- In der Provinz Vibourg, Dänemark, wurde im Jahr 1994 eine Kampagne mit dem Namen „Children also need men“ gestartet, die als Kooperationsprojekt des dortigen Arbeitsmarktservices, zweier Gewerkschaften und einer Ausbildungseinrichtung umgesetzt wurde. Der Effekt war, dass etwa 20% aller Studienanfänger männlich war.
- In Stavanger, Norwegen, wurde im Jahr 1994 eine Konferenz für Männer im Kindergarten mit 150 männlichen Pädagogen durchgeführt, einem Viertel der damaligen Anzahl in Norwegen.

Auch in Deutschland wurden größere Vernetzungstreffen von männlichen Fachkräften durchgeführt. Das bundesweite Netzwerk „Männer in Kitas“ richtet alle zwei Jahre eine öffentliche Bundestagung mit jeweils einigen hundert männlichen Fachkräften als Teilnehmer aus (Dresden 2007, Hannover 2009<sup>40</sup>, Köln 2011).

Ausführliche Maßnahmenvorschläge für die Gewinnung von Männern für erzieherische Berufe hat das Land Baden-Württemberg im Jahr 2010 vorgelegt (Krebs et al. 2010). Als erfolgreich wer-

---

<sup>39</sup> <http://www.skiftjob.dk>

<sup>40</sup> Der Autor war jeweils mit Präsentationen und der Leitung von Workshops vertreten.

den Maßnahmen beschrieben, in denen arbeitslose junge Männer eine Ausbildung in einer geschlechtshomogenen Gruppe erfahren (Diskowski 2008).

Trotz guter Absichten gelingt es aber gegenwärtig den meisten Ländern nicht, den Männeranteil wesentlich zu erhöhen. Bis auf wenige Ausnahmen (z.B. Uhrig 2006) liegen auch kaum wissenschaftliche Evaluationen zu den einzelnen Projekten, die in Europa durchgeführt wurden, vor (Cremers et al. 2010, S. 32) und die wenigen vorhandenen Evaluationen wurden noch keiner umfassenden Prüfung unterzogen. Interessant ist – wie Rohrmann (2010) bei einem Vergleich des Männeranteils in Norwegen, Deutschland und Österreich zeigen konnte – dass regionale Faktoren und Maßnahmen in einzelnen Fällen wichtiger als nationale Strategien zu sein scheinen. Das heißt, dass sehr viel Augenmerk auf die konkrete regionale Situation zu legen ist. Beispielsweise wurde im Land Brandenburg eine Qualifizierung von langzeitarbeitslosen Männern zu Erziehern durchgeführt und auch evaluiert (Pädquis 2010).

Wenn gemeinsame Anstrengungen unternommen werden, lässt sich der Anteil von Männern sowohl bei einzelnen Trägern, als auch bei Gemeinden auf bis zu 20% (und in besonderen Situationen sogar darüber hinaus) steigern, wie Beispiele aus Norwegen zeigen (Ministry of Education and Research, Norway 2008). Als günstige Interventionsfelder bieten sich nach dortigen Erfahrungen die Schulen an. Junge Männer müssen in Kontakt gebracht werden mit männlichen Kindergartenpädagogen (Rolfe 2005, Peeters 2008). Ebenso bedeutsam ist die Haltung der Leitungen von Kinderbetreuungseinrichtungen. Kindergärten mit diesbezüglich engagierten Leitungen haben sehr oft auch Männer im Team. Aussichtsreich erscheint die Etablierung von „outdoor preschools“, wo ein großer Teil der Zeit in der Natur verbracht wird, oder aber eine Forcierung der Ausbildung in Richtung „Sport“ und „Natur“ (Emilsen 2006, Wohlgemuth 2003, Hauglund 2005, Emilsen/Koch 2010). Notwendig scheint auch ein Umfeld zu sein, in dem Männer, die im Kindergarten arbeiten, „so sein können, wie sie sind“, und jede Position in diesem Sektor aufgrund ihrer Fähigkeiten – und nicht aufgrund des Geschlechts – erreichen können (vgl. Farquhar 2010). Doch nicht immer sind Karrierewege im Bereich der Kinderbetreuung „geschlechtsneutral“: Dass das männliche Geschlecht bei einer weiterführenden Karriere auch hinderlich sein kann, zeigten Beispiele wie zuletzt ein Stellenangebot in der Kindergartenadministration des Bundeslandes Tirol, bei dem – trotz des hohen Frauenanteils in der mittleren Führungsebene – nach dem Landesgleichbehandlungsgesetz besonders Frauen eingeladen wurden, sich zu bewerben.<sup>41</sup>

Forschungen im US-amerikanischen Raum haben gezeigt, dass das Ausbildungssystem weitgehend unabsichtlich kulturelle Bedingungen weiterführt, die (junge) Männer davon abbringt, Ausbildungen zu beginnen oder in der Ausbildung zu verbleiben (vgl. Nelson/Shikwambi 2010). Entsprechend werden Strategien für Ausbildungseinrichtungen vorgeschlagen, um mehr Männer zu rekrutieren und zu halten:

---

<sup>41</sup> Stellenausschreibung in der Tiroler Tageszeitung vom 23.10.2010: „Pädagogische Fachkraft in der Abteilung Bildung des Landes Tirol“.

1. Förderungen von Möglichkeiten für junge Männer, mit kleinen Kindern in Kontakt zu kommen
2. Zurverfügungstellung eines Mentors
3. Etablierung von Männernetzwerken
4. Angebote von finanziellen Unterstützungen oder Stipendien (ähnlich wie Frauenförderungsprogramme)
5. Anpassung der Kultur, um Männer willkommen zu heißen. Reflexion der weiblichen Tradition von Sorge und Betreuung

In Deutschland wurde im Jahr 2010 eine mit drei Personen ausgestattete Koordinationsstelle „Männer in KITAs“ eingerichtet. Die Schwerpunkte der Arbeit sind Vernetzung und Öffentlichkeitsarbeit, Information, strategische Beratung und Praxisunterstützung. In den Jahren 2011 – 2013 sollen über Finanzierung der Bundesregierung 16 Modellprojekte mit 1.300 Kitas entstehen, die zum Ziel haben, den Männeranteil spürbar zu steigern. Sie werden mit insgesamt gut 13 Millionen Euro gefördert werden.<sup>42</sup> Dabei werden viele unterschiedliche Maßnahmen, wie Info-Busse, Schüler-Praktika, Schnuppertage, Freiwilligendienste und Mentorenprogramme eingesetzt und evaluiert. Hinzu kommen aktive Väterarbeit, die Auseinandersetzung mit dem Thema „Geschlecht“ sowohl während der Berufsfindung junger Männer wie auch im Kindergartenalltag. Runde Tische und Netzwerke männlicher Erzieher sollen dazu beitragen, mehr Männer für den Beruf des Erziehers zu gewinnen und sie langfristig dafür zu begeistern. Beispielhaft soll hier das Maßnahmenpaket der Stadt Nürnberg Erwähnung finden, das folgende sechs „Module“ vorsieht, um den Männeranteil bis 2013 zu verdoppeln:<sup>43</sup>

- gezielte Informationen und Imagekampagne für das Berufsbild „Erzieher“, sowohl für junge Männer in der Berufsorientierung als auch für die Öffentlichkeit
- Intensivierung der Kooperation mit den Ausbildungsstellen durch Überprüfung und Weiterentwicklung der bestehenden Ausbildungsinhalte und der Rahmenbedingungen unter Genderaspekten
- fachliche Begleitung von gemischten Teams in Kindertageseinrichtungen zur Überprüfung und Weiterentwicklung der klassischen Rollenzuschreibungen und Handlungsfelder
- Entwicklung einer Internetplattform für männliche Fachkräfte mit gezielten Informationen und Arbeitsmaterialien, sowie einem Forum für den Informations- und Ideenaustausch
- begleitende Evaluation der fachlichen Beratung und des Coachings
- Entwicklung von Empfehlungen für einen genderfreundlichen Kindergarten. Fachliches Coaching der gemischten Teams.

---

<sup>42</sup> <http://www.koordination-maennerinkitas.de/?id=104> (abgerufen am 25.3.2011)

<sup>43</sup> <http://www.koordination-maennerinkitas.de/politisch-bewegen/esf-modellprogramm/bayern/> (abgerufen am 25.3.2011)



### 5.5.3. *Arbeitsmarktpolitisches Konzept: „Boys’ Day“ in Österreich*

Im Jahr 2007 wurden von Aigner/Koch (2007) im Auftrag des Bundesministeriums für Soziales und Konsumentenschutz Vorüberlegungen zu einem Boys’-Day-Konzept zur nicht-traditionellen Berufswahl von Burschen angestellt, welche hier kurz skizziert werden sollen:

Während der „Girls’ Day“ schon seit längerem international etabliert ist und auch der „Boys Day“ in manchen Ländern (Deutschland, Luxemburg etc.) durchgeführt wird, gab es in Österreich bis etwa zum Jahr 2008 erst vereinzelte, zum Teil isolierte Ansätze und Maßnahmen zur Erweiterung des Berufswahlspektrums von Burschen und jungen Männern. Hier sind in erster Linie von Männerberatungsstellen durchgeführte Workshops zu nennen, aber auch Aktivitäten von einzelnen Schulen, Universitäten oder Privatpersonen.

Buben und junge Männer brauchen allerdings Unterstützung dabei, männeruntypische Berufe in ihr Blickfeld zu nehmen. Traditionelle Geschlechtsrollenwahrnehmungen und Selbstzuschreibung lassen bestimmte Arbeits- und Berufsmöglichkeiten erst gar nicht in die Nähe einer Wahlmöglichkeit für Burschen kommen. Die Veränderung des Arbeitsmarktes – weg von produzierenden Berufen hin zu Dienstleistungsberufen – betrifft junge Männer stärker als junge Frauen. Auch im privaten Bereich werden Einstellungen zu und Kenntnisse über erzieherische und pflegende Tätigkeiten an Bedeutung gewinnen, wodurch das Verhalten gegenüber Kindern, aber auch Beziehungsformen innerhalb heterosexueller Partnerschaften entscheidend beeinflusst werden. Junge Männer müssen sich auf diese Veränderungen einstellen können und brauchen dazu Hilfestellung. Die Ziele des Boys’ Day sollten sein:

1. Erweiterung des Berufswahlspektrums für Buben in Richtung der Pflege- und Erziehungsberufe
2. Positive Hervorhebung des Fähigkeitsspektrums von Buben – in Ergänzung zum Girls’ Day
3. Sensibilisierung der Öffentlichkeit für Fähigkeiten/Bedürfnisse von Buben

Während nun der Girls’ Day für Mädchen eine Chancensteigerung im Erwerbsleben durch bisher unerschlossene, gut dotierte und angesehene Berufe bedeutet, liegt der Nutzen für Burschen aufgrund der Stellung der Männer in der Gesellschaft und ihrer nach wie vor starken Orientierung auf das Erwerbsleben in einem gänzlich anderen Bereich: Die Wahl eines erzieherischen (sozialen oder pflegerischen) Berufes ist häufig verbunden mit geringem Gehalt, einem geringen Prestige und wenig Aufstiegschancen. Diese Nachteile betreffen natürlich auch die Frauen, die in diesen Berufsfeldern tätig sind. Da sich aber Männer – gerade was das Erwerbsleben angeht – häufig und vor allem mit anderen Männern vergleichen und da die männliche Identitätsbildung in unserer Gesellschaft generell stärker auf die berufliche Sphäre hin orientiert ist, fallen diese Nachteile verstärkt ins Gewicht (O’Neil 1982, Pollack 1998, Faludi 2001). Zudem haben junge Männer gegenwärtig noch geringe Chancen eine Partnerin zu finden, die mehr als sie selbst zum Familienerwerbseinkommen beitragen kann.

Es ist deshalb wichtig, auch auf die – nicht immer gleich sichtbaren – positiven Aspekte einer solchen Berufswahl hinzuweisen. Je nach bereits vorhandenem Interesse und Offenheit für „andere Lebensmodelle“ abseits der patriarchalen „Nur-Ernährerrolle“ und für Berufe, die „mit Men-

schen zu tun haben“ (wie eben erzieherische und pflegerische Berufe), können daher folgende Nutzen für Burschen unterschieden werden:

- Gelegenheit, sich mit Fragen zu beschäftigen wie „Wie will ich leben?“, „Welchen Stellenwert haben Einkommen, Beruf, Partnerschaft und eigene Kinder für mich?“
- Gelegenheit, bisher kaum bedachte, aber vielleicht doch interessierende Berufe besser kennenzulernen; Gelegenheit, Berufe kennenzulernen, in denen eine hohe Nachfrage nach (männlichen) Mitarbeitern besteht
- Gelegenheit, Spaß und Action zu haben

Vertreter aller politischen Parteien halten inzwischen eine Steigerung des Anteils von Männern für nötig, der Ruf nach weiteren Maßnahmen wird immer lauter. Allerdings ergab eine Erhebung bei zuständigen Vertretern der Tiroler Landtagsparteien bzw. der Regierung,<sup>44</sup> dass zwar durchgehend mehr Männer im Kindergarten gewünscht werden, dass aber durchaus mitunter skeptische Untertöne zu entsprechenden Maßnahmen zu erkennen waren. So meinte ein Landesrat über Kampagnen wie den Boys' Day, dass gegenüber dem Girls' Day ein Gleichgewicht geschaffen werden müsste und dass „es wichtig (ist) mit einem gewissen Maß vorzugehen, um nicht über das Ziel hinauszuschießen“ (Koch 2009i). Angesichts des Umstandes, dass der Boys' Day verglichen mit dem Girls Day mit einem sehr kleinen Budget ausgestattet war und etwa zehnmal weniger Adressaten erreichte, scheint in dieser Äußerung eine ambivalente Haltung inbegriffen zu sein.

#### *„Boys' Day Aktivitäten“ im Jahr 2008*

Anders als etwa in Deutschland erfolgte die Initiative zu einem bundesweiten Boys' Day vom damaligen Sozialminister Dr. Buchinger, der sich auch als „Männerminister“ verstand. Organisiert und ausgearbeitet wurde das Konzept in mehreren Arbeitssitzungen von der Männerpolitischen Grundsatzabteilung (Leitung Dr. Johannes Berchtold) mit wissenschaftlicher Unterstützung seitens der Universität Innsbruck (Prof. Aigner, Mag. Koch). Das Konzept sah vor, im November 2008 den 1. Boys' Day quasi als Probelauf durchzuführen und ihn dann ab April 2009 regelmäßig zeitgleich mit dem Girls' Day stattfinden zu lassen. Mit der Durchführung wurden Männerberatungsstellen in den neun Bundesländern betraut. In allen Bundesländern fanden in unterschiedlichem Ausmaß Aktivitäten statt. Insgesamt waren etwa 1000 Buben und Burschen in irgendeiner Weise – sei es durch die Teilnahme bei Workshops, bei Besichtigungen, Führungen, Informationsveranstaltungen und Zusatzprogrammen in Schulen – in den Boys' Day involviert (vgl. Koch 2009b).

In Wien stellten rund 50 Einrichtungen verschiedenste Angebote für über 1000 Burschen bereit, welche effektiv von rd. 350 Burschen genutzt wurden, rd. 300 Burschen nahmen an den begleitenden Workshops teil. Wichtig war laut den Organisatoren die Online-Plattform zur Anmeldung und das Rahmenprogramm vom BMSK.

In Niederösterreich nahmen etwa 30 Jugendliche an einer Informationsveranstaltung teil, bei der die Schule für Gesundheits- und Krankenpflege, das Bildungszentrum für Gesundheits- und Sozi-

alberufe der Caritas, die Bundesbildungsanstalt für Kindergarten- und Sozialpädagogik und die private Fachschule für Altendienste und Pflegehilfe vorgestellt wurden.

In Oberösterreich waren 16 Schulen (vor allem Hauptschulen, aber auch Gymnasien und HTL) mit etwa 300 Schülern beteiligt. Unter anderem wurden folgende Einrichtungen besucht: Bundesanstalt für Kindergartenpädagogik Steyr, Pädagogische Hochschule, sozialpädagogische Wohngruppen, Alten- und Pflegeheime, Lebenshilfe-Tagesheimstätte, Kindergärten, Pflegerschule, sozialpädagogisches Jugendwohnheim.

Im Burgenland wurde eine Podiumsdiskussion mit je einem Vertreter aus einer Volksschule, dem Kinderdorf und einer Pflegeeinrichtung durchgeführt, an der 30 Burschen teilnahmen.

In der Steiermark wurden in einer Hauptschule drei Workshops für Burschen und zwei für Mädchen mit ca. 50 Schülern und Schülerinnen sowie zwei Workshops in Graz für insgesamt 12 Burschen mit dem Thema „Alternative Berufswahl für Burschen“ durchgeführt. Weiters veranstaltete die BAKIP Judenburg einen Boys' Day mit ca. 10 bis 15 Burschen und einer Podiumsdiskussion ehemaliger AbsolventInnen der BAKIP.

In Kärnten gab es eine Auftaktveranstaltung mit Workshops (40 Burschen) und eine Podiumsdiskussion mit ca. 50 Personen. Über Aussendungen und Informationen im Vorfeld wurde der größte Teil der Kärntner Pflicht- und Mittelschulen erreicht.

Im Landeskrankenhaus Salzburg fand eine Info-Veranstaltung mit rd. 100 Schülern statt, in der insgesamt 17 Ausbildungen aus dem Gesundheits- und Sozialwesen bzw. dem pädagogischen Bereich vorgestellt wurden. Ergänzt wurde die Veranstaltung durch Führungen von PraktikerInnen aus mehr als acht Berufen.

In Tirol fanden für etwa 40 Burschen eines Gymnasiums Workshops mit anschließender Führung an einer Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik bzw. einer Pflegeschule statt. An einer Hauptschule stellte ein männlicher Pfleger seine Arbeit vor. In einem Zusatzprogramm im Rahmen des Forschungsprojektes „elementar – Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern“ wurden 14 Schulklassen in einer „Boys-Day-Stunde“ mit dem Thema „Männer als Kindergartenpädagogen“ konfrontiert.

In Vorarlberg wurde mit 25 Burschen einer Hauptschule ein zweistündiger Workshop im Arbeitmarktservice über erzieherische und pflegerische Berufe abgehalten. Zusätzlich berichtete ein Kindergruppenbetreuer über seine Tätigkeit und seine Motivation, diesen Beruf zu ergreifen. Weiters wurde ein ganztägiger Workshop mit ca. 25 Burschen über „Lebensplanung und Berufsorientierung für junge Männer“ durchgeführt.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die beteiligten Organisationen wohlwollend bis begeistert reagierten. Das Angebot war eher größer als die Nachfrage bzw. die terminlichen Möglichkeiten von Schulklassen.

Während der Boys Day des Jahres 2009 zeitgleich mit dem bereits lange etablierten Girls' Day stattfand, wird er im Jahr 2011 im November als eigene Aktivität geplant.<sup>45</sup>

---

<sup>44</sup> im Rahmen der Lehrveranstaltung „Männer in erzieherischen Berufen“ an der Universität Innsbruck (SS 2009, Leitung B. Koch)

<sup>45</sup> Eine Evaluierung des Boys Day wird für Sommer 2011 erwartet und war zum Zeitpunkt der Abgabe dieser Arbeit noch nicht verfügbar.

## 6. Statistische Analysen zum Geschlechterverhältnis beim Personal

Basierend auf einer Sonderauswertung der Statistik Austria (2008b) für das Jahr 2007/2008 wurden vom Autor weitere Analysen und Berechnungen zur geschlechtsspezifischen Verteilung des Personals in Österreichs Kindertagesheimen durchgeführt. In den folgenden Berechnungen wird nur auf das „pädagogische Personal“ Bezug genommen. Dazu zählen neben dem pädagogischen Fachpersonal auch „Helfer“ und die Kategorie „Helfer und Hauspersonal“. Leider kann bei der Kategorie „Helfer und Hauspersonal“ nicht unterschieden werden, in welchem Umfang pädagogische Tätigkeiten und/oder Hausmeistertätigkeiten verrichtet werden. Ausgeschlossen wurde in sämtlichen Berechnungen – sofern nicht anders angegeben – die Kategorie „Reinigungs- und Hauspersonal“. Etwa 10 – 20 % des Personals (Reinigungs- und Hauspersonal sowie z.T. HelferIn und Hauspersonal) sind nicht dem pädagogischen Personal zuzurechnen.

### 6.1. Grobanalyse

Eine erste Analyse der Männeranteile nach Einrichtungsformen und Bundesländern ergibt folgendes Bild:

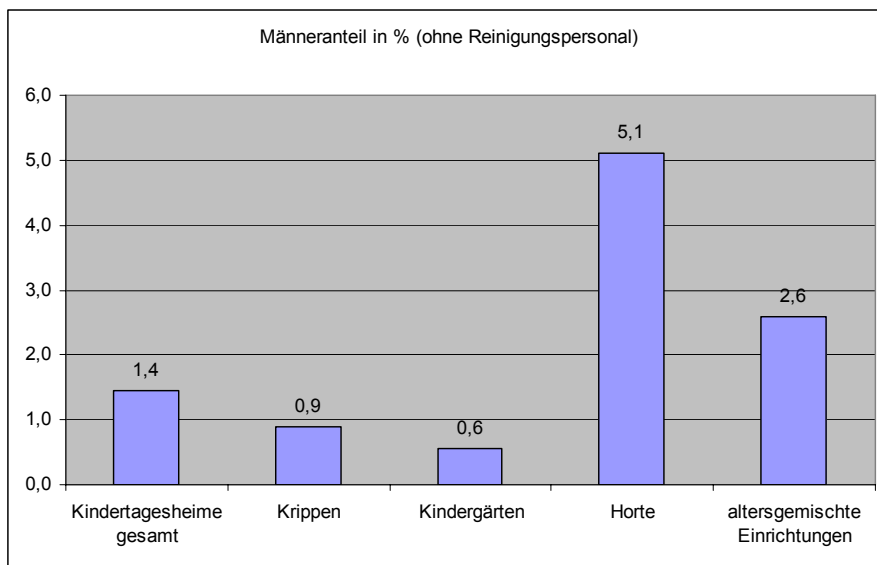


Abbildung 3: Männeranteil in den Einrichtungsformen in %. Quelle: Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen

Insgesamt ist 1,4 % des pädagogischen Personals in Kindertagesheimen männlich, die höchsten Anteile sind in den Horten (5,1%) und in den altersgemischten Einrichtungen (2,6%) zu verzeichnen. In der zahlenmäßig bedeutsamsten Einrichtungsform, den Kindergärten, beträgt der Männeranteil 0,6 %. Überraschenderweise ist der Prozentanteil in den Einrichtungen mit Kindern bis zu 3 Jahren (Krippen) mit 0,9 % etwas höher als in den Kindergärten. Dies könnte damit zusammenhängen, dass die Anstellung in Krippen (Krabbelstuben etc.), die oft privat organisiert sind, bis

etwa zum Jahr 2010 häufig **nicht** an die Absolvierung einer Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik geknüpft wurde.

In folgender Tabelle ist die absolute Anzahl der Männer in den Einrichtungsformen ersichtlich:

Tabelle 17: Anzahl der Männer in den Einrichtungsformen in % und absolut. Quelle: Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen

	Männeranteil in % (ohne Reinigungspersonal)	Anzahl
Kindertagesheime gesamt	1,4	528
Krippen	0,9	37
Kindergärten	0,6	133
Horte	5,1	276
altersgemischte Einrichtungen	2,6	82

Im Jahr 2007/2008 sind in den **Kindertagesheimen insgesamt 528** Männer im pädagogischen Bereich beschäftigt, in den **Krippen sind 37 Männer** tätig, in den **Kindergärten 133**, in den **Horten 276** und in den **altersgemischten Einrichtungen sind 82** Männer beschäftigt. Mehr als die Hälfte der in Kindertagesheimen pädagogisch tätigen Männer sind somit in den Horten beschäftigt, etwa ein Viertel in den Kindergärten.

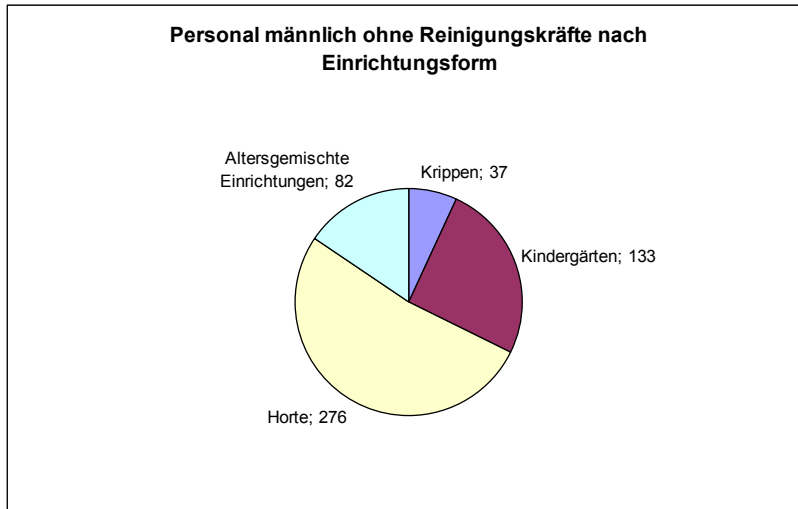


Abbildung 4: Anzahl der Männer in den Einrichtungsformen. Quelle: Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen

Einen Überblick über die Anzahl der Männer in den Kindertagesheimen nach Bundesländern gibt folgende Tabelle:

Tabelle 18: Anzahl der Männer in Kindertagesheimen nach Bundesländern. Quelle: Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen

	Anzahl
Burgenland	3
Kärnten	23
Niederösterreich	35
Oberösterreich	52
Salzburg	50
Steiermark	12
Tirol	55
Vorarlberg	96
Wien	202
<b>Österreich</b>	<b>528</b>

Der Männeranteil in Kindertagesheimen ist in den einzelnen Bundesländern sehr unterschiedlich und bewegt sich zwischen 0,3% (Burgenland) und 5,8% (Vorarlberg). Eine detaillierte Darstellung zeigt folgende Abbildung:

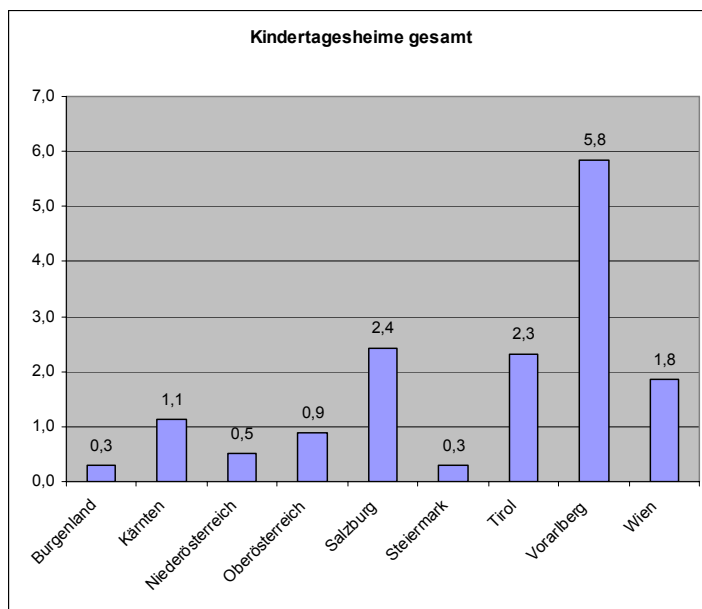


Abbildung 5: Männeranteil in Kindertagesheimen nach Bundesländern. Quelle: Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen

Die folgende Übersichtsgleichung verdeutlicht, dass es sich bei dem relativ hohen Anteil in Vorarlberg um den Männeranteil in den Horten handelt.

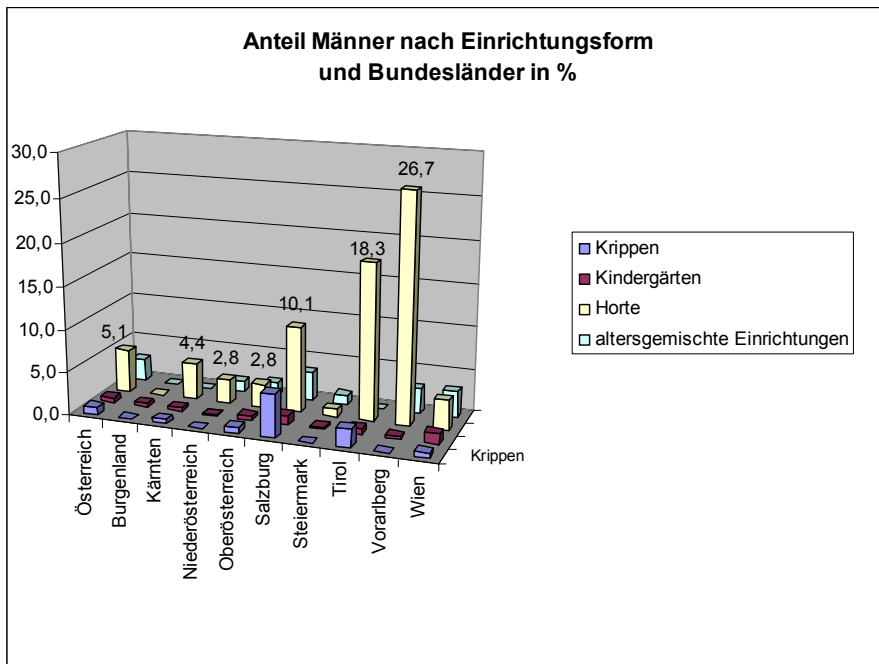


Abbildung 6: Anteil Männer nach Einrichtungsform und Bundesländern. Quelle: Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen

In Kinderbetreuungseinrichtungen können auch Zivildienere beschäftigt werden. Während dies bis zum Jahr 2010 nur in bestimmten Kinderbetreuungseinrichtungen möglich war, sind seit dem Inkrafttreten der Zivildienstgesetznovelle 2010 alle Kinderbetreuungseinrichtungen dazu berechtigt (ZDG-Novelle 2010, § 3 Abs. 2). Bis zur Novelle war die diesbezügliche Praxis in den Bundesländern sehr unterschiedlich. So war die Anerkennungspraxis in Tirol eher restriktiv. Demgegenüber war in den Kindergärten und Horten des Wiener Trägervereins KIWI (Kinder in Wien) bei über 40 Einrichtungen in fast jeder ein Zivildienere vertreten.

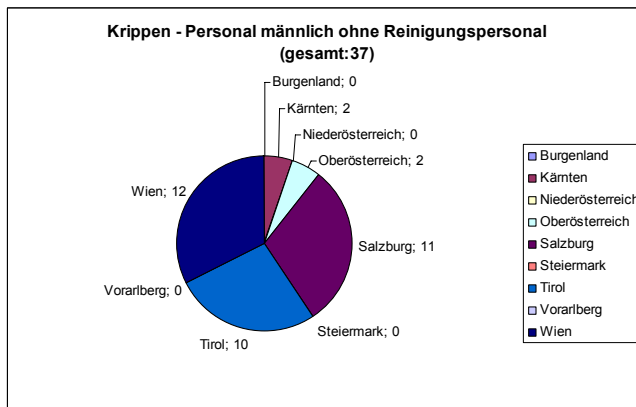
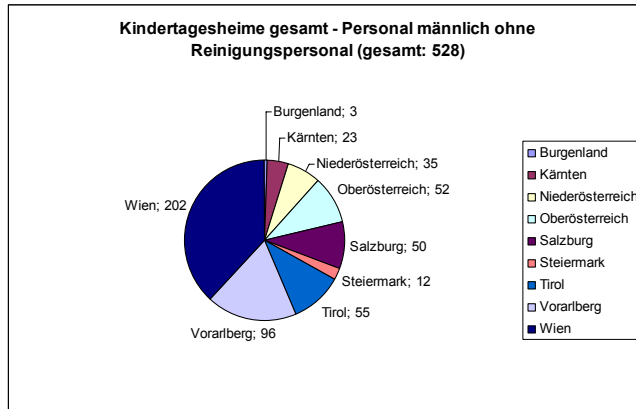
Über die Hälfte des Personals (53 %) arbeitet in Teilzeit. Die Teilzeitquote im Bereich der Kinderbetreuung liegt damit weit über der durchschnittlichen Teilzeitquote. Im Vergleich dazu haben in Österreich nur 5 % der berufstätigen Männer und 41 % der berufstätigen Frauen einen Teilzeitvertrag (= weniger als 35 Stunden in der Woche) (vgl. Hofinger, Enzenhofer 2006).

## 6.2. Detailanalyse

Aufgrund der geringen Anzahl von Männern wird die Verteilung anhand absoluter Zahlen ausführlich dargestellt und analysiert.

### 6.2.1. Männer nach Einrichtungstyp und Bundesland

Nach Bundesländern differenziert ergeben sich für Kindertagesheime, Krippen, Kindergärten, Horte und altersgemischte Einrichtungen folgende Verteilungen:





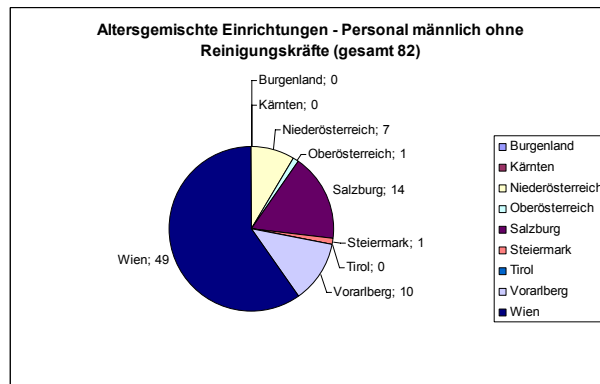
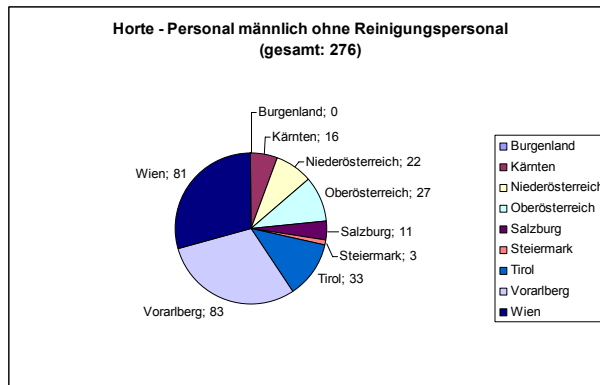
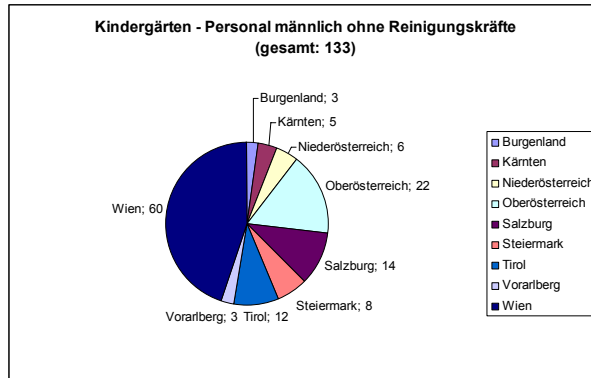


Abbildung 7: Personal männlich in verschiedenen Einrichtungen. Quelle: Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen

Spitzenreiter bei den „Kindertagesheimen gesamt“ ist die Bundeshauptstadt Wien mit 202 Mitarbeitern gefolgt vom Bundesland Vorarlberg mit 96 Mitarbeitern. Mehr als ein Drittel der Männer ist somit in Wien beschäftigt. Fast die Hälfte der insgesamt 133 männlichen Mitarbeiter in Österreichs Kindergärten (ohne Reinigungspersonal) ist in Wien beschäftigt (60). Auch bei den

altersgemischten Einrichtungen ist der Anteil jener, die in Wien arbeiten, mit annähernd zwei Dritteln sehr hoch. In Vorarlberg sind im Bundesländervergleich die meisten männlichen Hortmitarbeiter zu finden (Anzahl: 83). Wie die statistische Auswertung nach dem Ausbildungsstand zeigt, sind dies vor allem Lehrer/Erzieher. Bei den männlichen Beschäftigten in Krippen zeigt sich, dass die meisten in Wien, Salzburg und Tirol mit je etwa 10 Mitarbeitern zu finden sind.

### 6.2.2. Männer nach der Verwendung

#### Kindertagesheime

Ein Vergleich der Männer und Frauen in ihrer Verwendung in Kindertagesheimen (ohne die Verwendung als Reinigungskräfte) zeigt folgendes Bild.

Tabelle 19: Vergleich der Männer und Frauen in ihrer Verwendung in Kindertagesheimen. Quelle: Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen

	Leiterin freigestellt	Leiterin gruppensführend	Leiterin unterstützend	Fachpers. gruppensführend	Fachpers. unterstützend	Helferin	Helferin u. Hauspers.
Frauen in %	1,9	13,6	2,3	34,0	9,7	26,5	11,9
Männer in %	2,5	9,1	2,5	36,2	12,3	29,0	8,5

Die Tabelle zeigt, dass in den Kindertagesheimen Männer bei den Leitungspositionen etwas unterrepräsentiert sind (14,1% vs. 17,8%). Zu beachten ist, dass in der Statistik in manchen Bundesländern die schulische Nachmittagsbetreuung beinhaltet ist.

#### Beispiel Kindergärten: Männer nach der Verwendung

Beispielhaft für die verschiedenen Einrichtungsformen (Krippen, Kindergärten, Horte, altersgemischte Einrichtungen) soll im folgenden Absatz für die zahlenmäßig bedeutsamste Einrichtung – nämlich die Kindergärten – eine detaillierte Darstellung der Männer nach Arbeitsbereichen gezeigt werden: Insgesamt sind in Österreichs Kindergärten 245 Männer beschäftigt, der größte Teil (45%) mit einer Verwendung als „Reinigungs- und Hauspersonal“ (Frauen: 10,2%).

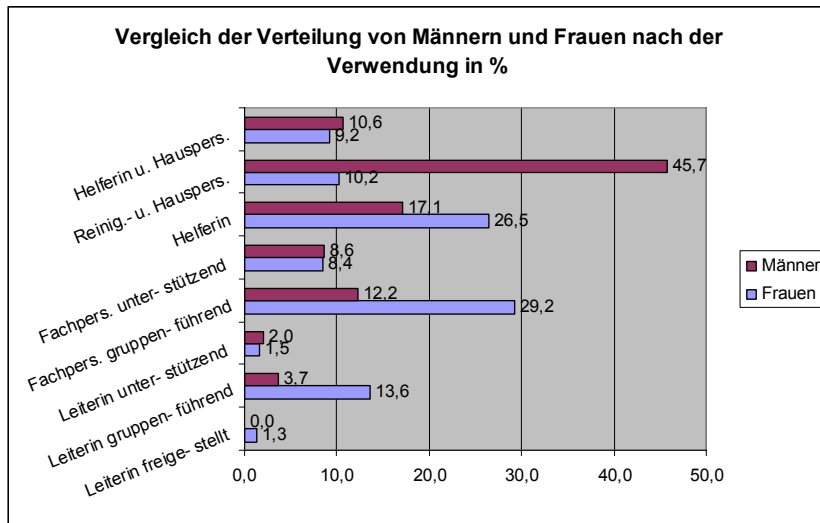


Abbildung 8: Vergleich der Verteilung von Männern und Frauen in den Kindergärten nach der Verwendung in %.  
Quelle: Statistik Austria (2008b), eigene Berechnungen

Männer werden in Kindergärten im Vergleich zu Frauen deutlich seltener als Leiter und deutlich öfter als „Reinigungs- und Hauspersonal“ eingesetzt. Betrachtet man nur das pädagogische Personal, so zeigt sich folgende Verteilung:

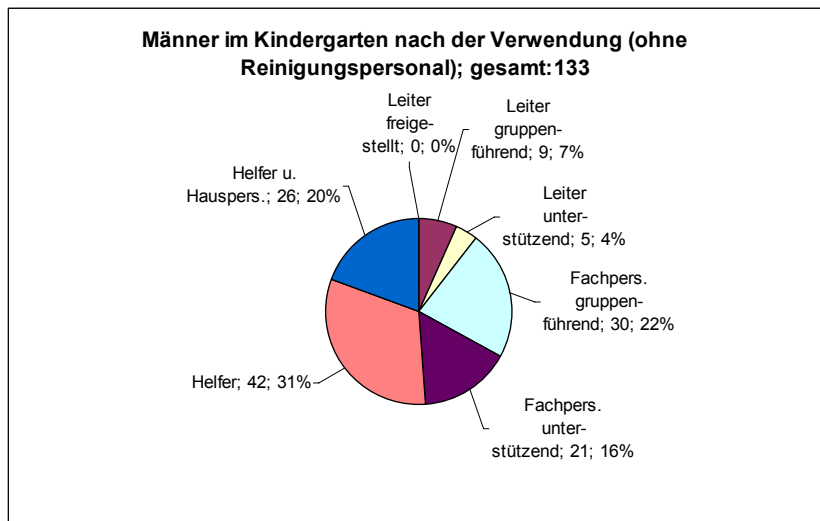


Abbildung 9: Männer im Kindergarten nach der Verwendung (ohne Reinigungspersonal). Quelle: Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen

Wenn nur das pädagogische Personal betrachtet wird (Gesamtanzahl 133), zeigt sich, dass etwa die Hälfte der beschäftigten Männer dem qualifizierten Fachpersonal zuzurechnen ist, die andere

Hälfte ist als „Helfer“ zu klassifizieren. Kein einziger ist als Leiter eines Kindergartens freigestellt, lediglich 14 männliche Beschäftigte arbeiten als Leiter eines Kindergartens.

### 6.2.3. Männer nach der Ausbildung

Von den insgesamt 528 in Kindertagesheimen pädagogisch tätigen Männern verfügen 330 über eine einschlägige Ausbildung (62,5%). Die folgende Tabelle zeigt die Anzahl des „qualifizierten männlichen Fachpersonals“, das sind Beschäftigte mit einer Verwendung als „Leiter“, „gruppenführendes Fachpersonal“ oder „unterstützendes Fachpersonal“ in den verschiedenen Einrichtungen.

Tabelle 20: Qualifiziertes männliches Fachpersonal. Quelle: Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen

	Anzahl qualifizierte Männer	Anzahl Männer gesamt (ohne Reinigungspersonal)	qualifizierte Männer in %
Kindertagesheime	330	528	62,5
Krippen	21	37	56,8
Kindergärten	65	133	48,9
Horte	205	276	74,3
altersgemischte Einrichtungen	39	82	47,6

In Österreichs Kindertagesheimen sind 330 männliche qualifizierte Fachkräfte, 21 davon in Krippen, 65 in Kindergärten, 205 in Horten und 39 davon in altersgemischten Einrichtungen beschäftigt. Der Anteil der qualifizierten männlichen Mitarbeiter ist in den Horten mit rd. 75 % am höchsten. In den Kindergärten sind nur etwa die Hälfte der Männer qualifizierte Pädagogen. Die folgende Tabelle zeigt zum Vergleich das qualifizierte weibliche Fachpersonal:

Tabelle 21: Qualifiziertes weibliches Fachpersonal. Quelle: Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen

	Anzahl qualifizierte Frauen	Anzahl Frauen gesamt (ohne Reinigungspersonal)	qualifizierte Frauen in %
Kindertagesheime	22.287	36.696,0	60,7
Krippen	2.428	4.162,0	58,3
Kindergärten	14.348	23.956,0	59,9
Horte	3.428	5.409,0	63,4
altersgemischte Einrichtungen	2.083	3.169	65,7

Bei den Frauen sind insgesamt geringfügig weniger Personen qualifiziert (60,7 %), deutlich höher ist der Anteil qualifizierter Beschäftigter in den Kindergärten mit rd. 60 %.

Der Vergleich von Frauen und Männern zeigt, dass Frauen und Männer über ein ähnlich hohes Qualifikationsniveau verfügen. Der Anteil qualifizierter Frauen ist in den Krippen, den Kindergärten und den altersgemischten Einrichtungen etwas höher als bei den Männern, der Anteil qualifizierter Männer ist in den Horten höher. Eine detaillierte Darstellung der Ausbildungen von Männern gibt folgende Tabelle:

Tabelle 22: Ausbildungen von qualifizierten männlichen Fachkräften in Österreichs Kindertagesheimen. Quelle: Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen

	Ausbildungen an den Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik									Gesamt
	Kindergärtner	Sonderkindergärtner	Kindergärtner u. Horterzieher	Sonderhorterzieher	Früherzieher	Sozialpädagogin	Lehrer/Erzieher	unterstütz. Helfer	sonstige einschläg. Ausbildung	
Gesamt	90	7	43	1	-	25	116	7	41	330
Krippen	9	2	1	-	-	1	-	-	8	21
Kinderg.	43	4	8	-	-	2	1	1	6	65
Horte	20	-	31	1	-	22	109	6	16	205
altersgem.	18	1	3	-	-	-	6	-	11	39

In Österreichs Kindertageseinrichtungen arbeiten mit einer Ausbildung als **Kindergartenpädagoge** (inkl. Horterzieher, Sonderhorterzieher etc.) **141 Männer**.

In den Krippen sind 12 ausgebildete Kindergartenpädagogen beschäftigt, in den Kindergärten 55, in den Horten 52 und in den altersgemischten Einrichtungen sind es 22. Ebenfalls stark vertreten sind Fachkräfte mit einer Ausbildung als Erzieher/Lehrer (116), die fast ausschließlich in Horten und altersgemischten Einrichtungen arbeiten. Folgende Abbildung zeigt einen Vergleich der Ausbildung von Frauen und Männern und verdeutlicht, dass sich Männer und Frauen hinsichtlich der Ausbildung klar voneinander unterscheiden:

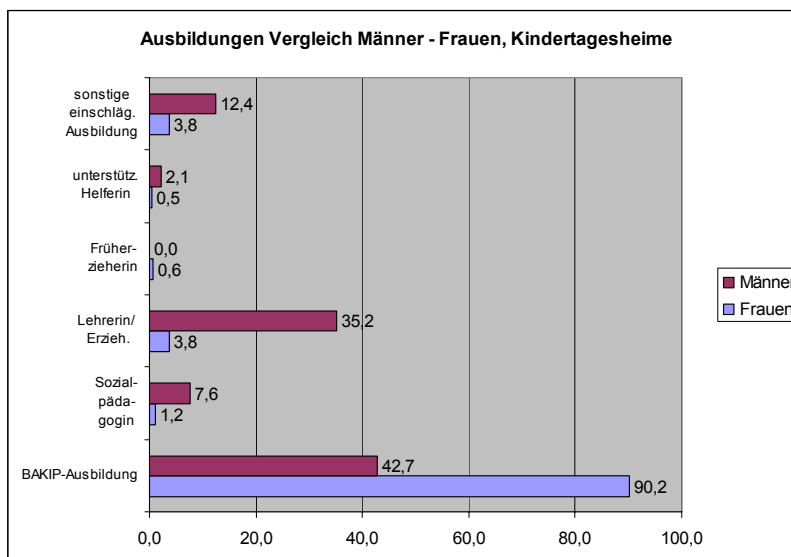


Abbildung 10: Ausbildungen von männlichen und weiblichen Fachkräften in Kindertagesheimen im Vergleich. Quelle: Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen

Während über 90% des weiblichen Personals in Österreichs Kindertagesheimen über eine Ausbildung an einer BAKIP verfügen, sind es bei den Männern nur rd. 43%. Rund 35% der pädagogisch tätigen Männer verfügen über eine Lehrer/Erzieherausbildung, etwa 7% sind Sozialpädagogen und an die 12% verfügen über eine andere einschlägige Ausbildung – ein deutlich höherer Prozentsatz als bei den Frauen. Diese Befunde deuten darauf hin, dass die Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik einen für Männer/Burschen stark selektiven Charakter aufweisen.

#### 6.2.4. Männer nach Trägern

Das folgende Diagramm veranschaulicht die Verteilung des männlichen und des weiblichen Personals auf die Träger „öffentlich“ und „privat“ und zeigt, dass Männer deutlich öfters in privaten Einrichtungen zu finden sind als Frauen (Männer 55,6% vs. Frauen 34,2%).

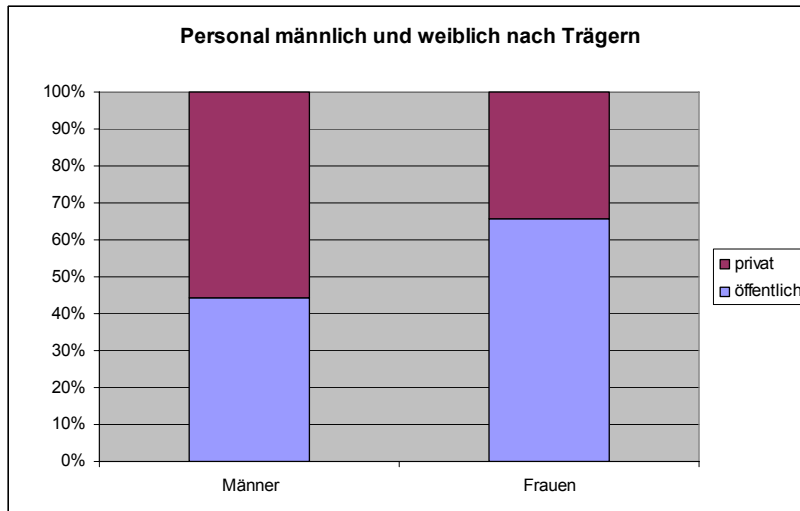


Abbildung 11: Personal männlich und weiblich nach Trägern. Quelle: Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen

Eine genauere Aufstellung darüber, in welchen Einrichtungen Männer beschäftigt sind, zeigt folgende Abbildung:

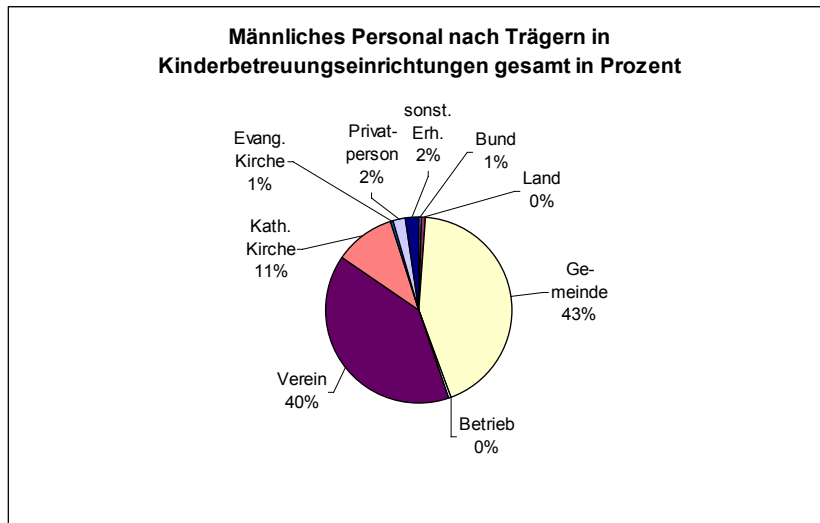


Abbildung 12: Männliches Personal nach Trägern in Kinderbetreuungseinrichtungen in %. Quelle: Statistik Austria (2008), eigene Berechnungen

Männer sind im Vergleich zum Gesamtpersonal überproportional oft von privaten Vereinen (40%, gesamt: 18%) und unterproportional oft bei Gemeinden (43%, gesamt: 64%) angestellt. Dies könnte damit zusammenhängen, dass die Anstellung bei Gemeinden an eine Ausbildung an einer BAKIP gebunden ist, während viele private Kindergruppen, die als Vereine organisiert sind, auch andere Ausbildungen akzeptieren.

Aufschlussreich ist die Geschlechterverteilung beim Personal des Bundesverbandes österreichischer elternverwalteter Kindergruppen (Kuschej 2006): Im Jahr 2005 waren 695 Betreuerinnen beschäftigt, davon 668 Frauen (96,1%) und 27 Männer (3,9%). Der Männeranteil ist mit 11,1% in Wien und auch in den Bundesländern Oberösterreich (10,3%) und Salzburg (7,9%) deutlich überdurchschnittlich. Im Jahr 2009 meldete der Dachverband der Wiener Kindergruppen einen Männeranteil von 16%, es gab mehrere paritätisch besetzte Gruppen (2 Männer, 2 Frauen).<sup>46</sup> Aus Sicht der Leitung ist der Umstand, dass die Anstellung nicht an einen Befähigungsnachweis der BAKIP gebunden ist sowie die geringe Hierarchisierung für den hohen Männeranteil ausschlaggebend.<sup>47</sup>

Deutlich höher als im Durchschnitt ist auch der Männeranteil in den Kinderhäusern der österreichischen Montessori-Gesellschaft. Hier sind rd. 5% des pädagogischen Personals männlich. Der Männeranteil ist in Wien höher als in ländlichen Gegenden.<sup>48</sup>

Kinder in Wien, ein privater Träger in Wien mit insgesamt rd. 550 MitarbeiterInnen, beschäftigt 50 Männer, was einem Anteil von 10 % entspricht. Über die Hälfte davon (29) sind Zivildienstler.

<sup>46</sup> mündliche Auskünfte von Mag. Barbara Turin, Telefonat vom 16.4.2009

<sup>47</sup> Frau Mag. Rothbacher-Stastny; Verein der Wiener elternverwalteten Kindergruppen; persönliche Mitteilung vom 14.4.2008

<sup>48</sup> Saskia Haspel, Österreichische Montessori-Gesellschaft; e-mail vom 16.4.2008

### 6.2.5. Männer nach dem Alter

Ein Vergleich der Altersverteilung der im pädagogischen Bereich beschäftigten Männer mit jener der Frauen ist aufgrund der Datenlage leider nicht möglich. Eine Annäherung erlaubt die Auswertung der insgesamt in Kindertagesheimen beschäftigten Personen, also inklusive Reinigungs- und Hauspersonal.

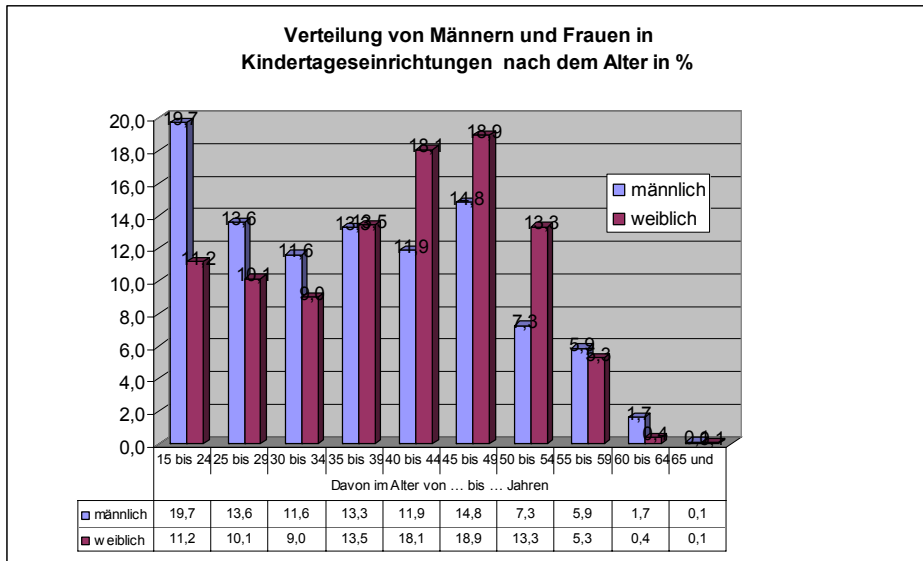


Abbildung 13: Verteilung von Männern und Frauen in Kindertageseinrichtungen nach dem Alter. Quelle. Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen

Bei den Männern sind die jüngeren Altersklassen überproportional oft vertreten, bei den Frauen ist ein hoher Anteil der 40- bis 50-Jährigen festzustellen.

Es könnte sein, dass die Arbeit in Kinderbetreuungseinrichtungen für Männer ein Übergangsstadium darstellt, nach dem sie diesen Bereich wieder verlassen. Frauen arbeiten bis zur Babypause und steigen danach wieder ein. Der deutlich höhere Anteil von Frauen mittleren Alters im Vergleich zu jungen Frauen kann auch dahingehend gedeutet werden, dass es eine bemerkenswerte Anzahl von Frauen gibt, die nach einer Babypause neu in den Beruf – zumeist wohl als Helferin – einsteigen, gleichsam kraft ihrer „Mütterlichkeit“. Die Vermutung ist nicht abwegig, dass manche Mütter aufgrund längerer Abstinenz in ihrem erlernten Beruf Schwierigkeiten beim Wiedereinstieg haben und auf ihre im familiären Bereich erworbenen Kenntnisse in der Kindererziehung beim Finden eines neuen Arbeitsplatzes zurückgreifen.



## 6.2.6. *Burschen und Männer in der Ausbildung*

### 1.2.2 *Männeranteil in den verschiedenen Schulen*

Der Männeranteil bei den 5-jährigen Schulen liegt im Durchschnitt der letzten Jahre bei etwa 3,5 %. In absoluten Zahlen sind das rd. 250 Schüler bei einer Gesamtzahl von rd. 7500. Folgende Tabelle zeigt die regionalen Unterschiede für das Jahr 2007/2008:

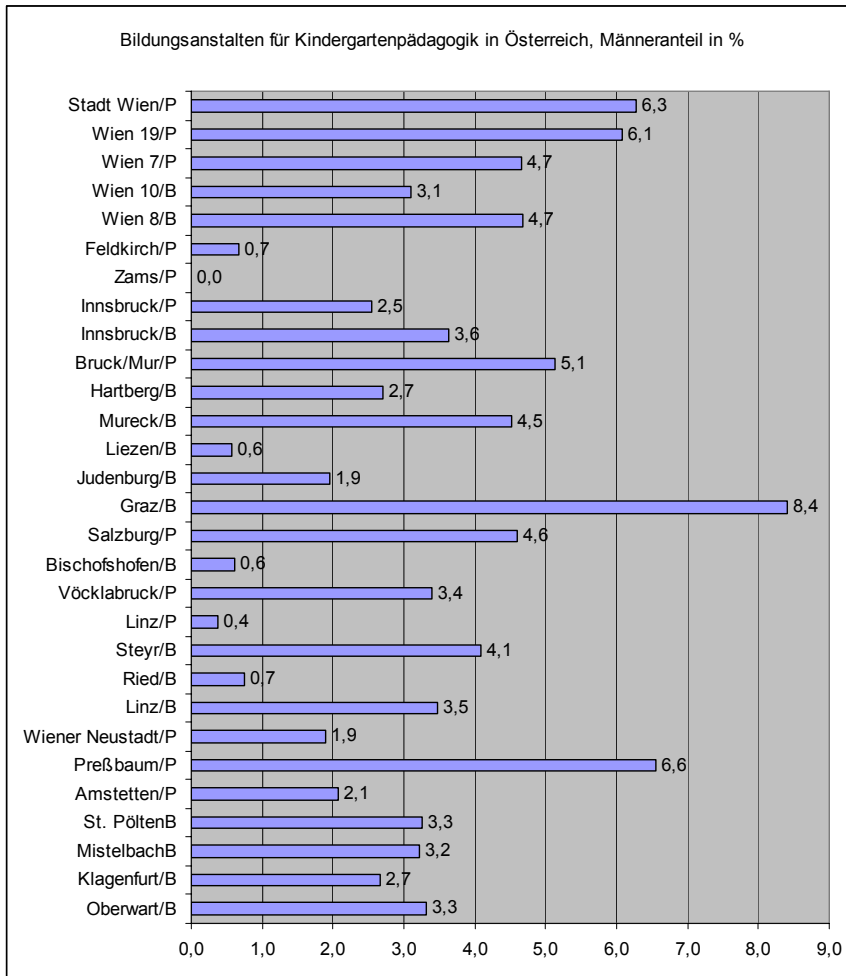


Abbildung 14: Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik in Österreich, Männeranteil in %, 2007/2008. Quelle: Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen (Anmerkung: B: Einrichtung des Bundes, P: private Einrichtung)

Während in manchen Schulen lediglich ein, zwei oder auch gar kein (BAKIP Zams) Bursche vorzufinden ist, sind es in manchen anderen Schulen konstant über 20 männliche Schüler mit ei-

nem Anteil von bis zu 8 %. Folgende Tabelle zeigt die Anzahl männlicher Schüler in den einzelnen Schulen im Schuljahr 2007/2008:

Tabelle 23: Anzahl männlicher Schüler nach Schule im Jahr 2007/2008. Quelle: Statistik Austria 2008. (Anmerkung: B: Einrichtung des Bundes, P: private Einrichtung)

Schule	Anzahl männlicher Schüler
Oberwart/B	13
Klagenfurt/B	11
Mistelbach/B	7
St. Pölten/B	7
Amstetten/P	5
Preßbaum/P	15
Wiener Neustadt/P	3
Linz/B	17
Ried/B	2
Steyr/B	12
Linz/P	1
Vöcklabruck/P	6
Bischofshofen/B	1
Salzburg/P	14
Graz/B	31
Judenburg/B	3
Liezen/B	1
Mureck/B	6
Hartberg/B	8
Bruck/Mur/P	11
Innsbruck/B	5
Innsbruck/P	5
Zams/P	0
Feldkirch/P	2
Wien 8/B	13
Wien 10/B	14
Wien 7/P	16
Wien 19/P	17
Stadt Wien/P	26
<b>Gesamt</b>	<b>272</b>

In Graz und Wien sind die Schulen mit den höchsten Männeranteilen sowie mit den höchsten absoluten Zahlen männlicher Schüler (31 bzw. 26) zu finden.

Die BAKIP Feldkirch besuchten im Jahr 2007/2008 hingegen lediglich zwei Burschen. Zwischen 1990 und dem Jahr 2000 haben insgesamt 571 Personen die BAKIP mit Matura beendet, darunter ein einziger Mann. Bei der BAKIP Bischofshofen waren von 1973, dem Jahr der Gründung, bis zum Jahr 2003 gezählte acht männliche Absolventen zu verzeichnen bei einer Gesamtzahl von 578 AbsolventInnen, das entspricht einem Anteil von 1,3 %.

Die BAKIP Graz wurde im Schuljahr 2005/2006 von insgesamt 379 SchülerInnen besucht, davon waren 25 männlich, was einem Anteil von etwa 7 % entspricht. Im Informationsfolder der Schule wird auf den Anteil von männlichen Schülern gesondert hingewiesen. Um der relativen

Isolation von einzelnen männlichen Schülern in einer ansonsten reinen „Mädchenklasse“ entgegenzuwirken, werden Schüler häufig in einer Klasse zusammengefasst. Dadurch können auch Klassen mit fast schon ausgewogenem Geschlechterverhältnis entstehen, wie etwa bei der Klasse 3a der Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik Graz des Schuljahres 2006/2007 mit 10 Burschen und 17 Mädchen.<sup>49</sup>

#### *Männeranteil nach Schulträgern und Stadt/Land*

Der Prozentanteil männlicher Schüler nach Träger zeigt folgendes Bild:

Tabelle 24: Prozentanteil männlicher Schüler nach Träger. Quelle: Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen

	Männeranteil in %	
	2006/2007	2007/2008
Bund	3,5	3,4
Gemeinde	4	5,1
Kirche	2,7	3,4
Gesamt	3,3	3,5

In jenen Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik, in denen die Gemeinde der Träger ist, ist ein etwas höherer Anteil festzustellen. Zwischen den Trägern „Bund“ und „Kirche“ ist im Jahr 2007/2008 kein wesentlicher Unterschied festzustellen. Der etwas höhere Männeranteil in den Schulen, in denen die Gemeinde der Träger ist, kann auch auf die großstädtische Lage der Wiener Schule zurückgeführt werden.

So zeigt auch eine Auswertung über den Männeranteil in Landeshauptstädten und jenen in Bezirksstädten bzw. Gemeinden einen deutlich höheren Männeranteil im urbanen Raum: Während in den Schulen der Landeshauptstädte der Männeranteil 4,3 % beträgt, sind in Bezirksstädten bzw. Landgemeinden lediglich 2,7 % der SchülerInnen männlich. Eine Ausnahme stellt dabei die Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik in Pressbaum im Umland von Wien dar mit etwa 6,5 % Männeranteil.

#### *Männeranteil bei den Fachausbildungen „Früherziehung“ und „Hortausbildung“*

Ein Vergleich der Männeranteile in den Fachausbildungen zeigt, dass von den Burschen das Zusatzfach „Frühpädagogik“ kaum gewählt wird. Überraschend ist vielleicht, dass der Männeranteil bei jener Gruppe, die sich nicht spezialisieren will, doch etwas höher liegt als bei den Frauen.

<sup>49</sup> Quelle: <http://www.bakip-graz.at/bakip2006/index.html> (15.9.2008)

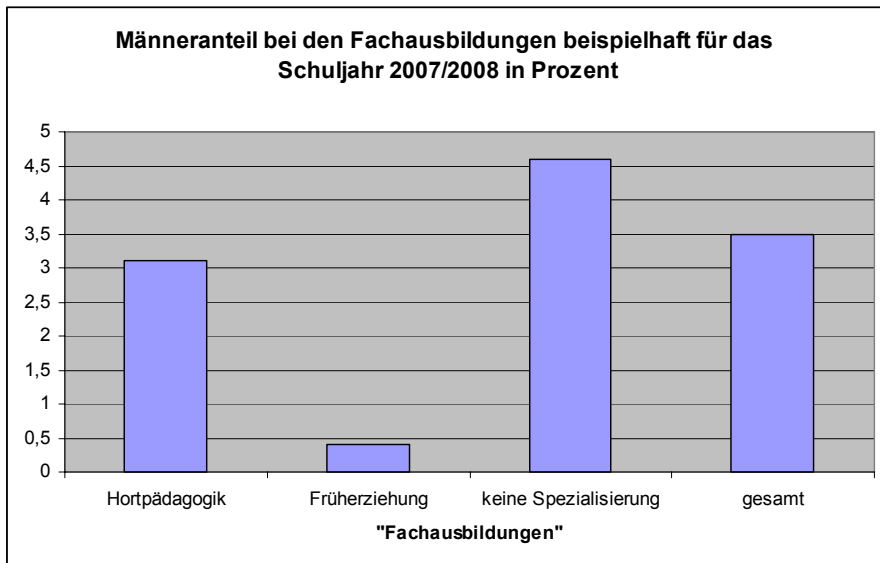


Abbildung 15: Männeranteil bei den Fachausbildungen beispielhaft für das Schuljahr 2007/2008 in %. Quelle: Statistik Austria (2008), eigene Berechnungen

#### *Männeranteil bei der Schulabbruchquote*

In den Unterlagen der Statistik Austria werden die BAKIP zusammen mit den Bildungsanstalten für Sozialpädagogik als „Lehrer- und Erzieherbildende höhere Schulen“ ausgewiesen. Da das Zahlenverhältnis bei den Schülerinnen und Schülern 95:5 zugunsten der BAKIP beträgt und sich das Bild der Bildungsverläufe nicht wesentlich ändern würde, wurde auf eine aufwändige Auswertung nach Schulform verzichtet.

Insgesamt sind im Schuljahr 2006/07 1.833 Schülerinnen und Schüler in die erste Klasse (9. Schulstufe) einer Lehrer- und Erzieherbildenden höheren Schule eingestiegen (Statistik Austria 2008). Davon haben im darauffolgenden Schuljahr 86,1% die nächsthöhere Klasse besucht, 5 % haben wiederholt, 3% sind an eine Berufsschule gewechselt, 1,5 % sind an eine andere maturaführende Schule gewechselt und 2,8% haben keine Ausbildung mehr besucht. Im Vergleich zu anderen maturaführenden Schulen ist bei den BAKIP der Anteil jener, die in die 2. Klasse aufsteigen mit 86,1% sehr hoch. Alle anderen maturaführenden Schulen wie technische (73%), kaufmännische (73%), und wirtschaftliche höhere Schulen (79%) haben einen geringeren Anteil.

Deutliche Unterschiede zeigen sich in geschlechtlicher Hinsicht: So ist der Prozentsatz von Burschen, die die Schule wechseln, doppelt so hoch wie dieser bei den Mädchen (rd. 14 % bzw. rd. 7 %). Und während 86,7% der Mädchen in die nächste Klasse aufsteigen, ist es bei den Burschen nur 74,7% (siehe folgende Abbildung).

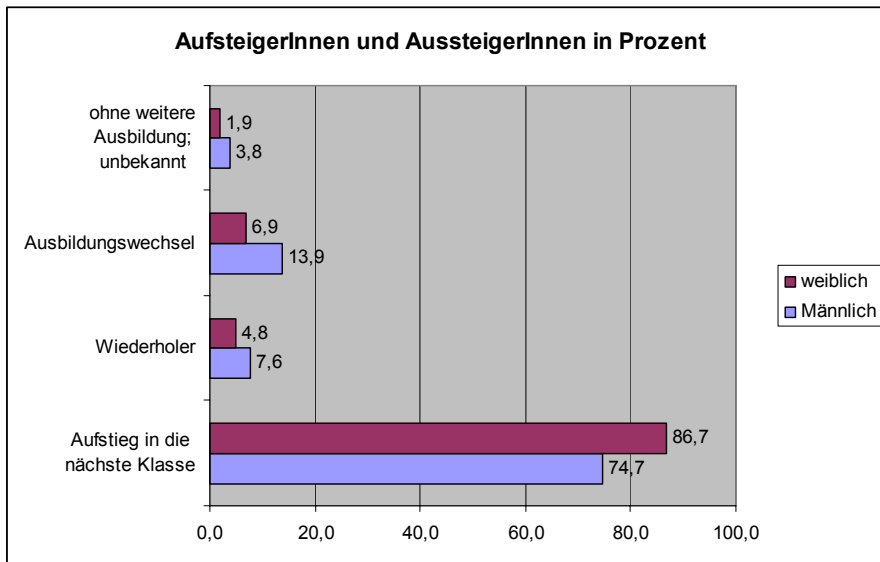


Abbildung 16: AufsteigerInnen und AussteigerInnen an Lehrer- und Erzieherbildenden höheren Schulen im Jahr 2007/2008 nach Geschlecht (Übergang 1. in die 2. Klasse). Quelle: Statistik Austria 2008, Sonderauswertung vom 21.11.2008

Berücksichtigt werden muss, dass es sich bei den männlichen Schülern um sehr kleine Fallzahlen handelt:

Schüler in Eintrittsstufen 2006/07 insgesamt	79
Aufstieg in die nächste Klasse	59
Wiederholer	6
Ausbildungswechsel in andere maturaführende Schule	5
Berufsschule	3
berufsbildende mittlere Schule	2
sonstige schulische Ausbildung	1
ohne Ausbildung bzw. unbekannt	3

### *Verbleib der Absolventen*

In einer Studie des Institutes für Berufs- und Erwachsenenbildungsforschung an der Universität Linz (Blumberger/Watzinger 2000) wurde der Verbleib der AbsolventInnen der Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik erhoben. Demnach arbeitet nur rund die Hälfte der weiblichen und männlichen AbsolventInnen der 5-jährigen Schule im Anschluss an ihre Ausbildung im Bereich der Kinderbetreuung. Die anderen entscheiden sich für weiterführende Ausbildungen oder andere Berufswege. Im Jahr 1990/1991 lag der Anteil jener, die im Anschluss an ihre Ausbildung eine

adäquate Berufstätigkeit ausüben, noch bei 68 %. In den letzten Jahren nimmt die Anzahl jener, die direkt in den Beruf einsteigen, kontinuierlich ab und liegt im Jahr 2008 bei etwa 40%.

Rund ein Drittel der Männer ist in einem adäquaten Beruf tätig, ein weiteres Drittel absolviert das Bundesheer bzw. den Zivildienst (Blumberger/Watzinger 2000, S. 69). Die Studie lässt leider offen, welchen weiteren Berufsweg die zivildienstleistenden Männer einschlagen.

Einen Überblick zum Verbleib der Absolventen können auch die Aussagen von Direktoren der BAKIP liefern: Im Bundesland Vorarlberg haben in den letzten Jahren acht Männer die Ausbildung an der BAKIP Feldkirch abgeschlossen. Nach Auskunft des Direktors arbeitet kein einziger von ihnen mehr im Kindergarten. Sie seien aber meist in anderen sozialen Einrichtungen aktiv (Holzknecht 2007). Auch nach Auskunft des Direktors der BAKIP in Salzburg ist nur einer der männlichen Absolventen derzeit im Kindergartenbereich berufstätig.

Die Arbeitsmarktlage wird vom Arbeitsmarktservice generell als günstig eingestuft. Insbesondere männliche Mitarbeiter sind gesucht.

### **Geschlechtsspezifische Analyse des Kolleg**

Ein Kolleg ist eine Ausbildungsform, welche Matura bzw. eine Studienberechtigungsprüfung als Voraussetzung hat und als Tagesform 4 Semester, als berufsbegleitende Form 6 Semester dauert. Im Gegensatz zur 5-jährigen Schulform stellen Kollegs eine fachspezifische Ausbildung dar. Das Alter der Schüler und Schülerinnen ist entsprechend höher und bewegt sich bei 20 bis etwa 40 Jahren. Zahlenmäßig sind die Kollegs im Vergleich zur 5-jährigen Ausbildungsform relativ unbedeutend: Während im Kolleg (Tageskolleg und berufsbegleitend) lediglich rd. 270 SchülerInnen zu verzeichnen waren, sind es in der fünfjährigen Form rd. 7500 SchülerInnen. (Schuljahr 2005/2006)

Der Anteil an Männern liegt deutlich über dem der 5-jährigen Ausbildung und liegt in der Tagesform bei über 5 % und beim berufsbegleitenden Kolleg bei 10 %. In absoluten Zahlen betrachtet sind das bei der Tagesform allerdings nur 11 Männer und bei der berufsbegleitenden Form 3 Männer. Die folgende Tabelle verdeutlicht, dass in den letzten drei Jahren insgesamt nur eine sehr geringe Erhöhung des Männeranteils stattgefunden hat.

Tabelle 25: Männeranteile bei den Ausbildungsformen. Quelle: Statistik Austria (2008), eigene Berechnungen

	Männeranteil in %			
	2005/2006	2006/2007	2007/2008	Mittelwert
5-jährige Schule	2,9	3,3	3,5	3,2
Kolleg Tagesform	5,9	5,1	5,8	5,6
Kolleg berufsbegleitend	3,5	5,3	10	6,3

Bei den Ausbildungsformen scheint für Männer eine etwas höhere Attraktivität von Kollegs vorzuliegen. Dies kann allerdings auch darin begründet sein, dass sich die Kollegs vornehmlich in Landeshauptstädten befinden.

## Männeranteil beim Lehrpersonal

Im Jahr 2004/2005 waren an den Institutionen der höheren Anstalten für Lehrer und Erzieherbildung (im Wesentlichen die BAKIP) 19% des Personals männlich und 81% des Personals weiblich.<sup>50</sup> Bei den Leiter/innen verändert sich diese Prozentaufteilung. Die Leiter/innen sind zu 57% männlich.

## Weitere Aus- und Fortbildungen:

Bei den Ausbildungskursen der Erwachsenenbildungseinrichtung bfi zur Kindergartenhelferin (bzw. geprüften Kindergartenassistentin) ist der Männeranteil höchst unterschiedlich und bewegt sich zwischen 0 (meistens) und 13,3%. Im Schnitt der erhobenen Kurse liegt er bei 1,1%.

Tabelle 26: Männeranteil bei HelferInnenkursen des bfi. Quellen: Auskünfte der bfi-Landesorganisationen per E-Mail und per Telefon

Ausbildungseinrichtung	Jahr	Teilnehmende absolut	Männer absolut	Männer in Prozent
bfi Burgenland	2007/2008	15	2	13,3
bfi Niederösterreich	2007/2008	20	0	0,0
bfi Oberösterreich	2001 - 2008	640	4	0,6
bfi Steiermark	2007/2008	37	0	0,0
bfi Tirol	2003 - 2007	73	3	4,1
Gesamt		785	9	1,1

Beim Hochschullehrgang an der Pädagogischen Hochschule Linz (2009-2012) lag der Männeranteil bei einer Teilnehmerzahl von 25 bei Null.

Folgende Tabelle zeigt die Anzahl der Absolventen und Absolventinnen des BÖE-Bildungszyklus. Die TeilnehmerInnen kommen aus allen Bundesländern (außer Burgenland), vor allem aber aus Kärnten, Tirol und Niederösterreich, ab 2005 auch viele aus Salzburg.

Tabelle 27: Absolvent/innen des BÖE-Bildungszyklus 1993 – 2007 nach Geschlecht. Quelle: BÖE, E-Mail vom 16.10.2008

Jahr	Frauen	Männer	Männer in %
1993	15	0	0,0
1994	19	0	0,0
1995	29	2	6,5
1996	46	2	4,2
1997	41	0	0,0
1998	6	1	14,3
1999	51	2	3,8
2000	41	0	0,0
2001	11	0	0,0
2002	35	0	0,0
2003	12	0	0,0

<sup>50</sup> Guggenberger Doris. 1. Österreichischer Gender Day für Schulen (nach Statistik Austria, bm:bwk Abt. V/1, Wien

2004	12	0	0,0
2005	37	1	2,6
2006	27	1	3,6
2007	12	2	14,3
	394	11	2,7

Insgesamt haben 11 Männer die Ausbildung abgeschlossen, der Anteil liegt bei 2,7%. Die Zertifikate für die Grundausbildung in Wien haben von 2005 bis 2007 16 Frauen und 10 Männer erhalten, was einem Anteil von 38% entspricht. Diese Zahlen deuten darauf hin, dass die Bundeshauptstadt Wien einen Sonderfall darstellt.

Nach Auskunft des Dachverbandes der Wiener Kindergruppen<sup>51</sup> erfolgt die Ausbildung im Modulsystem nach den Bedingungen für Kindergruppen der Stadt Wien, MA10. Eine Anstellung ist auch ohne Ausbildung möglich; dann muss die Ausbildung innerhalb ca. eines Jahres nachgeholt werden. Es sei schwierig, den Anteil männlicher Auszubildender genau anzugeben, da Seminare einzeln gebucht werden können, nicht alle TeilnehmerInnen an einzelnen Seminaren die gesamte Ausbildung durchlaufen und die Prüfung jederzeit absolviert werden kann. Insgesamt gibt es im Jahr 2009 einen „Pool“ von ca. 25 Personen, die an Seminaren teilnehmen, davon sind vier Männer. Es wird die Vermutung geäußert, dass Männer die Ausbildung machen, weil sie bereits eine Stelle in einer Kindergruppe haben und dafür die Ausbildung machen MÜSSEN, wogegen Frauen häufiger die Ausbildung machen, um mit der abgeschlossenen Ausbildung einen Job zu suchen (ebd.).

Die Kinderhaus-Diplomlehrgänge haben einen Männeranteil von zwischen 0 und 15 Prozent – im Jahresdurchschnitt sind es rund 7 Prozent.<sup>52</sup>

Das AMS Wien<sup>53</sup> finanzierte ab 2008 einen fünfsemestrigen Ausbildungskurs für arbeitslose Frauen und Männer zum/zur Kindergartenpädagogen/in. Im Jahr 2008 waren von 120 Auszubildenden acht Männer, im Jahr 2009 waren von 130 Auszubildenden zwölf Männer (Männeranteil von 6% – 9%). Die Bewerber hatten einen Aufnahmetest zu absolvieren. Das Arbeitsmarktservice (AMS) will mit der Initiative nicht nur den Personalangel abdecken, sondern auch Arbeitslose wieder in den Arbeitsmarkt bringen. Die Ausgebildeten werden bereits nach einem Jahr bei der Gemeinde angestellt. Das erste Ausbildungsjahr zahlt das AMS, danach werden die zukünftigen Pädagogen von der Gemeinde Wien angestellt.

<sup>51</sup> mündliche Auskünfte von Mag. Barbara Turin, Telefonat vom 16.4.2009:

<sup>52</sup> Saskia Haspel, Österreichische Montessori-Gesellschaft; email vom 16.4.2008

<sup>53</sup> (<http://oesterreich.orf.at/wien/stories/388682/>), [http://www.ams.at/wien/14169\\_21929.html](http://www.ams.at/wien/14169_21929.html)



### **6.3. Zusammenfassung und erste Schlussfolgerungen**

#### **Eine überschaubare Zahl in allen Einrichtungsformen**

Im pädagogischen Bereich sind im Jahr 2006/2007 in den Krippen 37 Männer tätig, in den Kindergärten 133, in den Horten 276 und in den altersgemischten Einrichtungen 82. Insgesamt sind somit 528 Männer in Kindertagesheimen im pädagogischen Bereich beschäftigt. Der Männeranteil liegt in den Kindertagesheimen gesamt bei 1,4%, in den Krippen bei 0,9%, in den Kindergärten bei 0,6%, in den Horten bei 5,1% und in den altersgemischten Einrichtungen bei 2,6%.

#### **Insgesamt haben Männer und Frauen ein ähnlich hohes Qualifikationsniveau**

Rd. 60% der in Kindertagesheimen pädagogisch tätigen Männer und Frauen haben eine qualifizierte pädagogische Ausbildung. Der Anteil qualifizierter Frauen ist in den Krippen, den Kindergärten und den altersgemischten Einrichtungen höher als jener der Männer, der Anteil qualifizierter Männer ist in den Horten höher.

#### **Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik als Nadelöhr**

Während über 90% des weiblichen qualifizierten Personals über eine Ausbildung an einer BAKIP verfügen (Kindergartenpädagogin, Sonderhorteerzieherin etc.), sind es bei den Männern nur rd. 45 %. Über eine Lehrer-/Erzieherausbildung verfügen 35% der Männer. Sie arbeiten meist in Horten.

#### **Anteil der Männer in den Kindergärten tendenziell fallend!**

Während sich die Anzahl von Mitarbeiterinnen seit dem Jahr 1980/81 beinahe verdoppelte, stagniert die Anzahl männlicher Mitarbeiter auf niedrigem Niveau. Rein statistisch gesehen werden neu geschaffene Stellen ausnahmslos von Frauen besetzt. Bei den Personen mit Befähigungsnachweis (BAKIP) ist allerdings der Anteil der Männer mit etwa 0,4 % konstant geblieben.

#### **Anteil der Männer in Krippen höher als in Kindergärten**

Die häufige Beobachtung, dass sich Männer eher mit älteren Kindern beschäftigen, lässt sich nicht durchgehend bestätigen. Zwar ist der Anteil von Männern bei der Betreuung der Hortkinder am höchsten (5,1%), doch der Anteil in den Krippen (0,9%) liegt leicht über jenem in den Kindergärten (0,6%). Es ist zu vermuten, dass dies mit der leichteren Zugänglichkeit (Aufnahme häufig nicht an den Befähigungsnachweis der BAKIP gebunden) in Zusammenhang steht.

#### **Mehr als 1/3 der Männer in Kindertagesheimen arbeitet in Wien**

In Wien sind im Bundesländervergleich überproportional viele Männer zu finden. Mehr als 1/3 der Männer in Kindertagesheimen arbeitet in Wien, bei den Kindergärten sind es fast die Hälfte (45 %). Überraschenderweise ist Vorarlberg Spitzenreiter bei der Anzahl männlicher Horteerzieher: Beinahe 1/3 der männlichen Horteerzieher arbeitet in Vorarlberg, knapp gefolgt von Wien. Der überproportional hohe Anteil in Wien könnte in Zusammenhang stehen mit der in großstädtischen Räumen häufig anzutreffenden Auflösung traditioneller Geschlechtsrollenverteilungen sowie mit dem relativ hohen Anteil von selbstverwalteten Kindergruppen.

#### **Kindergärten: Männer weniger oft in Leitungspositionen wie Frauen**

Männer in Kindergärten sind im Vergleich zu Frauen deutlich seltener als „Leiter“ und deutlich öfter als „Reinigungs- und Hauspersonal“ eingesetzt. Deutliche Unterschiede gibt es auch in den Kategorien „gruppenführende/r Leiter/in“ (Frauen: 13,6 %, Männer 3,7%) und beim gruppenfüh-

renden Fachpersonal (Frauen 29,2%; Männer 12%). Die Vermutung, dass Männer in Frauenberufen vermehrt Leitungspositionen besetzen, lässt sich für den Kindergarten nicht bestätigen.

### **Überproportional viele Männer sind in privaten Vereinen tätig**

Männer sind im Vergleich zum Gesamtpersonal überproportional häufig in privaten Vereinen (Männer 40%, gesamt 18 %) und unterproportional oft bei Gemeinden (Männer 43%, gesamt 64 %) beschäftigt. Dies könnte damit zusammenhängen, dass Vereine häufig geringer hierarchisiert sind und die Personalaufnahme nicht so strikt an den Befähigungsnachweis einer BAKIP gebunden ist.

### **Männer jünger als Frauen**

Bei den Männern sind die jüngeren Altersklassen, insbesondere die Altersklasse der 15-25-Jährigen, überproportional oft vertreten, bei den Frauen ist ein hoher Anteil der 40- bis 50-Jährigen festzustellen. Es könnte sein, dass für manche Männer die Arbeit in Kinderbetreuungseinrichtungen keine Perspektive bietet bzw. dass die Perspektiven in anderen Berufsfeldern für besser gehalten werden. Die geringe Anzahl der Frauen zwischen 25 und 35 Jahren könnte mit einer Babypause und der Erziehung der eigenen Kinder in Zusammenhang gebracht werden. Der deutlich höhere Anteil von Frauen mittleren Alters im Vergleich zu jungen Frauen kann auch dahingehend gedeutet werden, dass es eine bemerkenswerte Anzahl von Frauen geben könnte, die nach einer Babypause **neu** in den Beruf – zumeist wohl als Helferin – einsteigen, gleichsam kraft ihrer „Mütterlichkeit“. Die Vermutung ist nicht abwegig, dass manche Mütter aufgrund längerer Abstinenz in ihrem erlernten Beruf Schwierigkeiten beim Wiedereinstieg haben und auf ihre im familiären Bereich erworbenen Kenntnisse in der Kindererziehung beim Finden eines neuen Arbeitsplatzes zurückgreifen.

### **Männeranteil an der BAKIP-Ausbildung ist höher als im Beruf**

Der Männeranteil bei den 5-jährigen Schulen liegt im Durchschnitt der letzten Jahre bei etwa 3,5 %. In absoluten Zahlen sind das rd. 250 Schüler bei einer Gesamtzahl von rd. 7500. Damit liegt der Männeranteil in der Ausbildung mit 3,5% deutlich über dem Männeranteil in den Kindertagesheimen (1,4%). Da die BAKIP auch zum Studium berechtigt, scheinen viele Burschen eine weiterführende Ausbildung oder ein anderes Berufsfeld dem der Kinderbetreuung vorzuziehen.

### **BAKIP mit höchst unterschiedlichem Männeranteil**

Während an manchen Bildungsanstalten gar kein männlicher Schüler vorzufinden ist, sind es an anderen bis zu 8 % (Graz: Anzahl 30). Dort, wo schon eine etablierte Minderheit männlicher Schüler vorhanden ist, scheint es auch leichter zu sein, als junger Mann ein traditionelle „Mädchenschule“ zu wählen.

### **Höhere Männeranteile eher an staatlichen BAKIP, die sich in größeren Städten befinden**

In den Bildungsanstalten, in denen der Bund oder eine Gemeinde der Träger ist und die sich in Städten befinden, ist der Männeranteil etwas größer als in den ländlichen, von der Kirche geführten Einrichtungen.

### **Höhere Männeranteile in den fachspezifischen Kollegs als an der 5-jährigen Schule**

In den Kollegs ist in den letzten drei Jahren der Männeranteil mit rd. 5,5% höher als in der 5-jährigen Schule mit 3,5 %. Dies kann in Zusammenhang gebracht werden mit dem höheren Einstiegsalter. Möglicherweise spielt auch die städtische Lage der Kollegs eine Rolle.

### **Höhere Männeranteile bei „alternativen“ Aus- und Fortbildungen**

Bei den „alternativen“ Anbietern (BÖE-Bildungszyklus, Kinderhaus-Diplomlehrgänge der Montessori-Gesellschaft ect.) sind es 5-7 %.

### **Niedrige Anteile bei Ausbildungen auf niedrigstem und auf tertiären Ausbildungsniveau**

Niedrige Männeranteile sind bei den Kursen der Erwachsenenbildungseinrichtungen (1,3% bei den erhobenen Kursen) und bei den Hochschullehrgängen der Pädagogischen Hochschulen festzustellen. Für die Letztgenannten ist allerdings eine BAKIP-Ausbildung Voraussetzung.

## 7. Empirischer Teil – Ergebnisse

### 7.1. Jugendliche in der Berufsfindungsphase – Fokusgruppen

Insgesamt wurden vier Gruppendiskussionen mit Jugendlichen durchgeführt. Um einen Eindruck von der Vielfalt der „Gedankenwelt“, der Meinungen und Auffassungen zu vermitteln, werden beispielhaft Aussagen einer Fokusgruppe mit 13-jährigen männlichen und weiblichen Jugendlichen einer ländlichen Hauptschulklasse wiedergegeben.<sup>54</sup>

Vor der Diskussion wurde ein Einstiegsfragebogen verteilt mit der Bitte, dass jeder/jede die Fragen alleine und spontan ausfüllen möge. Im Folgenden werden die Antworten der Buben (kursiv) und Mädchen (Standardformat) angeführt:

1. Was fällt dir zu „Männer im Kindergarten“ ein?
  - Ich finde es gut, wenn auch Männer in Kindergärten arbeiten.
  - Männer können genauso Kindergärtner sein!
  - Ich denke, Männer würden im Kindergarten alles gleich machen wie Frauen.
  - Finde ich gut, da die Burschen sicher lieber mit männlichen Bezugspersonen sprechen wollen.
  - *Nichts*
  - *Sie gehören nicht wirklich in den Kindergarten, sondern zu einem Handwerksberuf.*
  - *Sie können einfach ein gutes Vorbild sein, da sie öfters gute Muskeln haben.*
  - *Männer wollen sich auch um Kinder kümmern*
2. Sollten nicht besser nur Frauen im Kindergarten arbeiten, die können das doch besser?
  - Nein, das finde ich nicht.
  - Männer sollen genauso eine Chance bekommen.
  - Nein
  - Ich glaube, dass es verschiedene Punkte gibt, worin Männer besser sind.
  - *Stimmt, Männer haben nicht so das Feingefühl für solche Berufe.*
  - *Ja, ich denke schon.*
  - *Nein, ich glaube nicht, dass sie alles besser können.*
  - *Nein, das macht nicht wirklich einen Unterschied.*

In der Diskussion wurden folgende Meinungen geäußert (Buben *kursiv*, Mädchen Standard)

Was denkst du über Männer, die in der Kinderbetreuung arbeiten?

- *Die gehören da nicht hin. Von früher schon nicht: Männer gehen jagen und die Frauen bleiben daheim.*
- *Männer können auch ein gutes Vorbild sein – haben ja Muskeln.*
- *Männer haben nicht so ein Feingefühl, sie haben weniger Erfahrung mit Kindern.*
- *Männer können was anderes machen: Metzger werden, Handwerksbetriebe*
- *Frauen sollen kochen, putzen, Essen auf den Tisch stellen, wenn das Kind aus dem Kindergarten kommt.*

---

<sup>54</sup> Protokoll: Mag. Barbara Strubreither; Forschungsteam elementar

- *Männer, die das machen, sind Weicheier, Schwuchteln, Schwule*
- *Warum sollen Männer überhaupt so einen Beruf ergreifen?*
- *Es wäre schon gut, denn Buben können mit Männern besser reden, würden sich leichter tun*
- *Wenn er es will, dann kann er es gleich gut. Wichtig ist das Mögen.*
- *Es gibt keinen Unterschied: Die Väter tun ja auch was mit ihren Kindern.*
- *Wenn es ihn interessiert, dann soll er es machen.*

Könntest du dir Kindergartenpädagoge/in als Beruf vorstellen? Was wollt ihr einmal werden?

- *Schlosser, Metzger, Maurer.*
- *Designerin, Psychologin, Altenpflegerin, Säuglingsschwester.*

Welches Bild hast du von diesem Beruf? Welches Bild hast du von Kindergartenpädagogen?

- *Das macht einer, der sonst halt nichts kann. Der zwei linke Hände hat.*
- *Er muss ruhig sein, nett, ausgeglichen, Verständnis haben.*
- *Sollte zugleich Hausmeister sein.*
- *Sollte mit Kindern umgehen können, kindisch sein, was mit Kindern tun, Vorbild sein*
- *Nicht mit Zigarette und Bier kommen, singen können.*

Welche Unterschiede gibt es in der Arbeit von Männern und Frauen im Kindergarten?

- *Keine*
- *Der Unterschied liegt im Tun: Er kann kein Rudel Kinder lenken, Buben können eher mit dem Vater (der ist praktischer veranlagt), die Mädchen besser mit der Mutter (kochen, backen, einkaufen gehen)*
- *Ich glaube, dass das gar nicht geht, dass Männer im Kindergarten arbeiten können.*
- *Wer weiß, was er will, wird nicht Kindergärtner.*
- *Kinder interessieren Männer nicht.*
- *Frauen sind für das gemacht.*
- *Deshalb hat der liebe Gott Frauen gemacht, damit sie die Kinder bekommen und sich auch darum kümmern und zum Kochen.*
- *Vater gibt sich nur mit dem eigenen Kind ab, da ist es halt Gewohnheit.*
- *Na ja, aber wenn Frauen boxen können, dann können auch Männer Kindergärtner werden.*
- *Männer können sich auch für Kinder interessieren.*
- *Des ist ja, wie wenn eine Frau Tischler wird – das geht ja auch nicht gut.*
- *Warum ist das so, dass Männer größer und stärker sind? Damit sie was Gescheites tun.*

Wie müsste die Ausbildung ausschauen, damit sie euch interessieren würde?

- *Nicht nur Theorie, auch Praxis*
- *Wenn man dort Traktor fahren darf*

## **Zusammenfassung und erste Interpretationen**

Im Folgenden werden die Ergebnisse aller vier Gruppendiskussionen mit Jugendlichen (Hauptschulen, Gymnasien) zusammengefasst und interpretiert.

Insgesamt scheint das Bild vom Beruf des Kindergartenpädagogen bei den Jugendlichen sehr vielfältig zu sein und reicht von völliger Ablehnung („das sind Weicheier“) bis hin zum attraktiven Beruf („das kann ich mir selbst gut vorstellen“). Unterschiede sind auszumachen hinsichtlich des Bildungsniveaus bzw. des soziokulturellen Hintergrunds (Hauptschule oder Gymnasium) und des Geschlechts.

Insgesamt scheinen die Mädchen ein deutlich offeneres und positiveres Bild vom männlichen Kindergartenpädagogen zu haben („die können das genauso gut“), während bei den Buben – insbesondere bei jenen der Hauptschulklasse – immer wieder deutliche Ablehnungen geäußert wurden. Die Ablehnungen waren in der Diskussion deutlicher als in der der Diskussion vorangegangenen schriftlichen Beantwortung der Fragen, bei den sich Pro und Contra in etwa die Waage hielten. Es könnte also sein, dass die in einer Gruppe geäußerten Meinungen eher eine negative Stimmung vermitteln als die je individuelle Einstellung zum Beruf.

Auf die Vorstellung von „Männern im Kindergarten“ wird von Buben der Hauptschule z.T. mit Unverständnis reagiert, „warum sollten Männer überhaupt so einen Beruf machen?“, z.T. werden Männer, die in diesem Beruf arbeiten, stark abgewertet „Weicheier“, „Schwule“ etc.. Die befragten Buben teilen mehrheitlich die Auffassung, dass Männer das nicht können und die Frauen schon („die haben das halt schon immer gemacht“). Männer könnten auch andere Jobs machen (Handwerksberufe etc.). Kindergärtner wäre einer, der „sonst halt nichts kann“, jemand, „der zwei linke Hände“ habe.

Von den befragten Burschen und Mädchen des Gymnasiums scheinen am Beruf „Kindergartenpädagoge“ interessierte Burschen wenig Widerstand und wenig Abwertung entgegengesetzt zu bekommen. Sowohl Männer im Kindergarten als auch Männer beim Militär sind O.K. Männer wären für diesen Beruf genauso wie Frauen geeignet, nur zwei Burschen waren der Meinung, dass Frauen besser geeignet wären. Es scheint eine generelle Offenheit gegenüber dem Beruf vorzuliegen, wenngleich (fast) niemand selbst diesen Beruf ergreifen möchte. Möglicherweise gehört es inzwischen in einer bestimmten Bildungsschicht „zum guten Ton“, Männer in der Erziehung – ebenso wie Frauen in der Berufswelt – zu akzeptieren und gutzuheißen. Doch selten ausgesprochene und nicht weiter diskutierte Ängste (eine weibliche Diskussionsteilnehmerin: „ich wäre nicht froh, wenn mein Kind von einem Kindergärtner angegriffen wird“) zeigen, dass möglicherweise weitere ambivalente Haltungen vorliegen.

Ein am Kindergartenberuf interessierter Schüler des Gymnasiums ist allseits bekannt („ich kenne einen, wir alle kennen ihn“), bewegt sich fast ausschließlich in Mädchenkreisen und wird offenbar „verspottet“. Ein Teilnehmer, der selbst daran denkt, Kindergartenpädagoge zu werden, äußerte sich kritisch über die Gesprächskultur in dieser Gruppe, die eine reine Bubengruppe war: Auf die Frage, was an dem Gespräch nicht so gefallen hätte, antwortete er: Nicht gefallen hat mir, „wenn man sich den Anderen gegenüber oft nicht so durchsetzen kann“. Obwohl der Diskussionsleiter vom hohen Niveau der Diskussionskultur beeindruckt war, scheint dieser Diskutant zu wenig zu Wort gekommen zu sein. Es könnte sein, dass jene, die das Gefühl haben, sich in einer Männerkultur wenig durchsetzen zu können (oder zu wollen), eher Ausbildungswege im Bereich der Frauenberufe in Erwägung ziehen und sich von einer „männlichen Dominanzkultur“ entfernen wollen (siehe Kap. 5.3.4 und Simpson 2009).

Insbesondere beim Feedback wurde deutlich, dass die Burschen – obwohl aus der gleichen Klasse und obwohl sie eine gute Diskussionskultur pflegen – sehr interessiert waren an den Meinungen der anderen. Dies bestätigt die Hypothese, dass die gleichaltrige Burschengruppe einen wesentlichen Faktor für die Ausbildungswahlentscheidungen darstellt.

Die Burschen meinen, dass Männer in der Öffentlichkeit immer schlechter als Frauen dargestellt werden würden. Männer seien in ihrer Freiheit im Umgang mit Kindern im Vergleich zu Frauen eingeschränkt. „Mit den Kindern aufs Klo gehen“ werde bei Männern anders als bei Frauen bewertet.

Notwendig scheint ein neues – auch männlich geprägtes – Berufsbild zu sein: Notwendig wäre die Botschaft „Du kannst auch Mann sein und deine männlichen Neigungen einbringen“. Auch innerhalb dieses Frauenberufs sei eine Arbeitsteilung möglich. Die gewohnte Umgebung, also die Anwesenheit von Männern und Frauen, sollte auch im Kindergarten vorhanden sein.

Die Mädchen äußerten sich dahingehend, dass es schon gut sei, wenn mehr Männer im Kindergarten wären, denn „Buben können mit Männern besser reden“, sie würden sich leichter tun. Wenn ein junger Mann das will, „dann kann er es gleich gut“. Wichtig sei das Mögen. „Wenn einen das interessierte, dann solle er es machen.“ In der Arbeit von Männern und Frauen im Kindergarten werden keine Unterschiede gesehen. Männer sollten genauso eine Chance bekommen. Ein Mädchen glaubt, dass es verschiedene Punkte gäbe, worin Männer besser wären. Widersprüche traten allerdings zutage, als eine Teilnehmerin meinte, sie wäre nicht froh, wenn ein Kindergärtner ihre Tochter angreifen würde. Oder als eine sagte, ein Mann im Kindergarten sei „putzig“.

Männer im Kindergarten passen nach Meinung der befragten Burschen nicht in das typische Bild, es gäbe überhaupt ein negatives Bild vom Mann in der Öffentlichkeit, das Vertrauen in die Frauen sei größer. Männer, die diese Arbeit machen, seien „Weicheier“, „Softies“. Andererseits werden Männer im Kindergarten positiv gesehen, sie seien eine Bereicherung (mehr Bewegung, Herumtollen etc.); sie seien genauso fürsorglich und verständnisvoll wie Frauen. Das Potential wäre bei vielen vorhanden, es gäbe sicherlich genug Männer, die gut mit Kindern umgehen können. Es seien mutige Männer. Als Barrieren werden genannt, dass die Eltern eine derartige Berufsentscheidung nicht gut finden könnten, dass die Geduld oder die Nerven fehlen würden, dass man befürchte, die Kinder nicht in den Griff kriegen zu können. Es gäbe eine schlechte Darstellung in der Öffentlichkeit (Kindesmissbrauch), man müsse befürchten, belächelt zu werden oder schräge Blicke zu ernten. Der Job wäre nicht ganz so spannend wie andere Jobs, man hätte keine Karrieremöglichkeiten und im Prinzip würde man immer das Gleiche machen.

Männer, die als Kindergartenpädagogen arbeiten, müssten männlich konnotierte (negative) Attribute ablegen („nicht mit Zigarette und Bier kommen“). Eine Ausbildung zum Kindergartenpädagogen würde einer nur dann machen, „wenn man dort Traktor fahren darf“. Dies ist bemerkenswert (vgl. Evans 2005), da es auf zwei Ebenen verweist: Vermutlich würde er sich für die Ausbildung Elemente wünschen, die ihm gefallen („Traktor fahren“ vs. „Singen und Basteln“ für die Mädchen), zum anderen inkludiert Männlichkeit, wie sie auf dem Lande anzutreffen ist, neben rigiden Männlichkeitsbildern auch die Nähe zum Kind, wie etwa das Bild des traktorfahrenden Bauern, der sein Kind bei seiner Arbeit mitnimmt (vgl. Kap. 5.3.).

Aufgrund der Fokusgruppen können somit erste Vorschläge für Maßnahmen zur Erhöhung des Männeranteils genannt werden:

- Erweitere Definition des Berufsbildes mit männlich konnotierten Elementen
- Gleichstellung im Berufsalltag („Verdacht des sexuellen Missbrauches, Klogehen“)
- den Umstand, dass es doch einige Männer in dem Beruf gibt, bekanntmachen

## 7.2. In der Kinderbetreuung tätige Männer und Frauen – Fokusgruppen

Im Folgenden sollen die Ergebnisse zweier Fokusgruppen wiedergegeben werden, einer Männergruppe und einer gemischtgeschlechtlichen Gruppe. Nach einer Kurzvorstellung der GesprächsteilnehmerInnen wurden die nachfolgenden Fragen gestellt, wobei darauf geachtet wurde, den Gesprächsfluss nicht zu stoppen. Erst wenn der Eindruck entstand, dass ein Themenkomplex abgehandelt worden war, wurde die nächste Frage gestellt.

- Als Mann im Kindergarten – ein Erlebnis, das euch spontan einfällt
- Wie bist du zu diesem Beruf gekommen?
- Wie reagiert das Umfeld?
- Was unterscheidet Männer und Frauen im beruflichen Alltag? (Gibt es eine spezielle männliche Art der Kinderbetreuung? Wie läuft die Zusammenarbeit mit Frauen?)
- Berufsausbildung: Was könnte man da besser machen? Eigene Erfahrungen
- Was müsste man machen, damit mehr Männer diesen Beruf ergreifen?

### Männergruppe

Mit vier männlichen Mitarbeitern von Kinderbetreuungseinrichtungen fand in einem der Kindergärten eine Gruppendiskussion zum Thema „Männer im Kindergarten“ statt. Die Teilnehmer kannten sich nicht, sie arbeiteten in verschiedenen Einrichtungen. Zwei arbeiteten in einem Kindergarten, zwei in einer Kindergruppe mit 1,5-bis 3-Jährigen. Während die einen die Arbeit mit 2-3-jährigen Kindern bevorzugten, sprechen die anderen davon, dass man mit 3-6-Jährigen „so viel machen kann“. Nur einer von ihnen hatte die Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik besucht, die anderen waren „zufällig“ auf diesen Beruf gestoßen und absolvierten Kurzeitbildungen. Auf die schriftlich zu beantwortende Einstiegsfrage, was ihnen als Erstes zum Thema „Männer im Kindergarten“ einfiel, kamen folgende Aussagen:

- Männliche Bezugsperson
- Ideal für Kinder, beide Möglichkeiten zu haben
- Ungewöhnlicher Beruf
- Exoten
- Was Besonderes

### *Als Mann im Kindergarten*

In der Diskussion zur Einstiegsfrage nach einem Erlebnis als „Mann im Kindergarten“ wurde von einem Teilnehmer geäußert, dass dies die Kolleginnen besser beantworten könnten. Ein Mann im Kindergarten wäre jedenfalls „fein für die Kinder“, Männer hätten eine andere Art zu arbeiten, die Anwesenheit von Männern wäre positiv für das Team. Insbesondere für Kinder von Alleinerziehenden wären Männer wichtig. Zusätzlich hätten Männer eine ganz andere Energie bzw. „mehr Energie“. Männer hätten eine Vorbildwirkung für die junge Generation, nicht nur bezüglich hauswirtschaftlicher Tätigkeiten, sondern auch in der Berufswahl, wo auch dieser Beruf in das Blickfeld gerät. Die Eltern würden Männer im Kindergarten durchwegs positiv sehen („fein, dass es einen Mann gibt“) und insgesamt gäbe es großteils positives Feedback, nur am Land gäbe es Vorurteile. Bereits im ersten Drittel der Diskussion wird – ohne von der Diskussionsleitung ange-



leitet zu werden – auf die Thematik „Verdacht des sexuellen Missbrauchs“ eingegangen. Es gäbe trotz jahrelanger Erfahrung immer wieder ein „ungutes Gefühl“, einem anderen Teilnehmer ging es auch so – „beim Wickeln“, wie er hinzufügt. Wenn ein Kind ein „Abschiedsbussi“ wolle, „versuche ich dem auszuweichen“. Uneinheitlich ist die Meinung darüber, wenn ein Kind am Schoß sitzt. „Ich mag es eher nicht“, ein anderer meint „ich schon“. Man lerne mit der Zeit damit umzugehen, doch das Thema bleibe im Hinterkopf. Die Kinder würden den Körperkontakt suchen und da müsse man manchmal Grenzen ziehen.

#### *Der Weg in den Beruf*

Drei der Teilnehmer berichten, dass sie eher „durch Zufall“ auf diesen Beruf gekommen wären. Eine befreundete Kinderbetreuerin wäre ausgefallen, er sei dann als Aushilfe eingestiegen. Ein anderer berichtet von einem „Glücksfall“. Ein weiterer Teilnehmer sei durch seine Freundin auf diesen Beruf gekommen, „geh in den Kindergarten“, worauf er eine Kurzeitusbildung absolvierte und relativ rasch in diesen Beruf einstieg. Ein anderer hätte schon in der Hauptschule nur dem engsten Freundeskreis seinen Berufswunsch anvertraut. Es wird von einem Schüler der Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik berichtet, der in einem Internat war und schweren Belästigungen seitens seiner männlichen Heimkollegen ausgesetzt war.

#### *Das Umfeld:*

Auf die explizite Frage, wie das Umfeld reagiere, wurden folgende Antworten gegeben:

„Man wird abgeworben (als Mann)“, „Respekt, es ist eine große Verantwortung“, „Ich bespreche das eher mit Frauen“, „man ist der Hahn im Korb“, „belächeln“, „ich könnte es nicht“. Ein Teilnehmer bringt die Reaktionen des Umfeldes folgendermaßen auf den Punkt: „Bei Frauen kommt man gut an – bei Männern wird man oft belächelt“.

#### *Ausbildung*

Im Alter von etwa 14 Jahren sei der Gruppendruck der männlichen Kollegen sehr stark, eine Ausbildung, die später ansetzen würde und universitär wäre, wäre besser. Das Ausbildungsalter sei viel zu niedrig. Ein „Quereinsteiger“ dazu: „Für einen 15-Jährigen stelle ich mir das peinlich vor.“ Vieles in der Ausbildung sei nicht zeitgemäß, Selbsterfahrung würde fehlen. Es gäbe viel zu wenig Praxis in der Ausbildung. Der Kindergartenpädagoge: „In zwei Monaten Praxis lernt man mehr als in der ganzen Ausbildung.“

#### *Unterschiede zwischen Männern und Frauen*

Männer wie Frauen würden grundsätzlich die gleiche Arbeit machen. Auch unter den Frauen gäbe es Unterschiede. Insgesamt sei die Frage schwierig zu beantworten. Den Kindern wäre jedenfalls „bewusst, dass ich anders bin als meine Kollegin“. Als ein Kind die langen Haare des Betreuers, die üblicherweise zusammengebunden waren und kurz erschienen, kämmt, fragte es: „Bist du jetzt eine Frau oder ein Mann?“ Einer der Teilnehmer hätte die Erfahrung gemacht, dass es Kinder von Alleinerziehenden anfangs eher zur Kollegin hinziehen würde, erst nach einer Weile lege sich dies wieder. Einer der Teilnehmer bemängelte, dass etwa auf Veranstaltungen nur die weibliche Form benannt werden würde, ein anderer erzählte davon, dass auf seinem Lohnzettel lange „Kinderbetreuerin“ stand. Selbst bei der Zertifikatsverleihung am Ende eines Ausbildungslehrganges sei die weibliche Form genannt worden. Demgegenüber berichtete ein anderer Teilnehmer, dass ihn dies grundsätzlich nicht störe. Manchmal wäre es etwas ärgerlich, wenn man „als Mann“ zum

„Tragen schwerer Lasten“ herangezogen werden würde. Andererseits könne er aber auch ihm unangenehme Tätigkeiten von anderen erledigen lassen („Nähen mag ich nicht“)

#### *Maßnahmen zur Erhöhung des Männeranteils*

Übereinstimmend wird als erstes ein besseres Gehalt genannt („ich habe nebenbei arbeiten gehen müssen“). Vom Klassenvorstand wäre vom Beruf abgeraten worden, „damit kannst du keine Familie ernähren“. Weiters wurde genannt: mehr Aufstiegsmöglichkeiten bzw. Umstiegsmöglichkeiten und eine höhere Wertschätzung des Berufs in der Gesellschaft.

### **Gemischte Gruppe**

In einem Kindergarten wurde eine Gruppendiskussion mit drei männlichen und zwei weiblichen Kindergartenpädagog/inn/en durchgeführt. Der Kindergarten existiert schon seit vielen Jahren und war bis auf 2 Jahre immer gemischtgeschlechtlich besetzt (ein Mann war fast immer dabei). Seit dem Jahr 2008 besteht das Team aus zwei Männern und zwei Frauen. Im Kindergarten wird eine einzige Gruppe mit derzeit 37 Kindern betreut, die pädagogische Ausrichtung orientiert sich nach Montessori und Wild. Die Kinder können sich ihre Plätze, Aktivitäten selbst aussuchen. Die zwei Frauen verfügen über den Befähigungsnachweis zur Kindergartenpädagogin, die Männer haben keine fachspezifische Ausbildung. Die Berufserfahrung von Männern wird von den Frauen allerdings geschätzt.

#### *„Ein Mann im Kindergarten“*

Auf die Einstiegsfrage, was zum Thema „ein Mann im Kindergarten“ spontan einfallen, wurden folgende Antworten gegeben: „Zu wenig“, „andere Herangehensweise“ („eine Plastikrutsche etwa wird zum Schlitten“), „Männer werden gebraucht“, sie seien wichtig für die Kinder. Männer hätten eine „andere Kraft“, eine „andere Einstellung“. Ihnen würden „andere Sachen“ einfallen und sie wären „handwerklich geschickt“. Beispielsweise würden sie für die Kinder und mit den Kindern „Schnüre spannen“ oder mit Helm und Skateboard die Straße runterfahren. Einer der männlichen Mitarbeiter hatte einmal in der Woche mit einer Bubengruppe angefangen, in einer Werkstatt zu arbeiten (Löcher bohren, hämmern, sägen etc.), jetzt würden das die Mädchen auch wollen. Männer hätten eine „andere Emotionalität“ und einen „anderen Zugang“ zu Kindern, sie hätten einen anderen Blickwinkel. Während eine Kollegin das Verhalten eines männlichen Kollegen in einer bestimmten Situation als „hartnäckig“ beschrieb, sieht der Kollege selbst sein Verhalten als „konsequent“ an. Einer Kollegin fällt als Erstes zum Thema „Männer im Kindergarten“ ein, dass es „ideal“ sei, wenn sie da sind. Männer würden einen Gegenpol für die Kinder darstellen und seien „praktischer“ als sie, die Kollegin, selbst. In einem gemischtgeschlechtlichen Team wäre es positiv, so eine Mitarbeiterin, „dass Kinder die Wahl haben zwischen Frauen und Männern“.

Manche Kinder hätten anfangs Scheu vor Männern, mit der Zeit lege sich dies. Kinder merken, „der ist da und können in ihrem Tempo Kontakt zum Mann finden“. Es gäbe Zurückhaltung bei Kindern, die nicht mit Männern aufwachsen. Dies brauche Zeit, ein männliches Gegenüber sei wertvoll.

Teamgespräche würden anders laufen, wenn Männer UND Frauen dabei sind, sagt eine Kollegin, die in Frauentams und in gemischten Teams gearbeitet hat: „Interessanter“, „mehr Blickwinkel“, „damals, als ich mit vier Frauen im Team war und kein Mann, hat was gefehlt.“ Mit Männern

würde sie weniger in Konkurrenz treten als mit Frauen: „Ich vergleiche mich mehr mit Frauen im Team; mit Männern trete ich weniger in Konkurrenz, mit Männern ist es einfacher.“

Frauen und Männer hätten einfach „verschiedene Qualitäten“. Ein männlicher Mitarbeiter meint: „Manchmal sagen Kinder ‚Papa‘ zu mir; ich habe noch nie gehört, dass sie zu meinen Kolleginnen ‚Mama‘ sagen würden (diese Aussage bleibt von den Kolleginnen unwidersprochen). Männer im Kindergarten seien bei Kindern ein Thema, welches zu Hause oft Erwähnung finden würde. Einer der Teilnehmer erinnert sich, wie er von den Kindern freudig begrüßt wurde: Als er nach dem Praktikum seine Arbeitsstelle antrat, wurde er von den Kindern „überrannt“.

#### *Der Weg in den Beruf*

Ein älterer Betreuer, der aber erst seit zwei Jahren im Kindergarten arbeitete, hat selbst fünf eigene Kinder und sagte, er wäre „durch die eigenen Kinder“ und die Auseinandersetzung mit der Pädagogik zu diesem Beruf gekommen. In seiner Berufslaufbahn hätte er lange in einer Fabrik und anschließend bei einer Gewerkschaft gearbeitet. „Ich war dann arbeitslos und habe einen Job gesucht mit der Möglichkeit, am Nachmittag bei den Kindern zu sein.“

Ein jüngerer Mitarbeiter hätte nach der Pflichtschule „nicht gewusst wie weiter“. Dann „hab ich gehört, sie suchen einen Praktikanten“. Er war schon als Kind in diesem Kindergarten, besuchte dann eine Alternativschule und ist nun seit zwei Jahren Praktikant.

Ein anderer Mitarbeiter wollte schon nach dem 9. Schuljahr Kindergärtner werden, doch sei ihm dies von den Eltern verwehrt worden. Nach 7 Jahren Tätigkeit als Drucker und anschließend als Lastwagenfahrer sei er 6 Monate lang arbeitslos gewesen und hätte sich entschieden, im Bereich der Kinderbetreuung zu arbeiten. Eine der 30 Blindbewerbungen war erfolgreich; eine Bedingung für die Aufnahme sei gewesen, dass er eine angemessene Ausbildung nachzuholen hätte.

Eine weibliche Mitarbeiterin, die bereits seit 7 Jahren als Kindergartenpädagogin arbeitet, ist über die Beschäftigung mit Naturpädagogik zur Berufswahl gekommen. Sie besuchte dann im Alter von 25 Jahren das Kolleg für Kindergartenpädagogik. Sie habe es „immer genossen, in Kindergärten zu arbeiten, in denen Männer dabei sind“. Sie habe aber auch erlebt, dass „Männer sich schwer taten in der Arbeit“.

Die Leiterin des Kindergartens hat diesen auch aufgebaut und hat seit bald 17 Jahren Erfahrung mit männlichen Kollegen. Sie besuchte die 5-jährige Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik.

#### *Reaktionen des Umfeldes*

Auf die Frage, wie das Umfeld reagiere, kamen folgende Antworten: „Unverständnis“, „Stress mit Kindern“, „schlechter Verdienst“. Am Anfang hätte ein Teilnehmer zu hören bekommen: „Du wirst doch nicht im Kindergarten arbeiten?!“. Inzwischen werde es durchgehend positiv gesehen. „Jetzt akzeptieren sie es eigentlich schon“ („eigentlich“ Anmerk. des Autors). „Viele“, so ein anderer Kollege, hätten es gar nicht geglaubt, wenn ich gesagt habe ‚ich arbeite im Kindergarten‘.“ Manche würden es als „leichte Arbeit empfinden (z.B. jene, die selbst am Bau arbeiten). Manche meinen ‚ich würde es nicht aushalten‘, andererseits werde häufig gesagt: ‚Es wird Zeit, dass Männer im Kindergarten arbeiten.“

Von der Diskussionsleitung auf mögliche unterschiedliche Reaktionen seitens der Frauen und Männer angesprochen, wird die Ansicht geäußert, dass Frauen eher offener, großteils positiv, gestimmt wären, Männer würden eher skeptisches Erstaunen („Ah?!“, „Wie?“) ausdrücken. Das

Unverständnis der Männer könnte daher kommen, so ein Teilnehmer, dass früher Männer nur erwerbstätig waren und keine Zeit für Kinder gehabt hätten (deshalb könnten sie das auch nicht so verstehen). Die Rückmeldungen der Eltern seien durchwegs positiv. Vielleicht, so eine Teilnehmerin, werden damit auch eigene unbefriedigte Bedürfnisse angesprochen.

#### *Unterschiede zwischen Männern und Frauen?*

Eine weibliche Mitarbeiterin meint: „Bei zwei männlichen Mitarbeitern, mit denen ich zusammengearbeitet habe, habe ich mir gedacht, „da bin ich männlicher“. Es könne durchaus passieren, dass sich Rollenklischees erst entwickeln: „Es ist fein, dass jeder so sein kann, wie er ist. Als ich früher in einem Frauenteam arbeitete, habe ich mir öfter gedacht, ich sollte Feuer machen, mit Nagel und Hammer arbeiten, was mir nicht so liegt. Jetzt bin ich froh, dass andere da sind, die das machen.“

Einer der Teilnehmer meint, als Mann gehe man mehr Risiko ein, allerdings nicht, ohne vorher auch die Gefahren abzuklären. Er vergewissere sich vorher. Männer hätten mit Risikobereitschaft in der Regel „mehr Erfahrung“. Er selbst hätte früher viel probiert (z.B. Autorennen etc.) und baue auf diesen Erfahrungen auf. Die Mitarbeiterinnen meinen: „Männer sind draufgängerischer“, sie hätten eine „andere Herangehensweise“. Die Regelkindergärten seien „frauenbestimmte Kindergärten“ („steig nicht auf den Baum, das ist zu gefährlich“). Die Räumlichkeiten seien teilweise sehr geschützte Bereiche. Wenn mehr Männer in Kindergärten arbeiten würden, würde sich die Umgebung wahrscheinlich ändern. Mit Männern sei es „bunter“ und „abwechslungsreicher“. Auf weiteres Nachfragen nach eventuellen Unterschieden äußerte eine Teilnehmerin, dass Männer eher weniger aufräumen würden, Frauen mehr Ordnungssinn hätten.

Einig sind sich alle, dass die Pädagogik von Männern und Frauen die gleiche wäre. Eine Teilnehmerin meint, dass vielleicht ein Mann nicht so lange auf etwas eingehen würde, wenn z.B. ein Kind weint. Dies wird allerdings von einem männlichen Teilnehmer nicht so gesehen.

#### *Zusammenarbeit*

Die Zusammenarbeit wird generell als positiv gesehen, „die Zusammenarbeit ist angenehm“. Eine Teilnehmerin hatte allerdings einen Konflikt mit einem männlichen Kollegen in der Situation, als sie in einen Kindergarten kam, in dem bereits ein Jahr lang ein ausgebildeter männlicher Kindergärtner arbeitete und sie sofort die Leitungsstelle einnehmen konnte. Ein männlicher Mitarbeiter beschreibt die Zusammenarbeit als angenehm: „ein Vorteil fast – als einziger Mann“. Ein anderer männlicher Mitarbeiter hätte vorher in einer Fabrik und dann in der Gewerkschaft gearbeitet. Während es in der Fabrik notwendig gewesen sei „das Männliche herauszukehren“ und in der Gewerkschaft es politisch korrekt gewesen wäre, keine geschlechtsspezifischen Unterschiede zu zeigen, „kann ich hier so sein, wie ich bin“.

#### *Ausbildung*

Der Beginn der Ausbildung im Alter von 14 Jahren wird einheitlich als zu früh gesehen. In diesem Alter wäre das andere Geschlecht interessant. Besser wäre es, die Ausbildung später anzusetzen und auf Hochschulniveau zu heben. Die Ausbildung sollte aufgewertet werden und mehr Persönlichkeitsbildung enthalten. Sie sei für Männer oft „ein Hindernis“. Die jetzige Ausbildung orientiere sich daran, wie man Kinder beschäftigen könne, und weniger daran, was Kinder in ihrem Umfeld brauchen würden.

### *Maßnahmen zur Erhöhung des Männeranteils*

Folgende Ansichten wurden zur Frage genannt, welche Maßnahmen es brauchen würde, um den Männeranteil zu heben: Mehr Geld, Aufwertung des Berufs, mehr männliche Lehrer in der BAKIP, verschiedene Ausbildungsgänge berufsbegleitend (Kolleg etc.), „Männerquote“. Der Praktikant würde eine berufsbegleitende Fachausbildung benötigen, die es aber in Österreich kaum gibt. Nächstes Jahr wird er eine Lehrstelle in der Kfz-Branche antreten.

### **Zusammenfassung und erste Hinweise**

Die Fokusgruppen zeigen, dass Männer Vielfalt ins Team bringen, es scheint viele Quereinsteiger zu geben. Die Teamzufriedenheit wird als hoch eingeschätzt, Männern wird eine hohe Bedeutung für Kinder zugesprochen. Neben der pädagogischen Ausrichtung und der Trägerschaft (privat, öffentlich) scheint die Person der Leitung ein wichtiger Faktor für die Anzahl der beschäftigten Männer zu sein. Berufsbegleitende Ausbildungswege fehlen, die BAKIP kann als „Nadelöhr“ für die Ausbildung von Männern bezeichnet werden, das Einstiegsalter wird als zu niedrig empfunden. Wenn geeignete Ausbildungsmöglichkeiten fehlen, wandern Männer in andere Branchen ab. Seitens des Umfeldes gibt es Anerkennung von Frauen und „Belächeln“ seitens der Männer. Für einen höheren Männeranteil sei ein höheres Gehalt und besseres Image wichtig. Es scheint sich eine geschlechtsspezifische Arbeitsteilung innerhalb einer „Arbeit von Frauen“ zu entwickeln.

### **7.3. Jugendliche in der Berufsfindungsphase – Fragebogen**

#### **7.3.1. Gesamtstichprobe**

##### **Assoziationen zu „Männer im Kindergarten“**

Die schriftlichen Antworten auf die Einstiegsfrage „Männer im Kindergarten – was fällt dir als Erstes dazu ein?“ reichen von neutralen Feststellungen, dass es „nur wenige“ gäbe bis zu sehr positiven („find ich toll“) und sehr negativen Assoziationen („Kindesmisshandlung“). Eine Durchsicht der über 450 sehr unterschiedlichen Antworten ergibt, dass „Männer im Kindergarten“ für viele Jugendliche erst einmal „ungewohnt“ sind und dass sie als wichtig für die Kinder gehalten werden. Manche Befragte meinen, dass Männer für eine Tätigkeit in diesem Bereich nicht geeignet wären, wogegen andere die Ansicht äußern, dass sie das „genauso gut wie Frauen“ könnten. Eine 17-jährige Gymnasiastin etwa schreibt: „Es ist sehr untypisch und ich habe noch nie davon gehört; ich fände es aber eigentlich sehr gut und interessant.“ Und ein 18-jähriger Gymnasiast der gleichen Schule meint: „Diese Männer werden meinem Bild eines Mannes nicht gerecht.“

##### **Interesse für Berufe im Bereich Bildung und Erziehung**

Über ein Viertel der befragten Burschen (26,3%) sind an Berufen im Bereich Bildung und Erziehung sehr interessiert oder interessiert. Damit liegt das Interesse über dem Interesse an Berufen im Pflege- und Gesundheitsbereich (19,3%) und deutlich unter dem Interesse für technische und handwerkliche Berufe (57,8%). Der Anteil der Burschen, die sich grundsätzlich für Berufe im Bereich Bildung und Erziehung interessieren, ist etwa halb so groß wie jener der Mädchen in diesem Bereich (52,3%).

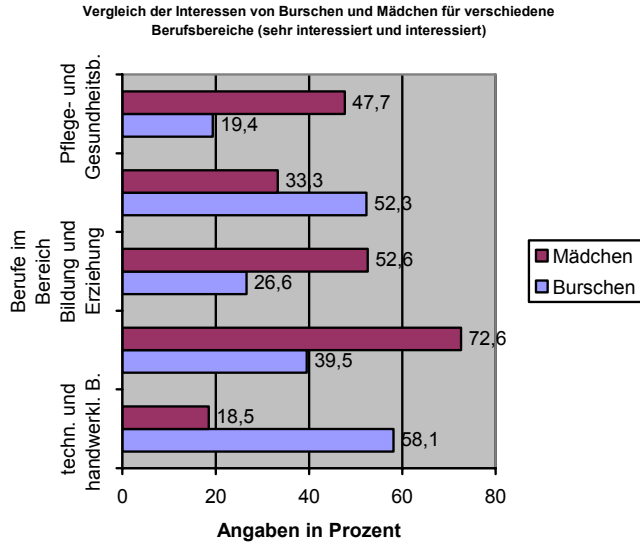


Abbildung 17: Vergleich der Interessen von Burschen und Mädchen für verschiedene Berufsbereiche

### **Wunschvorstellungen für Berufe**

Der Beruf Kindergartenpädagoge/in wird in der Öffentlichkeit im Allgemeinen mit geringen Aufstiegsmöglichkeiten und geringer Bezahlung, aber auch mit guten Möglichkeiten der Vereinbarkeit von Beruf und Familie in Verbindung gebracht. Für die überwiegende Mehrheit (etwa 90%) der befragten Burschen wie auch der Mädchen sind „Aufstiegsmöglichkeiten“ und „gute Bezahlung“ „wichtig“ oder „sehr wichtig“. Burschen und Mädchen unterscheiden sich hier höchst signifikant ( $\sigma < 0.001$ ). Für weit mehr Burschen als Mädchen ist die „Aufstiegsmöglichkeit“ (59,0% bzw. 40,7%) und die „gute Bezahlung“ (66,5% bzw. 47,5%) „sehr wichtig“. Höchst signifikante Unterschiede sind auch bei der Vereinbarkeitsfrage festzustellen. Allerdings in die andere Richtung: Für weit mehr Mädchen als Burschen (51,5% bzw. 24,6%) ist für den späteren Beruf die Möglichkeit der Vereinbarkeit von Beruf und Familie „sehr wichtig“. Ebenso höchst signifikante Unterschiede gibt es bei der Frage, ob der spätere Beruf mit Menschen zu tun haben sollte: Für nur 38,0% der Burschen, aber für 56,0% der Mädchen ist dies „sehr wichtig“.

### **Erfahrungen in der Betreuung von Kindern**

Alle Burschen gaben an, schon öfters Kinder betreut zu haben, seien es Geschwister (36,5%), als Babysitter (30,4%), bei Freizeitangeboten (6,5%) oder bei anderen Gelegenheiten (26,6%). Hier finden sich Anmerkungen wie „beim Sportfest auf kleine Mitglieder aufgepasst“ (Nr. 15), als Schilehrer“ (Nr. 92), „bei Festen, wo ich auf kleine Kinder aufgepasst habe“ (Nr. 425), kleine Kinder in der Familie (Nr. 457). Auch alle Mädchen, bis auf eines, gaben an, schon öfters Kinder

betreut zu haben. Überwiegend (51,6%) bei „anderen Gelegenheiten“, wobei hier im Wesentlichen wiederum „Babysitter“, „bei Neffen“ und „bei Cousins“ etc. angegeben wurde.

### **Interesse für den Beruf des Kindergartenpädagogen**

Die Annahme, dass sich männliche Jugendliche nicht für eine Arbeit mit Kindern interessieren würden, kann durch die Befragung nicht bestätigt werden: Ein nicht unerheblicher Prozentsatz der Burschen kann sich grundsätzlich vorstellen, mit Kindern oder Jugendlichen zu arbeiten. So können sich drei von zehn befragten Burschen vorstellen, Jugendgruppen zu leiten (28,2%), jeder zweite kann sich eine Tätigkeit als Fußballtrainer für Kinder vorstellen (51,0%) und jeder dritte der befragten Burschen kann sich grundsätzlich vorstellen, als Babysitter zu arbeiten (33,4%) („ja sicher“, „eher ja“).

Ein Praktikum in einem Kindergarten oder Hort kann sich jeder siebte Bursche grundsätzlich vorstellen (13,7%). Deutlich mehr, nämlich fast jeder vierte der befragten Burschen (24%) können sich vorstellen, in einem Kindergarten oder Hort zu arbeiten, wobei 7,3% der befragten Burschen hier „sicher“ und 16,7% „eher ja“ antworteten. Demgegenüber können sich an die 60% der Mädchen vorstellen in einem Kindergarten oder Hort zu arbeiten („ja sicher“, „eher ja“). Fast ein Drittel der Burschen wissen dagegen, dass es „sicher nicht“ in so einem Bereich arbeiten wolle. Bei den Mädchen sind dies nur 9%.

Dabei gibt es erhebliche Unterschiede zwischen HauptschülerInnen und GymnasiastInnen. 27,5% der männlichen Gymnasiasten können sich grundsätzlich vorstellen in einem Kindergarten oder Hort zu arbeiten (Antworten „ja sicher“ und „eher ja“), dagegen können sich dies nur 15,3 % der männlichen Hauptschüler vorstellen. Bei den Mädchen können sich demgegenüber über 90 % (90,7%) der Mädchen der Gymnasien eine derartige Tätigkeit „sicher“ oder „eher ja“ vorstellen und 63,2 % der Hauptschülerinnen. Vergleicht man männliche Hauptschüler und Gymnasiasten der gleichen Altersgruppe, nämlich bis 14 Jahren, dann zeigt sich, dass die Unterschiede erhalten bleiben. Das Alter scheint keine Rolle zu spielen. 27,9% der männlichen Gymnasiasten können sich „sicher“ oder „eher ja“ vorstellen, im Kindergarten zu arbeiten, aber nur 16,9% der Hauptschüler.

Die Unterschiede zwischen den Altersgruppen „bis 14 Jahre“ und „über 14 Jahre“ sind gering: Bei den bis 14-jährigen Burschen sind es 23,8%, bei den ab 15-Jährigen sind es 25,3 %, die sich eine Tätigkeit grundsätzlich vorstellen können. Bei den bis 14-jährigen Mädchen sind es 61,7%, bei den ab 15-jährigen Mädchen sind es 55,7 %, die sich eine Tätigkeit grundsätzlich vorstellen können.

Bei allen Items – außer Fußballtrainer – sind höchst signifikant mehr Mädchen interessiert.



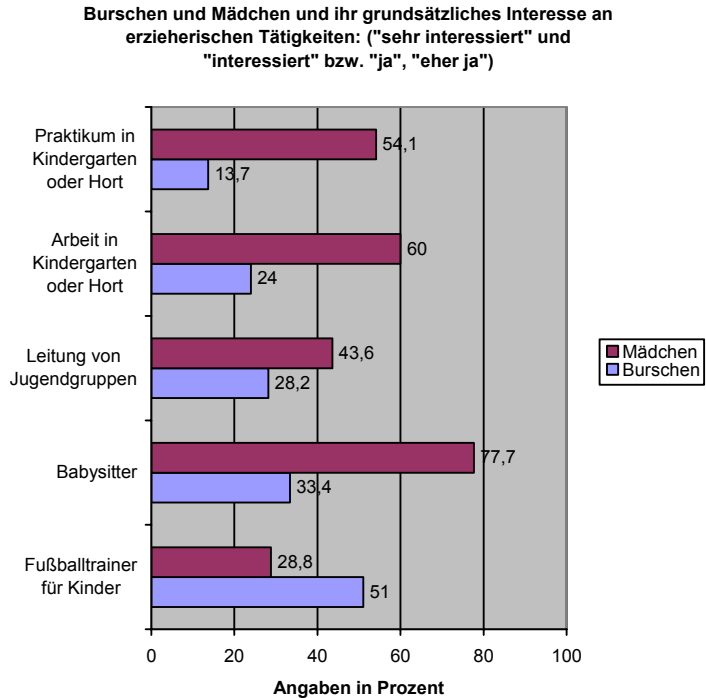


Abbildung 18: Burschen und Mädchen und ihr grundsätzliches Interesse an einer Tätigkeit mit Kindern („sehr interessiert“ und „interessiert“ bzw. „ja“, „eher ja“)

### **Einschätzung des Ansehens und des Verdienstes von Kindergartenpädagoginnen**

Das Ansehen des/der Kindergartenpädagogin/en in der Gesellschaft wurde von den Befragten auf der vorgegebenen sechsstufigen Skala (1=hoch, 6=niedrig) niedriger als das Ansehen eines/einer Lehrer/in eingeschätzt (3,44, Lehrer/in 3,18), aber höher als der „typische Männerberuf“ KFZ-Mechaniker/in (3,70).

Mädchen schätzen das Ansehen des Berufs „Kindergartenpädagogin“ in der Gesellschaft signifikant höher ein als die Burschen. Doch annähernd 50% der Burschen schätzen das Ansehen des geschlechtstypischen Männerberufs „KFZ-Mechaniker/in“ als tendentiell hoch ein und genauso viele schätzen das Ansehen des Kindergartenpädagogin/en als tendentiell hoch ein (48,0% vs. 48,5%).

Etwas anders stellt sich dieses Bild dar, wenn zwischen HauptschülerInnen und GymnasiastInnen differenziert wird. Während zwischen den männlichen Gymnasiasten und Hauptschülern kaum Unterschiede auszumachen sind (hohes bzw. sehr hohes Ansehen 48,2% bzw. 49,1%), wird das Ansehen des Berufs von den Hauptschülerinnen deutlich öfter als hoch bzw. sehr hoch eingeschätzt (81%) als von den weiblichen Gymnasiastinnen (48,4%).

Die Verdienstmöglichkeiten der typischen Männerberufe „KFZ-Mechaniker“ und „Feuerwehrmann“ werden im Mittel schlechter eingestuft als jene des Berufs Kindergartenpädagog/in (Mittelwerte 3,63 bzw. 3,80 zu 3,53 für den Kindergartenpädagogen). Eine durchaus richtige Einschätzung aus der Sicht der Jugendlichen: Nach dem Arbeitsmarktservice Österreich sind die Einstiegsgehälter dieser „Männerberufe“ – wohl auch aufgrund des niedrigeren Ausbildungsniveaus - niedriger.

### **Einstellungen zum Berufsfeld Kindergartenpädagogik**

Die Mehrheit der befragten Burschen und Mädchen (53,4%) findet nicht, dass Kindergartenpädagogie „nur ein Beruf für Frauen“ sei („stimme eher nicht zu“ bzw. „stimme gar nicht zu“). Dabei ist die Ablehnung bei den Mädchen mit einem Anteil von annähernd zwei Drittel (64,7%) deutlich größer als bei den Burschen (41,4%).

Burschen und Mädchen haben ähnliche Einschätzungen, was die Jobaussichten für Kindergartenpädagog/en/innen anbelangt: Jeweils etwa die Hälfte schätzt die Jobaussichten „gut“ bzw. „schlecht“ ein („Die Jobaussichten sind schlecht“, Zustimmung Burschen 54,7%, Mädchen 45,2%).

Über 80% der Burschen und Mädchen sind der Ansicht, dass der Beruf einem „das Gefühl geben würde, etwas Sinnvolles zu machen“ („stimme zu“, „stimme etwas zu“). Die Zustimmung bei den Mädchen ist bei dieser Aussage geringfügig höher als bei den Burschen (Burschen 78,25%, Mädchen 86,0%).

Rd. 69% der Burschen und Mädchen meinen, dass das Gehalt zu niedrig sei. Burschen stimmen dieser Aussage deutlich öfters zu als Mädchen (Burschen 74,0%, Mädchen 54,5%)( $\sigma < 0.001$ ). Insbesondere bei der Antwortkategorie „stimme sehr zu“ überwiegen die Burschen mit einem fast doppelt so hohen Anteil (31,6% bzw. 16,2%). Ein Vergleich aller befragten Burschen mit jenen, die sich grundsätzlich für den Beruf „Kindergartenpädagogie“ interessieren, zeigt zudem, dass bei letzteren 90% der Ansicht sind, dass das Gehalt zu niedrig sei (Burschen gesamt 74%).

84,7% der Burschen finden gut, dass man in diesem Beruf auch Teilzeit arbeiten kann („stimme zu“, „stimme etwas zu“, Mädchen 92,1%). Die guten Möglichkeiten der Teilzeitarbeit in diesem Beruf werden von über 80% der Burschen und über 90% der Mädchen positiv gesehen.

Die große Mehrheit der befragten Burschen und Mädchen meint nicht, dass der Beruf ein schlechtes Image habe (Burschen 67,1%, Mädchen 80,8%) („stimme eher nicht zu“, „stimme gar nicht zu“). Nur rund ein Drittel der Burschen (32,9%) meint, dass der Beruf ein schlechtes Image habe (Mädchen 18,0%). 27,4 % der Burschen und fast die Hälfte der Mädchen (47,7%) stimmt dem „gar nicht“ zu. Für mehr Burschen als Mädchen ist das Image schlecht ( $\sigma < 0.001$ ).

Über 90% der Befragten – Burschen wie Mädchen – sind der Meinung, dass die ersten Lebensjahre für die Entwicklung am wichtigsten sind („stimme zu“, „stimme etwas zu“). (Burschen wie Mädchen 93,5%) („stimme zu“, „stimme etwas zu“).

Allerdings stimmen 74,5% der Burschen und 58,6% der Mädchen der Aussage zu, dass „immer mit kleinen Kindern zusammen zu sein (...) furchtbar anstrengend“ sei („stimme zu“, „stimme etwas zu“). Lediglich 8,1% der Burschen und 13,6% der Mädchen findet dies überhaupt nicht zutreffend.

Zwei Drittel der Burschen (68,4%) finden es spannend, Kinder in ihrer Entwicklung zu begleiten (Mädchen 83,9%) („stimme zu“, „stimme etwas zu“) ( $\sigma < 0.001$ ).

Zwei Drittel der Burschen (68,4%) finden, dass die Arbeit mit kleinen Kindern eine große Herausforderung ist (Mädchen 83,9%) ( $\sigma < 0.001$ ).

73,5% der Burschen meinen, dass nur die besten Pädagogen kleine Kinder betreuen sollten (Mädchen 65,8%) („stimme zu“, „stimme etwas zu“).

### **Einstellungen zu Partnerschaft und Familie**

Um Einschätzungen zu Partnerschaft und Familie zu erheben, wurden den Befragten einige Aussagen vorgelegt, die einer Jugendstudie der Deutschen Shell entnommen worden waren. Ein Vergleich der Antworten zeigt, dass Burschen deutlich traditionellere Vorstellungen zum Zusammenleben von Männern und Frauen und zur Rolle von Vätern und Müttern in der Familie haben als Mädchen. Die Unterschiede sind bei allen Items signifikant, bei manchen sehr signifikant.

63,1% der Burschen, aber nur 35,9% der Mädchen meinen, dass – wenn Kinder da sind – der Mann arbeiten gehen und die Frau zu Hause bleiben und die Kinder versorgen sollte ( $\sigma < 0.001***$ ). 36,4% der Burschen und nur 20,9% der Mädchen meinen, dass ein Mann, der zu Hause bleibt und den Haushalt führt, kein „richtiger Mann“ sei ( $\sigma < 0.001***$ ).

Demgegenüber unterstützen 77,7% der Burschen und 91,9% der Mädchen tendenziell die Annahme, dass Männer für die Kindererziehung genauso geeignet wie Frauen seien ( $\sigma < 0.001***$ ). 84,9% der Burschen und 89,9% der Mädchen meinen, dass sich Mann und Frau Familienarbeit und Erwerbsarbeit partnerschaftlich teilen sollten.

86,3% der Burschen und 88,3% der Mädchen stimmten weiter der Aussage tendenziell zu, dass Männer als Väter weniger arbeiten und sich mehr Zeit für die Familie nehmen sollten. Allerdings waren auch über drei Viertel der Burschen und Mädchen tendenziell der Ansicht, dass in diesem Fall die Frau in den ersten drei Jahren zu Hause bleiben sollte (Burschen 75,9%, Mädchen 81,7%).

Einstellungen zur "privaten" Erziehung (Partnerschaft und Familie)  
("stimme sehr zu" bis "stimme etwas zu")

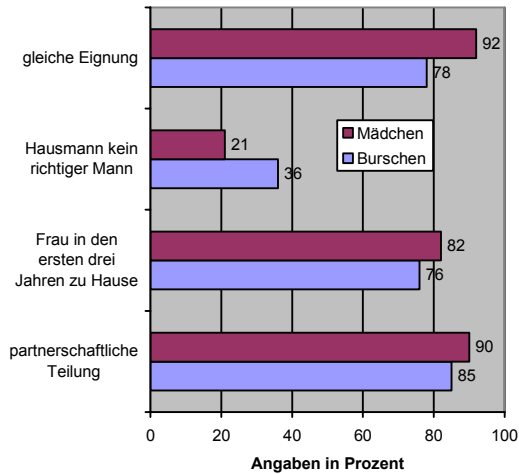


Abbildung 19: Einstellungen zur „privaten Erziehung“

### Männer im Kindergarten

Etwa 70 % der befragten Burschen und Mädchen meinen, dass in den Kindergärten mehr männliche Pädagogen beschäftigt sein sollten. 61,3 % der Burschen und 79,4 % der Mädchen sind dieser Ansicht. Die Unterschiede sind höchst signifikant ( $\sigma < 0.001$ \*\*\*).

Als Hauptgründe für den geringen Männeranteil in Kindergärten wird von einer überwiegenden Mehrheit der befragten Jugendlichen angegeben, dass sie „in diesem Beruf oft belächelt werden“ (85%), „andere Jobmöglichkeiten haben“ (85%), „weil das Gehalt zu niedrig“ ist (80%) und „weil ihnen das zu häuslich ist“ (75%). Auch der Aussage „weil dort nur Frauen arbeiten“ stimmt eine Mehrheit der Befragten zu (63%).

Deutlich seltener stimmen die Befragten Aussagen zu, in denen es um das Interesse von Männern an kleinen Kindern und deren Fähigkeiten für eine Arbeit mit kleinen Kindern geht. 46,9 % meinen, dass Männer nicht im Kindergarten arbeiten, weil sie sich „einfach nicht für kleine Kinder interessieren“, und nur 39,4 % meinen, dass sie „nicht so geeignet für die Arbeit mit Kindern“ seien.

Die folgende Abbildung zeigt die Vermutungen der Burschen dazu, weshalb so wenig Männer im Kindergarten arbeiten, und den Anteil der Zustimmung („trifft zu“ und „trifft etwas zu“).

### Vermutungen der Burschen dazu, weshalb so wenig Männer im Kindergarten arbeiten

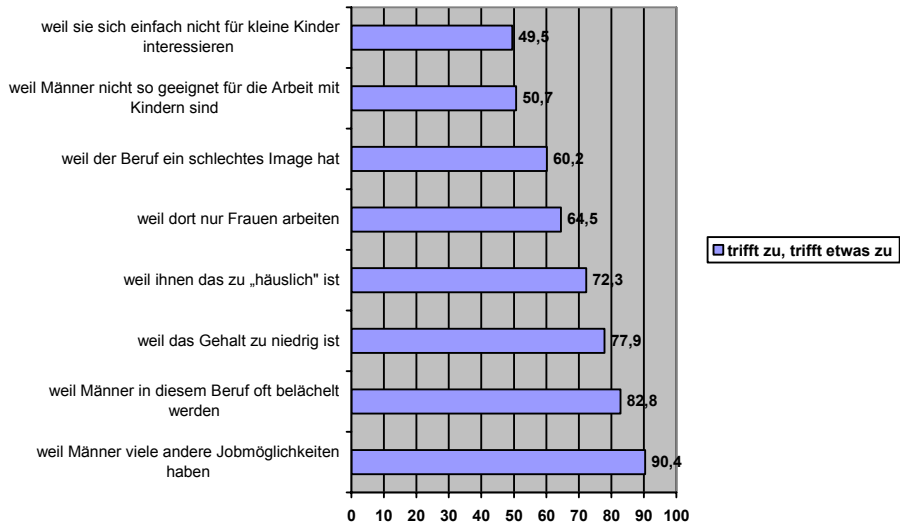


Abbildung 20: Vermutungen der Burschen dazu, weshalb so wenig Männer im Kindergarten arbeiten

Die höchste Zustimmung bei den Burschen erreichen die Items „weil Männer viele andere Jobmöglichkeiten haben“ (90,4%), „weil Männer in diesem Beruf oft belächelt werden“ (82,8%) und „weil das Gehalt zu niedrig ist“ (77,9%). Vergleichsweise deutlich weniger Zustimmung erhalten jene Items, die sich auf Eignung und Interesse der Männer beziehen: „weil sie sich einfach nicht für kleine Kinder interessieren“ (49,5%) und „weil Männer nicht so geeignet für die Arbeit mit Kindern sind“ (50,7%).

Bei den Mädchen sind ähnliche Annahmen verbreitet.

### Hinderungsgründe für eine Arbeit im Kindergarten oder Hort

Das schlechte Gehalt (89,1%) und mangelnde Karrieremöglichkeiten (79,2%) werden von einer großen Mehrheit der befragten Burschen als Gründe angegeben, die gegen eine Arbeit in einem Kindergarten oder Hort sprechen. Mangelnde Karrieremöglichkeiten werden auch von einer Mehrheit der Mädchen als Hinderungsgrund genannt (58,4%), wogegen das Gehalt für Mädchen eine weit weniger bedeutende Rolle spielt (34,5%). Der größte Unterschied zwischen Burschen und Mädchen betreffend Barriere für den Beruf Kindergartenpädagogin/e liegt in der Gehaltsfrage (Burschen 89,1%, Mädchen 34,5% Zustimmung).

Vermutete Widerstände der Eltern (14,7%) und mangelndes Interesse an (kleinen) Kindern (35,5%) werden von den Burschen am wenigsten häufig angegeben. Fast jeder zweite der Burschen (45,5%) „traut sich die Arbeit nicht zu“, bei den Mädchen sind es nur 27 % („trifft zu“, „trifft etwas zu“).

Bemerkenswert ist weiter, dass „Singen, Spielen und Basteln“, also Tätigkeiten, mit denen der Kindergarten oft landläufig in erster Linie in Verbindung gebracht wird, für die Hälfte der Burschen uninteressant sind (51%). Von den Mädchen äußert sich nur ein Viertel entsprechend (26%).

Die Annahme, dass der Beruf ein „schlechtes Image“ habe, ist dagegen nur für rd. 43% der Burschen und gar nur für rd. 18% der Mädchen ein Hinderungsgrund. 48 % der Burschen geben als Hinderungsgrund an, dass „dies nur ein Beruf für Frauen“ sei. Bei den Mädchen beträgt dieser Prozentsatz 17,7%.

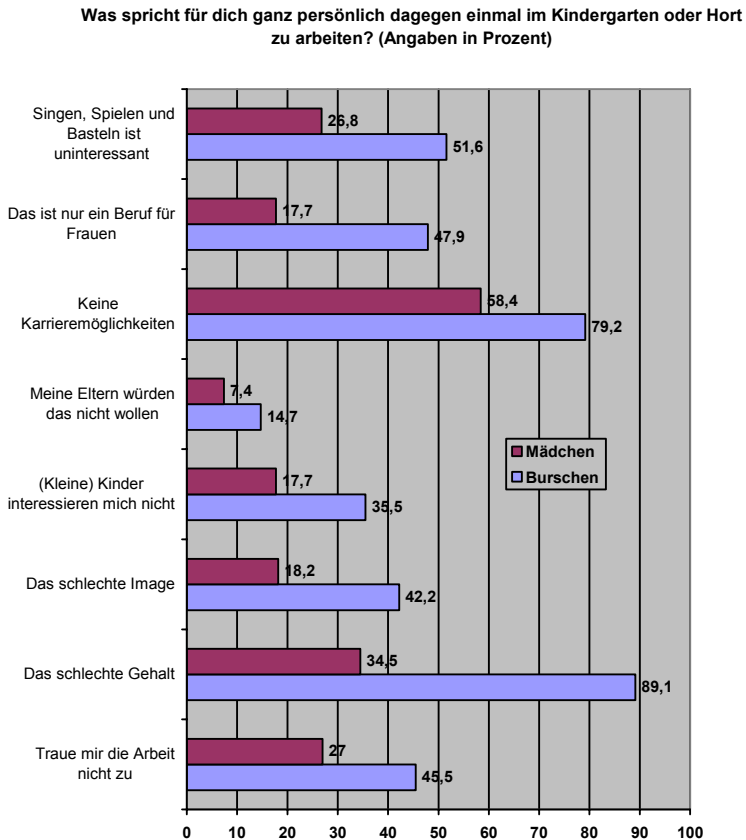


Abbildung 21: Hinderungsgründe für eine Arbeit im Kindergarten oder Hort

## **AblehnerInnen und BefürworterInnen**

Eine bemerkenswerte Minderheit der Befragten äußert sich grundsätzlich kritisch zu männlichen Pädagogen im Kindergarten. Burschen äußern sich dabei kritischer als Mädchen. So sind 36,6% der Burschen der Ansicht, dass Männer im Kindergarten „keine richtigen Männer“ seien („trifft zu“ und „trifft etwas zu“). Das sehen die Mädchen anders. Hier liegt die Zustimmung nur bei 18%; oder anders formuliert: nach Ansicht von 61% der Mädchen trifft dies „gar nicht“ zu, 20% geben „eher nicht“ an. Weiters halten 28% der Burschen (Mädchen 15%) Männer für eine „Gefahr für Kinder“ (d.h., sie stimmen dieser Aussage „voll“ oder „etwas“ zu). Jeder fünfte Bursche (22%) stimmt sogar ganz oder teilweise dem Satz zu, dass männliche Kindergärtner „Perverse sind, die Kinder missbrauchen“ (Mädchen 13,5%). 37 % der Burschen meinen, dass Männer im Kindergarten Männer seien, „die sonst halt nichts können“ („trifft zu“ und „trifft eher zu“).

Der Prozentsatz der „Ablehner“ ist allerdings in den einzelnen Schulen sehr unterschiedlich und reicht von 14% bis 40%. Hinsichtlich der Unterscheidung Hauptschule und Gymnasium konnten kaum Unterschiede festgestellt werden. Auffallend hingegen ist, dass an den Wiener Schulen – sowohl Hauptschule als auch Gymnasium – der Anteil der „Ablehner“ deutlich unterdurchschnittlich ist. So meinen „nur“ 14 % der männlichen Hauptschüler und 18% der männlichen Gymnasiasten, dass Männer im Kindergarten „eine Gefahr für Kinder seien“ („trifft zu“ und „trifft etwas zu“). Im Vergleich der Altersgruppen (bis 14 Jahre, ab 15 Jahre) sind kaum Unterschiede auszumachen.

Auf der anderen Seite gibt es eine Reihe von Items, die zeigen, dass „Männer im Kindergarten“ auch positiv konnotiert sind: Über zwei Drittel der Burschen (69,1%) halten Männer im Kindergarten für „wichtig für die Kinder“ („trifft zu“ und „trifft etwas zu“) (Mädchen 81,2 %). Fast die Hälfte der Burschen (45,7 %) halten sie für „richtige Männer, die sich was trauen“ (Mädchen 58,1%). Und zwei Drittel (66,4 %) meinen, dass sie „für Frauen attraktiv seien, weil sie zeigen, dass sie mit Kindern umgehen können“ (Mädchen 68,1%).

Die folgenden zwei Tabellen geben eine Übersicht über förderliche und hinderliche Haltungen von Burschen

### Positive und förderliche Haltungen von Burschen

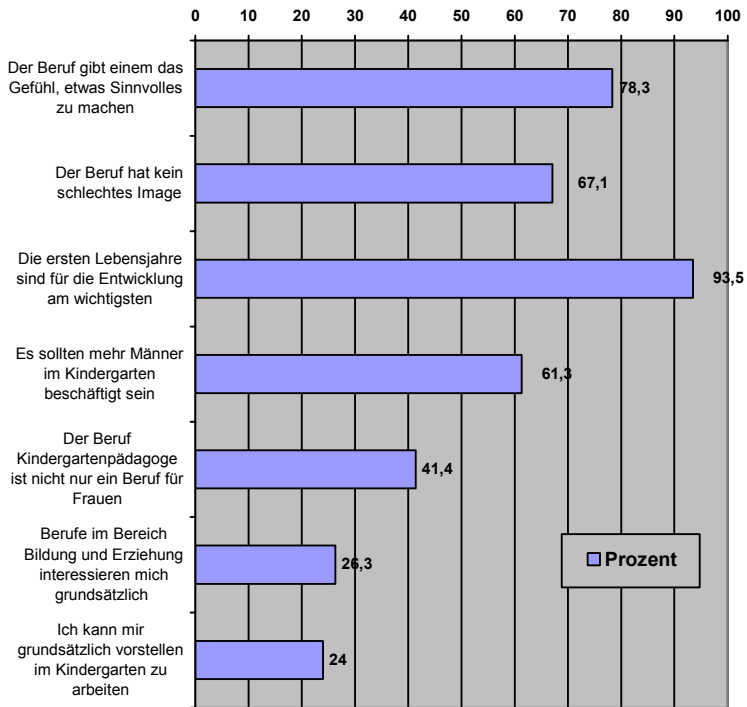


Abbildung 22: Positive und förderliche Haltungen von Burschen



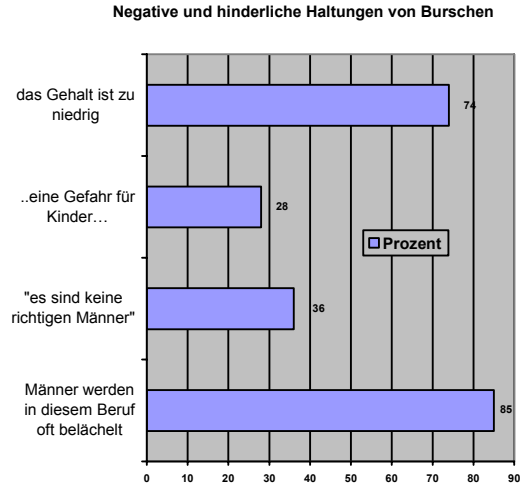


Abbildung 23: Negative und hinderliche Haltungen von Burschen

### 7.3.2. Teilauswertung: Burschen mit Interesse an Berufen im Bereich Bildung und Erziehung

Das Interesse an Erziehungsberufen wurde im Fragebogen mit zwei Fragen erhoben: Mit einer Frage nach dem Interesse an „Berufen im Bereich Bildung und Erziehung“ und einer Frage, ob man sich grundsätzlich vorstellen könne, mit Kindern in einem Kindergarten oder Hort zu arbeiten. 26,3% der befragten Burschen gaben an, an Berufen im Bereich Bildung und Erziehung „sehr interessiert“ oder „interessiert“ zu sein und 25,5% können sich „sicher“ oder „eher ja“ grundsätzlich vorstellen, in einem Kindergarten oder Hort zu arbeiten. 59,7% jener, die sich für Berufe im Bereich Bildung und Erziehung interessieren, gaben nun an, sich „eher nicht“ oder „sicher nicht“ vorstellen zu können, in einem Kindergarten oder Hort zu arbeiten. Mit anderen Worten: 40,3 % dieser Burschen interessieren sich „nur“ für Bildungsberufe. Zählt man die beiden Gruppen ohne die Überschneidungen zusammen, kommt man auf ein Potential von Burschen mit Interesse an Erziehungsberufen (Kindergarten UND Berufe im Bereich Bildung und Erziehung) von gesamt 36,1% (40,3 % von 26,4% = 10,5%).

In dieser Detailauswertung geht es um jene Burschen, die sich grundsätzlich für Berufe im Bereich Bildung und Erziehung interessieren.

#### **Meinungen zum Beruf**

Deutlich über 80% der Burschen, die sich grundsätzlich für Berufe im Bereich Bildung und Erziehung interessieren,

- meinen, dass die Arbeit mit kleinen Kindern eine große Herausforderung darstellt (93,2%)
- meinen, dass die ersten Lebensjahre für die Entwicklung am wichtigsten sind (91,5%)
- sehen den Beruf als sinnvoll an (89,7%)
- finden gut, dass man da auch Teilzeit arbeiten kann (84,7%)
- finden, dass es spannend ist, Kinder in ihrer Entwicklung zu begleiten (86,4%)

Weniger als die Hälfte der Burschen, die sich für Berufe im Bereich Bildung und Erziehung interessieren,

- meinen, dass sie ein schlechtes Image haben (30,5%),
- meinen, dass diese nur Berufe für Frauen seien (47,5%) und
- dass die Jobaussichten schlecht seien (47,5%).

Ein deutlich höherer Prozentsatz dagegen meint, dass das Gehalt zu niedrig sei (71,2%).

### **Wissen über den Ausbildungsweg**

Die Mehrheit (52%) der Burschen, die sich für Berufe im Bereich Bildung und Erziehung interessieren, weiß nicht, wo man zum Kindergartenpädagogen ausgebildet wird.

Nur jeder fünfte Bursche (18,6%), der sich grundsätzlich für Berufe im Bereich Bildung und Erziehung interessiert, ist im Rahmen der schulischen Berufsinformation schon einmal auf den Beruf „Kindergartenpädagoge“ hingewiesen worden.

### **Was spricht für Burschen, die sich grundsätzlich für Berufe im Bereich Bildung und Erziehung interessieren, ganz persönlich dagegen, einmal im Kindergarten oder Hort zu arbeiten?**

Nur 22% geben an, dass sie sich nicht für kleine Kinder interessieren würden, eine Minderheit von 40% traut sich die Arbeit nicht zu und nur für ein Drittel ist das „schlechte Image“ ein Gegenargument. Deutlich mehr, nämlich zwei Drittel der Burschen (67,2%), führen das „schlechte Gehalt“ an und für drei Viertel (74,6%) spricht der Umstand „keine Karrieremöglichkeiten“ gegen eine Beschäftigung im Kindergarten. Der Einfluss der Eltern scheint bei den meisten kein Hinderungsgrund zu sein: Nur 14% gaben an, dass das die Eltern nicht wollen würden.

### **Was würde für Burschen, die sich grundsätzlich für Berufe im Bereich Bildung und Erziehung interessieren, den Beruf des Kindergartenpädagogen attraktiver machen?**

Für eine deutliche Mehrheit von etwa 70 % würde der Beruf attraktiver werden, wenn man „viel Zeit mit den Kindern im Freien verbringen“ würde (77,6%), wenn „mehr Platz zum Toben“ wäre (67,2%) und wenn es „mehr Bewegung geben“ würde (75,4%). Demgegenüber meinen nur 36,2%, dass der Beruf attraktiver werden würde, wenn es „nicht so brav und ordentlich zugehen würde“. Zwei Drittel der Burschen (66,1%) würden sich zumindest einen männlichen Kollegen wünschen. Für drei Viertel würde der Beruf attraktiver werden, wenn „ich auf meine eigene Art mit den Kindern umgehen könnte“ (74,1%) und wenn ich „einmal mein eigener Chef“ sein könnte (77,6%). Für 82 % wäre das Geld ein Attraktivitätsfaktor („wenn man zumindest gleich viel wie ein Lehrer verdienen würde“).

### **Was würde für Burschen, die sich grundsätzlich für Berufe im Bereich Bildung und Erziehung interessieren, die Ausbildung zum Kindergartenpädagogen attraktiver machen?**

Damit eine Ausbildung zum Kindergartenpädagogen in Frage käme, müsste für eine deutliche Mehrheit „ein ausgewogenes Verhältnis von Mädchen und Burschen“ an der Schule vorhanden sein (70,2%), sollte „die Ausbildung auf Hochschulniveau angeboten werden“ (69,1%) und sollte sie „mit vielen Praxismöglichkeiten“ (69,6%) sowie einem „sportlichen Schwerpunkt“ (67,9 %) versehen sein. Demgegenüber meinen nur 40,4%, dass es einen „handwerklich-technischen Schwerpunkt“ geben sollte und gar nur 26,8% meinen, dass es einen „musischen Schwerpunkt“ geben sollte.

Wie schätzen Burschen, die sich grundsätzlich für Berufe im Bereich Bildung und Erziehung interessieren, die Jobaussichten für männliche Kindergartenpädagogen ein?

35,6% der Burschen, die sich für Berufe im Bereich Bildung und Erziehung interessieren, schätzen die Jobaussichten für männliche Kindergartenpädagogen als „schlecht“ ein, 13,6% sogar als „sehr schlecht“.

#### **7.3.3. Teilauswertung: Burschen mit Interesse am Beruf „Kindergartenpädagoge“**

58,9% der Burschen, die sich grundsätzlich vorstellen können, in einem Kindergarten zu arbeiten, sind in der Altersgruppe der bis 14-Jährigen, was in etwa dem Anteil an der Gesamtstichprobe (62,3 %) entspricht. Im Verhältnis zur Gesamtzahl der befragten Burschen ist der höchste Prozentsatz der interessierten Burschen in einem Gymnasium in Wien zu finden (40%), der niedrigste in einer Hauptschule einer Landeshauptstadt (4%). Die anderen Anteile bewegen sich zwischen 19% (Hauptschule Wien) und 20,3% – 25,6% (städtische Gymnasien).

Von den am Beruf Kindergartenpädagoge interessierten Burschen sind 73,2% im Rahmen der schulischen Berufsinformation noch nie auf den Beruf Kindergartenpädagoge hingewiesen worden (Mädchen 53,6%) und 46,4% wissen nicht, wo man zum Kindergartenpädagogen ausgebildet wird (Mädchen 35,5%). 57,1% haben in ihrem Umfeld Frauen, die im Kindergarten oder Hort arbeiten (alle Burschen 46,6%) und 8,9% haben in ihrem Umfeld Männer, die im Kindergarten oder Hort arbeiten (alle Burschen 6,8%). 57,4% schätzen die Jobaussichten für männliche Kindergartenpädagogen „sehr gut“ oder „gut“ ein.

#### **Das Schulklima für grundsätzlich interessierte Burschen**

Im Folgenden soll auf die Haltung der männlichen Schüler in den einzelnen Schulen eingegangen werden. Der Anteil der interessierten Burschen wird dabei zwei negativen Aussagen zu Männern im Kindergarten (pervers, schwul) gegenübergestellt. Die Tabelle zeigt, dass es Schulen gibt

- mit einem relativ hohen Anteil sowohl an „Interessierten“ als auch an „Ablehnern“ (Hauptschule ländlich)
- mit einem hohen Anteil an „Interessierten“ und einem niedrigen Anteil an „Ablehnern“ (Gymnasium Wien)
- mit einem relativ ausgewogenen Verhältnis „Interessierter“ und „Ablehner“ (Landeshauptstadt 1, Hauptschule Wien, Hauptschule ländlich)

- mit einem niedrigen Anteil „Interessierter“ und einem hohem Anteil „Ablehner“ (Gymnasium Bezirkshauptstadt)

In der Hauptschule der Landeshauptstadt sind zwar am wenigsten Interessierte zu finden, aber auch am wenigsten Ablehner. Die Annahme, dass dort, wo die Berufsvorstellungen noch eher traditionell sind, ablehnende Haltungen automatisch einen hohen Stellenwert einnehmen, kann vorerst nicht bestätigt werden. Es scheint so zu sein, dass in manchen Schulen bzw. Klassen eher polarisierende Haltungen vorzufinden sind, in anderen Schulen neutrale Haltungen.

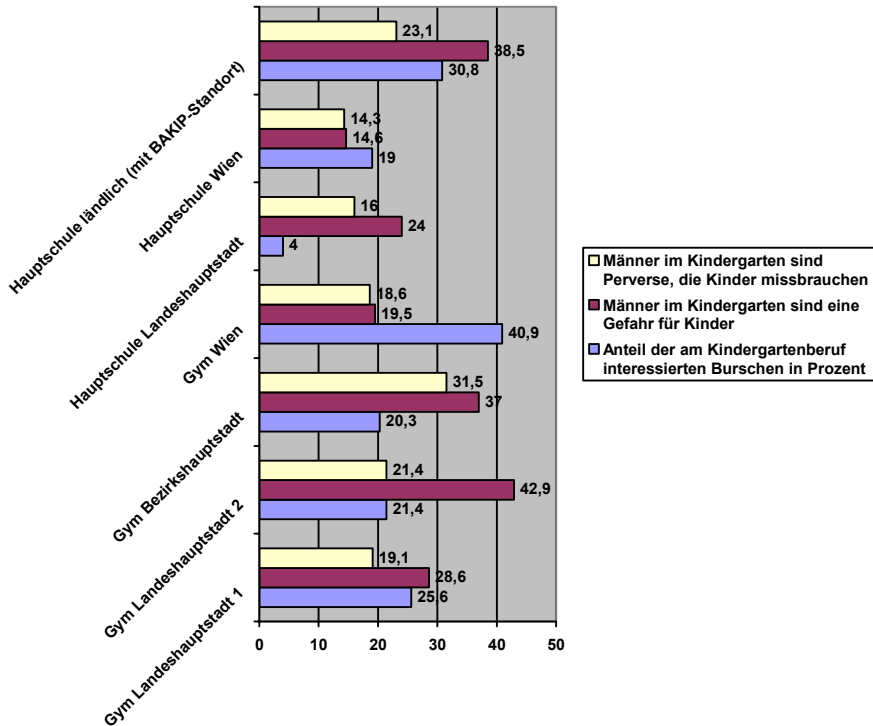


Abbildung 24: Schul- bzw. Klassenklima bezüglich Männern im Kindergarten

### Familiäre und soziale Hintergründe

Ein relativ hoher Prozentsatz der interessierten Burschen hat keine Geschwister (20%), 32 % nur Brüder, 25 % nur Schwestern. Zum Vergleich: Bei der Gesamtgruppe der Burschen haben nur 14 % keine Geschwister, 33 % nur Brüder und 32 % nur Schwestern.

Bezüglich des Elternhauses konnten leichte Unterschiede festgestellt werden: 76 % leben mit Vater und Mutter zusammen, 14 % nur mit der Mutter. Bei der Gesamtgruppe der befragten Burschen hingegen leben 81 % mit Vater und Mutter zusammen und 10 % bei der Mutter.

Die interessierten Burschen haben in ihrem Umfeld nicht mehr Frauen, die im Kindergarten oder Hort arbeiten, als die Gesamtgruppe der befragten Burschen (57 % zu 59 %). Im Konkreten betrifft dies: in der Familie 18 % (Gesamtgruppe 16 %), in der weiten Verwandtschaft 16 % (Gesamtgruppe 16%) und im Freundeskreis 41 % (Gesamtgruppe 46 %).

Auch ein Vergleich des Platzes in der Geschwisterreihenfolge zeigt kaum Unterschiede zwischen den am Kindergartenberuf interessierten Burschen und der Gesamtgruppe der Burschen. 37,8% der am Kindergartenberuf interessierten Burschen gaben an, jüngstes Kind zu sein (alle Burschen: 40,7%), 15,6% gaben an, mittleres Kind zu sein (alle Burschen 15,6) und 46,7% gaben an, ältestes Kind zu sein (alle Burschen 43,7%).

Ein Vergleich des Freundeskreises der am Kindergartenberuf interessierten Burschen mit der Gesamtzahl der Burschen zeigt, dass jeweils über 90 % beider Gruppen einen Freundeskreis hat, der aus „mehr Burschen“ besteht oder „gemischt“ ist. Nur 6 % der am Kindergartenberuf interessierten Burschen und 3% der Burschen der Gesamtstichprobe gaben an, „mehr Mädchen“ in ihrem Bekanntenkreis zu haben. Interessierte: 54% mehr Burschen, 40% gemischt, 6% mehr Mädchen (zum Vergleich Burschengruppe gesamt: 51% mehr Burschen, 46% gemischt, 3% mehr Mädchen).

### **Vereinbarkeit Beruf und Familie**

Was die Frage der Vereinbarkeit von Familie und Beruf anbelangt, zeigt ein Vergleich der am Kindergartenberuf interessierten Burschen mit der Gesamtstichprobe der Burschen leichte Unterschiede (Zustimmung in %, 1-3 auf einer 6-stufigen Skala): Dem Item „Wenn Kinder da sind, soll der Mann arbeiten gehen und die Frau zu Hause bleiben und die Kinder versorgen“ stimmen 56,4% der am Kindergartenberuf interessierten Burschen zu (alle Burschen 62,2%). Dem Item „Ein Mann, der zu Hause bleibt und den Haushalt führt, ist kein „richtiger Mann“ stimmen nur 21,8% der am Kindergartenberuf interessierten Burschen zu, hingegen 36,6% aller Burschen. „Männer sind für die Kindererziehung genauso geeignet wie Frauen“, dem stimmen 85,5% zu (alle Burschen 77,4%). „Wenn Kinder da sind, soll der Mann weniger arbeiten und sich mehr Zeit für die Familie nehmen“ erhält die Zustimmung von 87,3% (alle Burschen 85,8%). Dem Item „Mann und Frau sollen sich Familienarbeit und Erwerbsarbeit partnerschaftlich teilen“ stimmen 92,7 % zu (alle Burschen 84,5%) und dem Item „Wenn Kinder da sind, soll die Frau in den ersten drei Jahren zu Hause bleiben“ stimmen 80 % zu (alle Burschen 75,9%).

Insgesamt scheinen die am Kindergartenberuf interessierten Burschen ein etwas „moderneres“ Bild vom Zusammenleben der Geschlechter zu haben als die Gesamtstichprobe. Die Unterschiede sind allerdings nur graduell.

### **Hinderungsgründe**

Was spricht für jene Burschen (und Mädchen), die sich grundsätzlich vorstellen können, mit Kindern in einem Kindergarten oder Hort zu arbeiten, dagegen, in einem Kindergarten oder Hort

zu arbeiten? Die Antworten auf diese Fragen könnten Aufschluss über mögliche Maßnahmen zur Erhöhung des Männeranteils in den Kindergärten geben.

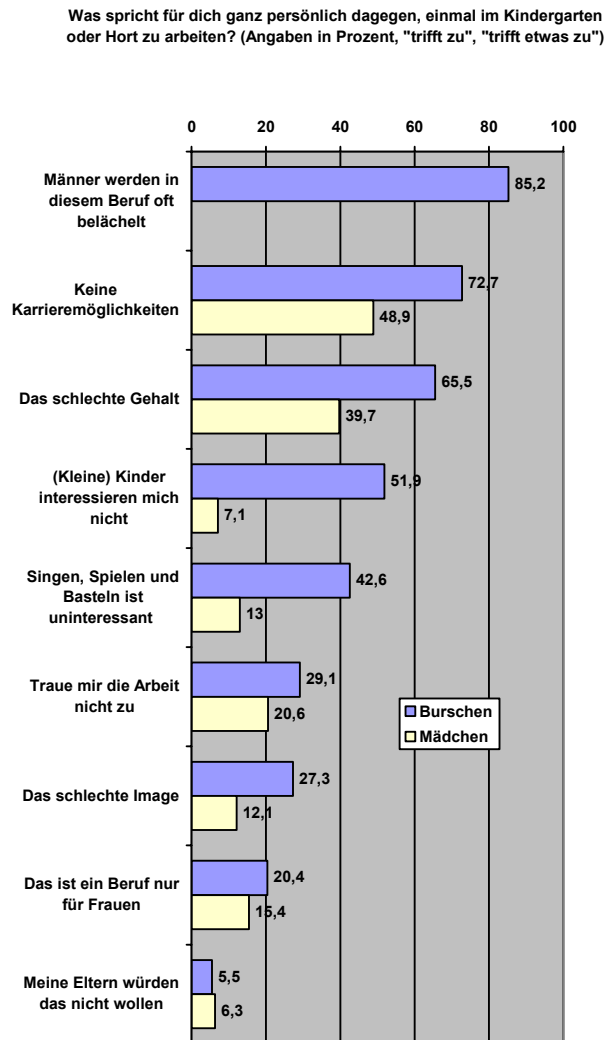


Abbildung 25: Burschen und Mädchen, die sich grundsätzlich vorstellen können, mit Kindern in einem Kindergarten oder Hort zu arbeiten: Hinderungsgründe für eine Arbeit im Kindergarten oder Hort

Am meisten Zustimmung bei den Burschen erhalten die Hinderungsgründe „keine Karrieremöglichkeiten“ (72,7 %) und das „schlechte Gehalt“ (65,5%). Desinteresse an kleinen Kindern ist für

etwa die Hälfte dieser Burschen ein Hinderungsgrund (51,9%). Nur jeder fünfte Bursche hält das Item „das ist ein Beruf nur für Frauen“ für einen Hinderungsgrund. Immerhin gaben fast ein Drittel der Burschen an, dass sie sich die Arbeit nicht so richtig zutrauen würden (29,1 %). Und 40 % finden als Hinderungsgrund „Singen, Spielen und Basteln ist uninteressant“. Fast alle Eltern wären dieser Berufswahl wohlwollend gestimmt: Nur 5 % der Burschen gaben an „die Eltern würden das nicht wollen“.

Anders bei den interessierten Mädchen: Hier fallen nur die Hinderungsgründe „keine Karrieremöglichkeit“ und das „schlechte Gehalt“ ins Gewicht, wobei große Unterschiede zu den Burschen bestehen. Bedeutend erscheint, dass dreimal so viele Burschen als Mädchen „Singen, Spielen und Basteln“ als Hinderungsgrund sehen.

### **Attraktivierung des Berufs**

Für eine deutliche Mehrheit der am Beruf Kindergartenpädagogin interessierten Burschen würde der Beruf attraktiver werden, wenn man viel Zeit mit den Kindern im Freien verbringen würde (85,5%), wenn es mehr Bewegung geben würde (83,6 %) und vor allem, wenn man zumindest gleich viel wie ein Lehrer verdienen würde (90,7 %). Viele würden sich auch wünschen, „später einmal mein eigener Chef“ sein zu können (81,8 %), mehr „Platz zum Toben“ zu haben (70,9%), einen männlichen Kollegen zu haben (69,1 %) und auf „die eigene Art mit den Kindern umgehen zu können“ (76,4 %). Für 61,8% würde der Beruf attraktiver werden, wenn es „nicht so brav und ordentlich“ zugehen würde. Eine leichte Mehrheit findet sich auch dafür, wenn es mehr Experimente, eine Werkbank und technische Dinge geben würde (56,4%).

Der Vergleich mit den Mädchen zeigt, dass die genannten Bereiche auch für interessierte Mädchen für eine Attraktivitätssteigerung des Berufs wichtig wären. Auffallend ist, dass nur bei den Items „Geld“, „Karriere“ und „nicht so brav und ordentlich“ mehr Burschen als Mädchen dies wichtig finden.

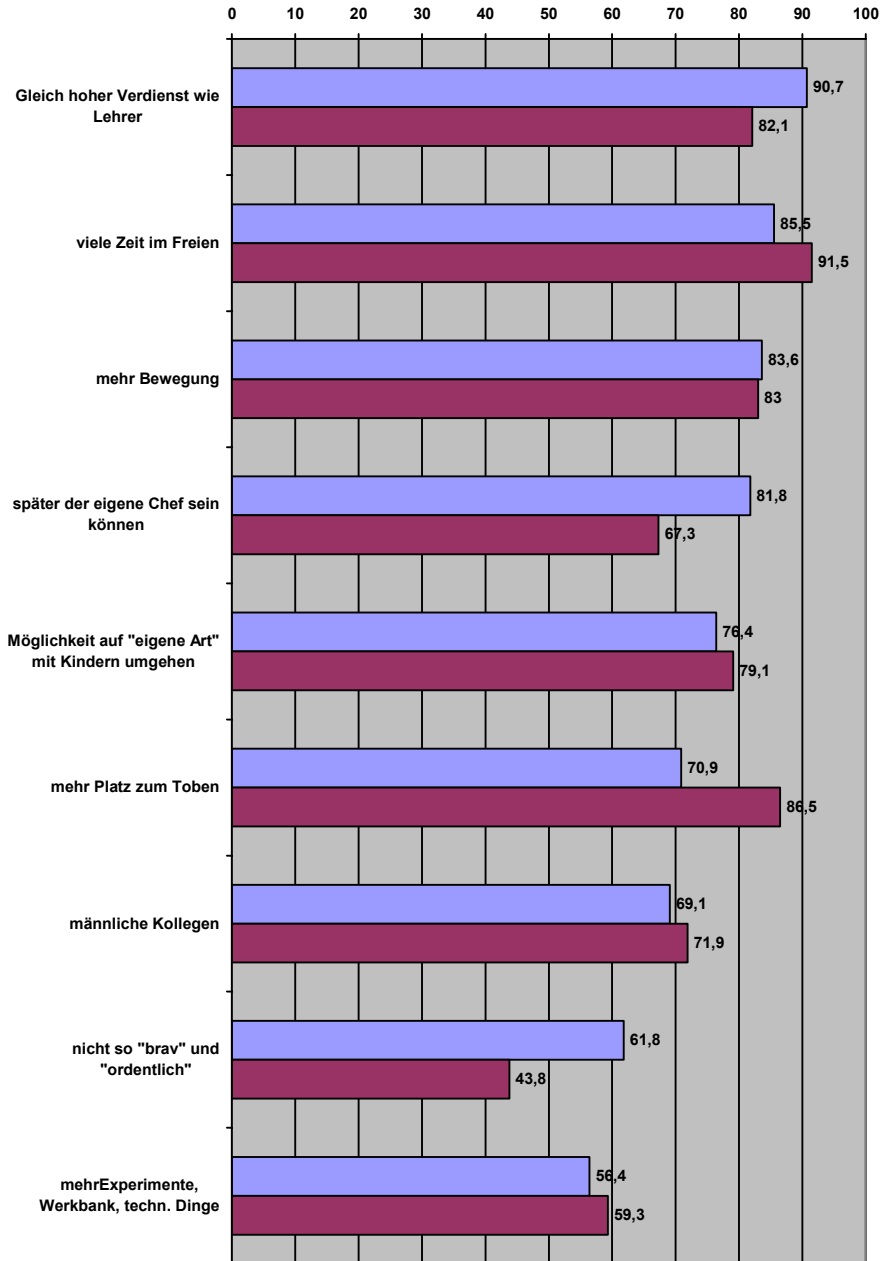


Abbildung 26: Burschen und Mädchen, die sich grundsätzlich vorstellen können, mit Kindern in einem Kindergarten oder Hort zu arbeiten: Faktoren für eine Attraktivierung des Berufs, „stimme zu“, „stimme etwas zu“.



## Attraktivierung der Ausbildung

Wie müsste die Ausbildung zum Kindergartenpädagogen für Burschen und Mädchen, die sich grundsätzlich für den Beruf interessieren, sein, damit sie in Frage käme?

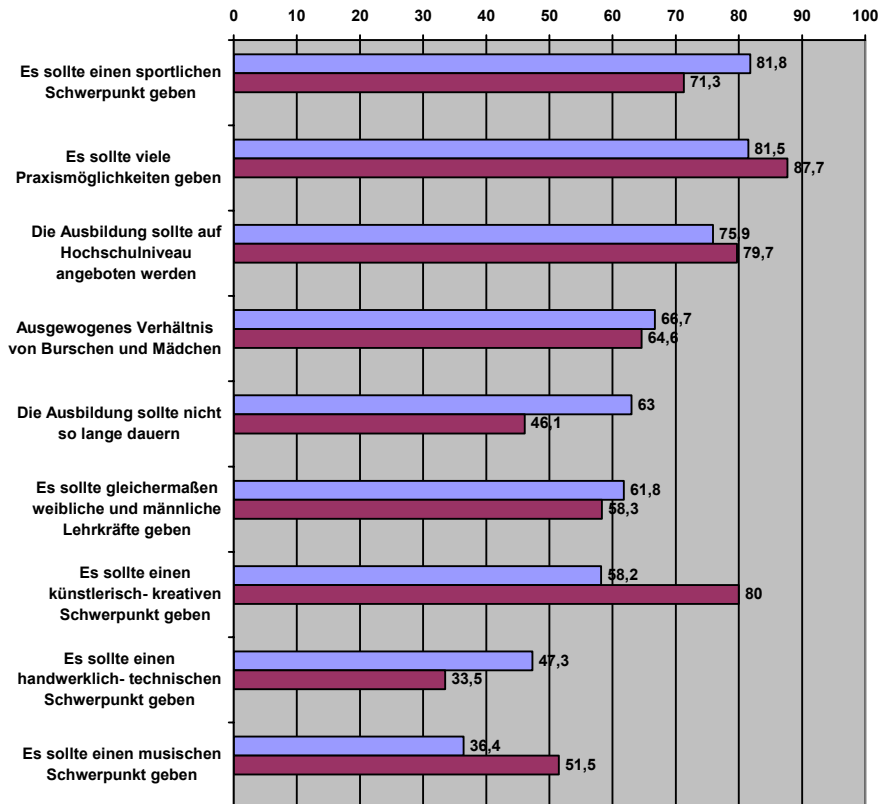


Abbildung 27: Burschen und Mädchen, die sich grundsätzlich vorstellen können, mit Kindern in einem Kindergarten oder Hort zu arbeiten: Faktoren für eine Attraktivierung des Ausbildung, „stimme zu“, „stimme etwas zu“.

Für eine deutliche Mehrheit der Burschen sollte es einen sportlichen Schwerpunkt geben (81,8 %), viele Praxismöglichkeiten (81,5 %) und sie sollte auf Hochschulniveau angeboten werden (75,9 %). Nur eine Minderheit hält einen musischen Schwerpunkt (36,4%) oder einen handwerklich-technischen Schwerpunkt (47,3 %) für attraktivitätssteigernd.

Der Vergleich mit den Mädchen zeigt, dass nur beim sportlichen und beim handwerklich-technischen Schwerpunkt deutlich mehr Burschen als Mädchen dies wichtig oder sehr wichtig finden. Mehr Mädchen als Burschen finden hingegen einen musischen und einen künstlerisch-kreativen Schwerpunkt „wichtig“ bzw. „sehr wichtig“.

### **Einschätzung der Jobaussichten**

41 % der Burschen schätzen die Jobaussichten für männliche Kindergartenpädagogen als „schlecht“ oder „sehr schlecht“ ein.

### **Ambivalente Haltungen**

Ambivalente Haltungen zeigen sich durch eine zusätzliche Auswertung der negativen Statements zu Männern im Kindergarten: So meinen zwar drei Viertel der Burschen, die sich grundsätzlich für eine Tätigkeit im Kindergarten oder Hort interessieren, dass Männer im Kindergarten „wichtig für die Kinder sind“ (77,8%) oder dass diese „richtige Männer (seien), die sich was trauen“ (60,0%), doch etwa ein Viertel stimmt auch stark abwertenden Aussagen zu. So meinen 24,5%, dass Männer im Kindergarten „meistens schwul“ wären oder eine Gefahr für Kinder darstellen (23,6%). Jeder Fünfte bzw. jeder Sechste meint, dass dies „Männer (seien), die sonst halt nichts können“ (16,4%), „Perverse, die Kinder missbrauchen“ (18,5%) oder einfach keine „richtigen Männer“ sind (14,5%).

#### 7.3.4. Zusammenfassung und Diskussion

##### **Gesamtstichprobe:**

Das grundsätzliche Interesse der Burschen an Bildungsberufen und am Beruf des Kindergartenpädagogen ist relativ hoch. Etwa ein Viertel der befragten Burschen ist sowohl an Berufen im Bereich Bildung und Erziehung als auch am Beruf „Kindergartenpädagoge“ interessiert. In der Praxis liegt der Anteil der Männer in Kindergarten und Hort bei etwa 1%, bei den Volksschulen bei etwa 10% und in Bildungs- und Erziehungsberufen bei weniger als einem Drittel (BMSG 2002, S. 155). Wie kommt es, dass trotz des relativ hohen grundsätzlichen Interesses so wenige Burschen und Männer eine Ausbildung in diesen Bereichen beginnen oder in der Praxis tätig sind?

Auffällig ist, dass es neben diesem relativ hohen Anteil der „grundsätzlich Interessierten“ einen ähnlich hohen Anteil an Burschen gibt, der männlichen Kindergartenpädagogen mit großer Skepsis und zum Teil vehementer Ablehnung gegenübersteht: Etwa ein Viertel der befragten Burschen meint, dass Männer „eine Gefahr für Kinder“ darstellen würden, dass es Männer wären, „die sonst halt nichts können“ oder „Perverse, die Kinder missbrauchen“. Mädchen stehen dabei männlichen Kindergartenpädagogen signifikant positiver gegenüber.

Etwa ein Drittel der Burschen kann sich grundsätzlich vorstellen, sich mit Kindern zu beschäftigen – allerdings nicht im Rahmen eines Berufes: entweder als Babysitter oder als Leiter von Jugendgruppen. Deutlich höher ist der Prozentsatz, wenn mit dieser Beschäftigung auch andere Interessen befriedigt werden können, wie etwa „Fußball spielen“. Dann ist dies sogar für eine Mehrheit der Burschen grundsätzlich vorstellbar: 51% können sich grundsätzlich vorstellen, als Fußballtrainer für Kinder zu arbeiten. Dies könnte ein zusätzlicher Hinweis sein, wie die Ausbildung für Burschen interessanter gestaltet werden könnte: Nämlich mit einer Änderung der Ausbildungsinhalte, die auch Interessen von Burschen entgegenkommt. Sehr überspitzt hat dies auch ein Hauptschüler einer ländlichen Hauptschule in einer der Fokusgruppen auf die Frage, was sich ändern müsste, damit die BAKIP für ihn interessant wäre, formuliert (vgl. Kap. 7.1.): „Wenn man dort Traktor fahren kann.“

Während sich fast jeder vierte der befragten Burschen vorstellen kann, in einem Kindergarten oder Hort zu arbeiten, kann sich nur jeder siebte Bursche vorstellen, ein Praktikum in einem Kindergarten oder Hort zu machen. Das erscheint auf den ersten Blick verwunderlich, könnte aber auf eine relativ große Hemmschwelle hindeuten, in diesem Bereich zu schnuppern, während es eher vorstellbar wäre, dort zu arbeiten, was ja häufig eine gleichberechtigte Rolle innerhalb des Personals beinhaltet. Es ist auch ein deutlich höheres Interesse am „Babysitten“ (33,5%) als am „Praktikum im Kindergarten“ (13,8%) festzustellen („ja sicher“, „eher ja“). Es bleibt unklar, ob die deutlich höhere Bereitschaft zum „Babysitten“ im Vergleich zu einem „Praktikum im Kindergarten“ mit dem Kindergarten als „Frauen-Institution“ zu tun hat, der man sich als Bursche einfügen müsste.

Während sich nur jeder sechste männliche Hauptschüler grundsätzlich vorstellen kann, in einem Kindergarten oder Hort zu arbeiten, ist es in den Gymnasien jeder vierte. Mit dem höheren Alter der befragten Gymnasiasten scheint das Interesse kaum in Verbindung zu stehen. Sowohl bei den

unter 14-Jährigen als auch bei den über 14-jährigen Burschen beträgt der Anteil der grundsätzlich Interessierten etwa 25%. Diese deutlich höhere grundsätzliche Bereitschaft der Gymnasiasten könnte in Zusammenhang stehen mit dem besseren Bildungshintergrund – auch des Elternhauses – und den weniger rigiden Rollenvorstellungen in urbanen Räumen. Ob diese höhere Bereitschaft auch Auswirkungen auf den Männeranteil in künftigen Kindergartenausbildungen auf Hochschulniveau hat, bleibt abzuwarten.

Eine deutliche Mehrheit der Burschen meint, dass männliche Pädagogen „wichtig für Kinder“ sind, dass der Beruf „nicht nur für Frauen“ sei, dass – und hier stimmen Burschen wie Mädchen überein – Männer im Kindergarten für Frauen attraktiv seien, weil sie zeigen, „dass sie mit Kindern umgehen können“ – für männliche Jugendliche sicher keine unwichtige Frage. Und für immerhin 45 % der Burschen, sind Männer im Kindergarten „richtige Männer, die sich was trauen“.

Die deutliche Mehrheit der befragten Burschen und Mädchen war sich darin einig, dass das Gehalt in diesem Beruf zu niedrig ist. Da Burschen die Frage des zukünftigen Gehalts bei der Berufswahl wichtiger ist als Mädchen (vgl. Kap. 5.4.), liegt hier sicher eines der Hindernisse für die vermehrte Beschäftigung von männlichen Pädagogen. Ein Vergleich aller befragten Burschen mit jenen, die sich grundsätzlich für den Beruf „Kindergartenpädagoge“ interessieren, zeigt, dass bei letzteren 90% der Ansicht sind, dass das Gehalt zu niedrig sei (Burschen gesamt 74%). Also gerade für diejenigen, die sich für den Beruf interessieren, ist das niedrige Gehalt ein Problem. Auffällig auch, dass für Mädchen das schlechte Gehalt als Hinderungsgrund, diesen Beruf zu ergreifen, eine weitaus geringere Rolle spielt als für Burschen.

Burschen schätzen die Jobaussichten etwas schlechter ein als Mädchen („Die Jobaussichten sind schlecht“, Zustimmung Burschen 54,7%, Mädchen 45,2%). Demgegenüber scheinen aufgrund der Datenerhebung im Rahmen des Forschungsprojektes die Jobaussichten für männliche Kindergartenpädagogen in urbanen Räumen ausgezeichnet zu sein.

Die große Mehrheit der befragten Burschen und Mädchen meint nicht, dass der Beruf ein schlechtes Image habe. Dies widerspricht der Aussage jener tätigen Kindergartenpädagoginnen, die häufig über das schlechte Image klagen (vgl. Kap. 5.4.4.). Zumindest bei der jungen Generation kann nach diesen Ergebnissen nicht davon gesprochen werden, dass der Beruf Kindergartenpädagogin/e ein schlechtes Image habe. Andererseits wird von den Burschen das Ansehen dieses Berufs schlechter bewertet als die – ausbildungsmäßig ohne Maturaniveau ausgestatteten – Männerberufe „Feuerwehrmann“ und „Kfz-Mechaniker“.

Etwa drei Viertel der Burschen meinen, dass nur die besten Pädagogen kleine Kinder betreuen sollten. Der im Vergleich zu Mädchen signifikant höhere Prozentsatz bei den Burschen könnte darauf hindeuten, dass viele Burschen ein Bild von professioneller Kinderbetreuung haben, das eine Entkoppelung der Kinderbetreuung von der Konzeption als „mütterliche Natur“ beinhaltet. Die „Auswahl der Besten“ könnte zu einer Professionalisierung der Kinderbetreuung beitragen.

Das Ansehen des Berufs Kindergartenpädagoge in der Gesellschaft schätzen Burschen geringer ein als jenes der Männerberufe „KFZ-Mechaniker“ und „Feuerwehrmann“, das Gehalt eines Kindergartenpädagogen wird hingegen höher eingestuft. Diese durchaus richtige Einschätzung eines Gehaltsniveaus, das sich kaum von dem bestimmter Männerberufe unterscheidet, könnte ein Hin-

weis darauf sein, dass das Gehalt als Hinderungsgrund für diese Berufswahl nicht an erster Stelle steht.

Die Jugendlichen orten die Gründe für die männliche Absenz in Kindergärten eher im gesellschaftlichen Umfeld als in den Interessen und Fähigkeiten der Burschen. Mangelnde Eignung von Männern und mangelndes Interesse als Grund für den geringen Männeranteil werden weniger häufig genannt als „äußere Gründe“ wie „andere Jobmöglichkeiten“, „Belächeln“ oder „niedriges Gehalt“.

### **Burschen, die sich für den Beruf Kindergartenpädagoge interessieren**

Für am Beruf Kindergartenpädagoge interessierte Burschen scheint als Hinderungsgrund dafür, den Beruf zu ergreifen, am Wesentlichsten die Einschätzung zu sein, dass „Männer in diesem Beruf oft belächelt werden“ (85%). Interessierte Burschen und Männer haben nun vermutlich schon die Erfahrung gemacht, dass männliche Kindergartenpädagogen belächelt werden — oder belächeln diese mitunter auch selbst. Der hohe Prozentsatz von männlichen Jugendlichen, die männlichen Kindergärtnerinnen unterstellen, „keine richtigen Männer“ zu sein, zeigt dies deutlich. Andererseits zeigen die folgenden empirischen Ergebnisteile (Kap. 7.5 und 7.6), dass tätige Kindergartenpädagogen in der Regel positive Rückmeldungen von ihrem näheren und weiteren Umfeld bekommen.

Das „schlechte Gehalt“ und „keine Karrieremöglichkeiten“ scheinen weitere bedeutende Faktoren zu sein. Tatsächlich ist das Gehalt im Bereich der Kinderbetreuung allerdings nicht schlechter als in vielen Männerberufen. Die Karriereaussichten sind in zweierlei Hinsicht als gering einzustufen. Zum einen scheint es eine gläserne Decke zu geben, unter Leitern sind deutlich weniger Männer zu finden. Zum anderen kann man es nicht viel weiter als zum Kindergartenleiter bringen, da Umstiege erschwert sind.

Bedeutsam erscheint der Umstand, dass so viele interessierte Burschen nicht Bescheid wissen über die Ausbildungsmöglichkeiten – es sei denn, eine BAKIP ist gleich in der Nähe. Wer nicht weiß, dass auch Burschen oder Männer diese Ausbildung machen können, und selbst keine männlichen Kindergartenpädagogen kennt, wird eine entsprechende Ausbildung eher nicht anstreben.

Bemerkenswert ist auch, dass es ein Potential von etwa 30% interessierten Burschen gibt, die diesen Berufsweg vielleicht deshalb nicht einschlagen, weil sie sich das nicht zutrauen. Hier geht es wohl um Selbstbewusstsein in einem Terrain, das Frauen zugeschrieben wird. Demgegenüber können interessierte Mädchen, die sich das nicht zutrauen (20,6%), zumindest auf ihr „richtiges“ Geschlecht vertrauen, dass sie grundsätzlich wohl dazu in der Lage wären, weil sie gleichgeschlechtliche Vorbilder haben, weil sie „Mütter werden“ können (vgl. Kap. 5.1, 5.2, 5.3).

Fast die Hälfte der Burschen, die sich für Berufe im Bereich Bildung und Erziehung interessieren, schätzen die Jobaussichten für männliche Kindergartenpädagogen als schlecht ein. Demgegenüber schätzt das Arbeitsmarktservice die Jobaussichten insgesamt „eher günstig“ ein. Im urbanen Bereich sind die Jobaussichten für männliche Kindergartenpädagogen sogar als äußerst günstig einzuschätzen, im ländlichen Raum muss allerdings mit Schwierigkeiten gerechnet werden.

Über 40% der Burschen – und fast keine Mädchen – finden jene Tätigkeiten, die üblicherweise dem Kindergarten zugeschrieben werden, nämlich „Singen, Spielen und Basteln“ uninteressant.

Das heißt, dass das Image – unabhängig von der tatsächlichen Tätigkeit – eine bedeutende Rolle bei der Berufswahl spielt. Wie aus den anderen Ergebnissen hervorgeht, würde ein Kindergarten mit den zusätzlichen Konnotationen „Aktivität“, „Wildheit“, „outdoor“ die Attraktivität für Burschen vermutlich erhöhen.

Von jenen Burschen, die sich grundsätzlich vorstellen können, in einem Kindergarten oder Hort zu arbeiten, würde eine diesbezügliche Ausbildung dann attraktiver werden, wenn „mehr Sport“, „ein hoher Praxisanteil“ und eine „Ausbildung auf Hochschulniveau“ angeboten werden würde. Dies entspricht im Wesentlichen den Erfahrungen von BAKIP-Schülern, die von überwiegend positiven Erfahrungen in der Praxis berichten.

Eine Attraktivitätssteigerung des Berufs würde für die grundsätzlich interessierten Burschen erfolgen, wenn es einen gleich hohen Verdienst wie für die Lehrer geben würde. Gegenwärtig ist das Gehalt etwa 20% unter dem Gehalt von LehrerInnen. Der zweite wichtige Faktor ist „mehr Bewegung“, mehr „Platz zum Toben“ und „Zeit im Freien“. Hier kommen die vielfältigen Bemühungen zugute, die Bewegungs- und Outdooranteile im Kindergarten zu stärken. Bemerkenswert ist, dass einer der ersten und größeren Bewegungskindergärten Österreichs (Kindergarten St. Veit an der Glan, Kärnten) von Männern ins Leben gerufen wurde. Und international sind die höchsten Männeranteile in Norwegens Outdoor-Kindergärten mit einem Männeranteil von über 30% zu verzeichnen.

Die hohe Zustimmung zu „später der eigene Chef sein können“ verweist möglicherweise auf den Wunsch, dass als Ausgleich zum Umstand, in einem Frauenberuf mit relativ geringer Bezahlung und relativ geringem Image tätig zu sein, zumindest eine leitende, selbstständige Tätigkeit angestrebt wird. Dies entspricht auch dem hohen Stellenwert, der der „Möglichkeit, auf eigene Art mit den Kindern umzugehen“ zugesprochen wird.

Demgegenüber meint nur etwa ein Drittel, dass der Beruf attraktiver werden würde, wenn es „nicht so brav und ordentlich zugehen würde“. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass von den meisten interessierten Burschen das gängige Bild vom Kindergarten als Ersatz für das „mütterliche Heim“ (vgl. Gary 2006, Cameron 1999) grundsätzlich akzeptiert wird und mit weiteren Elementen (siehe oben) gerne bereichert werden würde.

Viele interessierte Burschen sind wenig informiert über Ausbildungsmöglichkeiten: Fast die Hälfte der am Beruf Kindergartenpädagoge interessierten Burschen weiß nicht, wo man zum Kindergartenpädagogen ausgebildet wird, und fast drei Viertel sind im Rahmen der schulischen Berufsinformation noch nie auf den Beruf Kindergartenpädagoge hingewiesen worden.

Auffallend, dass interessierte Burschen in ihrem Bekanntenkreis häufiger Frauen und Männer haben, die im Kindergarten arbeiten, als jene Burschen, die das nicht interessiert.

Da eine bedeutende Minderheit von über 40% die Jobaussichten für männliche Kindergartenpädagogen als „schlecht“ oder „sehr schlecht“ einstuft, müsste dieses Bild richtiggestellt und darauf verwiesen werden, dass im Allgemeinen die Jobaussichten außerordentlich günstig sind.

Ein Vergleich der Schulen zeigt, dass ein höheres Interesse in Gymnasien von größeren Städten und in jener kleineren Gemeinde zu finden ist, in der eine BAKIP beheimatet ist. Im Verhältnis zur Gesamtzahl der befragten Burschen ist der höchste Prozentsatz der interessierten Burschen in einem Wiener Gymnasium zu finden (40,9%). Dies könnte darauf hindeuten, dass das Interesse an

diesem Beruf vom Bildungsniveau und vom Urbanisierungsgrad abhängt, wonach in Städten eine stärkere Auflösung traditioneller Geschlechtsrollenbilder stattfindet als in ländlichen Regionen. Im Bundesländervergleich sind auch relativ am meisten Kindergartenpädagogen in Wien zu finden.

Der hohe Prozentsatz in einer Hauptschule einer ländlichen Gemeinde mit einem BAKIP-Standort (30,8%) kann dahingehend gedeutet werden, dass das bloße Wissen (und auch die räumliche Nähe) um diese Ausbildungsmöglichkeit das Interesse beeinflusst. Eine diesbezügliche Auswertung zeigt, dass an dieser Schule der höchste Prozentsatz an Burschen zu finden ist, die wissen, wo man zum Kindergartenpädagogen ausgebildet wird (61,5%). An den Hauptschulen in Wien oder in Landeshauptstädten sind es nur 10% bzw. 16%, bei den Gymnasien bewegt sich der Prozentanteil zwischen 35% und 58%.

Dementsprechend wäre das Interesse am Beruf abhängig vom Urbanisierungsgrad und der Auflösung traditioneller Geschlechterbilder, dem Bildungsgrad und dem Wissen über die Ausbildungsmöglichkeit.

Die Annahme, dass in ländlichen Gegenden, wo die Berufsvorstellungen noch eher traditionell sind, ablehnende Haltungen automatisch einen hohen Stellenwert einnehmen, kann vorerst nicht bestätigt werden. Es scheint so zu sein, dass in manchen Schulen bzw. Klassen eher polarisierende Haltungen vorzufinden sind, in anderen Schulen neutrale Haltungen.

Auch unter grundsätzlich am Kindergartenberuf interessierten Burschen gibt es einen Anteil von etwa 15 – 25% mit mehr oder weniger abwertenden Haltungen zu Männern im Kindergarten („schwul“, „keine richtigen Männer“ etc.). Es könnte sein, dass viele Burschen, für die dieser Beruf in Frage kommt, ambivalente Gefühle dazu haben, oder dass sie ebenso wie viele ihrer Alterskollegen Klischees unbedacht wiedergeben.

Aus der Literatur zur Berufswahl von Mädchen (vgl. Kap. 5.4.1) ist bekannt, dass sich Mädchen eher für nicht-traditionelle Berufe entscheiden, wenn sie diese aus ihrem Verwandten- und Bekanntenkreis kennen. Auch die Ergebnisse der vorliegenden Studie deuten auf die Bedeutung dieses Faktors bei der nicht-traditionellen Berufswahl von Burschen hin.

### **Schlussfolgerungen**

Im Rahmen dieser Studie wurden auch Gruppendiskussionen über das Bild vom männlichen Kindergartenpädagogen durchgeführt (siehe Kap. 7.1). Die ablehnenden Haltungen waren in der Diskussion deutlicher als in der Diskussion vorangegangenen schriftlichen Beantwortung der Fragen, bei denen sich Pro und Contra in etwa die Waage hielten. Es könnte also sein, dass die in einer Gruppe geäußerten Meinungen eher eine negative Stimmung vermitteln als die je individuelle Einstellung zum Beruf, die in einem Fragebogen erhoben wird.

Aus den Ergebnissen der Schülerbefragung lassen sich für verschiedene Akteure und Handlungsfelder erste Empfehlungen ableiten, wie der Anteil von Männern in der Elementarpädagogik erhöht werden könnte:

Bund, Länder , Gemeinden:

- Erhöhung des Gehalts
- Änderung der Ausbildung: Hochschulniveau
- Erhöhung der Durchlässigkeit im Feld „erzieherische Berufe“ – Eröffnung der Möglichkeiten des Berufswechsels, Änderung der Karrieremöglichkeiten, Möglichkeiten des Aufstiegs

Arbeitsmarktservice:

- Initiativen und Programme zur nicht-traditionellen Berufswahl von Burschen in Anlehnung an Programme für Mädchen
- Beratung von Stellensuchenden Männern bezüglich des Bedarfs an männlichem Fachpersonal
- Umschulungsprogramme für Quereinsteiger in Zusammenarbeit mit den Ausbildungseinrichtungen

Schulische Berufsorientierung:

- mehr Informationen über Ausbildungswege

Kindergärten und Horte

- Änderung der pädagogischen Tätigkeit
- mehr Bewegung/Sport
- weniger „häuslich“ – mehr „outdoor“
- Fortbildung zu Gender und Geschlechtergerechtigkeit
- Einstellungspraxis mit Bevorzugung von Männern bei gleicher Qualifikation

Buben- und Männerarbeit:

- Erhöhung des Selbstbewusstseins hinsichtlich Fähigkeiten zur Kinderbetreuung
- „Entschärfung“ der vehementen Ablehner
- Förderung der grundsätzlich Interessierten („du kannst das“)

Ausbildungseinrichtungen:

- Aktivitäten zur Akquisition von Burschen und Männern (Boys Day etc.)
- mehr Bewegung/Sport
- Hochschulniveau
- mehr männliche Lehrpersonen



## 7.4. SchülerInnen an Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik – Fragebogen

### 7.4.1. *Soziodemografische Daten*

#### *Alter*

In der Altersklasse der 14-16-Jährigen befanden sich 52% der Burschen und 50,4 % der Mädchen, in der Altersklasse der 17-21-Jährigen befanden sich 44,1% der Burschen und 49,7% der Mädchen. In der Altersverteilung waren die Burschen und die Mädchen somit durchaus vergleichbar.

Altersverteilung der Burschen: 14 Jahre alt waren 8,3%, 15 Jahre alt waren 20,4%, 16 Jahre alt waren 23,3%, 17 Jahre alt waren 15,0%, 18 Jahre alt waren 9,2%, 19 Jahre alt waren 11,7% und 20 Jahre alt waren 6,3%. 21 Jahre alt oder älter waren 5,8 %

Altersverteilung der Mädchen: 14 Jahre alt waren 0,0%, 15 Jahre alt waren 21,7%, 16 Jahre alt waren 28,7%, 17 Jahre alt waren 14,0%, 18 Jahre alt waren 27,1%, 19 Jahre alt waren 6,6% und 20 Jahre alt waren 0,8%. 21 Jahre oder älter waren 1,2%.

#### *Verteilung nach Klassenstufen:*

Burschen: Die 1. Klasse besuchten 25,0% der Burschen, die zweite 31,4%, die dritte 13,2%, die vierte 20,1% und die fünfte Klasse 10,3%. Bei einer angenommenen Gleichverteilung der Schüler auf die einzelnen Klassenstufen scheint die erste und zweite Klasse etwas überrepräsentiert zu sein, die dritte und die fünfte Klasse etwas unterrepräsentiert.

Mädchen: Die Fragebögen wurden nur an Mädchen der zweiten und vierten Klassen verteilt; 53,0% der Mädchen besuchten die 2. Klasse, 47,0% besuchten die 4. Klasse

#### *Familiärer Hintergrund*

Drei Viertel der Burschen (74,2%) sind mit beiden Eltern aufgewachsen, bei etwa 16 % der Burschen haben sich die Eltern vor dem 11. Lebensjahr getrennt. Bei den Mädchen sind ähnlich viele mit beiden Eltern aufgewachsen (74,4%), bei etwa 11% haben sich die Eltern vor dem 11. Lebensjahr getrennt. In der Kindheit hatten somit etwas weniger Mädchen als Burschen Trennungserfahrungen.

Die meisten SchülerInnen wohnten zum Befragungszeitpunkt bei ihren Eltern (75,2% der Burschen und 65,2% der Mädchen). 15,4% der Burschen und 19,1% der Mädchen wohnten nur bei der Mutter. 7,9% der Burschen und 8,8% der Mädchen lebten in einer neu zusammengesetzten Familie. Interessanterweise wohnten weit mehr Mädchen (7,8%) als Burschen (2,0%) im Heim (d.h. in der Regel in dem der Schule angeschlossenen Internat).

Bei 10,1% der Burschen arbeitete der Vater, bei 21,7% die Mutter im Bereich „Bildungs-Soziales-Gesundheit“ (LehrerIn, MasseurIn, SozialarbeiterIn, Arzt/Ärztin, KindergärtnerIn etc.).

Bei einem Burschen ist der Vater von Beruf Kindergartenpädagoge, bei acht Burschen (3,8%) arbeitete die Mutter im Arbeitsfeld Kindergarten/Kinderbetreuung.

Eine Durchsicht der genannten Berufe des Vaters zeigt, dass sowohl bei Mädchen als auch bei Burschen nur etwa 20% der Väter einen Beruf haben, der Matura als Voraussetzung hat oder eine

höhere Position (wie etwa Baustellenleiter) beinhaltet. Daraus folgt, dass die große Mehrzahl der BAKIP-Schülerinnen einen höheren Bildungsabschluss als der Vater anstrebt.

Bei 2,7% der Mädchen arbeitete der Vater, bei 21,7% die Mutter im Bereich „Bildung-Soziales-Gesundheit“ (LehrerIn, MasseurIn, SozialarbeiterIn, Arzt/Ärztin, KindergärtnerIn etc.). Bei 8,1% der Mädchen arbeitete die Mutter im Arbeitsfeld Kindergarten/Kinderbetreuung.

Die Mehrzahl der Befragten wuchs mit Geschwistern auf. Dabei gab es keine markanten Unterschiede zwischen den Geschlechtern. 41,6% der Burschen und 39,6% der Mädchen wuchsen als Einzelkinder auf. Ansonsten wurden mehr Brüder als Schwestern angegeben: Zwei Drittel der Befragten hatten einen oder mehrere Brüder, etwas mehr als die Hälfte hatte eine oder mehrere Schwestern.

38,5% der Burschen hatten keinen Bruder (Mädchen 34,9%), 41,5% hatten einen Bruder (Mädchen 45,8%) und 13,0 % hatten zwei Brüder (Mädchen 16,9%). 7,0% der Burschen hatten drei oder vier Brüder (Mädchen 4,4%).

44,0% der Burschen hatten keine Schwester (Mädchen 44,2%), 38,5% hatten eine Schwester (Mädchen 40,2%) und 13,5% hatten zwei Schwestern (Mädchen 12,9%). 4,0% der Burschen hatten drei oder mehr Schwestern (Mädchen 2,8%).

Die allermeisten Befragten gaben Deutsch als Muttersprache an (Burschen 97,1%, Mädchen 96,5%). Lediglich 0,5% gaben Serbokroatisch, überhaupt keine Befragten Türkisch als Muttersprache an. Junge Menschen mit Migrationshintergrund sind also in der Ausbildung zum Kindergartenpädagogen extrem unterrepräsentiert. Dies gilt für beide Geschlechter gleichermaßen.

#### 7.4.2. *Einstellungen zum Beruf, Vorerfahrungen und Berufswahl*

*Frage: Inwiefern stimmst du den folgenden Aussagen zum Beruf des Kindergartenpädagogen/der Kindergartenpädagogin zu?*

Die Befragten sind sich einig darin, dass die *ersten Lebensjahre für die Entwicklung von Kindern am wichtigsten* sind und dass es *spannend ist, Kinder in ihrer Entwicklung zu begleiten*. Sie stimmen ganz überwiegend der Aussage zu, dass *der Beruf das Gefühl gibt, etwas Sinnvolles zu machen*. Burschen wie Mädchen sehen den Beruf aber auch als *große Herausforderung* an. Die große Mehrheit der Befragten findet es auch tendenziell gut, dass man im Beruf der KindergartenpädagogInnen *auch Teilzeit arbeiten kann*, ist aber der Ansicht, dass *das Gehalt zu niedrig* sei. Nahezu keine Zustimmung findet dagegen die Aussage, dass *Kindergartenpädagoge ein Beruf nur für Frauen sei*.

Der Blick auf Unterschiede zwischen Mädchen und Burschen ergibt einige interessante Ergebnisse. So finden Mädchen es häufiger spannend, Kinder in ihrer Entwicklung zu begleiten. Sie stimmen dieser Aussage deutlich häufiger „voll“ zu (81,0%, Burschen nur 61,4%), wogegen ein Drittel der Burschen nur „eher“ zustimmt (35,7%, Mädchen 17,1%;  $\sigma < 0.01^{***}$ ). Mädchen halten auch häufiger als Burschen den Beruf für „sinnvoll“. Der Anteil der Mädchen, die dieser Aussage voll zustimmen liegt um rd. 14% und damit höchst signifikant über dem der Burschen ( $\sigma < 0.01^{***}$ ).

Neun von zehn Befragten finden es tendenziell gut, dass man *auch Teilzeit arbeiten* kann. Die Zustimmung ist auch hier auf Seiten der Mädchen deutlicher ausgeprägt: 61,6% der Mädchen, aber nur 42,2% der Burschen stimmen dieser Aussage „voll zu“ (der Unterschied ist höchst signifikant,  $\sigma < 0.01^{***}$ ).

Umgekehrt sind zwar vier von fünf der Befragten der Ansicht, dass das *Gehalt zu niedrig* sei, aber hier stimmen Burschen höchst signifikant häufiger „voll zu“ als Mädchen (47,1 % vs. 35,4%) ( $\sigma < 0.01^{***}$ ). Bemerkenswert ist auch, dass Burschen häufiger die Aussage vertreten, dass *nur die besten Pädagoginnen und Pädagogen kleine Kinder betreuen sollten*: 74,9% der Burschen, aber nur 63,9% der Mädchen stimmten dieser Aussage „voll“ bzw. „etwas“ zu.

Ein schlechtes Image hat der Beruf nach Ansicht der meisten Befragten nicht, wobei die Burschen hier häufiger „voll“ zustimmen (18,7%) als die Mädchen (9,7%, die Unterschiede sind signifikant,  $\sigma = 0,021^*$ ).

Auch die Jobaussichten werden von der überwiegenden Mehrzahl der Befragten positiv eingeschätzt, wobei die Burschen die Jobaussichten noch positiver einschätzen als die befragten Mädchen (der Unterschied ist höchst signifikant,  $\sigma < 0.01^{***}$ ).

Dass es *anstrengend sei, immer mit kleinen Kindern zusammen zu sein*, findet die Mehrheit der Befragten nicht. Allerdings ist der Anteil der Burschen, die dieser Aussage zumindest tendenziell zustimmen, mit einem Drittel deutlich höher als der Anteil der Mädchen, bei denen er nur bei einem Viertel liegt (die Unterschiede zwischen Mädchen und Burschen sind signifikant,  $\sigma = 0,03^*$ ).

Nahezu keine Zustimmung findet bei beiden Geschlechtern die Aussage, dass *Kindergartenpädagogie ein Beruf nur für Frauen sei*. Weniger als fünf Prozent der Befragten können dieser Behauptung etwas abgewinnen. Nicht nur die Burschen, sondern auch die befragten Mädchen stimmen dieser Aussage ganz überwiegend „überhaupt nicht“ zu, wobei deutlich mehr Burschen als Mädchen „gar nicht“ zustimmen (Burschen 85,0%, Mädchen 75,6%) ( $\sigma = 0,023^*$ ).

Die folgende Abbildung zeigt die Zustimmung zu den einzelnen Aussagen im Überblick:

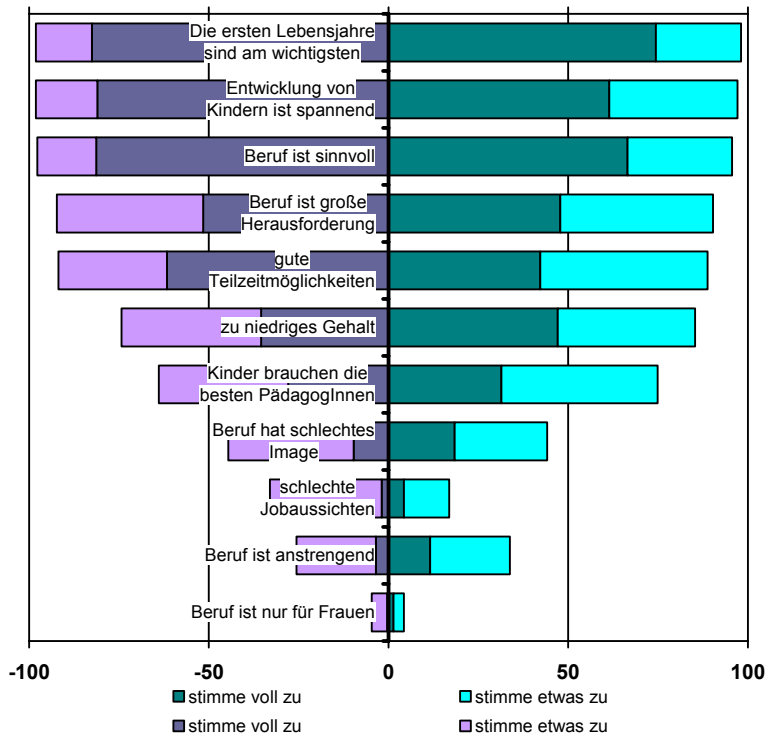


Abbildung 28: Einstellungen zum Beruf Kindergartenpädagogin/Kindergartenpädagoge. links: Mädchen; rechts: Burschen

*Frage: Hast du vor Beginn deiner Ausbildung an der BAKIP schon öfters Kinder betreut?*

78,0 % der Burschen (Mädchen 89,9%) hatten vor Beginn der Ausbildung schon öfters Kinder betreut. Etwa doppelt so viele Burschen wie Mädchen (22,0% bzw. 10,9%) antworten mit „Nein“.

Ein knappes Drittel der befragten Burschen und Mädchen hatte Erfahrung in der Betreuung von Geschwistern (Burschen 28,3%, Mädchen 32,6%). Zudem gaben mehr Mädchen als Burschen an, bereits als Babysitter/in öfters Kinder betreut zu haben (Mädchen 32,6%, Burschen 28,3%). Umgekehrt gaben deutlich mehr Burschen an, Kinder bei Freizeitangeboten betreut zu haben (Burschen 13,2%, Mädchen 5,4%). Mädchen und Burschen unterscheiden sich in diesen Fragen höchst signifikant ( $\sigma < 0,001$ \*\*\*).

*Frage: Es gibt verschiedene Gründe, eine Ausbildung an der BAKIP zu beginnen. Inwieweit treffen die folgenden Aussagen auf dich zu?*

Die am häufigsten genannte Motivation für die Ausbildungswahl war der Wunsch, mit Kindern zu arbeiten. Die ganz große Mehrheit der Befragten war auch der Ansicht, die Ausbildung für sich persönlich gut verwerten zu können. Häufig genannt wurde auch die Möglichkeit, den Wunschbe-

ruf auszuüben sowie die Möglichkeit, die Matura an der BAKIP zu machen. Der Rat von Eltern und Lehrer/innen hatte dagegen für die Mehrheit der Befragten eher wenig Bedeutung.

Beim Vergleich der Antworten von Mädchen und Burschen fallen zahlreiche Unterschiede ins Auge:

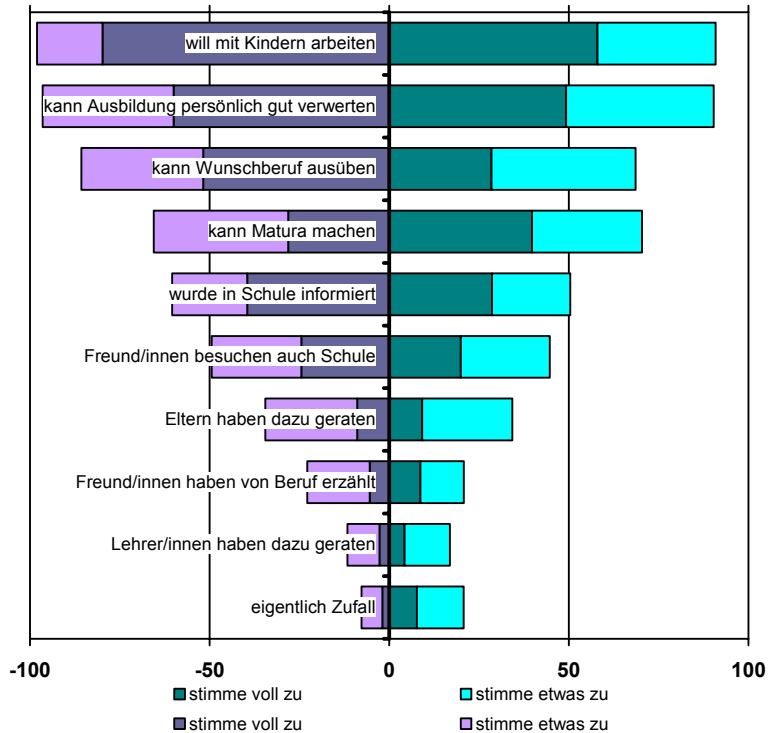


Abbildung 29: Gründe für die Ausbildungswahl. links: Mädchen; rechts: Burschen

Mädchen geben öfters als Burschen an, mit Kindern arbeiten zu wollen. Für 58,0% der Burschen und 79,8% der Mädchen trifft diese Aussage „voll zu“, für 32,9% der Burschen und 18,2% der Mädchen trifft sie „etwas zu“. 7,7% der Burschen, aber nur 1,9% der Mädchen meinen, dass sie „eher nicht“ zutrefte. Die Unterschiede sind höchst signifikant ( $\sigma < 0,001^{***}$ ).

Mädchen geben etwas häufiger als Burschen an, die Ausbildung für sich persönlich gut verwerten zu können. Für 49,3% der Burschen trifft diese Aussage „voll zu“ (Mädchen 60%), für 41,1% der Burschen trifft sie „etwas“ zu (Mädchen 36,5%). Für 8,2% der Burschen trifft sie eher nicht zu (Mädchen 3,1%) und für 1,4% trifft sie gar nicht zu (Mädchen 0,4%). Die Unterschiede sind signifikant ( $\sigma = 0,019^*$ ).

Für deutlich mehr Mädchen ist Kindergartenpädagogin der Wunschberuf. Für 51,8% der Mädchen, aber nur 28,5% der Burschen trifft diese Aussage „voll“ zu. 22,7% der Burschen geben dagegen „eher nicht“ an, und 8,7% sogar „gar nicht“ – bei den Mädchen sind dies nur 12,1% bzw. 2,3%. Die Unterschiede sind höchst signifikant ( $\sigma < 0,001^{***}$ ).

*Burschen geben dafür häufiger an, dass sie sich für die BAKIP entschieden haben, weil sie dort die Matura machen können.* Für 39,8% der Burschen, aber nur 21,1% der Mädchen trifft dies voll zu, für weitere 30,6% der Burschen zumindest „etwas zu“ (Mädchen 37,5%). Für 15,0% der Burschen trifft dies „eher nicht zu“ (Mädchen 20,3%) und für 14,6% der Burschen trifft dies „gar nicht zu“ (Mädchen 14,1%) ( $\sigma = 0,045^*$ ).

*Mädchen wurden häufiger in früheren Schulen über die BAKIP-Ausbildung informiert.* 39,5% der jetzigen BAKIP-Schülerinnen, aber nur 28,6% ihrer männlichen Klassenkameraden geben an, dass sie in der Schule über die BAKIP-Ausbildung informiert wurden („trifft voll zu“). Für 20,9% der Mädchen und 21,8% der Burschen trifft dies „etwas“ zu. Für 13,1% der Burschen trifft dies dagegen „eher nicht“ und für 36,4% sogar „gar nicht zu“ (Mädchen 18,2% bzw. 21,3%). Die Unterschiede sind signifikant ( $\sigma = 0,002^{**}$ ).

*Freund/innen sind bei beiden Geschlechtern ein nicht unwichtiger Faktor für die Ausbildungswahl.* Für 19,9% der Burschen trifft diese Aussage „voll zu“ (Mädchen 24,5%), für 24,8% trifft sie „etwas zu“ (Mädchen 24,9%). Für 16,5% der Burschen trifft sie „eher nicht“ zu (Mädchen 15,2%) und für 38,8% trifft sie „gar nicht“ zu (Mädchen 35,4%). Die Unterschiede sind nicht signifikant.

8,7% der Burschen und 5,4% der Mädchen stimmen außerdem der Aussage „voll“ zu, dass *Freundinnen/Freunde mir von diesem Beruf erzählt haben.* Für 12,1% der Burschen und 17,4% der Mädchen trifft sie „etwas“ zu. Für 18,9% der Burschen trifft diese Aussage „eher nicht“ zu (Mädchen 28,3%), für 60,2% trifft sie „gar nicht“ zu (Mädchen 48,8%) ( $\sigma = 0,013^*$ ).

*Der Rat der Eltern ist bei beiden Geschlechtern eher von geringerer Bedeutung. „Meine Eltern haben mir dazu geraten.“* Für 9,2% der Burschen trifft dies „voll“ zu (Mädchen 8,9%), für 25,1% trifft dies „etwas zu“ (Mädchen 25,6%). Für 27,5% der Burschen trifft dies „eher nicht“ zu (Mädchen 32,6%) und für 38,2% trifft dies „gar nicht“ zu (Mädchen 32,9%). Den Mädchen wurde der Beruf von Eltern nicht häufiger nahegelegt als den Burschen.

*Der Rat von Lehrerinnen/Lehrern wird weder von Burschen noch von Mädchen oft als Grund für die Ausbildungswahl genannt.* Lediglich 4,3% der Burschen und 2,7% der Mädchen geben an, dass ihre LehrerInnen ihnen dazu geraten hätten („trifft voll zu“). 12,6% der Burschen und 8,9% der Mädchen stimmen der Aussage zumindest „etwas zu“. Für 16,9% der Burschen trifft diese Aussage dagegen „eher nicht“ und für 66,2% der Burschen „gar nicht zu“ (Mädchen 19,8% bzw. 68,6%).

*Burschen geben weit häufiger als Mädchen an, dass ihre Ausbildungswahl „Zufall“ war.* 7,7% der Burschen meinen, dass die Aussage „Eigentlich war es Zufall“ „voll zutrifft“, weitere 13,0% geben „trifft eher zu“ an. Bei den Mädchen sind dies lediglich 1,9% bzw. 5,8%. Für 17,4% der Burschen trifft sie „eher nicht“ zu, und nur für 61,8% der Burschen trifft sie „gar nicht zu“ – im Gegensatz zu 84,4% der Mädchen, die hier „gar nicht“ angeben. Die Unterschiede sind höchst signifikant ( $\sigma < 0,001^{***}$ ).

*Frage: Gibt es in deinem Umfeld Frauen, die im Kindergarten oder Hort arbeiten?*

Deutlich mehr Mädchen als Burschen (80,6% bei den Mädchen und 69,1% bei den Burschen) kennen Frauen in ihrem Umfeld, die im Kindergarten oder Hort arbeiten. Die Unterschiede sind signifikant ( $\sigma = 0,024^*$ ).

30,9% der Burschen verneinen die Frage, ob es in ihrem Umfeld Frauen gebe, die im Kindergarten oder Hort arbeiten (Mädchen 19,4%). 16,4% geben an, in der Familie weibliche Kindergartenbetreuerinnen zu haben (Mädchen 21,3%), 18,4% in der Verwandtschaft (Mädchen 17,4%) und 34,3% im Freundes- und Bekanntenkreis (Mädchen 41,9%).

*Frage: Gibt es in deinem Umfeld Männer, die in diesem Beruf arbeiten?*

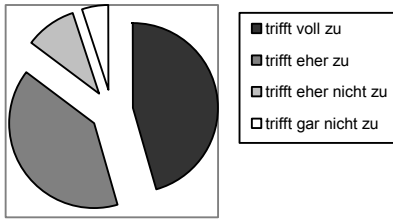
Die meisten Burschen und Mädchen kennen keine männlichen Kinderbetreuer: 84,1% der Burschen verneinen die Frage, ob es in ihrem Umfeld Männer gebe, die im Kindergarten oder Hort arbeiten (Mädchen 85%). 2,9% der Burschen geben an, in der Familie männliche Kindergartenbetreuer zu haben (Mädchen 1,6%), 1,4% in der Verwandtschaft (Mädchen 0,0%) und 11,6% im Freundes- und Bekanntenkreis (Mädchen 12,8%).

*Frage: Wie haben deine Eltern auf deine Entscheidung für die BAKIP reagiert?*

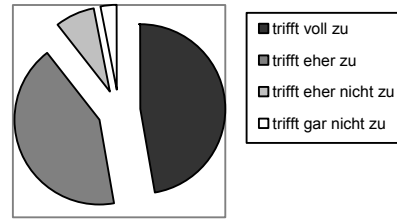
Die überwiegende Mehrheit der Befragten berichtete, dass ihre Eltern positiv auf ihre Entscheidung reagierten, die BAKIP zu besuchen. Bei 71,8% der Burschen und bei 82,8% der Mädchen waren die Reaktionen „ausdrücklich positiv“. Allerdings gaben mehr Burschen als Mädchen an, dass ihre Eltern nicht „ausdrücklich positiv“, sondern nur „eher positiv“ reagierten (23,8% der Burschen und 14,5% der Mädchen). Eher negativ waren die Reaktionen bei nur 4,4% der Burschen und gar nur 1,5% der Mädchen ( $\sigma = 0,018^*$ ).

*Frage: Wie haben deine Freunde und Klassenkameraden damals auf deine Entscheidung für die BAKIP reagiert?*

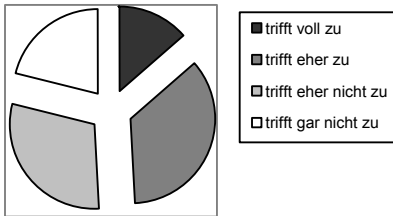
Anders fallen die Ergebnisse aus, wenn nach Reaktionen von Freunden und Klassenkameraden gefragt wird. Zwar wurden die Reaktionen von *Mädchen* von beiden Geschlechtern überwiegend positiv erlebt (Burschen 87,2%, Mädchen 89,5%). Positive Reaktionen von *Burschen* berichtet jedoch nur die Hälfte der Burschen und damit weit weniger als Mädchen, bei denen dies immerhin noch ein gutes Drittel angibt. Lediglich 13,8% der Burschen gaben hier volle Zustimmung an (Mädchen 25,1%), für 35,6% der Burschen traf es immerhin noch „eher zu“ (Mädchen 43,0%). 21,0% der Burschen und 9,2% der Mädchen berichteten dagegen, dass die Reaktionen „gar nicht“ positiv gewesen seien. Die Reaktionen von männlichen Freunden und Klassenkameraden waren somit weit weniger positiv als die von Freundinnen und Klassenkameradinnen, und dies betraf männliche BAKIP-Schüler weit deutlicher als weibliche ( $\sigma < 0,001^{***}$ ).



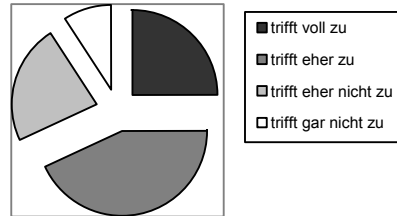
Burschen: positive Reaktionen von Mädchen



Mädchen: positive Reaktionen von Mädchen



Burschen: positive Reaktionen von Burschen



Mädchen: positive Reaktionen von Burschen

Abbildung 30: Positive Reaktionen von Freunden / KlassenkameradInnen auf die Ausbildungswahl

Dazu passt, dass 28,5% der befragten Burschen Bedenken hatten, dass die Entscheidung in ihrem Bekanntenkreis nicht gut ankommen könnte („trifft voll zu“ bzw. „trifft eher zu“). Bei den Mädchen beträgt der Anteil nur 5,4%. Für etwa die Hälfte der Burschen (55,1%) und für den überwiegenden Teil der Mädchen (82,2%) trifft dies dagegen „gar nicht zu“ ( $\sigma < 0,001^{***}$ ).

Fast die Hälfte der männlichen BAKIP-Schüler gab zudem an, abfällige oder spöttische Bemerkungen von Burschen erfahren zu haben (48,8% „trifft voll zu“ bzw. „trifft etwas zu“). Bei den Mädchen betrug dieser Anteil nur 21,1%. Für 20,8% der Burschen trifft dies sogar „voll zu“ (Mädchen 4,7%), für 28,0% „eher zu“ (Mädchen 16,4%). Abfällige oder spöttische Bemerkungen von Mädchen gaben dagegen nur 12,6% der männlichen BAKIP-Schüler und lediglich 8,5% der BAKIP-Schülerinnen an („trifft voll zu“ bzw. „trifft eher zu“). Die Geschlechterunterschiede sind in beiden Fällen höchst signifikant ( $\sigma < 0,001^{***}$ ).

*Frage: Welche Erfahrungen machst du heute als BAKIP Schüler/Schülerin mit anderen Jugendlichen?*

Die Aussagen über aktuelle positive und negative Reaktionen auf die Ausbildung sind uneinheitlich. So gab die Hälfte der Mädchen (50,6%), aber nur ein gutes Drittel der Burschen (37,4%) an, „oft“ die Erfahrung zu machen, dass „andere Jugendliche gut (finden), was ich mache“. 42,5% der Mädchen und 50,5% der Burschen gaben „ja, gelegentlich“ an, 6,6% der Mädchen und 7,8% der Burschen „selten“. Nur 4,4% der Burschen und 0,8% der Mädchen machen „nie“ diese Erfahrung.

Ähnlich sind die Ergebnisse bei der Aussage „Andere interessiert meine Ausbildung und wie es mir in der Praxis geht“. Wiederum gab die Hälfte der Mädchen (52,3%), aber nur ein knappes



Drittel der Burschen (32,2%) „oft“ an, jeweils zwei Fünftel „gelegentlich“ (Burschen 40,0%, Mädchen 38,4%). 20,0% der Burschen, aber nur 6,6% der Mädchen gaben dagegen „selten“ an.

Auf der anderen Seite berichtete die Hälfte der Mädchen (50,6%), aber „nur“ ein gutes Drittel der Burschen (37,4%), dass es „oft“ „Kritik oder dumme Sprüche“ gab, „weil ich auf die BAKIP gehe“. 42,0% der Mädchen und 50,5% der Burschen berichteten, dass es dies zumindest „gelegentlich“ gebe. Signifikant mehr Mädchen als Burschen berichteten demnach von Kritik und dummen Sprüchen ( $\sigma = 0,005^{**}$ ).

Schließlich gab ein Viertel der Burschen, aber nur jedes fünfzehnte Mädchen an, dass sie oft oder gelegentlich „lieber nichts von ihrer Ausbildung (erzählen), wenn sie andere Jugendliche treffen“. Vier Fünftel der Mädchen (81,4%), aber nur knapp zwei Drittel der Burschen (62,6%) verneinten diese Aussage dagegen klar.

### 7.4.3. *Ausbildung*

*Frage: Wie zufrieden bist du mit der Ausbildung an der BAKIP?*

Die überwiegende Mehrheit (93,3%) der Befragten gaben an, sehr zufrieden bzw. zufrieden mit der Ausbildung zu sein, wobei bei den Mädchen der Anteil jener die „sehr zufrieden“ waren, deutlich höher war als bei den Burschen (56,9 % bzw. 43,7%). 44,7% der Burschen waren „eher zufrieden“ (Mädchen 40,4%).

*Frage: Inwieweit stimmst du den folgenden Aussagen über die Ausbildung an der BAKIP zu?*

Die tendenziell positive Einschätzung der Ausbildung bestätigt sich bei den folgenden konkreteren Fragen. 80,8% der Befragten stimmen der Aussage „Meine Leistungen werden wertgeschätzt“ „voll“ bzw. „eher“ zu. 76,9% geben an, dass Lehrkräfte und SchülerInnen „auf gleicher Augenhöhe miteinander sprechen“. Für 32,4% der Burschen trifft dies „voll zu“ und für 46,4% trifft dies „eher“ zu. Burschen und Mädchen unterscheiden sich bei diesen beiden Fragen kaum.

63,9% der BAKIP-Schülerinnen und Schüler stimmen außerdem der Aussage, dass die Ausbildung viele Freiräume bietet, „voll zu“ bzw. „eher zu“. Während 26,0% der Mädchen angaben, dass es „voll“ zutreffe, waren es bei den Burschen allerdings nur 19,3%. 42,5% der Burschen geben an, dass dies „eher zutreffe“ (Mädchen 39,5%). Die Unterschiede sind allerdings nicht signifikant.

Ein anderes Bild zeigt sich, wenn gezielt nach geschlechtsbezogenen Zusammenhängen gefragt wird. Die Mehrheit der Burschen ist tendenziell der Ansicht, dass *Burschen und Mädchen ganz unterschiedliche Interessen* haben. Für 24,3% der Burschen trifft diese Aussage „voll“ zu (Mädchen 7,0%), für 40,3% der Burschen trifft sie „eher zu“ (Mädchen 30,6%). Die Unterschiede in der Wahrnehmung der Burschen und der Mädchen sind hier sehr deutlich ( $\sigma < 0,001^{***}$ ): Während etwa zwei Drittel der Burschen (64,6%) unterschiedliche Interessen wahrnehmen, sind es bei den Mädchen nur etwa ein Drittel (37,6%).

Vor diesem Hintergrund ist es zu sehen, dass die Mehrheit der Burschen der Ansicht ist, dass *männliche Themen an der BAKIP zu kurz kommen*. Für 34,3% der Burschen trifft diese Aussage „voll“, für weitere 37,2% „eher zu“ (Mädchen 14,4% und 46,3%). Etwa zwei Drittel der befragten

Burschen und Mädchen meinen damit, dass „männliche Themen und Aktivitäten an der BAKIP zu kurz kommen“ würden.

39,6 % der Befragten sind der Ansicht, dass die BAKIP *eher für Mädchen gemacht* sei. Bei den Burschen beträgt der Anteil jener, die „voll“ zustimmen, 13,1% (Mädchen 7,0%), der Anteil jener, die „eher zustimmen“ 32,0% (Mädchen 27,9%). Insgesamt hat also fast die Hälfte der Burschen (45,1%) den Eindruck, dass die BAKIP eher an den Interessen und Bedürfnissen von Mädchen orientiert ist. Aber auch ein Drittel der Mädchen ist dieser Ansicht.

Vor diesem Hintergrund sind zwei weitere Ergebnisse zu sehen. Zum einen stimmen fast zwei Drittel der Befragten der Aussage zu, dass man *als Bursch unter Mädchen der Hahn im Korb* sei. Für fast zwei Drittel der Burschen (62,7%) wie der Mädchen (64,2%) trifft dies „voll“ bzw. „eher zu“. Nur 13% der Befragten meinen, dass dies „gar nicht“ zutreffe.

Die Hälfte der befragten Burschen (51,7%) meint zudem, dass sich Burschen *bewusster für die Ausbildung an der BAKIP entschieden* hätten als Mädchen (39,3%). Burschen und Mädchen unterscheiden sich in dieser Einschätzung deutlich ( $\sigma < 0,001^{***}$ ): 18,8% der Burschen, aber nur 9,8% der Mädchen stimmten dieser Aussage „voll zu“, 32,9% der Burschen, aber nur 19,5% der Mädchen gaben „eher zu“ an.

*Frage: Welche Ausbildungsschwerpunkte hast du gewählt?*

60,8% der Burschen hatten keinen Schwerpunkt gewählt (Mädchen 40,3%) und 29,4% den Schwerpunkt „Hort“ (Mädchen 29,5%). Auf die Schwerpunkte „Früherziehung“ entfielen 6,4% (Mädchen 29,5%) und auf „Sonderkindergarten“ 3,4% (Mädchen 0,8%).

Deutlich mehr Burschen als Mädchen wählten somit „keinen Schwerpunkt“, und wenn doch, dann den Schwerpunkt „Hort“. Fast fünfmal so viele Mädchen wie Burschen wählten dagegen den Schwerpunkt „Früherziehung“.

*Frage: Welche Bedeutung haben die folgenden Themenbereiche für dich ganz persönlich?*

Bei der Frage nach der Bedeutung spezifischer inhaltlicher Schwerpunkte zeigten sich teils Übereinstimmungen, teils unterschiedliche Tendenzen bei Mädchen und Burschen. „Spitzenreiter“ bei den abgefragten Themenbereichen waren *Pädagogik*, *Kindergartenpraxis* und *Psychologie & Kommunikation*. 97,6% aller Befragten gaben an, dass *Pädagogik* für sie „sehr wichtig“ bzw. „wichtig“ sei. 94% aller Befragten gaben dies für die *Kindergartenpraxis* an, 94,0% für *Psychologie & Kommunikation*.

Es folgen die Bereiche *Musik* 87,7%, *Natur- und Erlebnispädagogik* („Outdoor“) 86,8%, *Sport/Leibeserziehung* 85,4%, *Bildnerische Erziehung* 82%, *Deutsch* 79,4%, *Werken* 78,9%, *Fremdsprachen* 73,6%, *Naturwissenschaften* 60,8%, *Religion* 55,7% und als Schlusslicht der Bereich *Computer/Neue Medien* mit 49,9%.

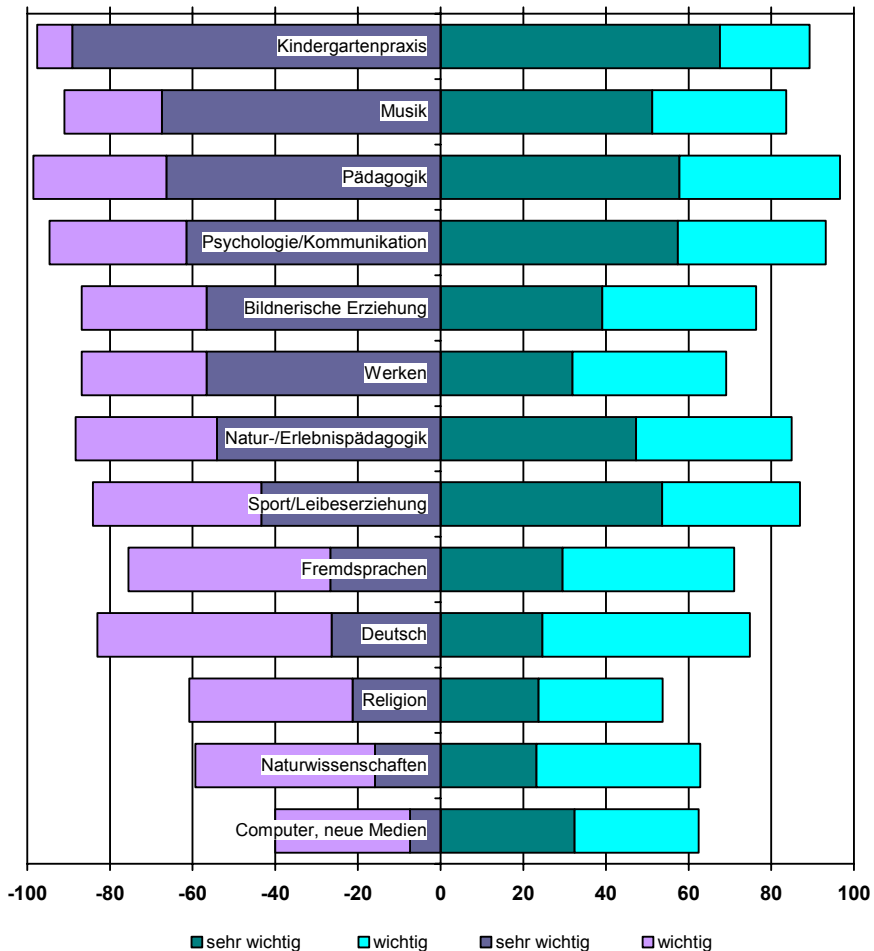


Abbildung 31: Bedeutung verschiedener Themenbereiche in der Ausbildung. links: Mädchen; rechts: Burschen

Der Blick auf die Unterschiede zwischen Burschen und Mädchen fördert Interessantes zutage. Eine Rangordnung der als „sehr wichtig“ angesehenen Bereiche wird zwar bei beiden Geschlechtern von der *Kindergartenpraxis* und *Pädagogik* angeführt. Auch *Psychologie & Kommunikation* steht bei Burschen wie bei Mädchen hoch im Kurs. An vierter Stelle folgt bei den Burschen dann jedoch *Sport/Leibeserziehung*, was bei den Mädchen erst an achter Stelle liegt. Die bei Mädchen sehr beliebten Fächer *Bildnerische Erziehung* und *Werken* werden dagegen von viel weniger Burschen für „sehr wichtig“ gehalten.

Bemerkenswert sind schließlich die Unterschiede bei den männlich konnotierten Bereichen Naturwissenschaften und Computer/Medien, die nicht überraschend eher von Burschen als von Mädchen für sehr wichtig gehalten werden. Die Geschlechterunterschiede sind in den genannten Fächern hoch oder höchst signifikant.

### *Geschlechtsbezogene Themen im Unterricht*

Drei Viertel der Befragten berichteten, sich im Unterricht mit dem Thema *Chancengleichheit bzw. Gleichberechtigung von Mann und Frau* befasst zu haben (Burschen 72,3%, Mädchen 80,2%). Rund zwei Drittel der Burschen und der Mädchen (65,4%) gaben weiter an, dass *geschlechtsbezogene Entwicklung und Sozialisation* Bestandteil der Ausbildung bzw. des Unterrichts gewesen sei. Burschen und Mädchen unterscheiden sich hier kaum (Burschen 68,4%, Mädchen 63,0%).

72,8% der Befragten gaben weiter an, dass die *Reflexion der Bedeutung der Rolle als Frau/Mann in der Arbeit mit Kindern* Bestandteil der Ausbildung oder des Unterrichts gewesen sei. Auch hier unterscheiden sich Burschen kaum von Mädchen. *Selbstreflexion der eigenen Entwicklung als Mädchen/Frau bzw. Bursche/Mann* war dagegen nur bei 58,7% der Befragten Bestandteil der Ausbildung. Dies berichteten zudem Burschen deutlich seltener als Mädchen (Burschen 48,3%, Mädchen 67,2%;  $\sigma < 0,001^{***}$ ).

Am geringsten war der Anteil der Befragten, denen im Unterricht etwas über *geschlechtssensible Pädagogik* vermittelt worden war. Immerhin noch 56% der Befragten gaben aber an, etwas darüber erfahren zu haben. Hier gab es kaum Unterschiede zwischen den Geschlechtern.

### *Geschlechterverhältnis in den Klassen:*

Allein in der Klasse sind 15,8% der Burschen, 20,7% haben einen männlichen Mitschüler, 18,2 % haben zwei und 15,8% haben drei männliche Mitschüler in der Klasse. Mehr als drei männliche Mitschüler haben 29,5% der Burschen.

Bei den Mädchen war der Anteil der Befragten ohne männliche Mitschüler mit 29,6% deutlich höher. Dies lag zum einen an der Auswahl der Stichprobe, in die zwei Schulen mit einem geringen Anteil männlicher Schüler aufgenommen worden waren, zum anderen haben viele BAKIP die Praxis entwickelt, männliche Schüler möglichst in einer Klasse zu konzentrieren, um einer Verinselung entgegenzuwirken. Dies hat dann natürlich zur Folge, dass es (oft mehrere) Klassen ohne Burschen gibt.

Danach gefragt, ob sie gern mehr männliche Mitschüler hätten, antworteten 35,0% der Burschen mit „ja“, 18,9% mit „nein“; 46,1% war es „egal“. Demgegenüber hätten deutlich mehr befragte Mädchen (57,8%) gerne mehr männliche Mitschüler, was allerdings damit zusammenhängen kann, dass ein höherer Anteil der befragten Mädchen überhaupt keinen männlichen Mitschüler hatte.

Drei Viertel der Burschen (75,4%) gaben an, im Rahmen der Ausbildung schon einmal Gelegenheit gehabt zu haben, sich mit andern Burschen/Männern über ihre Situation als männlicher Kindergartenpädagoge auszutauschen, während die anderen Derartige nicht berichten konnten. 40,2% der Burschen würde gerne mehr Gelegenheiten für einen solchen Austausch haben; 7,8% wünschten dies ausdrücklich nicht, dem Rest war es „egal“.

### *Geschlechterverhältnis im Lehrpersonal*

Fast zwei Drittel (63,2%) der befragten Schülerinnen und Schüler gaben an, zurzeit nur ein bis drei männliche Lehrkräfte zu haben. Deutlich mehr Burschen als Mädchen wünschten sich mehr männliche Lehrkräfte: 36,1% der Burschen gaben an, sich mehr männliche Lehrkräfte zu wün-

schen, 59,4% war es „egal“ und 4,4% wollten das ausdrücklich nicht. Auch etwa ein Viertel der Mädchen (24,9%) gab an, mehr männliche Lehrkräfte zu wollen. 71,2% war das „egal“ und 3,9% wollten das ausdrücklich nicht ( $\sigma = 0,027^*$ ). Nach den Daten der Statistik Austria waren an den Institutionen der höheren Anstalten für Lehrer und Erzieherbildung (im Wesentlichen die BAKIP) 19% des Personals männlich und 81% des Personals weiblich (Statistik Austria, Sonderauswertung 2009 für das Jahr 2004/2005).

#### *Möglichkeiten, die Ausbildung für Burschen attraktiver zu gestalten*

Burschen und Mädchen haben unterschiedliche Vorstellungen davon, was die Ausbildung für Burschen attraktiver gestalten würde. So werden zwar *viele Praxismöglichkeiten* von beiden Geschlechtern als wichtiger erachtet, aber Mädchen halten dies für noch wichtiger als Burschen (81,8% vs. 70,0%). Noch eklatanter ist der Unterschied beim Wunsch nach einem ausgewogenen Verhältnis von Burschen und Mädchen: Vier Fünftel der Mädchen, aber nur die Hälfte der Burschen halten dies für wichtig oder sehr wichtig (81,6% vs. 50,2%). Es kann vermutet werden, dass es die Mädchen selbst sind, die sich mehr männliche Mitschüler wünschen.

Mädchen schätzen weiter die Bedeutung eines *handwerklich-technischen Schwerpunkts* zur Attraktivierung der Ausbildung für Burschen höher ein als die Burschen selbst (72,8% vs. 59,5%). Umgekehrt halten die Burschen einen *sportlichen Schwerpunkt* sowie einen „*Outdoor-Schwerpunkt*“ *Natur- und Erlebnispädagogik* für wichtiger, wenn danach gefragt wird, wie die Ausbildung für Burschen attraktiver gestaltet werden könnte. Der sportliche Schwerpunkt rangiert bei den Burschen an erster Stelle (76,2%), bei den Annahmen der Mädchen erst an fünfter Stelle (65,5). Beim „*Outdoor*“-Schwerpunkt ist die Differenz eher gering (69,4% vs. 73,6%).

Einen *musischen Schwerpunkt*, eine *Ausbildung auf Hochschulniveau*, *gleichermaßen weibliche und männliche Lehrende* sowie eine *nicht so lange Ausbildung* fanden weniger als die Hälfte der Befragten beiderlei Geschlechts wichtig im Zusammenhang mit einer Steigerung der Attraktivität der Ausbildung für Burschen.

Wichtig ist in diesem Zusammenhang zu erwähnen, dass hier nicht Burschen in der Phase der Ausbildungswahl befragt wurden, sondern Burschen und Mädchen, die sich bereits für die Ausbildung entschieden hatten und damit für die Form, in der die Ausbildung zurzeit durchgeführt wird. Die Aussagen sind daher nicht unbedingt auf Burschen insgesamt zu verallgemeinern, sondern sind möglicherweise eher als Hinweise darauf zu interpretieren, was die Burschen in ihrer aktuellen Ausbildung als mangelhaft erleben – und welche Vorstellungen Mädchen davon haben, was Burschen gut fänden.

Die folgende Abbildung stellt die Antworten der Befragten im Überblick dar:

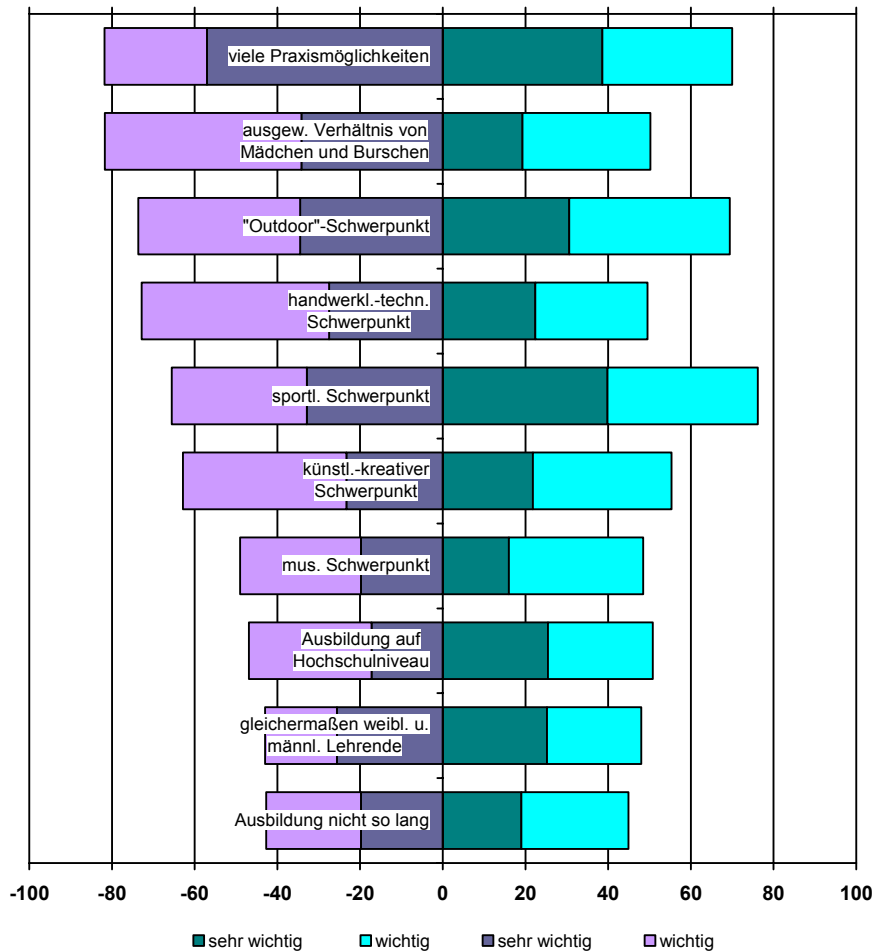


Abbildung 32: Möglichkeiten, die Ausbildung für Burschen attraktiver zu gestalten. links: Mädchen; rechts: Burschen

Frage: Hast du schon einmal überlegt, die Ausbildung abzubrechen?

41,3% der Burschen berichteten, schon einmal überlegt zu haben, die Ausbildung abzubrechen. Bei den Mädchen waren es „nur“ 34,4%. Ein Drittel der Befragten nutzte bei dieser Frage die Möglichkeit zu individuellen Erläuterungen. Die meisten Äußerungen sowohl der Burschen als auch der Mädchen bezogen sich auf Leistungsdruck in der Schule, auf wenig Freizeit, auf private Probleme, auf eine allgemeine „Schulunlust“, auf schlechte Praxiserfahrungen oder Ähnliches.

Äußerungen von Burschen, die ausdrücklich Zusammenhänge zu ihrem Geschlecht herstellen, waren nur sehr selten (Ifd. Nr. in Klammern):

- Als ich mir dachte, nur wegen meines Geschlechts härter bestraft zu werden (3)
- Verspottung durch andere, keine Freizeit mehr, Stress, hohe Ansprüche in Mathematik, keine männlichen Mitschüler (57)
- Mobbing durch Praxisbetreuerin (59)
- Leistungsdruck; in 1. Klasse – männerfeindliche Kindergärtnerin – extrem niederschmetternde Erfahrung, und das gleich in der 1. Praxis (94)
- Weil ich in der 8ten Klasse nicht mehr mit Kindern arbeiten wollte. Es wird einem in der Ausbildung die Freude von den Lehrkräften genommen, diesen Beruf auszuüben(365)
- Musikalischer Bereich sehr auf Frauen ausgelegt (359)
- Weil es ziemlich anstrengend sein kann, mit 30 pubertierenden, zickigen und möchtegerneklugen Mädchen 40 Stunden in der Woche in einem Raum zu sein. (393)

Verschiedene Äußerungen von männlichen Schülern könnten auch mit ihrem „Mann-Sein“ in Zusammenhang stehen (z.B. „weil ich mit der Praxis nicht zurechtkam“ (77), „weil ich in der Praxis im Übungskindergarten der Schule die Freude an der Praxis verloren habe“ (69): Diese Frage ist an dieser Stelle allerdings nicht zu klären.

#### 7.4.4. *Praxiserfahrungen*

##### *Erfahrungen von Burschen in Praxiseinrichtungen*

88,9% der Burschen wurden von den Kolleginnen begeistert begrüßt („trifft voll zu“ bzw. „trifft etwas zu“). Nur 15,9% gaben an, von den Kolleginnen skeptisch aufgenommen worden zu sein („trifft voll zu“ bzw. „trifft etwas zu“).

89,8% der Burschen gaben an, dass von ihnen dasselbe erwartet wurde wie von anderen (weiblichen) PraktikantInnen (trifft voll zu bzw. trifft etwas zu). Gleichzeitig gab nicht ganz die Hälfte der befragten Buschen (45,9%) an, dass von ihnen erwartet wurde, dass sie typisch männliche Aktivitäten wie Fußball spielen, Spiel auf dem Außengelände, Toben und Raufen übernehmen (trifft voll zu bzw. eher zu). 11,2% der befragten Burschen schließlich gaben an, dass an sie geringere Ansprüche gestellt worden seien als an Mädchen (trifft voll zu bzw. eher zu). Für 59,7% traf dies „gar nicht“ zu.

Über die Hälfte der Burschen (56,3%) gab an, Kinder gewickelt oder auf die Toilette begleitet zu haben (trifft voll zu bzw. eher zu). Über ein Viertel gab dagegen an, solche Tätigkeiten „gar nicht“ ausgeübt zu haben (27,2%). Über ein Drittel der Burschen (34,5%) gab an, dass ihnen manche Aktivitäten als Bursche nicht zugetraut wurden (trifft voll zu bzw. eher zu), für 10,7% trifft dies „voll zu“.

24,6% der Burschen stimmten zumindest tendenziell der Aussage zu, dass „Burschen/Männern grundsätzlich mit Misstrauen begegnet (wird)“. Und immerhin noch 12,1% der Burschen gaben an, schon einmal das Gefühl gehabt zu haben, des sexuellen Missbrauchs verdächtig zu werden, bloß weil sie ein Mann sind („trifft voll zu“ bzw. „eher zu“). Für 72,0% der Burschen traf dies allerdings „gar nicht“ zu.

### *Erfahrungen von Mädchen zum Thema Burschen/Männer in Praxiseinrichtungen*

Etwa zwei Drittel (64,5%) der befragten Mädchen hatten noch nie mit Burschen/Männern in Praxiseinrichtungen zu tun, etwa ein Drittel (35,5%, in absoluten Zahlen: 91) war bereits männlichen Kollegen in Praxiseinrichtungen begegnet. Es handelt sich hier vermutlich vielfach um Übungskindergärten der BAKIP, an denen nicht selten männliche Pädagogen beschäftigt sind (z.B. Innsbruck, Linz, Salzburg). Die folgenden Aussagen beziehen sich nur auf jene Mädchen, die angeben, bereits Praxiserfahrungen mit Männern gemacht zu haben (91 Mädchen).

Eine deutliche Mehrheit der Mädchen (85,6%) gab an, dass von Burschen und Männern dasselbe erwartet wird wie von weiblichen Pädagoginnen (trifft voll zu bzw. eher zu). Gleichzeitig – und scheinbar im Widerspruch dazu – meinten 36,3% der Mädchen, es treffe „voll zu“ bzw. „eher zu“, dass Burschen/Männer bevorzugt werden, und etwa ein Viertel der Mädchen (26,4%) war der Ansicht, dass an Burschen/Männer geringere Ansprüche gestellt werden als an Mädchen/Frauen (trifft voll zu bzw. eher zu). Zudem vertrat ein Drittel der Mädchen (37,4%) die Ansicht, dass von Burschen/Männern die Übernahme typisch männlicher Aktivitäten (Fußball, Raufen etc.) erwartet wird (trifft voll zu bzw. eher zu).

Die große Mehrheit der Mädchen (90,0%) war der Ansicht, dass es selbstverständlich sei, dass Burschen/Männer auch Kinder wickeln und/oder auf die Toilette begleiten (trifft voll zu bzw. eher zu). Nur 10,0% der befragten Mädchen finden dies nicht selbstverständlich. Dennoch gaben 38,5% der Mädchen an, dass manche Tätigkeiten Burschen/Männern nicht zugetraut werden (trifft voll zu bzw. eher zu).

Nur 13,4% der Mädchen fanden, dass es wenig Interesse an männlichen Praktikanten gäbe. 31,5% meinten, dies treffe „eher nicht“ zu und 55,1% meinten, dies treffe „gar nicht“ zu. 21,3% der Mädchen stimmten aber tendenziell der Aussage zu, dass „Burschen/Männern grundsätzlich mit Misstrauen begegnet (wird)“. 5,5% der Mädchen gaben schließlich an schon einmal erlebt zu haben, dass ein Bursche/Mann des sexuellen Missbrauchs verdächtigt wurde, nur weil er ein Mann ist (trifft voll zu bzw. eher zu). Die meisten Mädchen hatten dies dagegen noch „gar nicht“ erlebt (91,2%).

### *Frage: Wer hat dich in Praxisphasen besonders unterstützt?*

Wie die folgende Abbildung zeigt, sind für die Unterstützung in Praxisphasen die direkten AnsprechpartnerInnen in der Praxiseinrichtung sowie die MitschülerInnen am wichtigsten. An dritter Stelle stehen die Eltern – noch vor den PraxisbetreuerInnen.

Die Abbildung zeigt auch, dass sich Burschen insgesamt weniger unterstützt fühlen als Mädchen. Insbesondere fällt auf, dass Unterstützung durch die eigenen Eltern von Burschen weit weniger oft angegeben wird als von Mädchen. Auch von den direkten AnsprechpartnerInnen und PraxisanleiterInnen fühlen sich Mädchen häufiger voll unterstützt als Burschen.

Deutlich häufiger geben Burschen dagegen an, dass ihnen die Unterstützung durch andere Burschen wichtig sei, wobei dieser Wert möglicherweise noch höher ausfallen würde, wenn der Anteil männlicher Mitschüler höher wäre.

Männliche Praxisbetreuer sind selten. Nur jeder fünfte Bursche und sogar nur jedes zehnte Mädchen hat bereits einmal einen männlichen Praxisbetreuer oder einen männlichen Ansprechpartner



in einer Praxiseinrichtung erlebt. Etwa zwei Drittel der Burschen, aber auch über die Hälfte der Mädchen gaben an, dass sie gern einen solchen Ansprechpartner hätten.

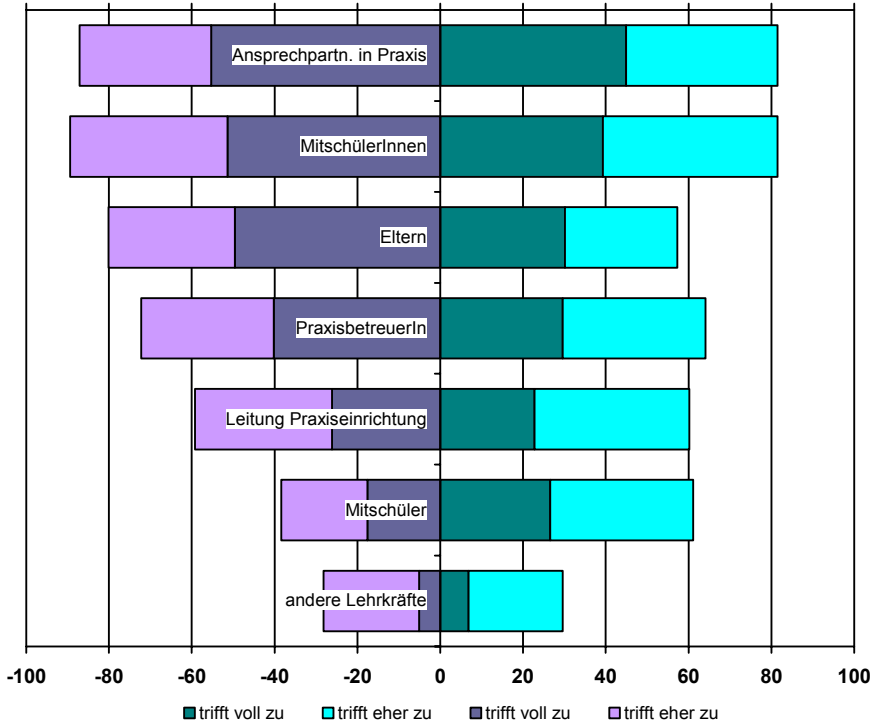


Abbildung 33: Unterstützung in Praxisphasen. links: Mädchen; rechts: Burschen

Im Detail gaben die Befragten folgende Antworten:

Für die Mehrheit der Mädchen (55,3%), aber für weniger als die Hälfte (44,9%) der Burschen „trifft voll zu“, dass der direkte Ansprechpartner in der Praxiseinrichtung sie in Praxisphasen besonders unterstützt habe. Für 36,6% der Burschen trifft dies immerhin noch „eher zu“ (Mädchen 31,8%). Für 14,1% der Burschen trifft dies dagegen „eher nicht“ und für 4,4% der Burschen „gar nicht“ zu, wogegen die entsprechenden Anteile der Mädchen deutlich niedriger liegen („trifft eher nicht zu“ 8,6%, „gar nicht zu“ 4,3%). Insgesamt fühlen sich Mädchen eher von den direkten Ansprechpartnerinnen besonders unterstützt als Burschen.

Zwei von fünf Mädchen (40,2%) gaben an, dass sie sich von den PraxisbetreuerInnen „voll“ unterstützt fühlen; weitere 32,0% gaben an, dass dies zumindest „eher“ zutreffe. Burschen gaben dagegen nur zu 29,6% an, sich „voll“ unterstützt zu fühlen, 34,5% gaben „eher“ an.

Auch von den Leitungskräften der Praxiseinrichtungen fühlten sich die Mädchen häufiger „voll“ unterstützt (26,1%) als die Burschen (22,8%). 37,0% der Burschen und 33,1% der Mädchen gaben hier „eher“ an.

Insgesamt fühlen sich Mädchen somit von den direkten AnsprechpartnerInnen, den Leitungen der Praxiseinrichtungen und den BAKIP-Praxisbetreuerinnen häufiger „voll“ unterstützt als Burschen.

Andere Lehrkräfte spielen für beide Geschlechter eine eher untergeordnete Rolle: Nur 28,8% der Burschen und Mädchen fanden, dass es „voll“ bzw. „eher“ zutrefte, dass andere Lehrkräfte sie in Praxisphasen besonders unterstützt hätten.

Wichtig als Unterstützung sind dagegen die Eltern. Vier von fünf Mädchen (80,1%), und gut die Hälfte der Burschen (57,3%) fühlen sich durch die Eltern besonders unterstützt („trifft voll zu“ bzw. „trifft eher zu“). Deutlich mehr Mädchen als Burschen fühlten sich in den Praxisphasen durch die Eltern besonders unterstützt. Der Unterschied ist höchst signifikant ( $\sigma < 0,001^{***}$ ).

Die Hälfte der Mädchen (51,4%), aber nur zwei von fünf Burschen (39,3%) fühlen sich von den Mitschülerinnen besonders unterstützt (trifft voll zu). Für 12,6% der Burschen trifft dies dagegen „eher nicht“ und für 5,8% der Burschen „gar nicht“ zu; die entsprechenden Anteile der Mädchen liegen nur bei 8,6% und 2,0%. Insgesamt fühlen sich mehr Mädchen als Burschen von ihren Mitschülerinnen unterstützt ( $\sigma = 0,015^*$ ).

Von den männlichen Mitschülern fühlen sich dagegen 26,6% der Burschen „voll“ und weitere 34,5% „eher“ unterstützt, wogegen dies nur 17,6% bzw. 20,8% der Mädchen angeben. Hier muss berücksichtigt werden, dass rd. 16% der befragten Burschen keinen männlichen Mitschüler in der Klasse, wohl aber möglicherweise in der Schule haben, der sie grundsätzlich unterstützen könnte. Von den Mädchen hatten sogar 30% keinen männlichen Mitschüler in der Klasse. Auch wenn die Befragten ohne männliche Mitschüler nicht berücksichtigt werden, zeigt sich allerdings ein entsprechender Unterschied: 29,6% der Burschen fühlen sich „voll“ und weitere 39,1% „eher“ unterstützt, wogegen dies nur 24,6% bzw. 28,5% der Mädchen angeben.

### *Erziehen Männer anders als Frauen?*

Viele befragte Schülerinnen und Schüler sehen eher wenig Unterschiede im Erziehungsstil von Männern und Frauen und in ihrem Verhalten gegenüber Kindern. Andere sind dagegen der Ansicht, dass Männer und Frauen verschieden sind, wobei die Einschätzungen von Mädchen und Burschen teilweise deutlich differieren. Insgesamt sehen die befragten Burschen etwas mehr Unterschiede zwischen den Geschlechtern als die befragten Mädchen.

Bei den meisten Items sehen mehr als die Hälfte der Burschen nach ihren Erfahrungen „eher keine Unterschiede“ bei Pädagogen und Pädagoginnen. Lediglich beim Interesse am *Spiel im Freien* und bei der Bereitschaft, *öfters ein Auge zuzudrücken* sieht mehr als die Hälfte der Befragten Unterschiede zwischen den Geschlechtern.

Nach Ansicht der Mehrheit der Befragten unterscheiden sich Männer und Frauen in ihrer Bereitschaft, *öfters ein Auge zuzudrücken* und in ihrer *Ängstlichkeit*. Knapp die Hälfte der Befragten sieht auch Unterschiede in der *Geduld mit Kindern*, im *Konfliktverhalten*, im Interesse am *Spiel im Freien* und bei den Tendenzen, *Kinder zu kontrollieren* sowie *Kindern mehr zuzutrauen*. Meist gibt es Übereinstimmung darüber, welchem Geschlecht welche Tendenz zugeschrieben wird; in einzelnen Fällen gibt es aber auch Uneinigkeit sowohl innerhalb als auch zwischen den Ge-

schlechtern. Die folgende Übersicht zeigt die jeweiligen Anteile der Burschen und Mädchen, die die aufgeführten Eigenschaften eher einem Geschlecht zuordnen.

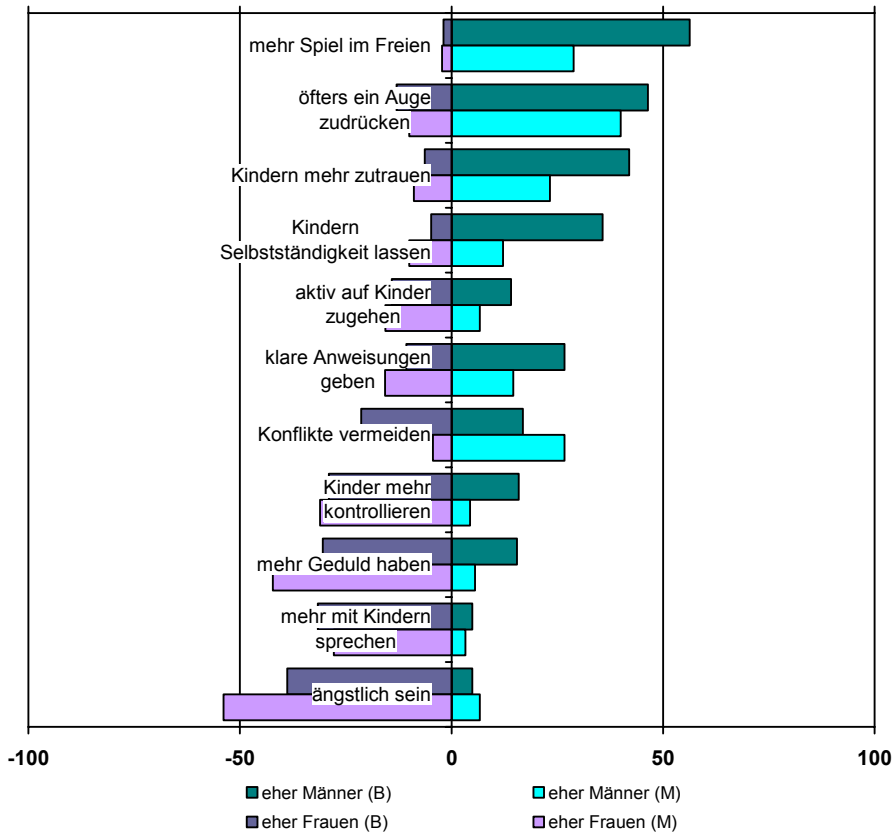


Abbildung 34: Wahrgenommene Unterschiede zur Frage: Was meinst du: Unterscheiden sich deiner Erfahrung nach weibliche und männliche PädagogInnen. links: eher Frauen, rechts: eher Männer. Die dunkleren Balken geben die Einschätzungen der Burschen wieder, die helleren die der Mädchen.

In der Abbildung und in den nachfolgend genannten Prozentangaben wurden nur diejenigen Mädchen berücksichtigt, die Erfahrung in der Zusammenarbeit mit Männern hatten bzw. angegeben hatten, in Praxiseinrichtungen bereits männlichen Kollegen oder Praktikanten begegnet zu sein.

Eher Männern zugeschrieben wird von vielen Befragten das *Spiel im Freien*. Auch die Tendenz, *öfters ein Auge zuzudrücken*, *Kindern mehr zuzutrauen* und *Kindern mehr Selbstständigkeit zu lassen* wird häufiger Männern zugesprochen. Von Frauen wiederum wird angenommen, dass sie eher *ängstlich* seien. Ihnen wird weiter die Tendenz zugeschrieben, eher *Kinder zu kontrollieren*, aber auch *mehr mit Kindern zu spielen* und *mehr Geduld zu haben*.

Bei mehreren Items gab es signifikante Unterschiede zwischen Burschen und Mädchen. So ordneten 56,3% der Burschen, aber nur 28,9% der Mädchen das Item *mehr Spiel im Freien* eher Männern zu. Die Mehrheit der Mädchen sah hier keinen Unterschied zwischen den Geschlechtern. Auch die Tendenz, *Kindern mehr zuzutrauen*, wurde von 42,0% der Burschen, aber nur von 23,3% der Mädchen eher Männern zugeordnet. Deutlich mehr Mädchen (67,8%) als Burschen (51,2%) sahen hier keinen Unterschied zwischen den Geschlechtern (in beiden Fällen  $\sigma < 0,001^{***}$ ). Umgekehrt wurde das Item *ängstlich sein* von 53,9% der Mädchen, aber nur von 38,3% der Burschen Frauen zugeordnet; Mädchen schätzen Frauen demnach häufiger als *ängstlich* ein, als die Burschen dies tun.

Interessant ist, dass das Item *klare Anweisungen geben* von Mädchen etwas häufiger Frauen zugeordnet wurde, von Burschen dagegen häufiger Männern; zwei Drittel der Befragten beiderlei Geschlechts sah hier allerdings keinen Unterschied. Auch die Bereitschaft, *Kindern ihre Selbstständigkeit zu lassen*, wurde von den Burschen häufiger Männern zugeordnet (35,7%), den Frauen dagegen kaum (4,8%). Die Mädchen äußerten sich weniger eindeutig. Mädchen, die keine Erfahrung mit männlichen Pädagogen gemacht hatten, ordneten dies ebenfalls häufiger Männern zu (30,4%). Die überwiegende Mehrheit der Mädchen, die bereits Erfahrungen mit männlichen Pädagogen gemacht hatte, sah hier dagegen keine Unterschiede zwischen den Geschlechtern (77,8%). Jeweils eine kleine Gruppe sah eine solche Bereitschaft eher bei Männern (12,2%) bzw. bei Frauen (10,0%).

Uneinigkeit zwischen den Befragten auch innerhalb der Geschlechtergruppen gab es insbesondere bei der Frage nach der Tendenz, *Konflikten aus dem Wege zu gehen*. Burschen schrieben dies beiden Geschlechtern, allerdings etwas häufiger Frauen zu, Mädchen dagegen fast nur Männern. Immerhin jeder fünfte Bursche (21,3%) meint, dass Frauen Konflikte eher vermeiden, was kaum ein Mädchen angibt (4,4%). Umgekehrt schreiben weit mehr Mädchen (26,7%) als Burschen (16,9%) diese Tendenz Männern zu ( $\sigma < 0,001^{***}$ ). Mädchen, die keine Erfahrungen mit Männern gemacht haben, äußern interessanterweise noch weit häufiger diese Ansicht (45,0%).

Tabelle 28: Wahrgenommene Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen PädagogInnen

Itemnr.	5	10	6	7	9	1	3	8	11	4	2
	mehr Spiel im Freien	Öfters ein Auge zudrücken	Kindern mehr vertrauen	Konflikten aus dem Weg gehen	Kindern Selbständigkeit lassen	klare Anweisungen geben	aktiv auf Kinder zugehen	Kinder mehr kontrollieren	Mehr Geduld haben	mehr mit Kindern sprechen	ängstlich sein
eher Frauen (B)	1,9	13,0	6,3	21,3	4,8	10,7	14,1	29,0	30,4	31,6	38,8
eher Frauen (M)	2,8	9,1	13,8	6,3	11,0	13,5	19,7	36,6	48,4	31,1	45,5
eher Frauen (M*)	2,2	10,0	8,9	4,4	10,0	15,7	15,6	31,1	42,2	27,8	53,9
eher Männer (B)	56,3	46,4	42,0	16,9	35,7	26,7	14,1	15,9	15,5	4,9	4,9
eher Männer (M)	32,4	48,8	25,3	38,3	24,4	13,5	7,5	7,5	9,1	1,6	4,7
eher Männer (M*)	28,9	40,0	23,3	26,7	12,2	14,6	6,7	4,4	5,6	3,3	6,7
kein Unterschied (B)	41,3	40,6	51,2	61,8	59,4	62,6	71,4	55,1	54,1	63,6	56,8
kein Unterschied (M)	64,8	42,1	60,9	54,9	64,6	73,0	72,8	55,9	42,1	67,3	49,8
k. Unterschied (M*)	68,9	50,0	67,8	67,8	77,8	69,7	77,8	64,4	51,1	68,9	39,3

Alle Angaben in Prozent

B Burschen

M alle befragten Mädchen

M\* Mädchen, die in der Praxis bereits männlichen Kollegen oder Praktikanten begegnet sind

### *Zur Bedeutung männlicher Pädagogen im Kindergarten*

Die große Mehrheit, nämlich 93,1% der Burschen und 93,0% der Mädchen stimmten der Aussage zu, dass mehr männliche Pädagogen in den Kindergärten tätig sein sollten. Bemerkenswert war, dass nicht nur einige Mädchen, sondern auch 6,9% der männlichen BAKIP-Schüler angaben, nicht dieser Meinung zu sein.

Im Anschluss wurde nach verschiedenen Argumenten für eine Erhöhung des Männeranteils am pädagogischen Personal gefragt. Die folgende Abbildung gibt einen Überblick über die Zustimmung der Befragten zu den verschiedenen Begründungen.

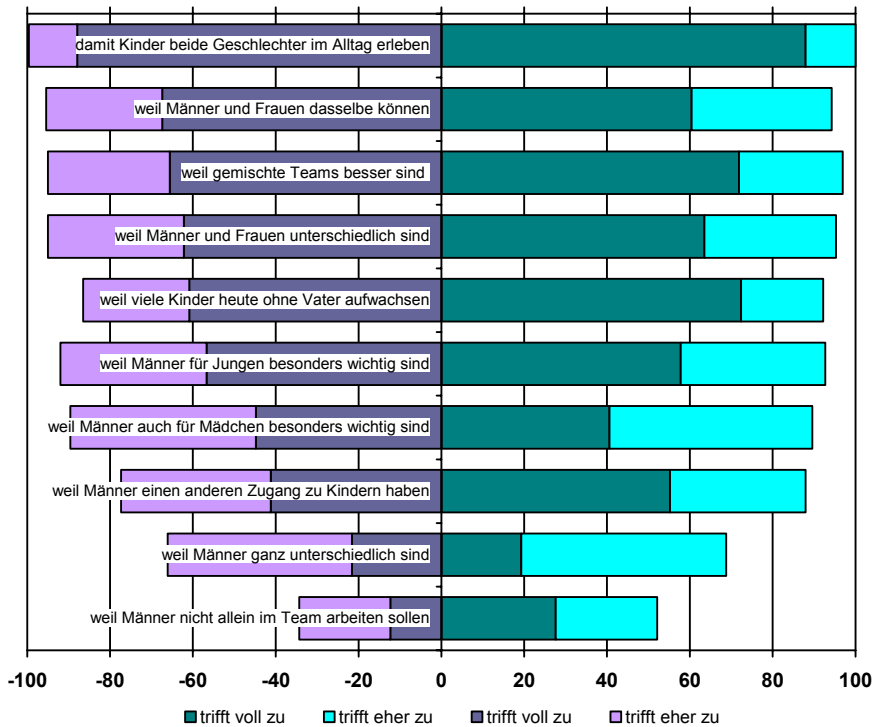


Abbildung 35: Argumente für die Beschäftigung männlicher Pädagogen (links: Mädchen, rechts: Burschen)

Den meisten der vorgegebenen Begründungen stimmte die große Mehrheit der Befragten zu. Insbesondere waren fast alle Befragten der Ansicht, dass Kinder „beide Geschlechter im Alltag erleben“ sollten. Die meisten Befragten waren auch zumindest tendenziell der Ansicht, dass „gemischte Teams besser sind als reine Frauenteam“. Weiter stimmten die meisten Befragten sowohl der Aussage zu, „dass Männer (Burschen) und Frauen (Mädchen) dasselbe können“, als auch der, „dass Männer und Frauen unterschiedlich sind und sich gut ergänzen können“.

Die meisten der Befragten sahen als weiteren Beweggrund, dass „viele Kinder heute ohne Vater aufwachsen“. Burschen stimmten hier deutlich häufiger „voll“ zu als Mädchen (72,4% vs. 60,9%). Die große Mehrheit der Befragten war auch der Ansicht, dass Männer sowohl „für Jungen (Buben) besonders wichtig“ seien, wenn auch der Anteil der „vollen“ Zustimmung hier etwas geringer war als bei den vorgenannten Begründungen (57,8% der Burschen und 56,7% der Mädchen). Ebenfalls tendenzielle, aber deutlich weniger „volle“ Zustimmung erhielt die Aussage, dass Männer „auch für Mädchen besonders wichtig“ seien (40,6% der Burschen und 44,8% der Mädchen).

Der Aussage, dass „Männer (Burschen) einen anderen Zugang zu Kindern haben“, stimmten Burschen hoch signifikant häufiger voll zu als Mädchen (55,2% vs. 41,2%,  $\sigma = 0,006^{**}$ ). Deutlich weniger Befragte waren der Ansicht, dass es von Bedeutung sei, dass „Männer ganz unterschied-

lich“ seien – nur jeder fünfte Befragte stimmte hier „voll zu“. Dass „männliche Pädagogen nicht allein in einem Team arbeiten sollten“, war nur einer Minderheit der Befragten wichtig, wobei hier der Anteil bei den Burschen höchst signifikant höher lag als bei den Mädchen. Bei den Burschen stimmten 27,6% „voll zu“ und 24,5% „eher zu“, bei den Mädchen waren dies nur 12,3% sowie 22,0% ( $\sigma < 0,001^{***}$ ).

Die Möglichkeit, weitere Gründe anzugeben, nutzten sieben Schülerinnen und Schüler. Unter anderem wurden folgende Gründe genannt: „Damit die alten Rollen (Frau-Hausfrau, Mann-Arbeiter) endlich abgeschafft werden“ oder „um zu zeigen, dass Männer auch mit Kindern, Erziehung und Gefühlen umgehen können“ oder „weil viele Kinder keinen Vater haben“.

Tabelle 29: Begründungen für die Beschäftigung männlicher Pädagogen

<i>alle Angaben in Prozent</i>	Burschen		Mädchen	
	trifft voll zu	trifft eher zu	trifft voll zu	trifft eher zu
damit Kinder beide Geschlechter im Alltag erleben	88,0	12,0	87,9	11,7
damit Kinder sehen, dass Männer (Burschen) und Frauen (Mädchen) dasselbe können	60,4	33,9	67,4	28,0
weil gemischte Teams besser sind als reine Frauen- oder Männerteams	71,9	25,0	65,6	29,4
weil Männer und Frauen unterschiedlich sind und sich gut ergänzen können	63,5	31,8	62,2	32,8
weil viele Kinder heute ohne Vater aufwachsen	72,4	19,8	60,9	25,6
weil Männer für Jungen besonders wichtig sind	57,8	34,9	56,7	35,3
weil Männer auch für Mädchen besonders wichtig sind	40,6	49,0	44,8	44,8
weil Männer (Burschen) einen anderen Zugang zu Kindern haben	55,2	32,8	41,2	36,1
weil Männer ganz unterschiedlich sind	19,3	49,5	21,6	44,5
weil männliche Pädagogen nicht allein in einem Team arbeiten sollten	27,6	24,5	12,3	22,0

#### 7.4.5. *Lebensgeschichte und persönliche Einstellungen*

##### *Fragebogen zum erinnerten elterlichen Erziehungsverhalten (FEE)*<sup>55</sup>

Der standardisierte *Fragebogen zum erinnerten elterlichen Erziehungsverhalten* (Schumacher, Eisemann & Brähler, 2000) umfasst drei jeweils getrennt für die Mutter und den Vater zu beantwortenden Skalen: *Ablehnung und Strafe*, *Emotionale Wärme* sowie *Kontrolle und Überbehütung*. Ein T-Wert von 50 entspricht dem Mittelwert der Normstichprobe oder einem Prozentrang von 50. T-Werte im Bereich von 40 bis 60 (entsprechend dem Mittelwert  $\pm$  eine Standardabweichung) sind noch als durchschnittlich anzusehen.

Bei der Skala *Ablehnung und Strafe* ergibt sich für die Befragten sowohl für die Mutter als auch für den Vater ein im Vergleich zur Normstichprobe etwas niedriger Durchschnittswert. Die Erziehung der Mehrheit der Befragten war damit ihrer Erinnerung nach nicht durch (übermäßige) Strenge, Kritik, Zurückweisung und Ablehnung geprägt. Die Burschen liegen tendenziell näher am Durchschnittswert als die Mädchen, die weniger Ablehnung und Strafe aus ihrem Elternhaus berichten. Die durchschnittlichen Angaben von Burschen und Mädchen unterscheiden sich beim Vater höchst signifikant ( $\sigma < 0.001^{***}$ ), bei der Mutter hoch signifikant ( $\sigma = 0.002^{***}$ ).

Bei der Skala *Emotionale Wärme* ergeben sich dagegen deutlich überdurchschnittliche Werte. Mit Durchschnittswerten von  $T = 64,5$  für den Vater und  $T = 65,4$  für die Mutter gaben die Befragten weit mehr als der Durchschnitt der Vergleichsstichprobe an, dass ihre Erziehung durch liebevolle Zuwendung, Wärme, Unterstützung und Trost charakterisiert gewesen sei. Dies gilt insbesondere für die befragten Mädchen, die hier herausragend hohe Durchschnittswerte erreichen (Vater:  $T = 66,8$ ; Mutter:  $T = 67,3$ ). Aber auch die Angaben der Burschen sind deutlich überdurchschnittlich (Vater:  $T = 61,4$ ; Mutter:  $T = 62,8$ ). Die durchschnittlichen Angaben von Burschen und Mädchen unterscheiden sich sowohl beim Vater als auch bei der Mutter höchst signifikant ( $\sigma < 0.001^{***}$ ).

Bei der Skala *Kontrolle und Überbehütung* liegen die Durchschnittswerte der Befragten insgesamt wieder geringfügig unter dem Durchschnitt der Normstichprobe. Die Befragten erlebten ihre Erziehung im Rückblick damit nicht als von übermäßiger Kontrolle und/oder übermäßiger Fürsorglichkeit und Einmischung geprägt. Die Differenzierung nach Geschlecht zeigt, dass dies für die Mädchen besonders ausgeprägt gilt (Vater:  $M = 45,1$ ; Mutter:  $M = 46,0$ ), wogegen die Werte der Burschen sehr nahe am Durchschnitt der Gesamtstichprobe liegen (Vater:  $M = 48,6$ ; Mutter:  $M = 49,8$ ). Die durchschnittlichen Angaben von Burschen und Mädchen unterscheiden sich sowohl beim Vater als auch bei der Mutter höchst signifikant ( $\sigma < 0.001^{***}$ ).

##### *Heutige Sicht auf die eigene Kindheit und Erziehung*

Mit drei eher allgemeinen Fragen wurde untersucht, wie die Befragten ihre Kindheit und Erziehung im Rückblick bewerten. Die überwiegende Mehrheit der Befragten – über 95% – gab an: „Alles in allem hatte ich eine gute Kindheit.“ Die Zustimmung der Mädchen war dabei etwas

---

<sup>55</sup> Die Auswertungen des FEE wurden von Tim Rohmann vorgenommen. Eine ausführliche Darstellung findet sich in: Aigner/Rohmann (2011).



deutlicher ausgeprägt: 81,7% der Mädchen gegenüber 73,4% der Burschen stimmten der Aussage „voll zu“, wogegen 22,7% der Burschen und 15,8% der Mädchen nur „stimme eher zu“ angaben.

Weitaus mehr Burschen als Mädchen distanzieren sich vom Erziehungsstil ihrer Eltern. Der Aussage „Ich möchte mit Kindern ganz anders umgehen als mein Vater“ stimmte ein Drittel der Burschen, aber nur ein knappes Viertel der Mädchen tendenziell zu. Und fast jeder vierte Bursche, aber nur jedes zehnte Mädchen stimmte der Aussage zu „Ich möchte mit Kindern ganz anders umgehen als meine Mutter“. Zusammengefasst bedeuten diese Ergebnisse, dass sich ein erheblicher Teil der befragten Burschen vom Erziehungsstil insbesondere des gleichgeschlechtlichen Elternteils abgrenzt, was auf Seiten der befragten Mädchen nur für eine kleine Minderheit gilt.

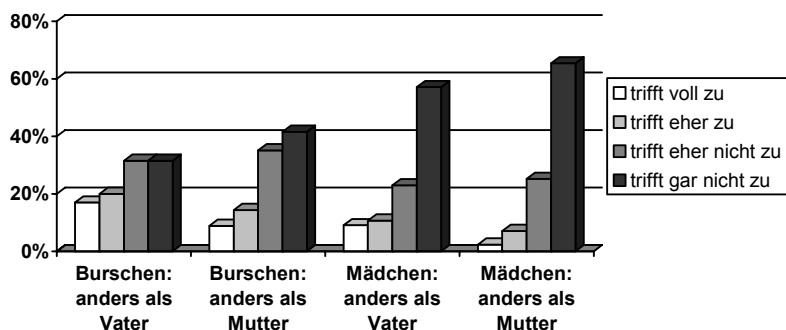


Abbildung 36: Angestrebter Erziehungsstil im Vergleich mit dem der Eltern

37,0% der Burschen möchten mit Kindern ganz anders umgehen als ihr Vater („trifft voll zu“ 17,0%, „trifft eher zu“ 20,0%). Für 23,3% der Burschen gilt dies auch in Bezug auf die Mutter („trifft voll zu“ 8,9%, „trifft eher zu“ 14,4%). Für Mädchen gilt dies in weit geringerem Maße: Lediglich 19,8% der Mädchen möchten mit Kindern ganz anders umgehen als ihr Vater, und sogar nur 9,5% der Mädchen geben dies in Bezug auf ihre Mutter an. Bei beiden Fragen unterscheiden sich die Mädchen höchst signifikant von den Burschen ( $\sigma < 0.001^{***}$ ).

### *Vorstellungen von Partnerschaft und Familie*

Um Einschätzungen von Partnerschaft und Familie zu erheben, wurden den Befragten einige Aussagen vorgelegt, die einer Jugendstudie der Deutschen Shell entnommen worden waren. Ein Vergleich der Antworten zeigt, dass Burschen wie Mädchen mehrheitlich nicht-traditionelle Vorstellungen vom Zusammenleben von Männern und Frauen und zur Rolle von Vätern und Müttern in der Familie haben.

Nur rund ein Viertel der Burschen und Mädchen meint, dass – wenn Kinder da sind – der Mann arbeiten gehen und die Frau zu Hause bleiben und die Kinder versorgen solle. Nicht einmal jeder zehnte Befragte meint, dass ein Mann, der zu Hause bleibt und den Haushalt führt, kein „richtiger Mann“ sei. Demgegenüber unterstützten etwa 95% der befragten Burschen und Mädchen tendenziell die Annahme, dass Männer für die Kindererziehung genauso geeignet wie Frauen seien und

dass sich Mann und Frau Familienarbeit und Erwerbsarbeit partnerschaftlich teilen sollten. Über 90 % der Burschen (91,5%) und 82,1% der Mädchen stimmten weiter der Aussage tendenziell zu, dass Männer als Väter weniger arbeiten und sich mehr Zeit für die Familie nehmen sollten. Allerdings waren auch etwa zwei Drittel der Burschen und Mädchen tendenziell der Ansicht, dass in diesem Fall die Frau in den ersten drei Jahren zu Hause bleiben sollte (Burschen 66%, Mädchen 76,3%).

Ein Vergleich der Mittelwerte zeigt, dass sich Burschen und Mädchen insgesamt nicht sehr unterscheiden. Bei zwei Fragen antworten die befragten Burschen tendenziell etwas „moderner“. Mädchen stimmen dem Item „Wenn Kinder da sind, soll die Frau in den ersten drei Jahren zu Hause bleiben“ tendenziell eher zu als Burschen. Und zwei Drittel der befragten Burschen, aber „nur“ die Hälfte der Mädchen stimmen der Aussage zu, dass „der Mann weniger arbeiten und sich mehr Zeit für die Familie nehmen soll, wenn Kinder da sind“.

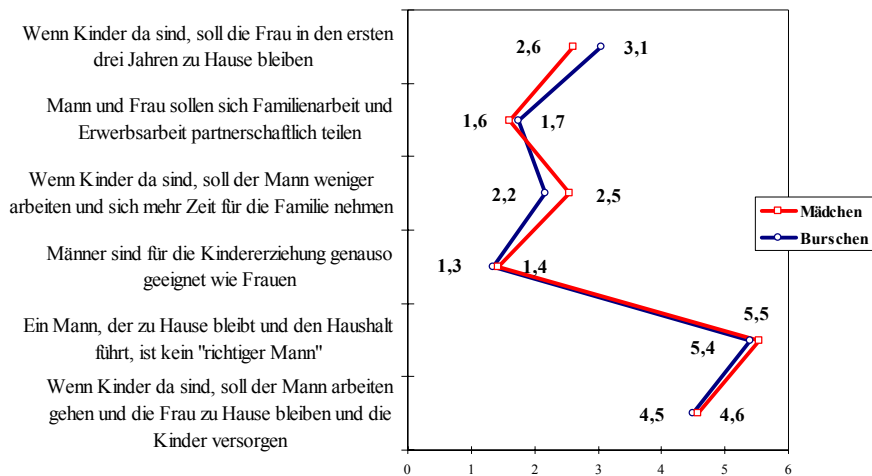


Abbildung 37: Einstellungen zu Partnerschaft und Familie, Mittelwerte (1 = stimme sehr zu, 6 = stimme gar nicht zu)

#### 7.4.6. Perspektiven nach der Ausbildung

##### *Vorhaben nach der Ausbildung*

Die Perspektiven nach Beendigung der Ausbildung stellen sich für Burschen und Mädchen insofern unterschiedlich dar, als dass ein Großteil der Burschen zunächst Militär- bzw. Zivildienst leisten muss, wogegen Mädchen sofort in eine Berufstätigkeit einsteigen können.

42,5% der befragten Burschen wollen nach der Ausbildung den Zivildienst ableisten und 21,7% beabsichtigen den Präsenzdienst abzuleisten. 24,2% der Burschen wussten es noch nicht, und 11,6% gaben „weder noch“ an.

Die große Mehrheit der Befragten beabsichtigte, nach der Ausbildung bzw. nach dem Zivildienst mit Kindern zu arbeiten, wobei der Anteil bei den Mädchen noch höher lag (91,9% vs. 78,8%).

Nur 37,4% der Burschen, aber 57,1% der Mädchen gaben an, dies „auf jeden Fall“ vorzuziehen. Jeder fünfte Bursche (21,1%) gab dagegen an, „eher nicht“ bzw. „auf keinen Fall“ mit Kindern arbeiten zu wollen. Bei den Mädchen betrug dieser Anteil nur 8,1% und ist somit nur etwa halb so hoch. Die Geschlechterunterschiede sind höchst signifikant ( $\sigma < 0,001^{***}$ ).

Etwa die Hälfte der Befragten plante, nach Abschluss der Schule ein Studium aufzunehmen, wobei dies deutlich öfter von Burschen als von Mädchen angegeben wurde. 28,9% der Burschen, aber nur 11,7% der Mädchen planten dies „auf jeden Fall“, weitere 39,2% der Burschen sowie 33,6% der Mädchen gaben „eher“ an. Die Geschlechterunterschiede sind höchst signifikant ( $\sigma < 0,001^{***}$ ). Etwa ein Drittel der Befragten beiderlei Geschlechts konnte sich außerdem vorstellen, nach Abschluss der Schule „eine andere Ausbildung zu beginnen“ („auf jeden Fall“ bzw. „eher ja“).

43,3% der Burschen und 49,4% der befragten Mädchen beabsichtigten, zunächst eine Weile ins Ausland zu gehen („auf jeden Fall“ bzw. „eher ja“). Etwa ein Viertel der befragten Burschen und ein Sechstel der befragten Mädchen gab an, „in einem anderen Bereich arbeiten“ zu wollen, wobei signifikant mehr Burschen als Mädchen hier „auf jeden Fall“ angaben (7,9% vs. nur 2,0%;  $\sigma = 0,017^*$ ). Deutlich höher ist schließlich der – wenn auch insgesamt geringe – Anteil der Burschen, der angab, nach der Ausbildung „eine Weile nicht arbeiten“ zu wollen. Dies gaben 17,8% der Burschen, aber nur 6,1% der Mädchen an („auf jeden Fall“ bzw. „eher ja“;  $\sigma < 0,001^{***}$ ).

Kaum Geschlechterunterschiede gab es bei der zukünftigen Familienplanung. Eine Familie zu haben, konnte sich zum Befragungszeitpunkt knapp die Hälfte der Befragten vorstellen – Burschen wie Mädchen.

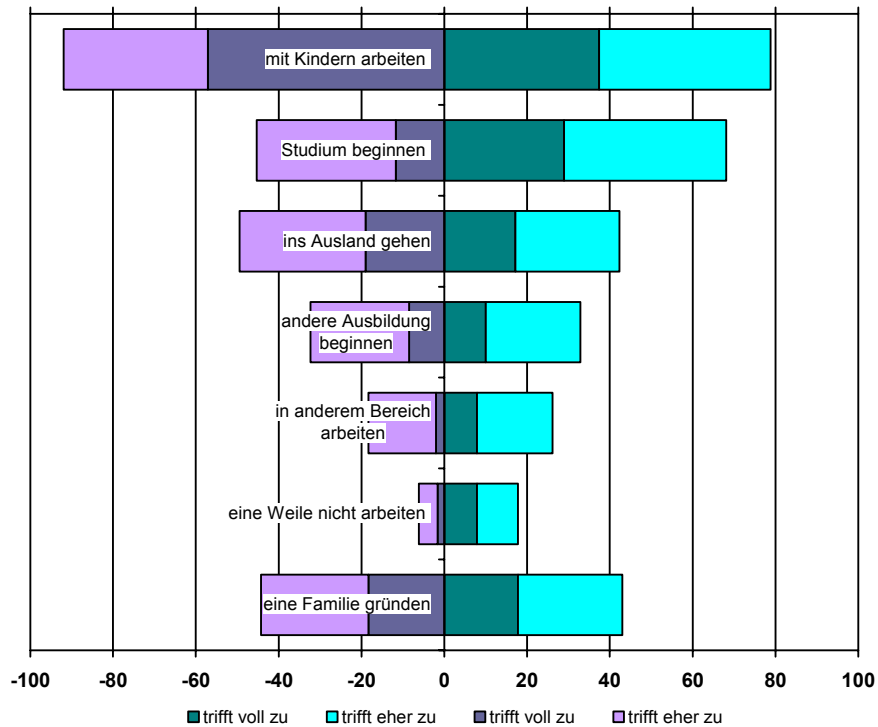


Abbildung 38: Vorhaben nach der Ausbildung (links: Mädchen, rechts: Burschen)

Tabelle 30: Vorhaben nach der Ausbildung

alle Angaben in Prozent	Burschen		Mädchen	
	trifft voll zu	trifft eher zu	trifft voll zu	trifft eher zu
Mit Kindern arbeiten	37,4	41,4	57,1	34,8
Ein Studium beginnen	28,9	39,2	11,7	33,6
Eine Weile ins Ausland gehen	17,2	25,1	19,0	30,4
Eine andere Ausbildung beginnen	10,0	22,9	8,5	23,8
In einem anderen Bereich arbeiten	7,9	18,3	2,0	16,3
Eine Weile nicht arbeiten	7,9	9,9	1,6	4,5
Eine Familie gründen	17,8	25,2	18,3	26,0

### Wünsche für den späteren Beruf

Erhebliche Unterschiede zwischen den Geschlechtern gibt es bei den Wünschen an den späteren Beruf. Zwar steht bei beiden Geschlechtern an erster Stelle, dass der spätere „Beruf mit Menschen zu tun“ haben sollte. Allerdings ist dies für mehr Mädchen (73,5%) als Burschen (60,2%) „sehr wichtig“ ( $\sigma < 0,001^{***}$ ). An zweiter Stelle stehen dann für die befragten Burschen gute Bezahlung und Aufstiegsmöglichkeiten. Bei den Mädchen folgt stattdessen die Vereinbarkeit von Beruf

und Familie. Für doppelt so viele Mädchen wie Burschen ist es „sehr wichtig“, dass der spätere Beruf es möglich macht, sich auch um Haushalt und Kindererziehung zu kümmern (59,5% vs. 30,2%,  $\sigma < 0,001^{***}$ ). „Gute Bezahlung“ wird von jeweils der Hälfte der Burschen und der Mädchen als „sehr wichtig“ eingeschätzt (51,5% und 52,7%). Während dies bei den Burschen auch für die Aufstiegsmöglichkeiten gilt, stehen diese für viele Mädchen weniger im Vordergrund und werden nur von einem guten Drittel als „sehr wichtig“ bezeichnet (51,2% vs. 37,7%).

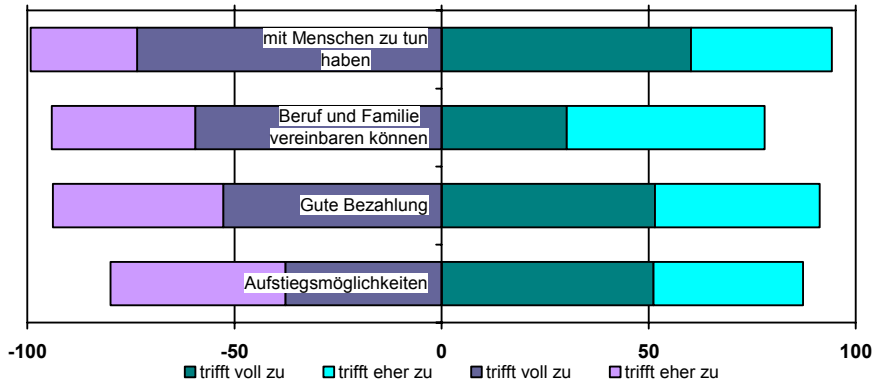


Abbildung 39: Wünsche für den späteren Beruf (links: Mädchen, rechts: Burschen)

Tabelle 31: Wünsche für den späteren Beruf

	Mein späterer Beruf sollte...	Burschen		Mädchen	
		trifft voll zu	trifft eher zu	trifft voll zu	trifft eher zu
	<i>alle Angaben in Prozent</i>				
b23_4	mit Menschen zu tun haben, denn ich bin gerne in Kontakt	60,2	34,0	73,5	25,7
b23_3	es möglich machen, dass ich mich auch um Kindererziehung und Haushalt kümmern kann	30,2	47,8	59,5	34,6
b23_2	gut bezahlt sein	51,5	39,8	52,7	41,1
b23_1	Aufstiegsmöglichkeiten bieten	51,2	36,1	37,7	42,2

### Einschätzungen der Berufsaussichten

Die Befragten schätzen die Jobaussichten für männliche Kindergartenpädagogen als besser ein als die für weibliche Kindergartenpädagoginnen. Während aber die Mädchen ihre eigenen Berufschancen nur als geringfügig schlechter einschätzen als die der Burschen, halten diese ihre eigenen Berufschancen für weit besser als die der Mädchen.

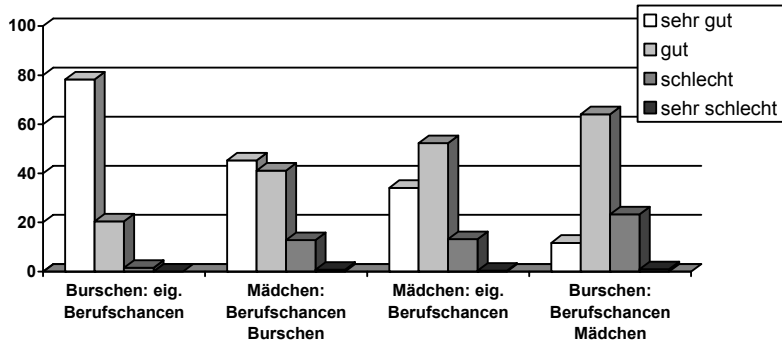


Abbildung 40: Einschätzung der Berufschancen

78,2% der Burschen schätzen ihre Berufsaussichten als „sehr gut“ ein, 20,4% als „gut“. Nur 1,5% schätzen sie als „schlecht“ ein und kein einziger als „sehr schlecht“. Die Mädchen schätzen die Jobaussichten der männlichen Mitschüler höchst signifikant schlechter ein ( $\sigma < 0,001^{***}$ ). „Nur“ 45,3% der Mädchen halten die Berufschancen ihrer männlichen Mitschüler für „sehr gut“, 12,8% dagegen für „schlecht“.

34,1% der Mädchen schätzen ihre Berufsaussichten als „sehr gut“, 52,3% als „gut“ ein. 13,2% der Mädchen glauben dagegen, ihre Jobchancen seien „schlecht“. Die Burschen schätzen die Jobchancen ihrer weiblichen Mitschülerinnen höchst signifikant schlechter ein ( $\sigma < 0,001^{***}$ ). So meinen nur 11,7% der Burschen, dass die Mädchen „sehr gute“ Jobchancen hätten.

Ob die deutlich positivere Einschätzung der Burschen realistisch ist oder ein Stück Selbstüberschätzung darstellt, lässt sich an dieser Stelle natürlich nicht überprüfen.

### Mögliche Arbeitsfelder

Bei der Frage danach, welche Arbeitsbereiche für sie nach der Ausbildung in Frage kämen, zeigten sich deutliche Unterschiede zwischen den männlichen und weiblichen Befragten.

Die große Mehrheit (84,7%) der befragten Mädchen kann sich vorstellen, in einem Regelkindergarten von Stadt oder Gemeinde zu arbeiten. Burschen geben dies weit seltener an (62,9%); der Unterschied ist höchst signifikant ( $\sigma < 0,001^{***}$ ).

Von Burschen wurden dagegen am häufigsten „ein Natur- oder Outdoor-Kindergarten“ (70,7%) sowie „eine Einrichtung für Jugendliche“ angegeben (67,5%), die für Mädchen deutlich weniger attraktiv sind (56,1% sowie 41,2%). Die Unterschiede sind hoch signifikant ( $\sigma = 0,002^{**}$ ) bzw. höchst signifikant ( $\sigma < 0,001^{***}$ ).

Während Burschen weit häufiger als Mädchen den Hort als mögliches Arbeitsfeld angeben (62,1% vs. 36,4%), ist es beim Arbeitsfeld Krippe umgekehrt (21,3% vs. 57,0%). Beide Unterschiede sind höchst signifikant ( $\sigma < 0,001^{***}$ ).

Die Mehrheit der Mädchen äußert außerdem Interesse an Alternativkindergärten (z.B. Montessori, Wild usw.); von Burschen wird dies signifikant seltener genannt (56,5% vs. 46,3%,  $\sigma = 0,062^*$ ). Eine Tätigkeit in der Kindergruppe einer Elterninitiative können sich etwa zwei von fünf

Befragten vorstellen (Burschen 39,1%, Mädchen 37,5%). Nur ein gutes Viertel der Befragten, nämlich 28,2% der Burschen und 27,5% der Mädchen, gibt an, in einer kirchlich getragenen Einrichtung arbeiten zu wollen.

Interessanterweise äußern Mädchen signifikant häufiger als Burschen Interesse daran, einen eigenen Kindergarten bzw. eine eigene Kindergruppe zu leiten (67,6% vs. 61,7%). Der Unterschied ist signifikant ( $\sigma = 0,009^{**}$ ).

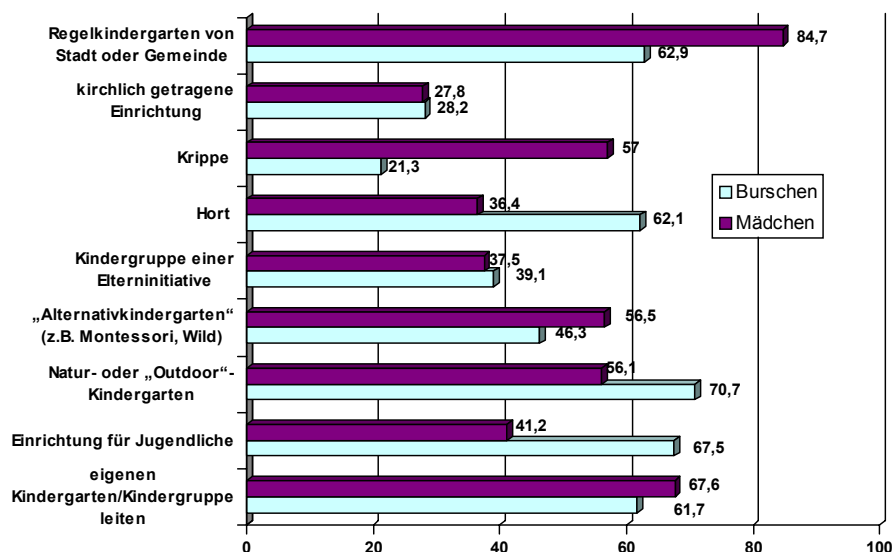


Abbildung 41: Berufsperspektiven: Arbeitsbereiche

#### *Beschäftigungsausmaß – Vollzeit vs. Teilzeit*

Falls sie die Wahl hätten, später einmal Vollzeit oder Teilzeit zu arbeiten, würden ca. 56% der Befragten Vollzeit bevorzugen, 44% Teilzeit. Die Geschlechter unterscheiden sich hier zunächst nicht.

Erhebliche Unterschiede gibt es allerdings in den Begründungen, die für die Bevorzugung von Vollzeit bzw. Teilzeit geäußert wurden. Burschen führten als häufigste Begründung für eine Bevorzugung von Vollzeitstellen an, dass „sonst das Geld nicht reichen“ würde, während Frauen am häufigsten angaben, sich „beruflich voll einbringen“ zu wollen (beide Unterschiede sind höchst signifikant,  $\sigma > 0,001^{***}$ ). Doppelt so viele Burschen wie Mädchen gaben zudem an, eine Führungsposition anzustreben ( $\sigma = 0,001^{***}$ ).

Für eine Bevorzugung von Teilzeitarbeit führten Mädchen signifikant häufiger die Notwendigkeit der Vereinbarkeit von Familie und Beruf an ( $\sigma = 0,001^{***}$ ), wogegen Burschen geringfügig häufiger angaben, Zeit für private Interessen haben zu wollen sowie – signifikant häufiger als Mädchen – parallel studieren zu wollen ( $\sigma = 0,001^{***}$ ).

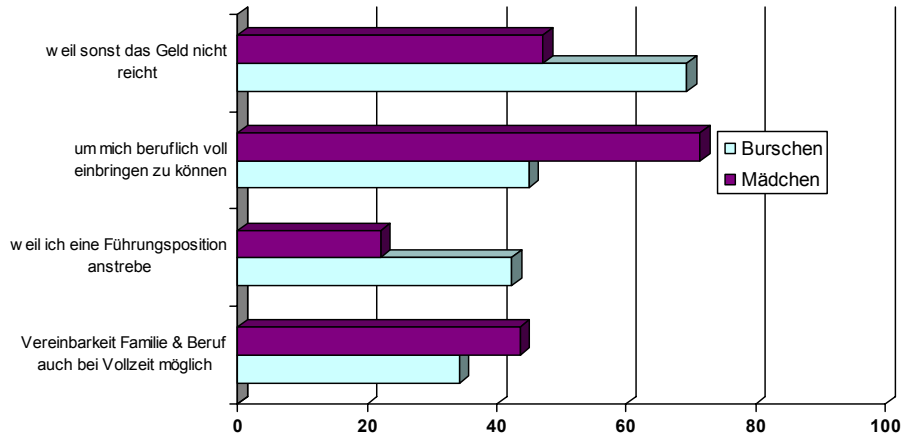


Abbildung 42: Gründe für die Bevorzugung von Vollzeitarbeit

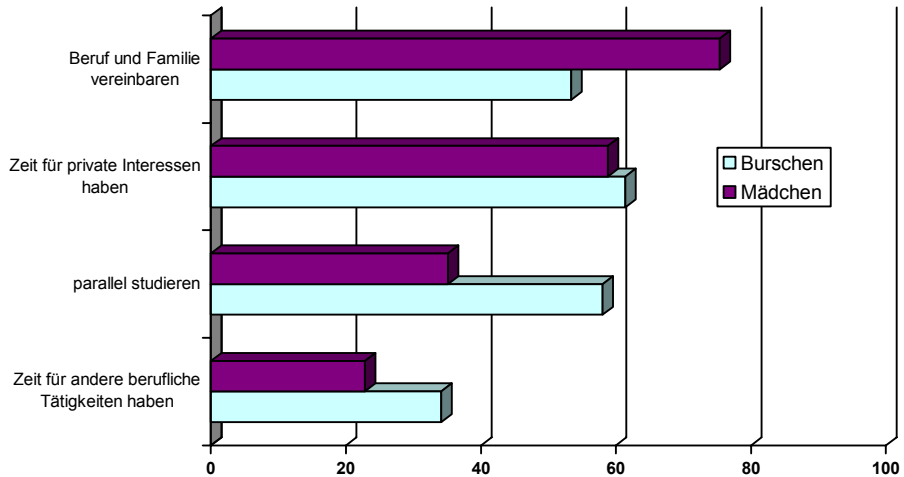


Abbildung 43: Gründe für die Bevorzugung von Teilzeitarbeit



### Möglichkeiten, den Beruf attraktiver zu gestalten

Höhere Gehälter, mehr Freiräume für Bewegung und mehr eigenständiges Arbeiten können nach Ansicht der Befragten dazu beitragen, eine Tätigkeit im Kindergarten attraktiver zu machen. Die folgende Abbildung gibt eine Übersicht über die Antworten auf die Frage, was eine Tätigkeit im Kindergarten für die Schülerinnen und Schüler (noch) attraktiver machen würde.

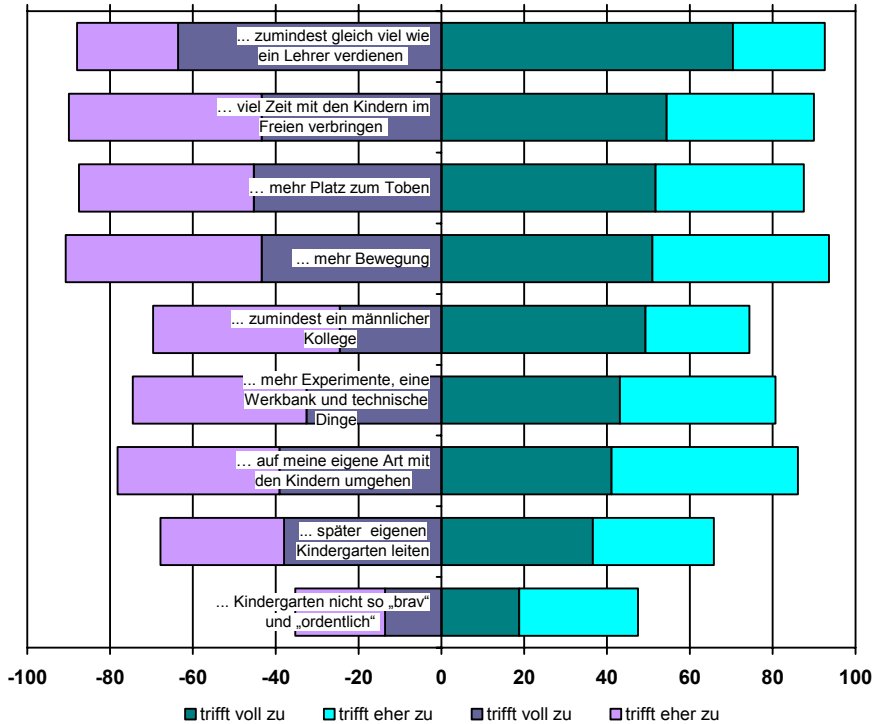


Abbildung 44: Möglichkeiten, das Arbeitsfeld attraktiver zu gestalten (links: Mädchen, rechts: Burschen)

Die höchste Bedeutung für eine Steigerung der Attraktivität des Berufs wird einem höheren Gehalt beigemessen. 70,4% der Burschen, aber auch 63,6% der Mädchen stimmen hier „voll zu“. Große Bedeutung wird weiter den Bewegungsmöglichkeiten beigemessen: „mehr Zeit im Freien“, „mehr Platz zum Toben“ und „mehr Bewegung“ werden von mehr als der Hälfte der Burschen, aber auch knapp der Hälfte der Mädchen für wichtig gehalten. Nimmt man auch diejenigen Befragten hinzu, die „eher“ zustimmten, kann festgestellt werden, dass solche Veränderungen nach Ansicht der großen Mehrheit der Befragten beiderlei Geschlechts das Arbeitsfeld attraktiver machen würden.

Für drei Viertel der befragten Burschen würde auch „zumindest ein männlicher Kollege“ eine wichtige Rolle spielen: 49,3% stimmten hier „voll“, weitere 25,1% „eher“ zu. Bei den befragten Mädchen war die Zustimmung hier höchst signifikant geringer, obwohl auch immerhin 24,5% der Mädchen der Aussage „voll“ und 45,0% „eher“ zustimmten ( $\sigma < 0.001^{***}$ ).

„Experimente, Werkbank, technische Dinge“ fanden etwas mehr Zustimmung bei den Mädchen, wogegen die Aussicht auf mehr eigenständiges Arbeiten („auf meine eigene Art mit den Kindern umgehen“, „meinen eigenen Kindergarten leiten“) für beide Geschlechter gleichermaßen attraktiv erscheinen.

Dass es im Kindergarten „nicht so „brav“ und „ordentlich“ zugehen würde ist schließlich – verglichen mit den anderen Items – nur für eine Minderheit der Befragten von Bedeutung. Allerdings gibt es hier einen signifikanten Geschlechterunterschied: knapp die Hälfte der Burschen, aber nur ein Drittel der Mädchen stimmte der Aussage zumindest tendenziell zu ( $\sigma = 0.046^{**}$ ).

#### 7.4.7. *Zusammenfassung und Diskussion*

Die befragten BAKIP-SchülerInnen haben insgesamt ein positives Bild vom Tätigkeitsfeld „Kindergarten“. Sie finden, dass es spannend sei, Kinder in ihrer Entwicklung zu begleiten, dass die ersten Lebensjahre für die Entwicklung von Kindern eine hohe Bedeutung haben und dass der Beruf einem das Gefühl geben kann, etwas Sinnvolles zu tun. Die überwiegende Mehrheit findet nicht, dass dies nur ein Beruf für Frauen wäre. Als negativ wird das geringe Gehalt eingeschätzt, positiv die Möglichkeit zur Teilzeitarbeit gesehen.

Im Vergleich zu Burschen finden Mädchen den Beruf allerdings „sinnvoller“ und die Möglichkeit der Teilzeitarbeit attraktiver. Umgekehrt bemängeln Burschen sehr viel deutlicher das Gehalt, schätzen aber die Jobaussichten für Kindergartenpädagogen positiver ein. Mehr Schüler als Schülerinnen sind zudem der Meinung, dass dies nur ein Beruf für Frauen sei und dass es auch anstrengend sei, immer mit kleinen Kindern zusammen zu sein.

Etwas mehr Burschen als Mädchen meinen, dass nur die besten Pädagoginnen und Pädagogen kleine Kinder betreuen sollten (74,9% der Burschen, 63,9% der Mädchen; Zustimmung „voll“ bzw. „etwas“). Die Unterschiede (Signifikanz 0,086) könnten ein Hinweis darauf sein, dass Männer eher eine Professionalisierung anstreben (müssen), da ihnen für diesen „Frauenberuf“ das „falsche“ Geschlecht zugeschrieben wird.

Die Mehrheit der BAKIP-Schülerinnen und Schüler ist nicht der Meinung, dass der Beruf ein schlechtes Image habe. Bemerkenswert ist, dass deutlich mehr Burschen als Mädchen dem „voll“ zustimmen, dass er ein schlechtes Image habe (18,4 % der Burschen, aber nur 9,7% der Mädchen). Für eine Minderheit von etwa einem Fünftel der Burschen könnte ein subjektiv wahrgenommenes „schlechtes Image“ des Berufes ein größeres Problem sein.

Über drei Viertel der Burschen, die sich für die BAKIP entscheiden, haben Erfahrungen in der Kinderbetreuung als Babysitter, bei jüngeren Geschwistern oder bei Freizeitangeboten. Während insgesamt mehr Mädchen auf Erfahrungen in der Kinderbetreuung zurückgreifen können, gibt es einen Bereich, in dem mehr als doppelt so viele Burschen wie Mädchen angaben, Erfahrungen zu haben: den Bereich der Freizeitangebote (Burschen 13%, Mädchen 5%). Diese Differenz verweist auf – im Vergleich zu Mädchen – Vorlieben mancher Burschen für den außerhäuslichen, sportlichen und spielerischen Bereich.

Die höchste Bedeutung für die Ausbildungswahl hatte sowohl bei den Burschen als auch bei den Mädchen der Wunsch, mit Kindern zu arbeiten, die persönliche Verwertbarkeit der Ausbildung, die Möglichkeit, den Wunschberuf ausüben zu können und die Möglichkeit, die Matura zu machen. Diese Ergebnisse passen gut zu den Ergebnissen der Studie von Blumberger/Watzinger (2000, S. 53), bei der diese vier Gründe für Burschen ebenfalls die höchste Bedeutung erlangten. Doch während für Mädchen der Wunsch, mit Kindern zu arbeiten, die persönliche Verwertbarkeit der Ausbildung sowie die Möglichkeit, den Wunschberuf ausüben zu können, bedeutsamer waren, stand für Burschen häufiger die Möglichkeit im Vordergrund, an der BAKIP die Matura zu machen. Bemerkenswert erscheint, dass für fast jeden zehnten Burschen die Arbeit mit Kindern keine oder wenig Bedeutung für die Wahl der BAKIP hat. Andere Gründe scheinen hier ausschlaggebend zu sein.

Die (vorherige) Schule als Informationsquelle hat für Burschen eine weit geringere Bedeutung als für Mädchen: Burschen wurden weit seltener in der Schule über die BAKIP-Ausbildung informiert. Zwar wurde eine deutliche Mehrheit der männlichen BAKIP-Schüler in der Schule über die BAKIP-Ausbildung informiert, ein Drittel wurde allerdings „gar nicht“ informiert. Diese Zahlen lassen – insbesondere in Verbindung mit den Ergebnissen der Schülerbefragung – den Schluss zu, dass bei einem besseren Informationsangebot an den Schulen, welches sich verstärkt an Burschen wendet, mehr interessierten Burschen die Tür zu dieser Ausbildung geöffnet werden würde.

Fast die Hälfte der Burschen – und der Mädchen – gaben als Motivation an, dass Freunde oder Freundinnen auch die Schule besuchen würden, und jedem fünften Burschen hat eine Freundin/ein Freund von diesem Beruf erzählt. Der Rat der Eltern oder der Lehrer/innen ist bei beiden Geschlechtern von geringerer Bedeutung, ebenso wie der Faktor „Zufall“. Doch weit mehr Burschen als Mädchen gaben an, dass die Ausbildungswahl „eigentlich Zufall“ gewesen sei.

Über zwei Drittel der Burschen kennen Frauen in ihrem Umfeld, die im Kindergarten oder Hort arbeiten. 15,9% der Burschen kennen in ihrem Umfeld auch Männer, die im Kindergarten oder Hort arbeiten. Angesichts der geringen Anzahl von Männern in Kindergärten und Horten erscheinen diese 15,9% höchst bemerkenswert. Sie geben möglicherweise einen Hinweis auf die hohe Bedeutung von männlichen Vorbildern bei der Wahl nicht-traditioneller Berufsfelder. Mädchen bewegen sich eher als Burschen in einem sozialen Umfeld, in dem es Personen gibt, die im Kindergarten oder Hort arbeiten (80,6% der Mädchen).

Überproportional viele Eltern von BAKIP-Schülern scheinen in den Berufsbereichen „Erziehung und Unterricht“ sowie „Gesundheit und Sozialwesen“ tätig zu sein. Bei 14% der Burschen arbeitete der Vater, im Bereich „Erziehung und Unterricht“ und „Gesundheit und Sozialwesen“ (Lehrer, Masseur, Sozialarbeiter, Arzt etc.). Auch wenn die Zuordnung möglicherweise nicht exakt der Zuordnung der Statistik Austria (2010b) entspricht: Das wäre doppelt so viel wie in der männlichen Gesamtbevölkerung (7%). Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass der berufliche Hintergrund des Vaters eine Rolle spielt bei der Entscheidung, eine Schule in diesen Bereichen zu wählen. Auch ein überdurchschnittlich hoher Anteil der Mütter der männlichen BAKIP Schüler arbei-

tet im Sozial-, Gesundheits- und Bildungssektor (33%). In der Gesamtbevölkerung arbeiten 25 % der erwerbstätigen Frauen im Bereich „Erziehung und Unterricht“ und „Gesundheit und Sozialwesen“.

Fast alle Eltern der Burschen reagierten auf die Entscheidung, die BAKIP zu besuchen, „ausdrücklich“ oder „eher“ positiv. Nur ein kleiner Prozentsatz berichtet von negativen Reaktionen. Im Rahmen dieser Erhebung wurde nicht untersucht, wie viele Burschen im Alter der Schulwahl von 14 Jahren wegen einer negativen Haltung der Eltern die BAKIP *nicht* begannen. In diesem Alter dürfte es etlichen Burschen schwer fallen, eine Ausbildung entgegen den Wünschen der Eltern tatsächlich zu beginnen. Wie manche Quereinsteiger in den Interviews berichteten, wählten sie den Beruf entgegen den Wünschen der Eltern. Es liegt die Vermutung nahe, dass ein höheres Alter beim Beginn der Ausbildung es mehr Männern ermöglicht, gegebenenfalls entgegen den Wünschen der Eltern einen in ihren Augen vielleicht „nicht-männlichen“ Beruf zu ergreifen.

Die Ergebnisse des standardisierten Fragebogens zum erinnerten elterlichen Erziehungsverhalten (FEE) zeichnen insgesamt ein positives Bild der Befragten. Die Erziehung der Mehrheit der Befragten war ihrer Erinnerung nach nicht durch (übermäßige) Strenge, Kritik, Zurückweisung und Ablehnung geprägt. Stattdessen gaben die Befragten in weit überdurchschnittlichem Ausmaß an, dass ihre Erziehung durch liebevolle Zuwendung, Wärme, Unterstützung und Trost charakterisiert gewesen sei. Von übermäßiger Kontrolle und/oder übermäßiger Fürsorglichkeit und Einmischung war ihre Erziehung aus Sicht der meisten Befragten nicht geprägt. Diese Tendenzen sind bei den befragten Mädchen deutlicher ausgeprägt als bei den Burschen, deren Ergebnisse näher am Mittelwert der Normstichprobe liegen. Bemerkenswert ist insbesondere das hohe Ausmaß von *Emotionaler Wärme*, von dem von den befragten Mädchen berichtet wird.

Die überwiegende Mehrheit der Befragten hat insgesamt eine gute Erinnerung an die Kindheit, wobei dies bei den befragten Mädchen noch deutlicher war. Eine Minderheit sieht die eigene Kindheit weniger positiv. Dabei distanzieren sich weitaus mehr Burschen als Mädchen vom Erziehungsstil ihrer Eltern. Der Aussage „Ich möchte mit Kindern ganz anders umgehen als mein Vater“ stimmte ein Drittel der Burschen, aber nur ein knappes Viertel der Mädchen tendenziell zu. Und fast jeder vierte Bursche, aber nur jedes zehnte Mädchen stimmte der Aussage zu „Ich möchte mit Kindern ganz anders umgehen als meine Mutter“. Zusammengefasst bedeuten diese Ergebnisse, dass sich ein erheblicher Teil der befragten Burschen vom Erziehungsstil insbesondere des gleichgeschlechtlichen Elternteils abgrenzt, was auf Seiten der befragten Mädchen nur für eine kleine Minderheit gilt.

Aussagen zu Partnerschaft und Familie zeigen, dass die befragten Burschen wie Mädchen mehrheitlich nicht-traditionelle Vorstellungen vom Zusammenleben von Männern und Frauen und zur Rolle von Vätern und Müttern in der Familie haben. Die Unterschiede zwischen den Geschlechtern sind eher gering; tendenziell haben die befragten Burschen etwas „modernere“ Vorstellungen.

Auf die Ausbildungsentscheidung der Befragten reagierten Eltern wie auch Mädchen im Bekanntenkreis ganz überwiegend positiv. Die Reaktionen von männlichen Freunden und Klassenkameraden waren dagegen weniger positiv. Dies betrifft allerdings männliche BAKIP-Schüler weit mehr als weibliche Schülerinnen. Während etwa die Hälfte der befragten Burschen berichtet, dass die Reaktionen anderer Burschen positiv waren, erfuhr die andere Hälfte abfällige und spöttische Bemerkungen von Burschen. Ein Fünftel der befragten Burschen erlebte deutlich negative Reaktionen, und drei von sieben Burschen hatten Bedenken, dass die Entscheidung für die BAKIP in ihrem Bekanntenkreis nicht gut ankommen könnte. Vor dem Hintergrund, dass in der Phase der männlichen Adoleszenz die Entwicklung einer beruflichen Perspektive eine wichtige Rolle spielt, könnten diese Zahlenwerte von hoher Bedeutung sein. Interessant erscheint in diesem Zusammenhang, dass auch viele Mädchen (35,3%) von Kritik und dummen Sprüchen berichten, weil sie auf die BAKIP gehen. Dennoch geben deutlich mehr Burschen als Mädchen an, lieber nichts von ihrer Ausbildung zu erzählen, wenn sie andere Jugendliche treffen.

Mit ihrer Ausbildung an der BAKIP sind die Befragten überwiegend zufrieden. Die tendenziell positive Einschätzung der Ausbildung bestätigt sich auch bei weiteren Fragen. So stimmten vier Fünftel der Befragten tendenziell der Aussage zu, dass ihre „Leistungen wertgeschätzt werden“, drei Viertel meinen, dass „Lehrkräfte und SchülerInnen auf gleicher Augenhöhe miteinander sprechen“, und immerhin noch zwei Drittel sind tendenziell der Ansicht, dass die Ausbildung „viele Freiräume bietet“. Die Angaben von Burschen und Mädchen unterscheiden sich hier nur wenig. Auf der anderen Seite hat fast die Hälfte der Burschen den Eindruck, die BAKIP sei „eigentlich eher für Mädchen gemacht“, und eine deutliche Mehrheit der Burschen meint, dass „männliche Themen an der BAKIP zu kurz kommen“.

Die Themenbereiche mit der größten Bedeutung an der BAKIP sind: „Pädagogik“, „Kindergartenpraxis“ und „Psychologie/Kommunikation“. Manche Themenbereiche an der BAKIP haben für Burschen und Mädchen unterschiedlich hohe Bedeutung. So wird der Themenbereich „Computer/neue Medien“ eher von Burschen als wichtig angesehen. Die Themenbereiche „Werken“ und „Kindergartenpraxis“ werden zwar von beiden Geschlechtern als eher wichtig eingeschätzt, aber im Vergleich sind sie für Burschen etwas weniger wichtig. Interessant ist, dass bei den Themenbereichen „Sport/Leibeserziehung“ und „Outdoor“ die Unterschiede insgesamt nicht sehr hoch ausfallen. Allerdings liegt „Sport/Leibeserziehung“ in der Rangreihe der Antworten der Burschen an vierter Stelle, bei den Mädchen erst an achter Stelle. Bemerkenswert ist darüber hinaus, dass Burschen deutlich seltener einen möglichen Schwerpunkt wie Hortpädagogik, Sonderpädagogik oder Frühpädagogik wählen als Mädchen.

Während Themen wie Chancengleichheit und geschlechtsbezogene Entwicklung und Sozialisation für viele Befragte schon Gegenstand des Unterrichts gewesen waren, war eine Selbstreflexion der eigenen Entwicklung als Bursche/Mädchen weniger oft Bestandteil der Ausbildung, wobei dies Burschen noch deutlich seltener berichten.

Jeder siebte Bursche befindet sich allein in einer Mädchenklasse, jeder fünfte hat nur einen männlichen Mitschüler. Fast die Hälfte der Burschen hat trotz des insgesamt geringen Burschenanteils drei oder mehr männliche Mitschüler in der Klasse, da viele mehrzügige BAKIP die Burschen in einer Klasse zusammenfassen. Dennoch gaben fast zwei Drittel der Burschen und Mädchen an, dass man als Bursche unter Mädchen der „Hahn im Korb“ sei.

Ein Drittel der Burschen hätte gerne mehr männliche Mitschüler, etwas mehr als ein Drittel würde sich mehr männliche Lehrkräfte wünschen. Zwei von fünf männlichen BAKIP-Schülern würden gern mehr Gelegenheiten für einen Austausch mit anderen Burschen/Männern über ihre Situation als männlicher Kindergartenpädagoge haben. Für die Mehrheit der männlichen Befragten war dies dagegen nicht wichtig; manche hatten sogar ausdrücklich *kein* Interesse an mehr männlichen Mitschülern. Dies ist einigermaßen überraschend. Viele jener Burschen, die aktuell die BAKIP besuchen, fühlen sich möglicherweise nicht ausgesprochen unwohl in ihrem Minderheitenstatus. Hier könnte man sogar die Annahme anschließen, dass für einen Teil der Burschen der Umstand, in eine traditionelle „Mädchenschule“ zu gehen, eine Motivation darstellte. Eine mehr gemischtgeschlechtliche Ausbildungseinrichtung – eine weitere Annahme – würde möglicherweise auch andere Burschen anziehen. Insgesamt ist dennoch – nicht überraschend – das Interesse an der Begegnung mit männlichen Mitschülern und Lehrkräften bei Burschen deutlich stärker als bei Mädchen.

Burschen und Mädchen haben unterschiedliche Vorstellungen davon, was die Ausbildung für Burschen attraktiver gestalten würde. So werden zwar „viele Praxismöglichkeiten“ von beiden Geschlechtern als für wichtiger erachtet. Während aber „ein ausgewogenes Verhältnis von Burschen und Mädchen“ weit häufiger von Mädchen (!) als wichtig angesehen wurde, rangierte bei den Burschen ein „sportlicher Schwerpunkt“ ganz oben. An dritter Stelle stand bei beiden Geschlechtern (!) die Idee eines „Outdoor-Schwerpunkts“.

Schließlich haben vier von zehn Burschen, aber auch jedes dritte Mädchen bereits einmal überlegt, die Ausbildung abzubrechen. Die Hintergründe und Anmerkungen dazu waren allerdings sehr unterschiedlich und hingen nur zum geringeren Teil ausdrücklich mit dem Geschlecht zusammen.

In den Praxiseinrichtungen und Kindergärten wird die große Mehrheit der Burschen von Kolleginnen positiv aufgenommen. Die meisten Befragten geben auch an, dass von Burschen und Mädchen im pädagogischen Alltag allgemein dasselbe erwartet wird. Die konkreten Fragen zeigen jedoch, dass nach Ansicht eines großen Teils der Befragten der Umgang mit Burschen sich deutlich von dem mit Mädchen unterscheidet und durchaus von geschlechtstypischen Erwartungen und Klischees geprägt ist. Fast die Hälfte der Burschen und über ein Drittel der Mädchen gibt an, dass von Burschen erwartet wird, typisch „männliche“ Tätigkeiten zu übernehmen. Auf der anderen Seite werden manche Aktivitäten den Burschen nicht zugetraut, wie ein Drittel der Burschen und sogar noch etwas mehr Mädchen berichten.

Darüber hinaus gibt es deutliche Anzeichen für subtile und offene Diskriminierung von Burschen. Über ein Viertel der Burschen hatte pflegerische Tätigkeiten wie „wickeln“, „Kinder auf

die Toilette begleiten“ nicht ausgeübt. Eine bemerkenswerte Minderheit der Befragten stimmt der Aussage zu, dass Burschen und Männern im Kindergarten grundsätzlich mit Misstrauen begegnet wird. Und immerhin jeder zehnte Bursche hatte schon einmal das Gefühl, des sexuellen Missbrauchs verdächtigt zu werden, bloß weil er ein Mann ist und jedes zwanzigste Mädchen hatte schon einmal erlebt, dass ein Bursche deshalb des sexuellen Missbrauchs verdächtigt wird. Insgesamt zeigt sich ein zwar grundsätzlich positives, aber doch mit Ambivalenzen gezeichnetes Bild vom Einstieg der Burschen in die Praxis.

Unterstützung in den Praxisphasen erhielten die Burschen und die Mädchen vor allem durch die Mitschülerinnen und durch die AnsprechpartnerInnen in den Einrichtungen. Allerdings fühlen sich Burschen insgesamt weniger unterstützt als Mädchen. Insbesondere fällt auf, dass Unterstützung durch die eigenen Eltern von Burschen weit weniger häufig angegeben wird. Deutlich häufiger geben Burschen dagegen an, dass ihnen die Unterstützung durch andere Burschen wichtig sei.

Burschen werden in den Kindergärten zwar fast immer begeistert von den Kolleginnen aufgenommen, doch ein Viertel berichtet auch von „Misstrauen und Skepsis“. Zudem fühlen sich Burschen in der Kindergartenpraxis sowohl von den Betreuerinnen als auch von den Kolleginnen und den Eltern signifikant weniger unterstützt als Mädchen.

Männliche Praxisbetreuer sind selten. Nur jeder fünfte Bursche hat bereits einmal einen männlichen Praxisbetreuer oder einen männlichen Ansprechpartner in einer Praxiseinrichtung erlebt. Damit findet eine große Mehrheit der Burschen keine männlichen Vorbilder in Kindergärten und Horten vor, an denen sie sich orientieren könnten und die ihnen vielleicht Gewissheit geben könnten, dass die Arbeit in der Kinderbetreuung „auch eine Arbeit von Männern“ ist. Der Umstand, dass trotz des geringen Männeranteils in den Kindertagesheimen fast jeder fünfte Bursche schon eine männliche Ansprechperson hatte, verweist auf das Bemühen der BAKIP, aber auch der Burschen selbst, in Einrichtungen zu praktizieren, in denen schon ein Mann tätig ist.

Etwa zwei Drittel der Burschen, aber auch über die Hälfte der Mädchen gaben an, dass sie gern einen männlichen Ansprechpartner hätten. Während also eine deutliche Mehrheit der Burschen sich einen männlichen Ansprechpartner wünscht, gibt es eine nicht unerhebliche Minderheit, der dieser Umstand egal ist bzw. die das nicht will. Diese Burschen fühlen sich offensichtlich in einem ausschließlich weiblichen Umfeld nicht unwohl.

In sehr vielen Aspekten des Umgangs mit Kindern werden sowohl von Burschen als auch von Mädchen mehrheitlich „eher keine“ Unterschiede zwischen den Geschlechtern gesehen. Dabei sehen Mädchen noch weit häufiger „eher keinen Unterschied“ als Burschen. Bei einzelnen Aussagen sind dennoch geschlechtstypische Tendenzen erkennbar. So ordnet eine Mehrheit der Befragten das Spiel im Freien eher Männern zu. Fast die Hälfte der Burschen meint auch, dass Männer „Kindern mehr zutrauen“ und „öfters ein Auge zudrücken“, wogegen dies von den befragten Mädchen seltener so gesehen wird. Frauen wird dagegen von beiden Geschlechtern Ängstlichkeit, Geduld und „mehr mit Kindern sprechen“ zugesprochen.

Uneinheitlich sind die Aussagen zu Konfliktverhalten und Durchsetzungsfähigkeit. So meinen Burschen tendenziell häufiger als Mädchen, dass Männer eher klare Anweisungen geben als ihre

weiblichen Kolleginnen; es gibt aber auch Burschen, die diese Tendenz eher bei Frauen wahrnehmen. Überraschend ist vielleicht, dass sowohl Burschen als auch Mädchen meinen, dass Männer eher als Frauen Konflikten aus dem Weg gehen.

Schließlich stimmt eine große Mehrheit der Befragten der Ansicht zu, dass mehr männliche Pädagogen im Kindergarten tätig sein sollten. Den meisten der im Fragebogen vorgeschlagenen Begründungen stimmte die große Mehrheit der Befragten zu: „damit Kinder beide Geschlechter im Alltag erleben“, „weil gemischte Teams besser sind“, „weil Männer und Frauen dasselbe können“, „weil Männer und Frauen unterschiedlich sind“, „weil Männer sowohl für Jungen als auch für Mädchen wichtig sind“, „weil viele Kinder ohne einen Vater aufwachsen“ und „weil Männer einen anderen Zugang zu Kindern haben“. Die letztgenannte Begründung wird von Burschen weit häufiger als wichtig erachtet, ebenso wie das Argument, dass Männer nicht allein im Team arbeiten sollten, was insgesamt aber seltener angeführt wird.

Die Perspektiven nach Beendigung der Ausbildung stellen sich für Burschen und Mädchen insofern unterschiedlich dar, als dass ein Großteil der Burschen zunächst Militär- bzw. Zivildienst leisten muss, wogegen Mädchen sofort in eine Berufstätigkeit einsteigen können. Die große Mehrheit der Befragten beabsichtigte, nach der Ausbildung bzw. nach dem Zivildienst mit Kindern zu arbeiten. Dabei lag der Anteil bei den Mädchen deutlich höher, wogegen ein Fünftel der befragten Burschen dies nicht vorhatte. Burschen gaben dagegen häufiger an, ein Studium zu beabsichtigen.

Kaum Geschlechterunterschiede gab es bei der zukünftigen Familienplanung. Erhebliche Unterschiede werden aber bei den Wünschen an den späteren Beruf deutlich. Zwar steht bei beiden Geschlechtern an erster Stelle, dass der spätere „Beruf mit Menschen zu tun“ haben solle. Allerdings ist dies für mehr Mädchen als Burschen „sehr wichtig“. An zweiter Stelle stehen dann für die befragten Burschen gute Bezahlung und Aufstiegsmöglichkeiten. Bei den Mädchen folgt stattdessen die Vereinbarkeit von Beruf und Familie. Während „gute Bezahlung“ von beiden Geschlechtern als wichtig eingeschätzt wird, spielen „Aufstiegsmöglichkeiten“ nur für eine Minderheit von Mädchen eine Rolle.

Die Befragten schätzen die Jobaussichten für männliche Kindergartenpädagogen als besser ein wie die für weibliche Kindergartenpädagoginnen. Während aber die Mädchen ihre eigenen Berufschancen nur für geringfügig schlechter einschätzen als die der Burschen, erachten diese ihre eigenen Berufschancen für weit besser als die der Mädchen. Dabei interessieren sich männliche Befragte häufiger für die Arbeit mit älteren Kindern und Jugendlichen sowie insbesondere für „Natur- oder Outdoor-Kindergarten“. Kirchlich getragene Einrichtungen rangieren bei beiden Geschlechtern an letzter Stelle.

Gut die Hälfte der Befragten beiderlei Geschlechts würde eine Vollzeitstelle bevorzugen, eine Minderheit dagegen eine Teilzeitstelle. Die Begründungen für die Bevorzugung von Vollzeit- bzw. Teilzeitstellen sind allerdings zwischen den Geschlechtern sehr unterschiedlich. Burschen



führen weit häufiger finanzielle Begründungen an, Mädchen dagegen die Vereinbarkeit von Familie und Beruf.

Höhere Gehälter, mehr Freiräume für Bewegung und mehr eigenständiges Arbeiten können nach Ansicht der Befragten dazu beitragen, eine Tätigkeit im Kindergarten attraktiver zu machen. Die höchste Bedeutung für eine Steigerung der Attraktivität des Berufs wird einem höheren Gehalt beigemessen. Auch verbesserte Bewegungsmöglichkeiten werden oft genannt. Entsprechende Veränderungen würden nach Ansicht der großen Mehrheit der Befragten beiderlei Geschlechts das Arbeitsfeld attraktiver machen. Für einen Großteil der befragten Burschen würde auch „zumindest ein männlicher Kollege“ eine wichtige Rolle spielen.

## 7.5. In Kinderbetreuungseinrichtungen tätige Männer und Frauen – Fragebogen

### 7.5.1. Soziodemografische Daten

#### Alter

Die folgende Abbildung zeigt, dass die Erhebung Tätige aller Altersklassen umfasste. Die Altersverteilungen von Männern und Frauen sind relativ ähnlich. Sowohl bei Männern als auch bei Frauen sind generell die jüngeren Altersklassen stark vertreten. Männer sind im Durchschnitt etwas jünger als Frauen. Männer sind im Durchschnitt 32 Jahre alt, Frauen sind im Durchschnitt 34 Jahre alt.

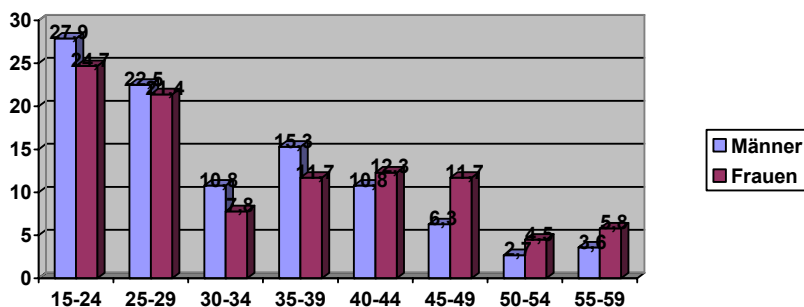


Abbildung 45: Altersverteilung Männer und Frauen nach Altersklassen

Ein Vergleich mit den Daten der Statistik Austria zeigt, dass in der vorliegenden Befragung die jüngeren Altersgruppen etwas überrepräsentiert sind (Statistik Austria 2008, eigene Berechnungen). Dies gilt insbesondere für die Gruppe der Frauen unter 30, wogegen Frauen zwischen 40 und 55, die zusammen mehr als die Hälfte der Tätigen stellen, in der Befragung eher unterrepräsentiert sind. Zu berücksichtigen ist allerdings, dass in den Vergleichsdaten der Statistik Austria auch das nicht-pädagogische Personal (Reinigungspersonal, Hausmeister etc.) berücksichtigt wurde, das in der Regel eher älter sein dürfte.

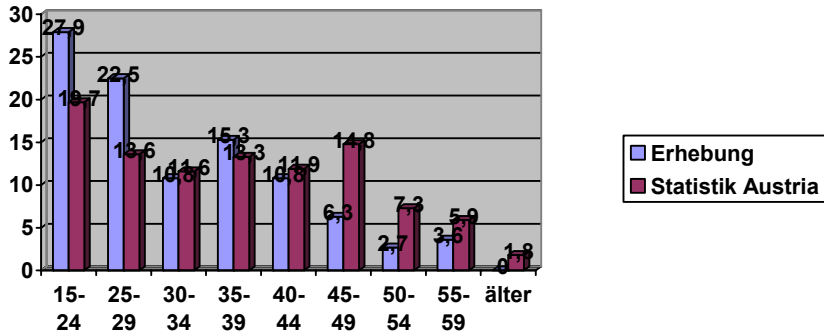


Abbildung 46: Altersverteilung Männer im Vergleich mit Daten der Statistik Austria

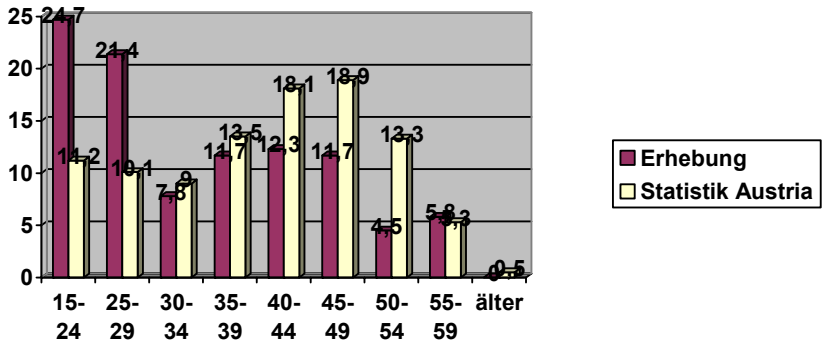


Abbildung 47: Altersverteilung Frauen im Vergleich mit Daten der Statistik Austria

### Funktionen

Ein Vergleich der Erhebungsstichprobe mit den Daten der Statistik Austria zu Funktionen der Männer zeigt bei einer insgesamt ähnlichen Verteilung, dass Männer mit der Funktion einer Einrichtungsleitung eher unterrepräsentiert, Männer mit Gruppenleitung eher überrepräsentiert sind. Aufgrund der Recherchen zu den Adressen der Einrichtungen mit männlichen Pädagogen, bei denen trotz intensivem Nachfragen bei den zuständigen Stellen kaum männliche Leiter zu ermitteln waren, muss allerdings angenommen werden, dass die Daten der Statistik Austria bezüglich der Leiterfunktionen überhöht sein könnten.

alle Angaben in %	Einrichtungsleitung	Gruppenleitung	Fachpersonalunterstützend	Helfer/Assistent	Sonstiges /Zivildienstler
Männer					
Statistik Austria	14	36,2	12,3	29,0	8,5
Erhebung	8,2	42,2	11	19,3	19,2
Frauen					
Statistik Austria	17,9	34,0	9,7	26,5	11,9
Erhebung	24,2	55,6	7,2	13,1	0,0

Tabelle 32: Vergleich der Funktionen der Männer und Frauen nach Erhebung und Daten der Statistik Austria (2008)

Bei den Frauen sind Einrichtungsleiterinnen und mehr noch die Gruppenleiterinnen überrepräsentiert. Dies steht in unmittelbarem Zusammenhang mit der Stichprobenauswahl und der Methode, die Einrichtungsleitung mit der Auswahl einer – dem männlichen Mitarbeiter vergleichbaren Kollegin – zu betrauen. Dadurch wurden vermutlich eher die besser Ausgebildeten herangezogen.

#### *Einrichtungsform*

Rund ein Drittel der befragten Männer arbeitet im Kindergarten mit der Altersgruppe der 3-6 Jährigen (33,9%), etwa ein Viertel (25,9%) in altersgemischten Einrichtungen. Ein weiteres Drittel ist im Hort tätig (32,1%), und 8,0% arbeiten in einer Kindergruppe oder Krabbelstube (0-3-Jährige). Bei den befragten Frauen ist die Verteilung ähnlich (35,5% Kindergarten, 24,3% altersgemischte Einrichtung, 28,3% Hort, 11,8% Kindergruppe oder Krabbelstube). Dies entspricht in etwa der Verteilung der Männer auf die verschiedenen Einrichtungsformen nach den Daten der Statistik Austria. In der Gruppe der Frauen ist der Hort deutlich überrepräsentiert; dies ergab sich aus der Vorgabe, für jeden befragten Mann eine Kollegin mit vergleichbarer Qualifikation zu befragen.

#### *Bildungsabschlüsse*

Einen Universitäts- oder Fachhochschulabschluss haben 15,6% der männlichen Befragten (Frauen 11,8%), die Matura erreicht haben 58,7% (Frauen 57,5%). 22,0% gaben als höchsten Schulabschluss BMS bzw. Lehre an (Frauen 28,1%) und 3,7% den Hauptschulabschluss (Frauen 2,6%). Männer haben eher einen höheren Bildungsabschluss.

Es lässt sich zusammenfassen, dass die Erhebungsstichprobe trotz des eher geringen Rücklaufs das Personal in österreichischen Kinderbetreuungseinrichtungen relativ gut abbildet. Zu bedenken ist lediglich, dass jüngere Altersgruppen sowie weibliche Beschäftigte im Hort etwas überrepräsentiert sind. Die folgende Tabelle zeigt eine relativ hohe Vergleichbarkeit von Männern und Frauen hinsichtlich einiger Merkmale.

		Männer in %	Frauen in %
<b>Durchschnittsalter</b>		32	34
<b>Höchster Bildungsabschluss</b>	Universitäts- oder Fachhochschulabschluss	15,6	11,8
	Matura	58,7	57,5
	BMS bzw. Lehre	22,0	28,1
	Hauptschulabschluss	3,7	2,6
<b>Art der Einrichtung</b>	Kindergruppe/Krabbelstube	8	11,8
	Kindergarten	33,9	35,5
	Hort	32,1	28,3
	altersgemischte Einrichtungen	25,9	24,3

Tabelle 33: Vergleich soziodemographischer Daten: Männer – Frauen

### *Statistische Auswertung*

Die statistischen Auswertungen wurden mit SPSS durchgeführt. Neben der Berechnung von Häufigkeiten und, wo möglich, Mittelwerten, wurden in erster Linie Vergleiche von Männern und Frauen berechnet.

Bei Ratingskalen wurden in der Regel keine Mittelwerte berechnet, da generell bei Ratingskalen nicht von Intervallskalenniveau ausgegangen werden kann. Falls doch Mittelwerte angegeben werden, sind diese als Tendenzen zu betrachten, die Ausgangspunkt genauerer Analysen waren.

Für die Signifikanzprüfungen wurden in der Regel nichtparametrische Tests verwendet (Chi-Quadrat, Korrelationen nach Kendall bzw. Spearman).

### *7.5.2. Der Weg in den Beruf*

#### *Vorerfahrungen in der Arbeit mit Kindern*

Drei Viertel der Befragten (74,4%) gaben an, bereits als Jugendliche öfters Kinder betreut zu haben. Über zwei Drittel der Männer (67,6%) gaben an, als Jugendliche schon öfters Kinder betreut zu haben (Frauen 79,5%). Etwa ein Drittel der Männer beantwortete die Frage, ob man bereits als Jugendlicher öfters Kinder betreut habe mit „nein“ (32,4%), bei den Frauen waren es dagegen nur 20,5%. 39,2% der befragten Männer gaben an, als Jugendliche öfters ihre Geschwister betreut zu haben (Frauen (60,8%), 30,0% als Babysitter gearbeitet zu haben (Frauen 70,0%) und 42,3% bei Freizeitangeboten tätig gewesen zu sein (Frauen 57,7%). Jene befragten Männer, die das Angebot die konkrete Tätigkeit zu nennen, nutzten, waren als „Pfadfinder“, „Musiklehrer“, „Tennislehrer“ oder „bei der Jungschar“ tätig. Während Frauen deutlich häufiger als Männer ihre Geschwister betreut hatten oder als Babysitter/in gearbeitet hatten, verringern sich die Unterschiede zwischen den Geschlechtern, wenn es darum ging, Kinder im Rahmen von Freizeitangeboten zu betreuen.

Nur 6,3% der befragten Männer hatten schon als Kind das erste Mal daran gedacht, in der Kinderbetreuung tätig zu werden (Frauen 39,5%). 38,7% dachten als Jugendlicher daran (Frauen

40,8%) und eine deutliche Mehrheit von 55,0% dachte das erste Mal als Erwachsener daran (Frauen 19,7%) ( $\sigma < 0.001^{***}$ ). Während also etwa drei Viertel der Frauen schon im Kindheits- oder Jugendalter eine Berufsperspektive im Bereich Kinderbetreuung sahen, war dies bei einer Mehrheit der Männer erst im Erwachsenenalter der Fall.

Fast die Hälfte (45,3%) jener Männer, die bereits als Jugendlicher öfters Kinder betreut hatten, dachten erst als erwachsene Männer daran, in der Kinderbetreuung auch beruflich tätig zu werden. (Frauen 15%).

Von jenen Männern, die erst als Erwachsene einen derartigen Beruf in Erwägung zogen, dachten zwei Drittel nach Erfahrungen in anderen Berufsbereichen oder nach einer Phase der Arbeitslosigkeit das erste Mal an eine Tätigkeit im Bereich der Kinderbetreuung. 15,3% dachten direkt nach der Schulzeit daran (Frauen 26,7%), 50,8% nach Erfahrungen in anderen Arbeitsbereichen (Frauen 53,3%) und 15,3% gaben an, nach einer Phase der Erwerbslosigkeit das erste Mal eine derartige Tätigkeit in Erwägung gezogen zu haben (Frauen 10,0%). Mehr Männer als Frauen gaben „Sonstiges“ als Antwort an (18,6% bzw. 10,0%).

### *Motivation*

Bei der Frage, was bzw. wer sie zu dieser Tätigkeit bzw. Ausbildung motiviert hat, gaben 44,9% der Männer an, dass Hinweise von Eltern und Geschwistern wichtig gewesen wären („trifft voll zu“ bzw. „trifft eher zu“) (Frauen 54,6%). Für 41,8% der Männer (Frauen 33,8%) waren Hinweise aus dem Freundeskreis und für 32,7% (Frauen 6,9%) waren Hinweise der Partnerin/Freundin wichtig („trifft voll zu“ bzw. „trifft eher zu“) ( $\sigma < 0.001^{***}$ ). Fast ein Drittel der Männer schreiben somit der Partnerin/Freundin einen hohen Stellenwert zu, anders als die befragten Frauen.

Für nur 9,4% der Männer (Frauen 19,7%) trifft es „voll“ zu, dass Berufsinformationen in der Schule und/oder Berufsberatung sie zu dieser Tätigkeit motiviert hat, für 11,3% trifft dies „eher zu“ (Frauen 29,2%) ( $\sigma < 0.001^{***}$ ). Für 66,0% der Männer trifft dies gar nicht zu (Frauen 35,0%) für 13,2% trifft dies „eher nicht“ zu (Frauen 16,1%).

Mehr Frauen als Männer erhielten durch Praktika die Motivation für diese Tätigkeit. Für 29,8% der Männer und für 42,2% der Frauen trifft dies „voll zu“ oder „eher zu“.

18,4% der Männer gaben an, dass der Zivildienst sie zu dieser Tätigkeit motiviert habe (12,6% „trifft voll zu“, 5,8% „trifft eher zu“). 78,6 % meinen, dass das gar nicht zutrefte (2,9% „trifft eher nicht zu“). 45% jener Männer, die Zivildienst geleistet haben, gaben an, dass der Zivildienst sie zu dieser Tätigkeit motiviert habe. Für fast die Hälfte jener, die Zivildienst leisteten, spielt dieser somit eine wichtige Rolle für die Ausbildungs- bzw. Berufswahl.

Nur relativ wenige Männer (17,2%, Frauen 12,8%) bemerkten, dass die Erfahrung mit eigenen Kindern sie zu dieser Tätigkeit motiviert habe. Für 78,1% der Männer (Frauen 82,0%) trifft dies gar nicht“ zu und für 4,8% (Frauen (5,3%) trifft dies „eher nicht“ zu.

Von der Gruppe jener Männer, die die 5-jährige BAKIP Ausbildung absolvierten, wurden zwei Drittel (66,6%) durch die Möglichkeit, an der BAKIP die Matura machen zu können, motiviert („trifft voll zu“ bzw. „trifft eher zu“) (Frauen 55,6%). Für 25,9% jener Männer trifft dies „voll zu“ (Frauen 30,0%), für 40,7% der Männer trifft dies „eher zu“ (Frauen 25,6%). Für 22,2% der Männer trifft dies „gar nicht“ zu (Frauen 38,9%) und für 11,1% der Männer trifft dies „eher nicht zu“

(Frauen 5,6%). Männer wurden somit eher durch die Möglichkeit, an der BAKIP die Matura machen zu können, motiviert. Deutlich mehr Frauen als Männer wählen somit die BAKIP ganz klar nicht aufgrund der Möglichkeit mit Matura abzuschließen, sondern wegen der Berufsausbildung.

Fast alle befragten Männer und Frauen (95,4% bzw. 99,3%) gaben an, dass „Spaß an der Arbeit mit Kindern“ sie zu dieser Tätigkeit motiviert habe („trifft voll zu“ bzw. „trifft eher zu“) und für 90,0% der Männer und 87,0% der Frauen ist der „Wunsch, etwas Sinnvolles zu machen“ als Motivation anzusehen.

„Gute Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Frauen“ haben 44,6% der Männer für diese Arbeit motiviert („trifft voll zu“ bzw. „trifft eher zu“) (Frauen 24,2%) ( $\sigma < 0,01^{**}$ ). Fast jeder zehnte Mann (9,4%) gab an, dass ihn „schlechte Erfahrungen in Männerberufen“ zu dieser Tätigkeit motiviert habe („trifft voll zu“ bzw. „trifft eher zu“) (Frauen 2,3%) ( $\sigma < 0,1^*$ ).

Für 11,2% der Männer (Frauen 10,4%) trifft die Aussage zur Motivation für diese Tätigkeit „Eigentlich war es Zufall“ „voll zu“ und für 26,2% der Männer trifft dies „eher zu“ (Frauen 15,7%). Für 43,9% der Männer trifft dies gar nicht zu (Frauen 61,2%) und für 18,7% der Männer trifft dies „eher nicht zu“ (Frauen 12,7%) ( $\sigma < 0,1^*$ ). Deutlich mehr Männer als Frauen gaben an, „zufällig“ auf diese Tätigkeit gestoßen zu sein.

Insgesamt sind die Geschlechterunterschiede in der Motivation zur Berufswahl damit zum Teil gering. Sowohl für Männer als auch für Frauen sind „der Spaß an der Arbeit mit Kindern“ und der „Wunsch nach einer sinnvollen Tätigkeit“ höchst bedeutsam. Eher sind es die Wege in den Beruf, in denen sich Frauen von Männern unterscheiden: schulische Berufsinformation und Berufsberatung, Praktika und die BAKIP als mädchendominierte Schulform sind Zugänge, die Mädchen deutlich mehr als Burschen den Weg in den Beruf finden lassen.

Wichtiger für Männer als für Frauen sind die Motive „Hinweise von Partnerin“, „Erfahrungen im Zivildienst“, Gute Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Frauen“ und „Zufall“.

**Was bzw. wer hat sie zu dieser Tätigkeit bzw. Ausbildung motiviert?**

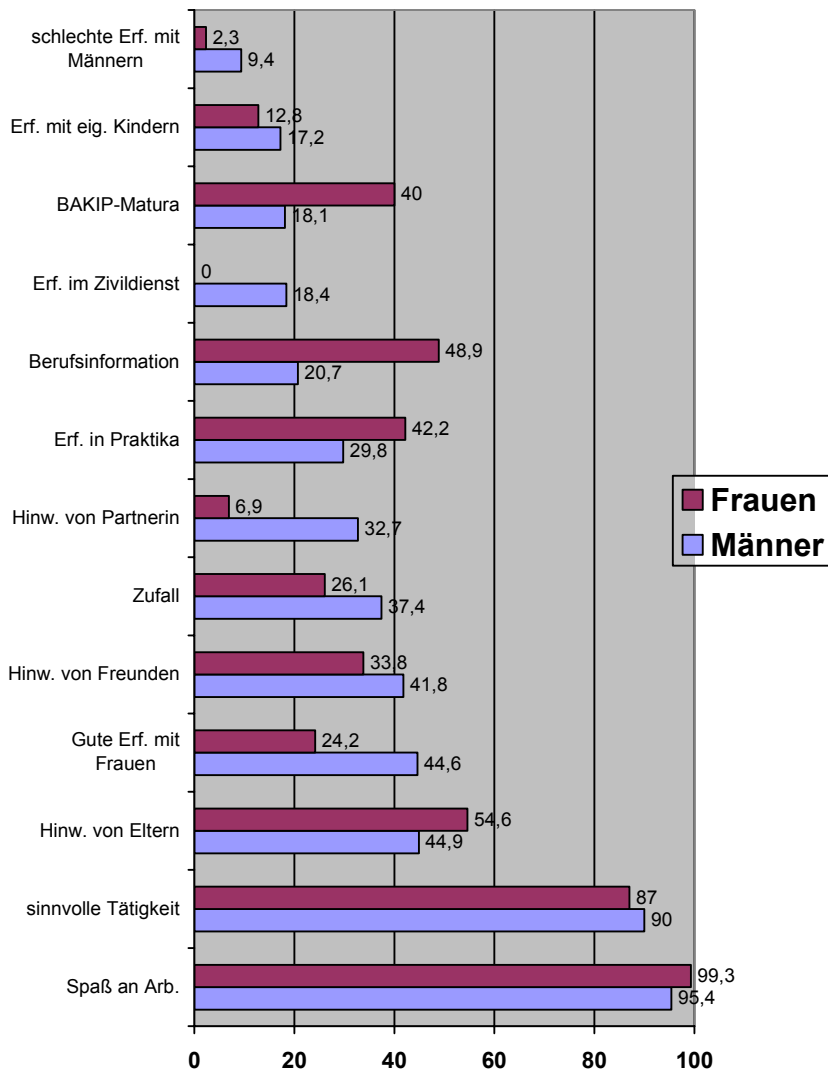


Abbildung 48: Motivation für die Tätigkeit bzw. Ausbildung („trifft voll zu“ und „trifft zu“)

*Vorbilder?*

Eine Mehrheit der Männer (57,7%) gab an, dass es in ihrem persönlichen Umfeld Frauen gäbe, die im Kindergarten oder Hort arbeiten (Frauen 19,0%) ( $\sigma < 0.001$ \*\*\*). Von jenen, die angaben,



dass es in ihrem persönlichen Umfeld solche Frauen gäbe, hatten konkret 30,6% der Männer in ihrer Familie eine Frau, die im Kindergarten oder Hort arbeitete (Frauen 22,9%), 20,7% in der weiteren Verwandtschaft (Frauen 19,6%) und 55,0% im Freundes- und Bekanntenkreis (Frauen 69,3%). Fast dreimal so viele Männer wie Frauen kannten in ihrem persönlichen Umfeld Frauen, die im Kindergarten oder Hort arbeiten. Zudem hatten Männer häufiger als Frauen in der Familie einen Bezugspunkt hinsichtlich ihres Berufes als im Freundes- und Bekanntenkreis.

39,6% der Männer gaben an, dass es in ihrem persönlichen Umfeld Männer gäbe, die im Kindergarten oder Hort arbeiteten (Frauen 76,6%, die Stichprobe der Frauen wurde nach dem Kriterium „männliche Kollegen“ zusammengestellt und könnte den hohen Prozentsatz beeinflusst haben). Angesichts der geringen Anzahl von Männern im Kindergarten liegt dieser Anteil zunächst erstaunlich hoch. Unklar ist allerdings, ob manche Männer bei der Beantwortung der Frage ihren männlichen Kollegen berücksichtigten. Etwa zwei Drittel der Männer haben oder hatten früher einmal einen männlichen Kollegen (67,9%)

Nur 2,76% der Männer hatten in ihrer Familie einen Mann, der im Kindergarten oder Hort arbeitete (Frauen 4,5%), 0,0% in der weiteren Verwandtschaft (Frauen 1,9%) und 31,5% im Freundes- und Bekanntenkreis (Frauen 18,8%). Mehr als zwei Drittel der Männer gaben an, dass es in ihrem Freundes- und Bekanntenkreis keine Männer gäbe, die im Kindergarten oder Hort arbeiten. Dies weist darauf hin, dass ein großer Teil der Männer beruflich auch in ihrem Freundes- und Bekanntenkreis eine Sonderrolle einnimmt.

#### *Zivil- und Militärdienst und Praktika*

Über ein Drittel der Männer hatte Erfahrungen im Zivildienst gemacht (37,3%), ähnlich viele haben den Militärdienst (36,4%) absolviert und 26,4% hatten weder Militär- noch Zivildienst geleistet. Von jenen, die einen Dienst geleistet haben, hat also die eine Hälfte Militär- und die andere Hälfte Zivildienst geleistet.

Im Vergleich dazu liegt im Jahr 2008 das Verhältnis „Zivildienstler zu Präsenzdienstler“ bei etwa ein Drittel Zivildienstler zu zwei Drittel Präsenzdienstler (Zivildienst 13.409, Präsenzdienst 23.689). Im Jahr 2000 war die Zahl der Zivildienstler nur etwa halb so hoch (6.326).<sup>56</sup> Bei Berücksichtigung des Umstandes, dass in jenen Jahren, in denen die befragten Männer Zivildienst oder Militärdienst leisteten, der Anteil der Zivildienstler in der männlichen Gesamtbevölkerung eines Jahrgangs weit unter einem Drittel (geschätzt bei 10-20%) lag, ist der Anteil der Zivildienstler unter Männern in der Kinderbetreuung deutlich höher als in der männlichen Gesamtbevölkerung.

19,2 % der Männer, die an der Befragung teilnahmen, arbeiteten aktuell als Praktikanten („Sontiges“ 11,9%) oder Zivildienstleistende (7,3%) im Kindergarten. Etwa zwei Drittel dieser Männer (63,9%) können sich vorstellen, diese Tätigkeit auch beruflich auszuüben, 27,8% wissen es noch nicht und 8,3% können sich das nicht vorstellen. Dieser hohe Prozentsatz weist auf die hohe Bedeutung von Zivildienst und Praktika für die Rekrutierung von männlichem Personal hin.

---

<sup>56</sup> Der Standard, 12.1.2010: „Rekruten momentan nur fürs Sandschäufeln“:  
[http://derstandard.at/1262208846522/Bundesheer-Rekruten-momentan-nur-fuers-Sandschuefeln?\\_seite=7&sap=2](http://derstandard.at/1262208846522/Bundesheer-Rekruten-momentan-nur-fuers-Sandschuefeln?_seite=7&sap=2)  
(parlamentarischen Anfragebeantwortung von 15. Jänner 2009 an Darabos)  
(abgerufen am 18.2.2010)

### *Vorerfahrungen in anderen Berufen*

Etwa zwei Drittel (63,9%) der Männer hatte vor ihrer Tätigkeit im pädagogischen Bereich in einem anderen Beruf gearbeitet (Frauen 23,4%). 27,9% der Männer gaben an als ungelernte Kraft gearbeitet zu haben (Frauen 10,4%), 36,0% mit abgeschlossener Berufsausbildung (Frauen 13,0%) ( $\sigma < 0.001^{***}$ ). Über ein Drittel der Männer hatte also schon eine abgeschlossene Berufsausbildung, bevor sie im Kindergarten zu arbeiten begannen.

66 Männer machten von der Möglichkeit Gebrauch, ihre Berufe zu nennen. Darunter waren (Mehrfachnennungen eliminiert):

- *Technische und handwerkliche Berufe:* Tischler, Hausmeister, Drucker, Zimmerer, Tischler, KFZ-Mechaniker, Schlosser, Reprotechniker, Technischer Angestellter, Elektriker, Logistik/Lager, Facharbeiter Elektronik, Technischer Informatiker, Technischer Zeichner, Lagerarbeiter, IT-Techniker, EDV-Techniker, Mechaniker, Werkzeugmacher, Medientechniker, Maschinenbautechniker, Technischer Zeichner
- *Kreative und künstlerische Berufe:* Computer Grafiker, Künstler, Marketingassistent
- *Berufe im Bereich Bildung und Erziehung:* Musiklehrer, Uni-Assistent, Lehrer, Museumspädagogin
- *Kaufmännische Berufe:* Bürokaufmann, Postbeamter, Verkäufer, Filialleiter Lebensmittelhandel, Einzelhandelskaufmann, Kundenbetreuer, Industriekaufmann, Drogist
- *Pflege und Gesundheitsberufe:* Behindertenbetreuer, Altenpfleger
- *Andere:* Kellner, Koch, Briefträger, LKW-Fahrer, Gärtner, Security, Bäcker, Konditor, Jurist, Taxifahrer, Tankwart, Regalbetreuer, Flugbegleiter, Lagerarbeiter, Beamter

Die beruflichen Vorerfahrungen der Frauen unterscheiden sich zum Teil deutlich von denen der Männer:

- *Technische und handwerkliche Berufe:* techn. Angestellte, Fabrikarbeiterin
- *Kreative und künstlerische Berufe:* Graphikerin
- *Berufe im Bereich Bildung und Erziehung:* Tagesmutter
- *Kaufmännische Berufe:* Großhandelskauffrau, Verkäuferin, Sekretärin, Einzelhandelskauffrau, Industriekauffrau, Postangestellte, Kommunikationstrainerin, Drogistin, Bürokauffrau, Schaufensterdekorateurin, Bankkauffrau, Eisverkäuferin
- *Pflege und Gesundheitsberufe:* Bewegungstherapeutin
- *Andere:* Sprechstundenhilfe, Küchenhilfe, Friseurin, Schneiderin, Köchin, Kellnerin, Ordinationsassistentin, Juristin, Rezeptionistin, Judotrainerin, Kuratorin

### *Reaktionen der Eltern auf Ausbildungs- bzw. Berufswahl*

Fast alle Mütter – sowohl die der Frauen als auch die der Männern – befürworteten die Entscheidung ihrer Kinder: Für die Mehrheit der Männer reagierte die Mutter ausdrücklich positiv auf die Entscheidung für eine Ausbildung oder eine Tätigkeit im Bereich Kinderbetreuung (69,1%, Frauen 77,5%) und für 25,5% der Männer reagierte sie „eher positiv“ (Frauen 17,9%).

Für die Mehrheit der Männer reagierte auch der Vater ausdrücklich positiv auf die Entscheidung für eine Ausbildung oder eine Tätigkeit im Bereich Kinderbetreuung (55,5%, Frauen 65,3%) und

für 33,7% der Männer reagierte er „eher positiv“ (Frauen 27,6%). „Eher negativ“ reagierte er nur bei 9,8% der Männer (Frauen 5,6%) und „ausdrücklich negativ“ bei 1,1% (Frauen 1,4%).

Bei beiden Geschlechtern reagierte die Mehrheit der Eltern positiv auf die Ausbildungs- bzw. Berufsentscheidung, wenn auch etwas mehr Frauen als Männer von einer „ausdrücklich positiven Reaktion“ sowohl seitens der Mutter als auch seitens des Vaters berichteten.

#### *Reaktionen des Umfeldes auf Ausbildungs- bzw. Berufswahl*

Für fast alle Männer und Frauen trifft es „voll zu“ oder „etwas“ zu (Männer 96,2%, Frauen 93,2%), dass die Reaktionen von Frauen/Mädchen positiv waren. Für 54,5% der Männer trifft dies voll zu (Frauen (65,8%), für 41,8% der Männer trifft dies „eher zu“ (Frauen 27,6%). Für nur 3,6% der Männer trifft dies „eher nicht“ zu (Frauen 4,6%) und für niemand (0,0%, Frauen 2,0%) trifft dies „gar nicht“ zu.

Die Reaktionen von Männern/Burschen waren positiv. Für 29,1% der Männer trifft diese Aussage „voll zu“ (Frauen 44,4%) und für 46,4% trifft dies „eher zu“ (Frauen 43,8%). Auf der anderen Seite meinen 22,7% der Männer, dass dies „eher nicht“ zutrefte (Frauen 7,8%) und 1,8% meinen, dass dies „gar nicht“ zutrefte (Frauen 3,9%). Fast ein Viertel der Männer berichtet somit von eher negativen Reaktionen des männlichen Umfeldes ( $\sigma < 0.01^{**}$ ).

15,6% der Männer hatten Bedenken, dass die Entscheidung für die Ausbildung oder einer Tätigkeit im Bereich Kinderbetreuung in ihrem Bekanntenkreis nicht gut ankommen könnte (Frauen 5,6%) (trifft „voll zu“ bzw. trifft „eher zu“). Für 1,8% der Männer trifft dies „voll zu“ (Frauen 1,4%) und für 13,8% trifft dies „eher zu“. Für 13,8% der Männer trifft dies „eher nicht zu“ (Frauen 10,5%) und für 70,6% trifft dies „gar nicht zu“ (Frauen 83,9%).

Nur 5,5% der Männer stimmen der Aussage „Es gab abfällige oder spöttische Bemerkungen von Mädchen/Frauen“ „voll zu“ oder „eher zu“ (Frauen 4,9%). Für 14,7% der Männer trifft dies „eher nicht“ zu (Frauen 14,0%) und für 79,8% der Männer trifft dies „gar nicht zu“ (Frauen 81,1%). Etwas anders die erlebten Bemerkungen und Reaktionen von Burschen/Männern: Bei der Aussage „Es gab abfällige oder spöttische Bemerkungen von Burschen/Männern“ stimmen 15,6% der Männer „voll zu“ bzw. „eher zu“ (Frauen 9,8%). 2,8% der Männer stimmen „voll zu“ (Frauen 1,4%) und 12,8% stimmen „eher zu“ (Frauen 8,4%). Für 27,5% der Männer trifft dies „eher nicht“ zu (Frauen 15,4%) und für 56,9% der Männer trifft dies „gar nicht zu“ (Frauen 75,8%). Eine große Mehrheit von über 80% der Männer, die aktuell im Kindergarten tätig ist, hat somit keine Erfahrungen mit abfälligen oder spöttischen Bemerkungen gemacht. Umgekehrt gibt es auch eine Reihe von Frauen, die negative Reaktionen berichten. Insgesamt sind Geschlechterunterschiede hier gering.

Betrachtet man die Reaktionen in den verschiedenen Bundesländern, so zeigt sich, dass in Wien die positiven Reaktionen leicht überdurchschnittlich sind und die negativen im Durchschnitt liegen.

#### *Zusammenfassung: Der Weg in den Beruf*

Etwa zwei Drittel der Männer hatten bereits als Jugendliche schon öfters Kinder betreut, sei es, dass sie ihre Geschwister betreut hätten, als Babysitter gearbeitet haben oder bei Freizeitangebo-

ten in der Kinderbetreuung tätig waren. Dementsprechend hatte über ein Drittel der Männer schon als Jugendliche daran gedacht, in der Kinderbetreuung tätig zu werden, doch die Mehrheit der Männer zog erst im Erwachsenenalter diese berufliche Option in Erwägung. Die Mehrheit der Männer zählt somit zu den Quereinsteigern, denen erst als Erwachsene der Blick auf diesen Beruf geöffnet wird. Oft gingen Erfahrungen in anderen Berufsfeldern oder mit einer Phase der Erwerbslosigkeit voraus. Zwischen einer Beschäftigung mit Kindern in der Adoleszenz und dem Erkennen einer Berufsperspektive scheint ein langer Weg zu liegen. Ganz anders bei den Frauen. Die überwiegende Mehrheit hatte schon als Kind oder Jugendliche eine berufliche Tätigkeit im Kinderbetreuungsbereich im Blick.

In Zusammenhang mit dem biographischen Zeitpunkt einer Berufsoption steht auch die Bedeutung des sozialen Umfelds für die Berufs- bzw. Ausbildungswahl: Für drei Viertel der Männer waren Hinweise aus dem Freundeskreis oder von der Partnerin/Freundin „wichtig“ oder „sehr wichtig“ für ihre Motivation, wobei ein Drittel ihrer Freundin/Partnerin einen hohen Stellenwert zuschrieb. Für die Mehrheit der Frauen waren hingegen Hinweise von Eltern und Geschwistern wichtig.

Die höchste Bedeutung für die Motivation sowohl von Männern als auch von Frauen hat der „Spaß an der Arbeit mit Kindern“ sowie der Wunsch eine „sinnvolle Tätigkeit“ auszuüben

Schule und/oder Berufsberatung und Praktika hatten für die befragten Frauen eine höhere Bedeutung für die Berufsentscheidung als für die befragten Männer. Wie andere Erhebungen zur Berufswahlentscheidung von Burschen und Mädchen zeigen (vgl. Bergmann et.al. 2002, S. 43), schätzen Mädchen Informationsquellen wie Berufsorientierung an den Schulen und Informationen durch das BIZ höher ein als Burschen. Der Umstand, dass nur ein Fünftel der Männer ihre Informationen über den Beruf über Schule und Berufsberatung erhielt, wirft die Frage auf, ob Burschen bzw. Männer in diesem Kontext zu wenig oder überhaupt nicht auf eine mögliche Tätigkeit in der Kinderbetreuung und auf entsprechende Ausbildungsgänge hingewiesen werden. Dann müssten Maßnahmen zur Erhöhung des Männeranteils auch in Schule und Berufsberatung ansetzen.

Eine nicht zu unterschätzende Motivation für die Berufswahl dürfte schließlich der Zivildienst sein, dem fast die Hälfte jener Männer, die Zivildienst leisteten, eine Bedeutung zumessen.

Etwa zwei Drittel der Männer, die als Praktikanten oder Zivildienstleistende arbeiten, können sich vorstellen, diese Tätigkeit auch beruflich auszuüben. Maßnahmen zur Erhöhung des Männeranteils im Bereich der Kinderbetreuung müssten daher darauf abzielen, Kinderbetreuungseinrichtungen als Arbeitsplätze für Zivildienstleistende zu etablieren.

Die Mehrheit der Männer hat in ihrem persönlichen Umfeld Frauen, die im Kindergarten arbeiten. Es ist nicht abwegig, zu vermuten, dass diese Frauen eine wichtige Funktion als Vorbild oder Ratgeber für jene Männer haben, für die eine entsprechende Ausbildung oder Tätigkeit grundsätzlich in Frage kommt. Zudem kennt fast ein Drittel der Männer im Freundes- und Bekanntenkreis einen Mann, der im Kindergarten oder Hort arbeitet. Andererseits kennt eine große Mehrheit der Männer keine anderen Männer mit diesem Beruf, was darauf hinweist, dass ein großer Teil der Männer beruflich auch im Freundes- und Bekanntenkreis eine Sonderrolle einnimmt.

Fast zwei Drittel der Männer haben vor der Tätigkeit im Bereich Kinderbetreuung schon in einem anderen Beruf gearbeitet, bei den Frauen war es nur etwa ein Viertel. Die Liste der vorher

ausgeübten Berufe zeigt, dass vielfältiges Know-how in den Kindergartenalltag einfließen könnte, wenn mehr Quereinsteiger im Kindergarten tätig werden. Die Berufe der Männer unterscheiden sich stark von den Berufen, die Frauen vorher ausgeübt hatten.

Insbesondere für Jugendliche, aber auch für Erwachsene kann eine negative Reaktion der Eltern auf eine geschlechtsuntypische Ausbildungs- oder Berufswahl eine wichtige Rolle spielen. Doch fast alle Männer und Frauen hatten positive Reaktionen von Seiten der Eltern erlebt. Nur jeder zehnte Vater (und jede zwanzigste Mutter) reagierte auf die Ausbildungswahl des Sohnes tendenziell negativ.

Während die Reaktionen von Frauen bzw. Mädchen für fast alle Männer positiv sind, berichten „nur“ etwa drei Viertel der Männer von tendenziell positiven Reaktionen seitens der anderen Männer bzw. Burschen. Insbesondere berichteten nur 5% der Männer von spöttischen oder abfälligen Bemerkungen von Frauen, dreimal so viele Männer (15,5%) dagegen von spöttischen Bemerkungen von Männern. Offensichtlich wird der Eintritt der Männer in „Frauenberufe“ von Männern stärker abgelehnt als von Frauen. Dazu passt auch, dass fast jeder sechste befragte Mann Bedenken hatte, dass seine Berufsentscheidung in seinem Bekanntenkreis nicht gut ankommen könnte. Dies wiegt umso schwerer, wenn man berücksichtigt, welcher hohen Stellenwert die Berufsidentität für Männer nach wie vor hat. Andererseits hatte eine überwiegende Anzahl von Männern derartige Bedenken nicht. Insgesamt hat also die überwiegende Mehrheit der Männer positive Reaktionen seitens des Umfeldes erfahren. Eine Überprüfung der Vermutung, dass ältere Männer eher weniger negative Reaktionen erfahren, bestätigte diese nicht.

### 7.5.3. *Ausbildung*

#### *Art und Zeitpunkt der pädagogischen Ausbildung:*

Fast ein Viertel der Männer (23,6%) gab an, keine pädagogische Ausbildung zu haben (Frauen 11,7%). 69,1% der Männer (Frauen 87,0%) hatten eine BAKIP-Ausbildung bzw. befanden sich zum Befragungszeitpunkt in der Ausbildung; über andere Ausbildungen verfügten 7,3% der Männer (Frauen 1,3%) ( $\sigma < 0.01^{**}$ ). Deutlich mehr Frauen als Männer verfügen somit über eine BAKIP-Ausbildung, der Anteil jener, die über keine pädagogische Ausbildung verfügen, ist bei den Männern doppelt so hoch wie bei den Frauen. Dies sind offensichtlich jene Männer, die in der Funktion eines Zivildienstleistenden, Helfers oder „Sonstiges“ arbeiten (Anteil 32,5%).

Während die Frauen die pädagogische Ausbildung im Durchschnitt bereits im Alter von 16 Jahren begannen, waren die Männer im Durchschnitt schon 23 Jahre alt. Zwei Drittel der befragten Frauen begannen die Ausbildung bereits im Alter von 14 (47,7%) oder 15 Jahren (11,2%). Bei den befragten Männern begann dagegen nur ein knappes Viertel die Ausbildung so früh: 11,2% mit 14 Jahren, 12,4% mit 15 Jahren (der Geschlechterunterschied ist höchst signifikant,  $\sigma < 0.001^{***}$ ). Zwischen 16 und 20 Jahre alt waren beim Beginn der Ausbildung jeweils ein Fünftel der befragten Männer und Frauen (20,2% und 21,9%).

In der Gruppe der Befragten, die ihre Ausbildung nach dem 20. Lebensjahr begannen, sind dagegen überwiegend Männer zu finden. Beim Beginn ihrer Ausbildung waren 35,7% der Männer

und nur 6,2% der Frauen zwischen 21 und 30 Jahre alt. Über 30 Jahre alt waren immerhin noch 20,1% der befragten Männer, aber lediglich 4,0% der Frauen.

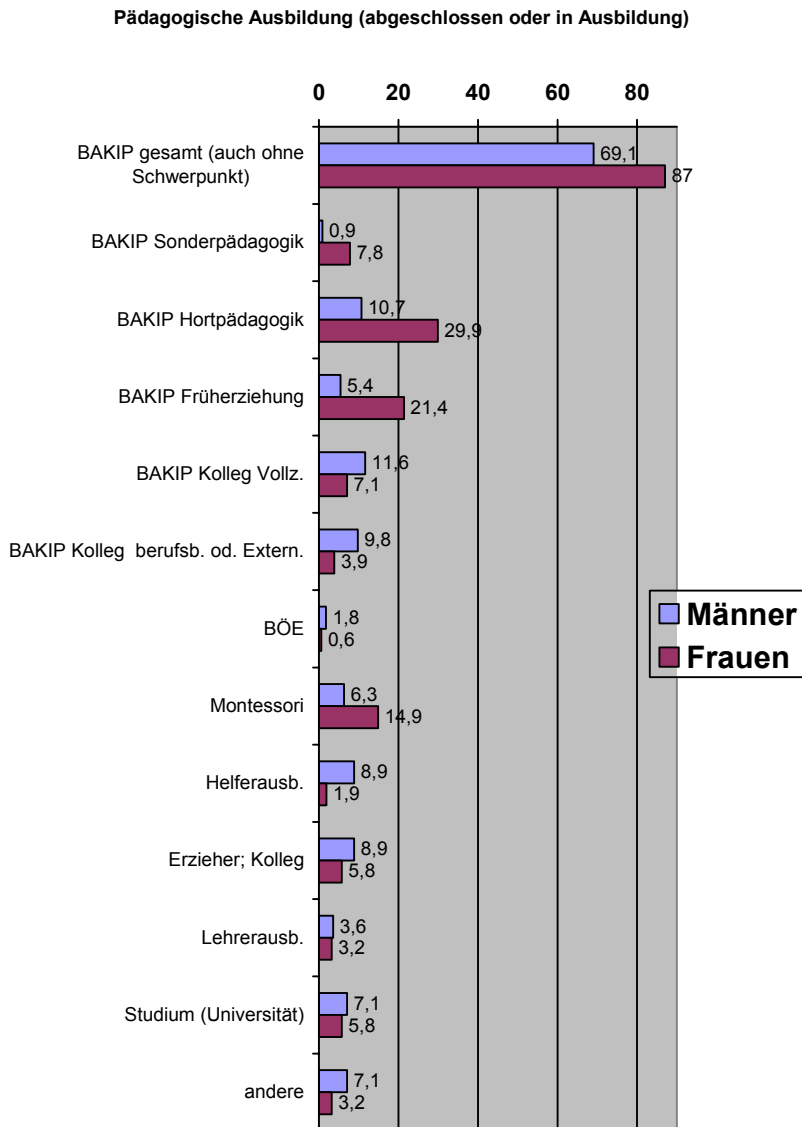


Abbildung 49: Pädagogische Ausbildungen – Männer und Frauen (Mehrfachnennungen möglich)

Die Abbildung zeigt, dass die vier bzw. fünfjährige BAKIP mit all ihren Spezialausbildungen (Sonderpädagogik, Hortpädagogik, Früherziehung) für Frauen einen höheren Stellenwert als für Männer einnimmt. Demgegenüber ist bei den Männern der Anteil jener, die das BAKIP-Kolleg

besuchten (Vollzeit oder berufsbegleitend bzw. extern), mit etwa 21% doppelt so hoch wie bei den Frauen mit etwa 11%. Auch bei den anderen Ausbildungen wie Kolleg für Sozialpädagogik, Helferausbildungen beim bfi oder wfi oder Universitätsstudium ist der Anteil der Männer höher (Ausnahme Montessori-Ausbildung).

#### *Zufriedenheit mit der pädagogischen Ausbildung*

38,6% der Männer sind mit ihrer pädagogischen Ausbildung „sehr zufrieden“ (Frauen 40,3%) und 51,4% sind „eher zufrieden“ (Frauen 47,5%). „Eher unzufrieden“ sind 10,2% der Männer (Frauen 10,1%) und „sehr unzufrieden“ sind 0,0% der Männer (Frauen 1,3%). Generell sind sowohl Männer als auch Frauen mit ihrer pädagogischen Ausbildung zufrieden. Zwischen jenen Männern, die eine BAKIP-Ausbildung absolvierten und jenen, die andere Ausbildungen absolvierten, gibt es nur geringe Unterschiede in der Zufriedenheit, an die 90% äußern sich „eher zufrieden“ bzw. „sehr zufrieden“. Auch hinsichtlich der Schulform (5jährig bzw. Kolleg) gibt es kaum Unterschiede.

#### *Möglichkeiten, die Ausbildung attraktiver zu gestalten*

Folgende drei Maßnahmen würden nach Ansicht von über 80% der befragten Männer und etwa 80% der befragten Frauen die Attraktivität der Ausbildung zum Kindergartenpädagogen für Männer steigern („sehr wichtig“ bzw. „wichtig“):

- Gezielte Ausbildungsangebote für Quereinsteiger (Männer 86%, Frauen 77,4%)
- Die Einführung eines Outdoorschwerpunktes Natur- und Erlebnispädagogik (Männer 85,1%, Frauen 80,0%)
- Ein ausgewogenes Verhältnis beider Geschlechter (Männer 82,6%, Frauen 79,4%)

Auffällig bei der Befürwortung aller drei Maßnahmen ist, dass der Anteil der Männer z.T. deutlich höher ist.

Jeweils etwa zwei Drittel der Männer und Frauen halten auch folgende Maßnahmen für „wichtig“ bzw. „sehr wichtig“: Die Einführung eines sportlichen Schwerpunktes, eines künstlerisch kreativen Schwerpunktes, eines handwerklich technischen Schwerpunktes, die Anhebung der Ausbildung auf Hochschulniveau und ein ausgewogenes Geschlechterverhältnis bei den Lehrenden. Die Einführung eines musischen Schwerpunktes wird – wohl auch infolge der ohnehin bestehenden Schwerpunktsetzung – von jeweils etwa der Hälfte der Männer für wichtig bzw. „nicht so wichtig“ gehalten.

Signifikante Unterschiede zwischen Männern und Frauen zeigen sich nur bei der Maßnahme „gezielte Ausbildungsangebote für Quereinsteiger“. Für „sehr wichtig“ halten dies 47,7% der Männer, aber nur 31,4% der Frauen. ( $\sigma < 0,1^*$ ). Alle anderen Maßnahmen werden von Männern und Frauen in ähnlicher Weise als „wichtig“ bzw. „weniger wichtig“ eingeschätzt.

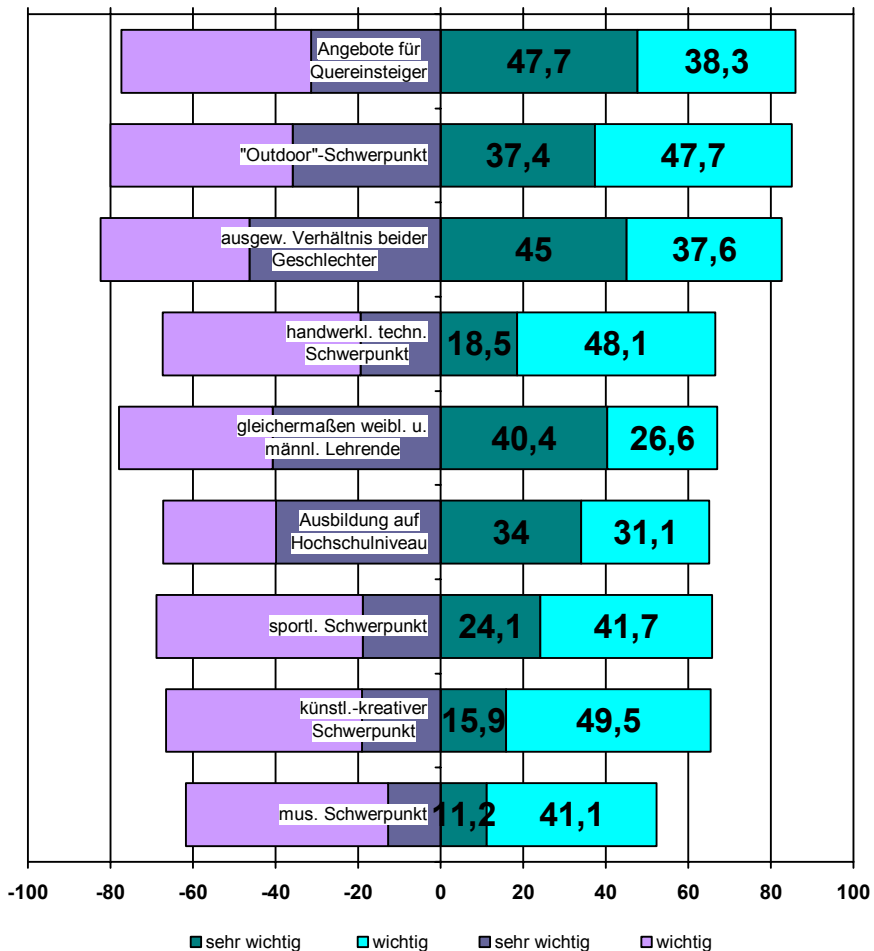


Abbildung 50: Möglichkeiten, die Ausbildung für Männer attraktiver zu gestalten (links: Frauen; rechts: Männer)

### Zusammenfassung: Ausbildung

Deutlich mehr Frauen als Männer verfügen über eine BAKIP-Ausbildung. Männer steigen eher als Quereinsteiger in den Berufsbereich ein und benötigen offensichtlich eher als Frauen Ausbildungen für Erwachsene. Während bei den Frauen der Anteil jener, die die Schulform besuchen, relativ hoch ist, ist bei den Männern der hohe Anteil jener, die das Kolleg besuchen, augenfällig.

Generell ist die Mehrheit der Männer – und Frauen – mit ihrer pädagogischen Ausbildung zufrieden. Als Möglichkeiten, die Ausbildung für Männer attraktiver zu gestalten, werden insbesondere „gezielte Ausbildungen für Quereinsteiger“ und die Einführung eines „Outdoor-Schwerpunktes Natur- und Erlebnispädagogik“ für wichtig gehalten. Wenn es künftig ein ausge-



wogenes Verhältnis beider Geschlechter geben würde, wäre das für viele eine Attraktivitätssteigerung.

#### 7.5.4. *Pädagogische Tätigkeit*

##### ***Beschäftigungssituation***

###### *Erste Arbeitsstelle in einer Kinderbetreuungseinrichtung*

Das durchschnittliche Einstiegsalter in das Berufsfeld betrug bei den Männern 25,2 Jahre, bei den Frauen 22,1 Jahre. 29,0% der Männer und 61,4% der Frauen hatten die erste Arbeitsstelle im Alter von 20 Jahren (oder jünger). In der Altersklasse der 21-24 Jährigen befinden sich etwa ein Viertel der Männer und der Frauen (Männer 27,1%, Frauen 24,1%). In der Altersklasse der 25-34-Jährigen begannen 31,8% der Männer ihre Arbeit in der Kinderbetreuung und 6,8% der Frauen. 35 Jahre und älter waren 12,1% der Männer und 7,6% der Frauen ( $\sigma < 0.001^{***}$ ). Während 85% der Frauen bis zum Alter von 24 Jahren ihre erste Arbeitstelle hatten, waren es bei den Männern nur 56,1%.

###### *Berufserfahrung*

Die befragten Männer hatten im Durchschnitt 6,3 Jahre Berufserfahrung, die befragten Frauen fast doppelt so viel, nämlich 11,4 Jahre. Über die Hälfte der Männer (52,2%) hatte maximal 5 Jahre Berufserfahrung, bei den Frauen ist dies nur ein Drittel (32,9%). In der Gruppe mit 6-10-jähriger Berufserfahrung befanden sich 21,7% der Männer (Frauen 27,9%) und in der Gruppe mit 11-20 Jahren Berufserfahrung befanden sich 21,7% der Männer (Frauen 19,3%). Während nur 4,4% der Männer über eine mehr als 20 jährige Berufserfahrung verfügen, sind es bei den Frauen 20,0%. ( $\sigma < 0.01^{**}$ ). Ein Viertel der Männer verfügt somit über eine über 10-jährige Berufserfahrung im Feld der Kinderbetreuung, bei den Frauen sind es etwa 40%.

Da Leitungspersonen üblicherweise über längere Berufserfahrungen verfügen und in der Stichprobe die weiblichen Leiterinnen überrepräsentiert sind, wurden die Berechnungen für „Männer und Frauen ohne Leitungsfunktion“ gesondert durchgeführt. Dabei zeigt sich, dass dennoch bei den Männern der Anteil mit maximal 10-jähriger Berufserfahrung höher ist als bei den Frauen (76,3% bzw. 70,1%) (Der Durchschnittswert liegt bei 72,8%). Dies ist besonders bemerkenswert, da ja in der Stichprobe die Gruppe der jungen Frauen (unter 25 Jahre) deutlich überrepräsentiert ist (s. S. ...). In der Grundgesamtheit der Tätigen im Bereich der Kinderbetreuung könnte die beschriebene Tendenz daher noch deutlicher ausfallen: In der Praxis haben es Frauen mit Männern zu tun, die tendenziell weniger Berufserfahrung haben.

###### *Träger*

43,6% der befragten Männer arbeiteten bei einem kommunalen Träger (Frauen 52,0%) und 48,2% bei einem privaten Verein (Frauen 38,8%). Die restlichen Prozente verteilen sich auf kirchliche Träger (1,8% Frauen 1,3%, Elterninitiative 4,5%, Frauen 2,0%) und „andere Träger (1,8%, Frauen 5,9%). Damit entspricht die Verteilung bei den Männern in etwa jenen Angaben der Statis-

tik Austria. Bei den Frauen sind jene, die bei einem kommunalen Träger arbeiten, etwas unterrepräsentiert. Männer arbeiten somit eher in privaten Vereinen als Frauen.

Männer, die in kommunalen Einrichtungen arbeiten, haben signifikant häufiger eine BAKIP-Ausbildung als in Vereinen tätige Männer ( $\sigma < 0,1^*$ ) (78,7% vs. 62,3%).

### Funktion

In der Einrichtungsleitung arbeiteten 8,2% der befragten Männer (Frauen 24,2%), davon 1,8% freigestellt (Frauen 4,6%) und 6,4% im Gruppendienst (Frauen 19,6%). 42,2% der Männer haben die Gruppenleitung inne (Frauen 55,6%), 11,0% sind als unterstützendes Fachpersonal tätig (Frauen 7,2%) und 19,3% als Helfer (Frauen 13,1%). 7,3% der Männer sind als Zivildienstleistende tätig und 11,9% gaben „Sonstiges“ an (Frauen 0,0%). Der hohe Prozentsatz der Frauen bei den Einrichtungsleitungen ist darin begründet, dass gezielt auch die Kindergartenleiterinnen befragt wurden.

Im Folgenden wurden die Anteile bei den Funktionen ohne Einrichtungsleiter/innen berechnet. Dabei zeigt sich, dass Frauen deutlich häufiger die Gruppenleitung innehaben

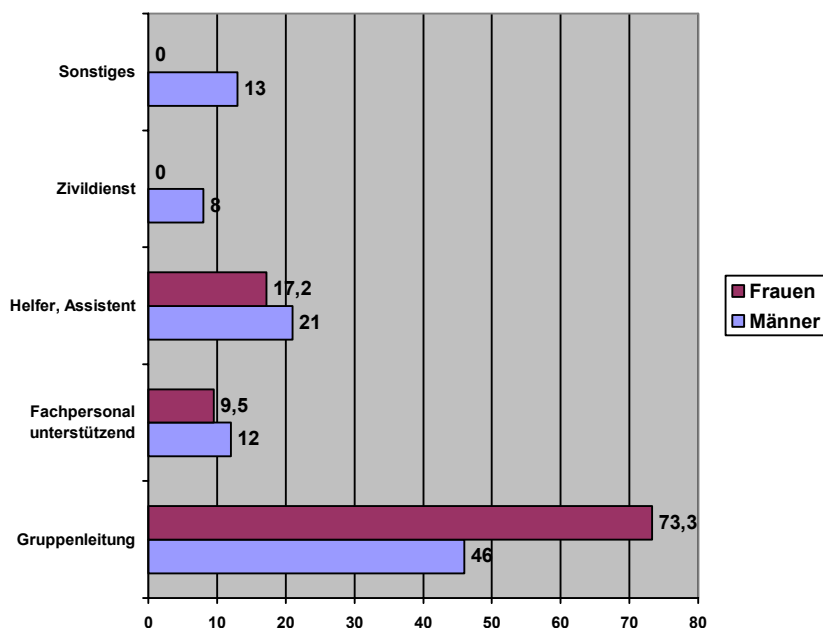


Abbildung 51: Funktionen (ohne Einrichtungsleitung) der Frauen und Männer in Prozent

Von den befragten Männern arbeiteten neun in der Leitung der Einrichtung, was einem Anteil von 6,5% der befragten Männer entspricht. Dieser überraschend hohe Prozentsatz könnte damit in Verbindung stehen, dass mehr pädagogische Fachkräfte als Helfer den Fragebogen beantworteten.

Fünf dieser Männer arbeiteten bei kommunalen Trägern, vier bei einem privaten Verein, keine Einrichtungsleiter fanden sich bei Elterninitiativen, kirchlichen Trägern oder anderen Trägern.

Betrachtet man das männliche Personal ohne den Anteil der Zivildienstleistenden (diese sind nur bei den Vereinen zu finden), so zeigt ein Vergleich der Männer in Gemeindekindergärten mit Männern bei Vereinen bzw. Elterninitiativen, dass bei Vereinen der Anteil der männlichen Einrichtungsleiter mit 10% deutlich höher ist als bei Gemeinden.

### *Größe der Einrichtung*

Etwas über ein Viertel der befragten Männer (29,2%) und Frauen (25,8%) arbeiten in sehr kleinen Einrichtungen mit ein oder zwei Gruppen. Ebenfalls etwas über ein Viertel der Männer (29,1%) und Frauen (28,4%) arbeiten in Einrichtungen mit drei oder vier Gruppen, und ein weiteres Viertel arbeitet in Einrichtungen mit fünf oder sechs Gruppen (Männer 28,2%, Frauen 29,4%). In sehr großen Einrichtungen mit mehr als sechs Gruppen arbeiten nur mehr 12,5% der Männer und 16,4% der Frauen.

Betreffend der Plätze in der Einrichtung zeigt sich ein ähnliches Bild, wobei Männer noch mehr als Frauen in kleineren Einrichtungen arbeiten: Etwa ein Viertel der Männer (26,6%) arbeitet in Einrichtungen mit bis zu 40 Plätzen (Frauen 16,2%), ein weiteres Viertel (25,7%) in Einrichtungen mit 41-80 Plätzen (Frauen 26,8%) und in den größeren Einrichtungen arbeiten 47,6% der Männer (Frauen 56,8%). Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass Männer kleinere Einrichtungen bevorzugen; die Differenzen sind allerdings statistisch nicht signifikant.

### *Einrichtungsleitung*

7,1% der Männer (konkret acht Männer) arbeiten in einer Einrichtung, die sie selbst leiten, 89,3% in einer Einrichtung, die von einer Frau geleitet wird und 3,6 % der Männer arbeiten in einer Einrichtung, die von einem Mann geleitet wird (Frauen 4,6%). Etwa 90% der Männer in der Kinderbetreuung arbeiten somit unter einer weiblichen Einrichtungsleitung.

Die überwiegende Mehrheit dieser acht Männer (sechs) leitet eine sehr kleine Einrichtung mit bis max. 40 Plätzen. Fünf Männer leiten Einrichtungen in kommunaler Trägerschaft, drei leiten Einrichtungen bei Vereinen bzw. kirchlicher Trägerschaft.

### *Zusammenarbeit mit männlichen Kollegen*

Jeweils etwa ein Drittel der befragten Männer hat noch nie mit männlichen Kollegen zusammengearbeitet (32,1%), hat früher einmal mit männlichen Kollegen zusammengearbeitet (31,3%) oder arbeitet aktuell mit männlichen Kollegen zusammen (36,6%). Bei den befragten Frauen ergab sich aus der Stichprobenbildung, dass über die Hälfte (56,2%) aktuell mit Männern zusammen arbeiten. Weitere 18,3% hatten früher mit Männern zusammengearbeitet, etwa ein Viertel (24,8%) hatte keinerlei Erfahrung mit männlichen Kollegen.

Etwas zwei Drittel der befragten Männer hatten also schon Erfahrung in der Zusammenarbeit mit männlichen Kollegen. Deutlich über 80% jener Männer, die aktuell einen männlichen Kollegen haben, haben nur einen (weiteren) Mann im Team.

### Arbeitszeit

Über zwei Drittel (70,3%) der befragten Männer arbeiten 40 Stunden/Woche oder mehr (Frauen 60,2%). Bis zu 15 Stunden/Woche arbeiten 4,5% (Frauen 5,2%), 16-25 Stunden/Woche arbeiten 11,7% (Frauen 15,0%) und 26-35 Stunden/Woche arbeiten 13,5% (Frauen 19,6%). Männer arbeiten tendenziell eher Vollzeit als Frauen.

### Vergleich: Daten der Statistik Austria – Fragebogenerhebung\*

\* (Daten aus dem Jahr 2006/2007)

		Männer		Frauen	
		Statistik Austria (2008)	Fragebogenerhebung	Statistik Austria (2008)	Fragebogenerhebung
	Erste Arbeitsstelle in der Kinderbetreuung, Einstiegsalter	-----	25,2	-----	22,1
	Berufserfahrung	-----	6,3 Jahre	-----	11,4 Jahre
Arbeitgeber	öffentlicher (kommunaler) Träger	44,4	43,6 %	65,8	52,0 %
	privater Träger (Verein/Kirche), andere Träger	55,6	56,4%	34,2	48,0
Funktion	Einrichtungsleitung*	14,1	8,2	17,8	24,2
	Gruppenleitung**	36	42,2	34	55,6
	unterstützendes Fachpersonal	12,3	11,0	9,7	7,2
	Helfer	29,0	19,3	26,5	13,1
	Zivildienstleistende/Sonstige***	8,5	19,2	11,9	0

Tabelle 34: Vergleich: Daten der Statistik Austria – Fragebogenerhebung

- \*In der Statistik Austria sind dies die Kategorie „Leiterin freigestellt“, „Leiterin gruppenführend“ und „Leiterin unterstützend“
- \*\* Statistik Austria: Kategorie „Fachpersonal unterstützend“
- \*\*\* Statistik Austria: Kategorie „Helferin und Hauspersonal“

Der Vergleich der Daten zeigt, dass bei den Männern eine ähnliche Verteilung der Trägerschaft vorliegt, bei den Frauen sind in der Fragebogenerhebung die Frauen aus öffentlichen Einrichtungen unterrepräsentiert. Bezüglich der Funktionen zeigt sich, dass bei den Männern die Einrichtungsleitung unterrepräsentiert ist und die Funktionen der Helfer/Zivildienstleistenden überrepräsentiert sind. Zu beachten ist, dass die Daten der Statistik Austria auch männliche Volksschullehrer in der schulischen Nachmittagsbetreuung beinhalteten, die als „Hortbetreuung“ gezählt wurden.

## *Lebenszufriedenheit*<sup>57</sup>

### *Vorbemerkung zum Fragebogen zur Lebenszufriedenheit (FLZ)*

Aus dem *Fragebogen zur Lebenszufriedenheit* (FLZ, Fahrenberg, Myrtek, Schumacher & Brähler, 2000) wurden für die Befragung von Tätigen die Skalen *Arbeit und Beruf* und *Finanzielle Lage* entnommen. Jede der 10 Subskalen umfasst sieben Items, welche auf einer siebenstufigen Antwortskala (von „sehr unzufrieden“ bis „sehr zufrieden“) beantwortet werden. Zusätzlich wurde in der vorliegenden Untersuchung nach der Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit mit männlichen und weiblichen Kollegen gefragt.

Dabei wurde zunächst abgefragt, ob die Befragten überhaupt männliche Kollegen haben. Diese Frage ergab an dieser Stelle etwas andere Ergebnisse als im Kontext der Fragen zur Beschäftigungssituation. Hier gaben „nur“ 54,4% der befragten Männer und 36,8% der befragten Frauen an, keinen männlichen Kollegen zu haben, wogegen an anderer Stelle 67,9% der Männer und 43,1% der Frauen angegeben hatten, aktuell nicht mit einem männlichen Kollegen zusammen zu arbeiten. Möglicherweise bezogen sich einige Befragte bei ihren Antworten auf frühere Erfahrungen mit männlichen Kollegen.

*Erläuterung zur Auswertung des FLZ:* Aus den Antworten werden Rohsummenwerte gebildet, aus denen Normwerte (Stanine- bzw. c-Werte) bestimmt werden können. Ein c-Wert von 5 entspricht dem Mittelwert der Normstichprobe oder einem Prozentrang von 50; die Standardabweichung beträgt 1,96. C-Werte im Bereich von 3 bis 7 (entsprechend dem Mittelwert +/- eine Standardabweichung) sind noch als durchschnittlich anzusehen. Die Berechnung der Ergebnisse beruht auf der Normtabelle der Gesamtstichprobe. Weitere Angaben zum Verfahren und zu möglichen Einflussfaktoren auf die Ergebnisse wurden im Abschnitt zur Methodik diskutiert.

### *Zufriedenheit in Arbeit und Beruf*

Personen mit einem hohen Wert auf der Skala *Arbeit und Beruf* „sind mit ihrer beruflichen Position, mit ihren Erfolgen und Aufstiegsmöglichkeiten zufrieden. Sie bewerten die Sicherheit ihrer beruflichen Zukunft und das Betriebsklima positiv und sind auch mit dem Ausmaß ihrer beruflichen Anforderungen und Belastungen sowie mit der beruflichen Abwechslung zufrieden“ (ebenda, S. 58).

Die Befragten erreichen im Mittel einen Wert von  $c=6,0$ . Die berufliche Zufriedenheit der Befragten liegt damit tendenziell im oberen Durchschnittsbereich der Normstichprobe. Die Werte der Frauen liegen im Durchschnitt mit  $c=6,1$  geringfügig höher als die der Männer mit  $c=5,9$ . Bei genauerer Betrachtung fällt allerdings auf, dass deutlich mehr Frauen als Männer eine besonders überdurchschnittliche Zufriedenheit angeben (24,9% der Frauen, aber nur 15,9% der Männer liegen im Bereich  $c>7$ ).

Bemerkenswert ist ein Blick auf die einzelnen Items der Skala. Während sich die Befragten mit ihrer *Position am Arbeitsplatz*, dem *Betriebsklima* sowie der *Abwechslung, die der Beruf bietet*, überwiegend sehr zufrieden zeigen, liegt der Wert für *Aufstiegsmöglichkeiten am Arbeitsplatz*

---

<sup>57</sup> Die Auswertungen zur „Lebenszufriedenheit“ wurden im Rahmen des Forschungsprojektes „elementar“ von Tim Rohrmann durchgeführt.

deutlich niedriger und „nur“ noch im Durchschnittsbereich der Normstichprobe – bei beiden Geschlechtern.

Ebenfalls bemerkenswert sind die Angaben zur Zufriedenheit mit weiblichen bzw. männlichen Kollegen. Diese ist ebenfalls durchwegs sehr hoch, die Werte liegen insgesamt im selben Bereich wie die Angaben zum Arbeitsplatz und zum Betriebsklima. Insbesondere die weiblichen Befragten vergaben „Bestnoten“ für ihre männlichen Kollegen: die Hälfte der Frauen gab hier den höchsten Wert für Zufriedenheit an, weitere 40,6% die zweitbeste von sieben Stufen. Zudem waren sowohl Männer als auch Frauen, die in gemischten Teams arbeiteten, nicht nur mit ihren männlichen, sondern auch mit ihren weiblichen Kolleginnen etwas zufriedener als die weiblichen Befragten, die keine männlichen Kollegen hatten. Fachkräfte aus gemischten Teams schätzten zudem das Betriebsklima etwas positiver ein als Kolleginnen aus reinen Frauentteams. Diese Unterschiede sind jedoch nicht sonderlich groß, und davon abgesehen unterschieden sich KollegInnen aus gemischten und aus reinen Frauentteams in ihrer beruflichen Zufriedenheit kaum.

#### *Zufriedenheit mit der finanziellen Lage*

Personen mit einem hohen Wert auf der Skala *Finanzielle Lage* „sehen ihr Einkommen, ihren Besitz und Lebensstandard als zufriedenstellend an. Dies gilt auch für ihre Existenzsicherung, die künftigen Verdienstmöglichkeiten und die Alterssicherung. Dementsprechend sind sie mit den finanziellen Möglichkeiten für ihre Familie zufrieden“ (ebenda, S. 58).

Die Befragten erreichen im Mittel einen c-Wert von 4,5, was im Durchschnittsbereich der Normstichprobe liegt. Die Werte der Frauen liegen im Durchschnitt mit 4,6 wiederum geringfügig höher als die der Männer mit 4,2.

Zwischen den sieben Items der Skala gibt es dabei erhebliche Unterschiede. Mit ihrem *Besitz* und ihrem *Lebensstandard* sind die Befragten mehrheitlich zufrieden. Weniger zufrieden sind sie dagegen mit ihrem *Einkommen/Lohn*, ihren *zukünftigen Verdienstmöglichkeiten* und ihrer *Absicherung im Alter*. Signifikante Geschlechterunterschiede gibt es insbesondere bezüglich der *Möglichkeiten, die ich meiner Familie finanziell bieten kann* ( $\sigma=0.021^*$ , Chi<sup>2</sup>-Test) sowie in geringerem Maße bezüglich der *Absicherung im Alter* ( $\sigma=0.043^*$ , Chi<sup>2</sup>-Test). Männer äußern sich hier deutlich unzufriedener als Frauen – anders als Männer im Allgemeinen (d.h. in der Normstichprobe). Der insgesamt im Durchschnittsbereich liegende Wert für die *Finanzielle Lage* resultiert damit nicht unbedingt aus dem selbst erzielten Einkommen. *Besitz* und *Lebensstandard* können auch vom familiären Hintergrund sowie vom Einkommen eines Partners bzw. einer Partnerin mit bestimmt sein.

#### *Zusammenfassung*

Männer wie auch Frauen liegen mit ihrer Zufriedenheit im Beruf im oberen Durchschnittsbereich der Normstichprobe. Ihre berufliche Zufriedenheit ist im Vergleich zur Normstichprobe in mancher Hinsicht deutlich überdurchschnittlich. Dies trifft auch und gerade für die Zusammenarbeit mit KollegInnen des anderen Geschlechts zu. Negativ schlagen aber mangelhafte Aufstiegsmöglichkeiten zu Buche. Ihre Zufriedenheit mit ihrer finanziellen Lage ist dagegen nur durchschnittlich und ist noch deutlich geringer, wenn nicht der allgemeine Lebensstandard, sondern nur

das individuelle Einkommen und die zukünftigen Verdienstmöglichkeiten der Befragten betrachtet werden. Die Daten weisen darauf hin, dass eine deutliche Unzufriedenheit von Männern mit ihrer finanziellen Situation sich insbesondere auf die Versorgung einer Familie und ihre Absicherung im Alter bezieht. Frauen können hier vermutlich häufiger auf besser verdienende Partner zurückgreifen.

### ***Praxiserfahrungen***<sup>58</sup>

Über 90% der Männer gaben an, von den Kolleginnen als neuer Kollege „begeistert begrüßt“ worden zu sein („trifft zu“ bzw. „trifft eher zu“). Für nur 8,3% der Männer trifft dies „eher nicht zu“ und für 0,9% trifft dies „gar nicht“ zu. Männer werden also in der Regel wohlwollend im Team aufgenommen.

Bezüglich der Praxiserfahrungen mit Männern gaben immerhin 40,4% der Frauen an, dass Männer/Burschen bevorzugt werden („trifft voll zu“ bzw. „trifft eher zu“). 38,5% der Frauen meinen, dies treffe „eher nicht“ zu und 21,1% meinen, dies treffe „gar nicht“ zu.

Fast ein Viertel der Männer hat dagegen die Erfahrung gemacht, dass Männern bzw. Burschen grundsätzlich mit Misstrauen begegnet werde (24,8%, trifft voll zu bzw. trifft etwas zu“) (Frauen 17,0%).

Eine Mehrheit von 82,4% der Männer meint, dass von Männern dasselbe erwartet wird wie von weiblichen Pädagoginnen („trifft voll zu“ bzw. „trifft etwas zu“). Diese Ansicht wird von den Frauen nicht in gleichem Ausmaß geteilt (Frauen 68,1%) ( $\sigma < 0.01^{**}$ ).

Fast zwei Drittel der Männer (63,9%) haben die Erfahrung gemacht, dass erwartet werde, dass Männer handwerkliche oder „Hausmeister“-Tätigkeiten übernehmen („trifft zu“ bzw. „trifft eher zu“). Sogar noch mehr Frauen (70,4%) meinen, dass dies von den Männern erwartet werde („trifft zu“ bzw. „trifft eher zu“).

Etwas anders ist es mit der Erwartung, dass Männer typisch männliche Aktivitäten mit Kindern übernehmen wie z.B. Fußball spielen oder Toben und Raufen: Für „nur“ 47,7% der Männer trifft dies „voll zu“ bzw. „eher zu“. Demgegenüber meinen 68,1% der Frauen, dass dies von den Männern erwartet werde ( $\sigma < 0,1^{*}$ ).

Es lässt sich zusammenfassen, dass Männer eher meinen, dass von ihnen dasselbe wie von Frauen erwartet wird, während Frauen eher der Ansicht sind, dass von Männern mehr handwerkliche und andere männertypische Aktivitäten erwartet werden.

### ***Zusammenarbeit im Team***

Wie erleben Männer und Frauen die Zusammenarbeit im Team? Wie weiter oben bereits berichtet wurde, ist die große Mehrheit der Befragten mit der Zusammenarbeit mit weiblichen und männlichen KollegInnen sehr zufrieden. Fast alle Männer und Frauen gaben an, sich im Großen und Ganzen akzeptiert zu fühlen. Für 82,7% der Männer trifft dies voll zu (Frauen 81,4%) und für 16,4% trifft dies „eher zu“ (Frauen 16,8%).

---

<sup>58</sup> Die Aussagen der Frauen stammen von jenen Frauen, die angaben, Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Männern zu haben (n=112)

Die große Mehrheit der Männer und Frauen ist der Ansicht, dass „die unterschiedlichen Sichtweisen von Frauen und Männern sich ergänzen“ („trifft voll zu“: 38,0% der Männer, 39,5% der Frauen; „trifft eher zu“: 52,8% der Männer, 48,2% der Frauen). Die Befragten meinen auch überwiegend, dass sich „die persönlichen Interessen und Neigungen von Frauen und Männern ergänzen“. Allerdings ist hier der Anteil derjenigen, die dieser Aussage „voll“ zustimmen, deutlich geringer, insbesondere der Männer („trifft voll zu“: 28,7% der Männer, 34,2% der Frauen; „trifft eher zu“: 55,6% der Männer, 54,4% der Frauen).

Was die Kommunikation im Team anbelangt meinen etwa drei Viertel der Männer (76,6%) und Frauen (74,1%), dass in gemischten Teams Dinge schneller auf den Punkt gebracht werden („trifft voll zu“ bzw. „trifft eher zu“). Männer sind etwas deutlicher dieser Meinung als Frauen: Für 38,3% der Männer trifft dies „voll“ zu (Frauen 25,0%) und für 38,3% trifft dies „eher zu“ (Frauen 49,1%). Allerdings gaben fast gleich viele Männer wie Frauen an, Dinge lieber gleich und direkt anzusprechen (Männer 86,3%, Frauen 88,6%) („trifft voll zu“ bzw. „trifft eher zu“).

Für nur 13,8% der Männer „trifft voll“ zu, dass sie über die Arbeit hinaus Kontakt zu ihren Kolleginnen haben. Bei den Frauen sind dies mehr als doppelt so viele (28,1%). Für 40,4% der Männer trifft dies „eher“ zu (Frauen 31,6%) ( $\sigma < 0,1^*$ ). Doch insgesamt hat eine Mehrheit sowohl der Frauen (59,7%) als auch der Männer (54,2%) über die Arbeit hinaus Kontakte zu Kolleginnen. Frauen haben signifikant mehr private Kontakte zu ihren Kolleginnen.

Weder für Männer noch für Frauen traf zu, dass es schon öfters vorgekommen sei, dass sie sich als Mann bzw. als Frau diskriminiert fühlten. Für 30,3% der Männer traf dies „eher nicht“ zu (Frauen 21,1%) und für 64,2% der Männer traf dies „gar nicht zu“ (Frauen 69,7%). Die Unterschiede sind nicht signifikant. Nur 5,5% der Männer gaben an, sich schon öfters diskriminiert gefühlt zu haben (Frauen 9,2%) („trifft voll zu“ bzw. „trifft eher zu“). Eher noch waren es die Frauen, die sich diskriminiert fühlen.

### ***Unterschiede zwischen Männern und Frauen***

Mit insgesamt 16 Items wurde nach der Wahrnehmung von Unterschieden und Gemeinsamkeiten von Männern und Frauen in der pädagogischen Arbeit gefragt. Im Folgenden werden bei den Frauen nur die Angaben von Frauen mit männlichen Kollegen berücksichtigt.



Unterschiede aus Sicht der Männer

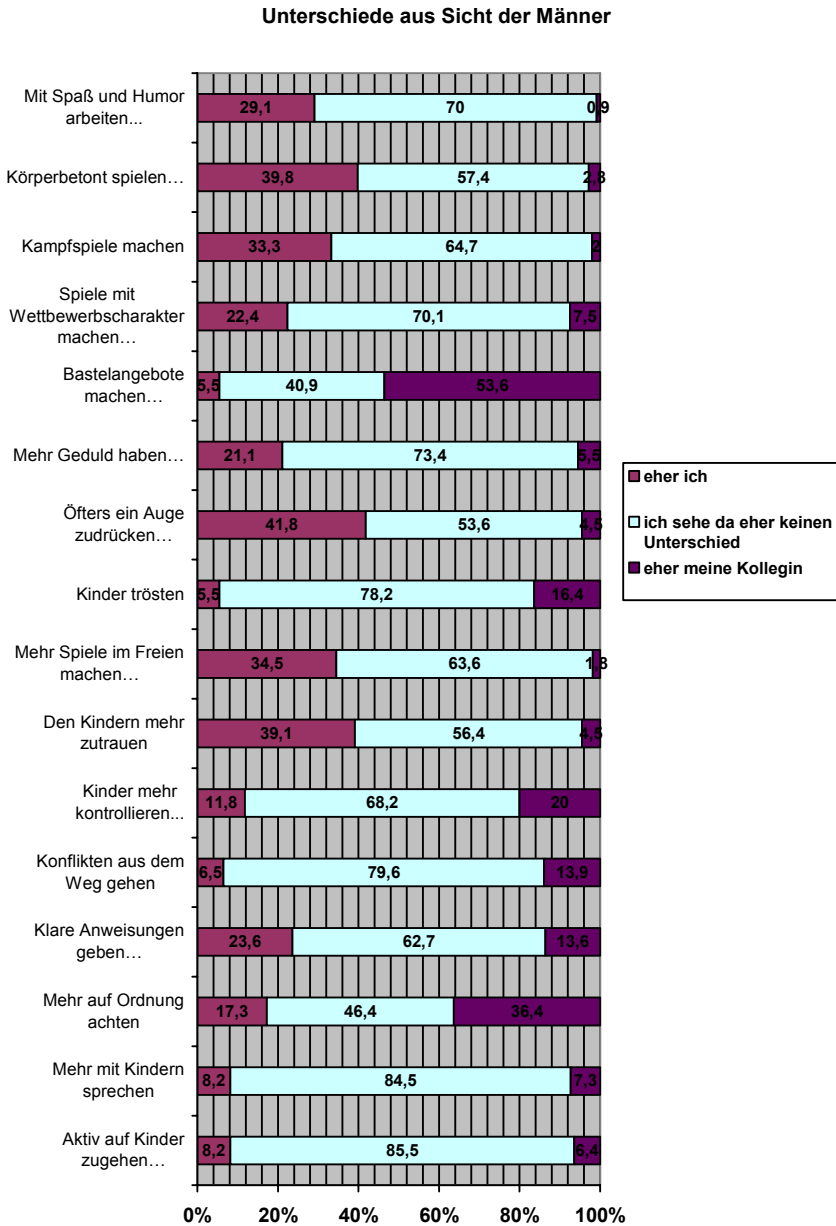


Abbildung 52: Unterschiede zwischen Männern und Frauen aus Männersicht (n=110).

Die Abbildung zeigt, dass bei allen Fragen – außer zwei („Mehr auf Ordnung achten“ und „Bastelangebote machen“) – eine Mehrheit der befragten Männer „eher keinen Unterschied“ sehen. Dennoch zeigt sich aus den Erfahrungen der Männer heraus in einigen Bereichen der Kinderbetreuung eine bedeutendere Rolle der Männer: „öfters ein Auge zudrücken“ (41,8%), „den Kindern mehr zutrauen“ (39,1%), „körperbetont spielen“ (39,8%), „Mehr Spiele im Freien machen“ (34,5%), „Kampfspiele machen“ (33,3%) und „Mit Spaß und Humor arbeiten“ (29,1%). Während es allerdings bei einigen Aspekten auch Männer gibt, die diese Aspekte eher *Kolleginnen* zuordnen, ist dies bei anderen nicht der Fall. So gut wie nie (unter 2%) werden den Kolleginnen die Aspekte „Mehr Spiele im Freien machen“, „Kampfspiele machen“ und „Mit Spaß und Humor arbeiten“ zugeordnet.

Nur bei sehr wenigen Aspekten schreiben die befragten Männer Frauen eine bedeutendere Rolle zu. Eine Mehrheit der Männer (53,6%) gibt dies für „Bastelangebote machen“ an. Immerhin 35,4% meinen auch, dass Frauen „mehr auf Ordnung achten“; 20,0% haben den Eindruck, dass sie „Kinder mehr kontrollieren“, und 16,4% geben an, dass eher Frauen „Kinder trösten“. Allerdings meinen immerhin 17,3% der befragten Männer, dass eher sie selbst es sind, die „mehr auf Ordnung achten“, und 11,8% geben an, „Kinder mehr zu kontrollieren“ als ihre Kollegin.

Bei der Auswertung wurde auch der Frage nachgegangen, ob es signifikante Unterschiede gibt in den Meinungen jener Männer, die in Regelkindergärten der Gemeinde oder der Kirche arbeiten und jenen, die bei privaten Trägern arbeiten. Dabei zeigt sich, dass Männer bei privaten Trägern signifikant häufiger „eher keine Unterschiede“ (72,9% vs. 54%) bei „mehr Spiele im Freien“ machen“ zwischen Frauen und Männern sehen ( $\sigma < 0,1^*$ ). Dies könnte darauf hindeuten, dass freie Träger eher den Neigungen von Männern nach außerhäuslichen Tätigkeiten entsprechen.

Unterschiede aus Sicht der Frauen

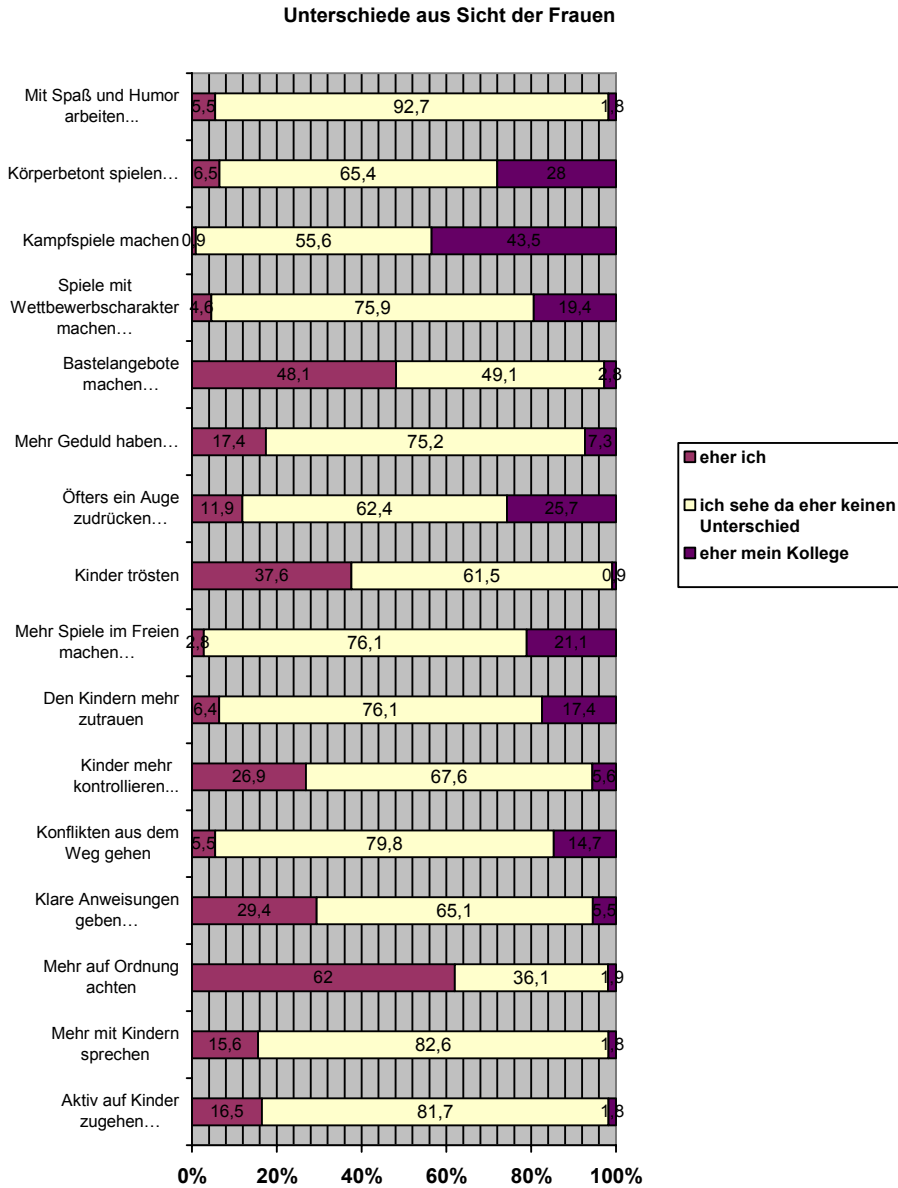


Abbildung 53: Unterschiede zwischen Männern und Frauen aus Frauensicht (n=109)

Die Abbildung zeigt, dass bei allen Fragen – außer bei zwei („mehr auf Ordnung achten“, „Bastelangebote machen“) – eine Mehrheit der befragten Frauen „eher keinen Unterschied“ sieht. Dennoch zeigt sich aus den Erfahrungen der Frauen heraus in einigen Aspekten der Kinderbetreuung eine bedeutendere Rolle der Frauen: „Mehr auf Ordnung achten“ (62%), „Bastelangebote machen (48,1%), „Kinder trösten“ (37,6%), „Klare Anweisungen geben“ (29,4%), „Kinder mehr kontrollieren“ (26,9%).

Während es allerdings bei einigen Bereichen auch Frauen gibt, die diese Bereiche eher Kollegen zuordnen, ist dies bei anderen nicht der Fall: So gut wie nie (unter 2%!) werden den männlichen Kollegen die Aspekte „Mit Spaß und Humor arbeiten“, „Kinder trösten“, „mehr auf Ordnung achten“, „mehr mit Kindern sprechen“ und „aktiv auf Kinder zugehen“ zugeordnet.

Nur bei sehr wenigen Bereichen schreiben die befragten Frauen Männern eine bedeutendere Rolle zu. 43,5% der Frauen geben dies für „Kampfspiele machen“ an und 28% für „körperbetont spielen. Immerhin 25,7% meinen auch, dass Männer eher „öfters ein Auge zudrücken“, 21,1% haben den Eindruck, dass Männer eher „mehr Spiele im Freien machen“, 19,4% geben an, dass eher die Männer „Spiele mit Wettbewerbscharakter“ bevorzugen und 17,4% meinen, dass es eher ihr Kollege wäre, der „den Kindern mehr zutraut“ und immerhin 14,7% meinen, dass eher ihr Kollege Konflikten aus dem Weg gehe.

Ein Vergleich der beiden Abbildungen zeigt, dass sowohl von Männern als auch von Frauen im Wesentlichen „eher keine Unterschiede“ zwischen den Geschlechtern gesehen werden und dass die Zuordnung einzelner Verhaltensweisen zu Frauen bzw. zu Männern häufig tendenziell übereinstimmt. Bei einigen Aspekten unterscheiden sich die Erfahrungen und Wahrnehmungen von Männern und Frauen allerdings in bemerkenswerter Weise:

- „Mit Spaß und Humor arbeiten“: Während 29,1% der Männer „eher ich“ ankreuzten, haben nur 1,8% der Frauen dies den männlichen Kollegen zugeschrieben. Männer sehen sich also eher als jene, die mit Spaß und Humor arbeiten, als dies von Frauen wahrgenommen wird.
- „Körperbetont spielen“: Während 39,8% der Männer „eher ich“ ankreuzten, haben nur 28,0% der Frauen dies so gesehen. Während Männer sich selbst „körperbetont spielen“ sehen, wird dies von ihren Kolleginnen nicht so wahrgenommen.
- „Kampfspiele machen“: Während „nur“ 33,3% der Männer „eher ich“ ankreuzten, haben 43,5% der Frauen dies so gesehen. Deutlich mehr Frauen als Männer nehmen somit Kampfspiele als Aktivität von Männern wahr.
- „Öfters ein Auge zudrücken“: Während 41,8% der Männer „eher ich“ ankreuzten, haben nur 25,7% der Frauen „eher mein Kollege“ angekreuzt.
- „Kinder trösten“: Während „nur“ 16,4% der Männer dies eher bei Kolleginnen sehen, haben 37,6% der Frauen „eher ich“ angekreuzt. Frauen nehmen sich selbst eher als Trösterinnen wahr als Männer dies bei ihnen wahrnehmen.
- „Mehr Spiele im Freien machen“: Während 34,5% der Männer „eher ich“ angekreuzt haben, kreuzten „nur“ 21,1% der Kolleginnen dies an. Männer sehen sich selbst eher als jene, die Spiele im Freien machen, als ihre Kolleginnen dies bei ihren männlichen Kollegen wahrnehmen.

- „Den Kindern mehr zutrauen“: Während 39,1% der Männer „eher ich“ ankreuzten, meinen „nur“ halb so viele Frauen (17,4%), dass dies ihr Kollege tue. Männer sehen sich selbst eher als jene, die Kindern mehr zutrauen als Frauen dies wahrnehmen.
- „Mehr auf Ordnung achten“: Während „nur“ 36,4% der Männer dies mehr bei der Kollegin sehen, sehen fast 2/3 der Frauen (62%) dies bei sich (!). Die Mehrheit der Frauen hat den Eindruck, dass sie selbst mehr auf Ordnung achten; die Mehrheit ihrer männlichen Kollegen ist dagegen nicht dieser Ansicht.

### ***Geschlechtersensibilität***

Das Thema Chancengleichheit bzw. Gleichberechtigung von Buben und Mädchen wird von 77,6% der befragten Männer als „sehr wichtig“ eingestuft (Frauen 79,7%) und von 18,7% als „eher wichtig“ (Frauen 13,1%). Für 0,9% ist es eher unwichtig (Frauen 5,2%) und 2,8% meinen „gibt es bei uns nicht“ (Frauen 2,0%). Über 90% der Männer und Frauen halten somit das Thema für wichtig.

Auseinandersetzung über Geschlechterfragen im Team halten 26,9% der Männer für „sehr wichtig“ (Frauen 30%) und 26,9% für „eher wichtig“ (Frauen 31,3%). Für eher unwichtig halten es 32,7% (Frauen 22,7%) und 13,5% meinen, das „gibt es bei uns nicht“ (Frauen 15,3%). Über die Hälfte der Männer und Frauen halten Geschlechterfragen im Team somit für wichtig, wobei Frauen sie tendenziell für wichtiger halten.

Eine geschlechtersensible Pädagogik sehen 29,8% der Männer als „sehr wichtig“ an (Frauen 39,3%) und 37,5% als „eher wichtig“ (Frauen 36,7%). 25,0% der Männer halten sie für „eher unwichtig“ (Frauen 18,0%) und 7,7% der Männer sagen, das „gibt es bei uns nicht“ (Frauen 6,0%). Etwa zwei Drittel der Männer und drei Viertel der Frauen halten somit das Thema „geschlechtersensible Pädagogik“ für wichtig.

Mädchen- und Bubenarbeit wird von 12,3% der Männer für „sehr wichtig“ gehalten (Frauen 18,9%) und von 33,0% für „eher wichtig“ (Frauen 23,0%). 30,2% der Männer halten Mädchen- und Bubenarbeit für „eher unwichtig“ (Frauen 30,4%) und 24,5% sagen, das „gibt es bei uns nicht“ (Frauen 27,7%). Etwa die Hälfte der Männer findet also Mädchen- oder Bubenarbeit wichtig. Die Unterschiede zwischen Männern und Frauen sind gering.

Väterarbeit und gezielte Ansprache von Vätern halten 15,5% der Männer für „sehr wichtig“ (Frauen 21,5%) und 26,2% für „eher wichtig“ (Frauen 25,5%). Für 31,1% der Männer ist Väterarbeit „eher unwichtig“ (Frauen 30,2%) und 27,2% der Männer meinen „gibt es bei uns nicht“ (Frauen 22,8%). Überraschenderweise ist Väterarbeit für über die Hälfte der Männer (58,3%) somit eher unwichtig bzw. gibt es sie in ihrer Praxis nicht. Für deutlich mehr Frauen als Männer ist überdies die gezielte Ansprache von Vätern „sehr wichtig“ (21,5% bzw. 15,5%).

Ein Vergleich der Einrichtungsleiterinnen mit dem anderen weiblichen Personal zeigt bei allen fünf Fragen zur Geschlechtersensibilität keine signifikanten Unterschiede.

## ***Bedeutung von Männern in der Kinderbetreuung***

### *Sollte es mehr Männer geben?*

Die große Mehrheit der Befragten, nämlich 90,1% der Männer und 78,8% der Frauen, waren der Ansicht, dass mehr männliche Pädagogen in den Kindergärten beschäftigt sein sollten. 9,9% der Männer und 17,2% der Frauen ist dies egal. Kein Mann und nur 4% der Frauen antworteten mit „nein“ ( $\sigma < 0.1*$ ). Bemerkenswert, dass dies jedem zehnten Mann und jeder sechsten Frau „egal“ war.

Leichte Unterschiede bei den Frauen zeigen sich, wenn man die Frauen danach unterscheidet, ob sie schon männliche Kollegen hatten: Während 80,4% der Frauen, die schon männliche Kollegen hatten oder haben, mehr männliche Pädagogen sehen wollen, sind es bei jenen ohne Erfahrung mit Männern „nur“ 73,8%. Die Unterschiede sind allerdings nicht signifikant.

Bei den folgenden Fragen wurde auch untersucht, ob sich Frauen, die männliche Kollegen haben oder gehabt hatten von jenen unterscheiden, die angaben „noch nie“ männliche Kollegen gehabt zu haben (n=109 bzw. n=43). Es konnten dabei keine signifikanten Unterschiede festgestellt werden. Bezüglich der Einschätzung der Bedeutung des Geschlechts der Pädagogen/Pädagoginnen für Kinder scheint die unmittelbare Erfahrung in der Zusammenarbeit mit Männern keine Rolle zu spielen.

### *Bedeutung des Geschlechts der PädagogInnen für kleine Kinder*

Der Aussage, dass für kleine Kinder das Geschlecht der Pädagog/innen nicht so wichtig ist, stimmten 9,2% der Männer „voll zu“ (Frauen 15,1%), 34,9% „eher zu“ (Frauen 38,2%). Für 37,6% trifft dies „eher nicht zu“ (Frauen 28,9%) und für 18,3% trifft dies „gar nicht zu“ (Frauen 17,8%). Mehr Männer (55,9%) als Frauen (46,7%) halten das Geschlecht der Pädagog/innen für kleine Kinder in irgendeiner Form für wichtig. Insgesamt ist hervorzuheben, dass etwa die Hälfte der Befragten sich der Bedeutung des Geschlechts der pädagogischen Bezugspersonen für kleine Kinder nicht bewusst ist.

### *Sind Kinder bis zu drei Jahren bei Frauen besser aufgehoben?*

Die Mehrheit der Befragten ist nicht der Ansicht, dass die Erziehung kleiner Kinder nur Frauensache sein sollte. Nur 4,6% der Männer (Frauen 9,1%) stimmen der Aussage „voll zu“, dass Kinder bis zu drei Jahren bei Frauen besser aufgehoben seien. Für 18,3% der Männer trifft dies „eher zu“ (Frauen 18,2%). Für 38,5% der Männer trifft dies „eher nicht“ zu (Frauen 39,0%) und für 38,5% trifft dies „gar nicht zu“ (Frauen 33,8%). Etwa drei Viertel der Männer (77,0%) sind also nicht der Meinung, dass Kinder bis zu drei Jahren bei Frauen besser aufgehoben wären. Bei den Frauen ist dieser Anteil etwas geringer (72,8%). Für doppelt so viele Frauen als Männer trifft diese Aussage „voll zu“ (9,1% bzw. 4,6%).

### *Bedeutung männlicher Bezugspersonen für Burschen*

Für 65,2% der Männer trifft dies „voll zu“ (Frauen 54,5%), für 32,1% trifft dies „eher zu“ (Frauen 37,0%). Für 2,7% der Männer trifft dies „eher nicht“ zu (Frauen 7,8%) und für 0,0% der Män-

ner trifft dies „gar nicht zu“ (Frauen 0,6%). Fast alle Männer (97,3%) sind somit der Meinung, dass Jungen männliche Bezugspersonen brauchen würden, bei den Frauen sind es „nur“ 91,5%. Jede zwölfte Frau ist nicht dieser Meinung.

#### *Bedeutung männlicher Bezugspersonen für Mädchen*

Für 58,0% der Männer trifft dies voll zu (Frauen 42,9%), für 35,7% trifft die oben genannte Aussage „eher zu“ (Frauen 40,9%). 6,3% der Männer halten die Behauptung, dass Mädchen männliche Bezugspersonen brauchen würden für „eher nicht“ den Tatsachen entsprechend (Frauen 15,6%) und für 0,0% der Männer trifft dies „gar nicht zu“ (Frauen 0,6%). 93,7% der Männer sind somit der Meinung, dass Mädchen männliche Bezugspersonen brauchen würden, bei den Frauen sind es „nur“ 83,8%. Jede siebte Frau ist nicht dieser Meinung ( $\sigma < 0.1^*$ ).

#### *Bedeutung männlicher Bezugspersonen für Kinder von alleinerziehenden Müttern*

Jeweils über 90% der Männer (91,9%) und der Frauen (92,7%) sind der Ansicht, dass männliche Bezugspersonen besonders wichtig für Kinder von alleinerziehenden Müttern sind.

#### *Kinder sollen sehen, dass Männer und Frauen dasselbe können*

Für 74,5% der Männer trifft dies voll zu (Frauen 79,7%) und für 14,5% trifft dies „eher zu“ (Frauen 17,0%). Für 6,4% der Männer trifft dies „eher nicht“ zu (Frauen 2,6% und für 4,5% der Männer trifft dies „gar nicht zu“ (Frauen 0,7%). Somit sind etwa 90% der Männer und Frauen der Ansicht, dass Kinder sehen sollen, dass „Männer und Frauen das Gleiche können“. Die Zustimmung bei den Frauen ist dabei größer ( $\sigma < 0.1^*$ ).

#### *Haben Männer einen anderen Zugang zu Kindern als Frauen?*

Für über ein Drittel der Männer (36,0%) trifft dies „voll zu“ (Frauen 23,4%) und für 46,8% trifft dies „eher zu“ (Frauen 51,3%). Für immerhin 17,1% der Männer trifft dies „eher nicht“ zu (Frauen 19,5%) und für keinen Mann trifft dies „gar nicht“ zu (Frauen 5,8%). Somit meinen deutlich mehr Männer als Frauen (82,8% bzw. 74,7%), dass Männer einen anderen Zugang zu Kindern haben. Etwa ein Viertel der Frauen (25,3%) ist nicht dieser Meinung ( $\sigma < 0.1^*$ ).

#### *Zeigen Männer den Kindern, dass jedes Verhalten auch eine männliche Variante hat?*

Für 17,3% der Männer trifft dies „voll zu“ (Frauen 26,3%) und 40,9% stimmen „eher zu“ (Frauen 38,2%). Für 30,0% der Männer trifft dies „eher nicht“ zu (Frauen 26,3%) und für 11,8% trifft dies „gar nicht“ zu (Frauen 9,2%). Eine Mehrheit der Männer (58,2%) und der Frauen (64,5%) meinen, dass Männer den Kindern zeigen, dass jedes Verhalten auch eine männliche Variante hat. Doch immerhin trifft diese Aussage für über 40% der Männer nicht zu.

#### *Es ist wichtig, dass Kinder erleben, dass Männer ganz unterschiedlich sein können*

Für 44,1% der Männer trifft dies „voll“ zu (Frauen 43,1%) und für 37,8% trifft dies „eher“ zu (Frauen 34,0%). Für 14,4% der Männer trifft dies „eher nicht“ zu (Frauen 17,6%) und für 3,6% trifft dies „gar nicht“ zu (Frauen 5,2%). Für etwa 80% der Männer und Frauen (81,9% bzw. 77,1%) ist es somit wichtig, dass Kinder erleben, dass Männer sich voneinander unterscheiden.

### *Zusammenfassung*

Obwohl etwa die Hälfte der Männer und der Frauen der allgemein gehaltenen Aussage „Für kleine Kinder ist das Geschlecht der PädagogInnen nicht so wichtig“ zustimmen, sind sich über 90% der Männer und Frauen weitgehend einig: „Jungen brauchen männliche Bezugspersonen“ und „männliche Bezugspersonen sind besonders wichtig für Kinder von alleinerziehenden Müttern“. Dieser Widerspruch könnte der Ausdruck eines Aufeinanderprallens einer Gleichheitsideologie, in der es keine Unterschiede in den Fähigkeiten und Wirkungen der Geschlechter geben darf, und den unmittelbaren Erfahrungen in der Kindergartenpraxis sein.

### ***Reaktionen der Eltern***

Bei einem Vergleich zwischen Männern und Frauen wurden im Folgenden nur jene Frauen in die Auswertung miteinbezogen, die einen männlichen Kollegen in der Einrichtung haben.

87,3% der Männer berichten, dass sich Mütter freuen, überhaupt eine männliche Ansprechperson in der Einrichtung zu haben (Frauen 79,1%). 11,7% der Männer meinen, dies treffe „eher nicht“ zu (Frauen 18,1%) und 0,9% sagen, das treffe „gar nicht“ zu (Frauen 2,9%).

Nicht ganz so viele, nämlich 82,8% der Männer berichten davon, dass sich Väter freuen, überhaupt eine männliche Ansprechperson in der Einrichtung zu haben (Frauen 83,8%). 16,2% der Männer meinen, dies treffe „eher nicht“ zu (Frauen 13,3%) und 0,9% meinen, dies treffe „gar nicht“ zu (Frauen 2,9%).

8,1% der Männer stimmen der Aussage, dass „manche Eltern verunsichert sind und nicht wissen, wie sie ihm gegenüber reagieren sollen“ „voll zu“ (Frauen 4,7%), für 20,7% trifft dies „eher zu“ (Frauen 13,2%) und für 24,3% trifft dies gar nicht zu (Frauen 34,9%). Über ein Viertel der Männer (28,8%) begegnet somit manchmal Eltern, die verunsichert sind. Frauen nehmen dies etwas weniger ausgeprägt wahr (17,9%).



### Reaktion der Eltern auf männliche Kindergartenpädagogen (trifft voll zu, trifft eher zu)

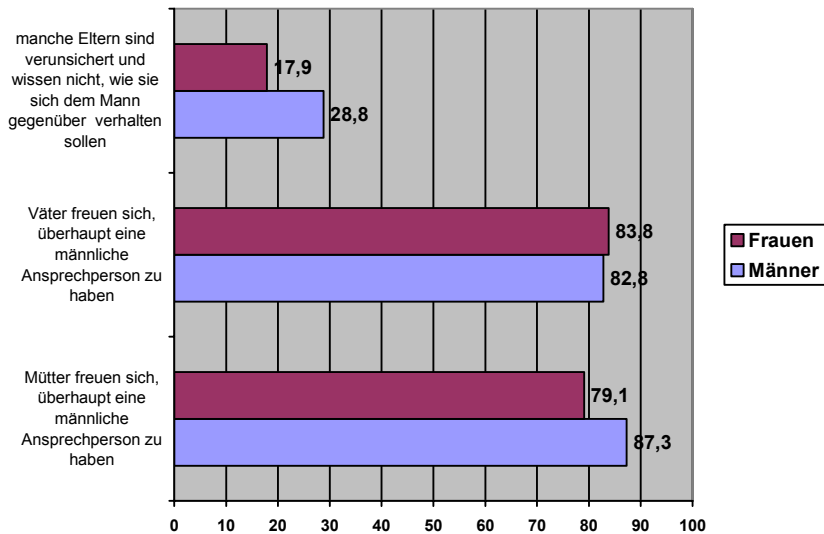


Abbildung 54: Reaktion der Eltern auf männliche Kindergartenpädagogen („trifft voll“ zu, „trifft eher“ zu; bei Frauen nur jene, die männliche Kollegen haben)

### Jobchancen

Momentan sind die Chancen, einen Arbeitsplatz im Bereich der Kinderbetreuung zu finden, in Österreich insgesamt gut. Allerdings gibt es Unterschiede zwischen den Bundesländern. Insbesondere in Wien besteht aktuell ein großer Personalmangel. Es ist davon auszugehen, dass die jeweilige regionale Situation sich darauf auswirkt, wie die jeweiligen Jobchancen von Männern und Frauen eingeschätzt werden. Unabhängig davon zeigen die Antworten der Befragten erhebliche geschlechtsbezogene Unterschiede.

Die Jobchancen für Männer werden von fast 90% (88,3%) der Befragten als „sehr gut“ oder „gut“ eingeschätzt. In den verschiedenen Bundesländern werden die Jobchancen allerdings höchst signifikant unterschiedlich eingeschätzt ( $\sigma < 0.001^{***}$ ). So werden die Jobchancen in Wien, Salzburg und Vorarlberg deutlich besser eingeschätzt (nur ca. 5% schätzen sie als „schlecht“ ein) als in der Steiermark, Kärnten und Tirol, wo zwischen 21% und 28% der Befragten die Jobaussichten für Männer als „schlecht“ einschätzen.

Zwei Drittel der Männer (65,1%) schätzen die Jobaussichten für männliche Kindergartenpädagogen als „sehr gut“ ein (Frauen 62,9%), 26,6% als „gut“ (Frauen 22,5%). Nur 8,3% schätzen sie als „schlecht“ ein (Frauen 12,6%) und 0,0% als „sehr schlecht“ (Frauen 2,0%). Frauen, die noch nie männliche Kollegen hatten, schätzen die Jobaussichten für Männer höchst signifikant schlechter ein als Frauen, die in einem gemischten Team arbeiten ( $\sigma < 0.001^{***}$ ). „Sehr gute“ Jobchan-

cen werden von 71,3% der Frauen *mit* männlichen Kollegen und nur von 39,0% der Frauen *ohne* männliche Kollegen gesehen. Es bleibt offen, inwieweit die eigene Haltung zu Männern im Kindergarten, diese Einschätzung der Jobaussichten prägt. In der Frage, ob es mehr Männer im Kindergarten geben sollte, unterscheiden sich jene mit und jene ohne Kollegen allerdings nicht signifikant.

Die Jobaussichten für weibliche Kindergartenpädagoginnen werden von 38,5% der Männer als „sehr gut“ eingeschätzt (Frauen 50,0%) und von 45,0% als „gut“ (Frauen 30,9%). Als „schlecht“ werden sie von 14,7% eingeschätzt (Frauen 17,8%) und als „sehr schlecht“ von 1,8% (Frauen 1,3%). Die Jobaussichten für Frauen werden somit von etwa 80% der Frauen und Männer als „gut“ oder „sehr gut“ eingeschätzt, insgesamt etwas schlechter als die der Männer.

### ***Berufsperspektiven und Ausstiegsgedanken***

Fast die Hälfte der Männer (48,6%), aber auch der Frauen (44,1%) gaben an, schon manchmal überlegt zu haben, das Arbeitsfeld Kinderbetreuung zu verlassen. Diese Befragten wurden gebeten, bei einer Reihe möglicher Gründe das Ausmaß ihrer Zustimmung bzw. Ablehnung anzugeben.

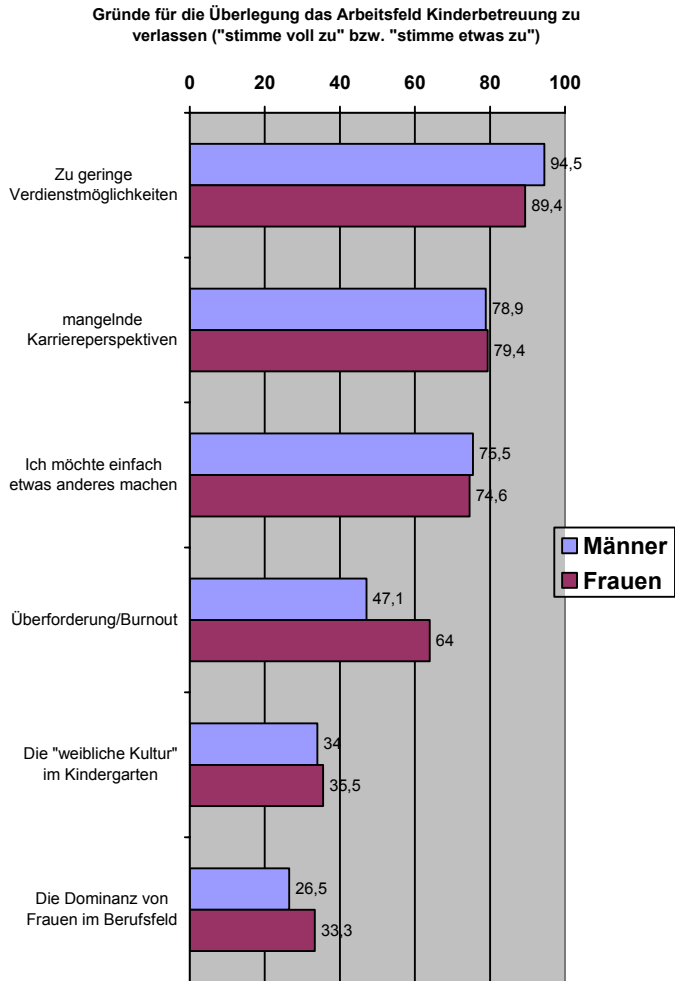


Abbildung 55: Gründe für die Überlegung das Arbeitsfeld Kinderbetreuung zu verlassen, Männer N=54, Frauen N=66

„Zu geringe Verdienstmöglichkeiten“, „mangelnde Karriereperspektiven“ und der Wunsch „einfach etwas Neues“ zu machen, werden von einer überwiegenden Anzahl von Männern und Frauen als Gründe für die Überlegung genannt, das Arbeitsfeld Kinderbetreuung zu verlassen. Dabei gibt es kaum Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Von Frauen wird das Gefühl der Überforderung bzw. Burnout signifikant häufiger angeführt als von Männern (Frauen: 35,9% stimmen voll, 28,1% eher zu; Männer: 9,4% stimmen voll, 37,7% stimmen eher zu) ( $\sigma = 0.011^*$ ). Ein signifi-

kanter Zusammenhang mit dem Alter oder der Berufserfahrung der Befragten besteht dabei interessanterweise nicht.

Ungefähr ein Drittel sowohl der Männer als auch der Frauen sehen die „weibliche Kultur“ im Kindergarten und die „Dominanz von Frauen im Berufsfeld“ als Grund an, eventuell das Arbeitsfeld verlassen zu wollen. Bemerkenswert ist, dass diese Gründe von mehr Frauen als von Männern genannt wurden. Doppelt so viele Frauen als Männer stimmen dem „voll“ zu, dass die „Dominanz von Frauen“ und die „weibliche Kultur“ sie zu Ausstiegsgedanken bringen würden (12,7% zu 5,7% und 16,1% zu 6,0%). Mehr Frauen als Männer scheinen somit an der weiblichen Dominanz und Kultur im Kindergarten zu leiden.

Eine Detailauswertung jener Männer, die schon einmal überlegt hatten, das Arbeitsfeld „Kinderbetreuung“ zu verlassen, zeigt hinsichtlich ihrer Perspektiven („Wo möchten Sie in fünf Jahren stehen?), dass fast die Hälfte (47,2%) grundsätzlich so weiterarbeiten möchte wie bisher und über ein Viertel (28,3%) in einen Kindergarten mit alternativem pädagogischen Konzept arbeiten möchte. Dagegen wollen „nur“ etwa 17% einen Kindergarten leiten, 15% wollen in eine andere Branche des Erziehungssektors wechseln und 13 % wollen in eine ganz andere Branche wechseln.

## Möglichkeiten, den Beruf attraktiver zu gestalten

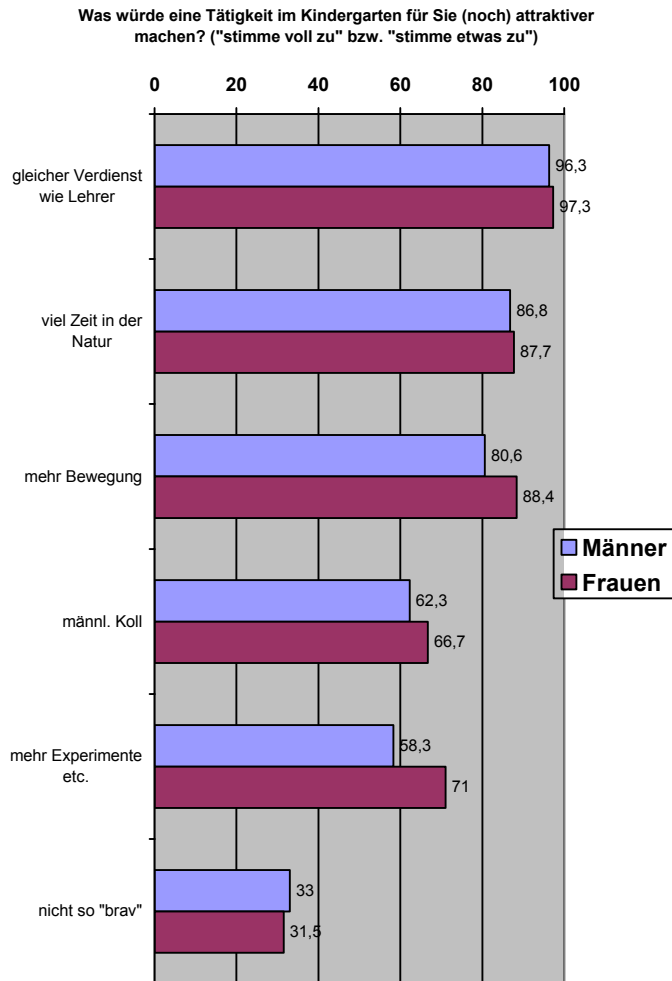


Abbildung 56: Möglichkeiten, die Tätigkeit im Kindergarten attraktiver zu gestalten (Männer n=109, Frauen n=150)

Was müsste sich verändern, damit eine Tätigkeit im Kindergarten für die Befragten attraktiver werden würde? Die drei von Männern wie von Frauen am häufigsten genannten Antworten waren

- „wenn man zumindest gleich viel wie ein Lehrer verdienen würde“
- „wenn man viel Zeit mit den Kindern im Freien/in der Natur verbringen würde“
- „wenn es mehr Bewegungsmöglichkeiten geben würde“.

Signifikante Unterschiede ( $\sigma < 0.1^*$ ) zwischen Männern und Frauen zeigen sich bei den Aussagen

- „wenn es mehr Experimente, Werkbänke, technische Dinge geben würde“
- „wenn es zumindest einen männlichen Kollegen geben würde“ und
- „wenn es mehr Bewegungsmöglichkeiten geben würde“.

Überraschenderweise stimmten Frauen den drei letztgenannten Antworten jeweils häufiger zu als Männer!

Frauen mit männlichen Kollegen unterscheiden sich hoch signifikant von Frauen, die keinen männlichen Kollegen haben ( $\sigma < 0.01^{**}$ ): Während 50,5% der Frauen mit männlichen Kollegen dem „voll“ zustimmen, dass eine Tätigkeit im Kindergarten für sie (noch) attraktiver werden würde „wenn es zumindest einen männlichen Kollegen geben würde“, sind es bei den Frauen ohne männlichen Kollegen nur 21,1%. Fast 40% der Frauen ohne männlichen Kollegen (39,5%) stimmen dem „eher nicht“ oder „gar nicht“ zu.

Von den befragten Männern und Frauen wurden als weitere Faktoren, die eine Tätigkeit im Kindergarten für sie (noch) attraktiver machen würden, insbesondere „mehr Anerkennung“, ein „besserer Personalschlüssel“, „kleinere Gruppen“ und „mehr finanzielle Mittel auch für Spielmaterialien“ genannt (offene Frage).

### ***Zusammenfassung „Pädagogische Tätigkeit“***

Nach den Ergebnissen der vorliegenden Befragung sind Männer, die in der Kinderbetreuung arbeiten, beim Antritt ihrer ersten Arbeitsstelle mit 25,2 Jahren deutlich älter als Frauen mit 22,1 Jahren. Dennoch haben sie mit 6,3 Jahren nur annähernd halb so viele Jahre Berufserfahrung im Bereich Kinderbetreuung wie ihre Kolleginnen mit 11,4 Jahren.

Männer sind im Vergleich zu Frauen eher in privaten Vereinen und weniger in kommunalen Einrichtungen zu finden. Sie arbeiten deutlich öfter Vollzeit als Frauen und üben darüber hinaus tendenziell öfter als Frauen eine weitere Beschäftigung aus. Etwa jeder 14. befragte Mann leitet selbst eine (kleine) Einrichtung, 90% der Männer arbeiten unter weiblicher Leitung. Männer bevorzugen eher kleinere Einrichtungen. Etwa ein Drittel der Männer hat noch nie mit männlichen Kollegen zusammengearbeitet

Sowohl Männer als auch Frauen schätzen sich mit ihrer beruflichen Situation generell als sehr zufrieden ein, wobei Männer eher unzufriedener sind mit den mangelnden Aufstiegsmöglichkeiten, den Erfolgen im Beruf und mit der beruflichen Zukunft. Zufrieden sind sowohl Männer als auch Frauen generell mit ihrem Lebensstandard und dem was sie besitzen. Ewas unzufrieden sind sie mit dem Einkommen und der voraussichtlichen finanziellen Altersversorgung.

Männer werden in der Regel wohlwollend von ihren Kolleginnen aufgenommen, doch fast ein Viertel hat die Erfahrung gemacht, dass Männern mit Misstrauen begegnet werde. Auf der anderen Seite ist eine bemerkenswerte Minderheit von Frauen der Ansicht, dass Männer bevorzugt werden. Allerdings ist nicht eindeutig, was genau mit „bevorzugt“ gemeint ist. Es kann sein, dass die Befragten hier nicht (nur) an Kinder, sondern an Dinge wie Jobchancen, Arbeitsorganisation (bestimmte Dinge nicht machen müssen) oder auch an die Reaktion von Eltern denken.

Die Mehrheit der Männer und Frauen meint, dass im pädagogischen Alltag von Männern dasselbe erwartet wird wie von weiblichen Pädagoginnen, wobei mehr Männer diese Ansicht teilen. Etwa zwei Drittel der Männer berichten davon, dass die Kolleginnen erwarten würden, dass sie handwerkliche oder „Hausmeister“-tätigkeiten übernehmen. Dies wird von den Frauen in noch größerem Ausmaß bestätigt. Etwa die Hälfte der Männer berichtet die Erfahrung, dass erwartet werde, dass sie typisch männliche Aktivitäten mit Kindern wie Fußball spielen und Raufen übernehmen. Von Frauen werden entsprechende Erwartungen noch häufiger formuliert.

Männer geben eher an, dass von ihnen dasselbe wie von Frauen erwartet wird, während Frauen nach eigener Aussage von den Männern eher männertypische Aktivitäten erwarten. Männer mit einem „modernen“ Rollenbild treffen in Kinderbetreuungseinrichtungen tendentiell – pointiert formuliert – auf Frauen mit einem traditionellen Rollenbild.

Männer fühlen sich im Frauenteam im Großen und Ganzen akzeptiert. Die überwiegende Mehrheit ist der Ansicht, dass sich weibliche und männliche Sichtweisen, Interessen und Neigungen ergänzen würden. Die Kommunikationskultur in Teams ändert sich allerdings, wenn Männer dabei sind: „Dinge werden eher auf den Punkt gebracht“. Das meinen drei Viertel der Männer wie der Frauen. Außerhalb des Arbeitsplatzes haben Frauen zwar eher Kontakte zu ihren Arbeitskolleginnen als Männer, doch insgesamt hat auch eine Mehrheit der Männer Kontakte zu Arbeitskolleginnen. Nur bei ganz wenigen Männern kam es schon öfters vor, dass sie sich als Mann im Team diskriminiert fühlten; eher noch waren es Frauen, die sich als Frau diskriminiert fühlten.

In der konkreten pädagogischen Arbeit werden von einer Mehrheit sowohl der Frauen als auch der Männer „eher keine Unterschiede“ gesehen. Dennoch sind Männer ihrer eigenen Ansicht nach in folgenden Bereichen der Kinderbetreuung stärker involviert (Unterschiede von etwa 30% und mehr): „Mit Spaß und Humor arbeiten“, „körperbetont spielen“, „Kampfspiele machen“, „öfters ein Auge zudrücken“, „Mehr Spiele im Freien machen“ und „den Kindern mehr zutrauen“. Bei einem Bereich wird den Frauen von Männern eine bedeutendere Rolle zugeschrieben (Unterschiede von etwa 30% und mehr): „Bastelangebote machen“. Bei „mehr auf Ordnung achten“ beträgt der Unterschied rd. 20%.

Umgekehrt schätzen Frauen die Rolle der weiblichen Fachkräfte in folgenden Bereichen der Kinderbetreuung bedeutender ein als die der Männer: (Unterschiede von etwa 30% und mehr zwischen „eher ich“ und „eher mein Kollege“): „Kinder trösten“, „Bastelangebote machen“ und „mehr auf Ordnung achten“. Nur bei einem Aspekt wird den Männern eine bedeutendere Rolle zugeschrieben (Unterschiede von etwa 30% und mehr): „Kampfspiele machen“.

Bei einigen Aspekten unterscheiden sich also die Erfahrungen und Wahrnehmungen von Männern und Frauen in bemerkenswerter Weise. Männer sehen sich eher als jene, die mit „Spaß und Humor arbeiten“, die „körperbetont spielen“, die „öfters ein Auge zudrücken“, die „Spiele im Freien machen“, die „Kindern mehr zutrauen“. Umgekehrt sehen Frauen die Männer eher als jene, die „Kampfspiele machen“, als die Männer dies selbst sehen. Es könnte sein, dass das, was für Männer ein körperbetontes Spiel sein mag, mancher Frau ein Kampfspiel zu sein scheint.

Frauen sehen sich selbst eher als „Trösterinnen“ und als jene, die „auf Ordnung achten“ als Männer dies bei den Frauen wahrnehmen.

Das Thema „Chancengleichheit bzw. Gleichberechtigung von Jungen und Mädchen“ wird von den allermeisten befragten Männern und Frauen für wichtig angesehen. Doch eine Auseinandersetzung mit Geschlechterfragen im Team hält nur etwa die Hälfte für wichtig, ebenso wie Mädchen- und Jungenarbeit. Die Arbeit mit Vätern ist für über die Hälfte der Männer eher unwichtig bzw. es gibt sie gar nicht. Eine gezielte Ansprache von Vätern wird häufiger von Frauen als „sehr wichtig“ eingeschätzt.

Die Ansicht, dass in Kindergärten mehr Männer beschäftigt sein sollten, findet eine große Mehrheit unter den PädagogInnen. Nur einer Minderheit ist dies „egal“, „dagegen“ äußern sich nur wenige Befragte.

Wenn nach der Bedeutung von Männern für sehr kleine Kinder gefragt wird, so meint etwa ein Viertel der Befragten, dass Kinder bis zu drei Jahren bei Frauen besser aufgehoben seien. Doppelt so viele Frauen als Männer stimmen dem „voll zu“. Eine bemerkenswerte Minderheit sieht somit keinen Anlass, den Männeranteil in Krippen oder Krabbelgruppen zu erhöhen.

Dass Buben männliche Bezugspersonen brauchen, darin ist sich die Mehrheit der befragten Männer und Frauen einig, doch dass auch für Mädchen männliche Bezugspersonen wichtig wären, meinen zwar wiederum neun von zehn Männern, aber nur mehr acht von zehn der Frauen.

Eine große Mehrheit der Männer und Frauen meint, dass Männer einen anderen Zugang zu Kindern haben, wobei signifikant mehr Männer als Frauen dem zustimmen. Während „nur“ etwa 60% der Männer und Frauen meinen, dass Männer den Kindern zeigen, dass jedes Verhalten auch eine männliche Seite hat, meinen etwa 80%, dass es wichtig sei, dass Kinder erleben, dass Männer ganz unterschiedlich sein können. Dies könnte darauf hindeuten, dass den Unterschieden zwischen den Geschlechtern eher weniger Bedeutung beigemessen wird als Unterschieden *innerhalb* gleichgeschlechtlicher Gruppen.

Die Eltern der Kindergartenkinder reagieren überwiegend positiv auf männliche Pädagogen, wobei nach Ansicht der Befragten insbesondere Mütter sich über eine männliche Ansprechperson freuen. Andererseits trifft über ein Viertel der Männer manchmal auf Eltern, die verunsichert sind und nicht wissen wie sie auf männliche Betreuer und Pädagogen reagieren sollen.

Die Jobchancen für Männer werden von fast 90% der Befragten als „sehr gut“ oder gut“ eingeschätzt. Frauen, die noch nie männliche Kollegen hatten, schätzen die Jobaussichten für Männer allerdings deutlich schlechter ein als Frauen, die männliche Kollegen haben.

Von jenen etwa 50% des Personals, die schon einmal überlegten, das Arbeitsfeld zu verlassen, werden als die drei wichtigsten Gründe „das geringe Gehalt“, „die mangelnden Karriereperspektiven“ und der Wunsch, „einfach einmal etwas anderes zu machen“ genannt. Dies verweist im Wesentlichen auf zwei Ebenen: Zum einen auf die finanzielle Ebene und zum anderen auf die Ebene der Durchlässigkeit des Berufsweges zu anderen erzieherischen, sozialen Berufsfeldern.

Wenn man die Ausstiegsgründe „Dominanz von Frauen im Berufsfeld“ und die „weibliche Kultur“ betrachtet, so zeigt sich, dass dies für doppelt so viele Frauen als Männer eine hohe Bedeutung hat. Mehr Frauen als Männer leiden unter dieser Kultur. Dies dürfte ein Grund sein, weshalb Frauen mehr Männer im Kindergarten sehen wollen. Zwei Drittel der Frauen meinen dementsprechend, dass die Anwesenheit eines männlichen Kollegen eine Arbeit im Kindergarten für sie attraktiver macht. Für Frauen, die schon einen männlichen Kollegen haben, ist ein Mann im Team



bedeutungsvoller als für Frauen, die keinen Mann im Team haben. Etliche dieser Frauen glauben nicht, dass sich ein Mann im Team positiv auf ihre Arbeit auswirken könnte.

Als Möglichkeiten, den Beruf für Frauen und Männer attraktiver zu gestalten, wurden insbesondere ein „höheres Gehalt“ sowie „mehr Zeit in der Natur“ und „mehr Bewegungsmöglichkeiten“ genannt – und zwar sowohl von Männern als auch von Frauen. Dabei sind noch mehr Frauen als Männer der Ansicht, dass sich mehr Bewegungsmöglichkeiten wie auch mehr Experimente (Werkbänke, technische Dinge) positiv auswirken würden. Und deutlich mehr Frauen als Männern ist es wichtig, dass es zumindest einen männlichen Kollegen geben würde. Insgesamt lässt sich feststellen, dass fünf der sechs genannten Maßnahmen zur Attraktivitätssteigerung des Arbeitsfeldes – hauptsächlich männlich konnotierten Aspekten –, Frauen häufiger zustimmten. Kurz gesagt: das, was Männer ansprechen könnte, finden auch Frauen gut.

### 7.5.5. *Lebensgeschichte und persönliche Einstellungen*

#### *Das Erziehungsverhalten der eigenen Eltern*<sup>59</sup>

Das Erziehungsverhalten der eigenen Eltern wurde mit dem standardisierten *Fragebogen zum erinnerten elterlichen Erziehungsverhalten* (FEE, Schumacher, Eisemann & Brähler, 2000) erfasst. Er beinhaltet drei jeweils getrennt für die Mutter und den Vater zu beantwortende Skalen: *Ablehnung und Strafe*, *Emotionale Wärme* sowie *Kontrolle und Überbehütung*.

Bei der Skala *Ablehnung und Strafe* ergibt sich für die Befragten ein im Vergleich zur Normstichprobe etwas niedriger Durchschnittswert, wobei die Männer tendenziell näher am Durchschnittswert liegen als die Frauen.

Bei der Skala *Emotionale Wärme* ergeben sich aus den Angaben der Befragten dagegen deutlich überdurchschnittliche Werte sowohl für Frauen als auch für Männer. Die Befragten gaben mehr als der Durchschnitt der Vergleichsstichprobe an, dass ihre Erziehung durch liebevolle Zuwendung, Wärme, Unterstützung und Trost charakterisiert gewesen sei. Die Angaben der Männer liegen dabei nicht ganz so deutlich über dem Durchschnitt als die der Frauen.

Bei der Skala *Kontrolle und Überbehütung* liegen die Durchschnittswerte der Befragten insgesamt wieder geringfügig unter dem Durchschnitt der Normstichprobe. Die Befragten erlebten ihre Erziehung im Rückblick damit nicht als von übermäßiger Kontrolle und/oder übermäßiger Fürsorge und Einmischung geprägt. Die Differenzierung nach Geschlecht zeigt nur geringe Unterschiede.

#### *Heutige Sicht auf die eigene Kindheit und Erziehung*

Mit vier eher allgemeinen Fragen wurde untersucht, wie die Befragten ihre Kindheit und Erziehung im Rückblick sehen. Die Mehrheit der Befragten – über 95% – gab an: „Alles in allem hatte ich eine gute Kindheit“. Die Zustimmung der Frauen war dabei etwas deutlicher ausgeprägt: 78,6% der Frauen gegenüber 64,8% der Männer stimmten der Aussage „voll“ zu, wogegen 30,0% der Männer und 16,2% der Frauen nur „eher zu“ angaben ( $\sigma < 0.1^*$ ).

---

<sup>59</sup> Die Auswertung des FEE erfolgte durch Tim Rohrmann (vgl. Aigner/Rohrmann 2011)

80,4% der Männer würden rückblickend sagen, dass sie „als typischer Bub“ aufgewachsen sind, während nur 48,4% der Frauen rückblickend von sich sagen, als „typisches Mädchen“ aufgewachsen zu sein. Für 29,0% der Männer trifft dies „voll“ zu (Frauen 15,9%) und für 51,4% trifft dies „eher zu“ (Frauen 32,5%) ( $\sigma < 0.001^{***}$ ). Etwa die Hälfte der Frauen, die im Kindergarten, einem Berufsfeld von und für Frauen, arbeiten, meint somit von sich, nicht als „typisches Mädchen“ aufgewachsen zu sein. Demgegenüber meint die große Mehrheit der Männer als „typischer Bub“ aufgewachsen zu sein.

Insgesamt lässt sich sagen, dass die überwiegende Mehrheit der Frauen und Männer mit Kindern *nicht* anders umgehen wollen als ihre Mutter. Über zwei Drittel der Frauen und etwa die Hälfte der Männer wollen *nicht* anders mit Kindern umgehen als ihr Vater.

Allerdings distanzieren sich deutlich mehr Männer als Frauen vom Erziehungsstil ihrer Eltern. Der Aussage „Ich möchte mit Kindern ganz anders umgehen als mein Vater“ stimmt etwa die Hälfte der Männer (51,5%), aber weniger als ein Drittel der Frauen (29,8%) tendenziell zu. Und über ein Drittel der Männer (38,7%), aber nur ein Viertel der Frauen (24,8%) stimmt der Aussage zu „Ich möchte mit Kindern ganz anders umgehen als meine Mutter“. Zusammengefasst bedeuten diese Ergebnisse, dass sich ein großer Teil der befragten Männer vom Erziehungsstil insbesondere des gleichgeschlechtlichen Elternteils abgrenzt, was auf Seiten der befragten Frauen nur für einen kleineren Anteil gilt. Bei beiden Fragen unterscheiden sich die Männer hochsignifikant von den Frauen ( $\sigma < 0.01^{**}$ ).

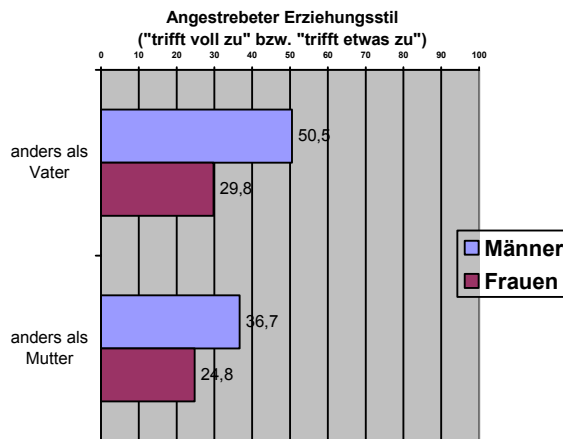


Abbildung 57: Angestrebter Erziehungsstil im Vergleich mit dem der Eltern

### Vorstellungen von Partnerschaft und Familie

Um Vorstellungen zu Partnerschaft und Familie zu erheben, wurden den Befragten einige Aussagen vorgelegt, die einer Jugendstudie der Deutschen Shell entnommen worden waren. Ein Vergleich der Antworten zeigt, dass Männer wie Frauen mehrheitlich nicht-traditionelle Vorstellungen vom Zusammenleben von Männern und Frauen und von der Rolle von Vätern und Müttern in der Familie haben.

Nur eine Minderheit der befragten Männer (22,7%) und Frauen (38,1%) meint, dass – wenn Kinder da sind – der Mann arbeiten gehen und die Frau zu Hause bleiben und die Kinder versorgen solle. Und nur etwa 5% der Befragten stimmten der Aussage zu, dass ein Mann, der zu Hause bleibt und den Haushalt führt, kein „richtiger Mann“ sei. Demgegenüber unterstützten etwa 95% der befragten Männer und Frauen tendenziell die Annahme, dass Männer für die Kindererziehung genauso geeignet seien wie Frauen und dass sich Mann und Frau Familienarbeit und Erwerbsarbeit partnerschaftlich teilen sollten. Die Mehrheit der Männer (89,0%) und auch der Frauen (82,2%) stimmte weiter der Aussage tendenziell zu, dass Männer als Väter „weniger arbeiten und sich mehr Zeit für die Familie“ nehmen sollten.

Ein Vergleich der Antworten zeigt, dass Männer tendenziell „moderner“ antworten als Frauen: So stimmen nur 22,7% der Männer, aber 38,1% der Frauen der Aussage zu, dass in einer Familie mit Kind der Mann arbeiten gehen und die Frau zu Hause bleiben und die Kinder versorgen soll ( $\sigma < 0.01^{**}$ ). Dementsprechend stimmen deutlich mehr Männer der Aussage „sehr“ zu (40,4%, Frauen 30,3%), dass der Mann mehr zu Hause bleiben solle, wenn Kinder da sind.

Die folgende Tabelle zeigt einen Vergleich der Mittelwerte (1 „stimme sehr zu“, 6 „stimme gar nicht zu“).

Tabelle 35: Vorstellungen zu Partnerschaft und Familie: Vergleich der Mittelwerte

	Mittelwerte Männer	Mittelwerte Frauen
Wenn Kinder da sind, soll der Mann arbeiten gehen und die Frau zu Hause bleiben und die Kinder versorgen	4,93	4,16
Ein Mann, der zu Hause bleibt und den Haushalt führt, ist kein „richtiger Mann“	5,72	5,72
Männer sind für die Kindererziehung genauso geeignet wie Frauen	1,43	1,49
Wenn Kinder da sind, soll der Mann weniger arbeiten und sich mehr Zeit für die Familie nehmen	2,06	2,39
Mann und Frau sollen sich Familienarbeit und Erwerbsarbeit partnerschaftlich teilen	1,39	1,61

#### *Zusammenfassung: Lebensgeschichte und persönliche Einstellungen*

Die Mehrheit der Befragten sagt von sich, „alles in allem eine gute Kindheit“ gehabt zu haben, wobei Frauen dem stärker als Männer zustimmen. Etwa die Hälfte der Frauen meint, dass sie nicht als typische Mädchen aufgewachsen seien. Die überwiegende Mehrheit der Frauen und Männer möchte mit Kindern *nicht* anders umgehen als ihre Mutter dies getan hat. Doch etwa die Hälfte der Männer will mit Kindern anders umgehen als der Vater. Deutlich mehr Männer als Frauen wollen bzw. müssen andere Wege in der Erziehung gehen, als die, die sie von ihren Eltern kennengelernt haben.

Was die partnerschaftliche Arbeitsteilung in der eigenen Familie anbelangt, haben Männer und Frauen mehrheitlich „moderne“ Vorstellungen. Doch Männer sind etwas „moderner“, stimmen einer partnerschaftlichen Aufteilung von Erwerbs- und Familienarbeit häufiger zu als Frauen.

### 7.5.6. *Aktuelle Lebenssituation und Perspektiven*

#### *Aktuelle Lebenssituation*

Rund drei Viertel der Befragten leben zum Zeitpunkt der Befragung mit PartnerIn bzw. mit EhepartnerIn und Kindern zusammen. Ein Viertel der Männer (27,0%) lebt aktuell alleine, bei den Frauen sind es 17,8%. 37,8% der Männer leben nur mit der Partnerin zusammen (Frauen 45,4%), 26,1% leben mit Partnerin und Kind zusammen (Frauen 26,3%) und 2,7% leben nur mit ihrem Kind (ihren Kindern) zusammen (Frauen 3,9%). Männer wohnen somit seltener nur mit der Partnerin zusammen und öfter allein als Frauen. Doch fast zwei Drittel (63,9%) der Männer und fast drei Viertel der Frauen (71,7) leben mit Partner bzw. Partnerin (mit oder ohne Kinder) zusammen.

36,7% der Männer haben eigene Kinder und 44,3% der Frauen. Die Unterschiede könnten z.T. im etwas geringeren Durchschnittsalter der Männer begründet liegen.

Von jenen Befragten, die angaben, in einer Partnerschaft und mit eigenen Kindern zu leben, wird die innerfamiliäre Aufgabenverteilung folgendermaßen geregelt: Bei der Mehrheit der Männer (54,3%) wird der größere Teil der Kinderbetreuung von der Partnerin übernommen, bei etwa einem Drittel (34,3%) wird die Kinderbetreuung geteilt, und etwa jeder zehnte Mann (11,4%) übernimmt selbst den größeren Teil der Kinderbetreuung. Anders bei den Frauen: Eine bedeutende Mehrheit (70,4%) übernimmt den größeren Teil der Kinderbetreuung, etwa ein Viertel (25,9%) teilt die Aufgaben mit dem Partner und bei nur 3,7% übernimmt die Kinderbetreuung der Partner. ( $\sigma < 0.001^{***}$ ).

Dies hängt natürlich mit dem Ausmaß der eigenen Berufstätigkeit und der des Partners/der Partnerin zusammen: Während 59,3% der Frauen Teilzeit arbeiten und einen Partner haben, der Vollzeit arbeitet – und entsprechend viel zum Familieneinkommen beitragen kann –, sind es bei den Männern nur 8,6%. 28,6% der Männer arbeiten Vollzeit, während ihre Partnerinnen Teilzeit arbeiten (Frauen 1,9%) und 8,6% der Männer arbeiten Vollzeit, während die Partnerin nicht berufstätig ist (Frauen 1,9%). Bei einem Viertel der Männer (22,9%) und bei einem Drittel der Frauen (33,3%) arbeiten beide Partner Vollzeit, bei einem Drittel der Männer (31,4%) und 3,7% der Frauen arbeiten beide Teilzeit. Insgesamt arbeiten deutlich mehr der befragten Männer Vollzeit als Frauen (60,1% bzw. 37,2%) ( $\sigma < 0.001^{***}$ ).

Deutlich mehr Männer als Frauen üben zusätzlich zu ihrer Arbeit in der Kinderbetreuung noch eine weitere Beschäftigung aus, wobei diese tendenziell bei Männern auch noch umfangreicher ist als bei Frauen. Ein Viertel der Männer (25,0%) übt noch eine weitere Tätigkeit aus (Frauen 17,6%), 7,1% bis zu 5 Stunden wöchentlich (Frauen 9,8%) und 17,9% mehr als fünf Stunden wöchentlich (Frauen 7,8%) ( $\sigma < 0.1^*$ ).

Dementsprechend haben Männer in der Kinderbetreuung eher noch ein weiteres Einkommen als Frauen: Jeder fünfte Mann (21,6%) hat noch ein weiteres Einkommen, während nur 5,5% der Frauen ein weiteres Einkommen haben ( $\sigma < 0.1^*$ ). Insbesondere jene Männer, die Teilzeit arbeiten, haben noch ein weiteres Einkommen.

Über ein Drittel der Männer (37,8%) trägt den größten Teil zum Haushaltseinkommen bei (Frauen 7,3%). 62,2% der Männer tun dies nicht (92,7% der Frauen) ( $\sigma < 0.001^{***}$ ). Über ein Drittel der Männer in der Kinderbetreuung füllt also durchaus eine „Ernährerrolle“ im Familien-

gefüge aus und unterscheidet sich damit deutlich von den Frauen, die in diesem Bereich arbeiten. Bei mehr als der Hälfte der Männer (54,3%) arbeiten beide Partner gleich viel (beide Vollzeit bzw. beide Teilzeit), tragen also vermutlich ähnlich viel zum Haushaltseinkommen bei. Nur 8,6% der Männer arbeiten Teilzeit, während ihre Partnerin Vollzeit arbeitet und so vermutlich mehr zum Familieneinkommen beiträgt (siehe oben).

### *Berufsbezogenes Engagement*

26,4% der Männer und 31,8% der Frauen gaben an, sich über ihre Tätigkeit in der Einrichtung hinaus im Bereich Kinderbetreuung zu engagieren und jeder sechste Mann (17,3%) und jede neunte Frau (11,0%) setzen sich öffentlich für verbesserte Arbeitsbedingungen in der Kinderbetreuung ein. Eine Funktion in der Interessenvertretung üben 9,1% der Männer und 6,5% der Frauen aus. Etwa die Hälfte der Frauen und Männer „überlässt das lieber anderen“ bzw. hat keine der vorgegebenen Antwortalternativen ausgewählt. Tendenziell sind somit eher mehr Männer in der öffentlichen Interessenvertretung aktiv, Frauen eher mehr im Bereich Kinderbetreuung.

Da Leitungspersonen vermutlich eher in der Interessenvertretung aktiv sind und Frauen als Leitungspersonen überproportional in der Stichprobe vertreten sind, wurde eine geschlechtsspezifische Auswertung nur des Fachpersonals (Einrichtungsleitung, Gruppenleitung, Fachpersonal unterstützend) vorgenommen: Dabei zeigt sich, dass 27,7% des männlichen Fachpersonals sich über die Tätigkeit hinaus engagiert (Frauen 32,3%), 21,4% sich öffentlich für verbesserte Arbeitsbedingungen in der Kinderbetreuung einsetzen (Frauen 12,8%) und 12,3% eine Funktion in der Interessenvertretung ausüben (Frauen 6,8%).

Das männliche Fachpersonal übt somit doppelt so häufig als das weibliche Fachpersonal eine Funktion in der Interessenvertretung aus und setzt sich öffentlich für verbesserte Arbeitsbedingungen in der Kinderbetreuung ein. Und während keine einzige weibliche Helferin sich öffentlich für verbesserte Arbeitsbedingungen einsetzt, sind es immerhin 9,5 % der männlichen Helfer (Zivildienstleistende, Helfer, Sonstiges).

### *Perspektiven*

Um die Zukunftsperspektiven der Befragten zu erheben, wurde danach gefragt, wo sie „in fünf Jahren stehen (möchten)“. Dazu wurden verschiedene Antwortoptionen vorgegeben.

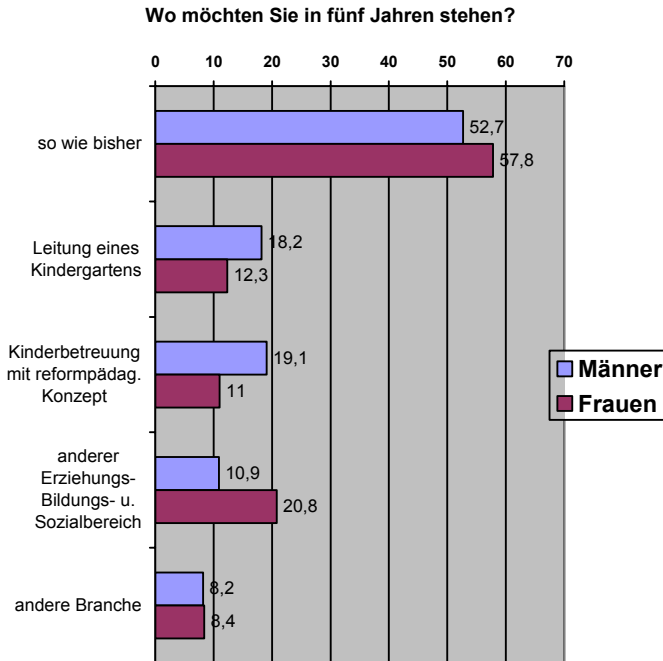


Abbildung 58: Berufsperspektive: Wo möchten Sie in fünf Jahren stehen? (weibl. Leitung überproportional vertreten)

Gut die Hälfte der befragten Frauen und Männer wollen „grundsätzlich so weiterarbeiten wie bisher“ – Frauen etwas mehr als Männer (57,8% bzw. 52,7%). Ein erheblicher Teil möchte sich jedoch beruflich verändern.

Rund ein Fünftel der Männer möchte „gerne einen Kindergarten leiten“ oder in einer „Kinderbetreuungseinrichtung mit alternativem reformpädagogischen Konzept arbeiten. In einen anderen Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsbereich umsteigen möchte jeder zehnte Mann (10,9%), 8,2% der Männer wollen in einer ganz anderen Branche arbeiten.

12,8 % der Frauen streben die Leitung eines Kindergartens an, wobei berücksichtigt werden muss, dass aufgrund der Stichprobenauswahl ein erheblicher Teil der Frauen (24,2%) bereits Leiterinnen sind. (Auswertung nach LeiterInnen bzw. Nicht-LeiterInnen siehe nächster Absatz). Sie interessieren sich deutlich weniger für Einrichtungen mit reformpädagogischem Konzept (11,0% vs. 19,1%). Beinahe doppelt so viele Frauen als Männer möchten in einen anderen Erziehungs-, Bildungs- oder Sozialbereich wechseln (20,8% bzw. 10,9%).

Ein Vergleich der Antworten der Einrichtungsleitungen mit den Antworten jener Befragten, die keinen Kindergarten leiten, zeigt tendenziell nur geringe Unterschiede:

Bei den Männern möchten die Einrichtungsleiter eher „grundsätzlich so weiterarbeiten wie bisher“ (66,7% vs. 52,0%), etwas weniger in einer „Kinderbetreuungseinrichtung mit alternativem pädagogischen Konzept“ arbeiten (11,1% vs. 17,3%), keinesfalls die Branche ganz wechseln (0% vs. 9,2%) und deutlich öfter in einem anderen Erziehungs- und Sozialbereich arbeiten (33,3% vs.

9,2%) als Männer, die nicht die Leitung innehaben. Nur etwa jeder fünfte Mann (19,4%), der momentan keine Leitungsposition inne hat, strebt eine solche an.

Bei den Frauen möchten die Einrichtungsleiterinnen ebenfalls eher so weiterarbeiten wie bisher (64,9% vs. 56,0%), etwa gleich selten in einer Kinderbetreuung mit alternativem pädagogischen Konzept arbeiten (10,8% vs. 10,3%), seltener die Branche wechseln (5,5% vs. 9,5%) und seltener in einen anderen Erziehungs-, Bildungs- und Sozialbereich wechseln (13,5% vs. 22,4%) als Frauen ohne Leitungsfunktion. Nur etwa jede fünfte Frau (22,4%), die keine Leitungsposition inne hat, strebt eine Leitungsposition an.

Bemerkenswert sind damit nur zwei geschlechtsbezogene Tendenzen. Zum einen interessiert sich ein erheblicher Teil der männlichen Leiter (nicht aber der anderen männlichen Tätigen sowie die Frauen) für eine Tätigkeit in einem anderen Erziehungs- und Sozialbereich. Es könnte vermutet werden, dass karriereorientierte Männer nach Erreichen einer Leitungsposition keine weiteren Perspektiven im Bereich Kinderbetreuung mehr sehen und daher nach anderen Bereichen Ausschau halten. Zum anderen interessieren sich deutlich mehr männliche Tätige, die *keine* Leiter sind, für Kinderbetreuungseinrichtungen mit alternativem pädagogischem Konzept.

Weiter wurde danach gefragt, welche Bedingungen erforderlich wären, damit die Befragten „die nächsten fünf Jahre in diesem Beruf bleiben“. Die Befragten wurden dazu gebeten, von fünf vorgegebenen Möglichkeiten die drei wichtigsten anzukreuzen. Für 86,4% der befragten Männer und Frauen ist ein besseres Gehalt, für 79,5% ist mehr Wertschätzung der Tätigkeit in der Kinderbetreuung in Umfeld und Öffentlichkeit und für etwa zwei Drittel der Befragten (67,0%) sind bessere Arbeitsbedingungen wichtig. Für 30,3% sind mehr Gestaltungsmöglichkeiten und weniger Einschränkungen durch die Kindergartenaufsicht und für nur 15,5% ist eine weniger weiblich geprägte Atmosphäre in der Einrichtung wichtig. Eine Analyse getrennt nach Frauen und Männern ergibt folgendes Bild:

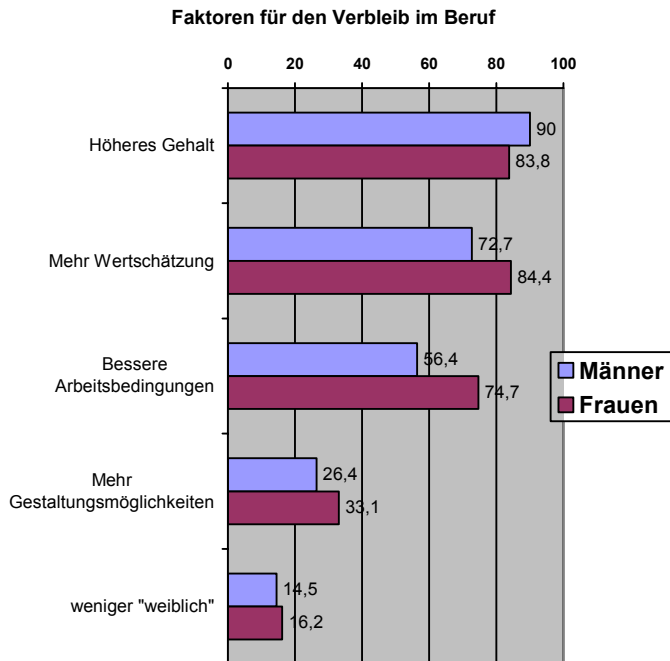


Abbildung 59: Faktoren für den Verbleib im Beruf

Die größte Relevanz für einen Verbleib im Beruf kommt demnach einem höheren Gehalt (Männer 90,0%, Frauen 83,8%), mehr Wertschätzung (Männer 72,7%, Frauen 84,4%) und besseren Arbeitsbedingungen (Männer 56,4%, Frauen 74,7%) zu. Das Gehalt wird häufiger von Männern genannt, bei den übrigen Faktoren ist der Anteil der Frauen höher. Bemerkenswert ist, dass nicht nur für jeden siebten Mann, sondern auch für jede sechste Frau eine weniger „weiblich“ geprägte Atmosphäre in der Einrichtung zum Verbleib im Beruf beitragen könnte.

*Zusammenfassung: Aktuelle Lebenssituation und Perspektiven*

Etwa zwei Drittel der Männer leben mit ihrer Partnerin zusammen, etwa ein Drittel hat eigene Kinder, bei den Frauen ist der Anteil jeweils etwas höher. Bezüglich der innerfamiliären Aufgabenteilung – bei Paaren mit Kindern – unterscheiden sich Männer sehr stark von den Frauen. Deutlich mehr Männer arbeiten Vollzeit und übernehmen weniger familiäre Kinderbetreuung. Viel mehr Frauen als Männer haben einen Partner, der Vollzeit arbeitet – und entsprechend viel zum Familieneinkommen beitragen kann. Männer haben eher noch ein weiteres Einkommen als Frauen und tragen häufiger als Frauen den größten Teil zum Haushaltseinkommen bei.

Etwa ein Drittel der Männer lebt in einem Familiengefüge, in dem beide Teilzeit arbeiten. Ein Drittel der Männer füllt eine „Ernährerrolle“ im Familiengefüge aus und unterscheidet sich somit deutlich von den Frauen, die in diesem Bereich arbeiten.



Um im Berufsfeld eine Perspektive zu haben, ist für die Mehrheit der Männer ein höheres Gehalt wichtig. Zusätzlich bräuchten sie mehr Wertschätzung in der Öffentlichkeit und bessere Arbeitsbedingungen. Auch bei den Frauen steht das höhere Gehalt an erster Stelle, dicht gefolgt von mehr Wertschätzung und besseren Arbeitsbedingungen. Mehrheitlich wollen Frauen und Männer grundsätzlich so weiterarbeiten wie bisher, ein erheblicher Teil möchte sich aber beruflich verändern. Männer tendieren eher in Richtung Leitungsfunktion und alternativer Kinderbetreuung, Frauen wollen eher in einem anderen Erziehungs-, Bildungs- und Sozialbereich tätig werden.

Bemerkenswert erscheint, dass jeder fünfte Mann – und damit doppelt so viele Männer als Frauen – in einen Kindergarten mit reformpädagogischem Konzept wechseln will. Dies entspricht auch den Befunden aus den statistischen Erhebungen (siehe Kap. 6), wonach in alternativpädagogischen Kindergärten und Ausbildungen (Montessori, elternverwaltete Kindergruppen etc.) deutlich mehr Männer zu finden sind, als in traditionellen Kindergärten.

### ***7.5.7. Zusammenfassung und Diskussion***

#### *Der Weg in den Beruf*

Fast die Hälfte jener Männer, die bereits als Jugendliche öfters Kinder betreut hatten, dachte erst als erwachsene Männer daran, in der Kinderbetreuung beruflich tätig zu werden. Das bedeutet, dass viele Männer keine Verbindung herstellen konnten zwischen der Wahrnehmung der eigenen Interessen und Fähigkeiten und der möglichen Berufsoption in der Kinderbetreuung. Vielleicht ist auch für viele Männer zunächst die Bewährung in der „männlichen“ Arbeitswelt, in der sie kämpfen und in der sie sich behaupten müssen (vgl. Pollack 1998, Faludi 2001, Bründel/Hurrelmann 1999) ein „notwendiger“ Umweg, bevor sie in eine Welt der Frauen mit Kindern (wieder) eintreten können.

In Zusammenhang mit dem biographischen Zeitpunkt einer Berufsoption steht auch die Bedeutung des sozialen Umfelds für die Berufs- bzw. Ausbildungswahl: Für drei Viertel der Männer waren Hinweise aus dem Freundeskreis oder von der Partnerin/Freundin „wichtig“ oder „sehr wichtig“ für ihre Motivation, wobei ein Drittel ihrer Freundin/Partnerin einen hohen Stellenwert zuschreibt. Die höchste Bedeutung für die Motivation hat der „Spaß an der Arbeit mit Kindern“ sowie der Wunsch eine „sinnvolle Tätigkeit“ auszuüben. Der Umstand, dass nur ein Fünftel der Männer ihre Informationen über den Beruf über Schule und Berufsberatung erhielt, zeigt, dass Maßnahmen zur Erhöhung des Männeranteils auch in Schule und Berufsberatung ansetzen müssten. Fast die Hälfte jener Männer, die Zivildienst leisteten, messen dem Zivildienst eine hohe Bedeutung bei der Berufswahl zu. Und etwa zwei Drittel der Männer, die zum Befragungszeitpunkt als Praktikant oder Zivildienstleistende arbeiten, können sich vorstellen, diese Tätigkeit auch beruflich auszuüben. Die Mehrheit der Männer hat in ihrem persönlichen Umfeld Frauen, die im Kindergarten arbeiten. Es ist nicht abwegig, zu vermuten, dass diese Frauen eine wichtige Funktion als Vorbild oder Ratgeber für jene Männer haben, für die eine entsprechende Ausbildung oder Tätigkeit grundsätzlich in Frage kommt. Zudem kennt fast ein Drittel der Männer in ihrem Freundes- und Bekanntenkreis einen Mann, der im Kindergarten oder Hort arbeitet. Fast zwei Drittel der Männer haben vor der Tätigkeit im Bereich Kinderbetreuung schon in einem anderen Beruf

gearbeitet. Die Liste der vorher ausgeübten Berufe zeigt, dass vielfältiges Know-how in den Kindergartenalltag einfließen könnte, wenn mehr Quereinsteiger im Kindergarten tätig werden.

Während die Reaktionen von Frauen bzw. Mädchen auf die Ausbildungswahl für fast alle Männer positiv sind, berichten „nur“ etwa drei Viertel der Männer von tendenziell positiven Reaktionen seitens anderer Männer. Offensichtlich wird der Eintritt von Männern in „Frauenberufe“ von Männern stärker abgelehnt als von Frauen. 16% der Männer berichten beispielsweise von spöttischen Bemerkungen einiger Männer. Es muss angenommen werden, dass der Anteil der Männer, die die Berufsentscheidung zwar belächeln, aber nicht direkt spöttisch bemerken, deutlich über 16% liegt. Dazu passt auch, dass fast jeder sechste befragte Mann Bedenken hatte, dass seine Berufsentscheidung in seinem Bekanntenkreis nicht gut ankommen könnte. Dies wiegt umso schwerer, wenn man berücksichtigt, welch hohen Stellenwert die Berufsidentität für Männer nach wie vor hat. Andererseits hatte eine überwiegende Anzahl von Männern derartige Bedenken nicht. Insgesamt hat also die überwiegende Mehrheit der Männer positive Reaktionen seitens des Umfeldes erfahren. Eine Überprüfung der Vermutung, dass ältere Männer eher weniger negative Reaktionen erfahren, zeigte keine signifikanten Unterschiede bezüglich des Alters.

Es könnte sein, dass für viele Männer, für die ein Beruf in der Kinderbetreuung grundsätzlich in Frage kommt, die Befürchtung vor negativen Reaktionen des Umfeldes größer ist als eine dann tatsächliche – häufig eher singuläre – Erfahrung von Abwertung oder Spott. Während also die persönlichen Erfahrungen der Geringschätzung nur eine kleine Minderheit von Männern treffen, sind alle MitarbeiterInnen dieses Berufsstandes mit einem Berufsbild konfrontiert, das nach wie vor gekennzeichnet ist als „ein von Frauen dominierter Beruf – mit allen Nachteilen, die ‚frauen-typische‘ Berufe aufweisen: geringem Gehalt, geringem Prestige und kaum Zukunftsperspektiven“ (Gary 2006, S.5).

### *Profil und Erfahrungen von Männern*

Männer im Berufsfeld Kinderbetreuung sind keine „Sonderlinge“ in dem Sinne, dass sie sich wesentlich von „Durchschnittsmännern“ unterscheiden würden: Viele von ihnen haben vorher in eher männertypischen Berufen gearbeitet und sich inzwischen beruflich umorientiert. „Spaß an der Arbeit mit Kindern“ und der Wunsch „etwas Sinnvolles zu machen“ haben sie zu dieser Tätigkeit bewogen. Die meisten leben in Partnerschaften – mit oder ohne Kinder – und arbeiten Vollzeit. Etwa gleich viele haben Militärdienst oder Zivildienst absolviert. Wie viele andere Männer auch haben sie in der Jugendzeit schon öfters Kinder betreut. Doch anders als jene haben sie sich schon damals oder eben auch nach Jahren der Berufserfahrung in anderen Bereichen für eine Tätigkeit in der Kinderbetreuung entschieden. Wie in vielen anderen Berufsgruppen auch arbeiten Männer deutlich öfters Vollzeit als Frauen. Darüber hinaus gehen männliche Kinderbetreuer häufiger als Frauen neben ihrer Tätigkeit im Kindergarten noch einer weiteren Beschäftigung nach.

Ein urbanes Umfeld, in dem die Rollenklischees mehr aufgebrochen sind als auf dem Land, erleichtert den Weg in den Beruf. So sind in Wien die positiven Reaktionen auf den Beruf im Vergleich zu den Bundesländern leicht überdurchschnittlich. Und in Wien sind auch deutlich mehr Männer tätig als in den anderen Bundesländern.

Generell ist die überwiegende Mehrheit der Männer mit ihrer pädagogischen Ausbildung zufrieden. Ebenso sind sie zufrieden mit ihrer aktuellen beruflichen Situation, ihrem Lebensstandard und dem, was sie besitzen. Nur ihre Einkommenssituation beurteilen sie etwas weniger positiv. Insgesamt deuten diese Ergebnisse darauf hin, dass viele der befragten Männer eine eher nicht-materielle Lebensorientierung haben. Trotzdem hat für jene Hälfte der Männer, die schon manchmal überlegt hat, das Arbeitsfeld Kinderbetreuung zu verlassen, der geringe Verdienst die höchste Bedeutung. Doch auch mangelnde Karriereperspektiven und der Wunsch, einfach etwas anderes zu machen, werden häufig genannt. Da fällt der Umstand, dass im Arbeitsfeld Kinderbetreuung eine „weibliche Kultur“ herrscht und „die Frauen dominieren“ nicht so sehr ins Gewicht, auch wenn dies von einer nennenswerten Minderheit jener Männer und Frauen, die schon einmal überlegt haben das Arbeitsfeld zu verlassen, als Grund genannt wird. Mehr noch: Mehr Frauen als Männer scheinen an einer „weiblichen Kultur“ im Kindergarten zu leiden.

Obwohl etwa ein Drittel aller befragten Männer schon manchmal wegen mangelnder Karriereperspektiven überlegt hat, das Arbeitsfeld Kinderbetreuung zu verlassen, strebt nur etwa jeder fünfte Mann, der nicht die Leitung innehat, eine Leitungsposition an. Mangelnde Karriereperspektiven scheinen also für die meisten Männer, die in der Kinderbetreuung arbeiten, kein besonderes Problem darzustellen. Doch wie die Schülerbefragung gezeigt hat, sind für beinahe drei Viertel der Burschen, die sich grundsätzlich für eine Arbeit im Kindergarten interessieren, mangelnde Karrieremöglichkeiten ein Grund, den Beruf nicht zu wählen. Die Karrieremöglichkeiten sind – neben dem schlechten Gehalt – am bedeutsamsten. Dies zeigt, dass die Eröffnung von Karrieremöglichkeiten und Möglichkeiten des Wechsels in andere erzieherische Berufsfelder für die Rekrutierung von mehr Männern von Bedeutung sind.

Sehr viele Männer bringen Erfahrungen aus der Berufswelt in den Kindergarten ein. Die Liste der vorher ausgeübten Berufe zeigt, dass vielfältiges Know-how in den Kindergartenalltag einfließen könnte, wenn mehr Quereinsteiger im Kindergarten tätig werden. Fast zwei Drittel der Männer hatten vor ihrer Tätigkeit in der Kinderbetreuung in einem anderen Beruf gearbeitet. Die Liste der genannten Berufe umfasst dabei im Wesentlichen „Männerberufe“ mit einem eher geringeren Frauenanteil. Doch schlechte Erfahrungen in Männerberufen haben nur eine kleine Minderheit von Männern (9%) für diese Tätigkeit motiviert. Fast die Hälfte der Männer haben gute Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Frauen für diese Arbeit motiviert. Bemerkenswert, dass für beinahe ein Drittel der Männer Hinweise der Partnerin oder der Freundin wichtig für die Berufswahl waren. Doch einen höheren Stellenwert haben Hinweise aus dem (gemischtgeschlechtlichen) Freundeskreis. Der Einfluss von „zufriedenstellenden Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Frauen“ auf die Berufswahl ist somit nicht eindeutig.

Es scheint also eher ein „pull“ als ein „push-Effekt“ vorzuliegen, wenn Männer von einem Männerberuf in den Frauenberuf Kindergarten wechseln: Sie werden eher vom Kinderbetriebsbereich (sinnvolle Arbeit, Spaß an der Arbeit mit Kindern) angezogen als dass sie von schlechten Erfahrungen in Männerberufen abgestoßen werden (vgl. Heintz, 1997, S. 52).

Wie die Interviews zeigen, haben viele Quereinsteiger eine Phase der beruflichen Neuorientierung oder eine Phase der Arbeitslosigkeit hinter sich.

Männer sind im Vergleich zu Frauen eher in privaten Vereinen und weniger in kommunalen Einrichtungen zu finden. Sie arbeiten auch eher in kleineren Einrichtungen. Es könnte sein, dass Vereine für Männer mehr Möglichkeiten der freien Gestaltung oder reformpädagogischen Konzepte offenlassen, als dies kommunale Einrichtungen tun. Bei manchen Vereinen ist die Aufnahme als pädagogischer Mitarbeiter nicht so strikt an eine BAKIP-Ausbildung gebunden, was den Berufseintritt für interessierte Männer erleichtert. So haben Männer, die in Vereinen arbeiten, deutlich weniger häufig eine BAKIP-Ausbildung als Männer in kommunalen Einrichtungen. Weitere Unterschiede sind auszumachen bei der finanziellen Situation in Hinblick auf die Zufriedenheit mit dem, was sie besitzen: Fast alle Männer, die in Vereinen tätig sind, sind mit dem, was sie besitzen, zufrieden; bei jenen, die in kommunalen Einrichtungen arbeiten sind es deutlich weniger.

Bezüglich der Überlegungen, das Feld der Kinderbetreuung zu verlassen, finden sich allerdings keine Unterschiede zwischen kommunalen Einrichtungen und Vereinen, ebenso wenig wie bei der Berufszufriedenheit oder bei den Maßnahmen, die eine Tätigkeit im Kindergarten (noch) attraktiver machen würde.

Männliche Fachkräfte üben häufiger als weibliche Kolleginnen eine Funktion in der Interessenvertretung aus und setzen sich öffentlich für verbesserte Arbeitsbedingungen in der Kinderbetreuung ein. Und während keine einzige weibliche Helferin sich öffentlich für verbesserte Arbeitsbedingungen einsetzt, ist es immerhin jeder zehnte männliche Helfer (Zivildienstleistende, Helfer, Sonstiges). Dies spiegelt Prozesse geschlechtstypischer Teilhabe von Männern und Frauen in Politik und Interessenvertretung in der Gesellschaft wider und verdeutlicht, dass ein höherer Männeranteil durchaus eine Stärkung der Interessenvertretung der Elementarpädagogik bewirken könnte.

Etwa zwei Drittel der Männer hatten schon Erfahrung in der Zusammenarbeit mit einem männlichen Kollegen. Dies könnte auch damit zusammenhängen, dass in einigen Übungskindergärten der Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik Männer tätig sind und diese im Laufe ihrer Tätigkeit natürlich mit vielen Auszubildenden Kontakt hatten.

Männer werden in der Regel wohlwollend von ihren Kolleginnen aufgenommen, doch fast ein Viertel hat die Erfahrung gemacht, dass Männern mit Misstrauen begegnet wird. Sehr viele Männer glauben, dass von ihnen dasselbe wie von Frauen erwartet wird, während viele Frauen von den Männern eher männertypische Aktivitäten erwarten. Männer mit einem „modernen“ Rollenbild treffen in dieser Hinsicht tendenziell – pointiert formuliert – auf Frauen mit einem traditionelleren Rollenbild.

Männer fühlen sich im Frauenteam im Großen und Ganzen akzeptiert, die überwiegende Mehrheit ist der Ansicht, dass sich weibliche und männliche Sichtweisen, Interessen und Neigungen ergänzen würden. Die Kommunikationskultur in Teams ändert sich allerdings, wenn Männer

dabei sind – und zwar nach übereinstimmender Meinung von Männern und Frauen: „Dinge werden eher auf den Punkt gebracht“. Damit werden Studien zur unterschiedlichen Kommunikationskultur von Frauen und Männern, die auf den direkteren Stil der Männer hinweisen (eher explizite als implizite Äußerungen), bestätigt (vgl. Kienpointner 2009, Tannen 1995, S. 17 ff). Dies wirkt sich möglicherweise auch auf das Kommunikationsverhalten zwischen Kindern und Betreuungspersonen aus und damit auf das Spektrum an kommunikativen Verhaltensweisen, das Kinder in Kinderbetreuungseinrichtungen erleben und erlernen können.

Außerhalb des Arbeitsplatzes haben Frauen zwar eher Kontakte zu ihren Arbeitskolleginnen als Männer, doch insgesamt hat auch eine Mehrheit der Männer Kontakte zu Arbeitskolleginnen. Nur bei ganz wenigen Männern kam es schon öfters vor, dass sie sich als Mann im Team diskriminiert fühlten, eher noch waren es die Frauen, die sich als Frau diskriminiert fühlten.

Die Eltern der Kindergartenkinder reagieren überwiegend positiv auf männliche Pädagogen, wobei etwas mehr Mütter als Väter sich über eine männliche Ansprechperson freuen. Andererseits trifft über ein Viertel der Männer manchmal auf Eltern, die verunsichert sind und nicht wissen wie sie reagieren sollen.

Bezüglich der Vorstellungen zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie haben Männer in der Kinderbetreuung durchaus „modernere“ Haltungen als die Mehrheit der österreichischen Männer (vgl. Kapella/Rille-Pfeiffer 2007). Während fast alle Männer in der Kinderbetreuung meinen, dass sich Mann und Frau Familienarbeit und Erwerbsarbeit partnerschaftlich teilen sollen, meinen 56% der von Kapella & Rille-Pfeiffer befragten Männer, dass eine „gute Mutter nicht erwerbstätig sein kann“ (a.a.O. S. 28). Und während deutlich über 90% der Männer in der Kinderbetreuung meinen, dass Männer für die Kinderbetreuung genauso geeignet seien wie Frauen, meint „nur“ eine Mehrheit von etwa 70% der Männer in der österreichischen Allgemeinbevölkerung, dass Vater und Mutter Kinder im Prinzip gleich gut betreuen können“ (a.a.O. S. 43f).

Bei einer Mehrheit jener Männer, die mit ihrer Partnerin sowie den eigenen Kindern zusammenleben, wird der größere Teil der Kinderbetreuung von der Partnerin übernommen. Doch bei einem Drittel der Männer arbeiten sie selbst und ihre Partnerin Teilzeit. Im Vergleich dazu haben nur 5% der berufstätigen Männer einen Teilzeitvertrag, den höchsten Anteil an Teilzeitverträgen haben Väter mit Hochschulabschluss (18%) (vgl. Hofinger/Enzenhofer (2006, S. 76f). Männer in der Kinderbetreuung haben somit mit hoher Wahrscheinlichkeit eine der höchsten partnerschaftlichen Teilzeitquoten verglichen mit anderen Berufsfeldern.

Etwa zwei Drittel der Männer leben mit ihren Partnerinnen zusammen, etwa ein Drittel hat eigene Kinder, bei den Frauen ist der Anteil jeweils etwas höher. Deutlich mehr Männer arbeiten Vollzeit und übernehmen weniger die familiäre Kinderbetreuung als die befragten Frauen. Die verbreitete Annahme, dass diese Männer eher Sonderlinge wären, Exoten, womöglich homosexuell etc. (siehe Ergebnisse der Schülerbefragung) ist damit widerlegt.

#### *Annäherung an eine „männliche Art“ der Kinderbetreuung*

Es ist nicht leicht, aufgrund der Datenlage eine „männliche Art“ der Kinderbetreuung herauszufiltern, bewegen sich doch auch die befragten Männer und Frauen in einem Spannungsfeld von

Gleichheitsideologie, modernen Normen darüber, was Männer und Frauen können (sollen) und ihren alltäglichen Erfahrungen.

So sind sich zwar über 90% der Männer und der Frauen weitgehend einig darüber, dass männliche Bezugspersonen besonders wichtig für Kinder alleinerziehender Mütter seien und dass Buben männliche Bezugspersonen brauchen. Und etwa 80% der Befragten meinen, dass Männer einen anderen Zugang zu Kindern haben. Doch im Widerspruch dazu hält die Hälfte der Befragten das Geschlecht der PädagogInnen für kleine Kinder für „nicht so wichtig“.

Es könnte sein, dass die Haltung, dass das Geschlecht der PädagogInnen für kleine Kinder „nicht so wichtig“ sei, Ausdruck einer Gleichheitsideologie ist, die manchmal im Widerspruch steht zu konkreten Erfahrungen in der täglichen Arbeit mit Kindern.

Interessanterweise ergibt der Vergleich von Frauen *mit* Erfahrung mit männlichen Kollegen und Frauen *ohne* Erfahrung mit männlichen Kollegen, dass bezüglich der Einschätzung der Bedeutung des Geschlechts der Pädagogen/Pädagoginnen auf Kinder die unmittelbare Erfahrung in der Zusammenarbeit mit Männern keine Rolle zu spielen scheint.

Viele Frauen erwarten von Männern das Gleiche wie von Frauen und suchen gleichzeitig nach „männlichen Elementen“ im Kindergarten (mehr als Männer dies tun). Frauen erwarten eher von Männern „männertypische Aktivitäten wie Handwerksarbeiten, Raufen und Fußball spielen“ als Männer diese Einschätzungen von ihren Kolleginnen erwarten. Die Erwartungen von Frauen scheinen somit widersprüchlich zu sein.

Während „nur“ etwa 60% der Männer und Frauen meinen, dass Männer den Kindern zeigen, dass jedes Verhalten auch eine männliche Seite hat, sind etwa 80% der Ansicht, dass es wichtig sei, dass Kinder erleben sollten, wie unterschiedlich Männer sein können. Dies könnte darauf hindeuten, dass den Unterschieden zwischen den Geschlechtern eher weniger Bedeutung beigemessen wird als Unterschieden innerhalb der Männergruppe.

In der konkreten pädagogischen Arbeit werden von einer Mehrheit sowohl der Frauen als auch der Männer „eher keine Unterschiede“ gesehen. Dennoch zeigt sich aus den Erfahrungen der Männer heraus in einigen Bereichen der Kinderbetreuung eine bedeutendere Rolle der Männer (Unterschiede von etwa 30% und mehr): „Mit Spaß und Humor arbeiten“, „körperbetont spielen“, „Kampfspiele machen“, „öfters ein Auge zudrücken“, „Mehr Spiele im Freien machen“ und „den Kindern mehr zutrauen“. Bei einem Aspekt wird den Frauen eine bedeutendere Rolle zugeschrieben (Unterschiede von etwa 30% und mehr): „Bastelangebote machen“. Bei „mehr auf Ordnung achten“ beträgt der Unterschied rd. 20%.

Umgekehrt zeigt sich aus den Erfahrungen der Frauen heraus in einigen Bereichen der Kinderbetreuung eine bedeutendere Rolle der Frauen (Unterschiede von etwa 30% und mehr zwischen „eher ich“ und „eher mein Kollege“): „Kinder trösten“, „Bastelangebote machen“ und „mehr auf Ordnung achten“. Nur bei einem Aspekt wird den Männern eine bedeutendere Rolle zugeschrieben (Unterschiede von etwa 30% und mehr): „Kampfspiele machen“.

Bei einigen Aspekten unterscheiden sich also die Erfahrungen und Wahrnehmungen von Männern und Frauen in bemerkenswerter Weise. Männer sehen sich eher als jene, die „mit Spaß und Humor arbeiten“, die „körperbetont spielen“, die „öfters ein Auge zudrücken“, die „Spiele im Freien machen“, die „Kindern mehr zutrauen“. Umgekehrt sehen Frauen die Männer eher als jene,

die „Kampfspiele machen“, als die Männer dies selbst sehen. Es könnte sein, dass das, was für Männer ein körperbetontes Spiel sein mag, mancher Frau als ein Kampfspiel erscheint.

Umgekehrt sehen Frauen sich selbst eher als „Trösterinnen“ und als jene, die „auf Ordnung achten“ als Männer dies bei den Frauen wahrnehmen.

#### *Identifizierung von Faktoren, die eine Steigerung des Anteils der Männer begünstigen*

Obwohl die Ansicht, dass in Kindergärten mehr Männer beschäftigt sein sollten, inzwischen eine große Mehrheit unter den PädagogInnen findet, ist eine Steigerung des Männeranteils jedem zehnten Mann und jeder sechsten Frau „egal“. Männer, die sich für diese Tätigkeit interessieren, treffen somit auf ein Personal, in dem eine bemerkenswerte Minderheit eine abwartende, vielleicht auch skeptische Haltung einnimmt: Jeder zehnte Mann fühlt sich in seiner Sonderrolle möglicherweise recht wohl, jede sechste Frau sieht für sich und ihren Arbeitsbereich offensichtlich keine Notwendigkeit, männliche Fachkräfte zu beschäftigen.

Als die drei wichtigsten Möglichkeiten, den Beruf für Frauen und Männer attraktiver zu machen werden „ein höheres Gehalt“ sowie „mehr Zeit in der Natur“ und „mehr Bewegungsmöglichkeiten“ genannt. Und das von Männern als auch von Frauen. Doch für mehr Frauen als Männer sind Bewegungsmöglichkeiten, mehr Experimente (Werkbänke, technische Dinge) wichtig. Und signifikant mehr Frauen als Männern ist wichtig, dass es zumindest einen männlichen Kollegen geben würde. Insgesamt lässt sich feststellen, dass fünf der sechs vorgegebenen Maßnahmen zur Attraktivitätssteigerung, die hauptsächlich männlich konnotierte Aspekte beinhalten, Frauen öfters zustimmen. Das, was Männer für eine Attraktivitätssteigerung gut finden, finden auch Frauen gut.

Für fast alle Männer würde ein gleicher Verdienst wie für Lehrer die Tätigkeit im Kindergarten (noch) attraktiver werden lassen und für fast alle, die schon einmal überlegt hatten, den Bereich der Kinderbetreuung zu verlassen, sind die geringen Verdienstmöglichkeiten maßgeblich. Tendenziell äußern sich die Befragten unzufriedener mit ihrer finanziellen Situation als mit ihrem Lebensstandard insgesamt.

Mehr Zeit in der Natur, außer Haus und mehr Bewegungsmöglichkeiten würden nach Ansicht der überwiegenden Mehrheit der Befragten den Beruf für Männer attraktiver machen. In dieser Hinsicht müsste der Kindergarten als Institution und als Ort einer „weiblichen Kultur“ durch eine „männliche Kultur“ angereichert werden. „Outdoor“ statt „Ersatz für das mütterliche Heim“ könnte man pointiert formulieren.

Um die Ausbildung für Männer attraktiver zu gestalten, müssten gezielte Ausbildungen für Quereinsteiger angeboten werden und ein Outdoor-Schwerpunkt „Natur- und Erlebnispädagogik“. Und wenn es dann künftig ein ausgewogenes Verhältnis beider Geschlechter geben würde, wäre das für viele eine Attraktivitätssteigerung.

Mit einer Anhebung der Ausbildung auf Hochschulniveau, wie in fast allen europäischen Ländern üblich, wird häufig auch die Hoffnung geknüpft, dass dadurch der Anteil von Männern steigen könnte. Die Anhebung auf Hochschulniveau wird nun von zwar zwei Dritteln der Männer als Möglichkeit gesehen, die Ausbildung für Männer attraktiver zu machen, doch im „Ranking“ erscheint diese Maßnahme nur an vierter Stelle. Auch ein Vergleich mit der „Anhebung der Ausbildung der Volksschullehrer von den pädagogischen Akademien auf Hochschulniveau“ zeigt, dass

eine Anhebung nicht automatisch zu einem höheren Männeranteil führt: Die Zahl der männlichen Inskribenten für das Grundschullehramt nimmt nicht deutlich zu.

Trotzdem scheint eine Anhebung der Ausbildung auf Hochschulniveau in mehrfacher Hinsicht für eine Steigerung des Männeranteils günstig zu sein, da eine Anhebung der Wertschätzung und des Prestiges damit verbunden ist. Wie aus den Daten hervorgeht, ist für viele Männer – und Frauen – mehr Wertschätzung der Tätigkeit in der Öffentlichkeit wichtig für den Verbleib im Beruf und der Übertritt in einen anderen Erziehungsbereich wäre mit einem Hochschulabschluss prinzipiell leichter möglich. Weiters könnte eine Anhebung auf Hochschulniveau eine Steigerung der Gehälter bewirken, wodurch der Beruf für interessierte Männer attraktiver erscheinen würde.

Mehr Männer (55,9%) als Frauen (46,7%) halten das Geschlecht der Pädagog/innen für kleine Kinder in irgendeiner Form für wichtig. Insgesamt ist hervorzuheben, dass etwa die Hälfte der Befragten sich der Bedeutung des Geschlechts der pädagogischen Bezugspersonen für kleine Kinder nicht bewusst ist. Hier wäre Wissensvermittlung über die Bedeutung des Geschlechts in der kindlichen Entwicklung vonnöten.

Obwohl fast alle Befragten mehr Männer im Kindergarten sehen wollen, werden von jenen Frauen, die noch nie männliche Kollegen hatten, die Jobaussichten für Männer höchst signifikant schlechter eingeschätzt als von Frauen mit männlichen Kollegen. Es könnte durchaus sein, dass für viele dieser Frauen, die noch nie mit männlichen Kollegen zusammengearbeitet haben, Männer in diesem „weiblich“ konnotierten Feld fehl am Platz sind, zumindest in ihrer Einrichtung. In einigen Interviews mit Frauen ohne männlichen Kollegen lässt sich diese Ambivalenz erkennen (siehe Kap. 7.5.). Manche Leiterinnen finden Männer wichtig, bemühen sich um männliche Fachkräfte und Helfer und haben dann Männer im Team. Doch andere Leiterinnen finden Männer im Kindergarten zwar auch wichtig, haben allerdings auch keine Aktivitäten unternommen, einen Mann ins Team zu holen.

Frauen *mit* männlichen Kollegen finden eher, dass in Kindergärten mehr Männer beschäftigt sein sollten als Frauen *ohne* männliche Kollegen. Der Anteil jener, denen das egal ist, ist bei den Frauen ohne männlichen Kollegen doppelt so hoch als bei den anderen (24,3% vs. 12,9%). Man könnte auch sagen: Frauen mit männlichen Kollegen schätzen ein gemischtgeschlechtliches Team und wissen, wie willkommen ein Kollege sein kann. Diese Frauen, die bereits positive Erfahrungen mit männlichen Kollegen gemacht haben, könnten wichtige Meinungsbildnerinnen für den vielleicht noch skeptischen Teil des weiblichen Personals sein.

Die schulische Berufsinformation betreffend Kindergartenpädagogin ist gegenwärtig noch klassisch eher auf Mädchen hin ausgerichtet. Für drei Viertel der Männer hat die schulische Berufsinformation keine Rolle bei der Motivation gespielt. Mehr als doppelt so viele Frauen wie Männer wurden durch die Berufsberatung auf den Beruf aufmerksam. Berufsberater/innen scheinen geschlechtsuntypische Berufe für Burschen noch nicht in größerem Ausmaß anzubieten. Das Arbeitsmarktservice hält vielfältige Materialien, Aktivitäten und Kurse für Mädchen bereit, aber gegenwärtig noch kaum für Burschen.

Während etwa drei Viertel der Frauen schon im Kindheits- oder Jugendalter eine Berufsperspektive im Bereich Kinderbetreuung sahen, war dies bei einer Mehrheit der Männer erst im Erwach-



senenalter der Fall. Dies zeigt deutlich, welcher Stellenwert Initiativen wie dem Boys Day oder „neue Wege für Jungs“ zukommt.

Etwa zwei Drittel der Männer, die als Praktikanten oder Zivildienstleistende arbeiten, können sich vorstellen, diese Tätigkeit auch beruflich auszuüben. Maßnahmen zur Erhöhung des Männeranteils im Bereich der Kinderbetreuung müssten daher darauf abzielen, Kinderbetreuungseinrichtungen als Plätze für Zivildienstleistende zu etablieren.

Die Jobchancen für Männer werden von knapp 90% der Männer und Frauen als „sehr gut“ oder „gut“ eingeschätzt. Frauen, die männliche Kollegen haben, schätzen die Jobaussichten für Männer übrigens höchst signifikant besser ein als Frauen, die noch nie männliche Kollegen hatten. Auch das Arbeitsmarktservice (2010) schätzt die Jobchancen im Bereich Kinderbetreuung aufgrund der Ausweitung des Betreuungsangebotes auf unter 3-Jährige, aufgrund der Etablierung eines „Gratiskindergartens“ und aufgrund der Ausweitung der Betreuungszeiten (ganztägig, ganztags) als günstig ein. Viele Bundesländer wie etwa Wien, Oberösterreich u.a. leiden bereits unter Personal-mangel.

## 7.6. In Kinderbetreuungseinrichtungen tätige Männer und Frauen – Interviews

### 7.6.1. *Vorbemerkung*

Im Abschlussbericht des Forschungsprojektes „elementar“ (Aigner/Rohrmann 2011) werden die Ergebnisse der Interviews und die Ergebnisse der Fragebogenerhebungen zusammenfassend dargestellt. In Ergänzung dazu soll in diesem Kapitel der Vielfalt der Aussagen der InterviewpartnerInnen (IP) – nach Kategorien geordnet und inhaltlich strukturiert – mehr Raum gegeben werden.

### 7.6.2. *Wege in den Beruf*

#### **Vorerfahrungen und Vorbilder in der Arbeit mit Kindern**

Die meisten Befragten berichteten von vielen Vorerfahrungen mit kleinen Kindern. Nur wenige Pädagogen hatten keine Vorerfahrungen (z.B. BK02: 425-438, BK09: 198-201), manche hatten nicht einmal einen besonderen Bezug zu Kindern gehabt. Doch viele Pädagogen hatten in der Kinder- und Jugendzeit „immer schon gerne“ (z.B. TR08: 53-60) mit Kindern gearbeitet, Baby gesittet (z.B. BK07: 110-112) oder Nachhilfe gegeben. Manche betreuten kleine Geschwister, trainierten andere Kinder im Freizeitbereich z.B. im Radsport (BK14: 264-274) oder spielten auf einer Puppenbühne. Manche leiteten Jugendgruppen (z.B. BK07: 142-143, TR11: 64-66) oder merkten auf Sommerfesten, dass sie mit Kindern umgehen können. Ein Pädagoge hatte als Einstieg als Babysitter gearbeitet: „war dann sozusagen mein erstes Kind“ (TR07: 409-418). Ein Pädagoge spielte als Jugendlicher gerne mit kleinen Kindern, sie suchten ihn als Spiel- und Ansprechpartner (GP02: 375-393, 570-573). Ein Pädagoge hatte mit einem Freund ein Kinderprojekt gemacht (Puppenbühne), was ihn dann auch zu einer pädagogischen Arbeit ermutigt habe (TZ03: 368). Ein anderer Pädagoge wusste schon sehr früh um seine Neigungen und Interessen, mit Kindern zu arbeiten. Er machte schon in der Kindheit und dann mit den eigenen Kindern die Erfahrung, dass er das „ganz gut kann“, dass er „da ein bissl eine Neigung“ hat. Er war für die jüngeren Schwestern „immer ein bissl da“ (BK16: 119-127).

Viele männliche Helfer hatten häufig schon in Kindheits- und Jugendjahren Interesse und Freude am Umgang mit jüngeren Kindern. Sie hatten bei Familienfesten auf Kinder aufgepasst, die jüngeren Geschwister vom Kindergarten abgeholt, mit den kleinen Kindern von Verwandten oder der Nachbarschaft gespielt (z.B. TR10: 200-202) oder später dann Jugendgruppen einer Pfarre geleitet oder im Sommer in einem Jugendlager gearbeitet. Ein Helfer, der sich gegenwärtig in einer Ausbildung befindet: „..... wenn ich jetzt bei Kindern gewesen bin, sie sind dann gleich auf mich zu gegangen .....ich mag sie auch total gern ... auch jetzt die Nachbarskinder, die kommen immer, ja es ist damals auch schon so gewesen“ (BK01: 149-152). Ein Pädagoge erzählt davon, wie er den Bruder im Kindergarten abgeholt habe und ins Kindergartenleben hineinschnuppern konnte: "Ich habe Kinderbücher vorgelesen. Einen großen Stolz hatte ich, eine Schar Kinder um mich, das hat mir gefallen" (TZ02: 54-56). Zusätzlich hatte er im Turnverein Trainings für Kinder übernommen (TZ02: 370). Manche berichteten von Vorerfahrungen durch ihren Zivildienst (BS01: 203, TR15: 216-222) oder als Jungscharführer (BK06: 115-118). Manche hatten die ersten Vorerfahrungen erst mit den eigenen Kindern (BK17: 108), andere hatten bereits Erfahrungen mit ihren

jüngeren Geschwistern gesammelt (GP02: 356-371, TR11: 64-66). Ein Helfer beispielsweise hatte seinen Bruder im Kindergarten abgeholt und lernte dadurch dieses Feld als potentielles Arbeitsfeld kennen: "da bin ich schon auf den Geschmack gekommen" (TZ02: Z.33).

Viele Pädagogen berichten davon, dass sie sich an weiblichen Bezugspersonen orientierten. Für manche Pädagogen war die Lehrerin (GP02: 20-22, TZ05: 254) wichtig als Vorbild, die Schwester oder die Freundin: „Die (Partnerin) hat eben extern (an der BAKIP) angefangen, dadurch habe ich auch schon ein bissl hineingeschnuppert in ihre Vorbereitung, die sie machen muss und sie hat mich auch gefragt, ‚glaubst du geht das so?. Kann man das so machen?‘ Dann habe ich gesagt, ‚ja ich würde das vielleicht so machen‘. Dann habe ich mir gedacht, ja, das taugt mir auch irgendwo. Also von dem her. Sie haben Kinderfeste gemacht, da haben wir auch Themen gehabt, dekoriert teilweise, Spiele, halt für die eigenen Kinder alles, das schon, aber beruflich nichts (...)“ (BK17: 108-114). Bei einem war der männliche Lehrer ein Vorbild: „... also das war wirklich ein Vorbild von mir und ist auch heut noch“ (TZ03: 703-706). In Ermangelung realer Vorbilder wurden auch Vorbilder aus der Literatur genannt, wie Rebecca Wild, Montessori u.a.

Einige der IP hatten andere Ausbildungen absolviert (Tischler, Friseur). Ein Kindergartenpädagogin absolvierte die BAKIP-Ausbildung und anschließend eine Ausbildung zum Tischler bevor er (wieder) in den Beruf einstieg (TZ02: 497-499). Immer wieder wird in den Interviews erwähnt, dass das Wissen früherer Ausbildungen auch einen Nutzen für die Arbeit mit Kindern bringen würde, sei es beim gemeinsamen Kochen, als Handwerker etc.. Einer hatte mehrmals eine Lehre angefangen und dann im Messebau gearbeitet (BK02: 151-159). Ein anderer arbeitete als Geselle im erlernten Beruf im Friseurbereich, wechselte – auch aufgrund des geringen Gehalts – dann für viele Jahre in eine Bank in einer untergeordneten Position, bis er dann die Matura nachholte, das Kolleg abschloss und nun in einem Hort arbeitet (TR06: 49-60). Die interviewten Männer haben als Beamte im juristischen Dienst gearbeitet, bei der Post eine Lehre absolviert, als Filialleiter einer großen Lebensmittelfirma gearbeitet, in einem Jugendzentrum, in einem Spielzeuggeschäft, als Bäcker (TZ03; BK16, TR03, TR08, BK15). Einer arbeitete freiberuflich als Altenpfleger, was er als eine wichtige Erfahrung bezeichnete“ (TR14: 197-198).

Einige Interviews deuten darauf hin, dass es manchmal auch Phasen der Desorientierung gegeben haben könnte. Manche Männer arbeiteten in frauendominierten Berufen, manche in männerdominierten Berufen: Ein IP meint, dass er lieber mit Frauen als mit Männern zusammenarbeitet und vorher auch immer in „Frauenberufen“ gearbeitet habe. (TR03: 460-467). Von einem andern IP wird die Tätigkeit in vorherigen männerdominierten Berufen als positiv erinnert (TR06: 43-50). Für Frauen sei es dort „nicht immer lustig“ gewesen (TR06: 50-54).

## **Schul- und Berufsentscheidung**

### *Information*

Informationen über die Ausbildungsmöglichkeiten werden von verschiedenen Seiten geholt bzw. gebracht. Mutter, Bruder (TR08: 64-69), der Nachbarin, die Volksschullehrerin ist, oder auch von engagierten Personen der BAKIP im Rahmen einer Berufsinformationsmesse.

Ein Helfer berichtete davon, dass er speziell nach Ausbildungsmöglichkeiten gesucht hätte: „Ich denk mir, wenn ich jetzt nicht konkret schauen würd, was es gibt, weil ich mich wirklich für das

interessiere, dann würde ich nicht einmal wissen, dass es so was gibt wie ein Kolleg von der BAKIP aus“. Manche Pädagogen oder Helfer berichten davon, dass sie eher durch Zufall über die Ausbildungsmöglichkeit informiert wurden: „.....Ja und dann (...) hab ich meine Freundin kennengelernt und die hat mir eben von der Kurzausbildung zum Kinderbetreuer erzählt, von der ich nichts gewusst hab“ (TR10: 188-191). Oder ein anderer IP: „vorher hab ich das ja nicht gewußt...“ (TR07: 459-461). Ein Pädagoge berichtet davon, wie er auf diese Ausbildungsmöglichkeit gestoßen ist: „...(und wir) haben uns da erkundigt und ich hab für eine Klassenkollegin, die hat mich gebeten, ich soll von diesem Kindergartenstand da Info-Material mitnehmen. Und ich bin dann hingestapft, hab das gesucht, für mich war vorher schon klar, ok, Volksschullehrer, diese Richtung möcht ich einschlagen und hab mir bei diesem Stand da von der BAKIP in Wien Info-Material geholt und die Frau hat dann gleich zu reden und quatschen angefangen, sie findet das so super, dass Männer das machen... ich glaub, die hat mich 10 Minuten niedergequatscht, ich bin nicht einmal zu Wort gekommen und hat mich dann ... ich hab das mitgenommen und das hat mich aber dann so berührt, sag ich jetzt einmal, also jetzt ins Personal bin ich jetzt damit gegangen, dass ich mir gedacht hab, na gut, das kann ich auch probieren. Und das will ich auch probieren, also Aufnahmeprüfung bei der PÄDAK gemacht, für Volksschullehrer und die Aufnahmeprüfung an der BAKIP (TZ05: 423-433).

#### *Weibliche Bezugspersonen oder Bekannte*

Bei manchen Pädagogen scheint die Mutter eine wichtige Rolle zu spielen. "... (ich) denk mir, sie war schon ausschlaggebend der Grund, warum ich so einen Beruf ergriffen habe, ja, das stimmt..." (AP01: 105-106). Ein anderer Pädagoge lernte das Berufsfeld durch seine Mutter kennen, die als Hortpädagogin arbeitet. Ein weiterer Pädagoge berichtet davon, dass seine Mutter eigentlich selbst gerne Kindergärtnerin gewesen wäre, was er allerdings bei seiner Berufsentscheidung nicht wusste (BK14: 235-238). Auf die Frage des Interviewers, wodurch er von dem Kolleg erfahren habe, meinte ein männlicher Mitarbeiter, der aktuell die Ausbildung absolviert: „Eben, eine Freundin von meiner Mutter arbeitet als Lehrerin auf der BAKIP und die hat sie halt dann gefragt, wie das aussieht, ob's so was gibt in die Richtung ... (TR11: 740-747). Ein anderer IP erfuhr durch die Freundin, die selbst Kindergartenpädagogin war, von dem Beruf und den Ausbildungsmöglichkeiten. Das Wissen über den Beruf kann als bedeutender Faktor für die Entscheidung gesehen werden: "da hab ich gewusst, was auf mich zukommt" (BK03: 178-179). Andere berichten davon, dass die Freundin von der Kurzausbildung erzählt hat, oder dass eine befreundete Mutter ihn gefragt hat, wieso er denn eigentlich nichts mit Kindern mache? Manche haben sich gemeinsam mit ihrer Ehepartnerin dazu entschlossen eine Kindergruppe aufzumachen. Manche wurden informiert, andere auch ermutigt. „.....Ja und dann..... hab ich meine Freundin kennengelernt und die hat mir eben von der Kurzausbildung zum Kinderbetreuer erzählt, von der ich nichts gewusst hab und die hat ich dann eben auch gemacht... (TR10: 188-191). Ein weiterer IP: „.....weil eine Freundin von mir (... Kindergartenpädagogin) hat mich darauf aufmerksam gemacht, weil wir uns schon länger gekannt haben und sie mir gesagt hat, ah du wolltest eh immer gern in einem Kindergarten arbeiten, schau dir das doch mal an und das hab ich dann gemacht und ja, dann, so bin ich im Grunde reingerutscht, kann man eigentlich sagen, ja“ (TR01: 62-67).

### *Männliche Bezugspersonen oder Bekannte*

Die Existenz männlicher Kollegen in der Ausbildung scheint manchmal eine wichtige Rolle bei der Motivation zu spielen: Ein IP entschied sich für die BAKIP-Ausbildung: „...vor allem, weil ich gewusst hab, es sind auch andere männliche Kollegen da“ (GP02: 731-734).

Ein Helfer hatte einen Freund mit BAKIP-Ausbildung, der bereits Kindergärtner war. Dieser war für ihn Inspiration dafür, selbst so eine Tätigkeit ins Auge zu fassen und dann auch Vermittler einer Stelle in einem Kindergarten (TR11: 203-207).

### *Eigene Kinder und Kinderwunsch*

Das „Vater werden“ kann eine wichtige Erfahrung sein bei der Entscheidung, im Bereich der Kinderbetreuung tätig zu sein. So hat das „Vatersein“ mehrere Männer bei ihrer Berufswahl beeinflusst. Einen IP hat dies in seiner Berufswahl "ziemlich beeinflusst" (zwei Kinder waren früh z.T. sehr krank). Während für manche das eigene Kind als bedeutsam für die Berufsentscheidung gesehen wird, war es für andere – etwa kinderlose – ältere Quereinsteiger möglicherweise der noch unerfüllte Kinderwunsch. Ein Interviewpartner, der mit seiner Ehefrau ein gemeinsames Haus bewohnt: “(wir haben) ein eigenes Haus gebaut, wir haben noch keine Kinder; .... wir sind jetzt schon 6 Jahre im Haus...eben wir sind nur zu zweit im Haus...”(BK01).

### *Biographisch früher Berufswunsch*

Einige wollten immer schon Kindergärtner werden. Bei einem IP arbeitete die Mutter in einem Kindergarten: „...Es ist so, im Prinzip die ersten Erfahrungen mit Kindern habe ich halt bei meiner Mutter in der Einrichtung gesammelt. ....wo ich sie dann erstmals so von der Arbeit abgeholt habe... ach wie alt war ich da, vielleicht 14 oder 15 so. Und habe da manchmal ausgeholfen wenn ich mir mit Basteln was dazuverdienen wollte. Da habe ich ein bisschen gedacht, ja okay, das wäre was, was mir Spaß machen würde. Das waren so die ersten Gehversuche, sag ich mal so, wo ich halt das erste Mal damit konfrontiert wurde und ich gesehen habe, 'okay, ja, das macht mir Spaß mit Kindern, das kann ich mir durchaus vorstellen'“ (BK15: 161-170). Ein anderer Pädagoge berichtet davon, wie er seinen jüngeren Bruder vom Kindergarten abholte: "da bin ich schon auf den Geschmack gekommen" – mit Ende der Hauptschule war es wieder Berufswunsch Nummer 1 (TZ02: 33-35). Manche Männer beschreiben sich als sehr soziale Menschen, die sich immer schon gerne mit Kindern beschäftigt haben oder gerne Wissen weitergegeben haben: „weil ich immer gerne Wissen vermittelt hab, das hab ich schon als Kind oder Jugendlicher, das kann ich gut, da geht's mir gut damit und das mach ich gern – es war ganz klar“ (TZ05: 344-347). Für manche gab es viele positive Erlebnisse mit kleinen Kindern. Einer meinte, die Kinder hätten eine Freude mit ihm und er mit ihnen. Die Entscheidung wird als „Bauchentscheidung“ beschrieben, keine „verkopfte“ Entscheidung mit Überlegungen, wie das wäre, in einem Frauenberuf und in einem Beruf mit geringem Gehalt zu arbeiten. Ein Befragter hatte bereits im Alter von 14 Jahren kurzzeitig überlegt, die BAKIP zu besuchen, entschied sich aber dann doch für einen anderen Weg und arbeitet nun als Helfer (TR11:231-232).

### *Erfahrungen in Praktika*

Ein Pädagoge hatte während der Hauptschulzeit im Kindergarten geschnuppert, was ihn zur Entscheidung, die BAKIP zu besuchen, bewog. „...dann hab ich in der Hauptschule (...) Berufsschnuppertage gehabt, 3 Tage, da war ich 3 Tage im Kindergarten, das hat mir eigentlich relativ gut gefallen und so ist dann das entstanden, dass ich, ... ich hab dann denen gesagt ‚ok‘, die Aufnahmeprüfung war damals noch wirklich schwer, da waren wir, ich glaube 240 Bewerber oder so, und 60 haben sie genommen.....“ (BK06: 23-30).

### *Kindergartenpädagogik statt Schulpädagogik*

Manche standen vor der Wahl zwischen einer Tätigkeit mit Kindern im schulischen Bereich oder im Bereich der Elementarbildung bzw. hatten schon die Ausbildung zum Volksschullehrer begonnen, dann aber abgebrochen (z.B. TR11: 3-6). Abschreckend an einer Tätigkeit in der Schule – oder auch im Hort – war, dass dort die Kinder eher einem Zwang ausgesetzt seien. Das „ganze schulische System“ sei „nicht so sympathisch“ (TR11: 39-54). Demgegenüber wäre der Kindergarten viel freier. Es gab auch Ablehnungen gegen das „schulische System“. Bisweilen wurde die eigene Schulzeit nicht als positive Phase erlebt oder die Ausbildung zum Volksschullehrer wurde abgebrochen, u.a. weil die Vorbereitung „übertrieben“ gewesen wäre. Ein Pädagoge wollte gerne mit Kindern arbeiten, aber nichts mit Noten zu tun haben („ich mag keine Noten“ (BK06: 169-170), ein anderer wechselte von der Pädak Ausbildung in das Kolleg für Kindergartenpädagogik und wechselte nach einem frustrierenden ersten Kindergartenjahr – nebenher – wieder an die Pädak zurück. Doch da ihm die Kleinen abgingen, beendete er schließlich das Kolleg: „da habe ich mir eigentlich gedacht, ‚na mir gehen irgendwie meine Kleinen ab und ich will eigentlich gar nicht mehr‘. Und seitdem bin ich da und eigentlich auch glücklich da“ (BK14: 230-232).

### *Biographisch später Berufswunsch – Umorientierung*

Bei einigen war die Orientierung zu einem Beruf mit Kindern ein längerer Prozess. Der Weg in den Beruf wird beschrieben als „Odyssee“ über „hundert Ecken“ und „sehr viele Umwege“ (TR14: 904). Manche Männer wollten nicht auf Dauer in ihrem erlernten Beruf tätig sein, waren unzufrieden, sei es mit der Arbeitszeit oder hatten Konflikte mit Arbeitskollegen. Einige hatten sich viele Alternativen angesehen. Bisweilen war die erste Ausbildungswahl noch am Beruf der Eltern orientiert. Erst später wurde den eigenen Interessen mehr Raum geschenkt. Ein Pädagoge beschreibt die Umorientierung so: „Wo ich dann gemerkt habe, okay das Handwerkliche ist ein gutes Standbein und alles, aber ich denke mir auf Dauer gesehen, ist es nicht das, was ich machen möchte. Ich will doch lieber mit Menschen arbeiten, das ist gewachsen. Je reifer man auch wird, man hat selbst so einen Lernprozess hinter sich, das ist nach und nach gewachsen, muss ich sagen“ (BK15: 147-149). Mitunter wird die Entscheidung nach einer Phase der (längeren) Arbeitslosigkeit getroffen. ....“in die eine Richtung ist nichts gegangen – in die andere war dann alles offen...“ (BK17: 219-222). Ein anderer Pädagoge interessierte sich für Malerei – insbesondere auch für Kinderzeichnungen –, schaffte allerdings die Aufnahmeprüfung nicht und ist nun im Kindergarten tätig. Manche Helfer hatten die Schule oder ein Studium abgebrochen, hatten Erfahrung mit eher perspektivlosen Tätigkeiten und hatten sich dann für eine Tätigkeit oder Kurz-

zeitausbildung im Kinderbetreuungsbereich entschieden: „Ich hab dann (...) als Drucker gearbeitet, (...) sieben Jahre als LKW-Fahrer gearbeitet.... (und) eigentlich bis zum Lebensende kann ich mir das nicht vorstellen in einem Lastwagen drinnensitzen“ (BK01: 169-176). Die Jobentscheidung wurde gemeinsam mit der Partnerin getroffen (BK01: 171-180). Den Umweg in den Beruf beschreibt ein Helfer so: „.....und dann hab ich Pädagogik inskribiert (...) und bin aber nicht weiter gekommen (...) und dann hab ich während dem Studium angefangen bei einer Tankstelle zu arbeiten, irgendwann hab ich das Studium hingeschmissen und war nur mehr an der Tankstelle..... (TR10: 183-186). Ein Quereinsteiger berichtet davon, dass er sich in jungen Jahren den Job noch nicht zugetraut hätte: „ mit 15 Jahren hätt ich mir das noch nicht so zugetraut. Das muss ich ehrlich eingestehen und wär gar nicht auf den Gedanken gekommen, dass ich das machen könnte.“ (TZ03: 299-301).

#### *Zivildienst*

Für manche scheint der Zivildienst der Einstieg in eine pädagogische Arbeit mit Kindern gewesen zu sein. Ein Helfer beschreibt den Zivildienst in einer Sonderschule als „Auslöser“ für eine pädagogische Arbeit (TR11: 31-33). Ein IP hatte das erste Mal im Zivildienst als Schülerlotse daran gedacht, mit Kindern zu arbeiten. Das sei der Einstieg gewesen und hätte ihn zu pädagogischen Berufen hingeführt: „Mit der Schülerlotsengeschichte. Und dann ganz dominant ist das halt geworden dann im Mutter-Kind-Haus. Da ist es eigentlich dann für mich klar geworden, dass ich was mit Menschen machen will und dann das mit Kindern, dass ich da anscheinend gar nicht schlecht irgendwie im Umgang bin mit Kindern“ (BK09: 204-209). Ein anderer Pädagoge hatte Maschinenmechaniker gelernt, doch dann im Zivildienst erkannt, dass er gerne mit Menschen arbeitet.

Es gibt Helfer, die hatten schon vor dem Zivildienst daran gedacht mit Kindern zu arbeiten und hatten ihre Zivildienststelle auch danach ausgesucht (z.B. TR10: 205-210), andere hatten erst nach Erfahrungen im Zivildienst daran gedacht. Einer hatte beispielsweise im Kindergarten seines Bruders zum ersten Mal gesehen, dass man Zivildienst auch im Kindergarten machen kann, ein anderer hatte aktiv nach einem Zivildienstplatz im Kindergarten gesucht. Ein Helfer beschreibt die Bedeutung des Zivildienstes für seine pädagogische Tätigkeit so: „Hab dann Zivildienst gemacht, in einer Sonderschule für schwerst behinderte Kinder... was dann eigentlich auch der Auslöser war, dass ich mich interessiert hab für die pädagogische Arbeit (TR11: 31-33).

#### *Stellenangebot als Motivation*

Offene Arme bei der Stellensuche sind insgesamt eher selten, doch für Männer im Kinderbetreuungsbereich nicht. Ein schnelles Jobangebot bei gleichzeitigem grundsätzlichen Interesse motiviert dazu, diese Tätigkeit auch auszuüben. „...ja, und dass ich dann gleich einmal die Stelle da bekommen hab, war dann natürlich auch eine Motivation dafür, dass ich das mach. Weil ich gesehen hab, wie es mir gefällt und ...“ (TR11: 205-207).

#### *Schwierigkeiten, eine adäquate Ausbildung zu finden:*

Ein Maturant, der als Helfer arbeitet, hatte nach dem Zivildienst in einem Kindergarten Interesse an einer BAKIP-Ausbildung. Konkret war dies allerdings für ihn aus zwei Gründen nicht vor-

stellbar: zum einen gab es keine Ausbildungsmöglichkeit für maturierte junge Erwachsene in seinem Bundesland und zum anderen fürchtete er, dass nur jüngere Mädchen an der Schule seien (TR10: 234-230).

#### *Teilzeit und Vereinbarkeit von Familie und Beruf*

Ein Beweggrund für die Entscheidung war auch, einen Beruf zu haben, indem genug Zeit für die eigenen Kinder da ist.

#### *Hohe Motivation*

Die Motivation war bisweilen überaus hoch: Trotzdem, dass ihm in einem Kindergarten, in dem er sich über die Ausbildung informierte von diesem Beruf abgeraten wurde, nahm ein Pädagoge damals eine hohe Belastungen für seine Kolleg-Ausbildung in Kauf.

#### *Zusammenfassung:*

Als wichtige Faktoren für die Berufswahl können somit genannt werden: das Vorhandensein von weiblichen und auch männlichen Bezugspersonen, die die Entscheidung unterstützten, eigene Kinder bzw. Kinderwunsch, Erfahrungen in Praktika, Zivildienst und die Möglichkeit Teilzeit zu arbeiten bzw. Familie und Beruf zu vereinbaren.

Manchmal gab es einen biographisch frühen Berufswunsch, manchmal einen biographisch späten Berufswunsch, der eine berufliche Umorientierung miteinschloss. Manchmal findet auch eine Abwägung zwischen Schulpädagogik und Kindergartenpädagogik statt. Bisweilen war eine außerordentlich hohe Motivation feststellbar. Ein unmittelbares Stellenangebot fungierte manchmal als Motivation. Mitunter gab es auch Schwierigkeiten, eine adäquate Ausbildung zu finden.

### **Reaktionen von Eltern und Umfeld auf Ausbildungs- bzw. Berufswahl**

#### *Ambivalenzen und Unsicherheiten:*

Manchmal wird zwar von „durchwegs positiven“ Reaktionen berichtet (TR14: 235), die meisten Interviewpartner erzählen allerdings von unterschiedlichen Reaktionen. Ein IP fasst dies folgendermaßen zusammen: „jeder, kann man sagen (reagierte positiv) (...) außer zuerst natürlich die Freunde haben das a bissl belächelt, haben gesagt ah, Kindergärtner (...) hin und her und dann aber, wie gesagt, haben sich zuerst a bissl schwer getan damit, aber das waren ja nur ein paar ...“. Ein IP berichtet über seine eigene Unsicherheit darüber, ob die Berufswahl zu seinem Geschlecht passe, wobei er – wenn ihm wegen der Arbeit mit Kindern die Männlichkeit abgesprochen werden würde, er lieber nicht so ein Mann wäre (JCA01: 377). Bei einem IP mischen sich in die insgesamt positiv erlebten Reaktionen auch ambivalente Untertöne: „...die haben das auch ganz gut hingegenommen ,ja, das passt zu dir, du bist eh so ein lieber...“ (AP01: 653).



### *In der Regel positive Reaktionen von den Eltern*

Bei einem Pädagogen waren alle Familienmitglieder und Verwandten "stolz darauf", und meinten, dass es eine "ehrenhafte Sache" sei "Kindern etwas mitzugeben (GP02: 708-718). Auch bei einem anderen IP waren die Eltern „ein bisschen stolz“, auch in seinem früheren Beruf als Maler wäre er schon ein Exote in der Familie gewesen (TR07: 491-494). Bei einem anderen IP haben Mutter und Schwiegereltern die Entscheidung finanziell unterstützt. Bei einem Helfer hätten die Eltern die Ausbildung finanziert, wenn er sie absolvieren hätte wollen (TR01: 618-620). Doch es kommt auch die Schattierung vor, dass es lediglich ganz ok ist, wenn ein Mann diesen Weg einschlägt. „ (...) die haben das ganz gut hingenommen ‚ja, das passt zu dir, du bist eh so ein lieber (...)‘“ (AP01: 653). Ein IP berichtet davon, dass es den Eltern gefallen habe, weil er damit einen sicheren Job habe (TR11: 624-627). Ein IP berichtet von der Reaktion der Mutter: „meiner Mutter hab ich das dann mitgeteilt und gesagt, ‚du, ich bin bei beiden genommen worden, aber ich möchte das machen‘ – sie hat gesagt ...’wenn du das machen willst, ich find das super““ (TZ05: 437-439). Bisweilen wird allerdings von Skepsis seitens der Eltern berichtet: Ein IP berichtet von großer Skepsis in seiner Familie. Insgesamt wäre ihm beruflich nicht viel zugetraut worden. (TZ03: 160). Von seinem Entschluss hätte er als erstes seiner Mutter erzählt, zu der er eine enge Bindung gehabt hätte (TZ03: 387). Ein Quereinsteiger hatte bereits mit 14 Jahren grundsätzlich Interesse, eine Ausbildung an der BAKIP zu beginnen, doch die Eltern seien dagegen gewesen (BK01: 159-160, auch TR01: 48-51, 86-88).

### *Positive Reaktionen des Ausbildungs- und Kindergartenpersonals*

Ein Helfer berichtet von positiven Reaktionen des Kindergartenpersonals: „ich hab das eigentlich schon auch mitgekriegt, ... so dass es irgendwie, dass die Kindergärten noch stolz sind, wenn sie einen Mann haben, so in die Richtung“ ....(TR11: 443). Er besucht aktuell das Kolleg und berichtet davon, dass die Lehrkräfte sich freuen würden, dass ein Mann die Ausbildung macht (TR11: 326-327).

### *Negative Reaktionen von Männern und Burschen*

Immer wieder wird von jenen, die in jungen Jahren die BAKIP absolvierten, von Spott und Belächeln seitens der Gleichaltrigen berichtet. Es wurde davon gesprochen, das die IP nur „Gitarre klimpern und Kindergartentante spielen" würde. Der IP hätte sich anfangs "geniert" und an der Schulwahl gezweifelt. Es kommt aber auch vor, dass der Spott von Seiten des Freundeskreises eine untergeordnete Bedeutung hat, entweder, weil man wenige Freunde hat oder man selbst schon in einer Außenseiterposition ist, in der man auf die Meinung der anderen nicht mehr angewiesen ist. So erzählt ein IP von den Reaktionen auf seine Entscheidung, die BAKIP zu besuchen: „...Hauptschule (...) alle sind gemein zu mir, weil ich dort in die Sportklasse gekommen bin und halt ein klein wenig dicker war und nicht der Obersportler, nein ich war da einfach nicht wirklich sportlich und hab immer 3 und 4 als einziger im Turnen gehabt und hab dadurch ganz früh mitbekommen, he, es zählt nicht immer alles, was die anderen von dir gerne hätten... und dadurch war es mir dann echt egal, was jemand gesagt hat, wenn ich gesagt habe, he ich bin Kindergärtner, ich mach das, weil ich es gerne mache, (...) und hab eigentlich eh nur positive Rück-

meldung gekriegt. (...). Mir war das, was meine Kollegen gesagt haben, eigentlich relativ egal also, klar der beste Freund, was der gesagt hat, hat schon gezählt aber, wenn die große Menge über mich gelacht hat, mein Gott nein, ...“ (BK06: 813 – 823).

Es wird auch berichtet, dass der Verwandten- und Bekanntenkreis die Berufswahl einfach nicht verstehen würde. Viele würden beispielsweise nicht verstehen, warum der IP einen sicheren Bankjob für Studium und später dann einen "eher brotlosen Beruf" aufgibt; es hätte viele Diskussionen gegeben, einige hätten sich abgewandt.

#### *Implizite und explizite Zuschreibung von Homosexualität bei Ausbildungswahl*

Wie auch aus den Gruppendiskussionen mit Schülern vor der Berufswahlentscheidung immer wieder ersichtlich wurde, gibt es eine bemerkenswerte Zuschreibung von Homosexualität. Aus dem Umfeld der Hauptschule erlebte ein IP die sowohl explizite Zuschreibung "Wirst du Kindergärtner, bist du wahrscheinlich schwul" (TR15: 149-150) als auch eine eher implizite Zuschreibung auf die Motivation für die Ausbildungswahl: "entweder, weil du auf Mädchen stehst, oder weil du nicht auf Mädchen stehst" (TR15: 125-127). Möglicherweise werden aber die Zuschreibungen von Homosexualität aufgrund der zunehmenden gesellschaftlichen Akzeptanz nicht mehr so als Problem wahrgenommen. So wird berichtet, dass die Zuschreibungen als „schwul“ an der BAKIP kein Problem mehr seien (TR15: 167f).

### 7.6.3. *Ausbildung*

#### *Positive Aspekte der Ausbildung*

##### *Praxisbezug*

Viele von jenen, die eine fundierte BAKIP-Ausbildung, sei es die fünfjährige Schule oder das Kolleg bzw. die Externistenausbildung absolvierten, waren erfreut, dass sie Praxis mit Theorie verknüpfen konnten (z.B. BK01: 208-210). Das Kolleg wird als adäquate Ausbildungsform für Quereinsteiger beschrieben, da man mit Gleichaltrigen zusammen sei (BK03: 206-207). Der Hintergrund und die Auseinandersetzung mit der Pädagogik hat einen IP „wahnsinnig interessiert“ und motiviert (TZ03: 378). Es hätte eine Vermittlung von Grundlagenwissen gegeben und Impulse zur eigenaktiven Weiterarbeit, was als sehr positiv beschrieben wurde (TR08: 400-420). Alles, was man im Kolleg lerne, könne man sofort in die Praxis umsetzen, es sei selten so, dass man sich denkt, es ist sinnlos (BK07: 238-240). Positiv an der Ausbildung – so ein Kolleg-Schüler, sei die Praxis, die ist „immer super“ (TR11: 290-291).

##### *Vorkenntnisse vorteilhaft*

Viele hatten vorher Praxiserfahrungen als unausgebildete Betreuer und absolvierten dann eine Ausbildung (z.b. TR07: 465-470). Andere hatten durch ein abgebrochenes Studium bereits Vorkenntnisse in Pädagogik oder Psychologie, was die betreffenden Fächer leicht machte (TR14: 321-329). Ein Pädagoge erwähnt, dass er durch seine Vorkenntnisse als Zivildienstler in einem Kindergarten und als Musiker viele Vorteile bei der Montessori-Ausbildung hatte (BS01: 228-231).

### *Angenehmes Schulklima*

Mehrere IP sprechen von einem angenehmen Schulklima. Der Direktor wäre sehr entgegenkommend gewesen, es hätte hilfsbereite Mitschülerinnen gegeben (BK17: 186-188, BK06: 61-69). Einer beschreibt die Ausbildungszeit „als sehr nette Zeit“, er hätte heute noch Kontakt zu den Kolleginnen (TR06: 91-96). Man hätte auf gleicher Augenhöhe mit den (gleichaltrigen) LehrerInnen kommuniziert (BK03: 220-223). Es hätte ein sehr gutes Verhältnis zu den Lehrkräften gegeben („über kollegial hinausgehend“ (BK09: 243-249). Ein IP machte die Ausbildung in einem berufsbegleitenden Kolleg, das er in einer Zeit großer persönlicher und beruflicher Herausforderungen besuchte und bezeichnete die Klassen-Gruppe als „Halt“. „Und irgendwie war dann aber auch diese Gruppe, wenn es halt auch die erste, das erste berufsbegleitende Kolleg war, war das irgendwie so eine eingeschworene Gruppe. Auch die Lehrer haben uns irgendwie ganz anders behandelt irgendwie“ (BK09: 237-340). Es hätte viele lustige Momente gegeben, die letzten zwei Schuljahre wären „super lustige Jahre“ gewesen (TZ02: 477). Seitens der Lehrerschaft des Kollegs gebe es ein großes Bemühen (BK16: 177-178) und die Ausbildung sei „recht gut“. Trotz des großen Altersunterschiedes mit den Schülerinnen (er war 39 Jahre, die Schülerinnen etwa 20 Jahre) hätte es beim Kolleg eine freundliche Aufnahme gegeben, die Altersunterschiede seien kein Problem gewesen (BK16: 189). Von manchen Kollegschülern wird die große Altersmischung (von 20 bis 50) und die Berufsgruppenmischung wegen der Heterogenität als außerordentlich positiv beschrieben (BK07: 223-226). „Weil dort einfach diese Streuung so verteilt war und wir alle so eigene Charaktere schon waren“, „ganz bunt durchwürfelt“ (TZ05: 470-474).

### *Modernisierung*

Als positiv wird von einem erstmals durchgeführten berufsbegleitenden Kolleg berichtet, dass es keine alten, festgefahrenen Strukturen gehabt hätte in einer Zeit des Umbruchs: „Lehrkräfte wussten auch nicht wie es laufen soll“ (BK09: 243-249).

Als positiv wird gesehen, wenn alternative Konzepte (Wild, Summerhill) berücksichtigt werden: Ein IP war „fasziniert“ und beschreibt den persönlichen Nutzen: „da habe ich mich wirklich entwickelt“ (TR03: 305-316).

Als positiv wird auch ein modernes Aufnahmeverfahren für das Kolleg gesehen, in dem kein Test im herkömmlichen Sinne gemacht wird, sondern eine Art „workshop“ mit der ganzen Gruppe (BK07: 186-218).

### *Hoher Männeranteil*

Ein Pädagoge erwähnt als positiven Aspekt der Ausbildung den hohen Männeranteil von 20%. Von 30 TeilnehmerInnen wären sechs Männer gewesen (BK15: 292-302). Ein anderer, in dessen Klasse eine große Altersmischung war (von 18 - 42 Jahren) und in der sechs Männer teilnahmen, spricht von einer „guten Mischung“ (TZ03: 333-336).

### *Altersgruppenübergreifende Ausbildung – Berufswechsel erleichternd*

Ein Pädagoge erwähnt als besonders positiv, dass in Deutschland, wo er die Erzieherausbildung absolvierte, eine altersübergreifende Ausbildung stattfindet (Kinder und Jugendliche von 0-18 Jah-

ren), die es erlaube, dass man relativ leicht in verschiedene Berufe wechseln könne (BK15: 298-302).

#### *Zusammenfassung:*

Die positiven Aspekte der Ausbildung sind den interviewten Männern zufolge der Praxisbezug, ein angenehmes Schulklima und die altersgruppenübergreifende Ausbildung im Kolleg. Als positiv erlebt wird auch ein hoher Männeranteil und wenn „alternative Konzepte“ präsentiert werden.

#### **Negative Aspekte der Ausbildung**

##### *Minderheitenstatus – Allein dafür nett*

Als negativ wird beschrieben, wenn man als Externist, als erwachsener Mann, mit 15 – 19 Mädchen in einer Klasse ist: „ja, teilweise musst du das Gehirn abschalten, weil wenn du Turnen gehen musst mit Erstklasslerinnen, Geräteturnen, ich mein, machst es halt, weil Fehlstunden sind begrenzt, genauso wenn die 4. Klasse ihren Maturaball probt, sitzt halt auch drinnen und schaut zu“ (BK17: 166-168). Der IP weiter: „... bin ich ja schon mit der Einstellung hingefahren, dass ich gewusst habe, okay, ich sitze da mit den 15-Jährigen zusammen, ich mein, das muss sein und dann habe ich halt da drinnen genäht oder gestrickt usw., meine Sachen gemacht, Werken hat mir natürlich getaugt, das ist klar, weil es genau in meine Richtung schlägt. Und sonst, die Bewegungsspiele haben mir getaugt, das war so ein Ausgleich, da habe ich mich ein bissl einbremsen müssen, dass nicht das Kind im Mann durchkommen ist, mehr oder weniger (Lachen), dann habe ich halt auch geschaut, dass ich die Bänder erwisch’ usw., das steckt halt an. Sie sind mir alle total entgegen gekommen und freundlich, also es war einfach eine total nette Atmosphäre in der Schule (BK17: 197-203).

Der Anfang allein unter Mädchen sei schwierig gewesen (GP02: 430-433). Ein IP absolviert die Externistenausbildung und kenne dadurch kaum Männer. Nur in der Werkgruppe seien noch drei Männer („eine Sensation“).

##### *System (Traditions)Schule:*

Ein Leiter einer alternativen Kinderbetreuungseinrichtung, der selbst nicht die BAKIP besuchte, aber Praktikantinnen und Kindergärtnerinnen der BAKIP im Team hatte, meinte, dass die an der BAKIP Ausgebildeten dazu erzogen worden seien, in erster Linie Kontrolle über das Kind zu haben (BK02: 589-602). Die jungen Frauen wären an der BAKIP kontrolliert worden und würden dies nun weitergeben: „Zuerst waren sie Untertanen – jetzt stehen sie auf der anderen Seite“ (BK02: 605-659). Für einen Quereinsteiger (rd. 40 Jahre) war das Schulsystem ein Problem, er spricht von einem „Schulzwang“ (BK16: 189-194). Ein anderer war froh, als es dann vorbei war (BK14: 143-144), die Inhalte wären veraltet gewesen und manche Lehrer hätten den Schritt in die heutige Zeit noch nicht geschafft (BK14: 293-297). Bisweilen tritt das Problem auf, dass ein junger, selbstbewusster Mann auf eine ältere, konservative Lehrerin trifft: Nach Ansicht eines Kolleg-Schülers wolle eine (ältere) Praxislehrerin vor allem "brave, junge Mädchen, die nicht wirklich was sagen", er selbst sei "nicht so der durchschnittsbrave Schüler" (TR11: 338-352). Sie hätte seine Praxis in einer privaten Kinderkrippe auf eine motivationsraubende Art und Weise kritisiert

(TR11: 259-268). Die BAKIP – Ausbildung sei dem Vernehmen nach „alt“, es sei sehr wenig von Reformpädagogik zu hören, meinte ein Helfer, der die BAKIP-Ausbildung nicht absolvierte. (TR10: 673-679). Zwei IP berichteten von Überlegungen, die BAKIP-Ausbildung abzubrechen. Einer wollte nach dem ersten Jahr die Ausbildung abbrechen (BK06: 42-44), ein anderer hatte einmal wegen anderer Belastungen in Job und Familie das Gefühl „ich schmeiß alles hin...“ (BK09: 235-237).

#### *Kritische Haltung „zur klassischen Ausbildung“*

Ein IP, der nicht die BAKIP besuchte, meint, dass zwar die Vermittlung entwicklungspsychologischer Grundlagen wichtig wäre, doch eine nur wissenschaftlich-methodisch ausgerichtete Pädagogik "funktioniert nicht mit Menschen" (TR08: 421-431). Die Distanz der Kindergruppenpädagogik zur etablierten wissenschaftlichen Pädagogik wäre ihm "sympathisch" (TR08: 432-433).

Ein Bekannter des IP hätte mit der BAKIP-Ausbildung „massive Probleme“ gehabt. (TR08: 438-449), sie wäre nach Ansicht des Bekannten „nicht gut“ (TR08: 933-944).

Ein IP, der am Kolleg die Früherzieherausbildung absolvierte, kritisierte den geringen Stellenwert dieser Fachausbildung, sie wäre „nur sehr spartanisch“ gewesen (TR06: 326).

#### *Diskriminierung*

Bisweilen wird berichtet, dass der Mann als Exot auf den Thron gehoben wird: „du bist eh das Schatzi, du kriegst eh alles“, was allerdings eine Form der geschlechtlichen Diskriminierung sein könnte (BK14: 312-317).

#### *Lehrkörper*

Für einen Kollegabsolventen einer „ländlichen“ BAKIP waren die Lehrer „eine Katastrophe“ (BK14: 148). Diese Meinung sei von vielen seiner KlassenkollegInnen geteilt worden. Sie wären wenig partnerschaftlich gewesen und hätten nicht unterschieden zwischen Schülern und Erwachsenen (BK14: 293-297).

#### *Klassenklima*

Manche kritisierten das Klassenklima und ihre Rolle in der Klasse. Die Gemeinschaft hätte gefehlt (BK14: 367-372), ein IP beschrieb sich als „Außensteiter“ in den ersten zwei Jahren, es hätte lange gebraucht, bis er sich integrieren konnte und bis er Mitglied der Klassengemeinschaft war (TZ02: 273-276). Die Kolleginnen hätten ihn erst mit der Zeit akzeptiert, seine ruhige und stille Art wäre nicht angekommen (TZ02: 441-443).

#### *Überforderung – mangelnde Vorbildung*

Für einen IP war der Einstieg in das Kolleg sehr schwierig, weil er nicht so viel an Vorkenntnissen mitgebracht hätte (BK16: 170-174). Für einen anderen waren die kognitiven Anforderungen recht hoch (TR15: 83ff). Ein Kollegabsolvent erzählte von Zweifeln an sich selbst gegen Ende der Ausbildung, als er mit den Facharbeiten nicht mehr zusammengelassen sei (TZ03: 380-385). Andere, die das berufsbegleitende Kolleg besuchten, meinten, dass wenig Zeit „für andere Sa-

chen“ bleiben würde (BK07: 236-241), dass es eine „irrsinnig intensive Zeit“ gewesen wäre, mit Job, Ausbildung und eigener Familie (TZ03: 338). Ein IP, der sich selbst in der Kollegausbildung sehr leicht tat, beschrieb seine KollegInnen, die z.T. überfordert waren, „weil sie von diesem Lernsystem schon weit weg waren“ im Gegensatz zu jenen, die „frisch von der Matura kommen“ die haben sich wirklich ‚gespielt‘ wie man sagt“ (TZ05: 513-517).

#### *Einzelne Gegenstände:*

Ein IP findet die Fächer „Werken“ und „Zeichnen“ nicht so interessant (TR03: 321-324), was ihn zur Vermutung veranlasst: (Das) „Muttertagsherzbasteln ist Frauen vielleicht schon in der Ausbildung eingepflegt worden“ (TR03: 524-536). Manche berichten von Problemen im musischen Bereich, einer tat sich mit Singen und den Instrumenten extrem schwer (TR14: 312-314), ein anderer berichtete auch von Schwierigkeiten und meinte über sich: "War ein extrem unmusikalischer Mensch bis dahin" (BK09: 251-253).

#### *zu viel Allgemeinbildung – wenig Fachausbildung*

Ein IP, der die 5-jährige BAKIP absolvierte, kritisiert, dass damit auch die Matura verknüpft sei, er wolle nur die Fachausbildung für den Beruf machen (TR15: 87).

#### *zu wenig Praxis in der 5-jährigen BAKIP*

Ein IP kritisiert, dass es „viel zu wenig Praxis“ in der 5-jährigen BAKIP Ausbildung gäbe (TR15). Ein anderer meint, dass die Ausbildung für den Beruf kaum etwas gebracht hätte: „...für mich war das so eine larifari Ausbildung, ja, es war nicht wirklich was Greifbares...“ oder: „...das ist für mich nicht eine Berufsausbildung...“ (AP01: 679, 684).

#### *Missbrauchsverdacht:*

Ein IP berichtet vom Generalverdacht in seinem Ausbildungskurs beim Thema Wickeln: „...mit Wickeln war irgendwas. Irgendwas war da im Kurs, ... mit Wickeln. Es ist natürlich dieses mit... sexueller Missbrauch und so. So was wird Männern in dem Bereich anscheinend irgendwie unterstellt oder... sei ja vorsichtig, dass da keine... ja. Das ist schon schlimm eigentlich, ja...“ (TR10: 562-567).

#### *Zusammenfassung:*

Als negative Aspekte der Ausbildung werden von den interviewten Männern genannt, dass es zu wenig Praxis, zu viel Allgemeinbildung und zu wenig Fachausbildung in der 5-jährigen BAKIP geben würde. Manche negativen Aspekte betreffen einzelne Gegenstände oder das Gefühl der Überforderung durch mangelnde Vorbildung. Genannt werden auch subtile Diskriminierung, ein schlechtes Klassenklima, der wenig partnerschaftliche Lehrkörper in der Kollegklasse. Es wird eine kritische Haltung „zur klassischen Ausbildung“ und zum System der (Traditions)Schule genannt. Ebenso zur Sprache kommen der Minderheitenstatus und der Missbrauchsverdacht.

## **Burschen und Männer als Minderheiten an der BAKIP**

Die meisten Männer sind allein, zu zweit, selten zu dritt in einer Ausbildungsgruppe oder Klasse (TR14: 322-335, 342, BK17: 178, TR15: 1-18, BK16: 183-185). Manche Männer berichten von einer positiven Aufnahme seitens der Kolleginnen (BK09: 289-294). Frauen würden es „toll“ finden, „dass wir Männer auch drinnen sitzen“ (TR10: 241-242, 254-256). Ein IP berichtet davon, dass er und sein Klassenkollege von manchen Professoren bei den Prüfungen bevorzugt worden wären (GP02: 757-762). Ein anderer meinte, dass er, obwohl er der einzige Mann gewesen sei, keine Nachteile als Mann empfunden hätte (BK17: 205-208). Ein IP berichtet, dass er die Aufnahmeprüfung „locker“ geschafft habe, weil „sehr wenig Männer“ sich dafür interessiert haben (GP02: 47-48, 674-691). Der gleiche IP spricht den Männerbonus bei bestimmten Arbeitsstellen an und meint, dass man auf jeden Fall als Zusatz die Hortausbildung wählen solle, weil dies die Berufschancen verbessere (GP02: 79-80).

Der Umstand, der einzige Mann in der Ausbildung zu sein, wird nicht nur negativ erlebt: Ein IP mit Montessoriausbildung war meistens der einzige Mann und meint „vielleicht ist es auch netter so gewesen...“ und „man hat da so eine Sonderstellung“ (BS01: 244-255). Einer hatte noch einen männlichen Kollegen und meinte: „es wäre mir auch egal gewesen, wenn ich alleine gewesen wäre“ (TR15: 17ff). Es scheint möglich zu sein, dass das Klima in einer rein weiblichen Gruppe von manchen Männern (auch) sehr geschätzt wird. Einem IP mit mehreren männlichen Kollegen sei es „egal“ gewesen, „ob da noch andere Männer sind“ (TZ05: 477). Tatsächlich kann davon ausgegangen werden, dass Männer, die diesen Beruf und die Ausbildung wählen, wissen, dass sie mit vielen Frauen zusammenarbeiten werden und dies kein zentrales Problem sein dürfte. „Ich hab gewusst, worauf ich mich einlass, weil (...) wenn ich danach in dem Beruf arbeite, sind da sowieso nur Frauen. Aber das hab ich ja gewusst, auf was ich mich einlass, das war nie eine Problemstellung“ (TZ05: 480-482).

Ein IP berichtet davon, dass in seiner Klasse ein zweiter Bursche gewesen wäre, mit dem er allerdings keinen näheren Kontakt gehabt hätte (AP01: 664-665). Einer berichtete davon, dass in seiner Klasse nur zwei Männer gewesen wären, aber im Jahrgang sieben Männer, was bis dato „der stärkste Jahrgang“ war (GP02: 49-52). Am Beginn der Ausbildung, als er nur mit Mädchen in der Klasse war, war es schwierig: „ganz am Anfang halt auch nicht so leicht, weil ich mir ja gedacht hab: ach, jetzt auf einmal sind alles nur Mädchen da, was red ich mit denen, net? Ich hab einen Kum-pel neben mir gehabt, wir haben uns immer zusammengeredet und es hat sich dann so... schon so ergeben, dass wir nach der Fünften, das war ein Kinderspiel, es ist normal, es ist... ja“ (GP02: 430-433). Insgesamt hätte er keine engeren Freundschaften zu den Mitschülerinnen und auch zum einzigen männlichen Mitschüler gehabt (GP02: 583-594, 614). Mit Mädchen hätte es andere Gesprächsthemen gegeben. Während er anfangs nur mit den Buben der Schule zusammen war, sei es dann „normal“ geworden mit Mädchen genau so zu reden wie mit Buben; allerdings waren es "natürlich andere Themen": Mädchen reden von ihren Freundinnen usw.; "wie in dem Film ‚was Frauen wollen‘ mit Mel Gibson" (GP02: 601-611).

Seitens der Kolleg-Mitschülerinnen wird von Irritation und ambivalenten Reaktionen auf den männlichen Mitschüler berichtet: "Eine Mischung aus Belächelt werden und Angenommen werden"; vielen war nicht vorstellbar, dass ein Mann das macht“ (TR06: 257-266). Ein IP berichtet

von Unsicherheiten „gegenüber der Frauenübermacht“ (TZ02: 437). Manche Frauen hätten Probleme damit, ihre „natürliche“ Zuständigkeit mit Männern zu teilen: „aber viele oder einige Frauen hatten Angst, dass sie "quasi ihre letzte Kernkompetenz an Männer abgeben müssen". Es gäbe Aussagen wie "die Mutter ist wichtiger für das Kind als der Vater" (TR10: 256-259). Und weiter: „Ich glaub, sie (die Frauen) haben irgendwie... also bei weitem nicht alle... aber manche halt, haben das Gefühl offensichtlich, dass es von der Natur aus so gegeben ist, dass Frauen das einfach besser können. Und es ist zwar nett, wenn Männer sich mit Kindern beschäftigen, aber es ist nicht so ganz... nicht die gleiche Qualität, wie das eine Frau bieten kann (TR10: 267-271). Dieser IP zeigte sich verwundert über den Widerspruch bei manchen Frauen zwischen netter Aufnahme und grundsätzlich skeptischer Haltung gegenüber männlichen Betreuern.

#### *Zusammenfassung:*

Manchen Männern und Burschen ist wichtig, mit anderen Männern in der Klasse zu sein, anderen ist es egal. Die Aufnahme durch die Mädchen ist grundsätzlich positiv, doch es wird auch davon berichtet, dass manche Frauen Männer als Konkurrenz erleben und dass sich viele Männer isoliert fühlen.

#### ***Berücksichtigung der Interessen von Burschen / von „männlichen“ Themen***

Männliche Themen an der BAKIP würden vielfach fehlen: „viele männliche Themen gibt es natürlich nicht“ (BK16: 197-198). Genannt werden „Werken“ und „Turnen“.

#### *Turnen*

Beim Turnen werde nicht auf „männliche Interessen“ eingegangen. Ein IP berichtet davon, dass er sich geärgert habe, dass beim Turnen nie Fußball gespielt worden sei: „Was mich immer geärgert hat, war z. B. beim Turnen. Wir sind nicht getrennt worden, wir haben mit den Mädchen mitturnen müssen, am Anfang hab ich mich, ehrlich gesagt, geniert, hab gedacht, nein,... wir waren zu zweit und dann haben wir halt doch mehr Gymnastik gemacht. Die Mädchen turnen halt doch anders wie die Buben, also mir ist das Fußball total abgegangen, während dem Turnen und so und das Basketball und alles zusammen, Landhockey und so. Aber ... ich hab natürlich auch gefragt: Spielen wir Landhockey? oder Fußball? Natürlich nein, da ist natürlich keine Begeisterung auf gekommen, aber... wir haben halt natürlich mehr im Freien unten... wenn wir in den Turnsaal gegangen sind, haben wir Fußball, Football oder egal was gespielt und so... Das hat mich etwas gestört noch am Anfang, nachher war's normal.“ (GP02: 762-771). Das Turnen sei „gewöhnungsbedürftig“ gewesen (GP02: 782).

#### *Werken*

Das Werken sei nur auf textiles Werken hin ausgerichtet gewesen, es habe kein technisches Werken gegeben. Nach anfänglicher Skepsis wird dies vom IP auch in gewisser Weise akzeptiert: „Das war halt natürlich alles... textiles Werken, ja, also auch wie man Handpuppen herstellt, es war Schattenbühne und so und... was haben wir sonst noch gemacht? Viel... mit Papier, viel Falten und so... die ganzen Techniken gelernt, also die Batik-Techniken und das, das, und die Falt-



technik hab ich schon gesagt eben. Ja, und das war halt am Anfang auch a bissl... ja... aber, zum Teil hat mir das Spaß gemacht, in der 1. Klasse haben wir dann... oder die Filztechnik haben wir auch gehabt, das fällt mir jetzt grad ein, die Filzbälle haben wir gemacht, aber es war trotzdem lustig. So mit der Nähmaschine haben wir probiert, hab ich zuerst gedacht, naja, ja, das wird was werden, als Mann an der Nähmaschine, na servus... hingefahren und dann... fast hineingestochen, ist nix passiert, aber sagen wir, es ist so... ja, am Anfang hab ich mir auch gedacht: „Holla, wo bin ich da gelandet. Ich möcht lieber technisch werken. Aber das ist mir klar gewesen, dass man das... das gehört zur Ausbildung dazu (GP02: 772-783).

#### *Zusammenfassung:*

Es wird erwähnt, dass männliche Themen an der BAKIP vielfach fehlen würden. Insbesondere der auf die Interessen von vielen Mädchen ausgerichtete Turnunterricht und das Werken kommen zur Sprache. Im Laufe der Ausbildung scheint eine Sozialisierung stattzufinden, bei der das weitgehende Fehlen von Fußball und anderen „männlichen“ Themen als „normal“ empfunden und weitgehend akzeptiert wird.

### ***Möglichkeiten, die Ausbildung für Burschen attraktiver zu gestalten***

#### *Späteres Eintrittsalter*

Als eine Idee für eine Veränderung der Ausbildung wird ein späteres Eintrittsalter angeführt (AP01: 719, BK14: 626-628): „...ich denke mir, dass Leute, die ein bisschen reifer sind, die sich schon selber ein bisschen gefunden haben im Leben, die schon auf eigenen Beinen stehen...“ (AP01: 725-726).

#### *Ausbildung auf Hochschulniveau*

(AP01: 740) Ein IP würde die Ausbildung gerne auf „Fachhochschulniveau machen, um Pädagoge zu werden und mehrere Perspektiven zu haben“ (TR10: 637-644)

#### *Praxisorientierung*

...dass man die Leute praxisgerecht ausbildet (AP01: 847-848)

#### *Reformpädagogik:*

Ein IP, der in einem alternativen Kindergarten arbeitet, meint, dass es wichtig wäre, Ansätze der Reformpädagogik in die Ausbildung aufzunehmen, es müsse mehr um „Be-“ als um „Er“-ziehung gehen (TR10: 673-679)

#### *Zusammenfassung:*

Als Möglichkeit die Ausbildung für Burschen attraktiver zu gestalten, werden ein späteres Eintrittsalter, eine Ausbildung auf Hochschulniveau, eine Praxisorientierung und die Aufnahme reformpädagogischer Ansätze in die Ausbildung genannt.

### ***7.6.4. Pädagogische Praxis***

#### ***Erste Antworten auf die Frage nach der pädagogischen Praxis***

##### *Übereinstimmung mit der inneren Überzeugung – wenig Strukturierung:*

Ein IP meint, dass das Kindergartenkonzept mit seinem Zugang, der eher an einem freieren, an Montessori angelehnten Typus orientiert ist, übereinstimmen müsse, er könne nicht in einem

durchstrukturierten Kindergarten arbeiten: „...würde ich nicht arbeiten, weil ich nicht glaube, dass es für die Kinder kindgerecht ist. Ich muss ja, wenn ich in so einem idealistischen Beruf tätig bin, muss es ja mit mir übereinstimmen. Sonst geht es nicht, glaube ich. Weil das ist absurd. Und du kommst ja sofort in unglaubliche Konflikte, wenn du in einem traditionellen Haus arbeitest und das nicht mitträgst. Das ist ja gewaltig, was sich da abspielt in kürzester Zeit. Also da entsteht ein gewaltiger Grundkonflikt und der ist für niemanden gut ....“ (BK16: 335-340). Und weiter: „Also der Pädagoge muss sich zurücknehmen und muss das Kind an erster Stelle stellen. Das ist das Um und Auf. Das heißt nicht, dass man sich selbst vergisst und nicht auf sich achtet, das ist genauso wichtig, Kinder brauchen Grenzen und die bekommen sie auch, aber sie brauchen viel unstrukturierte Umgebung und viel Raum, gerade in dem Alter, um sich zu entwickeln. Weil wenn du als Kind in dem Alter mit viel Struktur konfrontiert wirst, dann wirst du dir als Erwachsener sehr schwer mit Strukturen tun (...). Das ist ganz, ganz wichtig, dass (...) das Kind sich wirklich es selbst in einer geschützten, guten Umgebung sein kann. Und dazu gehört nicht der Gute Morgen Kreis um 9, um halb 10 die Geschichte, um 10 die Jause, um halb 11 ist eine Turnstunde, um 11 gehen wir in den Garten, um halb 12 kommen alle hinein, dazwischen müssen alle aufs Klo gehen und dann ist Mittagessen und dann ist Schlafstunde. Da ist kein Platz für ein Kind. Deswegen will ICH in diesen traditionellen Kindergärten nicht gerne arbeiten ....“ (BK16: 358-363).

#### *Zusammenfassung:*

Bei der allgemeinen Frage nach der pädagogischen Tätigkeit werden von den befragten Männern genannt, dass die Tätigkeit eine Übereinstimmung mit der inneren Überzeugung erfordere, dass es ein schöner Beruf sei, dass der Umgang mit den Kindern ein „Zeit lassen“ und „Ruhe bewahren“ ermögliche. Erwähnt wird in positiver Hinsicht, wenn es eine geringe Hierarchie zwischen Pädagogen und Helfern gibt, und die Möglichkeit, Schwerpunkte in der Arbeit zu setzen.

### ***Bittere Stunde/negatives Erlebnis***

#### *Team- und Gesprächskultur, Konflikte*

Als negatives Erlebnis beschreibt ein Mann, die Unverbindlichkeit von Vereinbarungen, wenn Dinge, die im Team ausgemacht wurden, keine Gültigkeit mehr zu haben scheinen: ...“also eher so Enttäuschungen, wenn ich gewisse Erwartungen hab, dass z.B. ein Team zusammenhält, da bin ich dann sehr enttäuscht worden, dann, zwei Stunden später, gilt das nicht mehr, was zwei Stunden vorher ausgemacht worden ist, da war ich sehr verwundert ...hab mir gedacht, manche Leute drehen sich wie der Wetterhahn – also da gilt einfach nicht, was vorher ausgemacht worden ist“ (TZ05: 657-). Ein anderer Mann erzählt von Problemen im Team (BK16: 266-273), bei einem weiteren werden für ihn spannende und interessante Themenbereiche, nämlich Sexualität, im Team „abgewürgt“ (BK14: 198-207) oder es wird von Konflikten mit männlichen Vorgesetzten berichtet (BK03: 300-313). Als negativ wird von einem Pädagogen erlebt, wenn einer Kollegin zu viel Raum eingeräumt wird, ihre persönlichen Bedürfnisse gegenüber Kindern und Kollegen kundzutun: ...“ was ich nicht so gut aushalte, wenn diese persönlichen Geschichten, also Druck oder ...Frust in der Arbeit dann mit reingenommen wird und ...alle Kinder und Eltern dürfen

sich die Geschichten anhören, was grad da diese Pädagogin beeinflusst – ich sag jetzt bewusst Pädagogin weil ja vermehrt – also dieses persönliche Raum einnehmen, dass der andere – selbst nicht mal Kinder – „Luft zum Atmen“ haben, weil diese Pädagogin so bedürftig ist, dass sie ihre Bedürftigkeit herstellt als Anliegen der Kinder oder Kollegen“ (TZ05: 676-680).

Als negativ beschreibt ein Mann, dass bisweilen zu viel Unterordnung erforderlich wäre. Bei der Arbeit war er „sehr eingeschränkt“, „man konnte nicht selbstständig arbeiten“, „es ist alles vorge-schrieben worden“, „eigene Ideen umsetzen stieß nicht auf Gegenliebe“ (BK15, 216-235). Ein IP berichtet von einer zu hohen Personalfuktuation, was ihn negativ berühren würde. Er müsse sich ständig aufs Neue einstellen (TR01: 674-679). Negativ sei auch gewesen, als er von einer Evaluation aus seiner Sicht ungerecht beurteilt wurde (TR10: 336-371).

#### *Misserfolge in der pädagogischen Arbeit*

Bisweilen wird als negativ erlebt, dass es zu geringes positives Feedback seitens der Eltern auf aufwändige Darstellungen der Aktivitäten im Kindergarten gibt. (z.B. Filmproduktion über die Kinder) (BK17: 264-274). Ein anderer berichtete von schlechten Phasen im Kindergarten, in denen „Chaos“ in der Gruppe herrsche oder wenn es Zweifel an der Tätigkeit und am geringen Gehalt gibt. Negativ sei, „wenn einem alle Knochen weh tun, wenn man hadert ... wieso man so wenig Gehalt kriegt“ (TR06: 298-305). Fehlendes Erfolgsgefühl hatte ein Mann, als seine Investitionen in einen verhaltensauffälligen Buben „verpufften“, weil er in einen anderen Kindergarten wechselte (BK09: 426-436). Ein anderer berichtet von einem Gefühl der Unfähigkeit bezüglich bestimmter Anforderungen: er hätte „Probleme mit den rhythmischen Geschichten“ und sei auch „nicht so der gestalterische Typ“ (BK09: 372-377). Ein Helfer berichtet, dass er anfangs (in seiner Zivildienstzeit) recht oft negative Erlebnisse gehabt habe, da er von den Kindern nicht akzeptiert worden sei (BK07: 367-368): „Die ersten zwei Monate war es wirklich schwer“ (BK07: 375-376).

#### *Zusammenfassung der „bitteren Stunden“ und negativen Erlebnisse:*

Die „bitteren Stunden bzw. negativen Erlebnisse“ sind sehr unterschiedlich und betreffen die Team- und Gesprächskultur als auch Misserfolge in der pädagogischen Arbeit sowie das subjektive Gefühl eigener Unfähigkeit.

### **„Sternstunde“/ positives Erlebnis**

#### *Entwicklung der Kinder*

Einen bedeutenden Stellenwert bei den positiven Erlebnissen nehmen die Entwicklungen und die Beziehungen zu den Kindern ein. Dabei wird die Verbesserung der Selbstständigkeit der Kinder betont, dass Kinder selbstständig Dinge bewältigen können, wie etwa Anziehen (TR07: 507-515), Konflikte lösen (TR07: 515-524). Es wird auch das Erfolgserlebnis am Jahresende, wenn man den Entwicklungsstand vergleicht, erwähnt (TZ02: 718-719). Positiv sei, dass man sehr kindorientiert arbeite (BK03: 349-351), jedes Kind solle profitieren, dies sei „total wichtig“, keines solle „durch-rutschen“ (TR15: 234, 239-244, 464-). Es sei positiv, die „Entwicklung der Kinder“ zu sehen (BK07: 338-340), die vielen kleinen Situationen im Alltag, wo das Kind etwas gelernt habe, wo

ihm weitergeholfen wurde (BK07: 350-352). Es sei schön, wenn das Einschlafen gelingt und es hätte etwas Schönes, wenn man für ein Kind eine Bezugsperson wird (BK07: 360-363). Insbesondere in der Krippe war ein Mitarbeiter fasziniert von der frühkindlichen Entwicklung: er hatte sehr lang und sehr gern in der Krippe gearbeitet, weil die Entwicklung der Kinder dort besonders schnell und sichtbar ist (TR15: 522-529). Es sei ein positives Erlebnis, wenn man „mit wenig Frust nach Haus gehen“ könne, mit dem Gefühl, man habe den Kindern etwas Gutes getan, man habe sich im Team gegenseitig ergänzt (TZ02: 507-508). Ein Helfer beschreibt als Sternstunde die Situation, als er ein Kind, das sich nur schwer trösten ließ, sich bei ihm beruhigt hätte, der Kollegin wäre dies nicht wirklich gelungen (BK07: 348-350). Als positiv wird erwähnt, dass sich kleine Machtkämpfe gelohnt haben, wenn man hart durchgegriffen hätte und klare Ansagen gemacht hätte (TZ02: 511-512).

### *Herstellung einer guten Beziehung*

Wenn die Kinder sich offensichtlich wohl fühlen, wenn sie nach Betriebsschluss nicht heimgehen wollen, wird das als schönes Zeichen empfunden. „...und das lustigste ist ja das, bei uns wollen die Kinder nicht nach Hause gehen nach dem Kindergarten. Das ist schon ein schönes Zeichen, dass sich die Kinder wohlfühlen (...), wo ich mir denk, es kann nicht so falsch sein (TZ03: 613-). Als positiv wird erlebt, wenn die Kinder glücklich sind (BK15: 336-343) und das liebevolle und respektvolle Zusammenleben und Zusammenwachsen (BK16: 236-243). Ein Helfer beschreibt das positive Feedback der Kinder, die Freude mit den Kindern: „die Kinder haben eine Gaudi mit uns“ (BK12: 58-59), sie strahlen den Erzieher an („das Schönste, was es gibt“, BK12: 526-533). Es sei eine Freude „mit so viel Power empfangen zu werden“ (BK12: 526-533). Ein Helfer empfindet es als positiv, wenn ein Kind Vertrauen zu ihm aufbaut nach einer längeren Phase der Annäherung. Er beschreibt ausführlich die Situation. Auf die Frage, ob er eine Sternstunde aus der Arbeit erzählen könne, sagt er: „Ja, dass ich vorgestern zum ersten Mal die Lina wickeln durfte z. B., das ist eine, die ist halt neu gekommen im Oktober, eine ganz Kleine, die ist... ich weiß nicht, ob sie schon 2. Geburtstag gehabt hat oder bald hat und eine sehr Konsequente, die weiß ganz genau, was sie will und ist sehr stark und... und sehr vorsichtig. Und die hat am Anfang sowieso a bissl Angst vor mir gehabt, also ist auch immer zurückgegangen, wenn ich nur vorbeigegangen bin und so und... ja, und ich denk mir aber immer, ich lass den Kindern Zeit, dass sie zu mir kommen und bin sicher nicht einer, der sich auf die Kinder stürzt und sie umarmt und so, sondern einmal wartet, dass sie kommen. Ja, und in den letzten Wochen hat sie mich dann öfter schon von der Ferne angelächelt usw. und ist öfter auch hingekommen, mir das Spielzeug gegeben. Ja, und vorgestern haben wir dann sowieso am meisten Kontakt gehabt bis jetzt, miteinander gespielt, hab ich immer trinken müssen, was sie mir... sie hat mir Tee eingeschenkt... Ja und dann hab ich sie eben gefragt, ob sie mit mir wickeln geht und... hat sie gesagt: Ja. Und das war super. Weil ich das ja sehr toll von ihr find, dass sie sich so abgrenzt und zu den Leuten erst hingehet, wenn sie irgendwie Vertrauen hat und das nicht... also ich möcht nicht, dass mein Kind so offen auf alle zuläuft z. B. auf alle Personen und so grundsätzlich. Und so a bissl a... ja, vorsichtig sein einfach. Das ist schon, schon gut so (TR10: 317-330). Auch ein weiterer Helfer beschreibt als Sternstunde,

wenn Kinder, die anfangs skeptisch waren, auf einen zukommen. „Das ist schon schön. Wenn man sieht, dass man das Vertrauen dann aufgebaut hat“ (TR11: 385-394).

#### *Lernerfolge bei den Kindern*

Als positives Erlebnis wird gesehen, wenn insbesondere Einzelkinder gelernt haben, miteinander zu spielen (BK17: 256-260). Es sei schön, die Kinder in dem Alter noch „formen“ zu können (GP02: 136-139).

#### *Gefühl, eine wichtige Person für die Kinder zu sein*

Für viele Interviewpartner gehört das Gefühl, eine wichtige Person für die Kinder zu sein, zu bedeutenden positiven Erlebnissen. Das ist der Fall, wenn verhaltenskreative Kinder langsam lernen mit Regeln umzugehen (BK09: 392-422), „weil ich sehe, dass was weitergeht“ (BK09: 415) und dass „Kinder, die schon lange Jahre da sind, sich an ihn erinnern „ja das gibt mir Auftrieb“ (BK09: 417-422). Positiv sei es, die Entwicklungsschritte der Kinder zu sehen (BK14: 390-394). Man investiere Energie und bekomme „irrsinnig viel Energie von den Kindern zurück“ (BK14: 390-394). Ein IP berichtet – ergreifend- von folgendem Erlebnis: Ein Bub, dessen Vater während der Kindergartenzeit starb und um den er sich sehr kümmerte, besuchte ihn dann später im Alter von mittlerweile neun Jahren und "umarmte ihn fest". Da wusste der IP: "Da habe ich was zusammengebracht" (BK16: 246-263). Ein IP genießt es, wertvoll und wichtig für die Kinder zu sein und von ihnen gemocht zu sein, das stärkt sein "Selbstbewusstsein" (GP02: 831-836). Der Erzieher wird als Vertrauensperson beschrieben, die die Kinder sehr gerne mögen: wenn Kinder so herkommen, so wie heute am Vormittag, war ich geschwind herinnen und sie umarmen mich dann und so, also wo ich merke, ok sie freuen sich, dass ich da bin – wenn Kinder auch mit Fragen zu mir kommen, wo ich merk, ok, diese Vertrauensbasis stimmt gut, wo sie sich mir anvertrauen, das gefällt mir sehr. Es gäbe keine Arbeit, in der man so viel positives Feedback bekommt (TR06: 490-491). Als positiv wird hervorgehoben, dass es intensive, philosophische Gespräche mit Kindern gäbe, wo man Kindern etwas erklärt und Fragen beantwortet, bei denen es „ans Eingemachte“ gehe (TR14: 518-526). Ein IP erzählt als besonders positives Erlebnis, dass ehemalige Kindergartenkinder ihn besuchen kommen (BK15: 326-331).

#### *Herstellung eines guten Gruppengefühls*

Als Sternstunde wird beschrieben, wenn nach der schwierigen Phase der Eingewöhnung die Trennung von den Eltern ohne Tränen gelingt und man abends dann "in Ruhe einen Kaffee trinkt". Man ist „einen Schritt näher, ein gutes Gruppengefühl“ zu ermöglichen (TR06: 281-287). „Man kann mit Kindern wirklich Spaß haben, beispielsweise mit Kindern gemeinsam eine Blumenwiese basteln (TR14: 377-386).

#### *Herausragende Ereignisse und positives Feedback*

Von einem Interviewpartner wird als Sternstunde ein Vatertagsfest anlässlich einer Fußballmeisterschaft geschildert. „Sternstunde, letztes Jahr haben wir anlässlich der Fußballeuropameisterschaft ein Vatertagsfest veranstaltet, wo wir auch ein Fußballturnier gemacht haben mit den Vä-

tern, also Kinder mit Vätern und fußballert und gegrillt und richtigen Männerabend haben wir gemacht und allen Beteiligten hat das sehr gefallen, also das war ein ‚mordstolles‘ Projekt, also da habe ich auch viel Rückmeldungen bekommen und so positive Rückmeldungen, das sind eigentlich so die kleinen Sternstunden, die bestätigen wieder in dem, was du tust, dass es halt doch nicht alles ungesehen ist, weil ich sage jetzt einmal, ich kann noch so eine tolle Turnstunde machen, Kasperltheater vorspielen, es ist eigentlich egal, was ich sonst im Kindergarten sonst mache, es ist nicht sichtbar, es ist nicht greifbar und trägt in den wenigsten Fällen dazu bei, dass man was hört. Aber jede Rückmeldung, die Bestätigung von außen tut gut, wenn sie nicht aufgesetzt oder irgendwie ein wenig linkisch daher kommt, also was auch passieren kann. Ob das Fußballturnier jetzt wirklich die Sternstunde war, aber das ist das erste, was mir jetzt eingefallen ist (BK03, 274-285). In dieser Äußerung zeigt sich, dass eine Anerkennung von außen für die Tätigkeit einen hohen Stellenwert für die Berufszufriedenheit einnehmen kann.

#### *Allgemeine Arbeitszufriedenheit:*

Für mehrere Männer ist die Arbeit ganz allgemein zufriedenstellend („Sternstunden hab ich jeden Tag, das sind so viele Sternstunden“ (BK09: 389). Für einen anderen ist es die schönste Arbeit, die man sich vorstellen kann“ (BS01: 54-58). Er begreift die Berufswahl als „Glück in seinem Leben“ (BS01: 438-410). Ein Mitarbeiter hebt die Arbeit ganz allgemein und die abwechslungsreiche Tätigkeit hervor „einfach alles, es ist jeder Tag anders (TR15: 233-234). Einem Helfer macht die Arbeit Spaß, sogar „irrsinnig Spaß“ (TR01: 647, 1093). Ein Anderer betont, dass er nie bereut habe, den Beruf ergriffen zu haben, sein Sohn ergreife nun auch diesen Beruf. Ein weiterer IP ist stolz darauf, dass Besucher das Klima in der Gruppe sehr angenehm finden (TR15: 549-554).

#### *Authentizität:*

Für einen IP ist die Arbeit schön, weil er so sein kann, wie er ist: „und das Schöne ist, sie lässt einen wirklich so wie man ist, da kann man wirklich seine Stärken auch rauslassen und braucht sich nicht verstellen und ich glaub das ist auch eine Sache, die für mich gut passt“ (TZ03: 286-288).

#### *Selbstständiges Arbeiten*

Von einem IP wird die Möglichkeit, eine eigene Gruppe zu führen, als positives Ereignis beschrieben: „Eine Sternstunde? ... Ja, schwierig. Es gibt viele Sternstunden, es war für mich eine absolute Sternstunde damals, wie ich die Gruppe übernommen habe. Es wäre für mich unmöglich gewesen wieder eine Pädagogin oder einen Pädagogen vorgesetzt zu bekommen, die gerade frisch von der Schule kommen, wo ich doch schon so schön alles in meinem Gehirn zusammen gebastelt habe, wie ich das will, und wo ich doch auch mit der Pädagogin, die damals aufgehört hat, so gut harmoniert habe. Das war ganz toll, ich hatte wirklich Angst, dass wieder eine ‚Zucht und Ordnung-Tante‘ kommt, wo die Kinder nicht selber Tisch decken dürfen, wo wirklich Zucht und Ordnung herrscht. Wo nur Puzzles und Mandalas ..... malen zum Ruhig halten (Ekel). Da hatte ich Angst davor“ (TR03: 350-357). Der IP schätzt Autonomie, seine Gruppe, seinen Gruppenraum mit Küche als zweite Heimat, als „Freiheit“ (TR03: 408-419) und er „kann sich das gar nicht mehr vorstellen, in einem mehrköpfigen Haus zu arbeiten“ (TR03, 404-405).

### *Weitere Sternstunden:*

Als positives Erlebnis wird auch die Herausforderung geschildert, sich an das Tempo der Kinder anpassen zu müssen und nicht im Tempo der Erwachsenen zu bleiben (TZ02: 713-719). Einer hatte an seinem Arbeitsplatz – wie in anderen Berufen auch häufig – seine Gattin kennengelernt (TR15: 186-192). Ein anderer IP meint, dass es positiv sei, dass er viel über „Bewegung“ machen könne (BK09: 375).

### *Zusammenfassung der Sternstunden und positiven Erlebnisse:*

Die interviewten Männer berichteten von Sternstunden, die das selbstständige Arbeiten in den Vordergrund rücken, sie sprechen von der Möglichkeit, authentisch zu sein und von einer allgemeinen Arbeitszufriedenheit. Bisweilen werden auch herausragende Einzelereignisse, wie die Veranstaltung eines Fußballturniers genannt. Weiters kommt zur Sprache, dass die Herstellung eines guten Gruppengefühls und das Gefühl eine wichtige Person für Kinder zu sein, schöne Aspekte der Arbeit seien. Positive Erlebnisse wären auch die Beobachtung, dass die Kinder sich wohlfühlen und dass Vertrauen und eine gute Beziehung aufgebaut werden konnte. Ebenso schön sei es, die Lernerfolge bei den Kindern zu sehen.

### **Berufseinstieg**

Manche IP berichten von einfacher Stellensuche und einem einfachen Berufseinstieg, bei anderen dauerte er länger und der Einstieg in die Arbeit war schwierig. Männer scheinen grundsätzlich am Arbeitsmarkt gefragt zu sein und können sich häufig jene Arbeitsstelle, die ihnen am meisten zusagt, aussuchen. Gleichzeitig gibt es immer wieder Äußerungen, die darauf hindeuten, dass viele Männer Kindergärten kennen, in denen sie eben nicht arbeiten wollen, bei denen sie das Gefühl haben – aus welchen Gründen auch immer –, dass sie dort nicht hineinpassen würden.

### *Schneller und einfacher Einstieg*

Viele IP sprechen davon, dass sie sehr leicht eine Arbeitsstelle gefunden haben. Ein IP hat gleich nach dem Abschluss der Ausbildung einen Dienstvertrag bekommen (TR15: 88), bei einem anderen war der Zivildienst das Sprungbrett in den Beruf: „... bin dann so eben reingeschlüpft, dass ich einfach in eine Gruppe gekommen bin, wo eine Sonderkindergärtnerin drinnen war (TR15: 226-228). Ein IP spricht davon, dass er „gleich von der Schule weg“ das Angebot bekommen habe, im Kindergarten zu arbeiten (TZ03: 265-269), ein anderer war „überrascht“, dass seine Bewerbung auf eine Assistentenstelle gleich angenommen wurde (TR14: 221-225). Andere berichten davon, dass sie die jetzige Arbeitsstelle schon von einem Praktikum während der Ausbildung kannten, diese ihre erste Wahl gewesen sei und die Leiterin ihm hier eine Stelle angeboten hätte: „... das erste Haus, wo ich gespürt habe, das ist so, wie ich es mir immer gewünscht habe“ (BK16: 48-52). Er würde in einem traditionellen Kindergarten nicht arbeiten („nein, absolut nicht“ (BK16: 327-340). Das Vorstellungsgespräch eines anderen IP für eine Stelle als Helfer sei „nur pro forma“ gewesen, weil die Leiterin einen Mann haben wollte: „Ja, ich habe angerufen damals bei (der Einrichtung XX), dann bin ich in die Krabbelstube schnuppern gegangen und dann haben sie gesagt, ja länger sollte ich eigentlich nicht bleiben, sonst gewöhnen sich die Kin-

der an mich und dann eben in die (Einrichtung YY), da hat die Leiterin mehr oder weniger gesagt, sie will mich, bevor sie mich überhaupt gekannt hat, also das Vorstellungsgespräch war eh mehr oder weniger pro forma, weil die wollt einfach einen Mann haben“ (BK17: 144-147).

Nicht nur ausgebildete Pädagogen, auch ein Helfer berichtet von einem schnellen und einfachen Berufseinstieg: Nach Absolvierung einer Kurzausbildung fing er in jener Kinderkrippe an, die er bereits als Zivildienstleistender kannte. Es war seine erste Bewerbung und sie war gleich erfolgreich (TR10: 189-190, 287-302). Als Berufsanfänger orientiert er sich an den Kolleginnen und die Tätigkeit macht ihm sehr viel Spaß (TR10: 305-312). Anfangs habe er Probleme mit „Grenzen setzen“ und einer nötigen „Konsequenz“ gehabt, doch er sei nun bereits viel selbstständiger geworden (TR10: 312-314).

#### *Langsamer Einstieg*

Einen langsamen Berufseinstieg hatte ein IP, der zuerst mit einer Springertätigkeit begann und dann in weiterer Folge eine feste Stelle in der Kindergruppe bekam (TR08: 6). Bei einem anderen IP war der Berufseinstieg unterbrochen durch eine Tätigkeit in einem Landwirtschaftsbetrieb. Nach achtmonatiger Tätigkeit als Springer in einem Hort, darauffolgender zweijähriger anderer Berufstätigkeit fing er wieder in dieser Einrichtung an. Anfangs sei die Umstellung von „händischer“, „harter Arbeit“ zur Kindergartenarbeit schwer gefallen. Nach kurzer Zeit nahm er allerdings das Angebot einer mehrjährigen Karenzstelle an (GP02: 86-89, 97-107, 106-113, 809-813).

#### *Schwieriger Einstieg:*

Selten wird von schwierigen Berufseinstiegen berichtet, die in Zusammenhang mit dem Personal oder der „weiblichen Kultur“ in Zusammenhang stehen könnten. Etwa wenn eine Leiterin nicht mit dem Mann zurechtkam (TR06: 747-750). Bisweilen war der Einstieg in die Arbeit aufgrund der Kinder schwer, etwa weil der IP durch Rückmeldungen der Kinder mit sich selbst konfrontiert wurde. Die Kinder wären ein "Spiegel" gewesen, die dem IP ständig sehr direkte Rückmeldungen zu seiner Ausstrahlung und Befindlichkeit gaben; inzwischen sieht der IP positiv, dass er mit den Kindern "authentisch" sein kann und nichts vorspielen muss (TR08: 472-491). Anfangs hätten die Kinder seine Unerfahrenheit ausgenutzt, der Einstieg wäre „anstrengend, neu, z.T. lustig“ gewesen und er hätte „viel Lehrgeld bezahlt“ (TR14: 239-248, 368-373). Schwierig war der Einstieg auch für einen Quereinsteiger und zwar aus finanziellen Gründen. Da er keine Anrechnung seiner Vordienstzeiten bekam, begann er mit dem Gehalt eines 19-Jährigen (TR06: 714-716). Bisweilen werden auch jene Jobs angenommen, die sonst keiner haben will. Ein IP übernimmt eine Arbeit im Integrationshort mit älteren und schwierigeren Kindern: „Das wollte sich halt keine Kollegin antun (TR06: 29-32). Sobald man beweise, dass man seine Arbeit gut mache, spiele das Geschlecht keine Rolle mehr (TR06:266-269).

#### *Zusammenfassung Berufseinstieg*

Die meisten Männer berichten von einem leichten Berufseinstieg, selten wird von schwierigen Berufseinstiegen berichtet.



## ***Gesellschaftliche Wertschätzung des Berufs***

### *Geringe gesellschaftliche Wertschätzung*

Durchgängig wird von den Interviewpartnern eine geringe gesellschaftliche Wertschätzung wahrgenommen. Der Beruf werde nicht wirklich ernst genommen, „die Leute wissen nicht, dass da irgendwie schon mehr dahinter ist“, so ein Helfer (BK11: 632-638). Das mangelnde Wissen über den Beruf wird hier als Grund für die Minderbewertung gesehen. Ein IP berichtet von mangelnder Wertschätzung in den Medien „dort bin ich als Onkel tituliert worden“ (BK03: 15-25), mangelnde Wertschätzung durch die Gemeinde und mangelnde Wertschätzung des frühkindlichen Bereichs im Vergleich zur Schule (BK03: 700-711). Einem IP, der explizit keine hierarchisch hohe Position anstrebt („(ich) will immer der ‚underdog‘ sein“, BK09: 811-813) missfällt das geringe Gehalt, an dem sich auch der Status zeige. Die Wertigkeit des Berufs hänge auch mit der Bezahlung zusammen: „Man kann einfach nicht sagen, ihr kriegt zwar nicht so viel, aber dafür habt's ihr ja den Dank der Kinder und es ist ja so eine nette Arbeit, davon kann ich meine Miete nicht zahlen“ (TR06: 722-725). Ein Helfer weist darauf hin, dass für HelferInnen und BetreuerInnen noch weniger Wertschätzung da sei als für Pädagoginnen (TR01: 759-765). Der niedrige Status würde unqualifizierte Personen anziehen, die meinen, man könne ohne Ausbildung etwa machen (TR01: 761-765). Auch mangelnde Öffentlichkeitsarbeit sei an der geringen Wertschätzung beteiligt. „Die Beziehungsarbeit, die gemacht wird, dringt nicht so nach außen, die bekommt man nicht so mit“ (BK16: 260-263). Ein anderer IP verweist auf den Widerspruch zwischen großer Anerkennung im Berufsumfeld und geringer Anerkennung in den Medien (BK15: 881-888).

### *Hohe Bedeutung der eigenen Wertschätzung:*

Ein IP meint, dass bei der Geringschätzung der Arbeit als "Spielen" auch die Tätigen selbst bzw. das Kindergartenkonzept schuld wären (TR08: 791-794). Auch an anderer Stelle wird die Eigenverantwortung des Personals in den Blick genommen: Die persönliche Wertschätzung sei schlecht, solange es „Tanten“ gibt und die Pädagoginnen sich selbst so bezeichnen (BK14: 769-786). Ein Mann mit viel Berufserfahrung in anderen Branchen und ohne BAKIP-Ausbildung stellt klar, dass die Wertschätzung von innen kommen müsse, von den Personen, die den Job machen: „Wenn ich weiß, es ist gut, dann ist es gut“ und „weil in dem Moment, wo ich warte auf die Wertschätzung, bin ich schwach“ (BK12: 1114-1133). Die eigene Wertschätzung und das Selbstbewusstsein werde auch durch die schulische Ausbildung gehemmt: „Wenn du heute nicht selbstständig Dinge erarbeitest, sondern vorgetragen bekommst, dann bist du automatisch der, der nur zuhört. Dann fehlt es dir an Selbstbewusstsein“ (BK12: 1139-1145). An einem Beispiel erläutert er, dass die Wertschätzung nicht von außen herangetragen werden könne: „Da war ich (in einem großen Lebensmittelunternehmen), da waren wir in der Abteilung drinnen, da ist ein Mitarbeiter drinnen gestanden, der bürstet zum Schluss den Speck so mit einer Drahtbürste. Und der hat uns ein Statement gebracht, weil das ist der absolute „Todeljob“ (eine Arbeit, für die keinerlei Qualifikation erforderlich ist), wenn er den Speck nicht abbürstet, dann ist das kein Tiroler Speck nicht. Also der hat dem selbst so viel Wertigkeit beigemessen und hat das so hinübergebracht, dass er sagt ‚es liegt genau an dem‘ (...). Sie machen jetzt diesen Bildungsplan, der österreichweit ist, da

geht es ja um die Wertschätzung. Und die Wertschätzung kann nicht von außen herangetragen werden. Die Wertschätzung muss von innen herausgehen“ (1117-1123).

#### *Wertschätzung ist abhängig von Nachfrage und Geschlecht*

Auf einen marktwirtschaftlich generierten Aspekt der Wertschätzung weist ein Mann hin, wenn er betont, dass eine höhere Wertschätzung dann gegeben sei, wenn die Nachfrage nach Plätzen größer sei als das Angebot (BK12: 945-956). Auf die unterschiedliche Wertschätzung gegenüber Männern und Frauen im Beruf weist ein männlicher Helfer hin: Für Männer gäbe es mehr Wertschätzung, weil aufgrund der „Seltenheit“ von Bekannten Interesse gezeigt werde (BK01: 270-272).

#### **Orte und Bereiche in der Einrichtung**

Die von den IP genannten Orte und Bereiche, in denen die männlichen Pädagogen gerne arbeiten, beziehen sich häufig auf Bewegungsräume wie „Wald“, „Garten“ und „Turnsaal“ oder einfach auf „mehr Platz“ (BK12: 578-585).

Auf die Frage, wo er sich am liebsten aufhalte, meint ein Helfer „im Turnsaal, auf jeden Fall“ (BK07: 383), ein anderer „ich bin eigentlich am liebsten im Garten, ja“ (TR10: 379).

Für einen IP ist „der Wald“ sein Lieblingsthema und gleichzeitig wäre der bevorzugte Bereich: "natürlich klassisch der Baubereich" (TR06: 388-393). Ein Anderer beklagt „räumlich eingeschränkt“ zu sein und dass ein eigener Garten fehle und der Park gegenüber genutzt werden müsse (BK15: 427-464). Ein anderer hält sich am liebsten im Gruppenraum, im Bewegungsraum und im Garten auf (BK16: 298-301). Und ein weiterer IP: Die Gruppe sei bei jeder Gelegenheit draußen im Garten, denn „Bewegung ist das Wichtigste für Kinder“ (GP02, 1035-1039). Ein Helfer ist lieber im „Toberaum“ und im Garten, dort könne er leichter eine Beziehung zu den Kindern aufbauen (TR10: 383-399). Auffallend ist, dass bisweilen auch jene Räume genannt werden, in denen Kinder (und die Betreuer?) sich entfalten können: Ein Helfer ist gerne im Atelier, „weil da sieht man am besten, was die Kinder alles machen können, wenn sie selber aus Materialien was bauen können“ (BK07: 386-389). Auf der anderen Seite berichtet ein Helfer, dass er sich aufgrund der vielen (notwendigen) Regeln im Kreativraum lieber außen aufhalte: „also z. B. im Kreativraum wär ich auch gern bei ruhigen Tätigkeiten mit den Kindern, aber da sind's mir ehrlich gesagt, im Moment noch zu viele. Und dass ich mich (...) also ich glaub, ich könnt mich da nur auf (...) auf zwei, drei einlassen oder so, die auf meinem Tisch sitzen, aber wenn man dann wieder nebenan schauen muss, dass die nicht irgendeinen Blödsinn machen, dann komm ich da nicht zur Ruhe, dass ich mich da irgendwie einlassen kann auf die Arbeit mit den Kindern an meinem Tisch. Und das ist natürlich im Garten oder (...) im Toberaum ist das viel einfacher (TR10: 383-399). Für einen Anderen ist jedenfalls ein eigener Platz und Raum sehr wichtig (TZ05: 623-640). Ein IP wiederum betont, dass es einen liebsten Bereich nicht gäbe (BK17: 319), da man die Räumlichkeiten so konzipiert habe, dass man alles im Blick habe, und dass die Kinder selbstständig agieren könnten (BK17: 318-329).

### ***Wert anderer beruflicher Erfahrungen für pädagogische Tätigkeit***

Während manche IP den Wert anderer beruflicher Erfahrungen als eher gering einschätzen, glauben andere, dass diese einen hohen Wert hätten. Ein IP sagt, dass er den Wert der Erfahrung mit den eigenen Kindern unterschätzt habe (BK03: 427-429). Andere IP betonen, dass es gut sei, dass sie selbst von woanders herkommen, wobei der anderen (höheren) Sozialschicht (Akademikermilieu) oder der Lebenserfahrung (BK16: 367-380, BK16: 389) eine Bedeutung zugemessen wird. Ein Pädagoge meint, dass er von seiner Ausbildung als Bäcker „unheimlich profitiert“, da er mit den Kindern viel und auch gerne kochen kann. Ein weiterer IP, der lange im Tourismus tätig war, sieht Pädagogik als „zwischenmenschliches Vermitteln von Wissen“ und hier schätzt er den Wert seiner Erfahrungen im vergangenen Berufsfeld als sehr hoch ein (BK12: 413-434, 602-605). Dagegen erzählen manche, dass ihre Vorerfahrungen mit der heutigen Tätigkeit nichts zu tun haben, sei es ein Psychologiestudium, welches „nur Theorie“ gewesen sei (TR14: 671-692) oder Vorerfahrungen im kaufmännischen Bereich (TR14: 672-673).

### ***Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Männern und Frauen***

#### *Gleichheitsideologie und geschlechtstypische Tätigkeiten*

In den Interviews finden sich sowohl Äußerungen, die geschlechtstypische Aktivitäten als auch geschlechtsuntypische Aktivitäten beschreiben. Es gibt eine Mischung zwischen geschlechtstypischen und geschlechtsuntypischen Aktivitäten: Immer wieder scheint sich ein Widerspruch zu zeigen zwischen einer Ideologie nach Geschlechtergleichheit („wir machen alle dasselbe“) und dann doch wieder sehr geschlechtstypischen Tätigkeiten und Aufgaben.

Ein IP macht gern „so handwerkliche Dinge, so Kästchen oder irgendwelche Lampen reparieren ...ich mache es gerne“ (AP01: 998-1000), ein anderer erwähnt, dass seine Tätigkeiten an der Werkbank von seiner Vorbildung herrühren, da er eine „Handwerkerschule“ besuchte. Ein Helfer berichtet, dass eine typisch weiblich konnotierte Tätigkeit wie „Sticken“ ihm dankenswerterweise von der Kollegin abgenommen werde, da er nur sehr langsam sticken könne (TR01: 793-798). Manchmal übernimmt eine weibliche Kollegin auch geschlechtsuntypische Aufgaben wie z.B. handwerkliche Tätigkeiten, die dem männlichen Kollegen nicht so liegen. „Lustigerweise“, wie der Helfer bemerkt (TR01: 730).

Ein IP hat eine Neigung zu handwerklichen Tätigkeiten, spielt gerne Fußball („die Jungs merken, dass ich halt eher aufs Fußballspielen anspreche“ (TR07: 615-618), kocht gerne, ist mehr als die Kolleginnen für das Einkaufen zuständig und spielt mit den Mädchen Verkleiden (TR07: 627-635). Er meint, dass alle Arbeiten von allen erledigt werden („das ist total gemischt bei uns“ (TR07: 635). Obwohl er sich nicht als männlicher Betreuer, der für männliche Bedürfnisse (Fußball) zuständig fühlt (TR07: 615-618), ist er eher fürs Fußball spielen da als seine Kolleginnen. Ein Helfer aus einem geschlechtssensiblen Kindergarten<sup>60</sup> berichtet davon, dass die Kolleginnen handwerkliche Aufgaben an ihn delegieren würden und er dies aber ungern übernehme („Ich bin kein Handwerker“). Wenn das aber doch vorkomme, würden die Kolleginnen lachen, weil dies „nicht geschlechtssensibel“ sei (TR10: 428-449).

---

<sup>60</sup> Geschlechtssensibler Kindergarten bedeutet u.a. das Vorleben geschlechtsuntypischen Verhaltens („Mann in der Küche, Frau mit Säge und Hammer“).

Trotzdem ein IP den Anspruch hat, eine gemeinsame Arbeit ohne geschlechtstypische Schwerpunkte zu machen, scheint es doch geschlechtstypische Schwerpunkte in der Gruppe zu geben (TR06: 433-440): Während die Kollegin als sehr kreativ insbesondere beim Basteln mit kleineren Dingen beschrieben wird, ist der IP stärker im Bau- und Werkbereich, aber auch im musischen Bildungsbereich involviert. Die hohe Bedeutung des Bastelns mit kleinen Dingen wird vom männlichen IP als ungleichgewichtig empfunden und in Frage gestellt. „Es ist natürlich die Sache die, dass die Leistung der Kindergärtnerin und des Kindergärtners seit jeher am Bastelmaterial gemessen wird, wenn die Eltern sagen, mein Kind hat das und das gebastelt, und in einer anderen Gruppe kommt der vielleicht nur mit einem Zeichenblatt, wird sich wahrscheinlich die Qualitätsfrage bald einmal stellen. (...). Ich find' es muss sich einfach die Waage halten“ (TR06: 400-406).

Manche Helfer berichten, dass sie dafür zuständig sind, wenn es darum gehe, etwas aufzuhängen“ (BK01: 237-242, BK07: 455-459) und für „Computer und Technik“ (BK07: 455-459).

Ein Helfer meint, dass die Tätigkeiten grundsätzlich von allen vier MitarbeiterInnen gemacht werden, wie etwa Wickeln (BK12: 802-814, auch TR01: 799-803), dass aber jeder seinen Interessen und Neigungen nachgehe. Bei ihm wäre es „Bewegung“, bei den anderen „Kochen“, „Natur“, „Kreatives“, „Musik“ (BK12: 834-849).

Für eine IP, bei der drei Männer im Team sind, sind die Männer untereinander sehr unterschiedlich („völlig andere Persönlichkeit“ TR14: 611-619) und die Schwerpunkte in der pädagogischen Arbeit hängen eher von den persönlichen Vorlieben ab als vom Geschlecht (TR14, 605-609). Das einzige sei: Männer sind im Garten „etwas rauer“ (TR14: 609-614), sie würden „a bissl wilder tollen und toben“ (TR14: 623-624).

Ein IP sieht sich weniger gründlich bei Reinigungsarbeiten (TR15: 300-301), er und sein Kollege hätten ein Spielhaus gebaut und interessieren sich mehr für Ausflüge. „Ja also wie gesagt ..., das Haus, das wir draußen am Gang stehen haben, das haben der Kollege und ich mit den Kindern hergestellt, genauso auch ..., was gibt es da noch, Spiele herstellen. Also das sind der Kollege und ich, also das ist so. ....Aber bei uns dafür, die Kollegin singt gerne, auch bei Ausgängen, da sind der Kollege und ich eigentlich die, die organisieren und ja, das ist es eigentlich. Ansonsten gehen wir Hand in Hand“ (TR15: 351-358). Ein IP sagt, dass er eher an der Holzwerkbank ist als seine Kollegin (BK03: 556-558), Hilfestellung geben beim Toilettegehen sei aber ziemlich gleich verteilt (BK03: 592-600).

Ein IP kümmert sich im alterserweiterten Kindergarten zu einem großen Teil um die unter 3-jährigen Kinder, das deckt er zu 80% ab und „das ist eine Stärke von mir“ (BK16: 415-419). Er sieht sich mehr als Begleiter der Entwicklung der Kinder, nicht als „Macher“ (BK16: 424-429). Für die Wartung des Fuhrparks – es gibt 30 Kinderfahrräder im Kindergarten – sei er zuständig (BK16: 426-429).

Es gibt eine Mischung zwischen geschlechtstypischen Aktivitäten und geschlechtsuntypischen Aktivitäten: Ein IP antwortet auf die Frage, was er besonders gerne mache: „.....Vor allem im Bewegungsraum, Richtung kitzeln, oder dass ich ihnen die Decken über den Kopf haue und so herumblödeln einfach in die Richtung. Andererseits habe ich nichts dagegen, wenn die Kinder zu mir herkommen und mich als Frisörpfeifer hernehmen, Haare frisieren und so, meine Kollegin mag das nicht zum Beispiel. ... Das ist der einzige gröbere Unterschied glaube ich. Eher diese Toberei-

en, da kann ich mich wirklich drauf einlassen, also dass ich im Garten zum Beispiel hinter ihnen nachrenne und fangen spiele oder solche Sachen. Oder sonst setzen sie sich genauso zu mir zum Kuscheln, Bilderbuch anschauen mache ich weniger gern okay, ich denke, das liegt mir halt, oder taugt mir halt nicht so, macht die Kollegin total gern, dafür baue ich mehr oder ja ...“. Dekorieren und kleinere Bastelarbeiten „das tun wir beide. Das planen wir ja selber beide, was wir machen und dann tun wir es auch beide, (...) Wickeln mache ich (BK17: 386-401).

Ein IP legt Wert darauf, dass – wenn es um die Wertschätzung der Kinder geht – jede/r sich kümmert, etwa wenn ein Kind sich verletzt und man sich um einen Eisbeutel kümmert, oder dass man die Einhaltung von Regeln einfordert (TZ03: 598-602). Unterschiede würden nicht im Geschlecht begründet liegen: „Ob jetzt das ich mach als Mann oder eine Kollegin, also eine Frau, das ist nicht relevant“ (TZ03: 634-635). Bei einem IP werden alle von der IP angesprochenen Aktivitäten von beiden Geschlechtern ausgeführt. „Aufs Klo gehen“, an der Werkbank arbeiten oder Fußball spielen. Wobei in Bezug auf Fußball lediglich die Praktikantinnen erwähnt werden „... natürlich, klar, ich spiele mit ihnen Fußball, aber das können andere genauso. Ich hab Praktikantinnen da und die letzten, die da waren, sind beide im Fußballverein, zu denen hab ich gleich gesagt, macht es. Mir ist auch wichtig, dass die Kinder das sehen. Dass sie das lernen, dass es auch Mädchen gibt, die Fußball spielen. Genau wie Buben, die mit Puppen spielen, das hab ich auch in meiner Kindheit gemacht, liebend gern. Und es ist okay, ich sehe da überhaupt keinen Anlass dazu. Ich find es auch immer toll, wenn Buben rosa tragen“ (BK 14: 650-654).

Ein IP meint, dass Männer mithelfen könnten die Pädagogik generell zu verändern – vor allem den Schutz des freien Spiels (JCA01: 769-778). Auch durch die Körperorientierung würden Männer eine andere Pädagogik fördern. Der IP spricht von der besondere Bedeutung der Bewegungsentwicklung, die von herkömmlicher Pädagogik unterdrückt werde (JCA01: 785-790).

Ein IP weist auf den körperlichen Aspekt hin, wenn er meint, dass bei Ausflügen Männer das schlafende Kind eher tragen, Frauen sei das seiner Erfahrung nach zu schwer (TR08: 560-570). Ein IP ist für das Wickeln zuständig, weil er die Kinder auf den Wickeltisch hebt und das der Kollegin langsam zu schwer werde (BK17: 401-405). Ein anderer IP betont, dass es große Unterschiede gäbe. „(...) würde sagen ja, es ist ein großer Unterschied natürlich zwischen Mann und Frau. Küche, Essen wird hier von den Frauen gemacht“, Räder reparieren wäre seine Aufgabe (BK16: 455-468). Gleichzeitig gäbe es Unterschiede, weil alle Menschen unterschiedlich seien (BK16: 472-475). Die Unterschiede, so ein weiterer IP, lägen sowohl im Geschlecht als auch in der Persönlichkeit begründet (BS01: 305-306).

„Ja“, es gäbe ganz klar Unterschiede, meint ein Helfer, sie lägen in der Herangehensweise. (BK12: 720-758): Männer seien lösungsorientierter: Frauen würden Lösungen entstehen lassen, während Männer sich Gedanken machen und dann mit einer Lösung daherkämen (BK12: 732-734). Männer wären spontaner (BK12: 742-747) und könnten, wenn ein Plan geändert wird, „die ganze Gruppe dafür begeistern“ (BK12: 765-769).

#### *Unterschiede zwischen den Geschlechtern*

Nach Ansicht der Befragten sind Männer direkter bei den Anweisungen (TZ02: 571), sie sprechen Ge- und Verbote ohne viel Erklärungen aus. Sie machen wildere Aktionen mit den Kindern,

ein Kind durfte aus zwei Metern Höhe zu ihm hüpfen, wobei der IP glaubt, dass das eine Frau nicht zulassen würde (TZ02: 582-585). Männer würden den Kindern mehr zutrauen und glauben, dass Mut gut tut (TZ02: 586-593). Ein Helfer berichtet von einer Situation, als Kinder auf einen Baum kletterten und er das Risiko für die Kinder anders einschätzte als seine Kollegin, zu der er sagte: „Lass sie doch springen, wo wir früher (als Buben) von weiter oben gesprungen sind (BK01: 227-234). Ein anderer IP meint, dass Männer mehr Bewegung und Freiräume wollen, was man auch im Gruppenraum realisieren könne durch Wegräumen der Tische (BK09: 503-516). Männer, so ein Helfer, wären sich öfters dessen bewusst, dass sie Grenzen setzen können und dadurch auch mehr Freiräume zulassen könnten: „Männer haben da halt mehr Freiheit, weil sie auf der anderen Seite aber mehr Selbstbewusstsein haben, weil sie sich der Macht bewusster sind. Das heißt also, wir wissen unter dem Strich, wenn ich jetzt hineingehe und wenn ich jetzt will, dass da eine Ruhe ist, dann sage ich einmal, so Freunde jetzt ist aber genug. Und dann ist es mucksmäuschenstill z.B. Und das wissen die (Kolleginnen), dass sie das nicht umsetzen. Das wissen sie, dass sie sich da schwerer tun. Deshalb tu auch ich mir, tun sich Männer wahrscheinlich auch leichter, das ein bisschen schweifen zu lassen, weil sie in letzter Konsequenz wissen, so wenn jetzt zusammengeräumt ist, dann ist zusammengeräumt. Dies ist wahrscheinlich der Hauptgrund, warum wir unterschiedlich reagieren. Weil wir uns dieser Fähigkeiten bewusster sind“ (BK12: 870-881). Männer raufen (BK09: 593-597) und sind im Umgang mit den Kindern „körperbezogener“ (BK15: 705) (BK12: 908-909), „klettern mehr“ (TR08: 571-578). Ein Helfer meint, dass er einfach andere Sachen als seine Kolleginnen machen würde: Ballspiele, Kraftspiele, Seilziehen, Raufen etc. (BK07: 457-468). Männer haben einen kollegialen Umgangsstil und machen „Quatsch“. „Ich könnte mir das Stöße, das Zuckrige und bist ja so lieb, ja so putzig ... nicht vorstellen (BK03: 540-545). Männer raufen oft, kugeln herum, sind mehr die Kasperln, Frauen würden das nicht so gerne tun (BK12: 865-881). Männer gehen anders mit Loslösung um: Frauen würden manchmal weinen, wenn ein Kind in die Schule verabschiedet wird (BK03: 505). Sie sind bestimmter und konsequenter bei bestimmten Sachen, lassen sich nicht so schnell von den Kindern „weichkriegen“ (BK15: 689-702). Männer würden es bei der Eingewöhnung leichter schaffen, die Mutter „auszuklinken“ und Kontakt zum Kind herzustellen. Männer wären lösungsorientierter und entschlossener (BK12: 901-909). Unterschiede werde auch in der Art des Tröstens bzw. des Aufmunterns gesehen: „... Frauen haben einfach mehr dieses Mütterliche, diese Herzliche, dieses, wenn jemand hinfällt und sich verletzt, "ja mei armer Bub" oder so, nicht so extrem, aber halt eher so in der Art und wir Männer, wir sind da eher "ja, mein Gott, passiert halt und ist gleich wieder gut", das ist mehr so ...“ (BK07: 506-514).

#### *Keine Unterschiede, außer....*

Auf die Frage nach den Unterschieden zwischen Männern und Frauen im beruflichen Alltag wird häufig betont, dass sich Männer und Frauen nicht oder kaum unterscheiden würden (z.B.: AP: 965-968, TR08: 622-623, 628-629, BK17: 378-382, GP02: 1012-1023). Außer ein paar Dingen würden Männer mit Kindern nichts anderes machen als die Kolleginnen (BK07: 577-584). Im Nachsatz werden dann in der Regel Ausnahmen angeführt. Ein IP beschreibt, wie er sich bei einer Schulung mit seinen Vorstellungen immer durchsetzen konnte (AP01: 947-950) und meint, dass

Männer es wesentlich leichter hätten (AP01: 1159). Ein anderer IP meint, dass Männer mehr draußen sind, wilder und körperbetonter spielen (TR08: 624-629). Ein Helfer meint, dass Frauen in der Raumgestaltung mehr Sinn für das Ästhetische haben (BK07: 571-574), Männer würden häufiger größere Bauwerke bauen, „was Gscheites“ machen.

Ein IP sieht Männer eher lösungsorientierter (BK03: 486). Ein anderer IP beschreibt Männer als spontaner: „(...) manche Kolleginnen in der Ausbildung hatten gute Vorbereitungen und haben dann im Alltag nichts können“ (BK09: 359-365). Er selbst mache gerne Bewegung und die Kolleginnen, die das nicht so gerne machen, wären froh darüber (BK09: 377-386). Andererseits mache er keine „Dekorgesichten“, das machen Kolleginnen gerne (BK09: 377-386). Die unterschiedlichen Neigungen scheinen sich zu ergänzen. Einem weiteren IP kommen die Frauen etwas strukturierter vor“ (TR03: 503-506, auch BK16: 479-481). Männer seien eher die Alternativen und die Freieren (TR03: 485-492), ihm gehe es weniger darum, Schönes für die Eltern zu basteln, als die Kinder es selbst machen zu lassen (TR03: 524-529). Ein anderer gibt Toben als den „einzig größeren Unterschied“ an (BK17: 386-393). Ein weiterer Pädagoge meint, dass er sich leichter tue, in Anwesenheit der Eltern den Kasperl zu machen (BK17: 416-417). Dies könnte auf ein höheres Selbstbewusstsein hindeuten.

*Unterschiede eher aufgrund von persönlichen Neigungen, Berufserfahrung, Funktion etc.*

Manche Aussagen männlicher Pädagogen zur Frage nach einem unterschiedlichen Umgang von Frauen/Männern mit Kindern sind mit der Bemerkung verknüpft, dass man nicht sicher sei, ob das mit Mann und Frau zu tun habe und dass es auch gegenteilige Beispiele gäbe. So erwähnt etwa ein IP, dass er mit den Kindern mehr herum klettere als seine Kolleginnen und dass Kolleginnen in anderen Einrichtungen auch mit den Kindern herumklettern würden (TR08: 571-578). Ein Helfer meint, dass es insgesamt – außer ein paar Dingen geringe Unterschiede geben würde (BK07: 577-584).

Eine IP erzählt nur zögerlich von Unterschieden. Etwa beim Werken würde es „auch Männer geben, die wenig Ahnung haben und Frauen, die mehr Ahnung haben“ (TR07: 674-681). Schließlich beschreibt er, dass er eine gewisse Nähe und Verständnis für Fußball habe, er sei zwar kein „Fußball-Enthusiast“, habe aber als Kind gerne Fußball gespielt und mit Kumpels ein Spiel angeschaut (TR07: 594-618). Er selbst hat eine Werkausbildung und in der Nachbargruppe mit einem rein weiblichen Team wäre das nicht der Fall und das würde man auch merken (TR07: 683-692). Persönlichkeiten unterscheiden sich, nicht Mann und Frau (TZ03: 590), eine Benennung von Unterschieden sei nicht möglich (TZ05: 728-745), meinen manche Befragte. Ein IP sieht unterschiedliche Vorlieben und Neigungen, diese seien allerdings nicht an das Geschlecht gebunden. Er ist „mehr so der Sportliche, die Kollegin ist mehr so das Musische“ (BK15: 610-621). Während es seine Aufgabe sei, die Jause herzurichten, mache sie die Hausübungen. „Es hat sich so eingespielt und die Rollen sind jetzt nicht unbedingt an Mann oder Frau gebunden oder an mich oder die Kollegin, das ist vollkommen egal. Das ist einfach vom organisatorischen Ablauf her so, ja.“ (BK15: 629-631).

Ein IP sieht eher Unterschiede zwischen BetreuerIn und PädagogIn als zwischen Mann und Frau. Als Betreuer war er "waghalsiger", mutete den Kindern mehr zu, jetzt als verantwortlicher Pädagoge, sieht er sich manchmal eher als Person, die bremst (TR03: 483-486, 471-480).

Ein anderer IP macht eher die Berufserfahrung für Unterschiede verantwortlich (alle Kolleginnen sind wesentlich länger im Beruf als der IP), "sonst nicht wirklich viel" (GP02: 966-977).

Ein IP stellt Selbstbewusstsein/Arroganz bei Frauen und wenig Selbstbewusstsein bei den Männern fest: Frauen hätten eher als Männer das Gefühl, dass sie wissen, wo es lang geht (BK02: 642-647), Männer seien verunsicherter, würden dazu neigen, zu lernen, zu schauen etc. (BK02: 629-634). „... viele Frauen meinen, dadurch, dass sie Kinder kriegen können, würden sie sich mit Erziehung auskennen. Doch auch Frauen müssen sich der herausfordernden Arbeit stellen und lernen...“ (BK02: 1009-1021).

Ein IP meint, dass männliche Interessen in die Arbeit miteinfließen, dass aber die Arbeit eine relativ starke weibliche Seite erfordere. „Männer, die in den Beruf gehen, sind doch ihrer weiblichen Seite näher. Ein Macho wird sicher nie in den Beruf hinein gehen. ... Typische männliche Interessen werden schon irgendwo einfließen, aber letztendlich fordert die Arbeit einfach auch irgendwo eine relativ starke weibliche Seite, denke ich mir. Du brauchst einfach das Einfühlungsvermögen, du brauchst den Zugang zur Musik, Kreativität usw. Das ist jetzt nicht typisch männlich ...“ (BK17: 369-372).

#### *Freiräume für Kinder und Risikoeinschätzung*

Ein IP meint, nach den Unterschieden befragt, dass er den Kindern mehr zutrauen würde und die Kinder nicht mit Angeboten überschütten würde (BK14: 413-419). Er mag nicht „wie eine Glücke auf Kindern drüberhängen“ und auch keine abhängigen Kinder (BK14: 476-483). Ein IP würde den Kindergarten ganz anders führen wie eine KindergärtnerIn: „Ich würde Kindergärten sicher nicht so führen, wie ihn eine Kindergärtnerin führt, oder ganz viele, die das machen, so rein nach Schema F.. Ich würde es sicher ganz anders aufziehen, viel offener und freier“ (BK06: 661-665). Ein IP macht Unterschiede zwischen den Geschlechtern aus in der Risikoeinschätzung. Wie hoch darf ein Kind schaukeln, wie schnell einen Hügel hinunterlaufen? (BK14: 467-487). Lässt man eine Teilgruppe von Kindern alleine im Turnsaal (BK14: 490-495), lässt man die Kinder Nägel einschlagen mit oder ohne Handschuhe (BK14: 495-499)? "Oder einfach mal schauen, wie entwickelt es sich, einfach mal eine lockere Einstellung" (BK14: 567-571)? „Wo da wieder so eine Frage ist, wie weit kann ich den Kindern nicht zutrauen, dass sie in einem Haus, das ihnen vertraut ist, ich schicke ja nicht jemand am zweiten Tag hinunter und ‚machts das einfach, oder probiert es aus‘. Oder ein anderes Beispiel ist für mich die Werkbank. Das Erste, was ich gemacht habe, ich hab meine Handschuhe ausgezogen. Man kann mit Handschuh nicht einen Nagel einschlagen. Das geht nicht, und wenn ich mir jetzt da hinauf haue, dann tut es gleich weh, mit oder ohne Handschuh. Genau so bei Sägen. Da wo wir uns untereinander einfach nicht einig sind. Ich bin nicht der einzige, der so denkt (BK14: 493-499).

Möglicherweise besteht auch ein Zusammenhang zwischen Risikoeinschätzung und dem Alter: Eine IP antwortete auf die konkrete Frage „Kann es Unterschiede geben in der Einschätzung von Risiko für Kinder, wenn sie zum Beispiel etwas Gefährliches machen?“ IP: „Das kann ich mir



schon vorstellen ja. Ich glaube, dass da Frauen nicht so viel zulassen, mehr Hilfestellungen geben, das wäre schon möglich, ja. (...). Ja, Männer lassen eher wen hinaufklettern und trauen ihnen mehr zu als Frauen. Ich glaube aber auch, dass das eine Alterssache ist. Je älter die Betreuer werden, desto vorsichtiger werden sie. Dass sie in jungen Jahren eher mehr zulassen und in älteren dann weniger (BK17: 446-452).

#### *Raufen, Toben und Kämpfen*

Ein IP erzählt von einer Abstimmung im Team zur Frage inwieweit "kämpfen" zugelassen sein soll: "Frauen glauben oft, ‚es darf kein Kampf sein‘, doch das Kämpfen hat einen Wert (das weiß er, weil er "auch ein Bub war") (BK16: 502-513). Ein IP sieht Toben als „einzig größeren Unterschied“ (BK17: 386-393). Ein anderer IP sieht sich spielerischer und mehr beim Raufen (BS01 333-336).

#### *Körperliche Unterschiede:*

Direkt erwähnt werden körperliche Unterschiede nur selten wie etwa beim Singen (TZ03: 586) oder bei der Körpergröße. Wegen der Körpergröße hätte ein Helfer eine Lampe gewechselt, im Endeffekt gäbe es aber wenig Unterschiede und die Tätigkeit sei ausgeglichen (TR11: 481-491).

#### *Weniger Geduld – mehr Authentizität?*

Ein IP beschreibt sich selbst als weniger geduldig als seine Kolleginnen: Eine „Kollegin ist manchmal noch geduldiger – ich geh dann manchmal von dieser pädagogischen Schiene weg... und dann bin ich ich selber, was auch gar nicht so schlecht ist (BK16: 546-552).

#### *Unterschiedlicher Kommunikationsstil*

Ein Pädagoge bemerkt dazu, dass man als Mann Sachen schneller auf den Punkt bringe, was allerdings keine Wertung sei (TZ03: 455), ein anderer meint, das Gesprächsklima im Team habe sich nach Aussage der Leiterin verbessert, seit er in diesem Kindergarten arbeite (BK03: 490-491). Ein Helfer meint, ein Mann wäre „geradliniger“, er hätte eine höhere Bereitschaft Konflikte offenzulegen (BK12: 750-758).

### **Zusammenarbeit von Frauen und Männern**

Die Zusammenarbeit wird in der Regel positiv gesehen (z.B. BK15: 489-499). Es wird von einer guten Zusammenarbeit gesprochen und davon, dass die Zusammensetzung des Teams passe. "Wir haben das Glück, wir sind zwei Männer und zwei Frauen“. Das gemischte Team "lockert das Ganze auf" (TR15: 247). Ein Helfer meint, dass er sich im Team „wirklich angenommen“ fühle (BK07: 412). Auch die Zusammenarbeit mit anderen Männern wurde in der Regel positiv empfunden. Im Kindergarten würden familiäre Verhältnisse herrschen: „...auch meine Kollegin sagt ‚schöner war's noch nie‘, es sind einfach familiäre Verhältnisse. Ein Mann und eine Frau, viele kleine Kinder... also es gibt nix Besseres“ (TR06: 367-368).

Nicht so positiv wird die Zusammenarbeit von einem anderen IP mit einer Kollegin gesehen: Die unterschiedlichen Arbeitsweisen seien schwierig (TZ03: 592-599). Ein IP erzählt, dass ihn die

Selbstverständlichkeit, mit der er von den Frauen mit handwerklichen Tätigkeiten beauftragt werde, „nervt“ (TZ05: 769-774). Beeinträchtigt wird die Zusammenarbeit auch, wenn Anforderungen, die weibliche Kolleginnen an den Mann stellen, nicht auch selbst übernommen werden: „Frauen, schraubt eure Erwartungen (herunter) – stellt sie an euch selber und nicht an den Mann“ (TZ05: 783-784).

Das Verlassen des Berufsfeldes wird auch mit einer geschlechtstypischen Art der Zusammenarbeit, die es für das andere Geschlecht nicht leicht mache, erklärt: So erzählt ein IP über einen männlichen Kollegen mit 5-jähriger Berufserfahrung, der inzwischen das Berufsfeld verlassen hat, mit den Worten: „Der Kollege ist an der Damenwelt verzweifelt und dann wieder zurück in einen Männerberuf gegangen“ (BK03: 230).

Wichtig für die Zusammenarbeit sei, dass man die Arbeit gut mache, das sei wichtiger als das Geschlecht: „Es ist einfach so, dass man vielleicht beim ersten Treffen irgendwelche Vorteile hat, die man dann abbaut oder nicht. (...) sobald man einmal beweist, dass man seine Arbeit sehr gut macht, ist es, glaube ich, egal ob man ein Mann ist oder Frau. Ich arbeite jetzt in der Krippe und da ist das Zusammenspiel sehr wichtig, das heißt man ist ein Team. Es muss jeder arbeiten, sonst geht es nicht“ (TR06: 266-269).

### **Bedeutung von Männern für Buben und Mädchen**

Manche IP sprechen davon, dass Männer keine besondere Bedeutung für Buben haben (BK03: 644, TR03: 554-556, BK16: 585-587, BK12: 885-866), andere davon, dass sie hohe Bedeutung haben als männliche Vorbilder, die geschlechtsrollenübergreifend agieren („dass ich mal einen Besen nehme und zusammenkehre, dass ich mal den Tisch abwische mit einem Fetzen (TZ03: 694-695), als Ersatz für den fehlenden Vater (TZ05: 793, BK07: 496-501) oder als Personen, die mehr Bezug zu Bubeninteressen haben (BK09: 676-683). Einige IP sprechen von einem Vaterersatz insbesondere für Buben, aber auch für Mädchen. Männliche Vorbilder würden fehlen, der männliche Pädagoge wird als Ersatzfigur für den fehlenden Vater beschrieben. Ein Helfer: „Ja und für die Burschen sind sowieso die Männer einfach, ja die großen Vorbilder und die kommen vor allem her zu uns. Kannst du das mit mir machen und kannst du das mit mir machen und können wir im Turnsaal Fußball spielen, können wir das machen. Also das ist, ich hab einfach das Gefühl, man hat einen, man hat einen anderen Stellenwert bei den Kindern. Also jetzt nicht, der ist besser, der ist schlechter, sondern einfach anders. Mit dem kann ich das und das machen, mit der eher nur das und das (BK07: 496-501). Dieser Helfer sieht seine Rolle auch als „Papaersatz“ nicht nur für Kinder Alleinerziehender, sondern auch für Kinder, die einen präsenten Vater haben. (BK07: 605-610). Kinder seien überwiegend mit Frauen zusammen (TR15: 389), insbesondere Kinder (Buben wie Mädchen) ohne Vater würden die Körpernähe des männlichen Pädagogen suchen. „...ich merk's an den Kindern. Wenn der Papa fehlt in der Familie bzw. wenn er zu wenig greifbar fürs Kind ist. Die genießen das dann sehr, wenn dann ein Mann da arbeitet“ (TZ05: 793-796). Die Buben von Alleinerziehenden würden mehr Kontakt zum Mann suchen (TR06: 545-550), etwa wenn sie ihn als männliche Vertrauensperson ansprechen und sagen „Du, Karl, wie ist das so oder irgendwie“ (BK15: 639-642). Zugleich wird betont, dass auch Mädchen zu ihm kommen, wenn sie die erste Regel kriegen (Anmerk. des Autors: in diesem Kindergarten ist auch ein

Hort integriert). Der IP sieht als Grund dafür das durch den langen Betreuungszeitraum (von 3 – bis 12 Jahren) entstandene Vertrauensverhältnis an. Immer wieder wird davon berichtet, dass die Kinder zu einem männlichen Betreuer „Papa“ sagen. Ein IP spricht explizit davon, dass er für ein Kind der Ersatzpapa sei (TZ03: 25), ein anderer berichtet davon, dass Kinder im Sprechchor „Papa, Papa, Papa, Papa“ schreien, wodurch sich ein Sonderstatus des männlichen Kindergartenpädagogen manifestiert: „Heut bin ich wieder reingekommen und dort schreien sie halt im Sprechchor: ‚Papa Papa Papa‘ das ist dann eher, sag ich jetzt, wenn eine Frau hereinkommt, dann werden sie nicht ‚Mama Mama Mama‘ schreien“ (TZ05: 788-792). Seine Aufgabe bestehe dann auch darin, Klarheiten bezüglich Vater und Erzieher zu schaffen (TZ05: 804-807). Ein anderer IP berichtet davon, dass Kinder, die neu in die Kindergruppe kommen und ohne Vater oder männliche Bezugsperson aufwachsen, sehr schnell die Nähe zum Mann suchen würden: „...dann dauert's keine Stunde und das Kind sitzt auf dir drauf“ (TR08: 672-676, 688-691).

Mehrere IP inkludieren auch die Mädchen, wenn sie davon sprechen, dass sie für die Kinder von Alleinerziehenden eine besondere Bedeutung haben: „Burschen und Mädchen: Wenn da der Papa fehlt oder halt da ein Manko ist, dann ist es bei beiden - was ich persönlich erlebt hab – bei beiden gleich, dass die dann einen Zugang zu mir suchen“ (TZ05: 811-814, siehe auch: BK07: 613-623). Ein Helfer meint, dass er keine besondere Bedeutung für Buben habe und erwähnt die Bedeutung für Mädchen, die sehen, dass Männer auch einfühlsam sein können (BK12: 862-866). Mädchen würden genauso wie Buben herumraufen wollen (BK12: 883-885).

Im Gegensatz dazu kann ein IP die Annahme, dass insbesondere Kinder von alleinerziehenden Müttern besonders "an dem Mann hängen", nicht bestätigen: "Das glaube ich gar nicht" (TR14: 542-559). Ob der männliche Pädagoge eher für Mädchen als für Burschen eine Bedeutung habe, kann man so nicht sagen, meint ein IP. Die Bedeutung hänge mit dem Hintergrund des Kindes zusammen, welche Erfahrungen das Kind daheim mit dem Vater gemacht habe (BK17: 428-433).

Männer seien wichtig fürs Fußballspielen - sie seien da auch schon „Idole“ (TR08: 703-712), für das körperliche Ausagieren (TR06: 555-561) und zur Vermittlung eines offeneren und zukunftsorientierten „Männerrollenbildes“ (TR06: 775-781). Männer können Vorbilder für die Hausarbeit sein, wenn Kinder sehen, dass es „normal ist, dass ein Mann den Tisch abräumt, Essen kocht“ (BK14: 280-297). Als Effekt wird berichtet, dass auch Buben aus jugoslawischen Familien zu Hause dann Hand anlegen würden (BK15: 678-681).

Buben suchen einen „großen Freund“, vielleicht einen Kumpel, vielleicht einen Mann als Verbündeten gegen die Mutter: Ein IP erzählt, wie er öfters von Buben gefragt wird: "Du kannst bei mir schlafen, da bleiben wir ganz lange wach, ohne dass die Mama das weiß" (TR08: 712-721). Manchmal sei es schwierig sich von einer „Kumpel-Beziehung“ abzugrenzen (AP01: 1074-1087).

Ein IP berichtet davon, dass er offensichtlich für Mädchen eine höhere Bedeutung als für Buben habe. Sie würden häufiger seine Nähe suchen: "... ich schaff es einfach immer wieder, dass ich fast nur Mädchen habe (BK14: 631-633). Er distanziert sich von der Aussage, dass er besonders für die Buben da sei (BK14: 649-651). Von einem Helfer wird die Annahme "Männer sind für Kinder von Alleinerziehenden besonders wichtig" bestätigt, obwohl der IP dies in seiner eigenen Praxis nicht erlebt (TR10: 518-526).

## **Körperkontakt mit Kindern**

Das Ausmaß des Körperkontaktes zwischen Pädagogen und Kindern ist individuell abhängig von den eigenen Bedürfnissen und den Grenzen, die als Erwachsener gesetzt werden. Manche Kinder wollen mehr, andere wollen weniger Körperkontakt. „...manche brauchen es, andere brauchen es wieder überhaupt nicht oder wollen es gar nicht, also da muss man natürlich auch das respektieren und also nicht selber sein Liebesbedürfnis über das Kind irgendwie leben wollen (lachen), sondern muss man das nehmen, was kommt. Also da gibt es ganz unterschiedliche Sachen“ (BK16: 597-601). Manche IP vermeiden wegen des Missbrauchsverdachts intensiven Körperkontakt mit Kindern, für andere ist es selbstverständlich und andere erzählen von intensivem Körperkontakt mit Kindern. Wickeln wird von Männer und Frauen übernommen (TR01: 799-803), Toben eher nur von den Männern.

Der Generalverdacht des sexuellen Missbrauchs veranlasst einen IP, Kinder nicht auf dem Schoß sitzen zu lassen. „... da macht sich ein Kind jetzt voll, ich ziehe es nicht aus, ich ziehe es nicht um und ... habe generell eine Scheu vor solchen Dingen, wir haben immer wieder Missbrauchsfälle gehabt in unseren Kindergärten und Horten ja, und ich möchte mich da sehr distanzieren vor allem Körperlichen ja“ (AP01: 1008-1012). Die Unbefangenheit sei weg. Er würde auch nicht mehr in einer Krippe arbeiten, auch nicht aushelfen, besonders die Kinder wickeln ... das ist Tabuthema geworden (AP01: 1041). Wegen des Missbrauchsverdachts versucht ein IP „eine gesunde Distanz zu wahren (BK15: 705-711) und spricht davon, dass er generell vorsichtig wegen des Missbrauchsverdachts sei (BK15: 715-717). Ein Helfer berichtet davon, dass er „schockiert“ gewesen wäre, als eine BAKIP-Lehrerin ein „schlechtes Gewissen hätte, wenn ein Mann ein Kind wickelt. Ihn selbst hätte sie allerdings von dem Generalverdacht ausgenommen (TR10: 548-559).

Für andere Männer wiederum scheint es so zu sein, dass sie einfach weniger mit den Kindern Kuscheln wollen wie etwa die Kollegin (TR03: 539-552) oder gleich wenig wie die Kollegin (BK03: 583-588).

Für einen IP gehört der Körperkontakt zum Alltag: „...für mich ist das natürlich selbstverständlich, dass ich mit einem Kind, wenn es sich anmacht, dann geh ich eben duschen mit ihm, für mich ist ...das gehört dazu zu dem Job, oder ja, dass ich beim Umziehen helfe oder es ist eben Alltag und Routine“ (TZ03: 410-412). Ein Helfer berichtet davon, dass ein bestimmtes Kind besonders auf seine Nähe hin anspricht: „Der XX z.B., der (...) in Richtung Autismus ein bisschen tendiert, der liebt es, von mir gewickelt zu werden, weil ich spiel dann mit ihm. Er wird hergezogen und Körperkontakt und da geht er auf. Das hat er am liebsten. Also da gibt es kein männlich/weiblich. Das sollte es auch nicht geben“ (BK12 811-813).

Ein anderer IP erzählt wiederholt von intensivem Körperkontakt mit den Kindern und dass er eher ein bisschen mehr raufe und kuschle wie die Kolleginnen. „...ich hab auch mal ganz gern, dass ich mich mal irgendwo hinlege, auf die Couch, und kommen dann meistens noch zehn andere dazu. Manche kommen, manche nicht, das ist ganz unterschiedlich (BK14: 643-646). Ein Helfer meint, dass ein Mann auch einmal ein bisschen raufen würde (BK07: 457-465). Ein anderer Helfer, mit dem die Kinder gerne herumtoben, erklärt dies damit, dass er sich dazu zur Verfügung stellt: „Aber ich weiß nicht, ob sie das von mir jetzt quasi erwarten, weil ich ein Mann bin. Son-

dern ich glaub, weil ich das halt... mach. Und die Kolleginnen nicht, weil ihnen die Kinder halt zu schwer sind und so weiter“ (TR10: 507-509).

Ein IP beschreibt sich als „körperlicher Mensch“ (BK16: 603). Ein anderer IP beschreibt die Suche nach Körperkontakt seitens der Kinder und insbesondere der Mädchen folgendermaßen: „In der Praxis zum Beispiel habe ich schon gesehen, wie die Kinder auf mich geflogen sind, wenn ich in den Kindergarten gekommen bin, manche Mädchen (haben) absolut keine Hemmschwelle, die haben, normalerweise denke ich, schaut man einmal, dass man irgendwen kennenlernt, aber die haben sich sofort heraufgesetzt, ohne eine Hemmschwelle, was eigentlich nicht normal ist. Für viele war das schon was Besonderes, dass sie mit einem Mann spielen können. Nur fehlt mir natürlich der Vergleich, was ist, wenn eine gleichaltrige Externistin reingekommen wäre, wie reagieren da die Kinder“ (BK17: 347-353). Dieses Zitat zeigt auch, dass Männer insbesondere dann „etwas Besonderes“ sind, wenn sie – wie Praktikanten während der Ausbildung – nur relativ kurz im Kindergarten auftauchen. Der Wunsch der Kinder nach Körperkontakt verlange nach Ansicht einer IP auch eine persönliche Reflexion. Ein Kind habe ihn in einer bestimmten Phase von etwa zwei Wochen oft gebraucht und viel umarmt. „Aber ich muss aufpassen, ich darf es nicht missbrauchen für mich. Das ist ganz wichtig. Also da muss man sich selbst reflektieren, immer wenn es das Kind braucht“ (BK16: 597-606).

### **Reaktionen von Kindern auf den Mann (pers. Erfahrung)**

Kinder reagieren auf Männer sehr positiv, oft geradezu enthusiastisch und dann kommen wieder Äußerungen, dass Kinder – insbesondere, wenn es „normal“ geworden ist, dass ein Mann im Kindergarten ist – keinen Unterschied zwischen Männern und Frauen machen (TZ02: 642, BK03: 633-636, BK09: 686-690, BK02: 694-695, TR06: 584-591). Die Reaktionen der Kinder seien dann ganz normal „sie wissen, es gibt Männer und Frauen und im Kindergarten ist es genauso“ (BK02: 694-695). Ein Helfer, der in einer Krippe arbeitet, glaubt, dass es für die Kinder selbstverständlich ist, dass er als Mann in der Krippe arbeitet (TR01: 819-828).

Ein IP, der in einer alterserweiterten Gruppe inklusive Hortkindern arbeitet, meint, dass für Krippenkinder das Geschlecht der Betreuer kaum eine Rolle spiele (TR06: 584-591), für Hortkinder dagegen schon, da sei der Mann insbesondere für Buben wichtig (TR06: 545-580).

Ein Helfer weist darauf hin, dass „jeder Mann hier (gegenüber den Kindern) einen anderen Stand hat als eine Frau“ (BK07: 457) und beschreibt die „andere Reaktion“ der Kinder auf den Mann bzw. die zwei Männer im Kindergarten folgendermaßen: „Die Kinder reagieren total anders darauf, also sie gehen mehr auf den zu, sie wissen, bei dem können sie jetzt ein bissl ihre Energien ablassen, der rauft auch mal mit ihnen ein bissl und ja, Männer machen einfach andere Sachen mit den Kindern als Frauen. Man merkt das wirklich, das ist nicht gleich, was die machen. Es ist einfach, also da ist schon ein Unterschied da“ (BK07: 462-465).

Ein IP erzählt über einen männlichen Schüler und die Reaktionen der Kinder, die er beobachtete: „...einen Schüler gehabt ... wenn der kommt ist ein Holladrio und alles stürmt hin ... man braucht es sich nicht auf die eigene Brust heften, weil das ist einfach so, dass man als Mann heraussticht.“ (AP01: 1081-1085). Männer – so könnte man interpretieren – fallen auf, da es so wenige sind, sie sind ein „Zeichen“, ein „Token“ (siehe Kanter 1977) ihres Geschlechts. Dies sehen auch die IP so,

wobei im Folgenden auch der Umstand angesprochen wird, dass alle Kinder unabhängig davon, ob sie einen Vater zu Hause haben, auf ihn zugehen: „Ich bin auch oft schon gefragt worden, eben als Pädagoge, in der Vaterrolle. Wo ich gesagt habe, es kommen alle Kinder. Also es kommen auch die Kinder, die wirklich einen Papa haben zu Hause haben, kommen genauso zu mir. Und wenn ich in eine Kindergruppe reinkomme, setze ich mich einmal hin. Also ich bin nie der gewesen, der auf die Kinder zugeht, weil ich sage, wenn ich mich hinsetze, wirklich eben dadurch, dass ich Mann bin, schon einmal so ansprechend auf viele Kinder, war auch in meiner Ausbildung immer so und auch heute noch, dass die frechen, die kommen gleich. Die ruhigen Kinder beobachten und kommen dann auch, wenn sie merken okay, der ist ja gar nicht so und der hat vielleicht nur so ein großes Auftreten und von dem her habe ich da auch nie Probleme gehabt“ (TR15: 362-369).

Ein IP berichtet, dass Integrationskinder ihn als Respektperson akzeptieren würden. Über die Gründe ist er sich nicht im Klaren, er vermutet, dass es mit der tiefen Stimme und dem konsequenteren Auftreten zu tun haben könnte (TR15: 373-382).

Die Reaktionen der Kinder sind auch als Reaktion auf andere Möglichkeiten zu sehen, die sich Kindern auftun, wenn Männer im Kindergarten sind: Manche Kinder benutzen den Mann als „Klettergerüst“. „Das war was Besonderes“, etwas, „was eine Frau nicht mag“ (TZ02: 662). Ein intensiver, wilderer Körperkontakt scheint aus der Sicht eines IP mit Männern mehr als mit Frauen möglich zu sein: „Kinder reagieren auch unterschiedlich auf Männer, wie auf Frauen. Ein Beispiel (...) ist, in der Kindergruppe passiert mir immer wieder, dass Kinder mich körperlich deutlich mehr angehen, also wilder bei Spielen, zumindest von (...) oder vielleicht von der Leiter auf mich draufspringen, als meine Kolleginnen. Und das zum Beispiel rein aus der Tatsache, weil sie wissen, sie können, ja. Und die Kollegin sagt ganz ehrlich, wenn das Kind so auf sie draufspringt, dann tut ihr das weh, oder sie kann's nicht halten, ja, und das wissen die Kinder auch. Also der körperliche Aspekt ist einer, ja“ (TR08: 513-519). Kinder, so ein IP, seien physisch „heftiger“ zu einem Mann, sie gingen Männer mehr an als Frauen (TR14: 653-659).

Das männliche Aussehen kann Kindern auch Angst machen. Ein IP berichtete davon, dass ein Mädchen am Anfang Angst hatte, weil er nicht rasiert war (TZ02: 644).

Bisweilen ändern sich im Laufe der Zeit auch die Beziehung und die Reaktion des Kindes auf den Erzieher. Ein IP erzählt: „Es gibt Kinder, mit denen es sehr leicht geht, (...) wo ich relativ schnell Beziehung aufbaue, wobei das Aufbauen der Beziehung ich immer das Kind bestimmen lasse, nie ich selber. Das baut sich wirklich auf durch das Kind zu dir. Und das ist sehr unterschiedlich. Also bei manchen ist es sehr leicht und da ist gleich eine starke Bindung oder Beziehung da, das bleibt auch in der Regel die 3 Jahre so, bei anderen ist es ein bissl schwieriger, wird es auch dann nie so ganz, aber das macht alles nichts. Ich war jetzt so überrascht, da hat die XX, die jetzt das 2. Jahr hier ist, plötzlich hat sie sich, letzte Woche hat sie mich so fest umarmt, gar nicht damit gerechnet und das ist doch ein Kind, das sich mit mir sehr reibt zum Beispiel“ (BK16: 572-579).

Die Reaktionen der Kinder werden als außerordentlich positiv beschrieben. Die Sichtweise der Kinder wird von einem IP folgendermaßen beschrieben: Kinder freuen sich, als ob er ein „Fürst oder König“ sei (GP02: 1064-1079), er werde besonders begrüßt „da genüge schon die Erschei-

nung“ (GP02: 118-121). Als Mann habe man es leichter „man ist ja eigentlich schon wie ein Star in dem Ganzen“ (GP02113-114). Den Kindern passe ein männlicher Erzieher „ganz toll“ (BS01: 270), das Feedback von den Kindern war super (BK06: 208), sie seien anders auf ihn zugegangen wie auf die Kolleginnen (BK06: 241-243). Ein Helfer sagt: „Da muss man sich reinschleichen, dass sie dich nicht umrennen“ (BK01: 245-254), ein anderer beschreibt die Reaktion so: „Super, (sie) haben eine Mordsgaudi mit mir“ (BK12: 854).

Von skeptischen Reaktionen wird selten berichtet: Die Kinder wären bei der ersten Kontaktaufnahme zögerlicher als bei der Kollegin gewesen, wobei es keine Unterscheide zwischen Buben und Mädchen gegeben hätte (Krabbelgruppe) (TR11: 462-465, 479). Bei einem IP wären die wenigen Kinder, die anfangs Angst gezeigt hätten, „eigentlich nur Mädchen“ gewesen (TR10: 534-536).

Ein Pädagoge meint bezüglich Durchsetzungsfähigkeit gegenüber Kindern: „Kinder hören teilweise besser, wenn ich, ein Mann, was sage“ (BK01: 233-234).

### **Gründe für mehr Männer im Kindergarten**

Es kommt vor, dass Interviewpersonen auf die Frage nach Gründen für mehr Männer erst einmal ratlos sind. „Hm...warum? ist eine gute Frage, ja...“ (TR14: 699, TR01: 873-874). Ein IP zeigt eine kritische Haltung zur Forderung nach „Mehr Männer im Kindergarten“: „Ich... ich verwehre mich auch dagegen, dass es heißt: ‚Mehr Männer in den Kindergarten‘...weil ich auch viele Kollegen... getroffen hab, wo ich mir gedacht hab, der ist einfach nicht geeignet für den Kindergarten (...).“ Es sollte schon mehr Männer geben, aber „die Qualifikation sollte im Vordergrund stehen, nicht alleine, dass er ein Mann ist, macht ihn jetzt schon zum guten Kindergärtner“ (TR06: 602-613). Nicht das Geschlecht, sondern individuelle Unterschiede seien wichtig: „Das hängt von den Männern ab“ (TR15: 558-591).

Das „Männliche“ in Bezug auf Aussehen und Verhalten sei wichtig für die Kinder (TZ03: 664), ohne Männer gäbe es ein „energetisches“ Ungleichgewicht, da Kinder von klein auf von sehr viele Frauen umgeben seien (TZ05: 844-845). „Die ganze Erziehung ist verweiblicht, das traue ich mich wirklich zu sagen“ (BK14: 658).

Männer bieten mehr Zugang zu „Sport“, „Bewegung“, Natur“ (TZ05: 884-885), sie verfügen über mehr Wissen über Bubeninteressen (BK09: 676-683), sie haben andere Erfahrungen als Mädchen/Frauen gemacht (BK09: 770-735) und sind „für Kinder sicher von Vorteil“ (BK09: 730-735). Männer sind wichtig für die Kinder als männliche Bezugspersonen, Kinder würden beide Geschlechter brauchen (BK07: 699-706).

Männer bringen „Vielfalt“ in den Kindergarten: Sie haben meist andere Stärken als Frauen (BK09: 892-895, BK12: 65-69), sie würden eine weitere Bandbreite von „Anschauungen, Gefühlen und Aspekten aus der Kindheit“ einbringen (TR07: 669-671). Es sollte mehr Männer im Kindergarten geben, damit „Buben und Mädchen beide Geschlechter erleben, begreifen (und) beobachten“ können (BK14: 833). Für Kinder sei es am besten, wenn sie eine männliche und eine weibliche Ansprechperson haben (TR08: 857-862). Kinder sollten auch das „männliche Verhaltensspektrum erleben dürfen, weil es Teil der Gesellschaft sei: „Du kannst nicht gewisse Bereiche ausgrenzen“ (BK12: 925-927). Bis zur Volksschule würden den Kindern die männlichen Aspekte

vorenthalten werden (BK12: 1042-1054). Männer seien eine Ergänzung in der Gruppe (TR03: 662-667), es sollte „durchmischer“ sein, weil reine Frauentams problematisch wären (TR06: 503-509), es bräuchte eine Ausgewogenheit, dass es nicht einseitig weiblich ist (BK15: 952-958). Kinder sollten beide Geschlechter kennenlernen. Wegen der steigenden Scheidungszahlen und der Relativierung von Rollenbildern sollten mehr Männer im Kindergarten sein (TR14: 699-708). Es sei „natürlich“, beide Geschlechter zu erleben (TR01: 875-878). Eine Erziehung durch Frauen UND Männer, so ein Helfer, sollte normal sein, (...) weil's im Leben Männer und Frauen gibt und weil man einfach mit beiden auskommen sollte oder beide kennen sollte zumindest und... ja, sonst ist das irgendwie auch völlig realitätsfremd irgendwie, wenn Kinder in Krippe, Kindergarten, Volksschule eigentlich nur Frauen... das kann irgendwie nicht gesund sein für die Entwicklung“ (TR10: 682-688).

Männer im Kindergarten seien Vorbilder für Buben abseits der Rollenklischees, die zeigen, dass auch Männer wickeln, trösten etc. (TR03: 662-670). Männer wären wichtig zur Aufweichung von Klischees und stereotypen Geschlechterrollen. Die Kinder sollten sehen, dass Männer auch Dinge tun, die Kinder sonst eventuell nicht sehen oder erleben können (TR01: 879-887).

Mehr Männer im Kindergarten würden auch den einzelnen Mann im Kindergarten stärken (BK09: 707-709). Männer würden die Wertschätzung des Kindergartenbereichs erhöhen, meint ein Helfer: „Denn was die Männer in der Gesellschaft machen, hat einen Wert. Die rennen zum Militär, weißt du, wie viel Milliarden wir hineinstecken, nur weil diese Idiotenschädel da herumrennen wollen? Kein Strickverein bringt das zusammen. Männer bringen das zusammen. Okay, also muss ich (...) die Männer da mithineinbringen, weil die schauen drauf, dass die dann eine Position haben, wo jeder sagt, pah, das ist cool, was du machst (...). Also muss ich mal die zuerst hereinholen, dann werden die das selber mitgestalten und dann auf einmal wird die Wertschätzung ganz oben sein (BK12: 1412-1421).

### **Gründe, warum es wenige Männer im Kindergarten gibt**

Mehrfach wird der finanzielle Aspekt als Grund für den geringen Männeranteil angeführt. Eine finanzielle Aufwertung würde auch zu einer gesellschaftlichen Aufwertung führen: „...es geht darum, was für einen tollen Job du hast und wie viel Geld du damit verdienst. Und da ist man im sozialen Bereich einfach weit unten...“ (TR08: 813-814). Bisweilen wird auch gesagt, dass der finanzielle Aspekt nicht allein entscheidend sei für den geringen Männeranteil, es gäbe durchaus Männer, die weniger verdienen als ein Kindergärtner mit einigen Dienstjahren (TR14: 458-473).

Als weiterer wichtiger Grund wird der „soziale Status“ genannt (TR14. 486-487). Damit in Zusammenhang wird auch das Ausbildungsniveau gesehen und dass der Bereich „Kindergarten“ noch nicht zum „Ernst des Lebens“ gehöre: „Ich mein, wenn ein Mann sich dazu entschließt, Lehrer zu werden, also natürlich an einer AHS, BHS, war sowieso vorher studieren, aber was die Jüngeren anbelangt zum Beispiel in der Volksschule, ich mein, wenn ein Mann sich dazu entschließt, ich möchte Lehrer werden und zwar in der Volksschule, naja da kann man noch irgendwie sagen, ja das ist was Rationales, das ist schon was Ernstes, der sogenannte Ernst des Lebens wie es früher geheißen hat, ich werde Volksschullehrer, warum nicht. Natürlich wenn einer sagt, ich werde Kindergärtner oder, das ist dann schon was anderes. Also so irgendwie ist das, ich denke, da spielt



schon sicherlich auch die Erziehung mit, weil es einfach normal ist, dass ein Mädel irgendwie, nicht darauf getrimmt wird, aber irgendwie diese gewissen Rollen, ich will nicht sagen Klischees, aber Rollenbilder, Rollenverständnis, das ist doch irgendwie da. Das heißt, wenn irgendwann einmal ein Mädchen sagt, ich möchte Kindergärtnerin werden, ja warum nicht. Wenn ein Bursche sagt, ich will Kindergärtner werden, hää? Das ist immer noch irgendwie drinnen. Das glaube ich sehr wohl“ (TR14: 487-498).

Als weitere Gründe werden – neben der geringen Bezahlung und dem Status – angeführt, dass man keine „Produkte“ vorweisen könne, etwas was man als „erledigt“ abhaken kann. (TZ03: 791-794). Tradierte Geschlechtervorstellungen machen es für Männer schwer, diesen Beruf auszuüben (TZ05: 855-856), ebenso wie mangelndes Selbstbewusstsein, dass man nicht seiner inneren Stimme folgt (TZ05: 871-874).

Möglicherweise hat es auch mit einer Haltung von weiblichem Kindergartenpersonal zu tun. Ein IP beschreibt diese Haltung gegenüber männlichen interessierten Schülern, die im Rahmen eines Boys' Day im Kindergarten waren: „Ich hab auch gehört von meinen Kolleginnen – das hat mich ein bissl gestört, wenn sie da sagen, ‚ja, nein, ein bissl schüchtern sind sie (die interessierten Burschen) halt schon und so lieb und trauen sich noch nicht recht so‘ – ich hab das überhaupt nicht so empfunden. Ich hab das sehr wohl gesehen, die können das genauso. Da wünschte ich mir ein bisschen eine differenzierte Beobachtungsweise auch von den Frauen“ (TZ05: 890-894). Er selbst hatte die Schüler erlebt als welche, die über Sport und Bewegung sehr schnell Zugang zu den Kindern gefunden haben. Manche Frauen würden eher den Mädchen zuschreiben, diese Beziehungsebene herstellen zu können (TZ05: 897). Dabei könnte es sein, dass Männer eine andere Art verfolgen, Beziehungen zu Kindern herzustellen.

Als weiterer Grund für den geringen Männeranteil wird die Zuschreibung, Männer im Kindergarten wären „schwul“, unmännlich“ oder gar „pädagogisch“ angeführt (TR14: 460-473).

### **Qualitäten, die männliche Kinderbetreuer haben sollten**

Männer seien nur dann geeignet, wenn sie emotionale Qualitäten erfüllen, die für Frauen gleichermaßen gelten (TR15: 558-562). Männer sollten kein veraltetes Rollenbild in den Kindergarten bringen, Männer machen auch „Frauenarbeiten“ und das sei wichtig (TZ02: 573-574). Männer bräuchten Selbstbewusstsein, da an Pädagogen im Kindergarten hohe Ansprüche gestellt werden. (TZ05: 876).

Ein IP hebt hervor, dass die Qualifikation wichtig sei und ein Mann „sich halt beweisen müsse“. Er bräuchte „Einfühlungsvermögen“, eine „gute Übersicht“ und „Teamfähigkeit“ (TR06: 612-620). Ein IP beschreibt Männer, die er für nicht geeignet empfindet: „Ja, wo einfach der Umgangston nicht passt. Man kann ... also ich find, der Umgangston sollte liebevoll sein, man kann schon einmal ein scharfes Wort ... sagen, das ist schon einmal drinnen, aber es sollte halt nicht ausarten (TR06: 805-818).

Ein IP meint, dass Männer neben der Ausbildung „gewisse persönliche Voraussetzungen“ mitbringen müssten, wie etwa die, dass man „Kinder mögen“ müsse, „Einfühlungsvermögen“, „Selbstreflexion“ und eine gewisse professionelle Distanz (TR14: 928-959). Weiters brauche man Humor und Authentizität: „Humor ist eine wichtige Voraussetzung für den Beruf, mit Sicherheit

Humor, Echtheit, also... ich mein, man muss schon seine Rolle auch spielen, im Beruf. Das muss man in jedem Beruf. Aber nur... wenn das Ganze dann nur mehr Fassade ist, ich glaube, Kinder spüren das dann“ (TR14: 970-973).

Für diesen Beruf brauche man nicht nur eine gute Ausbildung, sondern auch Talent – und zwar Männer wie Frauen (BK09: 356-363).

### **Spezifische Art der männlichen Betreuung der Kinder**

Bei der Frage nach der spezifischen Art der männlichen Betreuung von Kindern ist manchmal eine gewisse Unsicherheit erkennbar („weiß nicht“, BK15: 689), oder es gibt den Hinweis, dass die Persönlichkeit wichtiger als das Geschlecht sei (TR10: 582-585), doch häufig geht es um „Körperlichkeit“ und um „Bewegung“. Es gäbe Unterschiede in bestimmten Tätigkeiten z.B. Fußball spielen, doch in der Beziehung zu den Kindern erlebt sich diese IP als nicht viel anders als die Kolleginnen (TR10: 582-585). Männer würden eher mitmachen, wenn Kinder in Bewegung sind (BK07: 627-630). Es wird einerseits eine typisch männlich konnotierte Tätigkeit wie „Raufen“ genannt und andererseits, dass „kochen, putzen und waschen“ genauso dazu gehöre (TZ02: 568-573). Auch ein anderer IP nennt „motorische Sachen“ auf die Frage des Interviewers, was er glaube, dass Männer „ein bisschen besser rüberbringen, leichter rüberbringer als Frauen?“ IP: „Ich glaube bezüglich motorische Sachen, Mutproben, Männer schon eher als Frauen...ich glaube schon, dass ich ein Typ bin, der den Kindern mehr zutraut. Ich traue ihnen viel zu. Gerade wenn man die Kinder kennt und die Grenzen der Kinder ein bisschen kennt, habe ich individuell entschieden“ (TZ02: 595-602).

Kinder würden spüren, wenn eine Tätigkeit dem Pädagogen selbst Spaß macht und bei einem IP sei das die Bewegung im Freien. „(...) ja wir tun ja auch raufen, ich laufe im Garten herum mit ihnen, das macht mir Spaß, das ist ja das Witzige – das ist für mich selber witzig – ich glaub, das spüren die Kinder natürlich (TZ03: 677-679).

Ein IP weist darauf hin, dass er nicht glaubt, dass es so was wie eine „männliche Art der Betreuung von Kindern“ gibt. Er kenne einen, der mache viel Künstlerisches, er selbst viel mit Bewegung (BK09: 699-703).

Ein IP meint, dass er konsequenter bei verschiedenen Sachen sei (BK15: 689-702). Ein anderer meint, dass er nach seiner persönlichen Erfahrung „spontaner“ wäre, er mache viele Späße (BK06: 238-249), baue große Brücken und hätte vor allem einen anderer körperlichen Umgang mit den Kinder („also das ganz sicher“): „... der einfach mal, keine Ahnung, ein Kind auf die Schulter nehmen und damit herumspringen, so etwas, oder ein Kind auf die Schulter nehmen und mal Achterbahn machen, es geht nicht immer, aber jetzt z.B. bei der Nachmittagsbetreuung, wenn wenig los war, machen wir Achterbahn (spricht in Kindersprache), na klar, Kind auf die Schulter und dann halt umher gerüttelt, also so etwas“ (BK06: 254-261). Er würde weniger kuscheln und wäre mehr aktiver (BK06: 269-272).

Ein Helfer nennt Bewegungs- und Wettbewerbsspiele. Zum Beispiel das Seilziehen: „Das würde eine Frau nicht machen, hab ich noch nie erlebt“ (BK07: 468-474) und das er zusammen mit seinem männlichen Kollegen „größere Sachen“ bauen würde: „Wirklich was gscheites unter Anführungszeichen (Lachen)“ (BK07: 474-479).

## ***Pädagogische Praxis aus der Sicht von Frauen***

### **Bittere Stunden/negatives Erlebnis**

Die bitteren Stunden sind auch bei den weiblichen Mitarbeiterinnen sehr unterschiedlich und reichen von Konflikten mit den Eltern bzw. den Müttern, über Probleme mit dem Team, Überforderung durch die Kinder oder allgemeine Stresssituationen. Grundsätzlich habe man Freude jeden Tag, doch manchmal gäbe es auch schlechte Tage, an denen man rascher „genervt“ sei (TR13: 222-230). Eine IP merkt an, dass in dem jetzigen Kindergarten, in dem sie seit zwei Jahren ist (mit männlichem Kollegen, Kleinteam) „noch“ keine bittere Stunde erlebt habe (BK13: 227-234), einer weiteren IP (ohne männlichen Kollegen) fällt zunächst nichts ein („wir haben es oft lustig“ BS11: 118-119).

Die IP berichten von Mobbing (BK04: 208-217) oder Streitigkeiten im Team (TR09: 246-247), von „Teamfindung als Herausforderung“ (BS16: 226-231). Weiters werden Konflikte mit den Eltern angesprochen (BS16: 204-220). Eine IP hebt hervor, dass nicht die Arbeit mit Kindern manchmal problematisch sei, sondern die Rahmenbedingungen (TZ01: 525-528). Als besonders bittere Stunde wird von einer IP von einer Situation berichtet, in der das Benehmen mancher Kinder derart eskaliert sei, dass sie die Eltern angerufen habe, um das betreffende Kind abzuholen (AP02: 228-233). Eine IP (ohne männlichen Kollegen) berichtet von Stresssituationen um die Mittagszeit, wenn verschiedene Anforderungen gleichzeitig zu erledigen seien: „Essen fertig, Hände waschen, schlafen gehen, abholen etc.“ (BK08: 245-246).

### **Sternstunden/positives Erlebnis**

Die meisten Sternstunden beziehen sich auf die pädagogische Tätigkeit mit den Kindern: Es gäbe sehr viele schöne Momente mit den Kindern (TZ01: 492), man bekomme sehr viel von den Kindern (zurück) (TZ01: 503), die Tätigkeit sei abwechslungsreich, interessant und herausfordernd (TR13: 184-190). Die Arbeit mit Kindern gäbe eher Energie, als dass sie Energie raube (BS16: 224-231).

Eine Leiterin liebt ihren Beruf wegen der großen Vielfalt: „Ich liebe meinen Beruf, ... weil es sind sooo, sooo viel verschiedene Tätigkeiten, angefangen von der wirklich ganz konkreten Kinderarbeit, viel Elternarbeit, die man natürlich als Leiterin mehr hat ... aber auch so die Bürotätigkeiten. Es ist einfach von allem etwas und es ist bunt gemischt und schon das Gefühl, dass man viel gestalten kann – das macht es einfach spannend“ (TZ04: S. 15. Z.5). Als positives Erlebnis werden die pädagogischen Erfolge geschildert wie etwa die Situation, in der ein trotziges Kind infolge der pädagogischen Interventionen weitere Handlungsmöglichkeiten erkennen konnte (BK10: 191-199). Andere wiederum berichten von Erfolgen bei Integrationskindern (JCA: 239-245, BS16: 190-202). Es wird die herzliche Begrüßung durch die Kinder, wenn sie eine Woche nicht da waren, erwähnt („das ist für mich ganz toll“, BK13: 150-156), oder dass die Gespräche der Kinder untereinander, ihr Philosophieren und ihre Gedankenwelt als etwas sehr Positives wahrgenommen werde (BK08: 233-242). Oder dass es „schön anzuschauen“ sei, die schnelle Entwicklung der ganz Kleinen zu beobachten (TR09: 234-236), dass man jeden Tag etwas zu la-

chen habe (BS11: 130-132) oder ganz einfach „jedes Lachen der Kinder“ (BK18: 237). Eine weitere IP betont auch das positive Feedback seitens der Kinder: „Je mehr man sich mit dem Kind auseinandersetzt und je mehr man dem Kind gibt, desto mehr bekommt man zurück“ (TR05: 297-301). Kinder seien ehrlich und die Arbeit mit Kindern und jungen Müttern halte jung, meint eine 51-jährige Leiterin (BS11: 130-132). Manchmal sind es einfach besondere Ereignisse, die als „Sternstunden“ berichtet werden, obwohl häufig davon gesprochen wird, dass es einfach VIELE positive Erlebnisse gäbe. Eine IP aus einem „alternativen Kindergarten“ berichtet von Lesenächten mit Kindern und dem gemeinsamen Übernachten: „(...) ja, was ich immer sehr besonders und berührend finde ist, z.B. wenn wir Lesenächte veranstalten mit den Kindern (AP02: 216-221). Eine Leiterin eines alternativen Kindergartens beschreibt als besonders positives Erlebnis, dass sie deshalb in einer innovativen Kinderkrippe arbeite, wo immer was getan wird, wo man sich Gedanken macht und das Spaß macht, im Gegensatz zum traditionellen Kindergarten, wo weniger passiere (TR09: 219-223). Eine andere IP schildert ein Tanzprojekt, das sie gemeinsam mit dem Kollegen durchführte als „Sternstunde“ (BK04: 193-204), für eine weitere IP war ein Radprojekt, wo sie „mit dem Team was Tolles auf die Beine gestellt hat“ ein besonders positives Erlebnis (BK18: 217-232).

### **Berufseinstieg**

Manche Frauen berichten vom einfachen Berufseinstieg („sehr viel Glück gehabt, dass sie mich genommen haben“ BS11: 83-84), bei anderen dauerte er länger, führte über eine Arbeit als Köchin in einem Kindergarten (TR04: 175-180) oder der Einstieg in die Arbeit war schwierig („alles neu und eine andere Region“ BK18: 211-214).

Eine IP berichtet, dass sie den Berufseinstieg – von der Schule kommend – in einem alternativen Kindergarten mit männlichen Kollegen sehr positiv erlebt habe: „Naja, erstens einmal bin ich in die Kindergruppe eingestiegen und hab... vieles von dem ‚Kopfigen‘, das (ich) einfach zum Teil ... von der Schule mit genommen hab, einmal ad acta gelegt, weil ich gemerkt habe, dass es mich (...) abhält davon mit den Kindern wirklich in Begegnung zu gehen, (...) also da habe ich gemerkt, da habe ich einfach auch den Spaß daran verloren in der Ausbildungszeit, das ist danach dann wieder gekommen. Und ich hab dann einfach auch andere Dinge getan, da in der Kindergruppe als in einem Kindergarten möglich wäre, wir haben... Rasierschaum gemalt und die Kinder haben sich ausgezogen und... die haben da ziemliche Action gehabt (...) und dann, was auch noch sehr fein ist, (...) wie ich eingestiegen bin (...), war das Team so ein Dreierteam, zwei Frauen und ein Mann, .... (lächelt) (AP02: 169-183).

Auch eine weitere IP berichtet von Frustrationen in der Ausbildung. Für sie war das erste Gehalt die Motivation in den Job einzusteigen (TR12: 210-212). Eine andere IP berichtet, dass sie trotz negativer Erlebnisse in der Ausbildungspraxis in den Beruf gegangen sei, weil sie nicht gleich studieren wollte. Sie sei dann „im Beruf hängengeblieben“ (BK18: 21-23).

### **Gesellschaftliche Wertschätzung des Berufs**

Die Antworten zu Fragen nach der Wertschätzung ergeben ein differenziertes Bild: Während die Wertschätzung in der Öffentlichkeit als gering eingeschätzt wird (JCA02: 302-308; BS11: 175-

191, BK18: 263-274, TR09: 335-336, TR04: 263-267, AP02: 299-302), scheint es doch Anerkennung im engeren Kreis der Eltern, des eigenen Umfeldes (AP02: 284-287) oder der Gemeinde zu geben.

Es scheint so, dass die Darstellung der pädagogischen Arbeit nach außen noch nicht überall als selbstverständlicher Teil der Elternarbeit, der eine direkte und unmittelbare Wertschätzung begünstigt, betrachtet wird. Eine IP: „Weil (...) einfach viele nicht Einblick gehabt haben in die Arbeit, was man wirklich macht, das ist aber heute bei vielen immer noch so. Auch Eltern müssen wir erklären, was wir machen, weil wenn sie die Kinder bringen und abholen ist Freispielzeit und sie sehen ... im Endeffekt die Kinder nur ..., wie sie in der Puppenecke spielen oder so und wissen gar nicht, dass man, was man an Bildungsarbeit macht in den verschiedenen Bereichen, ob das jetzt sprachlich ist oder Turnen, Bewegung oder Motorik, welchen Sinn die Bastelarbeit hat, ob man jetzt das Schneiden fördert oder irgendeine feinmotorische Geschichte. (...) Da kann man schon viele Leute zum Staunen bringen...“ (TZ01: 610-621).

Wertschätzung, so diese IP, erhalte sie eher von älteren Leuten und von Menschen, die Kinder haben (TZ01: 607-610). Der frühkindliche Bereich werde trotz der Betonung der Bedeutung des kindlichen Lernens nicht ernst genommen: „Es ist einfach kein Geld da, keine Ressourcen, es ist einfach so, dass dieser Bereich nicht ernst genommen wird. Von der Politik wird er nicht ernst genommen, obwohl alle sagen, das Alter zwischen 0 und 6 ist das Wichtigste. Und dann ist kein Geld dafür da, das ist mir unbegreiflich, wie man das so wenig ernst nehmen kann“ (TR04: 263-267). Es herrsche das Bild einer Kindergartenpädagogik vor, in der nur gebastelt und gesungen wird (AP02: 299-302). Viele würden meinen „ihr spielt ja bloß“ (TZ01: 607-608) oder es gäbe Reaktionen wie „oh wie süß“ oder „oh du Arme“ (BK10: 279-289).

Als Gründe für die geringe öffentliche Anerkennung – auch in Form der Bezahlung – werden das fehlende Wissen über die tatsächliche Arbeit genannt, die „echte Knochenarbeit sei, was zu wenig öffentlich gemacht werde“ oder auch die „schlechte Gewerkschaft“ (BK18: 263-274).

Andere IP sehen auch positive Aspekte der Wertschätzung: Eine IP meint, dass von der Gemeinde der Beruf wertgeschätzt werde (BS16: 266-267). Eine andere IP bemerkt, dass sehr wohl die Anerkennung seitens der Eltern und des aktuellen Bürgermeisters vorhanden sei, aber nicht die Anerkennung durch die Gemeinde, das Land oder Anerkennung auf der Ebene der Bezahlung. Eine IP meint, dass die Wertschätzung seitens der Eltern in einem privaten Kindergarten möglicherweise größer sei (TR09: 338-347). Früher, so eine weitere IP, sei das Image schlechter gewesen als heute. Es gäbe eine positive Entwicklung, etwa wenn Kindergärtnerinnen auf die Straße gehen und für bessere Arbeitsbedingungen eintreten (AP02: 315-326), auch der Gratiskindergarten bringe eine stärkere Medienpräsenz (AP02: 331-334) Es gehe darum, „dass man sich in die Arbeit schauen lässt, dass in den Medien mehr passiert...“ (BS16: 253-263). Mehr Transparenz könnte somit den Wert der Arbeit in der Öffentlichkeit steigern. „Die Leute wissen oft gar nicht, was da an Beziehungsarbeit dahintersteckt“ (AP02: 301-302).

Bei allen Befragten ist der Wunsch erkennbar, dass die Arbeit in der Gesellschaft mehr wertgeschätzt wird.

### **Orte und Bereiche in der Einrichtung**

Bei jenen Frauen, die Aussagen dazu machten, fällt auf, dass zum einen mehr Raum gewünscht wird (BK04, BK10, TR05, JCA02) und zum anderen der nach den eigenen Vorstellungen gestaltete (Gruppen)raum wichtig ist (BS16, TR05, TR13).

Eine IP hält sich gerne im Bewegungsraum auf –und weniger draußen im Garten, wo einen die Kinder nicht so brauchen würden. Den Turnraum, so die IP, „habe (ich) mir so eingerichtet, wie ich ihn gerne hätte und (er) ist sehr schön und ich fühle mich dort drinnen einfach wohl“ (TR05: 303-304). Auch eine weitere IP, die in einem Kindergarten ohne männlichen Kollegen arbeitet, schätzt den Bewegungsraum, "weil die Kinder da am meisten Spaß haben". Je 4 Kinder dürfen dort relativ frei spielen, laut sein; bräuchten aber eine Beaufsichtigung, "damit sie sich halt nicht verletzen" (BS11: 145-171).

Auf die Frage, wo in der Einrichtung sie sich am liebsten aufhalte, antworte eine Pädagogin: „Eigentlich beim Spiel im Garten im Sommer, wenn man wirklich die Kinder beobachten kann, wie sie sich im Garten frei entfalten, wie kreativ sie sind, was für Phantasien sie entwickeln mit eigentlich nichts, weil wir ihnen nicht so viele Spielgeräte zur Verfügung stellen, wie sie mit einfachen Stöcken und Sand und ein bissl Wasser experimentieren und (...) sich da einfach frei entfalten können, das ist für mich immer das Schönste (JCA02: 269-272).

Eine andere fühlt sich in „erster Linie im Park“ wohl. „Sobald sie sich bewegen können und toben können, das ist für sie das Beste“ (BK10 243-250). Am liebsten würde sie „die ganzen Möbel rausnehmen, damit die Kinder mehr Platz haben“ (BK10: 261-265). Auch eine weitere IP meint, dass es einfach mehr Raum brauche: 25 Kinder in einem Raum ist für viele eine totale Überforderung“ (BS16: 244-249). Eine weitere IP liebt den Blick aus den großen Fenstern des Kindergartens auf die Berge und Wälder (TZ01: 548-553). Für eine andere IP wäre „ein Garten fein“ (BK08: 294), sonst fehle ihr nichts. Eine IP schätzt ihren „Raum“, wo gewerkt, gelesen und gespielt wird (TR09: 298-318).

Die persönliche Gestaltung der (Gruppen)räume wird als wichtig empfunden: „Dass der Raum gemütlich gestaltet ist und dass er von meiner Persönlichkeit irgendwie ein paar Punkte einfach mitträgt...“. (TR05: 308-312) (TR13: 239-244). Eine IP hält sich am liebsten im Gruppenraum auf (BS16: 234).

### **Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Männern und Frauen**

Immer wieder scheint sich ein Widerspruch zu zeigen zwischen einer Ideologie nach Geschlechtergleichheit („wir machen alle dasselbe“) und dann doch wieder sehr geschlechtstypischen Tätigkeiten und Aufgaben. Männer im Kindergarten scheinen typisch männliche und typisch weibliche Tätigkeiten zu vereinen. Eine Leiterin beschreibt ihren männlichen Kollegen als einen, der gerne kocht, rauft und Kinder durch die Luft wirft (JCA02: 449-451) und bemerkt in der Folge, dass auch Frauen Fußball spielen und raufen würden (JCA02: 512-516).

Immer wieder entsteht der Eindruck, dass die befragten Frauen beiden Geschlechtern die gleichen Fähigkeiten zutrauen, dass aber die Neigungen und Vorlieben manchmal unterschiedlich seien. Manchmal kommt deutlich zum Ausdruck, dass unterschiedliche Neigungen akzeptiert und genutzt werden – zum Wohle der Kinder. Eine Pädagogin beschreibt die Aufteilung nach Berei-

chen, wo eine/r gut sein könne, was einem/r Spaß mache: „Ja, das haben wir auch ziemlich aufgeteilt, weil nicht jeder in jedem perfekt sein kann. Jeder hat seinen Bereich, was er gerne tut und was er weniger gerne tut. Der Kollege ist dann einer, der sehr viel Bewegung macht mit dem Körper und die Sachen... Und die YYY ist dann eben im musikalischen Bereich und ich hab die kreativen Geschichten. Das haben wir uns schon so aufgeteilt, dass einfach ein jeder in dem Bereich, wo er gut ist, der ihm Spaß macht, dass er dort auch wirklich arbeiten kann“ (BK13: 110-114). Der Kollege sei beispielsweise auch für den Schlafdienst zuständig (BK13: 113-121).

Bemerkenswert ist, dass auf die Frage nach dem unterschiedlichen Umgang von Frauen und Männern zuallererst geantwortet wird, dass es keinen gibt („Glaube ich nicht, also bei uns zumindest nicht“ (AP02: 503). Einschränkend wird die Vermutung hinzugefügt, dass – wenn es in der Arbeit mit Kindern einmal zu schwierigen Situationen kommt – Männer sich weniger hinterfragen, während sie selbst das mehr auf sich beziehe (AP02: 507-511).

Geschlechtstypische Erwartungen an Männer werden manchmal nicht erfüllt. Das ist für eine Helferin enttäuschend und stellt auch den Nutzen von Männern im Kindergarten in Frage: Auf die Frage, welcher Typus von Männern in ihrer Einrichtung sei oder gewesen wäre meint sie: „Ja, so soziale Typen, die halt einfach total lieb sind und lieb und lieb und lieb... aber sonst nicht so viel. (...). Ja, so soziale Menschen halt irgendwie, so Männer halt so irgendwie... und sonst nicht so viel. Mmmh (...). Die sind einfach nett und lieb (...). Ich glaub, dass es wenig Männer in einer Kinderbetreuungseinrichtung gibt, so... so... wie man sich das vorstellt: So ein richtiger Mann halt jetzt irgendwie so... ha... Fußballer... und keine Ahnung... und Autorennsportler ... ich weiß nicht... ich hab noch keinen erlebt“ (TR09: 378-390). Auch die Erwartung, dass der Mann im Team dann Schnee schaufelt und einen Schneemann baut, wird enttäuscht (TR09: 358-368). Hier scheint es möglicherweise einen Überdruß an „femininen Männern“ zu geben.

Eine Helferin ohne männlichen Kollegen meint, dass Männer anders spielen würden und anders auf die Kinder zugehen würden. „Ich mein, wir werken, basteln viel, immer mit Schere, Papier. Ist ein Mann da, dann wird einmal was Männliches gemacht ... zum Beispiel, ja eh gehämmert (lachen)“. In diesem Kindergarten war einmal eine Werkbank, „... aber es ist nie was Gescheites dabei raus gekommen eigentlich. Und mein Mann ist unter anderem Werklehrer und der macht einfach so tolle Sachen ...“ (BS11: 225-247). Die IP meint, dass im Turnsaal nicht so viele Unterschiede zwischen Männern und Frauen wären (höchstens beim Ballspielen), weil aus ihrer Erfahrung die Frauen beim Turnen sehr unterschiedlich seien (BS11: 251-256).

Eine IP meint, dass Männer Reparaturarbeiten übernehmen (TR16: 165-166), schwere körperliche Arbeiten, wenn sie z.B. beim Heben schwerer Sachen helfen. Im Gegenzug gäbe es keine Aufgaben, die Männer nicht übernehmen würden, meint eine Leiterin (TR16: 11, 183-184). Männer hätten gute Ideen, die sie bastlerisch und handwerklich umsetzen könnten, Frauen könnten das zwar auch, tun es aber nicht (TR16: 159-161, 177-179, 187).

Eine Leiterin beklagt, dass der männliche Kollege die Reinigung von Kindern, die eingenasst oder eingekotet haben, „nicht so gerne“ übernehmen würde, was oft Anlass für Diskussionen gewesen sei (TR12: 268-272).

Eine Leiterin, die sich bewusst zwei Männer ins Team geholt hat, meint, dass Männer einen „völlig anderen Zugang zu Kindern als Frauen haben“ (BK11: 28-29).

Manche IP meinen, dass es in der Arbeit keine Geschlechtsunterschiede geben würde: „Bei uns macht jeder alles, also unabhängig davon, ob er Mann oder Frau ist“ (TR13: 363-365, AP02: 478-482). Auch die Kinder würden es als selbstverständlich ansehen, dass alle genauso oder sogar verstärkt geschlechtsuntypische Aufgaben übernehmen (AP02: 478-482). Männliche Kollegen würden sogar geschlechtsuntypischere Tätigkeiten übernehmen (AP02: 486-487).

Eine Helferin mit 20-jähriger Berufserfahrung in einem alternativen Kindergarten meint, dass eigentlich alles aufgeteilt sei, aber der Mann, ebenfalls Helfer mit nur einjähriger Berufserfahrung, mache „eigentlich immer den Küchendienst“. Begründet wird dies damit, dass er ansonsten nicht so den Überblick habe, was gemacht gehört (TR09: 476-481).

Eine IP meint, dass es auch innerhalb der Gruppe der Männer Unterschiede gäbe und dass es generell keine großen Unterschiede zwischen den Geschlechtern gäbe (BK04: 504-526). Andererseits spricht sie von ihrer Abneigung vor Computern und den Vorlieben des männlichen Kollegen für das Technische, aber auch das Kumpelhafte, Bewegung und das Lustige, Kasperltheater (BK04: 247-258). Ihr Kollege wolle ganz andere Sachen ausprobieren, irgendwas austüfteln, raus gehen, irgendwas anschauen, ein Museum besuchen und Exkursionen machen (BK04: 369-374). Sie meint auch, dass ihr Kollege klarer sei bei der Strukturierung des Tagesablaufes (BK04: 511-522). Sich selbst sieht sie als eine, die eher sieht „wie etwas wohnlicher gemacht wird“.

#### *Umgang mit Konflikten*

Eine IP meint, dass Frauen „so Kleinigkeiten dann gleich persönlich“ nehmen würden (BK10: 299-302), eine andere, dass ihr Kollege vieles nicht persönlich genommen habe, Frauen wären emotionaler (TZ01: 297-299). Eine Pädagogin glaubt, dass Frauen Konflikte schneller persönlich auffassen würden, während ihre Kollegen sich besser abgrenzen könnten (AP02: 276-277).

#### *Durchsetzungsvermögen*

Eine IP berichtet, dass ihr Kollege mehr Durchsetzungsvermögen bei den Kindern habe: „Da ist es schon so, wenn ich sag: ‚Räum ein‘, kann ich’s dreimal sagen, sagts der Kollege wird es sofort gemacht. Das sind halt dann schon die feinen Unterschiede (TR13: 164-168).

*Unterschiedliche Wege der Planung und Problemlösung:* Es gäbe unterschiedliche Wege der Problemlösung (BK13: 56-60). Männer hätten eine unkomplizierte Art etwas zu planen (BK08: 379-382). Eine Leiterin meint, dass ihr männlicher Kollege sich besser von Problemen im beruflichen Alltag abgrenzen könne, Frauen gingen diese Probleme „emotional näher“ (TR12: 354-364). Überhaupt würden Männer „definitiv“ nicht so viel problematisieren wie Frauen (TR12: 404-405).

#### *Körperliche Unterschiede*

Einige Unterschiede im Umgang von Frauen und Männern mit Kindern lassen sich auf körperliche Unterschiede zurückführen. Die im Durchschnitt größere Lust der Männer auf Raufen, auf für



Frauen manchmal gewaltsam erscheinenden Körperkontakt, aufs Klettern, wird von manchen Frauen auf den anderen Umgang mit dem Körper zurückgeführt. Unterschiede ergeben sich aufgrund unterschiedlicher körperlicher Voraussetzungen, die körperliche Präsenz und Stärke (TZ01: 384-388). Eine Pädagogin hebt hervor, dass es keine Unterschiede gebe außer dem Raufen (TR13: 416-418). Im folgenden Zitat geht es zum einen um die Herausforderung, die der männliche Betreuer an die Kinder stellt, um in Regeln eingebettete Rauferei und schließlich um die Beendigung durch den Pädagogen: „... der macht das sehr gern, er ‚sekkiert‘ (neckt) dann die Kinder, also ‚sekkieren‘ unter Anführungszeichen, aber er macht dann so lange mit den Kindern, bis halt wirklich eine kleine Rängelei rauskommt, die natürlich Regeln und Grenzen hat und wenn er sagt ‚Stopp – ich sag Stopp‘ und das wissen die Kinder ganz genau (TR13: 416-420). Diese Initiative des männlichen Betreuers hat natürlich Wirkungen auf die Bedürfnisse und ihre Aktivitäten: „...und natürlich, wenn die Kinder dann das Bedürfnis haben zu rangeln, ist es für mich klar, dass sie zu ihm gehen, weil sie wissen, dass sie es von ihm bekommen, weil ich eher nicht so der Rangeltyp bin, das wissen sie aber auch, aber sonst auch vom Kuschneln her so gibts eigentlich keinen Unterschied, also sie sind Gott sei Dank nicht fixiert auf eine Person“ (TR13: 420-425).

Nach Ansicht mancher Pädagoginnen gibt es Unterschiede in der Stimme. Kinder würden schneller auf die tiefe Stimme des männlichen Kollegen reagieren (BK13: 76-78). Die Stimme des Mannes höre sich anders an und man höre anders hin. Die Kinder würden anders reagieren. (BK08: 395-397). Die tiefe Stimme der Männer sei für Kinder enorm wichtig (BK11: 228-236).

Auf den körperlichen Aspekt geht eine Leiterin ein, wenn sie darüber spricht, dass „Raufen“ Männersache sei, eine Sache, die sie gerne an die Männer abtrete: „... also es ist schon so, dass es diese ganzen körperlichen Rängeleien, also da kann ich echt sagen, ich halte... ich kanns nicht aushalten, ja. Ich kanns wirklich nicht aushalten. Ja. Also das geht da jetzt noch etwas besser mit den Kleinkindern, aber im Kindergarten, also alle diese körperlichen Spiele... also, das, ich mein, wenn die Kinder auf mir oben sind, mein ich jetzt. Ich mein nicht Fußballspielen und nicht Bewegung, mein ich jetzt überhaupt nicht, das ist super, ja, aber dieses Rumrangeln und Raufen, also... und das haben sie geliebt mit dem XX, aber ich hätte das... nicht machen können. Also mit allem Wissen, vielleicht wäre es auch nicht schlecht, das mit einer Frau zu machen (Lachen). Nein, das geht einfach nicht.... ach... es hat mir weh getan, es hat mir wirklich weh getan, ja. Also ich hab da keine Regeln mit den Kindern aufstellen können, dass das... es hat mir wirklich weh getan, das hat mir körperlich weh getan, deswegen hab ich's nicht gemacht. Und es ist da hart an der Grenze. Also ganz... bei den Größeren ist es für mich schon sehr schwer, ja“ (TR12: 364-377).

### *Umgang mit Kindern*

Eine Leiterin meint, dass Männer einen auf gleicher Ebene sich stellenden Umgang mit Kindern haben. „Die zwei Betreuer im Team „haben einen völlig anderen Zugang zu Kindern als Frauen; ganz einen spielerischen, einen lockeren, sehr auf gleicher Ebene sich stellenden...“ KB11: 29-32). Es scheint so zu sein, dass diese Betreuer den Kindern mehr zutrauen würden.

*Konfliktbewältigung mit Kindern:* Eine IP meint, dass ihre beiden männlichen Kollegen sich leichter tun, bei Eskalationen mit Jungen umzugehen (AP02: 264-265).

*Einrichtung und Umgang mit „schönen“ Dingen:*

Männern scheint die Dekoration in der Einrichtung – zumindest in der etablierten Form – nicht so wichtig zu sein. Eine Leiterin meint, dass Ordnung halten, Blumen oder etwas Buntes hinstellen, den Männern nicht so wichtig sei (JCA02: 420-424). Anfangs hätte sie gedacht, dass sie das können sollten. Doch der Erfolg bei den Kindern stehe bei ihnen im Vordergrund (JCA: 428-439).

*Wenig Unterschiede, da viele feminine Männer in diesem Beruf seien:*

Auf die Frage, ob Männer und Frauen in der pädagogischen Arbeit unterschiedlich agieren würden, meint eine Leiterin: „Das ist so schwierig, weil ich erlebe sehr oft Männer, die sehr feminin sind, in unserem Beruf. Der XXX ist da ja echt eine Ausnahme, also den nehme ich auch sehr stark als Mann im Beruf wahr. Ich kenne aber auch andere Pädagogen, die sind, die haben schon dieses, die haben auch zum Teil durch die Sozialisation, durch den Beruf schon sehr viele feminine Anteile übernommen“ (KB11: 352-356).

*Wenn zwei das Gleiche machen ist es nicht dasselbe:*

Bisweilen werden wenige Unterschiede in den Tätigkeiten festgestellt, aber der eigene Spaß an der Sache und die daraus folgende Wirkung auf die anderen würden einen Unterschied ausmachen:

Eine Leiterin stellt fest: „Aber dass man durchaus merkt – im Garten Fußball spielen – das kann ich schon machen mit den Kindern und ich tu es auch, aber es war anders, wenn es der XXX mit den Kindern gemacht hat, das war einfach für die Kinder anders und das muss man auch akzeptieren. Das heißt nicht, dass wir das nicht machen, aber es hat halt mit ihm mehr Spaß gemacht“ (TZ04: 5-8). Eine Pädagogin meint, sie könne z.B. nicht so Fußball spielen wie er es macht, denn er „ist dann auch mit einer anderen Leidenschaft dabei und auch mit einem anderen Können ... ich glaube, es hat ein Mann einfach eine andere Vorbildwirkung als eine Frau“ (TR05: 416-419).

Eine Pädagogin mit einem Mann im Team stellt klar, dass sie sehr geschickt in handwerklichen Dingen sei und wenn sie nicht mehr weiter wisse, hole sie den männlichen Kollegen. Sie deutet dies so: „Das ist so ein Klischee: wir Frauen probieren es halt, aber wenn wir nicht mehr weiter wissen, dann holen wir uns die Männer“ (TZ05: 436-440). Grundsätzlich könnten Männer und Frauen das Gleiche machen: „Ich denke ein Mann, der das gelernt hat und der das gerne macht, der kann das genauso gut machen wie eine Frau – so wie eine Frau genauso gut Automechanikerin werden könnte, wenn ihr das Spaß macht und wenn sie die Kraft dazu hat und wenn sie das gerne machen möchte. Dann denke ich, kann sie das genauso gut machen (TZ05: 531-535).

### *Männer als Ideengeber?*

Eine Leiterin eines „alternativen Kindergartens“ berichtet, dass Männer und Frauen üblicherweise „immer relativ das Gleiche“ den Kindern anbieten würden. Sie mache z.B. wie ihr Kollege Dinge wie „Schnitzen, Specksteinarbeiten, Baumhaus bauen“ (TR12: 264-268). Interessant scheint in diesem Zusammenhang die Frage, in wie vielen Kindergärten ohne „männliches Vorbild“ ähnliche Angebote gemacht werden. In wie vielen Kindergärten werden Baumhäuser gebaut, wird geschnitzt etc.? Im Kindergarten einer IP ohne männlichen Kollegen wurde die Werkbank wieder eingemottet.

### *Andere Wirkung auf Kinder aufgrund einer anfänglichen „Sonderrolle“*

Frauen müssten sich mehr anstrengen, die Kinder zu motivieren, wenn der Mann ein Spiel aus dem Kasten nimmt, werde er von den Kindern umzingelt. Das „Mann sein“ würde anfangs ausreichen, um Interesse bei den Kindern hervorzurufen (TZ04: 10-48). Hier wird erwähnt, dass es sich um den Anfang handeln würde, mit der Zeit wird es von den Kindern als „normal“ empfunden, dass ein Mann im Kindergarten ist.

### *Spaß „statt“ Pädagogik*

Der Mann sei eher der „Mitspieler“, die Frau eher die „Anleiterin“: „Er lebt sein Kindsein viel mehr aus“ (BK10: 364-370). Die männlichen Kollegen, so scheint es, würden den Kindern mehr zutrauen und sich auf die gleiche Ebene stellen: „Diese zwei Betreuer haben toll mit den Kindern gearbeitet. Die haben einen völlig anderen Zugang zu Kindern als Frauen. Ganz einen spielerischen, einen lockeren, auf gleiche Ebene sich stellenden ...“ (BK11: 28-30).

Männliche Betreuer würden viel Spass machen und auch manchmal „unpädagogisch“ sein: „Wie er mit den Kindern umgeht, was mir halt an ihm sehr gut gefällt ist, dass er sehr locker ist, ja. Und ich sag immer, manchmal ist es gut, wenn man Spaß haben kann mit Kindern und nicht immer ganz pädagogisch ist, ja. Weil ich glaube, dass Spaß manchmal eben nicht mit Pädagogik vereinbar ist, ja“ (Lachen) (TR16: 41-45). Männer könnten besser „nicht immer pädagogisch sein“. Allerdings sei sie selbst auch „eher so ein Typ“ (TR16: 42-47).

### *Regeln und Freiräume*

Eine Kollegin berichtet von der Schlafenszeit nach dem Essen, wo klar sei, dass die Kinder noch herumflitzen können. Wenn der Kollege dann da ist, „liegt jeder in seinem Bett und sie schlafen auch total schnell ein. Ganz...super“ (BK13: 124-126). Es gäbe eine klare Grenze, was sie dürfen und was sie nicht dürfen. Eine andere IP meint, dass Männer mit Kindern eine „gerade Linie“ verfolgen, einschmeicheln gehe nicht (BK04: 455-463). Manchmal werden Männer als jene bezeichnet, die Kindern mehr Freiräume bieten und einen entspannteren Umgang mit Regeln und Strukturen haben und einen breiteren Rahmen zulassen, was das Reglement betrifft (BK11: 344-349). Männer wären lockerer, hätten mehr das Spielerische, Frauen wären eher starrer (BK11: 359-362). Das „Unüberlegte“ der Zivildienner bringe ihnen oft besseren Zulauf seitens der Kinder als das „überpädagogische“ Handeln der Pädagoginnen: „Ich erlebe es zum Beispiel total bereichernd, Zivildienner zum Beispiel, wobei die haben den Hintergrund der Ausbildung nicht, die oft

Sachen wahrnehmen, die wir in unserer Überpädagogisiertheit gar nicht mehr sehen können. Und die oft auch, weil wir uns oft überlegen, wie können wir Angebote für Kinder attraktiv gestalten, so dass sie da freizügig zu uns kommen, das überlegen sich die nicht, die machen einfach und haben oft den besseren Zulauf. ... Aber wie gesagt, ältere Männer im Beruf habe ich noch nie erlebt. Absolut nicht (BK11: 370-375). Dies gibt einen Hinweis darauf, dass das geringere Alter der Männer bei der Frage nach den Unterschieden zwischen Männern und Frauen eine Rolle spielen könnte.

#### *Unterschiedlicher Kommunikationsstil*

Wenn viele Frauen beisammen sind, so eine Pädagogin, „ist es schwieriger, da wird viel mehr Hintenrum geredet, es wird viel über andere geredet“ (BK13: 161-166).

Ein männlicher Kollege würde Teamsitzungen auf das Nötige reduzieren. Der Kollege hätte Teamsitzungen verlassen, wenn das Wichtigste erledigt gewesen wäre (BK04: 697-699). Sie hätte das Gefühl gehabt, dass Sitzungen für ihn „sehr langwierig“ gewesen wären. „Die Teamsitzungen waren einfach oft so Kaffeeklatsch, ein bisschen viel Rederei, das ist für einen Mann ganz schwierig dann, in so Frauenberufen“ (BK04: 685-689). Bei Sitzungen sagte der Kollege im Team oft: ‚Jetzt kommen wir aber auf den Punkt‘, oder ‚Können wir mit dem weitermachen‘ (BK04: (685-689). Der Kaffeeklatsch sei etwas gewesen, „mit dem er gekämpft habe“ (BK04: 701-708). Der Kollege sage klarer, was ist. "Er braucht nur den Mund aufzutun und es ist alles klar" (BK04: 804-841).

Auch bei Konflikten wird die direktere Art des männlichen Kollegen, bei der weniger auf der Beziehungsebene ausgeglichen werde, geschätzt: „Meinungsverschiedenheiten gibt’s da und dort, es ist nur so, ich tu mir leichter Meinungsverschiedenheiten mit meinem jetzigen Kollegen zu klären als früher. (...) ich glaub, das ist das Problem der Frauen, dass wir das sehr oft persönlich nehmen, wenn einfach Kritik geübt wird, wenn es einmal heißt ‚du, das was du grad machst, das taugt mir jetzt eigentlich gar nicht, ich hab da eine andere Idee...‘ (TR13: 302-306).

Kritik würden Männer sachlicher und weniger persönlich nehmen, meint eine Pädagogin (TZ01: 300). Ein Kollege sei sehr klar in der Kommunikation gewesen, etwa wenn er klarstellt: „Nein ist Nein“ (TR12: 272-281).

Als weniger positiv wird die direkte Art der Kommunikation von einer Pädagogin beschrieben, als sie das Beispiel erwähnt, wie ein männlicher Kollege ein Kind zurechtgewiesen habe: „...er schreit von ganz hinten zu dem Mädchen (das auf einem Klettergerüst stand) vor – obwohl ich vor ihr gestanden bin – sie solle da runter kommen, sie solle sich anhalten oder so. Sie ist frei balanciert mit beiden Beinen breit gestanden, also es hätte nichts passieren können, ich habe ihr das vollkommen zugetraut. Und er schreit so hin (...) mit einer solchen brachialen, also so geschrien von hinten nach vorne“ (TR04: 285-297).

#### **Zusammenarbeit von Frauen und Männern**

Die Zusammenarbeit mit Männern wird in der Regel positiv beschrieben: Mit Männern sei es einfach entspannter, der Kollege hätte „sehr viel Ruhe rein gebracht“, hätte „Dinge anders gesehen“ (TZ01: 293-296). Prinzipiell sei es „super“, wenn Männer da sind (TR09: 351-354), es gäbe

eine Aufteilung nach Bereichen, „wo eine/einer gut ist, was einer/einem Spaß macht“ (BK13: 113). Es gäbe ähnliche Vorstellungen und Ansichten bezüglich der Arbeit, man müsse sich nicht wirklich absprechen (TR13: 269-273). Eine Leiterin meint, dass Männer die Eigendynamik von Frauenteamen ausgleichen würden (JCA02: 319-321). Eine Pädagogin spricht von einer wertschätzenden Zusammenarbeit und davon, dass gemeinsame Projekte gut vonstatten gehen und wesentliche Punkte gleich erfasst werden würden (AP02: 344-346). Neben der beruflichen Ebene sei auch eine freundschaftliche Ebene vorhanden (AP02: 349-352). Eine Pädagogin, die bisher ausschließlich in einem gemischtgeschlechtlichen Team gearbeitet hat, weiß von Kolleginnen, die nur mit Frauen zusammen sind, „dass es da etwas stressiger sein kann“ (BK10: 298-304). Männliche Praktikanten werden erfreut aufgenommen. Wenn einmal ein männlicher Schüler in ihrem Kindergarten zum Praktikum komme, bemühe sich jede Gruppe ihn zu bekommen: „Wenn z.B. ein männlicher Schüler mal kommt, also der wird sich dann meistens immer schnell gekrallt (lachen)“ (BK10:323-325).

Manchmal werde allerdings auch in Gesprächen unter Kolleginnen den Männern abgesprochen mit Kindern umgehen zu können (BK04: 156-160). Manche (jene ohne männlichen Kollegen) könnten sich das gar nicht vorstellen mit einem Mann zu arbeiten (BK04: 158-159). Es kann vermutet werden, dass es öfter vorkommt, dass Männer, wenn sie in den Kindergarten kommen, auf zumindest anfangs – skeptische Kolleginnen treffen. Die Pädagogin glaubt, dass es für den Mann Probleme geben kann, mit vielen Frauen zusammenzuarbeiten (BK04: 468-470).

Mitunter kommt auch eine Abwertung von Männern aufgrund von Klischees vor: „Wenn z.B. einer von den beiden irgendwie in ein Fettnäpfchen tritt, da sagt man dann ‚typisch Mann‘, der hat keine Ahnung, so auf die Art“ (TR05: 473).

Als problematisch wird von einer Leiterin beschrieben, wenn berufserfahrene Frauen das pädagogische Handeln von berufsunerfahrenen Männern dominieren würden. Sie meint, dass sich starke, erfahrene Frauen zu sehr einmischen würden. Dies geschehe zwar auch bei berufsunerfahrenen weiblichen Kolleginnen, aber dort eventuell etwas weniger (TR12: 327-344, 446-463).

Bemerkenswert ist die Haltung einer Pädagogin, die mit zwei Männern arbeitet: Sie erlebt zwar eine sehr positive Zusammenarbeit mit den beiden männlichen Kollegen („sehr, sehr fein“, AP02: 341), doch manchmal hätte sie gerne eine zweite Frau als Kollegin dazu, damit das Ungleichgewicht, das sie manchmal empfindet, ausgeglichen wird (AP02: 186-192).

### **Bedeutung von Männern für Buben, Mädchen und für Kinder alleinerziehender Mütter**

Manche IP sprechen davon, dass Männer keine besondere Bedeutung für Buben haben bzw. eher für Mädchen Bedeutung haben (BK10, TR09), doch die meisten Aussagen gehen von einer besonderen Bedeutung für Buben aus. Häufig angesprochen wird auch die Bedeutung für Kinder, insbesondere Buben, von alleinerziehenden Müttern:

Ein Mann im Team wird für die Buben als „Bereicherung“ erlebt. „Er geht mit den Buben in den Fußballkäfig, Fußball zu spielen, der kann das einfach mit mehr Enthusiasmus und Leidenschaft machen als ich das könnte, weil ich habe mit Fußball nichts am Hut“ (TR05: 410-412). Es sei etwas Besonderes gewesen, wenn der Kollege mit Holz und Nägeln kam. "Ich glaube, Buben haben das Gefühl gehabt, jetzt wird auch so richtig gearbeitet, weil sie es mit einem Mann gemacht

haben" (TZ01: 397-401). Die IP unterstellt damit eine besondere Beziehung zwischen Männern und Buben aufgrund der Gleichgeschlechtlichkeit.

Diese Beziehung wird auch auf Initiative der Buben hergestellt: Die IP schildert ein Beispiel, wo deutlich wurde, dass ein Bub einem männlichen Kollegen, aber nicht einer Frau, etwas zeigen konnte (TZ01: 849-859). Ein männliche Bezugsperson kann deshalb auch einem Kind etwas ermöglichen – den Spielraum erweitern. Dem Mann werden von den Kindern andere Fähigkeiten zugeschrieben (TZ01: 404)

Männer wären für Buben ohne Väter wichtig, aber auch für die anderen Kinder. Eine Pädagogin: „Ich glaube, dass es gerade in dieser Gruppe (...) einfach einige Kinder (gibt), wo die Väter nicht so präsent sind, wo alleinerziehende Mütter und wo einfach gar kein Kontakt zum Vater, wir haben jetzt konkret drei Kinder, drei Buben ... gar kein Kontakt, sie kennen ihn kaum oder ... ja, sie haben sich absentiert irgendwie und ich glaube für die drei ist es total wichtig, einfach auch eine männliche Bezugsperson zu haben, die sie gerne haben und die einfach auch viel Zeit verbringt mit ihnen.... und ich glaube, dass sie da total viel nachholen können, aber ich glaube, dass es auch für andere Kinder, für die, die jetzt mit beiden Eltern aufwachsen, wichtig ist, weil ... weil es sich für mich ausgeglichener anfühlt“ (AP02: 494-500). Männer wären Bezugspersonen für Buben (und Kinder) ohne Vater.

Eine Pädagogin meint, ein Mann wäre besonders wichtig für türkische Kinder, da er Geschlechtsrollen aufbrechen helfe: Einerseits wäre "endlich ein Mann, der sagt, was zu machen ist", andererseits vermittelte er, dass er Autorität der Frau (Leitung) akzeptieren muss, "es gibt Frauen, die das Sagen haben"; "damit sie lernen, Frauen zu akzeptieren" (TR16: 215-227).

Eine Helferin ohne männlichen Kollegen findet, dass es „für die Burschen vor allem auch einmal nett“ wäre, wenn ein Mann werken würde (BS11: 244-245). Eine Leiterin ohne männlichen Kollegen findet Männer für alle Kinder wichtig, die einen Rahmen brauchen, die orientierungslos sind (BS16: 355-367).

Männer hätten auch eine Bedeutung für Mädchen aus dem Sicherheitsaspekt heraus: Ein Mann könnte „insbesondere den Mädchen die Angst nehmen, wenn wir im Wald sind und einen Mann mithätten.... bin ich mir sicher, sie haben weniger Angst“ (BS16: 355-363).

Eine Leiterin meint, dass der männliche Kollege eher Bedeutung für die Söhne Alleinerziehender als für die Töchter habe (JCA02: 481-487).

### **Körperkontakt mit Kindern**

Eine IP berichtet, dass sie eher Kinder auf den Schoß nehme als ihr männlicher Kollege, insbesondere, wenn es den Kinder schlecht gehe (BK04: 573-580). Beim aufs Klo gehen, Hose wechseln etc. gäbe es keine Unterschiede (BK04: 584-586). Manche Pädagoginnen berichten, dass die Kinder „ganz automatisch“ auf ihm herumgeklettert wären (TZ01: 385), dass der Kollege viel Körperkontakt beim Einschlafen hat (BK13: 124-126), dass der Kollege schwierige Kinder bei Ablösungsproblemen tröste und beruhige (TR16: 151-154).

Eine Leiterin ohne männliche Kollegen wiederum nimmt auf den Missbrauchsverdacht Bezug und stellt klar, dass der Mann ihr Vertrauen hätte Kinder beim Aufs-Klo-Gehen zu begleiten (BS16: 393-412).

### **Positive Reaktionen der Kinder auf Männer**

Grundsätzlich wird von positiven Reaktionen der Kinder berichtet („von den Kindern wird das einfach super angenommen“ (TR09: 451-452), „gut, super“ (TR12: 467) und insbesondere die Kinder Alleinerziehender würden profitieren: „...leben, ich kann schon beobachten, dass Kinder (aus) intakten Familienverhältnissen sich jetzt nicht nur auf den Mann stürzen, also die sind dann auch sehr ausgewogen, die gehen halt dann einmal da hin und einmal da hin, aber Kinder, die ohne Vater aufwachsen, die kleben richtig dran, also für die ist das einfach ganz, ganz wichtig, da merkt man sofort, das fehlt irgendwo“ (JCA02: 470-473). Männliche Pädagogen seien ein bisschen ein Ersatz“ (TR16: 18-19).

Für Kinder war nach den Erfahrungen einer Pädagogin der männliche Pädagoge von Anfang an eine Bereicherung, die Kinder hätten keine Berührungsängste gehabt. Die Reaktionen der Kinder werden von der IP folgendermaßen wiedergegeben: „’Super und mach und komm...’“ (TZ04: 5-21). Kinder, so eine Pädagogin, „profitieren extrem davon“, wenn beide Geschlechter vorhanden sind. Sie könnten sich holen, was sie gerade brauchen (TR16: 16-18). Auch Kinder mit beiden Elternteilen „fliegen“ auf Männer wegen deren „Ausstrahlung“ (TR16: 23-25). Eine männliche Aushilfskraft hat u.a. auf Ausflügen begleitet und die Kinder hätten „darauf gelauert, dass er kommt“, und sie hätten sich „anders benommen“ (TR16: 203-220). Der männliche Kollege hätte den Kindern viel angeboten, was „wirklich anders war“ (z.B. schnitzen). Die Kinder und insbesondere die Buben „sind darauf gestanden“ (TR12: 476-482).

Manchmal wird hervorgehoben, dass nicht klar sei, ob die Reaktion aufgrund des Geschlechts oder der Person erfolgte: Eine Pädagogin beobachtete einen sehr nahen Kontakt mancher Kinder zu männlichen Betreuern, was aber von ihr eher als eine Frage der Persönlichkeit und der Sympathie, weniger eine des Geschlechts gesehen wird (AP02: 515-525). Auch eine andere IP betont, dass es immer auf die einzelne Biographie des Kindes ankomme (TR04 124-126). In der Regel würde es keine großen Unterschiede zur Reaktion auf Frauen geben, wobei es schon einzelne Ausnahmen gebe (TR12: 467-476). Der Reiz des Neuen, so eine IP, lasse dann mit der Zeit nach (TZ04: S.11 Z.5). Eine längere und ständige Präsenz von Männern löste nach Ansicht einer weiteren IP nicht mehr besondere Reaktionen bei den Kindern aus: „(...) den meisten Kindern (...) ist das egal, ob das jetzt der XXX ist oder ich bin“ (TR13: 373-374).

Manchmal ist die Aufmerksamkeit des Mannes für bestimmte Kinder wichtig, „und da hat es natürlich Kinder gegeben, die haben sich viel, viel mehr die Aufmerksamkeit vom XXX geholt, weil sie sie halt einfach gebraucht haben – und da hat es Kinder gegeben, das war jeden Tag wichtig für sie und dann war das halt wieder erledigt... die Bedürfnisse waren irgendwie gestillt und erfüllt“ (TZ04: S.11, Z.22). Die Kinder würden die klaren Regeln des männlichen Betreuers akzeptieren und danach handeln. Der männliche Kollege sei für das Schlafen gehen zuständig und bevor er ins Schlafzimmer komme, dürften die Kindern noch herumflitzen. Wenn er da ist „liegt jeder in seinem Bett und sie schlafen auch total schnell ein. Ganz...super.“ (BK13: 124-128). Eine IP meint, dass der Mann auf unruhige Kinder beruhigend wirke: „Es wirkt schon beruhigender, wenn Männer in der Gruppe arbeiten (TR13: 172-175). Eine weitere IP beschreibt, dass viele Mädchen bei dem Zivildienstler sehr anhänglich waren, sie wollten kuscheln und getragen werden (TR13: 376). Eine andere Pädagogin berichtet, dass die Kinder in dem männlichen Kollegen eher

jemanden gesehen haben, mit dem sie mehr toben können und auf dem sie herumklettern können. Die Kinder hätten das selbst so entdeckt – das ist ein Mann, der ist stark" (TZ01: 385). Wobei auch vom Pädagogen die Initiative ausgegangen wäre, er hätte die Kinder eher zum Kräftemessen animiert (TZ01: 380-381).

Eine IP berichtet davon, wie ihr männlicher Kollege neue Aktivitäten initiierte: „...er hat schon sehr viel angeboten, was wirklich anders war... und auf das sind die Kinder gestanden und eher mehr Jungs. Ja. Also da sind definitiv mehr die Burschen hinterher gewesen, ja. Und es war... ah... und das war sehr spannend: Also diese Schnitzgeschichten, z. B., alles, was diese Holzaktivitäten, Werkzeug usw.. Das war (...) angefangen hat der XX mit diesen ganzen Dingen. Und dann ist genau das aufgefallen, dass einfach ganz viele Burschen da dabei sind. Und dann hab ichs gemacht. Hab ich auch mitgemacht, ja. Und dann sind Mädchen auch gekommen. Viel mehr als vorher. Ja“. (TR12: 478-484)

### **Gründe für mehr Männer im Kindergarten**

Von den Frauen wird eine Vielzahl von Gründen für mehr Männer im Kindergarten genannt. Insgesamt lässt sich feststellen, dass von Frauen ohne männliche Kollegen große Hoffnungen in Männer gesetzt werden in Bezug auf den Nutzen für Kinder, die Vielfalt in der pädagogischen Arbeit und insbesondere, was das Betriebsklima angeht.

#### *„Familienergänzung“*

Als Grund für eine Steigerung des Anteils von Männern wird genannt, dass der Kindergarten ja eine familienergänzende Einrichtung sein müsse und dass dort üblicherweise nur die Ergänzung zur Mutter stattfindet. In ihrem Kindergarten – so die Pädagogin – haben sie „die „Ergänzung zu Mutter und zum Vater“ (TR13: 174-180). Eine andere Pädagogin nennt als Grund die männliche Energie, „das ist wie in einer Familie, wo sich der Vater anders einbringt als die Mutter (BK04: 817-818): Mann und Frau würden sich ergänzen (BK04: 827-843).

Mehr Männer würden „die ganze Sache runder“ machen (BK10: 460). Es wäre „sicher schön“, wenn „die Äußerlichkeit“ beider Geschlechter vertreten wäre (TR04: 432-434). Durch die unterschiedliche Sozialisation würden Männer und Frauen mehr Vielfalt in den Beruf einbringen (TR04: 437-439). Dass Kinder vor allem in einer weiblichen Umgebung aufwachsen ist für eine Pädagogin ohne männlichen Kollegen „unrealistisch“: „Die Kinder ...sind...verbringen 5 Tage die Woche, sehr viel Zeit, einfach das ganze Jahr über da und wachsen eigentlich eben von 1 1/2 bis 6 Jahren in einer Umgebung auf, wo nur Frauen ihre Ideen einbringen, wo nur Frauen Grenzen und Regeln aufstellen, ja. Und das ist eben unrealistisch“ (BK08: 367-371).

#### *Vielfalt in der pädagogischen Arbeit*

Männer im Kindergarten würden Vielfalt hineinbringen, da sie andere Dinge machen würden, meint eine Helferin ohne männlichen Kollegen: „Wenn ich in den Wald gehe mit zwei Frauen ist es nett und für die Kinder super, aber wenn ein Mann dabei ist, wäre es halt noch toller“ (BS11: 210-212). Und weiter: „Wenn ich mir meinen Mann vorstelle oder meine Schwiegersöhne, dann denke ich mir, der nimmt eine große Säge mit und schneidet was ab und baut was zusammen und



hämmernd und ja, einfach dann doch mehr Männerarbeit, typische Männerarbeit mit Kraft“ (BS11: 215-218). Eine Leiterin ohne männlichen Kollegen meint, dass Dinge gemacht werden würden, die im jetzigen Frauenteam nicht so angeboten werden wie z.B. größere handwerkliche Tätigkeiten oder auch dass „viel schneller eine Regel“ aufgestellt werde (BS16: (295-299). Männer würden Vielfalt bringen, andere Spiele machen „wo es mehr Mut und Kraft braucht“, „eine Eisenbahn, mehr Autos, am Spielplatz ein großer Bagger“ (BS16: 302-318), es würde nicht so viele Details im Gruppenraum geben, vielleicht dafür eine Werkbank, am Spielplatz Tore und Fußball“.

Um mehr Vielfalt in den Kindergarten zu bringen, seien aber mehr Männer als nur einer nötig: Eine Leiterin formuliert als Ziel immer möglichst zwei männliche Betreuer zu haben, da sie verschiedene Fähigkeiten einbringen würden: „Weil nämlich dann auch plötzlich zwei unterschiedliche Betreuer im Team waren. Der eine hat im Haushalt aber so was von Schwierigkeiten gehabt, immer wieder, und der andere war im Haushalt topp, der ist aus der Gastronomie gekommen, der hat die Gastronomie 100%ig können, war aber mit Kindern gut, aber nicht so, um auch unterschiedliche Bilder da rein zu holen, unterschiedliche Ressourcen (BK11: 475-479).

#### *Änderung des Berufsbildes:*

Mehr Männer würden das Berufsbild ändern und zu mehr Anerkennung verhelfen: „Das würde .... auch das Bild einer Pädagogin oder eines Pädagogen auch etwas ändern, dass dann nicht immer nur das Liebe, Süße, wir sind ja so mütterlich und fürsorglich, sondern dass man das auch anerkennt, dass das ein, ein, eine Erziehungsarbeit hat und ich glaube, da würden wenn Männer sich da etwas mehr trauen in diesen Beruf einzusteigen, wäre das sehr hilfreich für uns. Ich kann nicht sagen, wir brauchen die Männer um unser Berufsbild aufzuwerten, das klingt jetzt auch wieder blöd, aber es wäre nicht immer dieses klischeehafte Denken, so die alteingesessene Kindergärtnerin, die (Lachen), die nur am Tag herumspielt, sondern man würde mal sehen, ups, da tut sich doch noch was. Wir denken auch modern und wollen die Männer reinlassen in unsere Domäne (BK10: 460-468).

#### *Kinder brauchen Männer:*

Eine Pädagogin meint, dass es zwar viele Kinder gäbe, „denen das egal ist, ob das jetzt ein Mann oder eine Frau ist. Es gibt aber auch sehr viele Kinder die danach LECHZEN einmal eine männliche Bezugsperson zu haben“ (BK10: 471-472). Eine Pädagogin sieht Männer im Kindergarten als „Bereicherung“: „Es hat eine andere Wirkung auch auf die Mädchen, sie spielen gerne mit ihm“ (TR05: 423-425) (auch BK11: 343-335). Manchmal würden Kinder einfach eine männliche Bezugsperson für ein Problem brauchen, manchmal eine weibliche Bezugsperson (TZ01: 407-409). Kinder sollten früh mit Männern in Kontakt kommen (BK11: 340-341). Männer würden eine andere Dynamik in den Kindergarten hineinbringen, sie wären eine „Bereicherung“ (BK08: 378-382). Männer im Kindergarten wären sinnvoll, damit Kinder Männer auch in einer „sanften Rolle“ erleben können, dass sie das „für normal dann auch erleben“ (BK08: 400-403). Männer im Kindergarten wären „wertvoll, weil natürlich viele (Kinder) ohne Papa aufwachsen schon im Kindergarten. Also da fehlen schon die Männer daheim und im Kindergarten sind auch keine (BS11: 219-221). Insbesondere Kinder von alleinerziehenden Müttern brauchen einen Mann im Kinder-

garten (BS11: 217-220, 267-273). Gerade wahrnehmungsgestörte Kinder würden eher aus Alleinerzieherfamilien kommen (JCA02: 169-192).

#### *Grenzen und Schutz*

Männer könnten früher Grenzen setzen für die Kinder, meint eine Leiterin ohne männlichen Kollegen: ...“einfach einmal ein ganz, ein kurzes, knappes ‚so ist es‘... Und eine Grenze ist manchmal ganz wichtig und wäre manchmal früher wichtig und die könnte ein Mann viel schneller setzen (BS16: 276-283). Männer würden auch Schutz insbesondere für Mädchen vermitteln, wenn man Waldausflüge mache: „Ich bin mir sicher, sie hätten weniger Angst“ (BS16: 355-363), sie würden Sicherheit geben und seien Vorbilder für „Mut“ (BS16: 360-362).

#### *Verbesserung des Betriebsklimas:*

Eine Pädagogin meint, dass es auch für das Betriebsklima gut wäre, wenn es geschlechtlich ausgewogener wäre: „Ich finde, dass es auch für das Betriebsklima anders wäre, wenn es ausgeglichen wäre...wir sind 20-21 Leute im Kindergarten und das ist einfach ein Weiberstall“ (TR05: 517-518). Der den Frauen zugeschriebene „indirekte Gesprächsstil“ wäre abgeschwächt, wenn das Team geschlechtlich gemischt wäre: „Da wird halt getratscht und geredet hinter dem Rücken... (TR05: 521-522). Es sei für sie immer wichtig gewesen im Team mit Männern zusammenzuarbeiten „möglichst ausgeglichen“, meint die Leiterin eines Teams mit männlichem Kollegen (JCA04: 598-599). Positive Effekte für das Betriebsklima erwartet sich auch eine Helferin ohne männlichen Kollegen, wenn sie den direkteren Gesprächsstil der Männer und den eher indirekten Gesprächsstil der Frauen anspricht: „Frauen sind einfach Frauen (Lachen); also da würde man schon sicher manchmal einen Mann brauchen, der wirklich einmal sagt, was Sache ist. Die Frauen, die tun so schön hinten rum und bei den anderen und ja, ich würde mir gerne einen Mann wünschen, der dann einmal sagt, ‚so und jetzt stopp und jetzt tun wir und aus‘“ (BS11: 203-206). Positive Effekte erwartet sich auch eine Leiterin ohne männlichen Kollegen für das Team und zwar hinsichtlich der Gesprächsthemen: andere Gesprächsthemen würden hinzukommen, wenn Männer im Team wären (BS16: 295-299). Auch eine weitere Leiterin ohne männlichen Kollegen spricht das Teamklima an: „Ich persönlich finde, dass jedem Team ein Mann gut tut“ (BK18: 288-290). Männer würden dem Team und den Kindern „Frische“ bringen (BK18: 294-298), sie hätten einen klareren Umgang mit Problemen (BK18: 401-403).

#### *Zusammenfassung*

Männer im Kindergarten würden nach Aussagen der befragten Frauen das Betriebsklima verbessern, das Berufsbild aufwerten und den Bedürfnissen der Kinder nach beiden Geschlechtern entsprechen. Männer würden Vielfalt in den Kindergarten bringen: Andere Interessen, Fähigkeiten und Neigungen.

## **Gründe, warum es wenige Männer im Kindergarten gibt**

### *Beruf mit wenig Anerkennung in der Gesellschaft*

Eine IP meint, dass Männer diesen Beruf deshalb nicht ergreifen, weil es ein Beruf mit wenig Anerkennung in der Gesellschaft sei. Dies, und nicht mangelnde Fähigkeiten würde Männer davon abhalten (AP02: 538-543). Das Image des Berufs hätte für Männer eine hohe Bedeutung, doch der soziale Status sei niedrig: Eine Pädagogin erzählt die Reaktionen auf ihren Beruf so: „Was arbeitest du?“ ‚Ich bin Kindergartenpädagogin‘ – ‚Mei liab, mit den Kindern spielen und Schuhe binden‘ ... also das ist eher die Reaktion“ (TR13: 477-480). Der Status des Kindergartens, so eine Helferin ohne männlichen Kollegen, sei immer noch unter dem des Lehrers und der sei auch schon niedrig (BS11: 409-416).

### *Beruf als Frauenberuf*

Es gäbe die verbreitete Ansicht, dass Kinderbetreuer eben keine Männer seien. Eine Leiterin, die bereits einen männlichen Kollegen hat, meint, dass sich viele mehr Männer im Kindergarten wünschen würden, aber... „es ist halt noch immer diese übliche Ansicht, wenn ich mich jetzt im Kindergarten meld und dort arbeite, bin ich kein Mann“ (TR16: 192-193).

### *Beruf mit schlechter Bezahlung*

Eine Pädagogin vermutet, dass Männer vielleicht eher aufs Finanzielle achten, bevor sie darauf achten, ob ihnen die Arbeit jetzt wirklich Spaß macht (TR13: 473-476). Der Lohn sei ein Problem (TR04: 430-431) oder gar „auf jeden Fall der Hauptgrund“ (BS11: 390-416), meint eine Helferin ohne männlichen Kollegen. In schlecht bezahlten Männerberufen sei es möglich, das Einkommen durch Schwarzarbeit zu steigern, im Kindergarten nicht (BS11: 474-481). Eine Helferin ohne männlichen Kollegen meint, dass das Gehalt zu wenig sei, um eine Familie zu ernähren (BS16: 427-431).

### *Keine Wahrnehmung als Berufsoption für Männer*

Viele Männer würden die Arbeit mit Kindern noch nicht als Berufsoption wahrnehmen. Sie würden vielleicht auch nicht sehen, dass sie die Fähigkeiten dazu haben (BS16: 438-458).

### *Weibliche Leitungspersonen denken nicht an „Männer im Kindergarten“*

Einer Leiterin kommt erst während des Interviews die Idee, dass sie für eine Schnupperwoche besonders die männlichen Schüler ansprechen könnte: „Also die Möglichkeit des Schnupperns ist da und bis jetzt war halt wieder nur das Interesse der (...) weiblichen Hauptschülerinnen. Aber das wäre sicher eine Idee, dass man das einmal machen könnte. Aber ich denke, dass ist jetzt auch das erste Mal, dass ich das überhaupt so richtig laut gesagt habe und so richtig mitbekommen habe, dass MIR das abgeht. Und das habe ich vor 3 Tagen richtig gemerkt, dass das eigentlich schade ist, dass ich das nicht habe. Und weil ich es jetzt erst so wahrnehme mit dem Gespräch, findet da erst einmal das Umdenken statt. So weit bin ich noch gar nicht. Und das war jetzt sicher eine ganz wertvolle Sache für mich, weil ich das wirklich gerne hätte und dann erst einmal Zeit brauch, das zu verdauen (Lachen)“ (BS16: 478-482).

### *Ausbildungsbeginn mit 14 Jahren ist zu früh*

Eine Leiterin vermutet, dass viele Burschen im Alter von 14 Jahren noch nicht stark genug wären, um mit den Vorurteilen zurechtzukommen (BS16: 533-539).

### *Zusammenfassung.*

Als Gründe für den geringen Männeranteil werden von den weiblichen Interviewpartnerinnen genannt, dass es ein Beruf mit wenig Anerkennung in der Gesellschaft sei, ein „Frauenberuf“ und ein Beruf mit schlechter Bezahlung. Weiteres würden Männer die Arbeit nicht als Berufsoption wahrnehmen und weibliche Leitungspersonen würden nicht daran denken, dass auch Männer im Kindergarten arbeiten könnten. Der Ausbildungsbeginn mit 14 Jahren sei zu früh.

### **Qualitäten, die männliche Kinderbetreuer haben sollten**

Manche Aussagen beziehen sich auf das Team oder auf die „männliche Erscheinung“, die meisten auf die pädagogische Arbeit. Männer müssten jedenfalls alle Qualifikationen mitbringen, die auch Frauen mitbringen müssten und meistens noch männlich konnotierte Qualifikationen dazu. Es wird betont, dass es Qualitäten sein sollten, die eine Frau auch hat wie „Motivation“, „Freude“, „Interesse an den Kindern“ (BK13: 182, auch BK08: 483-489). Qualitäten der Frau werden als Bezugspunkt herangezogen. Zum einen sollten Männer Frauen ergänzen und zum anderen sollten Männer alles machen, was Frauen auch machen: „Man wünscht sich halt dann immer, dass die Männer dann diesen Part aufgreifen, den wir Frauen nicht so drauf haben, was weiß ich, wie: Fußball spielen (...) oder Herumrennen oder..... obwohl, das mach ich auch, ... aber... ich denk mir ..., dass die eher so den wilderen Part ausführen sollen oder so. Aber schon wickeln, ja wickeln, alles natürlich, alles (Lachen)“ (TR09: 534-542).

In dieser Passage wird deutlich, dass von Männern das Gleiche wie von Frauen erwartet wird und zusätzlich „männlich konnotierte“ Qualitäten wie „den wilderen Part“. Unbeachtet bleibt die Frage, welche zusätzlichen Qualitäten Frauen einzubringen hätten.

Auch eine weitere IP, die keine Männer im Team hat, meint, dass Männer keine besonderen Qualifikationen mitbringen müssten, sondern die gleichen Voraussetzungen wie Frauen brauchen würden und beschreibt dies so: „Ja, es wird halt sehr viel gesungen und die müssen wahrscheinlich auch ein Musikinstrument spielen können und schon ein Gespür für die Kinder haben einfach. Ob sie jetzt gut basteln oder eine tolle Turnstunde machen, nein, einfach auf die Kinder eingehen und das gerne machen mit den Kindern; so die Liebe zu den Kindern, einfach den Spaß an dem Beruf haben. Aber ich glaube, da ist kein Unterschied, ob jetzt Mann oder Frau (BS11: 334-342).

Eine Leiterin ohne männlichen Kollegen spricht davon, dass sie einen brauchen würde, „der einen Haushalt führen kann, denn ein Kindergarten ist auch ein Haushalt im Prinzip (Geschirr abwaschen etc.) (BK18: 445-453) und der auch stark sei und „Sachen schleppen“ könne (BK18: 455-460). Eine Leiterin meint, dass Männer „auf alle Fälle einen gewissen weiblichen Anteil haben“ müssten: Es gehe auch um Putzen, Waschen, hauswirtschaftliche Tätigkeiten. Er dürfe also kein "Macho" sein (TR16: 231-244). Eine andere Leiterin ohne männlichen Kollegen stellt die Qualitäten heraus, die erforderlich sind, um Dinge zu machen, die derzeit nicht angeboten werden

wie etwa gröbere handwerkliche Tätigkeiten (BS16: 295-299). Er bräuchte nur den männlichen Aspekt einbringen: „Ich denke jetzt für die Arbeit als Kindergärtner müsste er nicht mehr Qualitäten haben wie eine Frau. Er hat von Haus aus andere Qualitäten (Lachen) Und da ist auch wieder jeder individuell, jeder Mann. Jeder hat andere Stärken, jeder hat andere Schwächen.... aber eine spezielle Qualifikation denke ich, bräuchte er nicht. Er müsste nur den männlichen Aspekt hereinbringen (Lachen) (BS16: 416-419).

Ein männlicher Kinderbetreuer müsse sehr sozial sein und er müsse mit Frauen umgehen können (BK10: 489-504). Eine Pädagogin ohne männlichen Kollegen erwartet sich Teamfähigkeit, Offenheit und Kommunikationsfähigkeit (BK08: 483-489) und eine „gewisse Grundhaltung gegenüber Frauen“ (BK08: 568-572). Hier könnte eine Befürchtung zutage treten, dass ein Mann nicht ins Team passe. Unklar bleibt, was mit Kommunikationsfähigkeit gemeint ist. Ob ein Mann mit einem direkteren Stil erwünscht ist oder eben nicht.

Ein Mann, so eine weitere Pädagogin, müsste dem Team Halt geben können (JC02: 578-580).

### **Zur Sicht von Frauen ohne männlichen Kollegen**

Im Folgenden werden nur Aussagen von Frauen ohne männliche Kollegen wiedergegeben:

Männer – so vermutet eine Leiterin – hätten jedenfalls einen „anderen“ Umgang mit Kindern als Frauen. Die Beschreibung, was denn anders wäre, fällt ihr schwer. Der Begriff „anders“ wird fünfmal verwendet und die Leiterin meint, dass es schwierig auszudrücken wäre für sie, da sie „einfach null Erfahrung“ habe (BK18: 318-344). Wenn ein Kind sich verletzt, hätten Männer vermutlich andere Lösungen (...) (BK18: 332-338).

Eine Helferin ohne männlichen Kollegen meint, dass Männer größere Autorität ausstrahlen durch die Größe, durch die tiefere Stimme (BS11: 229-234, 359-362), sie machen mehr Handwerk und machen etwas mit mehr Kraft: „Ja, ich denke, wenn der Mann, also dass die Kinder da schon mehr Respekt haben, auf der anderen Seite kann er auch wieder lustig sein; in anderen Sachen, anders bauen. Ich mein, wir werken, basteln viel, immer mit Schere, Papier. Ist ein Mann da, dann wird einmal was Männliches gemacht“ (BS11: 235-236).

Männer würden den Kindern mehr „Mut“ und mehr „Lockerheit“ vermitteln, weniger „Sorge“ (BS16: 358-367). Ein Mann würde „andere Spiele machen, wo es mehr Mut und Kraft braucht; es wären andere Spiele im Kindergarten z.B. eine Eisenbahn, mehr Autos, am Spielplatz ein großer Bagger“ (BS16: 302-318). Den Rahmen, den Männer setzten, wäre prägnanter und überschaubarer zum Orientieren (BS16: 345-350). Männer wären im Bewegungsbereich nicht so zaghaft: Eine Leiterin: „das war .... in diesem Bewegungsbereich, wo ich mir denk, wir sind zaghafter und ich kann mich noch so bemühen, dass ich es – dass ich es nicht bin. Es ist so – und dass sie das einfach erleben können“ (TZ04: S.10; 28-30).

#### *Zusammenfassung:*

Wenn kein Mann im Kindergarten beschäftigt ist, wird in der Regel ein „richtiger Mann“ imaginiert. Frauen mit Erfahrungen mit männlichen Kollegen sehen das hingegen differenzierter.

### 7.6.5. *Perspektiven*

#### **Gesellschaftliche Wertschätzung des Berufs**

##### *Allgemein geringe Wertschätzung*

(Fast) alle Aussagen der Männer bezüglich der gesellschaftlichen Wertschätzung des Berufs gehen in die Richtung, dass sie „gering“ oder „zu gering“ sei: Es ist die Rede davon, dass der Kindergarten „mehr Wertschätzung verdient hätte“ (BK03: 653), dass die gesellschaftliche Wertschätzung „eine Katastrophe“ sei (BK09: 799), dass sie „total im Keller“ (BK02: 837) oder schlicht „zu gering“ sei (TR03: 802-812). Dass der Stellenwert immer noch sehr schlecht sei, merke man an der Bezahlung (BK07: 765-767, TZ02: 415). Die Bedeutung der frühen Jahre für die Entwicklung der Kinder werde unterschätzt (BK02: 837-844), die Tätigkeit wäre herausfordernd, man würde nicht nur den ganzen Tag singen und spielen (TR03: 802-812).

##### *Wenig Wertschätzung durch wenig Wissen*

Die Wertigkeit sei deshalb gering, weil die Menschen wenig wissen würden, was im Kindergarten wirklich passiert. Sie würden wenig wissen über die hohe Verantwortung, die man trägt (TZ05: 932-934) und über die Leistung, die im Kindergarten erbracht wird (TZ03: 88-810). In vielen Köpfen sei noch drinnen, dass im Kindergarten nur gespielt werde, der Kindergarten werde noch nicht als Bildungseinrichtung gesehen (GP02: 1258ff). Es gäbe auch wenig Wissen über die Ausbildung zum Kindergartenpädagogen (BK17: 570-572).

##### *Erhöhtes Interesse durch Männerbeteiligung*

Das Interesse an der Tätigkeit im Kindergarten könnte auch über den Umstand, dass ein Mann in diesem Beruf arbeitet, gefördert werden. Diesen Aspekt bringt ein männlicher Helfer ein, wenn er die Reaktionen anderer auf seinen Beruf hin beschreibt: „Aber (es) sind dann die meisten auch interessiert, wie es so ist im Kindergarten zu arbeiten und wie die Kinder so sind eigentlich“ (BK01: 268-269, 275-276). Männer im Kindergarten können hier als Vehikel gesehen werden für mehr Interesse an der Arbeit im Kindergarten.

##### *Zusammenhang mit niedrigem Ausbildungsniveau*

Ein IP stellt einen Zusammenhang her zwischen der geringen Wertschätzung und dem geringen Ausbildungsniveau von Wiedereinsteigerinnen: „...wenn der Kindergarten für viele als Wiedereinstiegsmöglichkeit gesehen wird, wo man halt dann nach ein paar Stunden (...), ich weiß nicht, ob das dem Berufsbild wirklich so gut tut“ (BK03: 658-659).

##### *Vergleich Kindergartenpädagogin – Lehrer*

Zwei Pädagogen vergleichen ihr Image auch mit dem eines Lehrers: Ein Kindergartenpädagogin meint, dass Kindergärtner weniger respektiert werden als Lehrer („Du bist nur Kindergärtner“), der Lehrer sei eine Respektperson, weil er mehr verdiene und auch benote (TR15: 463-465). Ein anderer meint ebenfalls, dass auf Lehrer mehr gehört werde, sie hätten mehr Gewicht. Doch ande-

rerseits wären Lehrer im Vergleich zum Kindergartenpädagogen oft schlecht angesehen (TR14: 877-887).

#### *Zusammenfassung:*

Die befragten Männer sprechen von einer allgemein geringen gesellschaftlichen Wertschätzung, die auch durch wenig Wissen über den Beruf entstehen kann. Ein erhöhtes Interesse wird durch den Umstand, dass neuerdings auch Männer in diesem Berufsfeld arbeiten, gesehen. Als Bezugspunkt für Vergleiche wird der Lehrerberuf herangezogen, in dem man mehr verdiene. Auch das geringe Ausbildungsniveau kommt zur Sprache.

#### **Ideen zur Erhöhung der Wertschätzung**

##### *Mehr Transparenz der Tätigkeit*

Viele Äußerungen beziehen sich darauf, dass die Tätigkeit transparenter gemacht werden müsste. Ein Pädagoge meint, dass die Anerkennung schon vorhanden wäre. „Ich muss sagen, viele andere sagen, dass der Beruf in der Gesellschaft besser anerkannt werden sollte. Ich empfinde es nicht unbedingt so. Das sehe ich mit einem lachenden Gesicht und Leute, mit denen ich darüber rede, denen ich erkläre, was in einem Kindergarten passiert, die schätzen das schon (TZ02: 770-773).

Ein Kindergartenpädagoge aus einem alternativen Kindergarten stellt die eigene Verantwortung der Pädagogen in den Vordergrund, wenn es darum geht, das Image zu ändern. Er nimmt Bezug auf das Bild vom Kindergarten, wo man den ganzen Tag mit Kindern spielen würde und meint: „Ich glaub, dass... (das) zum großen Teil eine Schuld von uns selber ist oder vom Kindergartenkonzept ist... Ich find, um diesen Job aufzuwerten, müsste man transparent machen, was da passiert eigentlich, ja. ... Ich spiel ja nicht 8 Stunden am Tag mit Kindern. Ich spiel auch mit Kindern und es stimmt, dass ich zum Teil in der Sonne sitz und Sandburg bau und es echt lustig find, aber ... fünf Jahre lang findet man es auch nicht lustig, Sandburgbauen. Und es ist mehr als Sandburgbauen, Kinder zu beschäftigen. Wir sind keine Animateure. Wir müssen Kinder in ihrer Ganzheit wahrnehmen, in ihrem sozialen Umfeld wahrnehmen und so gut wie nur möglich versuchen, sie wachsen zu lassen (...). Und um das aufzuwerten, müsste man das transparent machen“ (TR08: 794-808).

##### *Selbstbewusste Haltung und eigene Wertschätzung*

Ein IP, der eine Krabbelgruppe leitet, weist darauf hin, dass man den Eltern nahebringen müsste, welchen Mehrwert ein Kindergarten bringe. Deshalb seien diesbezügliche Elterngespräche am Anfang wichtig. Auf die Frage, ob er persönliche Erfahrungen mit geringer Anerkennung gemacht habe, meint er: „Das erfahre ich jedes Mal, wenn es um die Vorstellung der Eltern geht, wenn die kommen. Und zwar schlägt sich das nieder in dem Bild, das die Eltern zu Beginn haben, welche Aufgabe eine Krabbelgruppe eigentlich hat. Nachdem sie diese Wertigkeit einfach noch nicht erlebt haben, gehen sie immer von diesem Abschiedgedanken aus. Also ich muss jetzt arbeiten gehen und jetzt muss ich mein Kind, das heißt also, das ist so eine Notlösungsgeschichte (...), wird ihm schon nichts passieren, so auf die Art. Und das ist das Erste, was ich tue, beim ersten Gespräch ist, dass ich es umdrehe und sage ‚Moment einmal, die Geschichte ist eine ganz andere.

Die Geschichte ist die, dass bei uns die Plätze so limitiert sind, dass du eigentlich ein Glück hast, dass da noch hereingerutscht bist'. Also nicht so sehen, das Kind muss das jetzt erdulden, weil du keine Zeit hast, sondern das, was wir den Kindern bieten können, diesen sozialen Spielplatz, das ist so was Positives für das Kind, dass du eigentlich froh sein musst, dass du das nutzen kannst. Und dann auf einmal ist der Zugang ein ganz anderer. Da drehe ich das um und dann sind auch sofort die Meinung der Großeltern und des ganzen Umfeldes mit einem Schlag abgewürgt. Weil die Wertigkeit gegeben ist. Und sobald die Eltern auch diese Wertigkeit der Institution für das Kind sehen, nämlich diesen sozialen Spielplatz, dieses Erfahrungspotential, das da an das Kind herangetragen wird, das sie ja selber nicht verwirklichen können“ (BK12: 1192-1206). Das soziale Lernen wird von diesem IP als die entscheidende Fähigkeit des Menschen – auch für den Beruf – betrachtet (BK12: 1216-1235). In der folgenden Passage wird auch die selbst empfundene Überzeugung, welche sinnvolle, bedeutende Arbeit man mache, deutlich: Es gehe darum, „den Job einfach transparenter machen, den Leuten klar machen (...), dass es nicht nur mit Kindern spielen ist, sondern was für eine wichtige (...) und einfach elementare Aufgabe dieser Umgang mit den Kindern ist. Also ich sehe es so, ja, und ich muss auch ehrlich sagen, ich seh's vielleicht sogar mit ein bisschen Pathos, ja, aber ich mach diesen Job,... und da fährt mir die Eisenbahn drüber... ich bin fest davon überzeugt, dass das, was ich da mach, gut ist und wichtig ist. Und auch gesellschaftlich relevant ist, ja“ (TR08: 865-870).

#### *Maßnahmen von den Trägern:*

Ein IP meint, dass es der Träger versäumt habe, an der Attraktivität des Berufes zu arbeiten (TR06: 464-471).

#### *Maßnahmen der Schule:*

Bereits in der Schule müsse klargestellt werden, welche wichtige, herausfordernde Tätigkeit das ist. „(...) ja ich glaube, dass man in den Schulen und wo auch immer, ganz klar legen muss, was für wichtige, wertvolle Arbeit das ist und was das eigentlich von einem Mann erfordert, und dass es da der vollen Männlichkeit bedarf, das ist nicht ein Schlappeberuf, sondern das ist wirklich etwas, was einen fordert...“ (BK02: 972-974). Dieses Zitat gibt einen Hinweis darauf, dass eine Kommunikationslinie, die sich auf Männer bezieht, für den gesamten Berufsstand zu einer Imagehebung führen könnte.

#### *Maßnahmen des Bundes:*

Ein IP nennt die Anhebung der Ausbildung auf Universitätsniveau als mögliche Maßnahme, um das Ansehen zu erhöhen (BK17: 567-600). Der Beruf müsse finanziell aufgewertet werden, denn davon hänge auch seine gesellschaftliche Wertschätzung ab (TR08: 809-814). „Es geht darum, was für einen tollen Job du hast und wie viel du damit verdienst.“

#### *Zusammenfassung:*

In den Interviews wird deutlich, dass mit einer selbstbewussten Haltung Wertschätzung eingeholt werden kann. Es wird auch deutlich, dass das Gefühl der Wertschätzung auch mit dem eigenen



Bemühen zu tun hat, wie bzw. ob man anderen Menschen seine beruflichen Tätigkeiten nahebringen kann. Maßnahmen zur Erhöhung der Wertschätzung müssten bei Trägern, in Schulen und beim Ausbildungsniveau ansetzen.

### **Ideen zur Erhöhung des Männeranteils**

#### *Finanzielle Anreize:*

Ein IP meint, dass es an den Fähigkeiten der Männer jedenfalls nicht liegen würde, dass bisher so wenig Männer tätig sind und: „Ich kenne viele, viele Freunde, die das locker auch könnten. Die das Talent dazu haben,...ich mein, dass mehr Burschen sich das überlegen würden, wenn es in der Gesellschaft anders angesehen wäre und wenn es anders bezahlt wäre“ (BK09: 889-900, BS01: 523-526, TR11: 734). Ein IP formuliert dazu die Frage. „Was für ein Mann macht mit 45 die Ausbildung, um dann ein Einstiegsgehalt von 1.100 € zu haben?“ (TR08: 848-849).

Manchmal wird auch ein höheres Gehalt als „unrealistisch“ gesehen: „Wie gesagt, ein anderes Entlohnungsschema, doch das ist völlig unreal!“ (TR14: 894-895). Von einem anderen IP wird das geringe Gehalt als Grund für geringen Männeranteil als ‚angeblich‘ relativiert. Angeblich hätte es mit der Bezahlung zu tun, dass Männer nicht in den Beruf gehen, für sich selbst sieht er es aber nicht so (TR10: 692-699).

#### *Transparenz der Tätigkeit und einer Normalität eines gemischtgeschlechtlichen Personals*

Der Männeranteil könne erhöht werden, wenn das Haus geöffnet werde und nach außen hin transparenter gemacht werde (BK15: 966-972). Es gehe auch darum zu zeigen, dass die Arbeit mit Kindern Spaß macht (BK15: 966-972). Man könne auch Väter mit einbeziehen.

Auf die Frage nach einer konkreten Beschreibung der Aktivitäten bleiben die Antworten eher vage: „Sei es ein Tag der offenen Tür oder ... sich einfach vorzustellen, rauszugehen irgendwie... Einfach das Berufsbild, Projekte genau, nicht nur auf sein Haus zu konzentrieren, sondern vielleicht auch häuserübergreifend zu agieren oder Projekte in die Welt zu rufen. Lauter so Sachen, denke ich mir“ (BK15: 973-977). Es bräuchte eine Höherbewertung der Arbeit, man müsse zeigen, dass man nicht nur singen und spielen würde (TR03: 802-812). Ein IP nimmt darauf Bezug, dass es als ‚normal‘ dargestellt wird, wenn Männer und Frauen im Bereich der Frühpädagogik arbeiten: Es gehe um eine „Darstellung in der Öffentlichkeit, dass es gebraucht wird und ganz normal und eine schöne Arbeit ist“ (TR11: 737-741).

#### *„Boys‘ Day“ Aktivitäten*

Ein IP meint, dass es sinnvoll wäre, Jugendliche in die Einrichtung einzuladen und am Alltag teilnehmen zu lassen (TR08: 900-905). Sinnvoll wäre es, wenn die BAKIPS sich um Burschen bemühen würden, vielleicht durch eine Kampagne etc. (TZ05: 955-958).

#### *Frühe Ansätze in der Erziehung von Buben und Burschen*

Ein Pädagoge meint, dass man schon in der Erziehung von Buben ansetzen müsste. „Da müsste man schon in der Erziehung ansetzen. Wirklich bei den Jungen“ (TR14: 908-911). Beide Geschlechter könnten geschlechtsuntypische Berufe ausüben (TR14: 922-925).

### *Direkte Ansprache von Männern durch die Leitung*

Ein männlicher Leiter baut Kontakte zu Vätern auf und ebnet so den Weg für einen Berufseinstieg: Der Vater eines Kindes komme bereits einmal in der Woche als Praktikant, „nächstes Jahr integrieren wir ihn dann“ (BK12: 991-993). Ein Pädagoge wurde während eines Praktikums im Rahmen der Ausbildung von einer Leiterin gefragt, ob er in diesem Kindergarten arbeiten wolle (BK16: 48-52).

### *Werbung im Freundes- und Bekanntenkreis*

Ein IP erzählt Freunden weiter, dass die Tätigkeit als Kindergartenpädagogin eine „gute und wichtige Sache“ sei (GP02: 1127-1129).

### *Berufsbezeichnung*

Wichtig sei eine Aufwertung des Berufs. Der Begriff „Kindergartenpädagogin“ müsste nach Ansicht eines IP festgeschrieben werden, „Tante sei immer noch gebräuchlich“ (TZ03: 802-810).

### *Mehr Informationen um Ausbildungsmöglichkeiten:*

Ein IP meint, dass es sinnvoll wäre, dass Frühpädagogik „einfach irgendwie öffentlich mehr behandelt“ werden würde. Dazu gehöre auch Informationen über Ausbildungen: „Ich denk mir, wenn ich jetzt nicht konkret schauen würde, was es gibt, weil ich mich wirklich für das interessiere, dann würde ich nicht einmal wissen, dass es so was gibt wie ein Kolleg von der BAKIP aus“ (TR11: 739-741). Ein Pädagoge berichtete, dass er mit 14 Jahren noch nicht wusste, dass man eine schulische Ausbildung zum Kindergartenpädagogen machen könne (BK07: 60-63).

### *Zivildienst als Einstieg*

Ein IP, der zum Zeitpunkt des Interviews gerade das berufsbegleitende Kolleg besuchte, berichtete, dass er durch den Zivildienst auf diesen Beruf gekommen sei: „Durch den Zivildienst hab ich eigentlich gesehen, dass man das auch hauptberuflich machen kann. Und da hab ich mir gedacht eigentlich, es ist zufällig auch grad da eine Stelle frei geworden als Betreuer, für einen Betreuer braucht man keine Ausbildung, und da hab ich mir gleich gedacht, ja bleib ich mal da und schau es mir an. Wollte eigentlich zuerst nur für ein Jahr dableiben, ein bissl verlängern, schauen, was ich so nebenbei noch machen kann, wollte dann studieren gehen, aber das hat mir dann so gut gefallen da und ich mag den Beruf einfach so, dass ich gesagt hab, ich mach jetzt die Ausbildung auch noch dafür und schau, dass ich Pädagoge werde. So ist es eigentlich gewesen bei mir“ (BK07: 61-69). Dass dies keine Ausnahme ist, zeigt folgende Interviewpassage des gleichen IP: „Also ... die letzten 4 oder 5 Jahre waren immer zwei Männer hier im Haus. Also es hat angefangen mit zwei Zivildienern, dann hat der eine verlängert, ist Betreuer geworden hier, so wie ich, ...mit dem war ich dann gemeinsam da und dann hab ich verlängert und bin da geblieben mit mehreren Zivildienern jetzt schon, also es waren immer zwei Männer hier im Haus“ (BK07: 440-445).

### *Männer sind wichtig und willkommen*

Ein IP meint, dass es sinnvoll sei die Bedeutung von Männern hervorzuheben. Man solle nach außen zeigen, dass es wichtig ist, beide Geschlechter im Beruf zu haben (BS01: 523-526).

### *Vorbildwirkung*

Männer, die im Kindergarten arbeiten, können auch für deren Söhne als berufliche Vorbilder wirken: So besuchen die Söhne von zwei Kindergartenpädagogen die BAKIP (TZ05: 653-660, TR15: 522-529). Ein IP meint, dass erfahrene Kindergartenpädagogen („Paradebeispiele“) zur Berufsinformation in die Schulen geschickt werden könnten (TR08: 879-900).

### *Vermittlung hoher Eigenverantwortung und Entscheidungsfreiheit*

Ein IP, der in einer eigenen Kindergruppe arbeitet, schätzt es außerordentlich, dass er jetzt im Vergleich zum früheren Angestelltenverhältnis, selbst entscheiden kann, „ob ein Nagel an die Wand geschlagen wird oder ein Buch angeschafft wird (BK17 nach Abschalten des Aufnahmege­rät­es).

### *Vermittlung, dass Arbeit Spaß macht*

Ein IP meint, dass berufstätige Pädagogen in der Öffentlichkeit zeigen sollen, dass der Beruf Spaß macht (TR03: 802-812).

### *Vermittlung der Arbeit als Herausforderung mit hoher „Wertschöpfung“*

Ein Leiter einer Kindergruppe spricht Väter an und meint, dass erst über die Information die „Wertschöpfung“ der Tätigkeit gesehen werde und die Tätigkeit eine Herausforderung darstelle: „Der (betreffende Vater) hat am Anfang auch nur geglaubt, ja, spielen mit den Kindern, weißt eh. Und erst über das Miteinandertun hat er dann diese Wertschöpfung gesehen und gesehen, wie viel Arbeit eigentlich wirklich dahintersteckt. Wie viel Gedanken wir uns machen, wie tief das eigentlich geht. Und das war dann im Endeffekt die Herausforderung. Ich glaube, dass wenn man Männer begeistern will für diese Arbeit, dann soll man es genau auf dem Punkt aufsetzen. Wo man sagt, da wirst du gefordert (BK12: 1027-1032). Es gehe darum, den Männern zu signalisieren, dass gerade bei der Bildung und Betreuung der kleinen Kinder eine hohe Wertschöpfung entstehe, „und auf das springen sie so an. Weil dann sagen sie, ja, genau, das ist wichtig. Und das ist ein ganz wichtiger Punkt (...), das Erkennen, dass gerade in der Kinderphase, ich kenn das z.B. aus dem Skisport, du brauchst die besten Trainer, wenn du anfängst“ (BK12: 1169-1172). Die Außen­darstellung müsse ganz klar weg vom Image „nur spielen“ (BK12: 1036).

### *Ausbildung für Erwachsene*

Ein IP meint, dass es einen leichteren Einstieg in die Ausbildung für Erwachsene geben müsste (TR10: 224). Tatsächlich gibt es noch nicht viele derartigen Ausbildungsmöglichkeiten (Kollegs). Das gegenwärtige Einstiegsalter von 14 Jahren für die Regelausbildung wird für zu gering angesehen.

### *Veränderung der Grundeinstellung der Männer/Väter zu Kindererziehung*

Einen Zusammenhang mit der öffentlichen und der privaten Erziehung stellt ein männlicher Helfer her, wenn er meint, dass es „normaler“ werden müsse Kinder mit Männern zu sehen. In Skandinavien werde erwartet, dass Väter in Väterkarenz gehen würden, in Österreich würden sich wenige trauen (TR10: 702-707).

### *Mehr Männer führen zu mehr Männern*

Die Situation, als einziger Mann in einem reinen Frauenteam arbeiten zu müssen, wird von einem IP als Hinderungsgrund angesehen. Deshalb würden mehr Männer im Kindergarten auch zu mehr Männern führen. "Wenns überhaupt mehr Männer sind, dann kommen die nächsten auch leichter nach" (TR10: 707-710).

### *Vernetzung männlicher Pädagogen*

Ein Pädagoge wünscht sich eine bessere Vernetzung mit anderen männlichen Pädagogen (TZ05: 994).

### *Lohnsteigerungen in Frauenberufen*

Ein IP tritt für gesetzliche Maßnahmen für Gleichberechtigung von Männern und Frauen ein: Gleicher Lohn für Mann und Frau: „Ich würde schon anfangen mit grundsätzlichen gesetzlichen Maßnahmen für gleiche Arbeit, gleichen Lohn, warum soll die Frau weniger verdienen – da würden vielleicht mehr Männer zu Hause bleiben bei den Kindern, oder man würde es sich aufteilen“ (TZ03: 828-831).

### *Zusammenfassung*

Die Ideen zur Erhöhung des Männeranteils sind sehr vielfältig und reichen weit über finanzielle Anreize hinaus. Genannt wird, dass es eine Vernetzung männlicher Pädagogen geben sollte. Eine Erhöhung des Anteils von Männern würde auch zu mehr Männern führen. Notwendig wäre eine Veränderung der Grundeinstellung der Männer/Väter zu Kindererziehung. Insgesamt bedürfe es einer anderen Darstellung der Arbeit in der Öffentlichkeit: Es bräuchte eine Transparenz der Tätigkeit und die Darstellung, dass ein gemischtgeschlechtliches Personal „normal“ sei. Es gehe um eine Vermittlung der Arbeit als eine Herausforderung mit hoher „Wertschöpfung“, als eine Arbeit, die Spaß macht und viel Eigenverantwortung und Entscheidungsfreiheit beinhalte. Es müsse dargestellt werden, dass Männer wichtig und willkommen sind. Vielfältige Möglichkeiten des Berufseinstiegs sollten genutzt werden wie der Zivildienst, „Boys’ Day“ Aktivitäten, mehr Informationen um Ausbildungsmöglichkeiten. Es bräuchte frühe Ansätze in der Erziehung von Buben und Burschen. Notwendig wären männliche Kindergartenpädagogen als Vorbilder und eine Werbung im Freundes- und Bekanntenkreis. Die Berufsbezeichnung „Tante“ oder „Onkel“ müsse sich ändern. Notwendig wäre eine direkte Ansprache von Männern durch die Leitung und vermehrte Ausbildungsangebote für Erwachsene.

## ***Ideen zur Veränderung der Ausbildung***

### *Späterer Beginn*

Der Beginn der Ausbildung mit 15 Jahren sei „ungeschickt“, die Ausbildung solle später beginnen, erst ab 18 Jahren, wenn „man reifer ist“ (BK17: 570-577, BS01: 480-516).

### *Aufnahmekriterien:*

Ein Betreuer plädiert für geeignete Eignungsprüfungen bei der Aufnahme in die BAKIP. Er spricht von einem „Erkennungsprozess, wo man den Menschen wirklich bewusst macht, ob sie für diesen Beruf überhaupt geeignet seien“ (BK12: 1365-1367).

### *Fachausbildung*

Die gegenwärtige Verknüpfung Matura-Fachausbildung verhindere, dass ein großer Teil dann in den Beruf gehen würde (TR15).

### *Ausbildungsniveau Hochschule*

Manche IP wünschen sich eine Ausbildung auf Hochschulniveau (BK17: 597-600). Ein Pädagoge wünscht sich eine Gleichstellung mit der Volksschullehrerausbildung. Diese sei bisher verhindert worden, weil dann auch die Gehälter angepasst werden müssten (TR06: 719-722). Ein Helfer wünscht sich eine Ausbildung auf Fachhochschulniveau um Pädagoge zu werden und mehrere Perspektiven zu haben (TR10: 637-644). Damit wird der Umstand angesprochen, dass die Ausbildung die Tätigkeit in weiteren Berufsfeldern bzw. den Übertritt in andere Berufsfelder erleichtern solle.

### *Praxisorientierung*

Manche Pädagogen meinen, dass die Praxisorientierung der Ausbildung wichtig wäre (BS01: 480-516) und von Anfang an mit den Kindern gearbeitet werden sollte (TR08: 937-944). Ein IP, der zum Zeitpunkt des Interviews gerade eine berufsbegleitende Ausbildung absolviert, verweist auf den hohen Stellenwert einer Theorie-Praxis Verknüpfung (BK01: 208-215).

### *Angebote für QuereinsteigerInnen*

Als positive Beispiele werden die Ausbildungsinitiative zur Weiterqualifizierung von AssistentInnen zu KindergartenpädagogInnen und das „Change Projekt“ an der BAKIP Patrizigasse, das auch älteren Quereinsteigern die Ausbildung in fünf Semestern ermögliche, genannt (TR15: 590-604).

### *Zusammenfassung:*

Als Ideen zur Veränderung der Ausbildung werden genannt: Mehr Angebote für Quereinsteiger, mehr Praxisorientierung, eine Anhebung auf Hochschulniveau und ein späterer Beginn der Ausbildung.

## **Persönliche berufliche Zukunftsvorstellungen**

### *Verbindung von Praxis und Leitung*

Dies zeigt sich exemplarisch bei folgendem IP, einem Pädagogen: Er hätte gerne etwas mehr Verantwortung ohne den Kontakt zu den Kindern zu verlieren (BK03: 831-834), er könne sich nicht vorstellen mit dem Job in Pension zu gehen (BK03: 803) und würde gerne die Leitung eines großen Kindergartens übernehmen. Rückblickend würde er sich wieder für den Job entscheiden „weil mir der Job einfach viel mehr Spaß macht wie ein anderer“ (BK03: 950).

### *Leitung eines Kindergartens:*

Auch ein anderer IP strebt eine Leiterposition an. Er meint, dass er nicht mit 60 Jahren nur mit Kindern arbeiten wolle, obwohl es schön sei (BK15: 342-342). Er hofft in fünf Jahren ein Haus leiten zu können (BK15: 927-937). Ein Helfer möchte die Ausbildung fertig machen, eine Gruppenleitung übernehmen und längerfristig einen Kindergarten leiten (BK07: 795-799, 802-809), wo er seine Ideen umsetzen könne (BK07: 809-812).

### *Absage an eine Leitungsposition?*

Eine geringe Karriereorientierung wird bei einem Pädagogen deutlich, der von der Trägerorganisation aufgefordert wurde, sich für eine Leitungsposition zu bewerben, der aber noch zögert „da brauch ich noch ein bisschen“ (TR15: 499-510). Zeit für die Unterstützung des Sohnes in der Schule sowie für Hausbau sei ihm wichtiger als der Leiterkurs (TR15: 510-512).

### *Weiter wie bisher:*

Ein Pädagoge äußert keine Karriereabsichten („Leitung, das ist genau das, was ich nicht machen möchte“ (BK09: 861-868), er möchte weiterhin im Kindergarten bleiben, wenn die Rahmenbedingungen passen: "Wenn es der Körper zulässt, wenn es die Gesellschaft zulässt, wenn es das Bankkonto zulässt"(BK09: 845-859). Er habe ein gutes Gefühl und Spaß an der Arbeit (BK09: 845-858). Ein Helfer mit erst einjähriger Berufserfahrung meint: „Ich könnt mir vorstellen in dem Job alt zu werden“ (BK01: 326-328), ein anderer Helfer möchte seine Ausbildung fertig machen und eine fixe Anstellung haben (TR11: 684-686). Ein anderer Pädagoge malt ein eher düsteres Bild von seiner persönlichen beruflichen Zukunft: Er sagt, keine Karriereoptionen zu haben und auch keine Aussicht auf Veränderung: Ihm „bleibt nichts anderes übrig“, als im jetzigen Beruf weiter zu machen, so lange er kann. Die Position eines Leiters sei für ihn keine Alternative (der „Zug ist abgefahren“), er wäre „auch nicht die Persönlichkeit dafür“ (TR14: 815-823). Er zeigt sich unsicher, ob er mit 60 Jahren den körperlichen Anforderungen des Berufs noch gewachsen sei. Er müsse noch lange weiterarbeiten („bis ich umfalle“), wegen der sonst zu geringen Pensionsansprüche (TR14: 826-828).

### *Weiter wie bisher und/oder Umorientierung im pädagogischen Bereich:*

Manche IP wollen jedenfalls im pädagogischen Bereich bleiben: Vorstellbar und ins Auge gefasst sind ein Lehrstudium oder eine andere Ausbildung (GP02: 1244-1251), ein Studium der Sozialen Arbeit (TR08: 88-89, 97-99), ein Psychologiestudium oder der Aufbau einer naturnahen Kin-

dergruppe (TR06: 454-464, 822) oder das Anbieten von Fortbildungen (TR03: 763-770, BK12: 1243-1269). Ein IP mit zweijähriger Berufserfahrung möchte ebenfalls im pädagogischen Bereich bleiben, doch eine gewisse Herausforderung im Kindergartenbereich fehle (TZ02: 697-709), die Erfolge in der Arbeit wären schwer zu sehen. Er findet es schade, dass es fast keine Entwicklungsmöglichkeiten außer der Annahme einer Leitungsposition gebe (TZ02: 760-762). Für einen IP ist die Arbeit mit kleinen Kindern zwar in fünf Jahren (TR08: 914-916), aber „nicht ewig“ vorstellbar. Vorstellen könne er sich später eine Arbeit mit Jugendlichen (TR08: 88-95).

#### *Unklarheit:*

Bei einem IP ist der Verbleib im Job unklar. Er hätte eventuell Lust etwas Neues zu machen (BK14: 783-785), in fünf Jahren wäre er wahrscheinlich immer noch da, aber genau wisse er es nicht (BK14: 775-779). Ein Helfer sucht nach zehn Jahren Tätigkeit als Betreuer eine neue Orientierung, wobei der Verdienst nicht so sehr im Vordergrund steht: „Natürlich brauch ich irgendeine Ausbildung“, meint er. Er brauche Zeit für eine Neuorientierung (TR10: 624-651) und möchte die jetzige Arbeitsstelle demnächst verlassen, da die Arbeit „monoton“ werde (TR10: 987-1006). Er würde auch gerne eine BAKIP-Ausbildung auf Fachhochschulniveau machen um mehrere Perspektiven zu haben, wie er sagt (TR01: 637-644). Insgesamt sei es offen, wohin die Umorientierung führen werde (TR10: 1035-1056). Unklarheit besteht auch bei einem IP, der nur einen befristeten Arbeitsvertrag hat. Er würde gerne bleiben, wenn der Vertrag verlängert wird. Nebenher macht er eine weitere Ausbildung als Lebens- und Sozialberater zur Absicherung (BK16: 713-735). Bisweilen wird auch der Verbleib im Kindergarten an bessere Rahmenbedingungen geknüpft (Vorbereitungszeit, Geld, Materialien etc.) (TR03: 775-782). Manchmal entsteht eine unklare Zukunftsperspektive auch durch das Angebot eine Kindergartenleitung zu übernehmen: Ein Pädagoge, der gemeinsam mit seiner Frau eine Kindergruppe führt, würde gerne so weitermachen wie bisher, doch für ihn ist unklar, wie in 20 Jahren die Eltern der Kinder auf zwei Senioren reagieren würden (BK17: 580-586).

#### *Zusammenfassung:*

Grundsätzlich sind die Befragten mit ihrer Arbeit zufrieden, doch vielfach sind Änderungswünsche bemerkbar. Während manche so weiter arbeiten wollen wie bisher, streben andere eine Leitungsposition an oder wollen zumindest Praxis und Leitung miteinander verbinden. Auch die Absage einer angebotenen Leitungsposition wird genannt. Bei manchen ist die Zukunft unklar, manche wollen auch in einen anderen pädagogischen Bereich wechseln.

### **Wünsche für die Kinderbetreuung in Österreich**

Die Wünsche für die Kinderbetreuung in Österreich betreffen vor allem bessere Rahmenbedingungen (Gruppengrößen, Personal-Kind-Schlüssel etc.), mehr finanzielle Ressourcen, mehr Wertschätzung und auch höheres Gehalt (AP01: 1351, BK09: 884-888, GP02 1255-1290, TR14: 864-870, TR15: 533, TZ02: 754, TZ03: 810, TR03: 786-797, TR07: 803-815, TR08: 931-934, BK07: 795-799, 838-846, TR01: 1063-1087, TR11: 702-707). Mit mehr finanziellen Ressourcen, so ein Betreuer, ließen sich auch (fast) alle anderen Wünsche wie Rahmenbedingen, Fortbildungsmög-

lichkeiten etc. erfüllen (TR01: 655-659). Ein IP relativiert die Bedeutung des Gehalts, wenn er meint, dass man zwar mit dem Gehalt keine Familie ernähren könne, aber dass dies in anderen Berufen auch der Fall sei, dass beide Partner arbeiten müssten (GP02: 1284-1287). Ein anderer relativiert die Bedeutung des Personal-Kind Schlüssels, über den er sich persönlich nicht beschweren könne (TR03: 786-797).

Ein Pädagoge aus einer alternativen Einrichtung betont, dass er sich für alternative Kindergruppen zumindest gleich viel Wertschätzung wie für herkömmliche Kindergärten wünschen würde (BK02: 879-886). Diese seien billiger als die öffentlichen Kindergärten und sollten besser unterstützt werden (auch TR08: 949-958).

Ein Pädagoge meint, dass viele Kindergärten der Gesellschaft hinterherhinken würden und er sich Kindergärten als Tagesbetreuungseinrichtungen wünschen würde, die sich hinsichtlich der Öffnungszeiten am Bedarf orientieren würden (BK17: 591-596).

Weiters wird angemerkt, dass es eine gute räumliche Infrastruktur und mehr Möglichkeit mit den Kindern ins Freie zu gehen geben müsste (BK01: 348-354). Oder dass die Natur in der pädagogischen Arbeit mehr in den Vordergrund gerückt werden müsste, "weil ich die Erfahrung gemacht habe: Natur wirkt auf Kinder beruhigend" (BK12: 1224-1433).

Bisweilen wird auf das (mangelnde) Interesse und Engagement der Eltern Bezug genommen: Ein Pädagoge wünscht sich mehr Interesse der Eltern an der Entwicklung der Kinder (TR07: 803-815). Ein anderer Pädagoge wünscht sich, dass Eltern und Erziehungsberechtigte mehr in die Pflicht genommen werden und dass nicht alle Aufgaben der Kindererziehung auf den Kindergarten abgeschoben werden (TZ03: 814-820). Beklagt wird auch, wenn manche Kinder über die gesamte Öffnungszeit hinweg – den ganzen Tag – im Kindergarten sein müssen (BK01: 348-354).

Manche Aussagen betreffen den Wunsch nach einer Steigerung des Anteils der Männer (BS01: 436-465, TR07: 803-815, TR01: 1063-1087). Ein IP tritt für eine Kampagne zur Gewinnung von mehr Männern im Kindergarten ein. Dann würde sich auch die Bezahlung verbessern (TZ05: 959-963). Ein IP wünscht sich, dass mehr Männer sehen, welcher „toller“ (spannender) Beruf das sei (BK07: 838-849).

Manche Wünsche betreffen die pädagogische Arbeit und die Ziele, die hinter der Arbeit stehen: Ein Betreuer formuliert als Hauptziele der Kinderbetreuung „Selbstbewusstsein“ und „soziale Fähigkeiten“: „Und wenn das Kind keine Angst hat vor den Menschen, wenn es weiß, es kann mit den Leuten, dann kommt es auch durch die Welt“ (BK12: 1234-1236).

Ein IP wünscht sich, dass der Kindergarten nicht als abgeschlossene Einheit begriffen wird und eine Unterstützung durch Ärzte, Psychologen und andere Spezialisten vorhanden sein sollte, die auch lösungsorientiert sei. „...dann die Unterstützung im qualitativen Bereich, in dem wir jetzt nicht nur die Kindergärten als abgeschlossene Einheiten lässt, sondern da auch die Möglichkeit besteht, da habe ich z.B. jetzt einen Fall gehabt mit dem autistischen Kind, da habe ich bei der Landesregierung angefragt um Unterstützung. Und zwar brauche ich Fachkräfte, die in späterer Folge mit diesen Kindern arbeiten und die uns jetzt im Vorfeld bereits Dinge sagen können, was wir eventuell machen können, dass wir ihm jetzt schon ein bisschen helfen. Gibt es nicht. Gibt's nicht. Die verlassen sich ja alle darauf und sagen, ‚wenn der dann in den Kindergarten kommt, dann bekommt er dort eine Extrabetreuerin‘. So, dann hab ich mir die Extrabetreuerin kommen



lassen und habe gesagt, ‚okay, ich zahle das, ich möchte das jetzt wissen. Kommst da her, sitz mit unsrem Team zusammen‘. Und da bin ich dann nach einer Stunde aufgestanden und habe gesagt okay, die hat das nicht gecheckt. Die wickelt auch nur ihr Ding herunter, aber die sind einfach auch nicht lösungsorientiert, sondern das ist alles blöderweise mit diesem ganzen Coaching, diesen ganzen Geschichten, das ist schon so eine Geldmaschine geworden, dass dieser wirkliche Hilfsgedanke, dieser Lösungsgedanke, viel zu wenig umgesetzt wird (BK12: 1367-1379).

#### *Zusammenfassung:*

Gewünscht werden von den befragten Männern vor allem bessere Rahmenbedingungen (Gruppengrößen, Personal-Kind-Schlüssel etc.) mehr finanzielle Ressourcen, mehr Wertschätzung und auch höheres Gehalt. Genannt werden auch eine bessere Systemeinbindung des Kindergartens und mehr Interesse der Eltern sowie eine Erhöhung des Anteils der Männer.

### **Perspektiven – Frauen**

#### **Gesellschaftliche Wertschätzung des Berufs**

Alle Frauen, die sich explizit zur gesellschaftlichen Wertschätzung des Berufs äußern, stellen eine geringe Wertschätzung fest, der soziale Status sei nicht sehr hoch. Manche Pädagoginnen differenzieren allerdings und meinen, dass die Wertschätzung bei verschiedenen Personengruppen unterschiedlich hoch sei: Personen, die ihre Kinder im Kindergarten hätten, würden diesen Beruf sehr wohl schätzen, andere allerdings würden ihn eher geringerschätzen (TR05: 354-360) (TZ01: 607-610).

#### **Ideen zur Erhöhung des Ansehens des Berufsfeldes**

Eine Leiterin meint, dass ein neues Bild, ein vielfältigeres Bild von der Arbeit entstehen müsste (BK11: 431-442). Wenn allerdings die Tätigkeiten transparent gemacht werden und die Vielfalt der Tätigkeiten erklärt werden, dann würde man viel Erstaunen und Anerkennung hervorrufen. (TZ01: 607-610). Der Status würde auch steigen, wenn die BAKIP Ausbildung auf Hochschulniveau angehoben werden würde (TR13: 578) (JCA02 664-672). Wie bei anderen Fragestellungen wird auch hier ein Bezug zur Volksschullehrerausbildung hergestellt: Das Ansehen, so eine Pädagogin, würde steigen, wenn die Ausbildung auf das gleiche Ausbildungsniveau wie das der Pflichtschullehrer angehoben werden würde.

#### **Ideen zur Erhöhung des Männeranteils**

##### *Höheres Gehalt*

Zur Erhöhung des Männeranteils bräuchte es ein höheres Gehalt (TR13: 575, TZ01: 529, AP02: 622, BK08: 512-520, TR09: 602-605, BS11, 465,471, JCA02: 664-672, BK18: 529) und mehr Anerkennung im Beruf (TZ01: 1059, AP02: 633-635). Eine Leiterin ohne Männer im Team, die allerdings immer wieder männliche Praktikanten hat, weist darauf hin, dass ein besseres Gehalt den Männeranteil viel eher erhöhen würde als eine Änderung der „weiblichen Domäne“: „...und ein Argument ist, dass sie (die männlichen Praktikanten) eben sagen, ‚um das Geld gehen wir

nicht arbeiten und nie gekommen ist das Argument – wirklich nie – ‚das ist so eine weibliche Domäne, das möchte ich nicht‘ weil dann sagen sie – ‚dann hätte ich ja die Schule schon nicht gehen dürfen‘ – also diese Berührungängste haben sie nicht, ganz sicher nicht“ (TZ04: S.14-22-28).

#### *Transparenz:*

Das Berufsbild müsste nach außen besser kommuniziert werden (AP02: 617-621). Es bräuchte eine Bewusstseinsbildung in der Bevölkerung über das verantwortliche Arbeitsfeld (JCA02: 664-672), über das, was man im Kindergarten eigentlich mache (BS16: 528-539).

#### *Änderung des Bildes vom Kind*

Eine IP meint, dass wenn sich das Bild, das man sich von einem Kind macht, verändert, sich auch das Bild des Berufes ändert und damit auch vielleicht mehr Männer diesen Beruf ergreifen würden. Man sollte Kinder als Wesen sehen, die bereits alles mitbringen, was sie brauchen (AP02: 636-641).

#### *Boys' Day und Berufsinformation*

Mehrere Äußerungen beziehen sich auf die Organisation eines Boys' Day und auf die Vorstellung der BAKIP Ausbildung in den Schulen im Rahmen der Berufsorientierung (BK13: 286.290, BK08: 515-520, BS11: 469-471, 499-507). An Tagen der offenen Tür sollte die BAKIP bei den Schulen beworben werden (JCA02: 679-683).

#### *Zivildienstler*

Eine IP meint, man könne mehr Zivildienstler in den Kindergarten zum Schnuppern schicken. Sie meint, dass sich einige Burschen nicht viel unter einer Tätigkeit im Kindergarten vorstellen könnten (BS11: 465-467). Eine Leiterin meint, dass Leitungskräfte Zivildienstler anfordern könnten (BK18: 559).

#### *Engagierte Leitungspersonen*

Eine Leiterin meint, dass es engagierte Leitungspersonen zur Erhöhung des Männeranteils brauchen würde. Auf die Frage wie sie die Bedeutung der Leitungspersonen einschätze, meinte sie „hoch, sehr hoch“ (BK11: 162-165). Eine Leiterin ohne männlichen Kollegen sieht nach dem Interviewgespräch über männliche Kindergartenpädagogen es als ihre Aufgabe/Herausforderung an, einen Mann für den Kindergarten zu gewinnen (BS16: 503-515). Manche Leiterinnen, die grundsätzlich gerne Männer im Kindergarten sehen würden, kamen bisher nicht auf die Idee gezielt Männer anzusprechen (BK16: 421-431).

#### *Akzeptanz anderer Verhaltensweisen durch weibliche Mitarbeiterinnen*

In einer Interviewpassage wird deutlich, dass auch eine Akzeptanz von anderen Verhaltensweisen seitens der weiblichen Mitarbeiterinnen vorhanden sein müsste. Eine Leiterin meinte anfangs, dass Männer ebenfalls Liebe zu materiellen Details haben sollten, akzeptiert aber inzwischen die

andere Art von Männern. „Ich habe ...gedacht, dass sie (das Gleiche) können sollten, also ich hab da, da fällt mir jetzt ein Beispiel ein aus der Schule eigentlich, wie ich einen Praktikanten betreut habe, der hatte den Auftrag mit Kindern mit Kastanien was zu machen, normalerweise kommt man dann immer also mit netten Körben oder Dosen, wo dann die Kastanien drinnen sind und stellt sie in die Mitte, das ist irgendwie so, wie man es halt gelernt bekommt und der kam also mit einem alten verbliebenen Supermarkt-Sack, in dem er halt die Kastanien gesammelt hat und geht so in den Kreis und leert einfach so diesen Sack aus und die Kastanien fallen auf den Boden und ich denke mir ‚um Gottes Willen, wie präsentiert er das jetzt‘ und habe ihn dann beobachtet und bin dann eigentlich während der Arbeit darauf gekommen, völlig egal, also es geht wirklich nicht um das, sondern einfach dann um das Persönliche, wie er dann mit den Kindern arbeitet, wie er mit den Kindern Kontakt hat und die Kinder motiviert. Das ist ja wesentlich, das ist eigentlich das Wesentliche und das hat dann bei diesem Schüler so toll funktioniert, dass das Ergebnis dann Spitze war und ich mir gedacht habe, da muss man einfach selber einen Schritt wahrscheinlich von sich zurück, gut, die haben einfach andere, für die ist es nicht so wichtig“ (JCA02: 428-439).

#### *Akzeptanz des „Männlichen“*

Eine Leiterin weist darauf hin, dass man Männern die Angst nehmen müsse, dass sie nicht mehr als Mann gelten, wenn sie Kindergärtner werden würden: „und grad bei den Pädagogen ist es so, die Hürde muss man ihnen nehmen, dass sie nicht mehr als Mann gelten, wenn sie Kindergärtner werden.... Ich denke mir, es sollen auch die, die nicht unbedingt sehr viele Frauenanteile haben, diese Scheu weglegen und einfach sagen, Kinder sind es einfach wert, dass man mit ihnen arbeitet...“ (TR16: 239-242).

#### *Änderung der Kindergartenkultur notwendig?*

Auf die Frage, was man machen könne um den Anteil der Männer zu steigern, meint eine Leiterin eines Kindergartens ohne Mann im Team: „Natürlich, dass es einfach immer noch so als Softieberuf (gilt), also wenn ein Mann ein Kindergartenpädagoge wird, dann so ‚Was? mah du Softie, ein bissl spielen mit den Kindern‘. Dieses Klischee ‚Männer haben harte Berufe zu machen und Kindererziehung gehört den Frauen‘“. Auf die daran folgende Frage des Interviewers, ob sich der Kindergarten selbst auch irgendwie verändern müsste, meint die IP: „glaube ich nicht, ich glaube, dass sich da Männer gut einfügen“ (BK18: 542-548).

#### *Anhebung des Ausbildungsalters auf 18 Jahre*

Eine IP meint, dass in einem Alter von 18 Jahren Männer eher entscheiden könnten, ob sie eine Ausbildung zum Kindergartenpädagogen machen sollten (BS16: 551-562).

#### *Anhebung auf Hochschulniveau*

Eine Leiterin ohne männlichen Kollegen glaubt, dass man mit einer Anhebung auf Hochschulniveau mehr Männer gewinnen könne (TZ04: S.14-11).

#### *Mindestens zwei Männer im Team*

Um Männer im Berufsfeld zu behalten, sollte es immer möglichst zwei männliche Betreuer geben, meint eine Pädagogin (BK11: 469-479).

#### *Veränderung des Images: Kindergarten als „Aktivgarten“*

Nötig scheint auch die Vermittlung eines vielfältigen, aktivitätsvollen und auch „wilden“ Bildes vom Kindergarten nach außen: Eine Leiterin dazu: „...das Bild muss ein anderes werden, ja. Dass man mit Kindern auch wild sein darf, dass man mit Kindern auch raus geht und dass man auch Fußball spielt und in den Wald geht, aber auch, dass man mit den Kindern kocht und dass Männer auch mit Kindern kochen. Aber das ist einfach, dass das nicht dieses Schlaraffenland ist für Kinder....da passiert nichts, die haben keine Konflikte miteinander, die Kinderpädagogen sitzen drinnen und lächeln. Also dass Kindergarten auch wild ist und dass die Kinder auch wild sind, wäre für mich so ein Punkt. Und dass es zwar Regeln gibt, natürlich wie und was abrennt, aber dass es viel, viel Interessantes gibt im naturwissenschaftlichen Bereich, wo man mit Kindern Experimente macht, wo man mit Kindern Mathematik macht, wo man mit Kindern Sprache, Theater macht. Das wäre für mich so, dass es einfach sehr vielseitig ist und dass ich (es) einfach wichtig finde, dass der Kindergarten ein bissl mehr Touch bekommt, (den Touch) der ‚Aktivität‘“ (BK11: 431-442).

#### *Zusammenfassung der Ideen von Frauen zur Erhöhung des Männeranteils:*

Die Ideen der befragten Frauen zur Frage nach einer Erhöhung des Männeranteils ähneln in weiten Bereichen den Ideen der befragten Männer: Genannt werden ein höheres Gehalt, eine Anhebung der Ausbildung auf Hochschulniveau und eine Anhebung des Ausbildungsalters auf 18 Jahre. Es brauche engagierte Leitungspersonen, Boys' Day Aktivitäten und Berufsinformation. Insgesamt wäre eine Erhöhung der Transparenz der Arbeit notwendig und eine Veränderung des Images des Kindergartens als „Aktivgarten“. Wenn sich das Bild, das man sich von einem Kind macht, verändert, würde sich auch das Bild des Berufes ändern und damit auch vielleicht mehr Männer diesen Beruf ergreifen. Etwa wenn man Kinder als Wesen sehen würde, die bereits alles mitbringen, was sie brauchen. Genannt werden auch die Funktion des Zivildienstes und dass es mindestens zwei Männer im Team brauche, um den Arbeitsplatz für Männer attraktiv zu machen.

#### **Ideen zur Veränderung der BAKIP Ausbildung**

##### *Einstiegsalter 18 Jahre:*

Manche IP meinen, dass der Beginn der Ausbildung später erst mit 18 Jahren erfolgen sollte (TZ04: S.13-35), die SchülerInnen wären derzeit zu jung: „Wenn man sich jetzt für diese Ausbildung entscheidet, ist man 14 Jahre alt ..., aber was mittlerweile verlangt wird und was wir umsetzen müssen, die machen das in einer Phase, wo sie selber noch pubertieren und sollen eigentlich schon realisieren, welche Verantwortung sie übernehmen für Kinder und was ihr Auftrag ist und was sie mal tun müssen und ich glaub, dass das eine völlig unglückliche Situation ist von der Ausbildung her (TZ04: S.14-6). Auch eine weitere IP meint, dass das Ausbildungsalter auf 18

Jahre angehoben werden sollte, äußert sich aber skeptisch, ob eine Akademisierung auch für die Kinder gut sei (BS1: 551-562).

### **Persönliche berufliche Zukunftsvorstellungen**

Manche Frauen sprechen davon, dass sie in nächster Zukunft (noch) ein Kind wollen bzw. erwarten und dass sie dann in Karenz gehen und nach ein oder zwei Jahren entweder wieder in den Beruf einsteigen (TR05: 597-585) oder das Berufsfeld wechseln (BK10: 47-54). Manche IP überlegen bzw. planen den Umstieg in andere Berufsbereiche, in denen mit Kindern gearbeitet wird, wie Kunsttherapeutin (mit Kindern), mobile Frühförderin etc. (TR13: 546-549). Eine Leiterin möchte „auf jeden Fall“ im Kinderbereich bleiben, vielleicht nicht unbedingt im Kindergarten (JCA02: 641-648). Eine weitere Leiterin „weiß nicht“, ob sie in fünf Jahren noch im Kindergarten ist (BS16: 505-515). Wenn es eine Veränderung geben würde, dann „auf jeden Fall etwas Soziales“ (BS16: 521-523). Eine Leiterin meint, dass sie schon erreicht hat, was sie wollte („Jetzt macht mir meine Arbeit einfach Spaß“), „das Nächste wäre vielleicht eine Stelle (in der Verwaltung) beim Land“ (BK18: 511-534).

#### *Leitung:*

Für eine Pädagogin ist die Leitung eines Kindergartens bereits fixiert (BK08: 496-497). Der Wunsch einer Leiterin wäre es einen großen Kindergarten zu leiten (TZ04: 15-39). Eine Wunschvorstellung einer Helferin wäre, einen Privatkindergarten zu eröffnen (TR09: 586-591).

#### *Probleme mit dem Älterwerden*

Eine Helferin beschreibt das Älterwerden im Kindergarten als schwierig: „Irgendwann ist man echt zu alt“, meint sie. Es sei schwierig als 50-Jährige eine 22-jährige Gruppenleiterin zu haben, auch die Mütter wären so jung (BS11: 419-457).

### **Wünsche für die Kinderbetreuung in Österreich**

Die Wünsche für die Kinderbetreuung in Österreich betreffen „mehr Personal“ und „kleinere Gruppen“ (TR13: 596, TZ01: 534, BS11: 486-495, BS16: 573-575, BK18: 577-582), um mehr auf die Bedürfnisse der Kinder eingehen zu können (flexible Schlafenszeiten, Einzelförderung) (BS16: 573-575, BK18: 577-582). Eine IP meint, dass es mehr Forschung geben sollte (TR04: 558ff). Beispielsweise sollte auch untersucht werden, wie weibliche und männliche Fachkräfte auf Kinder wirken. Es müsste mehr Männer geben (JCA02: 696-699) wegen der Kinder und auch wegen der dadurch vermutlich höheren Wertschätzung des Berufs (TR09: 630-633). Es sollte mehr Anerkennung in der Gesellschaft geben (JCA02: 596-699, BK18: 577-582), mehr Räume und mehr Platz (BS11: 486-495, BK18: 577-582) sowie eine Anhebung der Ausbildung auf Hochschulniveau (JCA02: 696-699).

### 7.6.6. *Zusammenfassung und Diskussion*

#### *Wege in den Beruf*

Die meisten Befragten berichteten von vielen Vorerfahrungen mit kleinen Kindern. Viele Pädagogen hatten in der Kinder- und Jugendzeit „immer schon gerne“ mit Kindern gearbeitet, manche betreuten kleine Geschwister, trainierten andere Kinder im Freizeitbereich oder spielten auf einer Puppenbühne. Manche leiteten Jugendgruppen oder merkten auf Sommerfesten, dass sie mit Kindern umgehen können. Als wichtige Faktoren für die Berufswahl sind zu nennen: das Vorhandensein von weiblichen und auch männlichen Bezugspersonen, die die Entscheidung unterstützten, eigene Kinder bzw. Kinderwunsch, Erfahrungen in Praktika, Zivildienst und die Möglichkeit Teilzeit zu arbeiten bzw. Familie und Beruf zu vereinbaren. Manchmal gab es einen biographisch frühen Berufswunsch, manchmal einen biographisch späten Berufswunsch, der eine berufliche Umorientierung miteinschloss. Manchmal findet auch eine Abwägung zwischen Schulpädagogik und Kindergartenpädagogik statt. Bisweilen war eine außerordentlich hohe Motivation feststellbar. Ein unmittelbares Stellenangebot fungierte manchmal als Motivation. Mitunter gab es auch Schwierigkeiten eine adäquate Ausbildung zu finden:

Bei den Reaktionen des Umfeldes gibt es Ambivalenzen und Unsicherheiten. In der Regel wird von positiven Reaktionen von den Eltern berichtet. Bei einem Pädagogen waren alle Familienmitglieder und Verwandten "stolz darauf", und meinten, dass es eine "ehrenhafte Sache" sei, Kindern etwas mitgeben. Es gab auch positive Reaktionen des Ausbildungs- und Kindergartenpersonals. Negative Reaktionen kamen von Männern und Burschen: Immer wieder wird von jenen, die in jungen Jahren die BAKIP absolvierten, von Spott und Belächeln seitens der Gleichaltrigen berichtet. Es wurde davon gesprochen, dass die IP nur „Gitarre klimpern und Kindergartentante spielen“ würde. Die IP hätte sich anfangs "geniert" und an der Schulwahl gezweifelt. Es kommt aber auch vor, dass der Spott von Seiten des Freundes- oder Bekanntenkreises eine untergeordnete Bedeutung hat, etwa weil man sich in einer Position befindet, in der man auf die Meinung der anderen nicht so angewiesen ist. Ob diese Position aus einer selbstbewussten Haltung oder aus einer Außenseiterposition heraus entsteht, kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden. Wie auch aus den Gruppendiskussionen mit Schülern vor der Berufswahlentscheidung immer wieder ersichtlich wurde, gibt es eine bemerkenswerte Zuschreibung von Homosexualität. Aus dem Umfeld der Hauptschule erlebte ein IP die sowohl explizite Zuschreibung "Wirst du Kindergärtner, bist du wahrscheinlich schwul" als auch eher implizite Zuschreibungen.

#### *Ausbildung*

Die positiven Aspekte der Ausbildung sind gemäß den interviewten Männern der Praxisbezug, ein angenehmes Schulklima und die altersgruppenübergreifende Ausbildung im Kolleg. Als positiv erlebt wird auch ein hoher Männeranteil und wenn „alternative Konzepte“ präsentiert werden.

Als negativer Aspekt der Ausbildung werden von den interviewten Männern genannt, dass es zu wenig Praxis, zu viel Allgemeinbildung und zu wenig Fachausbildung in der 5-jährigen BAKIP geben würde. Manche negativen Aspekte betreffen einzelne Gegenstände oder das Gefühl der Überforderung durch mangelnde Vorbildung. Genannt werden auch subtile Diskriminierung, ein

schlechtes Klassenklima, der wenig partnerschaftliche Lehrkörper in der Kollegklasse. Es wird eine kritische Haltung „zur klassischen Ausbildung“ und zum System der (Traditions)Schule genannt. Ebenso zur Sprache kommen der Minderheitenstatus und der Missbrauchsverdacht.

Manchen Männern und Burschen ist wichtig mit anderen Männern in der Klasse zu sein, anderen ist es egal. Die Aufnahme durch die Mädchen ist grundsätzlich positiv, doch es wird auch davon berichtet, dass manche Frauen Männer als Konkurrenz erleben und dass sich viele Männer isoliert fühlen. Es wird erwähnt, dass männliche Themen an der BAKIP vielfach fehlen würden. Insbesondere der auf die Interessen von vielen Mädchen ausgerichtete Turnunterricht und das Werken kommen zur Sprache. Im Laufe der Ausbildung scheint eine Sozialisierung stattzufinden, bei der das weitgehende Fehlen von bspw. Fußball und anderen „männlichen“ Themen als „normal“ empfunden“ und weitgehend akzeptiert wird. Als Möglichkeit die Ausbildung für Burschen attraktiver zu gestalten, werden ein späteres Eintrittsalter, eine Ausbildung auf Hochschulniveau, eine verstärkte Praxisorientierung und die Aufnahme reformpädagogischer Ansätze in die Ausbildung genannt.

### *Pädagogische Tätigkeit*

Bei der allgemeinen Frage nach der pädagogischen Tätigkeit werden von den befragten Männern genannt, dass die Tätigkeit eine Übereinstimmung mit der inneren Überzeugung erfordere, dass es ein schöner Beruf sei, dass der Umgang mit den Kindern ein „Zeit lassen“ und „Ruhe bewahren“ ermögliche. Erwähnt wird in positiver Hinsicht, wenn es eine geringe Hierarchie zwischen PädagogInnen und HelferInnen gibt, und die Möglichkeit, Schwerpunkte in der Arbeit zu setzen.

Die „bitteren Stunden bzw. negativen Erlebnisse“ sind sehr unterschiedlich und betreffen die Team- und Gesprächskultur als auch Misserfolge in der pädagogischen Arbeit sowie das subjektive Gefühl eigener Unfähigkeit. Die interviewten Männer berichteten von Sternstunden, die das selbstständige Arbeiten in den Vordergrund rücken, sie sprechen von der Möglichkeit authentisch zu sein und von einer allgemeinen Arbeitszufriedenheit. Bisweilen werden auch herausragende Einzelereignisse wie die Veranstaltung eines Fußballturniers genannt. Weiters kommt zur Sprache, dass die Herstellung eines guten Gruppengefühls und das Gefühl eine wichtige Person für Kinder zu sein, schöne Aspekte der Arbeit seien. Positive Erlebnisse wären auch die Beobachtung, dass die Kinder sich wohlfühlen und dass Vertrauen und eine gute Beziehung aufgebaut werden konnte. Ebenso schön sei es die Lernerfolge bei den Kindern zu sehen.

Manche IP berichten von einfacher Stellensuche und einem einfachen Berufseinsteig, bei anderen dauerte er länger und der Einstieg in die Arbeit war schwierig.

Männer scheinen grundsätzlich am Arbeitsmarkt gefragt zu sein und können sich häufig jene Arbeitstelle, die ihnen am meisten zusagt, aussuchen. Gleichzeitig gibt es immer wieder Äußerungen, die darauf hindeuten, dass viele Männer Kindergärten kennen, in denen sie eben nicht arbeiten wollen, bei denen sie das Gefühl haben – aus welchen Gründen auch immer –, dass sie dort nicht hineinpassen würden.

Durchgängig wird von den Interviewpartnern eine geringe gesellschaftliche Wertschätzung wahrgenommen. Der Beruf werde nicht wirklich ernst genommen. Die Wertschätzung kann nicht von außen herangetragen werden, sie muss von innen kommen. Auf einen marktwirtschaftlich generierten Aspekt der Wertschätzung weist ein Mann hin, wenn er betont, dass eine höhere Wertschätzung dann gegeben sei, wenn die Nachfrage nach Plätzen größer sei als das Angebot. Weiters wird auf die unterschiedliche Wertschätzung gegenüber Männern und Frauen im Beruf hingewiesen. Für Männer gäbe es mehr Wertschätzung, weil aufgrund der „Seltenheit“ von Bekannten Interesse gezeigt werde.

Während manche IP den Wert vorausgehender Erfahrungen in anderen Berufen als eher gering einschätzen, glauben andere, dass diese einen hohen Wert hätten.

Die Aussagen zu den Unterschieden zwischen Männern und Frauen lassen sich verallgemeinernd so zusammenfassen: Nach Ansicht der Befragten sind Männer direkter bei den Anweisungen, sie sprechen Ge- und Verbote ohne viel Erklärungen aus. Sie machen wildere Aktionen mit den Kindern, Männer würden den Kindern mehr zutrauen. Männer wollen mehr Bewegung und Freiräume, was man auch im Gruppenraum realisieren könne durch Wegräumen der Tische. Männer wären sich öfters dessen bewusst, dass sie Grenzen setzen können und könnten dadurch auch mehr Freiräume zulassen. Männer raufen und sind im Umgang mit den Kindern körperbezogener, klettern mehr, machen Ballspiele, Kraftspiele, Seilziehen. „Ich könnte mir das Süße, das Zuckrige und bist ja so lieb, ja so putzig ... nicht vorstellen“. Unterschiede werden auch in der Art des Tröstens bzw. des Aufmunterns gesehen: „Frauen haben einfach mehr dieses Mütterliche, diese Herzliche, dieses, wenn jemand hinfällt und sich verletzt, ‚ja mein armer Bub‘ oder so, nicht so extrem, aber halt eher so in der Art und wir Männer, wir sind da eher ‚ja, mein Gott, passiert halt und ist gleich wieder gut““. Unterschiede werden auch genannt in der Risikoeinschätzung. Doch möglicherweise besteht auch ein Zusammenhang zwischen Risikoeinschätzung und dem Alter (Männer sind eher jünger).

Auf die Frage nach den Unterschieden zwischen Männern und Frauen im beruflichen Alltag wird anfangs häufig betont, dass sich Männer und Frauen nicht oder kaum unterscheiden würden. Außer ein paar Dingen würden Männer mit Kindern nichts anderes tun als die Kolleginnen, im Nachsatz werden dann in der Regel Ausnahmen angeführt. Manche Unterschiede werden eher mit persönlichen Neigungen, Berufserfahrung, Funktion in Zusammenhang gebracht als mit dem Geschlecht. Manche Aussagen der männlichen Pädagogen zur Frage nach einem unterschiedlichen Umgang von Frauen/Männern mit Kindern sind mit der Bemerkung verknüpft, dass man nicht sicher sei, ob das mit Mann und Frau zu tun habe und dass es auch gegenteilige Beispiele gäbe. Möglicherweise gibt es ein Rede- und Denkverbot: „Die ganze Erziehung ist verweiblicht, das traue ich mich wirklich zu sagen.“

Die Zusammenarbeit wird in der Regel positiv gesehen. Es wird von einer guten Zusammenarbeit gesprochen und davon, dass die Zusammensetzung des Teams passe.

Manche IP sprechen davon, dass Männer keine besondere Bedeutung für Buben haben, andere davon, dass sie hohe Bedeutung haben als männliche Vorbilder, die geschlechtsrollenübergreifend agieren, als Ersatz für den fehlenden Vater oder als Personen, die mehr Bezug zu Bubeninteressen haben.



Das Ausmaß des Körperkontaktes zwischen Pädagogen und Kindern ist individuell abhängig von den eigenen Bedürfnissen und den Grenzen, die als Erwachsener gesetzt werden. Manche Kinder wollen mehr, andere wollen weniger Körperkontakt. Manche IP vermeiden wegen des Missbrauchsverdachts intensiven Körperkontakt mit Kindern, für andere ist es selbstverständlich und andere erzählen von intensivem Körperkontakt mit Kindern.

Kinder reagieren auf Männer sehr positiv, oft geradezu enthusiastisch und dann kommen wieder Äußerungen, dass Kinder – insbesondere, wenn es „normal“ geworden ist, dass ein Mann im Kindergarten ist – keinen Unterschied zwischen Männern und Frauen machen. Die Reaktionen der Kinder sind auch als Reaktion auf andere Möglichkeiten zu sehen, die sich Kindern auftun, wenn Männer im Kindergarten sind: Manche Kinder benutzen den Mann als „Klettergerüst: „(...) das war was Besonderes“, etwas, „was eine Frau nicht mag“.

Mehrfach wird der finanzielle Aspekt als Grund für den geringen Männeranteil angeführt: „... es geht darum, was für einen tollen Job du hast und wie viel Geld du damit verdienst. Und da ist man im sozialen Bereich einfach weit unten...“. Bisweilen wird auch gesagt, dass der finanzielle Aspekt nicht allein entscheidend sei für den geringen Männeranteil, es gäbe durchaus Männer, die weniger verdienen als ein Kindergärtner mit einigen Dienstjahren. Als weiterer wichtiger Grund kann der soziale Status gesehen werden. Damit in Zusammenhang wird auch das Ausbildungsniveau angesehen und dass der Bereich Kindergarten noch nicht zum „Ernst des Lebens“ gehöre.

Aus den **Interviews mit Frauen** wird deutlich, dass die befragten Frauen grundsätzlich beiden Geschlechtern die erforderlichen Fähigkeiten zutrauen, dass aber die Neigungen und Vorlieben manchmal unterschiedlich seien. Deshalb, so eine Pädagogin, könne sie z.B. auch nicht so Fußball spielen, wie er es macht, denn „er ist dann auch mit einer anderen Leidenschaft dabei“. Manchmal kommt deutlich zum Ausdruck, dass unterschiedliche Neigungen akzeptiert und genutzt werden – zum Wohle der Kinder. „Ja, das haben wir auch ziemlich aufgeteilt, weil nicht jeder in jedem perfekt sein kann. Jeder hat seinen Bereich, was er gerne tut und was er weniger gerne tut.“ Eine Leiterin findet die körperlichen (Rauf)Spiele ihres männlichen Kollegen gut, doch sie selbst mag das nicht: „Es hat mir weh getan, es hat mir wirklich weh getan.“ Möglicherweise spielt der männliche Körper eine größere Rolle als vielfach vermutet wird. Angesprochen wird auch die andere Stimme der männlichen Kollegen.

Manchmal werden auch geschlechtstypische Erwartungen an Männer nicht erfüllt. Eine Pädagogin beklagt, dass in ihrer Einrichtung „so soziale Männer“ gewesen wären, „(...) die sind einfach lieb und lieb und lieb (...) und sonst nicht viel“.

Manche Frauen berichten von einem einfachen Berufseinstieg, bei anderen dauerte er länger und der Einstieg in die Arbeit war schwierig: „Alles neu und eine andere Region“.

Die Antworten zur Frage nach der Wertschätzung ergeben ein differenziertes Bild: Während die Wertschätzung in der Öffentlichkeit als gering eingeschätzt wird, scheint es doch Anerkennung im engeren Kreis der Eltern, des eigenen Umfeldes oder auch der Gemeinde zu geben.

Es scheint so, dass die Darstellung der pädagogischen Arbeit nach außen noch nicht überall als selbstverständlicher Teil der Elternarbeit, die eine direkte und unmittelbare Wertschätzung begünstigt, betrachtet wird.

Viele Frauen wünschen sich – ebenso wie viele Männer – mehr Raum, etwa für Bewegungsaktivitäten. Zum anderen hat der nach den eigenen Vorstellungen gestaltete Gruppenraum hohe Bedeutung: „(...) dass der Raum gemütlich gestaltet ist und dass er von meiner Persönlichkeit irgendwie ein paar Punkte einfach mitträgt ...“. Es könnte sein, dass manche Männer mehr Probleme sehen „ihren Gruppenraum“ – sofern sie die Gruppenleitung inne haben – nach den persönlichen Vorstellungen einzurichten (siehe Kap. 5.4.6). Männern scheint die Dekoration in der Einrichtung – zumindest in der etablierten Form – nicht so wichtig zu sein.

Manche IP meinen, dass der Umgang mit Konflikten bei Männern ein anderer sei: Frauen würden „so Kleinigkeiten (...) gleich persönlich“ nehmen. Männer wird bisweilen mehr Durchsetzungsvermögen zugeschrieben und andere Wege der Planung und Problemlösung. Mitunter wird bei männlichen Kollegen ein partnerschaftlicherer Umgang mit Kindern wahrgenommen.

Die Teamkultur ändert sich, Dinge werden eher auf den Punkt gebracht: Eine Pädagogin meint, dass ihr männlicher Kollege Teamsitzungen auf das Nötige reduzieren würde, er hätte Teamsitzungen verlassen, wenn das Wichtigste erledigt gewesen wäre. „Die Teamsitzungen waren einfach oft so Kaffeeklatsch, ein bisschen viel Rederei (...)“

Es könnte sein, dass wenig Unterschiede zwischen Männern und Frauen wahrgenommen werden, weil viele feminine Männer in diesem Beruf sind: So erlebt eine Leiterin, „sehr oft Männer, die sehr feminin sind in unserem Beruf. Der Martin da ist ja echt eine Ausnahme, also den nehme ich auch sehr stark als Mann im Beruf wahr“.

Manche Frauen berichteten, dass in Gesprächen unter Kolleginnen Männern abgesprochen werde mit Kindern umgehen zu können; manche würden sich gar nicht vorstellen können mit einem Mann zu arbeiten. Es kann vermutet werden, dass es öfter vorkommt, dass Männer, wenn sie in den Kindergarten kommen, auf – zumindest anfangs – skeptische Kolleginnen treffen. Mitunter kommt auch eine Abwertung von Männern aufgrund von Klischees vor, wenn z.B. einer einen Fehler mache, da sage man dann ‚typisch Mann‘, der hätte keine Ahnung.

Wenige Frauen sprechen davon, dass Männer keine besondere Bedeutung für Buben bzw. für Mädchen haben. Die meisten Aussagen gehen von einer besonderen Bedeutung für Buben aus. Häufig angesprochen wird auch die Bedeutung für Kinder, insbesondere Buben, von alleinerziehenden Müttern.

Grundsätzlich wird von positiven Reaktionen der Kinder berichtet. Insbesondere das „Unüberlegte“ der Zivildienner bringe ihnen oft besseren Zulauf seitens der Kinder als das „überpädagogische“ Handeln der Pädagoginnen: „Das überlegen sich die nicht, die machen einfach und haben oft den besseren Zulauf (von Kindern).“

Insgesamt lässt sich feststellen, dass von Frauen ohne männlichen Kollegen große Hoffnungen in Männer gesetzt werden in Bezug auf die Kinder, die Vielfalt in der pädagogischen Arbeit und insbesondere was das Betriebsklima angeht. Als Grund für eine Steigerung des Anteils von Männern wird genannt, dass der Kindergarten ja eine familienergänzende Einrichtung sein müsse und dass dies üblicherweise nur die Ergänzung zur Mutter stattfindet. Mann und Frau würden sich ergänzen, mehr Männer würden „die ganze Sache runder“ machen. Männer würden Vielfalt hineinbringen. Doch um mehr Vielfalt in den Kindergarten zu bringen, sind mehr Männer als nur einer nötig: Eine Leiterin formuliert als Ziel immer möglichst zwei männliche Betreuer zu haben.

Mehr Männer würden das Berufsbild ändern und zu mehr Anerkennung verhelfen: „dass dann nicht immer nur das Liebe, Süße, wir sind ja so mütterlich und fürsorglich, sondern dass man das auch anerkennt, dass das Erziehungsarbeit (ist)“.

Kinder, so die Meinung der befragten Frauen, brauchen Männer. Eine Pädagogin meint, dass es zwar viele Kinder gäbe, „denen das egal ist, ob das jetzt ein Mann oder eine Frau ist. Es gibt aber auch sehr viele Kinder, die danach LECHZEN, einmal eine männliche Bezugsperson zu haben“.

Als Gründe für den geringen Männeranteil werden von den weiblichen Interviewpartnerinnen genannt, dass es ein Beruf mit wenig Anerkennung in der Gesellschaft sei, ein Frauenberuf und ein Beruf mit schlechter Bezahlung. Es gäbe seitens der Männer keine Wahrnehmung als Berufsoption und weibliche Leitungspersonen würden nicht an „Männer im Kindergarten“ denken. Der Ausbildungsbeginn mit 14 Jahren sei zu früh.

#### *Perspektiven:*

Die befragten Männer sprechen von einer allgemein geringen gesellschaftlichen Wertschätzung, die auch durch wenig Wissen über den Beruf entstehen könne. Ein erhöhtes Interesse wird durch den Umstand, dass neuerdings auch Männer in diesem Berufsfeld arbeiten, gesehen. Als Bezugspunkt für Vergleiche wird der Lehrerberuf herangezogen, in dem man mehr verdiene. Auch das geringe Ausbildungsniveau kommt zur Sprache.

In den Interviews wird deutlich, dass mit einer selbstbewussten Haltung Wertschätzung eingeholt werden kann. Es wird auch deutlich, dass das Gefühl der Wertschätzung auch mit dem eigenen Bemühen zu tun hat, wie bzw. ob man anderen Menschen seine beruflichen Tätigkeiten nahebringen kann.

Die Ideen zur Erhöhung des Männeranteils sind sehr vielfältig und reichen weit über finanzielle Anreize hinaus. Genannt wird, dass es eine Vernetzung männlicher Pädagogen geben sollte. Eine Erhöhung des Anteils von Männern würde auch zu mehr Männern führen. Notwendig wäre eine Veränderung der Grundeinstellung der Männer/Väter zu Kindererziehung. Insgesamt bedürfe es einer anderen Darstellung der Arbeit in der Öffentlichkeit: Es bräuchte eine Transparenz der Tätigkeit und eine Darstellung, dass ein gemischtgeschlechtliches Personal „normal“ ist. Es gehe um eine Vermittlung der Arbeit als eine Herausforderung mit hoher „Wertschöpfung“, als eine Arbeit, die Spaß macht und viel Eigenverantwortung und Entscheidungsfreiheit beinhalte. Es müsse dargestellt werden, dass Männer wichtig und willkommen sind. Vielfältige Möglichkeiten des Berufseinstiegs sollten genützt werden, wie der Zivildienst, „Boys’ Day“ Aktivitäten, mehr Informationen um Ausbildungsmöglichkeiten. Es bräuchte frühe Ansätze in der Erziehung von Buben und Burschen. Notwendig wären männliche Kindergartenpädagogen als Vorbilder und eine Werbung im Freundes- und Bekanntenkreis. Die Berufsbezeichnung „Tante“ oder „Onkel“ müsse sich ändern. Notwendig wäre eine direkte Ansprache von Männern durch die Leitung oder vermehrte Ausbildungsangebote für Erwachsene.

Als Ideen zur Veränderung der Ausbildung werden genannt: Mehr Angebote für Quereinsteiger, mehr Praxisorientierung, eine Anhebung auf Hochschulniveau und ein späterer Beginn der Ausbildung.

Grundsätzlich sind die Befragten mit ihrer Arbeit zufrieden, doch vielfach sind Änderungswünsche bemerkbar. Während manche so weiter arbeiten wollen wie bisher, streben andere eine Leitungsposition an oder wollen zumindest Praxis und Leitung miteinander verbinden. Auch die Absage einer angebotenen Leitungsposition wird genannt. Bei manchen ist die Zukunft unklar, manche wollen auch in einen anderen pädagogischen Bereich wechseln.

Gewünscht werden von den befragten Männern vor allem bessere Rahmenbedingungen (Gruppengrößen, Personal-Kind-Schlüssel etc.) mehr finanzielle Ressourcen, mehr Wertschätzung und auch höheres Gehalt. Genannt werden auch eine bessere Systemeinbindung des Kindergartens und mehr Interesse der Eltern sowie eine Erhöhung des Anteils der Männer.

Zusammenfassung der Ideen von **Frauen** zur Erhöhung des Männeranteils:

Die Ideen der befragten Frauen zur Frage nach einer Erhöhung des Männeranteils ähneln in weiten Bereichen den Ideen der befragten Männer: Genannt werden ein höheres Gehalt, eine Anhebung der Ausbildung auf Hochschulniveau und eine Anhebung des Ausbildungsalters auf 18 Jahre. Es brauche engagierte Leitungspersonen in Kindergärten, Boys'-Day-Aktivitäten und Berufsinformation. Insgesamt wäre eine Erhöhung der Transparenz der Arbeit notwendig und eine Veränderung des Images des Kindergartens als „Aktivgarten“. Wenn sich das Bild, das man sich von einem Kind macht, verändert, würde sich auch das Bild des Berufes ändern und damit würden vielleicht mehr Männer diesen Beruf ergreifen. Etwa wenn man Kinder als Wesen sehen würde, die bereits alles mitbringen, was sie brauchen. Genannt werden auch die Funktion des Zivildienstes und dass es mindestens zwei Männer im Team brauche, um den Arbeitsplatz für Männer attraktiv zu machen.

## 7.7. Vergleich einiger Aspekte der Teilstudien<sup>61</sup>

- In allen Teilstudien spricht sich eine große Mehrheit der Befragten für mehr Männer im Kindergarten aus. Auch männliche Jugendliche sind mehrheitlich dieser Ansicht, obwohl in dieser Gruppe die Zustimmung am geringsten ist.
- Burschen in der Berufsfindungsphase sind eher an traditionellen Geschlechterrollen orientiert als Burschen und Männer, die sich für den Bereich der Kindergartenpädagogik entschieden haben. Diese sind überwiegend partnerschaftlich und damit „moderner“ orientiert.
- In der Berufsfindungsphase sind Mädchen im Durchschnitt partnerschaftlicher orientiert als Burschen, wogegen es in der Gruppe der Tätigen gerade umgekehrt ist: Die männlichen Tätigen sind tendenziell partnerschaftlicher eingestellt als ihre Kolleginnen.
- Ein Viertel der männlichen Jugendlichen kann sich grundsätzlich vorstellen, in einem Kindergarten oder Hort zu arbeiten. In der Ausbildung beträgt der Männeranteil dann nur mehr etwa 3% und letztlich sind nur mehr 0,4% der Beschäftigten mit Befähigungsnachweis männlich.
- Ein Vergleich der Befragungen von BAKIP-Schülern und Tätigen zeigt, dass BAKIP-Schüler mehr negative Reaktionen von Burschen und Männern angeben als Tätige.
- Bei den BAKIP-Schülern und den tätigen Männern geben jeweils etwa ein Viertel an, dass Männern bzw. Burschen „grundsätzlich mit Misstrauen“ begegnet werde. Anders bei den Frauen: Ein Drittel der BAKIP-Schülerinnen, aber nur wenige der Frauen aus der Praxis geben an, dass Männern grundsätzlich mit Misstrauen begegnet würde.
- In allen Teilstudien stimmt die Mehrheit der Befragten darin überein, dass Männer wichtig für Buben sind. Die männlichen Tätigen meinen überwiegend, dass Männer auch für Mädchen wichtig sind, was von Frauen sowie von den BAKIP-SchülerInnen nicht im selben Ausmaß unterstützt wird. Wie die Ergebnisse zeigen, unterstützen insbesondere die befragten männlichen BAKIP-Schüler deutlich häufiger die Differenzargumentation. Die befragten Tätigen stimmen dagegen deutlich häufiger dem Argument zu, dass Kinder *unterschiedliche Männer* erleben sollen.
- Die Berufsaussichten in der Kinderbetreuung werden von den befragten Burschen und Männern unterschiedlich eingeschätzt: Am schlechtesten schätzen Burschen in der Berufsfindungsphase die Berufschancen im Arbeitsfeld ein, dagegen sehen Burschen in der Ausbildung einen deutlichen Jobvorteil für das eigene Geschlecht.
- Der Hälfte der Burschen ist eine Steigerung des Burschenanteils „egal“, doch nur jedem zehnten Mann ist eine Steigerung des Männeranteils „egal“. Eine bemerkenswerte Minderheit der Burschen fühlt sich in der BAKIP-Ausbildung somit möglicherweise in ihrer Sonderrolle relativ wohl.

---

<sup>61</sup> Im Ergebnisband des Forschungsberichts „elementar“ (Aigner/Rohrmann 2011) findet sich ein von Tim Rohrmann vorgenommener, ausführlicher Vergleich der Teilstudien.

## 8. Diskussion ausgewählter Ergebnisse

### *Vorbemerkung*

In die Diskussion der Ergebnisse fließen neben dem Stand der aktuellen Fachliteratur eine ganze Reihe von Einflüssen mit ein. Da sind zum einen die zahlreichen Diskussionen und der fachliche Austausch innerhalb des Forschungsteams selbst und unter Fachkollegen und Fachkolleginnen bei verschiedenen Präsentationen der Zwischenergebnisse bei internationalen Konferenzen<sup>62</sup> (EECE-RA 2009, 2010)<sup>63</sup>, OMEP 2010<sup>64</sup>). Einfluss auf die Diskussion haben die Gespräche, Meinungen und Berichte der vielen männlichen Fachkräfte auf den Tagungen „Männer in Kitas“ 2007 (Dresden) und 2009 (Hannover) sowie die zahlreichen und vielfältigen Kontakte im Rahmen der Durchführung der Interviews. Zu nennen sind auch die z.T. kontroversen Diskussionen im Zuge der „Care-Tagungen“ der „Plattform Geschlechterforschung“ der Universität Innsbruck (2009, 2010) sowie die Tagung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE 2010, Mainz). Bei den Kontroversen ging es im Wesentlichen um die Frage, inwieweit Männer und Frauen different bzw. gleich sind und inwieweit im Bereich der Erziehung das „Männliche“ im Vergleich zur Norm, die in erster Linie von Frauen gesetzt wird, wertgeschätzt und anerkannt wird. Zusätzlich fließen die eigenen subjektiven Erfahrungen und Beobachtungen des Autors in Zusammenhang mit der eigenen Erziehung ein: Damals als kleiner Bub, dann als Vater, als Teil eines „Erziehungssettings“ im Austausch und gemeinsam mit anderen Vätern und Müttern, als Aushilfsbetreuer im Kindergarten, als „junger“ Schüler der BAKIP etc. Es fällt nicht leicht und scheint unmöglich diese Einflüsse auseinander zu halten.

Im Folgenden werden bezugnehmend auf die Fragestellungen der Dissertation einige Aspekte herausgegriffen, diskutiert und mit den Ausführungen im Theorieteil in Beziehung gesetzt. Behandelt und diskutiert werden nachfolgend

- „Profil und Erfahrungen von Männern“,
- die Thematik „Frauen und Männern im Kindergarten“ sowie
- „Wege in den Beruf bzw. Strategien zur Erhöhung des Anteils von Männern in der Kinderbetreuung“.

### 8.1. Profil und Erfahrungen von Männern

#### *Ganz unten?*

Einerseits kann die (gesellschaftliche) Rolle von Männern in der Kinderbetreuung unter Bezugnahme auf einen Buchtitel von Günther Wallraff<sup>65</sup> treffend mit „ganz unten“ beschrieben werden. Der in der Männerforschung (siehe Kap. 5.3) als zentral hervorgehobene Stellenwert der Berufsidentität ist für Männer in der Kinderbetreuung gekennzeichnet durch eine Berufstätigkeit in ei-

---

<sup>62</sup> Kontakte auf Kongressen führten u.a. zur Publikation eines Aufsatzes im EECERA Journal, eines von vier Journals im Bereich Frühpädagogik, welches im Social Science Index inkludiert ist (Emilsen/Koch 2010).

<sup>63</sup> European Early Childhood Education Research Association ([www.EECERA2011.org](http://www.EECERA2011.org))

<sup>64</sup> World Organization for Early Childhood Education ([www.OMEP2010.org](http://www.OMEP2010.org))

nem „Frauenberuf“ mit geringem Prestige, einem Gehalt, mit dem man kaum eine Familie ernähren könne, ein Berufsbild, das stark mit „Mütterlichkeit“ und einer „Hausfrauenkultur“ verknüpft ist und wo man sich mit kleinen Kindern (häufig auch am Boden) beschäftigt. Männer befinden sich in einem „Gender Territorium“ (Rabe-Kleberg 2003, S. 69), in dem sich das (weibliche) Personal verglichen mit anderen Bildungseinrichtungen wie der Grundschule „klein fühlt“ und mit wenig Selbstbewusstsein ausgestattet ist (Braun 2010, S. 53). Männer in diesem Berufsfeld sind aus den „ernsten Spielen des Wettbewerbes“ unter Männern (Meuser 2008) ausgestiegen, doch was erhalten sie als Kompensation?<sup>66</sup>

Andererseits bietet der Beruf – wie aus den Forschungsergebnissen klar wird – eine ganze Reihe von Benefits: eine im Vergleich zu anderen Berufen hohe Berufs- und Arbeitszufriedenheit. Männer in der Kinderbetreuung sind im Vergleich zu einer Normstichprobe zufriedener mit ihrer beruflichen Zukunft, mit dem Betriebsklima, den beruflichen Anforderungen und der beruflichen Abwechslung. Sehr zufrieden äußern sie sich über die positiven Rückmeldungen der Kinder und über die Zusammenarbeit im Team. Dies bestätigt die Ergebnisse verschiedener internationaler Studien (Rolfe 2006; Sataøen 2010; Schweizerischer Krippenverband 2006, Uhrig 2006). Insbesondere die Zusammenarbeit von Frauen und Männern wird insgesamt als sehr zufriedenstellend wahrgenommen, auch wenn es im Alltag immer wieder Reibungspunkte gibt, die zu Problemen führen können. Die Studie bestätigt damit eindrucksvoll die Forderung der OECD (2006a), dass ein gemischtgeschlechtliches Personal erheblich zur Qualität in der frühkindlichen Bildung und Betreuung beitragen kann. Zu dieser hohen Berufszufriedenheit tragen in erster Linie der Spaß und die Freude bei, die es bereitet, Kinder in ihrer Entwicklung zu begleiten. Auch die Gestaltungsspielräume und Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung am Arbeitsplatz werden als sehr positiv erlebt.

Nach den Ergebnissen der Studie könnte man die Situation von Männern im Berufsfeld Kinderbetreuung in Anlehnung an Rohrmann (2008, S. 178 ff) als im Spannungsfeld zwischen „patriarchaler Dividende“ und „subtiler Diskriminierung“ beschreiben. Die „patriarchale Dividende“ entspricht dabei den oben beschriebenen Chancen und Vorteilen von Männern und kann mit dem höheren gesellschaftlichen Status von Männern begründet werden. Doch ist der Begriff „patriarchale Dividende“ wirklich noch geeignet, um die Stellung von Männern in diesem „Frauenberuf bar excellence“ treffend zu beschreiben? Zu gewichtig erscheinen die oben beschriebenen negativen Umstände, die gesellschaftlich-institutionell mit „Unterordnung“ oder zumindest „Einordnung“ beschrieben werden können. In einem von Frauen dominierten Bereich setzen diese auch die Maßstäbe. In den Einrichtungen dominieren die Ordnungsvorstellungen der weiblichen Mitarbeiterinnen, was von Männern nicht selten als Einschränkung erlebt wird. In manchen Fällen wirkt sich dies nicht nur auf Konflikte im Alltag aus, sondern auch auf die Karriereoptionen von männlichen Fachkräften, z.B. die Möglichkeit, eine Leitungsstelle zu erreichen. Dazu kommt ein grundsätzliches Misstrauen, das Männern im Kindergarten von vielen Menschen entgegenge-

---

<sup>65</sup> Wallraff Günther (1992). Ganz unten. Mit einer Dokumentation der Folgen. Kiepenheuer & Witsch. erweiterte Neuauflage

<sup>66</sup> Im Vergleich dazu erhalten Vertreter der „kritischen Männerforschung“, von denen manche vorgeben auch aus dieser Konkurrenz ausgestiegen zu sein, als Kompensation hierarchisch hohe Positionen in den „Männerinstitutionen“ Universität und Wissenschaft.

bracht wird – nicht selten trotz oberflächlicher Zustimmung zu mehr Männern im Arbeitsfeld. Zum einen müssen sie damit rechnen, dass ihre Männlichkeit in Zweifel gezogen wird – sie seien „keine richtigen Männer“. Zum anderen kann der „Generalverdacht“, dass Männer sexuelle Übergriffe an Kindern verüben könnten, ihre Beziehungen zu den Kindern erheblich beeinträchtigen. Eine deutliche Minderheit der befragten Burschen und Männer berichtet, dass ihnen bestimmte Aktivitäten nicht zugetraut oder zugestanden werden. Insbesondere bei körpernahen Versorgungsaufgaben müssen sie mit Misstrauen und Einschränkungen rechnen. Dies ist, so zeigen die Vergleiche der Untersuchungsgruppen, besonders in der Phase der Berufsorientierung von Bedeutung. Diese Ergebnisse spiegeln Aussagen aus internationalen Studien wider, die immer wieder den Generalverdacht als Problem männlicher Fachkräfte thematisieren (Cameron et al. 1999; Sargent 2000; Cremers et al. 2010; Farquhar et al. 2005).

*Männer, die in der Kinderbetreuung arbeiten, sind in vielfacher Hinsicht „moderne“ Männer:*

Während deutlich über 90% der Männer in der Kinderbetreuung meinen, dass Männer für die Kinderbetreuung genauso geeignet seien wie Frauen, meint „nur“ eine Mehrheit von etwa 70% der Männer in der österreichischen Allgemeinbevölkerung, dass Vater und Mutter Kinder im Prinzip gleich gut betreuen können (vgl. Kapella/Rille-Pfeiffer 2007, S. 43f). Und während fast alle Männer in der Kinderbetreuung meinen, dass sich Mann und Frau Familienarbeit und Erwerbsarbeit partnerschaftlich teilen sollen, meinen 56% der von Kapella & Rille-Pfeiffer befragten Männer, dass eine „gute Mutter nicht erwerbstätig sein kann“ (a.a.O. S. 28).

Doch Vorstellungen zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie sind das eine und die realisierte Partnerschaft das andere bzw. stark abhängig von der Partnerin. So wird bei den männlichen Pädagogen bei einer Mehrheit jener, die mit ihrer Partnerin sowie den eigenen Kindern zusammenleben, der größere Teil der Kinderbetreuung von der Partnerin übernommen. Doch bei einem Drittel der Männer arbeiten sie selbst und die Partnerin Teilzeit. Im Vergleich dazu haben nur fünf Prozent der berufstätigen Männer einen Teilzeitvertrag, den höchsten Anteil an Teilzeitverträgen haben Väter mit Hochschulabschluss (18%) (vgl. Hofinger/Enzenhofer 2006, S. 76f). Männer in der Kinderbetreuung haben somit mit hoher Wahrscheinlichkeit eine der höchsten partnerschaftlichen Teilzeitquoten in einem Berufsfeld.

Burschen und Männer im Bereich der Kinderbetreuung erscheinen auch im Vergleich mit der deutschen Repräsentativerhebung von Gille et al. (2006) als „moderne“ Männer (Zulehner 2004, Zulehner/Volz 2009). Diese Ergebnisse stehen im Gegensatz zur generellen auch aus den Männerstudien berichteten Tendenz, dass Frauen „modernere“ Ansichten haben als Männer. Insbesondere gilt dies für den Aspekt, dass Männer sich mehr Zeit für ihre Kinder nehmen sollten. Bemerkenswert ist auch, dass doch ein größerer Teil der in Österreichs Kindergärten tätigen Frauen der Ansicht ist, dass Frauen nach der Geburt der Kinder zu Hause bleiben sollten. In der Gruppe der Tätigen liegen die Geschlechterunterschiede damit entgegen den generellen gesellschaftlichen Trend: „Modernere“ Männer haben es zumindest teilweise mit „traditionelleren“ Frauen zu tun.

Viele der befragten Männer können als auch „suchende“ Männer gesehen werden. Dies kann mit ihrer beruflichen Sozialisation in einem frauendominierten Bereich erklärt werden. So ist auffällig, dass Burschen an der BAKIP in größerem Ausmaß geschlechtstypische Zuordnungen vor-



nehmen als Männer, die bereits im Arbeitsfeld tätig sind. Im Laufe der Ausbildung scheint eine Sozialisierung stattzufinden, bei der das Fehlen von „männlichen“ Themen (z.B. Fußball) zunehmend als „normal“ empfunden und weitgehend akzeptiert wird.

Männer, die im Kindergarten arbeiten, können auch in Anlehnung an Badinter (1993, S. 188) als „versöhnte Männer“ bezeichnet werden. Wie die Forschungsergebnisse zeigen, verbinden diese Männer vielfach männlich und weiblich konnotierte Anteile. Ein männlicher Interviewpartner beschreibt dies so: „Typische männliche Interessen werden schon irgendwo einfließen, aber letztendlich fordert die Arbeit (...) auch eine relativ starke weibliche Seite, denke ich mir.“

#### *Vielfalt braucht mehr Männer*

Wie die empirischen Ergebnisse zeigen, sind zur Verwirklichung von mehr Vielfalt in den Kindergärten mehr Männer als nur einer nötig. Es geht darum unterschiedliche Bilder von Männlichkeit, unterschiedliche Fähigkeiten und Neigungen sowie unterschiedliche Ressourcen in den Kindergärten zu holen. Ein Mann allein wird als Repräsentant von Männlichkeit gesehen, als „Token“, als geschlechtliches Zeichen (Kanter 1977). Wie Friis (2008) meint, befinden sich einzelne Männer eher in der Ambivalenz, dass sie von ihren weiblichen Kolleginnen einerseits enthusiastisch begrüßt werden und ihnen andererseits „die Flügel gestutzt“ werden.

#### *Männer sind keine „Sonderlinge“*

Männer im Berufsfeld Kinderbetreuung sind keine „Sonderlinge“ in dem Sinne, dass sie sich wesentlich von „Durchschnittsmännern“ unterscheiden würden: Viele von ihnen haben vorher in eher männertypischen Berufen gearbeitet und sich inzwischen beruflich umorientiert. Etwa gleich viele haben Militärdienst oder Zivildienst absolviert. Wie in vielen anderen Berufsgruppen arbeiten Männer deutlich öfters Vollzeit als Frauen. Darüber hinaus gehen männliche Kinderbetreuer häufiger als Frauen neben ihrer Tätigkeit im Kindergarten noch einer weiteren Beschäftigung nach. Etwa zwei Drittel der Männer lebt mit einer Partnerin zusammen, etwa ein Drittel hat eigene Kinder. Männer arbeiten deutlich mehr Vollzeit und übernehmen weniger die familiäre Kinderbetreuung als die befragten Frauen. Es konnten in den Interviews keine Hinweise darauf gefunden werden, dass Männer im Berufsfeld Kindergarten öfter homosexuell wären als Männer in der Gesamtbevölkerung.<sup>67</sup> Die verbreitete Annahme, dass diese Männer eher Sonderlinge wären, Exoten, womöglich homosexuell, ist damit widerlegt.

Was ihre Biographie angeht, berichten die befragten Männer überwiegend von sehr traditionellen Familienverhältnissen in ihrer Kindheit. Mütter trugen die Erziehungsverantwortung, Väter waren häufig berufsbedingt abwesend und übernahmen die klassische Ernährerrolle. Die Mehrzahl der Befragten (auch der Frauen) erinnert sich an eine harmonische Kindheit, die von überdurchschnittlicher emotionaler Wärme und wenig von Ablehnung und Strafe gekennzeichnet war. Ein Teil der Befragten – etwa ein Viertel – war von Trennung betroffen, aber dieser Anteil liegt im österreichischen Durchschnitt; Unterschiede zwischen den Geschlechtern fallen an dieser Stel-

---

<sup>67</sup> Ein pädagogischer Mitarbeiter erklärte offen zu Beginn des Interviews, dass er mit seinem Freund zusammenlebe und seine sexuelle Orientierung auch dem Arbeitgeber mitgeteilt habe. Insgesamt wurden über 50 Interviews mit männlichen Fachkräften und Schülern im Rahmen des Forschungsprojektes geführt.

le nicht auf. Die Mehrheit der männlichen Befragten berichtet rückblickend von einer tendenziell typischen Bubenkindheit, die von Aktivitäten im Freien und gleichgeschlechtlichen Spielgruppen geprägt war. Vier Fünftel der in Kindertagesheimen tätigen Männer sehen sich im Rückblick auf ihre Kindheit als „typischen Buben“ – im Gegensatz zu den Frauen, von denen sich nur die Hälfte erinnert, ein „typisches Mädchen“ gewesen zu sein. Nur eine Minderheit der befragten Burschen und Männer berichtet dagegen schon aus der Kindheit von untypischem Verhalten oder besonderen Schwierigkeiten.

In den biographischen Teilen der Interviews konnte eine Tendenz zu naher Mutterbindung bei gleichzeitiger Blässe des Vaters gefunden werden. Dies entspricht weitgehend dem, was in den letzten Jahren generell über das Aufwachsen von Buben festgestellt worden ist: die geschlechtstypische Aufteilung von Familien- und Erwerbsarbeit führt zu einer Dominanz von Frauen im Leben von Buben, Väter sind zu wenig präsent, männliche Vorbilder fehlen, usw.. In der psychoanalytischen Auswertung (Aigner/Rohrman 2011, S. 423) erscheint den befragten Männern der Kindergarten als sozialer Ort, „an dem sowohl Sehnsüchte nach dem besseren Vater, Bedürfnisse nach authentischer Anerkennung und nach kindlicher Regressionsneigung sowie nach beruflicher Sinnhaftigkeit jenseits neoliberaler Leistungsbrutalität erfüllt zu werden, erhofft werden.“

Zur Frage, welche „Männertypen“ in Kindergärten arbeiten, geben die Untersuchungen klare Hinweise darauf, dass von großen Unterschieden ausgegangen werden muss. Es gibt welche, die nach außen zeigen, dass sie „richtige Männer“ sind, mit Muskeln, Kampfsport, tiefer Stimme, hoher Aktivität, das, was in Repräsentativbefragungen nach dem Politologen Peter Döge (Döge et al. 2002) in der Gesellschaft – und zwar von Männer und Frauen gleichermaßen – als „männlich“ angesehen wird. Andere wiederum sind weniger nach außen orientiert, kochen gerne, kümmern sich am liebsten um die Kleinsten und entsprechen weitgehend dem, was als „typisch weiblich“ angesehen wird. Andere wiederum verknüpfen beides.

#### *Geschlechterreflektierte Bewältigungsmuster?*

Bemerkenswert ist, dass sich männliche Befragte tendenziell kritischer als weibliche Befragte zum Erziehungsstil ihrer eigenen Eltern äußern und deutlich häufiger dazu auf Distanz gehen. Während eine besondere Nähe zur Mutter sowohl bei männlichen als auch weiblichen Befragten festzustellen ist, ist bei den befragten Männern eine reflexive Selbsteinschätzung und eine geschlechtsdifferenzierte Infragestellung eigener (geschlechtsbezogener) Erfahrungen tendenziell häufiger. Es scheint so zu sein, dass die besondere Situation, der „Exotenstatus“ der wenigen männlichen BAKIP-Schüler und Männer im Kindergarten eine reflexive Auseinandersetzung mit der eigenen geschlechtsbezogenen Sozialisation nahelegt oder sogar erzwingt. Eine solche Auseinandersetzung ist eine zentrale Voraussetzung für professionelles Handeln von Fachkräften. So wird eine Analyse der Zusammenhänge zwischen weiblicher Sozialisation, der Entscheidung für den „Frauenberuf“ Erzieherin und dem professionellen Handeln im Beruf als wichtiger Ausgangspunkt für eine weitere Professionalisierung der Elementarpädagogik gesehen (vgl. Rabe-Kleberg 2003). Die Ergebnisse der Studie können dahingehend interpretiert werden, dass eine solche Auseinandersetzung auch und gerade auf Seiten der Frauen verstärkt erforderlich ist – Männer im Elementarbereich kommen ohnehin kaum daran vorbei.

Insgesamt lässt sich die Entscheidung für eine Ausbildung oder Tätigkeit im Bereich Kinderbetreuung vor diesem Hintergrund als berufsbiografische Bewältigung von spezifischen Lebenserfahrungen und Lebenskrisen im Verlauf der männlichen Entwicklung wie auch des erwachsenen Mannes verstehen (Böhnisch 2003, 2004). Die befragten Männer finden damit eine zwar im gesellschaftlichen Kontext geschlechtsuntypische, gleichwohl aber „männliche“ Form, biografische Herausforderungen ins Positive zu wenden.

#### *Der Kindergarten als symbolischer Raum*

In der tiefenpsychologischen Analyse der Interviews (vgl. Aigner/Rohrmann 2011, S. 363 ff) wurden für den Kindergarten als symbolischer Raum für Männer vier Kategorien als bedeutsam herausgearbeitet: „Die Einnahme des Platzes des Vaters“, der Mann als „Befreier aus mütterlicher Erstarrung“, der Kindergarten als „Ersatzfamilie und Heile Welt“ und eine „persönliche Weiterentwicklung abseits entfremdet erscheinender Arbeitsverhältnisse in anderen Sektoren der Wirtschaft“. Dieser letzte Aspekt kann auch als „der andere Job“ bezeichnet werden.

#### *Hohes Innovationspotential*

Sehr viele Männer bringen Erfahrungen aus der Berufswelt in den Kindergarten ein. Die Liste der vorher ausgeübten Berufe zeigt, dass vielfältiges Know-how in den Kindergartenalltag einfließen könnte, wenn mehr Quereinsteiger im Kindergarten tätig werden. Fast zwei Drittel der Männer hatte vor der Tätigkeit in der Kinderbetreuung in einem anderen Beruf gearbeitet.

Männer sind im Vergleich zu Frauen eher in privaten Vereinen und weniger in kommunalen Einrichtungen zu finden. Sie arbeiten auch eher in kleineren Einrichtungen. Es könnte sein, dass Vereine für Männer mehr Möglichkeiten der freien Gestaltung oder reformpädagogischer Konzepte offen lassen, als dies kommunale Einrichtungen tun. Die Ergebnisse der Erhebungen legen nahe, dass Männer viele neue Ideen einbringen können.

Männliche Fachkräfte üben häufiger als weibliche Kolleginnen eine Funktion in der Interessenvertretung aus und setzen sich öffentlich für verbesserte Arbeitsbedingungen in der Kinderbetreuung ein. Dies verdeutlicht, dass ein höherer Männeranteil durchaus eine Stärkung der Interessenvertretung der Elementarpädagogik bewirken könnte.

Die Untersuchungsergebnisse zeigen, dass Männer eher diesen Beruf ergreifen werden, wenn sie das Gefühl haben, dass ihre Interessen und Fähigkeiten wertgeschätzt und entwickelt werden. In Übereinstimmung mit Cameron/Moss (2007, S. 119) kann angenommen werden, dass sich – wenn diese Bedingungen erfüllt sind – auch das Profil von Frauen, die sich für diesen Berufsbereich interessieren, ändern wird.

Männer fühlen sich im Frauenteam im Großen und Ganzen akzeptiert. Die Kommunikationskultur in Teams ändert sich allerdings, wenn Männer dabei sind – und zwar nach übereinstimmender Meinung von Männern und Frauen: „Dinge werden eher auf den Punkt gebracht“. Nach den Ergebnissen werden Studien zur unterschiedlichen Kommunikationskulturen von Frauen und Männern, die auf den direkteren Stil der Männer hinweisen (eher explizite als implizite Äußerungen), bestätigt (vgl. Kienpointner 2009, Tannen 1995, S. 17 ff).

## 8.2. Männer und Frauen im Kindergarten

### *Passung notwendig?*

Viele Männer berichten von einem einfachen Berufseinstieg und dass sie vom weiblichen Personal wohlwollend aufgenommen werden. Berücksichtigt werden muss bei dieser Feststellung allerdings, dass im Rahmen der Erhebung nur jene Männer gefragt wurden, die in dieses Berufsfeld gegangen sind und nicht jene, die sich zwar für eine Arbeit mit Kindern interessieren, aber dieses Berufsfeld nie betreten haben. Etwa auch deshalb, weil ihnen das Feld zu „weiblich“ konnotiert ist oder weil sie befürchten (müssen?) durch stark männlich konnotierte Verhaltensweisen oder Interessen nicht hineinzupassen und auf Widerstände zu stoßen (vgl. Kap.5). Oder aber auch weil ihre Bewerbung nicht berücksichtigt wurde.<sup>68</sup>

Andererseits kann es passieren, dass jene Männer, die im Kindergarten arbeiten und sich anpassen von den weiblichen Kolleginnen kritisiert werden als „...so soziale Typen, die einfach total lieb sind und lieb und lieb und lieb... aber sonst nicht so viel.“

Es ist zu vermuten, dass viele Männer, die sich für eine Arbeit mit Kindern interessieren, erst dann das Berufsfeld betreten, wenn auch die Räume im Sinne einer Dekonstruktion als „männlich“ verstanden werden können (vgl. Rabe-Kleberg 2003, S. 69ff). Räume müssen auch für Männer passen. Obwohl nach den Befragungen Männer, die gegenwärtig im Kindergarten arbeiten, mit den Räumlichkeiten weitgehend zufrieden sind, gibt es Hinweise darauf, dass vielen Männern zum einen mehr Raum wichtig ist und zum anderen ein Raum wichtig ist, der als „eigener“ Raum verstanden werden kann. Einer, in dem es beispielsweise auch einmal unordentlich sein darf oder bei dem die Trennung „Kindergarten – Außenwelt“ nicht so scharf zu sehen ist.

### *Die Definitionsmacht von Frauen darüber, was als „gute Erziehung“ gilt, ist in der Kindergartenpraxis ungebrochen*

Ein Blick auf die geschlechtliche Zusammensetzung des Personals in Österreichs Kindergärten sowie Hinweise aus den Ergebnissen zeigen, dass in der Kindergartenpraxis die Definitionsmacht von Frauen darüber, was als „gute Erziehung“ zu gelten hat, ungebrochen ist. Zwar können männliche Fachkräfte in den Einrichtungen der institutionellen Kinderbetreuung nicht verglichen werden mit Vätern in der privaten Erziehung, denen inzwischen vielfach die Rolle des „Assistenten“ (Gesterkamp 2010) zugeschrieben werden kann, doch es zeigt sich ganz klar: Zwar werden in Ausnahmefällen neue Impulse, die Männer einführen, weiterentwickelt,<sup>69</sup> doch die Standards von Frauen gelten in der Kindergartenerziehung generell als höherwertiger als jene von Männern (vgl. dazu auch Sandberg/Pramling-Samuelson 2005). Manche Männer scheinen – insbesondere durch die fünfjährige BAKIP – „weiblich sozialisiert“ worden zu sein und passen sich an. Viele Männer haben sich hingegen Nischen gesucht: Sie haben eigene Kindergärten zusammen mit der Partnerin gegründet oder arbeiten in Kindergärten mit einem für sie passenden Konzept und einer Leitung,

---

<sup>68</sup> Beispielsweise enthielt die Bewerbungsabsage des Autors für die Mitarbeit in einem Eltern-Kind-Zentrum nach Gutachten der zuständigen Gleichbehandlungsanwältin „diskriminatorische Aspekte“ und auch nach eigenem Empfinden hätte er wohl nicht in dieses Team hineingepasst.

<sup>69</sup> Etwa wenn eine weibliche Fachkraft beschreibt, wie ein männlicher Kollege das Schneiden mit Kindern einführte, die Kinder davon begeistert waren und sie selbst dies nun auch in ihre Arbeit integriert. Andere, wie unterschiedliche Einschätzungen zum Risikoverhalten oder Freispiel, werden seltener aufgenommen

die neben weiblich konnotierten Verhaltensweisen auch männlich konnotierte Verhaltensweisen, Neigungen und Fähigkeiten begrüßt und wertschätzt.

Ein Beispiel aus einem Betreuungsbereich, der von Männern dominiert wird, soll unterschiedliche Werthaltungen und den Einfluss auf die „Definitionsmacht“ zeigen: Es handelt sich um ein regelmäßiges Fußballtraining von Kindergartenkindern, das ausschließlich (ehrenamtlich) von Männern geleitet wird in einer „Arena der Männlichkeit“ (Kreisky/Spitaler 2006). „Uns Fußballern macht das nichts“, bemerkt ein 5-Jähriger auf die besorgte Nachfrage des Vaters, wie es ihm mit dem aufgeschlagenen Knie ginge. „Uns Fußballern macht das nichts“, sagte ein anderer 5-Jähriger, als ihm ein Elternteil beim beginnenden Regen eine Regenjacke reichte.<sup>70</sup> Die Zitate zeigen u.a., dass hier jemand anderer die Definitionsmacht über das Wohl der Kinder übernommen hat. Im konkreten Fall zur Frage des Umganges mit Schmerz, Trost und Witterungseinflüssen.

In Österreich sind Männer selten auf der Ebene des wissenschaftlichen (Fach)personals zu finden und fast ausnahmslos alle Funktionen, die irgendwie auf die Durchführung und konkrete Gestaltung pädagogischer Konzepte Bezug nehmen sind von Frauen besetzt. Das gilt für Fachabteilungen des Ministeriums, der Bundesländer, der Landeshauptstädte als große Träger, der großen Trägerorganisationen und für das pädagogische Personal in den Einrichtungen selbst. Anders in anderen Ländern wie etwa in Dänemark, wo ein Männeranteil von 10% Hand in Hand geht mit neueren pädagogischen Konzepten (Nielsen 2010). Nach Cameron (2006) scheint mit diesem Männeranteil bereits eine „kritische Masse“ erreicht zu sein.

#### *Der Kindergarten als Handlungsraum für persönliche pädagogische Überzeugungen*

Im Vergleich zum Schulsystem gibt es in den Systemen der vorschulischen Bildung und Betreuung relativ viel Freiheit des Fachpersonals die Bildungs- und Betreuungsarbeit zu gestalten. Eine Tätigkeit im Kindergarten ermöglicht eine Arbeit nach den persönlichen Interessen. Die persönlichen Interessen des Personals prägen maßgeblich die pädagogischen Tätigkeiten.<sup>71</sup> In den Interviews wurden viele Hinweise darauf gefunden, dass Männern wie Frauen diese Gestaltungsmöglichkeiten wichtig sind.

Für Männer, die sich in einem gegengeschlechtlichen Berufsfeld befinden, ermöglicht die Übernahme einer Leitungsposition grundsätzlich mehr Gestaltungsspielraum. Wie die Fragebogenerhebung gezeigt hat, würde rund ein Fünftel der Männer gerne einen Kindergarten leiten. Doch auch ohne Leitungsposition scheint Männern ein Kindergarten wichtig zu sein, der ihrer Haltung entspricht und/oder ihnen vom pädagogischen Konzept her viel Gestaltungsraum lässt: „Ich würde Kindergärten sicher nicht so führen, wie ihn eine Kindergärtnerin führt (...), so rein nach Schema F (...). Ich würde es sicher ganz anders aufziehen und viel offener und freier“. Die Vorstellungen, wie ein Kindergarten zu sein hat, sind bisweilen sehr klar: „(...) das erste Haus, wo ich gespürt

---

<sup>70</sup> Fußballtraining FC Wilten, Innsbruck, Oktober 2010

<sup>71</sup> Manche Interessen und Bedürfnisse der Kinder könnten dabei auf der Strecke bleiben: In wie vielen Kindergärten gibt es beispielsweise am Spielplatz Fußballtore oder andere männlich konnotierte Einrichtungen, Gegenstände und Aktivitäten?

habe, das ist so, wie ich es mir immer gewünscht habe." Kindergärten, die Männern einen Handlungsraum für persönliche pädagogische Überzeugungen eröffnen, scheinen selten zu sein. Manche Männer würden in einem traditionellen Kindergarten nicht arbeiten („Nein, absolut nicht“), andere fürchten sich davor: „Ich hatte wirklich Angst, dass wieder eine ‚Zucht-und-Ordnung-Tante‘ kommt, wo die Kinder nicht selber Tisch decken dürfen, wo wirklich Zucht und Ordnung herrscht. Wo nur Puzzles und Mandalas ... malen zum Ruhighalten (Ekel). Da hatte ich Angst davor.“ Der eigene Gruppenraum mit Küche wird als „zweite Heimat“, als „Freiheit“ geschätzt. Diese Aussagen könnten auch von Frauen getroffen worden sein. Doch in Hinblick auf das Ziel eines gemischtgeschlechtlichen Kindergartenpersonals haben sie für Männer eine besondere Bedeutung.

#### *Eine andere Art „Beziehung“ zu Kindern aufbauen?*

Das Herstellen einer „guten Beziehung“ zwischen Betreuungsperson und Kind wird in der Literatur als eine wesentliche Voraussetzung für das Lernen und eine gesunde Entwicklung der Kinder bezeichnet (vgl. z.B. Ostermeyer 2006, Leu/Flämig 2007). Aus der Geschlechterforschung (Lenz 2003) ist zudem bekannt, dass Frauen eher als Männer Beziehung über Gespräche aufbauen, Männer (insbesondere zu Männern) über gemeinsame Aktivitäten. Gemeinsame Aktivität wird als „primärer Beziehungsträger“ von Männerfreundschaften bezeichnet (Stiehler 2003, S. 217). Aus den Interviews wurden Hinweise darauf gefunden, dass auch in den Kindergärten dem Beziehungsaufbau über Aktivitäten von Männern ein hoher Stellenwert eingeräumt wird. Ein Interviewpartner etwa ist lieber im „Toberaum“ und im Garten, wo er nach seiner Aussage leichter eine Beziehung zu den Kindern aufbauen könne. Ein männlicher Pädagoge und Übungslehrer erlebt männliche Schüler während eines Schnuppertages als welche, die über Sport und Bewegung sehr schnell Zugang zu den Kindern gefunden hätten, während seine Kolleginnen eher den Mädchen zuschreiben würden diese Beziehungsebene herstellen zu können. Diese „andere Art“ der Herstellung von Beziehung, die auch stark den Körper miteinbezieht, könnte weitreichende Implikationen für die Betreuung von insbesondere „verhaltensauffälligen“ Kindern haben: Möglicherweise ist diese Form bei manchen Kindern angemessener als andere Formen des Beziehungsaufbaues.

#### *Männer als Leiter*

Wie etwa Farquhar (2010) ausführt, ist es notwendig, dass eine Leitungsposition unabhängig vom Geschlecht ausgeübt werden kann. Die Erhebungen zeigen allerdings, dass entgegen weitverbreiteten Vorurteilen Männer häufiger in untergeordneten Positionen tätig sind. Die Unterrepräsentation der Männer bei den Leitungspositionen hat nach den Ergebnissen vermutlich mit der im Vergleich mit den Kolleginnen geringeren Berufserfahrung bzw. mangelnder Qualifikation zu tun. Die Ergebnisse zeigen allerdings auch, dass die gegenwärtige Form der Ausbildung für Männer ein Nadelöhr darstellt („Früher Ausbildungsbeginn“, „Tradition Mädchenschule“, „kaum adäquate Angebote für Quereinsteiger“). Weiters könnte es auch sein, dass es für Männer mit der Profession „Kindergartenpädagoge“ eine gläserene Decke geben könnte, etwa wenn bei der Ausschreibung von Verwaltungsstellen im Kindergartenbereich darauf hingewiesen wird, dass „Frauen bei

gleicher Qualifikation“ bevorzugt aufgenommen werden. Die Ergebnisse deuten insgesamt darauf hin, dass es einerseits Bestrebungen von Trägerorganisationen gibt, Männer auch als Leitungskräfte zu fördern und dass andererseits auch Widerstände vorhanden zu sein scheinen, Männern Leitungspositionen anzuvertrauen –, „in diesem letzten Bereich, wo Frauen das Sagen haben“.

#### *Veränderung der pädagogischen Tätigkeit durch Männer?*

Die Neukonzeptualisierung des Kindergartens als Bildungseinrichtung wird mitunter so verstanden, dass er sich zunehmend an der Schule orientieren sollte. Es gehe, so kritisiert Textor (2009), gegenwärtig um eine Verschulung, bei der das „Abwickeln von Beschäftigungsprogrammen“ etc. einen hohen Stellenwert einnehme (a.a.O. S. 28). Dies sei mit dem Bild des Kindes als „konstruktiv lernendes Kind“ nicht vereinbar und widerspreche den Erkenntnissen der Hirnforschung sowie der Lern- und Entwicklungspsychologie. Die üblichen Merkmale des Kindergartenalltags wie Malen, Basteln, Vorlesen, Singen, Tanzen hätten nach Textor (a.a.O. S. 28) zwar ihre Berechtigung, doch sie sollten „nur einen kleinen Teil des Kita-Tages beanspruchen“. Der Verschulung widersetzt hätten sich bisher Kindergärten, die Ansätze wie Waldorf-, Montessori- oder Reggiopädagogik in die Praxis umsetzen. Die Reggiopädagogik mit ihrer Orientierung auf das Individuum wird mittlerweile von manchen Autoren als das „am weitesten ausgearbeitete Bildungsmodell“ verstanden (vgl. Schäfer 2009, Dahlberg/Moss 2006). Diese Kindergärten sind auch attraktiv für Männer (siehe Kap. 8.3.). Vor diesem Hintergrund könnte eine Erhöhung des Anteils von Männern, die wie die Studienergebnisse gezeigt haben, häufig eine Neuorientierung des Kindergartens und eine Relativierung von traditionellen Angeboten wie Singen, Spielen und Basteln wünschen, eine Abschwächung der Aspekte der Verschulung und von Beschäftigungsprogrammen mit sich bringen.

#### *„Outdoor“ vs. „indoor“*

Wie bereits mehrfach erwähnt, wird der Kindergarten als Ersatz für das mütterliche Heim gesehen und hat sich aus einer „Hausfrauenkultur“ heraus entwickelt (Cameron et al 1999, Cameron 2001, 2006, Farquhar 2006, Cameron/Moss 2007, Fries 2008). Die Welt außerhalb des Hauses und des Gartens blieb fern. Nicht zufällig haben sich in den nordischen Staaten die Outdoorkindergärten oder Waldkindergärten als Sonderform des Kindergartens als erstes etabliert.<sup>72</sup> Peter Moss (2004, S 2) beschreibt als wichtigste Herausforderung für eine Professionalisierung des Kindergartenpersonals: (...) „The first is overcoming the view that workers with young children are substitute mothers, requiring only qualities and experiences assumed to be essentially female“. Emilson/Koch (2010, S. 544) argumentieren auf Basis einer Studie aus Norwegen und der vorliegenden Studie aus Österreich, dass der „Outdoorbereich“ eine Schlüsselstelle für eine Weiterentwicklung der Konzeption des Kindergartens sein könnte. Und dieser Outdoorbereich sei mit „Männlichkeit“ verknüpft: „Maybe one aspect in overcoming this view of childcare is more workers with qualities and experiences which are assumed to be essentially male. In a psychoanalytic view the outdoor sector (including the field of occupations and society) can be seen as sym-

---

<sup>72</sup> In Österreich gibt es nicht mehr als zehn Waldkindergärten. In Tirol sind es zwei: in der Stadt Schwaz und der Gemeinde Völs (ab Herbst 2011).

bolic representation of masculinity, the indoor sector (including family and care) as a symbolic representation of femininity.” Und weiter: “The (male) founder of the first outdoor preschool in the eastern region of Austria reported that he felt strict restrictions in ordinary preschools (indoors). ‘.....to give an example: only three children were allowed to sit in the constructing area because of lack of space; or when a child stroked with a stick you had to forbid it’. He also experienced that children with hyperactivity disorders tend to get problems inside the house but not outside. He was very impressed by the positive effects of being outdoors and subsequently founded an outdoor preschool together with his wife. In one of the few preschools in Austria with a mixed gender workforce (two men and two women) we found three specifics: First, it was a private preschool with a link to “progressive education”, second, the female manager perpetually seeks for male co-workers and third the outdoor area and the nearby forest with tree house, building pit, fireplace and so on is used frequently. This is not common in Austrian preschools. Another gender mixed team was the first in a town in the western region of Austria, which organised a “week in the forest”. When the male co-worker we interviewed, was requested to imagine a preschool with an exclusively male workforce, he says ‘...maybe we would go more outside into the fresh air...I experienced that male students want to go outdoors’. His female colleague describes what the male fellow likes: ‘...he likes to try something, going outdoors, experience the nature with the children, making excursions to museums, to factories, going ice skating...I feel that this makes him happy’. But there are also some women who report their interest in outdoor play – and some men who give the impression, that they like to be indoors. A man we interviewed believed that individual preferences are more important than sex. Nevertheless, it seems that the small proportion of male co-workers in Austria has in general a high interest in outdoor activities.

Emilsen/Koch (a.a.O. S. 551) resümieren: „According to the results more focus on outdoor play seems to be an important issue for men in child care. It is also important that more men should be allowed to combine their interest of working with children and other interests such as different outdoor activities, developing motor skills and exploring nature and environment. We suggest that enhancing the outdoor-sector within the concepts of childcare would increase the number of men in Early Childhood Education and Care. Furthermore, an increase of male child care workers would lead to a change of the concepts of caring.”

Auf den engen Zusammenhang zwischen „Outdoor Spiel“, „Risiko“ und „Gender“ wird neuerdings in der elementarpädagogischen Forschung immer wieder hingewiesen; wie auch auf der EECERA (European Early Childhood Education Research Association) Konferenz 2011 (Koch 2011).

### *Professionalisierung*

Es gibt viele Interpretationen dazu, was Professionalismus bedeutet. Gemeinhin beinhaltet Professionalismus einen einheitlichen Wissenspool, selektive Zugänge zum Berufsfeld und eine von anderen unterscheidbare Berufsidetitat (vgl. Cameron, 2006, S. 68). Nach Cameron (2006, S. 68) ist es einerseits möglich, mehr Männer für dieses Berufsfeld zu gewinnen und die Professionalisierung zu bremsen oder aber auch zu erhalten und zu steigern. Etwas mehr Burschen als Mädchen in der Ausbildung meinen nun, dass nur „die besten Pädagoginnen und Pädagogen kleine



Kinder betreuen sollten“ (75% vs. 64%). Eine Zustimmung zu dieser Aussage inkludiert eine weitgehende Abkehr von einer Auffassung, nach der jede/jeder und insbesondere jede Frau als „potentielle Mutter“ von „Natur“ aus in der Lage sei, diesen Beruf auszuüben (Kindererziehung als Ersatz der Mutterrolle). Cameron (2006, S. 76) zeigt, dass es eine Ideologie zu geben scheint, die Parallelen zieht zwischen „mothering work“ und „childcare work“. Es könnte sein, dass viele Burschen im Bewusstsein, dass sie eben nicht auf ihre „mütterlichen“ Fähigkeiten bauen können, eine Professionalisierung im Sinne einer Selektion („nur die Besten“) wünschen und vielleicht selbst vorantreiben.

### *Männlichkeit und Bubeninteressen*

Aus den Erhebungen zur Thematik „Männlichkeit“ (vgl. Aigner/Rohrmann 2011) lässt sich entnehmen, dass es den befragten Frauen und Mädchen wesentlich leichter als den Burschen und Männern fällt, positive Vorstellungen von Männlichkeit zu formulieren, wobei diese deutlich an stereotypen Vorstellungen orientiert sind. Die befragten Männer distanzieren sich dagegen überwiegend von solchen Vorstellungen. Bei beiden Geschlechtern ist jedoch ein erhebliches Ausmaß an Ambivalenz festzustellen. Mit zunehmender Lebens- und Berufserfahrung gehen die meisten männlichen Befragten mit generellen Zweifeln an ihrer „Männlichkeit“ recht gelassen um.

Als ein Grund für eine höhere Männerbeteiligung wird auch, wie im Kap. 5.5.2 angeführt, die Bedeutung von Männern für Buben genannt. Nun haben entsprechend dem Befund einer „Geschlechtertrennung in der Kindheit“ (Rohrmann 2008) nur Männer die Erfahrung „als Bub aufgewachsen zu sein, 90% der befragten Männer gaben an als „typischer Bub“ aufgewachsen zu sein. Bemerkenswerterweise gaben allerdings etwa die Hälfte der befragten Frauen an, *nicht* als typische Mädchen aufgewachsen seien. Möglicherweise kann die Aussage der Frauen auch als erwünschtes Antwortverhalten bei einer Studie über „Männer im Kindergarten“ gewertet werden. Möglicherweise haben aber auch viele Frauen im Kindergarten durch ihre persönlichen Kindheitserfahrungen zumindest eine Ahnung davon, was es heißen könnte, als Bub aufgewachsen zu sein. Dies könnte einer der Faktoren sein, weshalb trotz des Fehlens von Männern, Bubeninteressen in der Kindergartenpraxis stärker berücksichtigt werden als manchmal angenommen.

### *„Der andere Job“*

In der psychoanalytischen Auswertung der Interviews (Aigner/Rohrmann 2011, S. 370f) wird eine Tätigkeit im Kindergarten beschrieben als „der andere Job“, als einer, der einen Ausstieg aus der konkurrenzorientierten „Männerarbeitswelt“ darstellt. Die Arbeit im Kindergarten scheint eine Alternative zu einer Arbeitswelt zu sein, in der Männer mehr denn je konkurrenzhaft aufeinander bezogen sind (vgl. Böhnisch 2003). „Der andere Job“ beinhaltet hohe Anerkennung durch Kinder und Eltern, ein hohes Maß an Authentizität und manchmal wohl auch die (bewusste) Vermeidung männlicher Konkurrenz. Dies entspricht den Ausführungen in verschiedenen anderen Studien über Männer in nicht-traditionellen Berufen. Die Berufswahl kann verstanden werden als Widerstand gegen ein dominantes Männlichkeitskonzept (vgl. etwa Simpson 2009, S. 13).

Andererseits gibt es Hinweise, dass dieser „andere Job“ bzw. diese „andere Ausbildung“ auch nur eine Etappe in der Berufslaufbahn sein kann. Manche Männer wechseln zwischen „Männerwel-

ten“ und „Frauenwelten“. Etwa als „Quereinsteiger“ vom Männerberuf „Kfz-Mechaniker“ her kommend in den Kindergarten oder umgekehrt als Absolvent der BAKIP die Polizistenlaufbahn einschlagend.<sup>73</sup>

Dieser „andere Job“ kann eine gesellschaftliche Aufwertung erfahren durch eine höhere Männerbeteiligung: In den Interviews finden sich Passagen, die darauf hindeuten, dass mit einem höheren Männeranteil auch die Wertschätzung des Berufsfeldes steigen würde. Aus der Geschlechterforschung ist zudem bekannt, dass Männern häufig zugeschrieben wird, dass sie den Auftritt brauchen würden, die Darstellung ihrer „Produkte“ nach außen, die Anerkennung in der Berufswelt (siehe Kap. 5.3). Diese bei Männern stark ausgeprägte Neigung könnte durchaus positive Effekte auf die Erhöhung der gesellschaftlichen Wertschätzung des Berufsfeldes haben.

### *Geschlechtergerechtigkeit durch Männerbeteiligung?*

Wie im theoretischen Teil bereits ausgeführt, wird bei der Thematik „Geschlechtergerechtigkeit“ der Umstand, dass das Personal fast ausschließlich aus Frauen besteht und das System „Kindergarten“ ein „weiblich konnotierter Bereich“ ist, kaum ins Blickfeld genommen. Möglicherweise herrschen auch Rede- und Denkverbote: So meinte ein männlicher IP: „Die ganze Erziehung ist verweiblicht, *das traue ich mich wirklich zu sagen.*“ Die empirischen Ergebnisse zeigen, dass Männer dazu beitragen können, Geschlechtsstereotypen aufzubrechen, indem sie sowohl typisch weiblich konnotierte Tätigkeiten übernehmen (wie „im Kindergarten arbeiten“, pflegen, vorlesen, basteln, trösten etc.) als auch häufig typisch männlich konnotierte Tätigkeiten ausüben (Fußball, Technik, Experimentieren etc.). Ein Beispiel aus einem geschlechtssensiblen Kindergarten in Göteborg, Schweden<sup>74</sup>, zeigt hingegen, dass es ohne Männerbeteiligung schwierig sein könnte „Geschlechtergerechtigkeit“ zu praktizieren: „Doing gender“ wurde hier so umgesetzt, dass Buben vom weiblichen Personal dazu ermuntert wurden, weiblich konnotierte Aktivitäten zu erproben (rosa Prinzessinnenkostüm, kleinste Schmuckarbeiten), während männlich konnotierte Aktivitäten oder Vorlieben entweder verboten wurden (Spiderman Kostüme) oder nicht vorhanden waren (Werkbank). Insbesondere die Interviewergebnisse haben deutlich gemacht, dass eine Tätigkeit im Kindergarten eine Arbeit nach den persönlichen Interessen ermöglicht und die persönlichen Interessen des Personals die Art der pädagogischen Tätigkeiten prägen. Es zeigt sich, dass bei einem (fast) ausschließlich weiblichen Personal manche Interessen der Kinder auf der Strecke bleiben.<sup>75</sup> Sauer (2001) hat für die Institution „Politikwissenschaft“ den hohen Männeranteil und einen „strukturellen Maskulinität“ (a.a.O., S. 87) kritisiert. Zu Recht könnte auf der anderen Seite für die Institution „Kindergarten“ ein „struktureller Feminismus“ kritisiert und danach gefragt werden, wie er verändert werden könnte. In der Institution Kindergarten verbergen sich vorwiegend weibliche Lebens- und Erfahrungswelten sowie weibliche Wert- und Symbolordnungen.

---

<sup>73</sup> Die Direktorin einer BAKIP meinte in einem persönlichen Gespräch vom 13.1.2011 sinngemäß (und pointiert): „Ich weiß auch nicht, alle meine Burschen gehen danach zur Polizei“.

<sup>74</sup> Study visit des Autors im Rahmen der OMEP Weltkongresses 2010 (11.-13. August, Göteborg). OMEP - World Organization for Early Childhood Education ([www.OMEP2010.org](http://www.OMEP2010.org))

<sup>75</sup> In wie vielen Kindergärten gibt es etwa Fußballtore oder eine (funktionierende) Werkbank?

### *Unterschiede und Gemeinsamkeiten*

„Do men and women, in general, work in different ways?“ Diese Frage stellen Cameron/Moss (2007, S. 155) in ihrem Band „Care work in Europe“.

Zunächst ist festzuhalten, dass eine breite Palette von Tätigkeiten sowohl von Männern als auch von Frauen im Rahmen ihrer pädagogischen Tätigkeit ausgeführt wird (vgl. Kap. 4.1.4.). Wenn weibliche und männliche Fachkräfte etwa danach gefragt werden, was sie besonders gerne bzw. ungerne machen, werden bestimmte Aktivitäten genannt (basteln, Streit schlichten, bauen, handwerken, toben, forschen, dekorieren, zuhören etc.). Berücksichtigt man die Vielfalt von Aktivitäten im Kindergarten, machen Männer mit Kindern, so der Tenor vieler befragter Männer, außer ein paar Dingen grundsätzlich nicht viel anderes als die Kolleginnen. Dementsprechend liegt es dann im Auge des Betrachters oder der Betrachterin Geschlechtstypisches zu erkennen oder eben nicht. Beispielsweise werden unterschiedliche Tätigkeiten so kommentiert: „Es hat sich so eingespielt und die Rollen sind jetzt nicht unbedingt an Mann oder Frau gebunden.“ Wie die Erhebungen gezeigt haben, können manche Unterschiede auch mit dem unterschiedlichen Alter (Männer sind etwas jünger), mit der unterschiedlichen Berufserfahrung (Männer haben weniger Berufserfahrung) oder mit unterschiedlichen Funktionen (Männer sind seltener Gruppenleiter) erklärt werden. Einen bedeutenden Grund scheint allerdings der andere Körper einzunehmen: Ausgehend von diesem anderen Körper hätten Männer dann einen im wahrsten Sinne des Wortes „anderen Zugang“ zu Kindern.

Nach den Ergebnissen der Fragebogenerhebungen sehen viele Befragte eher wenige Unterschiede im Erziehungsstil von Männern und Frauen. Erst in den Interviews werden eher Unterschiede geäußert.<sup>76</sup> Die Antworten in der Fragebogenerhebung lassen sich als Ausdruck einer in Kindergärten weit verbreiteten „Gleichheitsideologie“ (Permien & Frank 1995) oder als „no difference“-Diskurs (Cameron 2006, S. 73) bezeichnen (siehe auch Kap. 5.3.4). Andererseits kann auch die Betonung von Unterschieden in vielen Interviews ein Wahrnehmungseffekt sein. Die in den Interviews gestellte Frage nach Unterschieden zwischen Männern und Frauen deckt solche nicht nur auf, sondern kann sie auch „erzeugen“.

Doch insgesamt belegt die Studie, dass es deutliche Unterschiede in den Einstellungen, Erwartungen und Verhaltensweisen von Männern und Frauen im Bereich der Kinderbetreuung gibt. Zwar wird seitens der Kolleginnen von Männern erwartet, dass sie die gleichen Aufgaben wie Frauen übernehmen, gleichzeitig aber auch typisch „männliche“ Tätigkeiten wie etwa Hausmeisterarbeiten. Häufiger Burschen und Männern zugeschrieben werden insbesondere Spiele im Freien, körperbetontes und wildes Spiel, mehr Zutrauen und Risikobereitschaft. Eher Mädchen und Frauen werden dagegen Bastelangebote, Ordnung und Kontrolle, das Trösten von Kindern sowie Ängstlichkeit zugeordnet – und zwar von beiden Geschlechtern. Der Kommunikationsstil von Männern im Team wird als „direkter“ beschrieben, Dinge werden schneller auf den Punkt gebracht. Etwa 80% der Männer und Frauen meinen, dass Männer einen anderen Zugang zu Kindern haben. Männer bringen mehr Vielfalt in den Kindergarten ein, insbesondere auch „männliche“ Interessen

---

<sup>76</sup> Dies, obwohl die Interviewleitfäden so aufgebaut waren, dass die allgemeinen Fragen zuerst und die Fragen nach eventuellen Unterschieden erst zum Schluss gestellt wurden.

und Themen. Bedeutsam ist schließlich, dass Männer von Kindern als Vaterersatz gesehen werden und sich z.T. auch selbst als ein solcher anbieten.

Als ein wesentlicher Aspekt eines „männlichen Stils“ in der Erziehung kann der stärker körperorientierte Zugang zu Kindern angesehen werden. Insofern werfen die Ergebnisse einen neuen Blick auf die sozialwissenschaftliche Geschlechterforschung, die die Bedeutung des Körpers häufig geringschätzt oder ihn zu destruieren beabsichtigt.

In der Elementarpädagogik wird dem Körper und der Bewegung (Motorik) hohe und höchste Bedeutung für die Entwicklungsmöglichkeiten der Kinder zugesprochen (vgl. Krombholz 2003, Zimmer 2010). Motorik ist demnach eng verbunden mit sensorischen und psychischen Prozessen. Für Kinder ist die Bewegung ein wichtiges Mittel, Informationen über ihre Umwelt, aber auch über sich selbst, ihren Körper, ihre Fähigkeiten zu erfahren und ihre Umwelt zu "begreifen". Der österreichische Bildungsrahmenplan (Charlotte Bühler Institut 2009, S. 16) stellt beispielsweise klar: „Der Bewegung (...) kommt eine Schlüsselfunktion im Rahmen der Entwicklung kognitiver, emotionaler, sozialer und kommunikativer Fähigkeiten zu.“

Gegenwärtig scheint es nun so zu sein, dass unter männlichen Fachkräften der Anteil jener, denen „Bewegung“ ein echtes Anliegen ist, deutlich größer ist als bei den weiblichen Fachkräften. Wie die Befragungsergebnisse allerdings zeigten, scheint es auch ein hohes Potential an Frauen zu geben, die dann gerne im Kindergarten arbeiten würden, wenn der Körperlichkeit und der Bewegungsentwicklung mehr Raum (sic!) geschenkt werden würde.

Sehr deutlich kommen in den Erhebungen die geschlechtstypischen Erwartungen zum Ausdruck, die viele Frauen in Kindergärten an männliche Kollegen haben. Hier bestätigt die vorliegende Studie zahlreiche andere Untersuchungen, nach denen Hausmeister Tätigkeiten und handwerkliche Aufgaben an Männer delegiert werden, oder von ihnen erwartet wird, typisch „männliche“ Aktivitäten mit Kindern zu übernehmen, insbesondere das Fußballspielen, aber auch das Raufen und Toben oder das Werken. Viele Männer sind bereit, diese Erwartungen zu erfüllen, und manchen scheint es auch Sicherheit zu geben. Dies bestätigt die Annahme, dass Männer zwar mit ihrer Berufswahl sozialen Erwartungen an ihr Geschlecht nicht entsprechen, in ihrer pädagogischen Tätigkeit aber oft zu geschlechtstypischen Verhaltensweisen tendieren, vielleicht um sich in ihrer besonderen Situation als Mann im Frauenbereich zu behaupten (vgl. Sumsion 2005; Tsigra 2010; Tünte 2007, Uhrig 2006). Gleichzeitig äußern sich viele Männer kritisch zu diesen Zuschreibungen. Auch hier decken sich die Ergebnisse mit denen anderer Untersuchungen.

Ein Vergleich der Aussagen der Frauen und Männer zeigt, dass Frauen weit häufiger eher keine Unterschiede sehen als Männer. Dies entspricht anderen Studien, die zeigen, dass Männer eher als Frauen Unterschiede betonen (Heintz et.al 1997). Diese Ergebnisse passen teilweise auch zu Forschungsergebnissen, die das unterschiedliche Erziehungsverhalten von Vätern und Müttern vergleichen und zeigen, dass Väter sich häufig in folgenden Rollen oder Funktionen mit Kindern beschäftigen (vgl. Brandes, 2006, S. 7): „... als Herausforderer, der das Kind auffordert, Neuartiges zu tun, das es sich ohne seine Hilfe nicht zutrauen würde,“ und als „Vermittler von Bereichen

der Umwelt, die ohne seine sorgsame Umsicht für das Kind gefährlich wären, z.B. Feuer, Wasser, Abgründe und Höhen.“

In der Literatur zum Freispiel wird immer wieder der Gegensatz zwischen „Entwicklungsmöglichkeiten für Kinder“ und „Schutz vor Gefahren“ genannt (Little/Eager 2010). Kritisiert wird dabei, dass es gegenwärtig einen Trend dazu gäbe, Sicherheitsbestimmungen zu verschärfen und dabei die Balance zu verlieren (vgl. Prott 2010, Gill 2077). Verschiedene Aussagen der InterviewpartnerInnen und Ergebnisse der Fragebogenerhebung deuten darauf hin, dass durch die Präsenz von Männern eine Relativierung des Sicherheitsdenkens stattfindet.

Auch das Beispiel „raufen und toben“ zeigt, dass neue Perspektiven durch Männer einfließen können, denn Kinder raufen vor allem mit Männern und das Raufen hat Bedeutung für Kinder als Einüben in ein „Kräftemessen mit klaren Regeln“ (vgl. Bischof-Köhler 2002).

Zusammenfassend können aufgrund der Befragungen tendentiell folgende Charakteristika eines „männlichen Stils“ in der Pädagogik beschrieben werden:

- Männer haben einen stärker körperorientierten Zugang zu Kindern
- Männer sind mehr an Sport und Bewegung interessiert
- Männer zeigen mehr Bereitschaft zu wildem Spiel, Raufen und Toben mit Kindern
- Männer sind mehr nach „draußen“ orientiert, bevorzugen das Außengelände und Aktivitäten im Freien
- Männer gehen anders mit kindlicher Aggression um
- Männer haben eine größere Toleranz, was das Einhalten von Regeln und das Eingehen von Risiken betrifft
- Männer interessieren sich weniger für typisch weibliche Aktivitäten im Kindergarten, insbesondere das Basteln

Diese Aussagen bestätigen Ergebnisse internationaler Untersuchungen, die ebenfalls einen solchen „männlichen“ Zugang zur Kindererziehung finden (z.B. Vandenbroeck & Peeters 2008, S. 709; Havung 2000; Sandberg/Pramling-Samuelsson 2005, S. 3; Walter M. 2006). Auch Emilsen (Emilsen/Koch, S.548) berichtet Ähnliches aus ihrer norwegischen Studie:

- „Men are more “physical” with children than women.
- Men are more playful together with children than women.
- Men are less focused on safety and security than women.”

Das Agieren von Männern kann allerdings nicht ohne das systemische Umfeld gesehen werden. In Anlehnung an Brandes (2010, S. 492) muss festgestellt werden, dass man gut beraten ist, wenn man dies nicht als „geschlechtsspezifisches Wesensmerkmal“ auffasst, sondern in hohem Maße als Produkt eines Geschlechterarrangements. Insbesondere von Tamis-LeMonda (2004, S. 225) wird bezweifelt, ob die stärkere Bindungsorientierung von Frauen und die deutlichere Explorationsorientierung von Männern wirklich mit geschlechtsspezifischen Mustern zu tun haben. Eltern und andere BetreuerInnen würden ein System von interagierenden PartnerInnen herstellen, in dem man sich gegenseitig beeinflusse.

Die Beiträge der Systemmitglieder „Kindergarten“ wären in dieser Hinsicht also komplementär zu sehen. Sie werden kontinuierlich ausgehandelt. Das Verhalten der weiblichen Kolleginnen und der Kinder hat nachhaltigen Einfluss auf einen „männlichen Stil“. Wie ein Pädagoge meinte: „Die Kinder wissen, dass sie mit mir raufen können und fordern mich dazu auf.“

In den Erhebungen wurden erhebliche Ambivalenzen zur Geschlechterdifferenz deutlich. Aussagen zu Ähnlichkeiten der Geschlechter stehen in den Interviews manchmal direkt neben Aussagen, die die Unterschiede zwischen Männern und Frauen hervorheben, wenn z.B. ein Mann zunächst meint, dass im Team „alles total gemischt“ sei, im nächsten Satz dann aber von seiner Neigung zu handwerklichen Tätigkeiten und Fußballspielen erzählt.

Für die pädagogische Praxis bedeutet das für viele Männer einen Balanceakt. Auf der einen Seite stehen Erwartungen an ihre „Männlichkeit“, die nicht nur von Frauen ausgehen, sondern auch für ihr Selbstverständnis als Mann wichtig sind. Auf der anderen Seite steht die Notwendigkeit, sich an die Normen des Geschlechtersystems im Kindergarten anzupassen, in denen betont „männliches“ Auftreten unerwünscht ist, sowie das Bemühen um Geschlechtergerechtigkeit und „Gleichheit“. Angesichts dieser widersprüchlichen Erwartungen ist es nicht erstaunlich, dass viele Männer dieser Auseinandersetzung auszuweichen versuchen, indem sie ihrer Geschlechtlichkeit keine Bedeutung für ihr praktisches Handeln im Kindergarten beimessen: „Sobald man einmal beweist, dass man seine Arbeit sehr gut macht, ist es, glaube ich, egal ob man ein Mann ist oder eine Frau.“

Manche Unterschiede lassen sich auf körperliche Unterschiede zurückführen. Die Wirkung des männlichen Körpers, das Anbieten der eigenen Körperlichkeit und die Bereitschaft zu körperlicher Nähe – ob wild oder sanft – sind mit biologisch fundierten Unterschieden verbunden. Dies wird relevant, wenn Männer körperorientiert arbeiten, sich auf wilde Spiele und Raufereien einlassen oder ihre – andere – Stimme in Konflikten einsetzen. Männer bringen einen anderen Körper mit in den Kindergarten. Erst mit Männern betritt „sex“ den Kindergarten, die körperliche Differenz zwischen „Mann“ und „Frau“.

Männer bringen andere Geschichten und Erfahrungen des eigenen Aufwachsens mit, sie bewegen sich außerhalb der Arbeit häufig in einem anderen Umfeld mit anderen Werten und Normen. Aufgrund ihrer Stellung in der Gesellschaft, aufgrund des Umstandes, dass sie häufig eben nicht über eine Partnerin mit höherem Einkommen verfügen, haben sie häufig andere Ansichten zur Profession.

In den Interviews mit dem weiblichen Kindergartenpersonal kommt manchmal eine Art Sehnsucht nach Männern zutage: Männer würden das Betriebsklima verbessern, das Berufsbild aufwerten, den Bedürfnissen der Kinder nach beiden Geschlechtern entsprechen, mehr Vielfalt in den Kindergarten bringen, „andere Dinge mit den Kindern tun“ und „die ganze Sache runder machen“. Es kann der Eindruck entstehen, dass Männer als die besseren Erzieher betrachtet werden. Doch diese Sehnsüchte sind als Ausdruck eines Exotenstatus der wenigen Männer zu interpretieren. Ähnlich der Sehnsüchte, die sich umgekehrt in anderer Form beispielsweise von Männern der Männerwelt „Militär“ auf Frauen richtet.

Wenn die Institution „Kindergarten“ in Anlehnung an Kap. 4.3. charakterisiert werden kann als Ort, in dem männliche Bezugspunkte systematisch weitgehend exkludiert werden, als Orte mit Abwesenheit von „Wettbewerb“, „Sport“, „Risiko“ und „Abgrenzung zu bzw. Unterordnung von Frauen“, dann würde die verstärkte Einbeziehung von Männern auch eine verstärkte Einbeziehung dieser Kategorien bedeuten. Auffällig dabei ist allerdings, dass zwar „Sport“, „Risiko“ und „Wettbewerb“ weitgehend exkludiert erscheinen, dass aber in diesem institutionellen Feld weder eine Unterordnung von Frauen noch eine starke Abgrenzung zu Frauen feststellbar ist. Im Gegenteil: das Geschlechtersystem (gender regime) (Connell 1995, S. 65) in Kindergärten wurde und wird nach wie vor von Frauen strukturiert.

Zusätzlich ist auch die Kategorie „öffentlich“ in Ergänzung bzw. in Kontrast zur Kategorie „privat“ miteinzubeziehen, wobei in psychoanalytischer Sicht „Männlichkeit“ als symbolische Repräsentanz von „Öffentlichkeit“ oder „Außer-Haus“ gesehen werden kann. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass Männer eher als Frauen den Kontakt zu einer Welt außerhalb des Kindergartens herstellen (zu Bürgermeistern, Betrieben, Medien, bei Ausflügen etc.).

Die Untersuchungen haben gezeigt, dass es manche Gemeinsamkeiten und auch manche Unterschiede zwischen Männern und Frauen in der pädagogischen Arbeit mit Kindern zu geben scheint. Die Ergebnisse bestätigen Vermutungen (z.B. Cameron 2006, S. 73), dass es einen „No-difference“ Diskurs im Kindergarten zu geben scheint. Zur Klärung der Frage inwieweit sich Männer und Frauen in ihrem Interaktionsverhalten unterscheiden, müssen allerdings neben den hier vorgestellten Befragungen auch systematische Beobachtungen in der Kindergartenpraxis vorgenommen werden. Erste Forschungsarbeiten in dieser Richtung wurden in jüngster Zeit begonnen (Aigner & Poscheschnik 2010; Brandes 2011; Nentwich & Vogt 2010).

### **8.3. Wege in den Beruf – Strategien zur Erhöhung des Anteils von Männern**

Im Aktionsplan des Jahres 2011 der Europäischen Kommission zur Frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung (Europäische Kommission 2011) wird festgestellt, dass es vor dem Hintergrund der unausgewogenen Repräsentation der Geschlechter im Arbeitsfeld „dringend erforderlich“ sei, in allen EU-Ländern die Laufbahn im Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung für Männer attraktiver zu machen. In diesem Zusammenhang wird von der Kommission auch auf die generelle Notwendigkeit von besseren Arbeitsbedingungen, höheren Gehältern, einem höheren Niveau und einer größeren Vielfalt der verlangten Bildungsabschlüsse hingewiesen. Die Ergebnisse des Forschungsprojekts unterstreichen diese aktuellen Forderungen.

Das für ein Projekt „Mehr Männer im Kindergarten“ förderliche Potential männlicher Jugendlicher kann auf Basis der vorgestellten Erhebungen folgendermaßen größenordnungsmäßig umrissen werden:

- 60% der männlichen Jugendlichen wollen mehr Männer im Kindergarten
- 40 % der männlichen Jugendlichen sagen, „das ist nicht nur ein Beruf für Frauen“
- 24% der männlichen Jugendlichen ist grundsätzlich selbst interessiert.

Wie kommt es nun, dass trotz relativ hohem grundsätzlichem Interesse so wenige Männer oder Burschen eine Kindergartenausbildung beginnen oder in der Praxis tätig sind?

Stark ablehnende Haltungen zu männlichen Kindergartenpädagogen sind mengenmäßig nicht zu unterschätzen. So sind etwa ein Drittel der befragten Burschen der Ansicht, dass Männer im Kindergarten „keine richtigen Männer“ seien, oder auch dass sie „eine Gefahr für Kinder wären“. Der Prozentsatz dieser „Ablehner“ ist allerdings in den einzelnen Schulen sehr unterschiedlich und reicht von 14% bis 40%. Auffallend ist, dass an den Wiener Schulen – sowohl Hauptschulen als auch Gymnasien – der Anteil der „Ablehner“ deutlich unterdurchschnittlich ist.

Bemerkenswert ist, dass es bisweilen bei ein und derselben Person Ambivalenzen zu geben scheint: Manche sagen, Männer wären wichtig für die Kinder und gleichzeitig, dass Kindergartenpädagogen keine „richtigen Männer“ seien. Möglicherweise handelt es sich in vielen Fällen um eine Abwertung von etwas Unbekanntem und Ungewöhnlichem. Es ist schwer vorstellbar, dass in Ländern, in denen es „normaler“ ist, wenn Männer im Kindergarten arbeiten (z.B. Norwegen oder Dänemark mit etwa 10% Männeranteil), derartige Haltungen in ähnlichem Ausmaß vorhanden sind. Ebenso schwer vorstellbar ist, dass Männer, die als Fußballtrainer für kleine Kinder arbeiten oder Musikunterricht geben mit ähnlichen Vorurteilen konfrontiert sind. Aus den Studien über erwachsene Kindergartenpädagogen wissen wir, dass sie sich in einem sozialen Umfeld bewegen, in dem relativ selten negative Bemerkungen zu ihrem Status gemacht werden.

Aufschlussreich ist vielleicht ein Blick auf die Orte und die Tätigkeiten: Während nur wenige der Burschen grundsätzliches Interesse an einer Arbeit mit Kindern im Rahmen eines Praktikums im Kindergarten oder Hort haben, haben ein Drittel Interesse an der Leitung von „Jugendgruppen“ oder an einer Arbeit als Babysitter und gar über 50% als Fußballtrainer für Kinder. Dies führt zu folgender Behauptung: Das grundsätzliche Interesse an einer Arbeit mit Kindern ist dort größer, je mehr es den eigenen Interessen entspricht, männlich konnotiert (Fußball) ist und Freiräume bezüglich einer eigenen Art des Umganges mit den Kindern ermöglicht (Babysitten). Umgekehrt gilt: das Interesse ist umso geringer, je „ausgelieferter“ und kontrollierter man in der „weiblich“ geprägten Institution Kindergarten (siehe Kap. 4) ist.

Bemerkenswert ist auch, dass sich doppelt so viele Burschen grundsätzlich interessiert zeigen, in einem Kindergarten oder Hort zu *arbeiten* als dort ein *Praktikum* zu machen. Möglicherweise wird die Position eines Praktikanten im Frauenberuf „Kindergärtnerin“ als untergeordneter gesehen als dort zu arbeiten. Möglicherweise wären die Antworten anders ausgefallen, wenn die Frage gelautet hätte, ob man grundsätzlich interessiert wäre an einem „Praktikum in einem Waldkindergarten mit gemischtgeschlechtlichem Team“.

*Maßnahmen: Kooperation mit Fußballverbänden, Babysittervereinen*

Bei der Frage nach dem grundsätzlichen Interesse am Beruf Kindergartenpädagoge konnten erhebliche Unterschiede zwischen Hauptschülern und Gymnasiasten festgestellt werden: Fast doppelt so viele männliche Gymnasiasten wie Hauptschüler können sich „sicher“ oder „eher ja“ vorstellen im Kindergarten zu arbeiten (28% vs. 17%). Vergleicht man männliche Hauptschüler und Gymnasiasten der gleichen Altersgruppe, nämlich bis 14 Jahren dann zeigt sich, dass die Unter-



schiede erhalten bleiben. Das Alter scheint keine Rolle zu spielen. Es könnte also sein, dass mit einer höheren Bildung bzw. auch mit einem höheren Bildungshintergrund der Eltern traditionelle Rollenbilder eher aufgebrochen werden. Insofern könnte eine Anhebung der Ausbildung auf Hochschulniveau zu einem höheren Männeranteil führen. Andererseits scheint es bisher keine Hinweise darauf zu geben, dass eine Hochschulausbildung alleine zu einem höheren Männeranteil führt (Beispiel Italien, Spanien etc.).

*Maßnahmen: Anhebung der Ausbildung auf Hochschulniveau mit begleitenden Maßnahmen*

Die männlichen Jugendlichen wurden auch danach befragt, was sie denn vermuten, weshalb so wenige Männer im Kindergarten arbeiten. Am häufigsten (60-80%) wurden Gründe genannt, die mit äußeren Faktoren zu tun haben, wie „von anderen belächelt werden“, das „Gehalt“, das „Image“. Weiter hinten (ca. 50%) dann erst die den Männern zugeschriebenen Fähigkeiten (Eignung für den Beruf) und dem Interesse für kleine Kinder. Dies ist beachtlich, zeigt es doch, dass Männern diese Arbeit von etwa der Hälfte der Burschen (und noch viel mehr von den Mädchen) zugetraut wird.

In den Interviews wurde darauf hingewiesen, dass das Personal selbst eine recht geringe Wertschätzung der eigenen Arbeit gegenüber besäße. Demgegenüber wäre es wichtig, die eigene Wertschätzung zu steigern.

*Maßnahmen: Erhöhung des Gehalts, Aufwertung des Images, Erhöhung des Selbstbewusstseins des Personals*

Bei den befragten Burschen sind eine Reihe von Einstellungen vorhanden, die für eventuelle Berufsüberlegungen förderlich sind: Der Aussage „Die ersten Lebensjahre sind für die Entwicklung am wichtigsten“ stimmen über 90% der Burschen zu, der Aussage „Der Beruf gibt einem das Gefühl etwas Sinnvolles zu machen“ stimmen an die 80% zu und 2/3 verneinen die Aussage, dass der Beruf ein schlechtes Image habe. Damit kann gezeigt werden, dass das Image bei den Burschen nicht so schlecht ist wie angenommen. Es liegt gleich auf wie das des Männerberufs KFZ-Mechaniker.

Wie im Kapitel 5.2.2. ausgeführt, bringt die Vorschulbildung innerhalb des Lebenslangen Lernens auch wirtschaftlich gesehen den höchsten Ertrag. Obwohl es so scheint, dass in der Öffentlichkeit auch infolge der PISA-Ergebnisse die Bedeutung der Elementarpädagogik etwas hervorgehoben wurde, hat die Politik noch kaum reagiert und die erforderlichen Mittel zugewiesen. Nach wie vor fehlt weitgehend eine Verankerung an den Universitäten und Hochschulen in Form von Lehrstühlen, nach wie vor verzögert sich die Anhebung der Ausbildung auf Hochschulniveau. Insofern scheint es schwierig, den Arbeitsbereich nach außen hin mit einem hohen Image auszustatten und so für engagierte junge Männer (und engagierte junge Frauen) attraktiv zu machen. Trotzdem sollte in der Außendarstellung die hohe Bedeutung des frühkindlichen Bereichs herausgestellt werden. Es könnte sein, dass Maßnahmen zur Attraktivitätssteigerung des Berufs begriffliche Anleihen aus anderen, männlich konnotierten, Bereichen holen muss. Das kann Sport sein („Du brauchst die besten Trainer, wenn anfängst“ oder der Wirtschaftsbereich („höchste Wertschöpfung im frühkindlichen Bereich“) (Zitate jeweils aus den Interviews).

*Maßnahmen: Berücksichtigung dieser Aspekte in einer Kommunikationsstrategie*

Aus den Gruppendiskussionen mit Schülern gab es Aussagen, die zeigen, dass ein neues – auch „männlich“ geprägtes – Berufsbild nötig zu sein scheint. Notwendig, so ein männlicher 16-jähriger Schüler, wäre die Botschaft: „Du kannst auch Mann sein und deine männlichen Neigungen einbringen“. Besonders eindrücklich ist die Aussage eines Hauptschülers aus einem ländlichen Gebiet, der meint, dass „Kindergartenpädagogie natürlicherweise ein Beruf für Frauen sei, weil sie das immer schon gemacht hätten. Auf die Frage, was denn passieren müsse, dass er die BAKIP besuchen würde, meinte er „...wenn man da Traktor fahren kann“. Dieser Satz wirkt auf den ersten Blick seltsam, gibt aber einen interessanten Hinweis: Der Traktor kann als Repräsentanz männlicher Stärke gesehen werden.<sup>77</sup> Auf einer anderen Ebene kann er auch als etwas gesehen werden, was den Burschen interessiert und was er mitnehmen wollen würde in einen Raum, der für ihn und für die meisten wohl sehr weiblich konnotiert ist.

*Maßnahmen: Anreicherung des Kindergartens mit „männlich“ konnotierten Elementen<sup>78</sup>*

Was sind für Burschen, die sich grundsätzlich für den Beruf interessieren, die wichtigsten Hinderungsgründe? Am häufigsten genannt werden „Belächeln“, „geringe Karrieremöglichkeiten“ und „das schlechte Gehalt“. Diese stellen für weit mehr Burschen als Mädchen Hinderungsgründe dar. Dieses Ergebnis zeigt einmal mehr, dass es für ein Projekt „Mehr Männer im Kindergarten“ Maßnahmen benötigen würde, die an die „Belächler“ und „Ablehner“ adressiert sind. Es geht dabei um die Einführung und Institutionalisierung von Burschen- und Männerberatung (z.B. in Schulen), in denen Lebensplanung, Familie und Beruf und Geschlechterstereotypen diskutiert werden. Es müsste gezeigt werden, dass – wie die Untersuchungsergebnisse belegen – Kindergartenpädagogen überwiegend von positiven Reaktionen auf ihre Ausbildungswahl bzw. berufliche Tätigkeit aus ihrem aktuellen Umfeld berichten. Das Problem der negativen Reaktionen auf die Ausbildungs- und Berufswahl erscheint entscheidend als ein Problem der Jugendphase und der Interaktionen unter jugendlichen Peers.

*Maßnahmen: verstärkte Burschen- und Männerberatung („Entschärfung der Gegner“)*

Weniger häufig genannt, aber aufschlussreich in Hinblick auf eine unterschiedliche Bedeutung für Burschen und Mädchen sind folgende zwei Hinderungsgründe:

Dreimal so viele interessierte Burschen als interessierte Mädchen (43% vs. 13%) betrachten das, was im Allgemeinen mit Kindergarten assoziiert wird – nämlich „singen, spielen und basteln“ – als Hinderungsgrund. Und etwas mehr Burschen als Mädchen (29% vs. 21%) trauen sich die Arbeit nicht zu. Für Burschen ist dieses mangelnde Zutrauen bedeutend schwerwiegender zu werten, da es sich um einen „gegengeschlechtlichen Beruf“ handelt und weniger Unterstützung bei der Berufswahl vorhanden ist als bei Mädchen.

---

<sup>77</sup> Der Umstand, dass viele Frauen inzwischen Traktor fahren, widerspricht dem nicht.

<sup>78</sup> Warum kein ausrangierter Traktor im großen Garten?

*Maßnahmen: Veränderung des Images des Kindergartens, Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten stärken*

Was würde das Berufsfeld für grundsätzlich interessierte Burschen und Mädchen attraktiver machen? Die vier häufigsten Antworten (Zustimmung jeweils über 80%) waren „gleich hoher Verdienst wie Lehrer“, „viele Zeit im Freien“, „mehr Bewegung“ und „später der eigene Chef sein können“. Auffällig ist, dass das, was den Beruf für Burschen attraktiver macht, ihn auch für Mädchen attraktiver macht. Beim letzten Punkt, die Karriere betreffend, gibt es allerdings größere Unterschiede: Mehr Burschen als Mädchen sind die beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten wichtig. In Zusammenhang mit den Ergebnissen anderer Studienteile könnte man schlussfolgern, dass „Outdoor“ und „Bewegung“ für Männer mehr Freiräume bedeuten in ihrer eigenen Art und Weise mit den Kindern umzugehen – in einem weiblich geprägten Milieu wie dem Kindergarten. Nicht nur die Ergebnisse des Forschungsprojekts, auch Erfahrungen aus anderen Ländern (Norwegen, Dänemark) weisen darauf hin, dass sich Burschen und Männer von Angeboten in den Bereichen Sport und Bewegung sowie Natur, „Outdoor“ und Erlebnispädagogik sehr angesprochen fühlen. Allerdings zeigen die Ergebnisse, dass auch viele weibliche Befragte sich für diese Bereiche interessieren, es also zu einer Durchmischung von Vorlieben kommt, anstatt zu der von manchen befürchteten Stereotypisierung. Von einer entsprechenden Schwerpunktsetzung würden daher beide Geschlechter und die gesamte Ausbildung profitieren. Es geht hier also weniger darum, gezielt Männer anzusprechen, sondern mehr um eine Neuausrichtung der elementarpädagogischen Ausbildung insgesamt. Traditionell als „männlich“ angesehene Themenbereiche sollten stärker integriert werden.

*Maßnahmen: mehr Gehalt, mehr Freiräume, mehr Bewegung und Outdoor*

In eine ähnliche Richtung gehen auch die Antworten auf die Frage, wie denn die Ausbildung für Burschen und Männer attraktiver gemacht werden könnte: „Sport“, „Praxis“ und „Hochschulniveau“ ist für die überwiegende Mehrheit der Burschen – und der Mädchen – eine Möglichkeit, die Ausbildung attraktiver zu gestalten. Jene Aspekte, die jetzt schon in der Ausbildung wahrgenommen werden, nämlich „Musik“, und „künstlerisch-kreativ“ sind für Mädchen zur Attraktivitätssteigerung wichtiger als für Burschen. Bei jenem Aspekt, der gegenwärtig kaum Inhalt der Ausbildung ist, nämlich „handwerklich-technische Elemente“ ist der Anteil der Burschen höher. Wer also den Beruf auch für interessierte Burschen attraktiver machen will, müsste jeden einzelnen Punkt ernst nehmen.

*Maßnahmen: mehr Sport, mehr Praxis und Hochschulniveau*

Manche Aussagen von männlichen Kindergartenpädagogen, die sie rückblickend zu ihrem Berufsweg gemacht haben, lassen sich so interpretieren, dass es manchmal an Selbstvertrauen gefehlt hat und dass es Informationsdefizite gab. So meinte einer, der als Erwachsener das Kindergartenkolleg absolvierte „mit 15 Jahren hätt‘ ich mir das noch nicht so zugetraut. Das muss ich ehrlich eingestehen“ und ein anderer Quereinsteiger „mit 14 Jahren habe ich noch gar nicht gewusst, dass es das gibt.“

### *Maßnahmen: Stärkung des Selbstvertrauens, Information*

In einigen Interviews wurde darauf hingewiesen, dass eine geringe gesellschaftliche Wertschätzung auch mit einer geringen Transparenz der pädagogischen Tätigkeit zusammenhänge. Der traditionelle Kindergarten wirkt als abgeschlossener Bereich (hier der „Kindergarten“ – dort die „Welt“). Der Kindergarten muss sich öffnen und die – wichtige und wertvolle – Arbeit transparenter machen. Die Ergebnisse des Forschungsprojektes weisen unmissverständlich darauf hin, dass eine Erhöhung von Anerkennung und Wertschätzung der Tätigkeit pädagogischer Fachkräfte in Kindergärten eine wichtige gesamtgesellschaftliche Aufgabe ist. Dies schließt eine höhere gesellschaftliche Wertschätzung des gesamten Arbeitsfeldes und eine Aufwertung aller Fachkräfte im Bereich der Elementarpädagogik ein. Dazu gehören Qualitätsentwicklung und -sicherung in Ausbildung und Praxis, eine Anhebung des Ausbildungsniveaus, Erweiterung von Karriereoptionen und eine finanzielle Besserstellung des fachlich qualifizierten Personals. Wie die Forschungsergebnisse zeigen, kann eine Erhöhung der Wertschätzung des Berufsstandes nicht nur von außen erfolgen, sondern muss in erster Linie durch ein gemischtgeschlechtliches Personal auch von innen erfolgen, etwa durch ein selbstbewusstes Auftreten und Transparenz der anspruchsvollen pädagogischen Tätigkeit gegenüber Eltern und der Öffentlichkeit.

*Maßnahmen: Öffnung des Kindergartens nach außen, Transparenz gegenüber Eltern, Politik und Öffentlichkeit*

Die Bedeutung der Leitung eines Kindergartens für eine Erhöhung des Männeranteils kann nicht hoch genug eingeschätzt werden.<sup>79</sup> Fast alle Leitungen wünschen sich Männer im Team. Es scheint allerdings so zu sein, dass dies inzwischen zum „guten Ton“ gehört, ähnlich wie sich kaum jemand offen gegen eine Gleichberechtigung von Frauen wendet. Es gibt allerdings eine Reihe von Hinweisen, dass es viele Einrichtungen oder Trägerorganisationen gibt, die zumindest eine ambivalente Haltung einnehmen: Vordergründig werden Einzelmaßnahmen gesetzt, doch es fehlt an Engagement. Es scheint so zu sein, dass Leitungen, denen die Beteiligung von Männern wirklich wichtig ist, auch Männer im Team haben.

*Maßnahmen: Schulung und Diskussion mit Leitungsorganen*

Die Gehälter im Elementarbereich sind niedrig (vgl. Koch 2009c). Verstärkt wird die Problematik durch den hohen Anteil von Teilzeitarbeitsplätzen. Viele Befragte bringen die geringe Entlohnung mit der geringen gesellschaftlichen Wertschätzung in Zusammenhang. Zwar haben sich viele

---

<sup>79</sup> Bei einer internationalen Tagung in Berlin (Gender Loops Conference, 8.-10. September 2008, Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin) meinte ein männlicher Kindergartenleiter (Norwegen) auf die Frage des Autors was aus seiner Sicht die größte Bedeutung für eine Steigerung des Männeranteils hätte: „die Person des Managers“. Als er im Kindergarten anfang zu arbeiten, wäre er der einzige Mann gewesen, jetzt seien vier von zehn MitarbeiterInnen männlich.

Eine große Trägerorganisation in Wien, KIWI, mit einem modernen, männeroffenen Konzept hat in fast allen ihren Einrichtungen mindestens einen männlichen Mitarbeiter, meistens einen Zivildienstler.

Der Leiter der BAKIP Graz, jener Ausbildungseinrichtung in Österreich mit dem weitaus höchsten Männeranteil, organisierte eine einmalige bundesweite Fortbildung zum Thema Männer. An ihr nahm auch das Forschungsteam teil.

männliche Fachkräfte mit ihrer finanziellen Situation arrangiert, indem sie die ideellen Seiten ihrer Tätigkeit und die positiven Aspekte einer Arbeit mit Kindern hervorheben. Die niedrige Entlohnung bleibt für viele Männer dennoch ein Problem. Viele weibliche Beschäftigte haben dagegen Partner, die über ein höheres Einkommen verfügen; dies wird auch aus anderen Ländern berichtet (Cameron et al. 2002; OECD 2006a, S. 169). Die Befunde der geschlechtsspezifischen Berufswahlforschung (vgl. Bergmann et al. 2002), wonach das Verdienst für mehr Burschen als Mädchen ein wichtiges Kriterium für die Berufswahl darstellt, zeigen ebenfalls, dass eine finanzielle Aufwertung nötig ist. In diesem Zusammenhang ist auch der Befund, wonach von Burschen das Kriterium „Freude“ deutlich weniger oft genannt wird, zu sehen. Auch Burschen sollen die Möglichkeit erhalten, Berufe auszusuchen, die ihnen Freude bereiten.

*Maßnahmen: finanzielle Aufwertung*

Der hohe Männeranteil (über 10%) in den Kindergruppen und Kindergärten der elternselbstverwalteten Einrichtungen verdient mehr Beachtung. Im Manifest aus dem Jahr 1992 wird die pädagogische Konzeption (der „andere Umgang“ im Vergleich zu herkömmlichen Kindergärten) wie folgt beschrieben (Rothbacher Stastny 2007): Ausgegangen werde von einer gleichwertigen Beziehung zu den Kindern. Es geht um „Selbstbestimmung“, „Authentizität“ und „Eigenverantwortung“ der Kinder. Auch andere pädagogischen Konzepte wie die Reggio-Pädagogik beinhalten Aspekte, die vermutlich für viele Männer attraktiv erscheinen könnten. Dazu gehören Offenheit nach außen, Transparenz (vgl. Lingenauber et al. 2004). In der Regel arbeitet in jeder Einrichtung in Reggio Emilia ein „Künstler“, fast immer sind es Männer.<sup>80</sup> Die Reggio-Pädagogik hat sich auch zum Ziel gesetzt männliche Bezugspersonen in die Arbeit miteinzubeziehen.<sup>81</sup> In Österreich gibt es Hinweise darauf, dass Männer neben den elternverwalteten Kindergärten- und gruppen auch Kindergärten mit Schwerpunkt „Outdoor“, „Natur- und Waldpädagogik“, Montessori- oder „Bewegung“ attraktiv finden (vgl. auch Emilsen/Koch 2010).

*Maßnahmen: Mehr „alternative“ Kindergärten (Reggio-orientierte Kindergärten, Waldkindergärten, offene Kindergärten etc.) mit modernen pädagogischen Konzepten*

Viele Männer haben erst als Quereinsteiger den Weg in das Berufsfeld gefunden. In Österreich scheint das Einstiegsalter von 14 Jahren insbesondere für Burschen aber auch für Mädchen viel zu niedrig zu sein. Vielleicht ist auch für viele Männer zunächst die Bewährung in der „männlichen“ Arbeitswelt, in der sie kämpfen und in der sie sich behaupten müssen (vgl. Pollack 1998, Faludi 2001, Bründel/Hurrelmann 1999) ein „notwendiger“ Umweg, bevor sie in eine Welt der Frauen mit Kindern (wieder) eintreten können.

*Maßnahmen: höheres Einstiegsalter (18 Jahre) und Ausbildungen für Erwachsene*

Die Befragung von Frauen (Schülerinnen und Tätige) hat ergeben, dass für etwa zwei Drittel das Arbeitsfeld attraktiver werden würde, wenn es mehr männliche Kollegen geben würde. Weiters

---

<sup>80</sup> persönliche Mitteilung Beate Klausner-Walter, Ausbildungsleiterin Reggio-Pädagogik, 3.4.2011

<sup>81</sup> Der Standard (abgerufen am 25.1.2010): <http://derstandard.at/1263705936505/Paedagogik-Konzepte-Alternative-Alternativen-fuer-die-Kinder>

gibt immerhin ein Drittel der Frauen als Grund für die Überlegung, das Arbeitsfeld zu verlassen, die „weibliche Kultur“ im Kindergarten an. Dieses Potential an Unterstützerinnen für ein Projekt „mehr Männer im Kindergarten“ müsste genutzt werden.

*Maßnahmen: aktive Einbindung weiblicher Fachkräfte*

Die überwiegende Mehrheit der Männer ist mit der aktuellen beruflichen Situation und dem Lebensstandard zufrieden. Das Gehalt könnte nach Aussage vieler Befragter besser sein, ist aber nicht schlechter als in manchen „Männerberufen“.<sup>82</sup> Sie finden gute Jobchancen vor. Die Risiken einer Kündigung wie in anderen Sektoren der Wirtschaft sind gering.

*Maßnahmen: Vermittlung dieser Befunde im Rahmen einer Werbekampagne*

Männer gehen mit Kindern vielfach anders um als Frauen – trotz aller Gemeinsamkeiten in der pädagogischen Arbeit. Es konnten in den Erhebungen Hinweise dafür gefunden werden, dass seitens der weiblichen Mitarbeiterinnen eine höhere Akzeptanz anderer (männlicher) Verhaltensweisen, Normen und Einstellungen notwendig ist.

*Maßnahmen: Diskussionsrunden mit weiblichen Mitarbeiterinnen über die Akzeptanz „anderer“ (und männlicher) Herangehensweisen*

Die Ergebnisse der Befragungen zeigen, dass es darum geht deutlich zu machen: Es ist *normal*, dass Männer im Kindergarten arbeiten. Weder ist er deswegen kein „richtiger Mann“, noch braucht es spezielle Begründungen dafür, die eine besondere Rolle von Männern hervorheben. Viele männliche Erzieher möchten einfach nur ihre Arbeit tun. Für die Öffentlichkeitsarbeit reicht es jedoch nicht aus, Männer in ihrer pädagogischen Arbeit mit Kindern darzustellen, sondern die pädagogische Arbeit selbst muss um „andere“, männlich konnotierte Elemente wie Abenteuer, Forschen, Experimentieren und Sport erweitert werden. Bemerkenswerterweise entsprechen diese Elemente auch den neueren Auffassungen von kindgemäßer Pädagogik, die Kinder als ForscherInnen und EntdeckerInnen konzeptualisieren, ihnen viel zutrauen und als Ko-Konstrukteure der eigenen Entwicklung betrachten. Die Vielfalt von Themen und Bildungserfahrungen muss Gegenstand der Darstellung des Kindergartens sein, und dabei geht es auch um Begriffe und Bilder, um eine Erweiterung des Bildes vom Kindergarten als „lieb und nett“.

*Maßnahmen: Erweiterung des Bildes vom Kindergarten mit männlich konnotierten Elementen („wild“, „herausfordernd“ und „abenteuerlich“ etc.)*

„Berufsorientierung“ beginnt bereits im Kindergarten, wenn Buben und Mädchen erste Vorstellungen davon entwickeln, „was sie einmal werden wollen“. Wie Befragungen von Kindern zeigen, haben Grundschul Kinder oft sehr stereotype Vorstellungen davon, welche Berufe für sie in Frage kommen. Während viele Mädchen sich vorstellen können, Kindergärtnerin oder Lehrerin zu werden, geben Buben dies weit seltener an (Frank & Permien, 2001). Ganz allgemein entwickeln Kinder bereits vor der Schule ihre Bilder von „Männlichkeit“ und „Weiblichkeit“. Diese wirken

---

<sup>82</sup> Manche IP gaben an 1.600 € oder auch 1.800 € netto zu verdienen.

sich auch darauf aus, wer ihrer Meinung nach für die Versorgung und Betreuung von Kindern zuständig sein sollte. Insbesondere ist es wichtig, dass Buben und Mädchen erleben, dass Bildung und Erziehung auch Männersache sein können. Auch wenn es keine männlichen Pädagogen in einer Einrichtung gibt, können entsprechende Erfahrungen vermittelt werden, z.B. durch Zusammenarbeit mit Vätern und Großvätern oder durch andere Formen der Einbeziehung von Männern in die alltägliche Arbeit im Kindergarten.

*Maßnahmen: Einbezug von Vätern, Großvätern, älteren Brüdern etc. in die geschlechtssensible Arbeit*

Die Ergebnisse des Forschungsprojekts geben sehr konkrete Hinweise darauf, wie Ausbildungsstrukturen, Rahmenbedingungen und pädagogische Inhalte sich verändern müssen, damit die Ausbildung für Männer attraktiver wird. Die Lehrmaterialien für Kindergartenpädagogik sind von geschlechtsstereotypen Darstellungen durchzogen und weitgehend auf weibliche Fachkräfte hin ausgerichtet (vgl. auch Vandebroeck/Peeters 2008). Sie müssen unter geschlechtergerechter Perspektive neu gestaltet werden und auch männliche Kindergartenpädagogen sichtbar machen. Im Musikunterricht der BAKIP etwa wird beim Singen der männliche Körper (Stimmbruch in der Pubertät, tiefere Stimme) manchmal geradezu ignoriert.<sup>83</sup> Wiederholt wurde im Forschungsprojekt die Frage der Praxisvorbereitung thematisiert. Es scheint, dass ein in erster Linie an Genauigkeit und Fleiß orientierter Anspruch an disziplinierte schriftliche Vorbereitungen gerade Burschen eher bremst. Die kritische Distanz vieler männlicher Schüler zur traditionellen „Angebotsphilosophie“ und ihre tendentiell höhere gezeigte Spontaneität entsprechen eher neueren Auffassungen von Pädagogik (z.B. Reggio-Pädagogik). Hier wäre eine Neuorientierung hilfreich, die mehr an den kreativen Potentialen von SchülerInnen und ihrem tatsächlichen pädagogischen Handeln ansetzt.

*Maßnahmen: Geschlechtersensible Reflexion der gesamten Ausbildung*

Im Bereich der Mädchen- und Frauenförderung haben sich geschlechtshomogene Kurse und Ausbildungen in bestimmten Bereichen bereits bewährt (Programme FIT, MUT etc.). Das Forschungsprojekt gibt an mehreren Stellen Hinweise darauf, dass entsprechende Maßnahmen auch zur Förderung von Burschen und Männern in sozialen und pädagogischen Berufen sinnvoll sind. So haben männliche Schüler an der BAKIP aufgrund ihrer geringen Anzahl oft einen Ausnahmestatus. Viele Schulen haben darauf reagiert, indem sie zumindest männliche Schüler in einer Klasse zusammenfassen und nicht per „Gießkannenprinzip“ auf mehrere Klassen verteilen. Ein Teil der befragten BAKIP-Schüler hat sich mit der Situation als „Ausnahmebursche“ arrangiert, andere Befragte hingegen bringen ausdrücklich Interesse am Austausch mit anderen Burschen und an speziellen Angeboten für Burschen zum Ausdruck. Entsprechende Möglichkeiten müssen von den Ausbildungseinrichtungen bereit gestellt werden, auch wenn dies manchmal organisatorisch aufgrund des geringen Männeranteils schwierig sein kann. Noch schwieriger ist die Situation für

---

<sup>83</sup> Nicht immer sind männliche Musiklehrer bei den musikalischen Aufnahmeprüfungen an der BAKIP anwesend und unterstützen Männer beim Vorsingen mit ihrer tieferen Tonlage, wie es etwa bei der Aufnahmeprüfung des Autors für das Kindergartenkolleg im Jahr 2011 der Fall war.

Quereinsteiger, die als Erwachsene eine Möglichkeit zur Qualifizierung suchen. In Einführungskursen und Ausbildungseinrichtungen sind sie nicht nur als Männer in der Minderheit, sondern bringen oft auch ganz andere Lebens- und Berufserfahrungen mit. Oft geht ihrem Engagement eine sehr bewusste berufliche Umorientierung nach einer beruflichen Krise und/oder Phase der Arbeitslosigkeit voraus, während für weibliche erwachsene Berufseinsteigerinnen das Interesse am Kindergarten nicht selten aus einer längeren Phase der Erziehung eigener Kinder hervorgeht. Beispielhafte Programme zur Qualifizierung erwerbsloser und umschulungsinteressierter Männer sind in Brandenburg (Diskowski 2007) und Schottland (Spence 2007, 2010) zu finden.

*Maßnahmen: Kurse und Ausbildungen nur für Männer*

Manche Pädagogen berichten von Schwierigkeiten eine Arbeitsstelle zu finden bzw. von Frauenteams, die grundsätzlich skeptisch auf männliche Bewerber reagierten. Vor diesem Hintergrund kann es sinnvoll sein, eine bevorzugte Einstellung von Männern im Sinne einer „Männerquote“ im Kontext von Gleichstellungsmaßnahmen zu verankern. Eine Beschäftigung von Fachkräften beiderlei Geschlechts kann als Qualitätsmerkmal von Kinderbetreuungseinrichtungen festgeschrieben werden. Dies setzt ein öffentliches Signal und verlagert eine verdeckte Bevorzugung von männlichen Bewerbern im Einzelfall in eine offene und nachvollziehbare Strategie. Eine ausdrückliche Förderung der Einstellung männlicher Pädagogen gibt es in Norwegen. Seit dem Jahr 1998 ist per gesetzlicher Verordnung geregelt, dass bei Stellenausschreibungen Männer ausdrücklich aufgefordert werden sollen sich zu bewerben (Fries 2008, S. 36).

*Maßnahmen: Männerquote als Qualitätsmerkmal und Förderung von Männern*

Die Ergebnisse des Forschungsprojekts belegen, dass geschlechtsbezogene Faktoren für die pädagogische Arbeit in Kinderbetreuungseinrichtungen von großer Bedeutung sind. Inzwischen liegen eine Reihe von Materialien vor, die Kinderbetreuungseinrichtungen bei der Einführung und konkreten Umsetzung geschlechtersensibler Pädagogik im Alltag unterstützen können (Frauenbüro Stadt Wien 2003; Krabel & Cremers 2009; Rohrmann 2010). Aus geschlechterkritischer Perspektive ist allerdings zu berücksichtigen, dass auch tatsächlich männlich und weiblich konnotierte Interessen und Neigungen von Buben und Mädchen, Männern und Frauen gleichermaßen berücksichtigt werden. Aufgrund der Forschungsergebnisse und internationaler Erfahrungen gibt es Hinweise darauf, dass trotz guter Absichten der geschlechtsspezifische „weibliche“ Blick handlungsleitend wird.<sup>84</sup>

*Maßnahmen: Fortbildungen im Bereich Geschlechtersensibilität*

Viele Männer fühlen sich in den Einrichtungen isoliert, zwei Drittel wünschen sich mehr männliche Kollegen. Da Männer auch in der näheren Zukunft nur einen kleinen Teil des pädagogischen Personals von Kindergärten stellen werden, fehlt vielen von ihnen der Austausch mit männlichen Kollegen. Sie benötigen daher einrichtungs- und trägerübergreifende Unterstützungsstrukturen wie Arbeitskreise, Supervision und Fortbildung nur für Männer. Entsprechende Arbeitskreise und

---

<sup>84</sup> Wie im Kap. 8.2. bereit erwähnt (wenn beispielsweise Buben darin gefördert werden sich im Prinzessinenkostüm zu verkleiden und gleichzeitig Spidermankostüme generell verboten werden)



Fortbildungen sollten von professionellen Fachkräften moderiert und begleitet werden. Die Erfahrungen aus Norwegen zeigen: Männliches Personal zu halten – das spielt eine ebenso große Rolle wie es zu gewinnen (vgl. Hauglund 2008).

Wie Beispiele aus Schottland zeigen (Spence 2008), kann die Durchführung von geschlechtshomogenen Ausbildungskursen – nur für Männer – ein maßgeblicher Faktor für die Gewinnung von Männern sein.

*Maßnahme: Grundsätzlich mindestens zwei männliche Betreuer, Unterstützungsstrukturen für Männer, geschlechtshomogene Ausbildungskurse*

Von den befragten Burschen und Männern werden geringe Karrieremöglichkeiten und Umstiegsmöglichkeiten in andere Berufe als Probleme genannt. Die Eröffnung von (geschlechtsunabhängigen) Karrieremöglichkeiten und die Möglichkeit in andere Berufsfelder zu wechseln scheint wichtig zu sein.

*Maßnahme: Erhöhung der horizontalen und vertikalen Durchlässigkeit*

An der BAKIP scheint ein „heimlicher Lehrplan“ zu existieren, der an der traditionellen weiblichen Sozialisation orientiert ist. Dass Burschen bisweilen bevorzugt werden, widerspricht dem nicht. Schließlich ist eine Höherbewertung des Männlichen durchaus ein Bestandteil traditioneller Geschlechterverhältnisse. Typisch „männliche“ Interessen kommen in der Ausbildung zu kurz. Die Lehrbücher<sup>85</sup> verstärken den Eindruck, dass der Beruf „ein Job für Frauen“ sei. Darüber hinaus lassen die Antworten der befragten BAKIP-Schüler darauf schließen, dass eine Auseinandersetzung mit der eigenen Identität als Mann oder Frau an der BAKIP nur wenig stattfindet. Gerade in einer Lebensphase, in der Burschen nach männlicher Orientierung auf ihrem Weg zum Mannsein suchen, sind sie oft weitgehend auf sich allein gestellt. Dies hat nicht zuletzt zur Folge, dass selbst die wenigen Burschen, die den Weg an die BAKIP gefunden haben, ihre Entscheidung für einen geschlechtsuntypischen Berufsweg nur wenig aus männlicher Perspektive reflektieren können. Entweder sie passen sich an das Geschlechtersystem des Arbeitsfeldes an, oder sie entscheiden sich dafür, dieses Feld nach der Schule zu verlassen – und viele wählen die zweite Möglichkeit. Dies hat mit dem Charakter der BAKIP als „Mädchenschule“ zu tun. Daher ist es von entscheidender Bedeutung, bei der anstehenden Reform des Ausbildungswesens Zugänge zu schaffen, die weniger von geschlechtstypischen Mustern geprägt sind.

Während manche BAKIP's sich an Maßnahmen zur Erhöhung des Männeranteils beteiligen (Boys' Day) scheinen andere eine ambivalente Haltung einzunehmen<sup>86</sup>: Gegenwärtig scheinen Burschen in der Ausbildung zu sein, die größtenteils auch eine „weibliche Kultur“ suchen. Nur

---

<sup>85</sup> BAKIP-Bundesseminar (Oktober 2010, Eisenstadt) über die Situation von Burschen in der Ausbildung. Eine Durchsicht von pädagogischen Lehrbüchern ergab eine starke Ausrichtung an traditionellen Geschlechterstereotypen. Väter wurden wenig und männliche Kindergartenpädagogen nahezu überhaupt nicht abgebildet. Das Fazit einer Teilnehmerin: „So wenig männliche Pädagogen wie in den Schulbüchern gibt es selbst in Österreich nicht!“ (Mitschrift: Tim Rohrmann)

<sup>86</sup> So bemerkt ein Direktor in einem Interview (Interview A), dass Männer im Kindergarten dringend notwendig wären und gegen Ende des Interviewgespräches auf die Frage, ob sich an der Ausbildung etwas ändern müsse, meint, dass diese „geschlechtsneutral“ sei. Andererseits meint er wiederum, dass es eine Geschlechterdifferenzierung bei der Aufnahmeprüfung geben solle, da manche Burschen wegen dem Singen (Stimmbruch) durchfallen würden.

etwa die Hälfte der Burschen (aber vier Fünftel der Mädchen) hält ein ausgewogenes Geschlechterverhältnis für wichtig bzw. sehr wichtig. Möglicherweise finden gegenwärtig vor allem jene männliche Interessierte den Weg in die BAKIP, die auch eine „weiblich geprägte Atmosphäre“ wünschen. Internationale Studien deuten allerdings darauf hin, dass sich eine Mehrheit der Männer bzw. männlicher Jugendliche in der Ausbildung isoliert fühlt (vgl. Johnson 2010). Die Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik können gegenwärtig als „Nadelöhr“ für Männer bezeichnet werden. Um mehr und auch „anderen“ Burschen den Weg in die Ausbildung zu öffnen müssten neue Qualifizierungsstrategien erprobt werden. Wie Beispiele aus dem Ausland zeigen, sind staatlich geförderte Qualifizierungsmaßnahmen ein erfolgversprechender Ansatz. Entscheidend ist dabei die Zusammenarbeit mit dem AMS sowie mit Schulen und Hochschulen.

Die Forschungsergebnisse zeigen, dass das gegenwärtige Ausbildungssystem weitgehend unabsichtlich kulturelle Bedingungen weiterführt, die (junge) Männer davon abbringt Ausbildungen zu beginnen oder in der Ausbildung zu verbleiben. Dies entspricht auch den Ergebnissen von Analysen in anderen Ländern (vgl. Nelson/Shikwambi 2010).

*Maßnahmen: Umbau der Ausbildung*

Etwa zwei Drittel der Männer, die als Praktikanten oder Zivildienstleistende arbeiten, können sich den Befragungsergebnissen zufolge vorstellen, diese Tätigkeit auch beruflich auszuüben. Dieser hohe Prozentsatz weist auf die Bedeutung von Zivildienst und Praktikas für die Rekrutierung von männlichem Personal hin.

*Maßnahmen: Mehr Plätze und diesbezügliche Werbemaßnahmen für Zivildienstleistende und Praktikanten*

Wie im theoretischen Teil (Kap. 5.2 und Kap. 5.4) ausgeführt, wird die Geschlechterforschung und -politik weitgehend von Frauen dominiert, nur wenige Männer beschäftigen sich aus der Perspektive von Männern mit dieser Thematik. Dieser Umstand beinhaltet bisweilen eine spezifische interessenspolitische Ausrichtung. Es ist gut vorstellbar, dass (gutgemeinte) Kampagnen von frauenpolitischen Abteilungen<sup>87</sup>, die zum Ziel haben, Männer „in die Pflicht“ zu nehmen, sich mehr an der Erziehung zu beteiligen, zum einen von vielen Männern wenig ernst genommen werden und zum anderen – weil sie nicht zum originären Aufgabengebiet von Frauenabteilungen gehören – nur halbherzig vorangetrieben werden. Es fehlt an einer institutionellen Basis zur „Förderung von Männern“ für ein – wie immer verstandenes – zufriedenes Männer-Leben abseits der Fixierung auf die Ernährerrolle. Das führt auch dazu, dass in geschlechterpolitischen Maßnahmenpaketen die ungleiche Geschlechterverteilung im Arbeitsfeld Kinderbetreuung nahezu ignoriert wird (siehe: Bundeskanzleramt 2010).

Während es in der Geschlechterpolitik inzwischen einen breiten Konsens darüber gibt, dass Mädchen und Frauen gefördert werden sollen, wird bisweilen einer Förderung von Burschen und Männern mit dem Hinweis auf eine unangebrachte „Dramatisierung des Geschlechts“ anhaltender Widerstand entgegengesetzt. Insbesondere die Bedeutung männlicher Lehr- und Betreuungspersonen

---

<sup>87</sup> Bspw. die Kampagne der Frauenministerin „Echte Männer gehen in Karenz“.  
<http://www.maennerinkarenz.at/> (abgerufen am 29.3.2011)

sonen für die Entwicklung von Buben wird infrage gestellt (vgl. etwa Faulstich-Wieland 2010, Paseka/Wroblewski 2010, Budde/Willems 2008).

*Maßnahmen: Erweiterung der Geschlechterforschung und -politik um die Perspektive von Männern*

Zusammenfassend können aus den Ergebnissen des Forschungsprojekts insbesondere folgende Strategien zur Erhöhung des Männeranteils abgeleitet werden:

- Erhöhung des Ansehens und Erhöhung des Gehalts
- Außendarstellung des Kindergartens als professionelle Bildungseinrichtung
- Veränderung des Images des Kindergartens als „weiblicher“ Bereich
- Öffentliche Kampagnen zur generellen Bedeutung von Männern für Kinder
- Maßnahmen zur Berufsorientierung, z.B. bessere Berufsinformation auch für junge Männer, Boys' Day, Praktika, Mentoringprogramme
- Buben und Männerarbeit zum Thema Lebensplanung (Beruf und Familie)
- Reflexion von Ausbildung und Praxis aus Genderperspektive
- Erweiterung von Ausbildung und Praxis um typisch „männliche“ Themen und Schwerpunkte wie z.B. Bewegung und Sport oder Outdoor
- Anhebung der Ausbildung auf Hochschulebene mit begleitenden Maßnahmen
- größere Durchlässigkeit von Ausbildungen, Erhöhung der vertikalen Durchlässigkeit
- Gezielte erwachsenengerechte Qualifizierungsmaßnahmen für männliche Quereinsteiger
- Kooperation mit Fußballverbänden, Babysittervereinen
- Erhöhung des Selbstbewusstseins des Personals
- Anreicherung des Kindergartens mit „männlich“ konnotierten Elementen
- verstärkte Burschen- und Männerberatung („Entschärfung der Gegner“)
- Stärkung des Selbstvertrauens von (jungen) Männern in ihre Fähigkeiten zur Kinderbetreuung
- Öffnung des Kindergartens nach außen, Transparenz gegenüber Eltern, Politik und Öffentlichkeit
- Schulung und Diskussion mit Leitungsorganen
- finanzielle Aufwertung der gesamten Elementarpädagogik entsprechend der Bedeutung für das lebenslange Lernen
- Mehr „andere“ Kindergärten (Reggio-orientierte Kindergärten, Waldkindergärten, offene Kindergärten etc.) mit modernen pädagogischen Konzepten
- höheres Einstiegsalter (18 Jahre) und Ausbildungen für Erwachsene
- aktive Einbindung weiblicher Fachkräfte, Diskussionsrunden mit weiblichen Mitarbeiterinnen über die Akzeptanz „anderer“ (und männlicher) Herangehensweisen
- Einbezug von Vätern, Großvätern, älteren Brüdern etc. in die geschlechtssensible Arbeit
- Geschlechtersensible Reflexion der gesamten Ausbildung
- Kurse und Ausbildungen nur für Männer
- Männerquote als Qualitätsmerkmal und Förderung von Männern

- Fortbildungen im Bereich Geschlechtersensibilität
- Grundsätzlich mindestens zwei männliche Betreuer, Unterstützungsstrukturen für Männer
- Mehr Plätze und diesbezügliche Werbemaßnahmen für Zivildienstleistende und Praktikanten
- Erweiterung der Geschlechterforschung und -politik um die Perspektive von Männern

Diese Zusammenfassung verdeutlicht, dass es gemeinsamer Anstrengungen verschiedenster Organisationsebenen bedarf, um den Männeranteil spürbar, dh. bspw. auf 5-10%, zu steigern. Es müsste eine ganze Maschinerie aufgebaut werden mit „Finanzierung, örtliche Strukturen, Netzwerke, Projektentwicklung, Monitoring“ etc. (vgl. Hauglund 2008, Friis 2008, Johannesen 2010, Spence 2010, Ministry of Education and Research Norway 2008, Koordinationsstelle Männer in KITAS 2011, Krebs et al. 2010).

## 9. Schlussworte

Das Image der Institution „Kindergarten“ wird in Österreich in der Öffentlichkeit noch stark verbunden mit „Singen, Spielen und Basteln“, weniger mit „Bildung“. Der Kindergarten wird vor allem als Ort gesehen, an dem sich Frauen um Kinder kümmern. Die Gehälter liegen etwa 20% unter jenen von GrundschullehrerInnen, die Ausbildung findet auf sekundärem Niveau in der Tradition von „Mädchenschulen“ statt. Männliche Schüler sind erst seit den 1980er-Jahren erlaubt, der Männeranteil in der Ausbildung liegt bei etwa 3% und nur wenige Absolventen ergreifen den Beruf. Der Männeranteil in den Kindergärten liegt mit unter 1% weit unter entsprechenden Anteilen in Norwegen oder Dänemark mit 9%-10%.

Doch viele Männer, insbesondere jene mit modernen Vorstellungen von Partnerschaft und Familie, sind grundsätzlich interessiert an einer pädagogischen Arbeit mit Kindern im Elementarbereich. Eine Änderung des Images vom Kindergarten hin zur „ersten und wichtigsten Bildungseinrichtung“ mit einem Bild vom Kind als das eines Entdeckers oder Forschers, würde in Verbindung mit einer finanziellen Aufwertung den Beruf für mehr Männer attraktiv werden lassen. Wie die Ergebnisse der Studie sowie die internationalen Vergleiche als auch der Austausch unter FachkollegInnen zeigte, ist dort der Männeranteil gegenwärtig besonders hoch, wo

- Rollenklischees verstärkt aufgebrochen sind, wie etwa in größeren Städten
- „alternative Ansätze“ in höherem Ausmaß verwirklicht sind (Outdoor-Kindergärten, offene Kindergärten, elternverwaltete Kindergärten etc.)
- eine Erziehungskultur abseits des Maternalismus vorherrscht
- geschlechterpolitische Maßnahmen von Regierungen, Kommunen oder Trägern gesetzt werden

Es wird noch einige Zeit dauern, bis es „normal“ geworden ist, dass Kinder in gemischtgeschlechtlichen Kindergärten aufwachsen (dürfen). Doch die Zeit drängt: Die gegenwärtige Ausweitung der täglichen Betreuungszeiten und Angebote für unter dreijährige Kinder bedeutet in Verbindung mit dem rapiden Rückgang männlicher Volksschullehrer<sup>88</sup> eine weitere Feminisierung der institutionellen Bildung und Erziehung. Andererseits gibt es auch eine Reihe von günstigen Rahmenbedingungen: Junge Frauen verfügen inzwischen über ein höheres Bildungsniveau als junge Männer und können künftig – bei entsprechender Berufswahl und Arbeitszeit – ähnliche Gehälter wie junge Männer lukrieren. In Verbindung mit dem gegenwärtigen Ausbau der Kinderbetreuungseinrichtungen ergeben sich für Männer nie dagewesene Möglichkeiten die Last der „Ernährerrolle“ zu teilen und „Kinderbetreuung“ zu einem Teil ihres Lebens zu machen („doppelte Vergesellschaftung“): privat oder öffentlich, in der Familie oder in Kinderbetreuungseinrichtungen.

---

<sup>88</sup> In Österreich liegt der Anteil männlicher Volksschullehrer inzwischen bei unter 10%, in manchen Bundesländern (Wien 4%) unter dem Anteil männlicher Kindergartenpädagogen in anderen Ländern

Die Beharrungstendenzen der weiblich geprägten Institution „Kindergarten“ sind in Österreich deutlich ausgeprägter als in anderen Ländern und stehen in Verbindung mit dem niedrigen Männeranteil von unter einem Prozentpunkt. Zwar sind die wenigen Männer, die in das System passen bzw. sich Nischen gesucht haben, weitgehend zufrieden – wenn auch der Anteil der Aussteiger nicht unterschätzt werden darf –, doch die meisten interessierten Männer sind eben nicht in den Job eingestiegen. Wie gezeigt wurde, liegt dies nur zum Teil am Gehalt, denn es gibt viele typische Männerberufe, in denen gleich wenig verdient wird und bei denen niemand auf die Idee käme zu fragen, ob man mit diesem Gehalt eine Familie ernähren könne. Weitgehend unbeabsichtigt wird in Ausbildung und Beruf eine Kultur weitergetragen, die es Männern erschwert, den Beruf zu ergreifen.

Die von Teilen der Frauenforschung postulierte These von der patriarchalen Dividende, die jeder Mann unabhängig von seiner Stellung bekomme, erscheint unter diesen Ergebnissen in einem anderen Licht und muss in Frage gestellt werden. Auch der Umstand, dass dieser Bereich, der seit seinem Existieren von Frauen dominiert wurde, von der Frauenforschung bislang weitgehend ignoriert wurde, verweist möglicherweise auf „Hemmungen“ Terrains zu entdecken, in der die klassischen Opfer-Täter-Diskurse nicht mehr so greifen. So wurde die Thematik bisher auch eher von seiten der elementarpädagogischen Forschung aufgegriffen. „Doing femininity“ als das zentrale Muster geschlechtlichen Handelns in der Institution Kindergarten wurde von der Frauenforschung in die Debatte um „doing gender“ kaum integriert. In der Frauenforschung scheinen z.T. stark negativ konnotierte Auffassungen von Männlichkeit vorzuherrschen<sup>89</sup>, welche in der vorliegenden Erhebung über Männer im Kindergarten nicht bestätigt werden konnten. Gemischtgeschlechtliche Teams in der Institution Kindergarten zeichnen sich u.a. in der Regel durch ein hohes Maß an gegenseitiger Wertschätzung aus. Unter dem „Differenztabu“ konnten Unterschiede freigelegt werden, die sich vornehmlich auf den anderen Körper und andere Aktivitäten und Zugänge beziehen. Die vorliegende Studie legt nahe, dass männliche und weibliche Fachkräfte sich ergänzen und zusammen eine Vielfalt an Aktivitäten und Rollenvorbilder zum Nutzen von Kindern, Mädchen wie Buben, garantieren.

Immer mehr (junge) Männer entdecken, dass eine Arbeit mit Kindern eine sinnvolle Arbeit sein könnte, die Spaß macht. Auch arbeitslose oder von Arbeitslosigkeit bedrohte Männer suchen nach Alternativen. Eine Ausbildung im Bereich der Kinderbetreuung könnte neue persönliche Perspektiven bieten. Die Durchführung von Männern vorbehaltenen Ausbildungskursen scheint dabei eine der erfolgversprechendsten Maßnahmen zu sein.

Der Geschlechterpolitik mangelte es allerdings bisher an einem Blick auf „die andere Seite der Medaille“. Doch ohne eine gleichwertige Förderung von Buben und Männern für geschlechtstypische Bereiche wird das Ziel eines gemischtgeschlechtlichen Personals im frühkindlichen Bereich nicht zu verwirklichen sein.

---

<sup>89</sup> Prominente Vertreter bzw. VertreterInnen der Frauenforschung wie etwa Connell R. lassen kaum ein gutes Haar an „Männlichkeit“ (Connell, Robert 1999, Connell, Raewyn 2006).

Es geht darum, so der Tenor der befragten Männer, zu vermitteln, dass die Kindergartenpädagogik einen gesellschaftlich und finanziell hohen Nutzen hat, „dass Männer gebraucht werden, dass es ganz normal ist, dass Männer hier arbeiten und dass es eine schöne Arbeit ist.“ Wenn Männer im Kindergarten arbeiten, dann müssen sie nicht mehr als andere Männer durch spezifische Aktivitäten „ihre Männlichkeit“ beweisen, sondern wollen nach ihren Fähigkeiten, Neigungen und Interessen mit Kindern arbeiten. In einem Berufsfeld, das von Politik und Gesellschaft anerkannt und wertgeschätzt wird.

Und dazu muss man den Weg ebnen.

## 10. Literatur

- Acker, Joan (1989). *Doing Comparable Worth: Gender, Class and Pay Equity*. Philadelphia.
- Acker, Joan (1990). Hierarchies, jobs, bodies: A theory of gendered organizations. *Gender & Society* 4: 139-158.
- Ahnert L. (2004). Bindungsbeziehungen außerhalb der Familie: Tagesbetreuung und Erzieherinnen-Kind-Bindung. in: Ahnert, L. (Hrsg.). *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung*. München und Basel: Ernst Reinhardt, S. 256-277.
- Ahnert, L./Pinquart, M./Lamb, M. E. (2006). Security of Children's Relationships with Non-Parental Care Providers: A Meta-Analysis. *Child Development*, 77 (3), S. 664–679.
- Aigner, J. Christian (2001). Der ferne Vater. Zur Psychoanalyse von Vatererfahrung, männlicher Entwicklung und negativem Ödipuskomplex.
- Aigner, J. Christian (2004). Der frühe dyadische Vater. Zur Bedeutung der frühen Vaterbeziehung für die Entwicklung von Kindern. In: *Zeitschrift für analytische Kinder- und Jugendpsychotherapie* 35. Jg., Heft 2/2004, S. 187 - 220.
- Aigner, J. Christian (2005). Vaterschmerz. Zur Bedeutung des Vaters für die kindliche Entwicklung. In: Krall, Hannes (Hg): *Jungen- und Männerarbeit. Bildung, Beratung und Begegnung auf der "Baustelle Mann"*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 94 – 104.
- Aigner, Josef/Perzy, Anton (2010). Strategien zur Erweiterung des Berufswahlspektrums junger Männer. In: *schug newsletter*. Schwerpunktthema: Buben/Burschen in der Schule. Informationsblatt für Schulbildung und Gleichstellung.
- Aigner, Josef Christian/Koch, Bernhard (2007). Überlegungen zu einem Boys Day Konzept 2008/2009. Im Auftrag der Männerabteilung des Bundesministeriums für Soziales und Konsumentenschutz.
- Aigner, Josef Christian/Poscheschnik, Gerald (2010). Jungen und Männer im pädagogischen Diskurs in: *Erziehung und Unterricht. Österreichische Pädagogische Zeitschrift* 5-6/2010. 160. Jahrgang
- Aigner, Josef/Rohrmann Tim (Hrsg.) (2011). *Elementar – Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern. Abschlussbericht des Forschungsprojektes „Public fathers“- Austrian's male workforce in childcare (2008-2010)*. FWF Projekt, Universität Innsbruck.
- AMS (2008a) Berufsinformationssystem des Arbeitsmarktservice Österreich, Kindergärtnerin: <http://www.ams.at/bis/> (Abfrage: 2.10.2008).
- AMS (2008b). Qualifikationsbarometer, Kindergärtnerin <http://bis.ams.or.at/qualibarometer/beruf.php?id=375> (10.10.2008).
- Ämter der Landesregierungen der österreichischen Bundesländer (2010). *Bundesländerübergreifender Bildungsrahmenplan für elementare Bildungseinrichtungen*. Charlotte Bühler Institut.
- Amthor, Ralf Christian (2003). *Die Geschichte der Berufsausbildung in der sozialen Arbeit. Auf der Suche nach Professionalisierung und Identität*. Weinheim.
- Amthor, Ralf Christian (2004). "Selbst ein Weg von tausend Meilen beginnt mit dem ersten Schritt" - Zur Berufsgeschichte der Erzieher. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1150.html> (26.08.2008).
- Appelt, Erna (Hrsg.). (2010) *Gleichstellungspolitik in Österreich*. Studienverlag.
- Appelt, Erna/Neyer Gerda (Hrsg.) (1994). *Feministische Politikwissenschaft*. Wien.
- Arbeitsmarktservice Österreich (2010). *Arbeitskräftemangel bei KindergartenpädagogInnen*. <http://bis.ams.or.at/qualibarometer/berufsfeld.php?id=244> (23.3.2010).
- Atteslander, Peter (1995). *Methoden der empirischen Sozialforschung* (8. Auflage). Berlin.
- Augusta, Georg (1996). *Zur Konstruktion von Männlichkeit bei Männern in weiblich konnotierten Berufen am Beispiel Kinderbetreuer*. Diplomarbeit, Universität Wien.
- Badinter, Elisabeth (1993). *XY. Die Identität des Mannes*. Piper, München 1993.
- Balluseck von, Hilde (2010). *Qualifikationsrahmen, Quereinsteige und die (Männer-)Quote - Aktuelle Herausforderungen an die Ausbildung von ErzieherInnen*. in: [www.erzieherin.de](http://www.erzieherin.de) (abgerufen am 3.3.2011).



- Baltruschat, Christa (1986). Zur Geschichte der Ausbildung von Kindergärtnerinnen in Österreich. Wien: Pädagogischer Verlag.
- Bartjes, Heinz (2007). Warum sind Männer in Erziehung, Bildung und Pflege wichtig? in: Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz, Hamburg (Hrsg.). Berufe in Erziehung, Bildung, Pflege – auch was für Jungs.
- Baur, Nina/Luedke, Jens (2008). Männlichkeit und Erwerbsarbeit bei westdeutschen Männern. in: Baur Nina/Luedtke Jens (2008). Die soziale Konstruktion von Männlichkeit. Hegemoniale und marginalisierte Männlichkeiten in Deutschland. Verlag Barbara Budrich.
- Baur, Nina/Luedke, Jens (2008a). Konstruktionsbereiche von Männlichkeit. Zum Stand der Männerforschung. in: Baur Nina/Luedtke Jens (2008). Die soziale Konstruktion von Männlichkeit. Hegemoniale und marginalisierte Männlichkeiten in Deutschland. Verlag Barbara Budrich. S. 7-30.
- Becker, Shaun (2001). The Good, the Bad and the Few. Men in Child Care. Canadian Child Care Federation. [http://www.cccf-fcsge.ca/practice/policy/men\\_en.html](http://www.cccf-fcsge.ca/practice/policy/men_en.html). (28.1.2009)
- Becker-Schmidt, Regina (1985). Die doppelte Vergesellschaftung - die doppelte Unterdrückung, in: Lilo Unterkirchner, Ina Wagner (Hrsg.). Die andere Hälfte der Gesellschaft, Wien, S. 10-25.
- Beck-Gernsheim Elisabeth (1980). Das halbierte Leben. Männerwelt Beruf. Frauenwelt Familie, Frankfurt/New York.
- Behnke, Cornelia (1997). „Frauen sind wie andere Planeten“. Das Geschlechterverhältnis aus männlicher Sicht. Frankfurt am Main/New York.
- Beinzger, Dagmar/Diehm, Isabell (2003). Frühe Kindheit und Geschlechterverhältnisse. Konjunkturen in der Sozialpädagogik. In: Beinzger, Dagmar/Diehm, Isabell (Hrsg.). Frühe Kindheit und Geschlechterverhältnisse. Konjunkturen in der Sozialpolitik. Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft. Reihe Kolloquien, Frankfurt a.M..
- Bender, Ute (2008). „Liebe auf den zweiten Blick“?! – Berufswahl und Berufsorientierung im Berufsfeld Hauswirtschaft an der Schwelle zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung. In: bwp@ Spezial 4, September 2008. [http://www.bwpat.de/ht2008/fit06/bender\\_fit06-ht2008\\_spezial4.pdf](http://www.bwpat.de/ht2008/fit06/bender_fit06-ht2008_spezial4.pdf) (14.1.2011)
- Bentheim, Alexander (2005). „Jungs müssen nicht immer Mechaniker werden. Wir brauchen sie auch als Erzieher.“ Eine Zusammenstellung und Nachlese zum Boys Day am 28. April 2005. Switchboard Nr 170, 17 (5-6), 4-8. [http://www.jungenwege.de/downloads/bentheim\\_sb170.pdf](http://www.jungenwege.de/downloads/bentheim_sb170.pdf)
- Bereswill, Mechthild/Meuser, Michael/Scholz, Sylka (Hrsg.) (2007). Dimensionen der Kategorie Geschlecht: der Fall Männlichkeit. Westfälisches Dampfboot.
- Berger, Jochim (2004). Als Mann im Kindergarten. In: Unsere Kinder 4/04 S. 12-13.
- Berger, Manfred (2000). Frauen in der Geschichte des Kindergartens. Eine Einführung. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/170.html> (25.08.2008).
- Berger, Manfred (2005). Recherchen zum Kindergarten in Österreich: Gestern - Heute - Morgen. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1240.html> (25.08.2008).
- Bergmann, Nadja/Gutknecht-Gmeiner, Maria/Wieser, Regine & Willsberger, Barbara (2002). Berufsorientierung und -einstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt – Empirische Erhebungen zum Berufswahlprozess von Mädchen. Band 1 der Studie „Berufsorientierung und -einstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt“ im Auftrag des Arbeitsmarktservice Österreich. [http://www.lrsocialresearch.at/files/endbericht\\_band\\_i.pdf](http://www.lrsocialresearch.at/files/endbericht_band_i.pdf). (9.11.2010).
- Bildungsnetz Berlin - für geschlechtergerechte Bildung und Beschäftigung (2005). „Gender, Bildung, neue Medien – wie sieht die Kita von morgen aus? [http://www.bildungsnetz-berlin.de/download/BNBdoku1\\_HP.pdf](http://www.bildungsnetz-berlin.de/download/BNBdoku1_HP.pdf).
- Bischof-Köhler, Doris (2002). Von Natur aus anders. Zur Psychologie der Geschlechtsunterschiede. Kohlhammer.
- Blank-Mathieu, Margarete (2001). Typisch Mädchen –typisch Junge?! in: kiTa spezial, Nr. 2/2001, S. 54-56.
- Blank-Mathieu, Margarete (2003). Brauchen wir Männer im Kindergarten? <http://www.erzieher-online.info/content/de/artikel/wmprint.php?ArtID=5> (13.3.2009).
- Blank-Mathieu, Margarete (2006). Jungen im Kindergarten.

- Blumberger W./Watzinger M. (2000). Berufs- und Beschäftigungsverläufe von Absolvent/inn/en der Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik, Linz. Im Auftrag des BM für Bildung, Wissenschaft und Kultur und des BM für soziale Sicherheit und Generationen.
- BMBWK (2000). Grunddaten des österreichischen Schulwesens. Schuljahr 1999/2000.
- BMBWK (2002). Grunddaten des österreichischen Schulwesens. Schuljahr 2001/2002.
- BMBWK (2004). Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Abteilung II/5 (Hrsg.) Österreichischer Hintergrundbericht zur OECD-Länderprüfung „Starting Strong“.
- BMBWK (2006). Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur. Statistisches Taschenbuch 2006 [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/15070/stat\\_tb\\_06.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/15070/stat_tb_06.pdf) (10.1.22010).
- Böhnisch, Lothar (2003). Die Entgrenzung der Männlichkeit. Verstörungen und Formierungen des Mannseins im gesellschaftlichen Übergang. Opladen: Leske+Budrich.
- Böhnisch, Lothar (2004). Die Entgrenzung der Männlichkeit und der Wandel der männlichen Perspektive. in: Hartmann Jutta (Hrsg.) (2004). Grenzverwischungen. Vielfältige Lebensweisen im Gender-, Sexualitäts- und Generationendiskurs. Studia.
- Böhnisch, Lothar (2004). Männliche Sozialisation. Eine Einführung. Weinheim und München: Juventa.
- Bohnsack, Ralf (2004). Gruppendiskussionsverfahren. in: Flick Uwe/Kardoff Ernst /Steinke Ines (Hrsg.). Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbeck bei Hamburg, S. 369-384.
- Bosse, Hans (2000). Die Trennung vom Weiblichen. Rituelle und moderne Formen der Vermännlichung bei Adoleszenten. in: Bosse, Hans/King, Vera (2000) (Hrsg.). Männlichkeitsentwürfe. Wandlungen und Widerstände im Geschlechterverhältnis. Frankfurt am Main/New York.
- Bosse, Hans/ King, Vera (2000) (Hrsg.). Männlichkeitsentwürfe. Wandlungen und Widerstände im Geschlechterverhältnis. Frankfurt am Main/New York.
- Bourdieu, Pierre (1997). Die männliche Herrschaft. In: Dölling, Irene/ Kraiss, Beate (Hrsg.): Ein alltägliches Spiel. Geschlechterkonstruktionen in der sozialen Praxis. Frankfurt am Main S. 153 – 217.
- Bourdieu, Pierre (2005). Die männliche Herrschaft. Frankfurt am Main.
- 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.
- Brandes, Holger (2007). Mehr als Ersatzmutter – Was bringen Männer in die Erziehung ein?. Unkorrigiertes Vortragsmanuskript Fachtagung „Männer in KiTas 17.3.2007 Dresden.
- Brandes, Holger (2010). Ersatzmutter oder tolle Spielkameraden: Was bringen Männer in die Erziehung ein? in: Erziehung und Unterricht 5-6/2010, 160. Jahrgang, S. 484- 496.
- Brandes, Holger (2011). Überzogene Erwartungen, Geschlechterklischees und Alltagsrealität. Was können Kinder von männlichen Fachkräften in Kitas erwarten? Präsentation auf der Fachtagung „Männer in Kitas“, 26.3.2011, Köln.
- Braun, Ulrich (2010). Das Beste für die Kleinsten – auch in Kindertageseinrichtungen?. ImPrint Verlag. Münster.
- Browne, Naima (2004). Gender equity in the early years. Maidenhead: Open University Press.
- Budde Jürgen (2008). Bildungsmisserfolge von Jungen und Berufswahlverhalten bei Jungen/männlichen Jugendlichen. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), Berlin.
- Budde, J./Willems, K. (Hrsg.) (2008): Bildung als sozialer Prozess: Heterogenitäten, Interaktionen, Ungleichheiten. Juventa.
- Bundesministerium für Frauen, Medien und öffentlicher Dienst (2008). Bures: Kindergartenoffensive startet in allen Bundesländern. Pressemitteilung vom 31.05.2008.
- Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz 2006, Wissenschaftliche Grundlagen der Buben- und Burschenarbeit, (Projektleitung Mag. Doris Palz, Eigenverlag BMSG 2006).
- Burgess, A./Ruxton, S. (1996). Men and their children: Proposals for Public Policy. London: Institute for Public Policy Research.

- Burn, Elisabeth (2001). Do boys need male primary teachers as positive role models? Paper presented to the British Educational Research Association Annual Conference, University of Leeds, 13-15 September 2001.  
<http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001884.htm>. (6.10.2008).
- Buschmeyer, Anna (2010). Gefühls- und Emotionsarbeit als Teil des doing masculinity im Erzieherberuf. Vortrag im Rahmen der Tagung „Männer und Gefühle – Männlichkeit und Emotionen“ im Dezember 2010 in Stuttgart-Hohenheim. Arbeitskreis für interdisziplinäre Männer- und Geschlechterforschung AIM GENDER.
- Butler, Judith (1990): Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity. New York/London: Routledge.
- Büttner, Christian & Nagel, Gudrun (Hg.) (2003). Alles Machos und Zicken? Zur Gleichstellung von Mädchen und Jungen in Kindertageseinrichtungen. TPS Profil. Seelze: Kallmeyer.
- BVZ – Beratungs- und Verwaltungszentrum e.V.(2006). Mehr Männer in die pädagogische Arbeit! Dokumentation der Fachtagung vom 24. Juni 2006, in Frankfurt am Main.
- Cameron, C. (2001). Promise or problem? A review of the literature on men working in early childhood services. In: Gender, Work and Organization, 8 (4), 430-453.
- Cameron, C. (2006). Men in the Nursery Revisited: issues of male workers and professionalism, Contemporary Issues in Early Childhood, 7(1), pp. 68-79.
- Cameron, C./Mooney A./Moss, P. (2002). The Childcare Workforce. Current Conditions and Future Directions, in: Critical Social Policy, Vol. 22, No.4, 572-595.
- Cameron, C./Moss, P. (1998). Men as Carers for Children: An Introduction; in: Owen C., Cam-eron C. Moss P. (1998) Men as workers in services for young children: issues of a mixed gender workforce/ edited by Charlie Owen, Claire Cameron and Peter Moss. London: University of London, Institute of Education.
- Cameron, Claire/Moss, Peter (2007). Care Work in Europe – Current Understandings and Future Directions. Routledge
- Cameron, Moss, Owen (1999). Men in the nursery, London.
- Carrington, Bruce/Skelton, Christine (2003). Re-thinking 'role models': equal opportunities in teacher recruitment in England and Wales. Journal of Education Policy, May 2003, Vol. 18, Issue 3.
- Center for Early Childhood Leadership (2004). Directors Perceptions about male involvement in Early Childhood programs. Research Notes, published by the. National-Louis University, (2004).  
<http://cecl.nl.edu/research/issues/rmsu04.pdf> (abgerufen am 8.4.2008).
- Charlotte Bühler Institut (2009). Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich (hrsg. von den Ämtern der österreichischen Bundesländern, der Stadt Wien und des BMUKK).
- Charlotte Bühler Institut und pädquis (2007). Dimensionen pädagogischer Qualität in Kindergärten. Internationale Forschungsergebnisse. Empfehlungen - Qualitätsfeststellung. Wien, Berlin.
- Chiste, Natalie (1998). Das Image der Wiener Kindergartenpädagogin, Unveröffentlichte Diplomarbeit, Wien.
- Collinsen, D. Hearn, J. (1994). Naming Men as Men: Implications for Work, Organisation and Management. in: Gender, work and organisation, Vol. 1, 1994, S. 2-22.
- Connell, R. (1995a). Masculinities. Cambridge: Polity.
- Connell, R. (2000). Die Wissenschaft von der Männlichkeit. in: Bosse, Hans/King, Vera (2000) (Hrsg.). Männlichkeitsentwürfe. Wandlungen und Widerstände im Geschlechterverhältnis. Frankfurt am Main/New York. S. 17-28.
- Connell, Raewyn (2006). Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten. Wiesbaden.
- Connell, Robert (1999). Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten, Opladen.
- Connell, Robert W. (1995b). Neue Richtungen für Geschlechtertheorie, Männlichkeitsforschung und Geschlechterpolitik. In: Armbruster et al. (Hrsg.). Neue Horizonte? Sozialwissenschaftliche Forschung über Geschlechter und Geschlechterverhältnisse. (S. 61-84). Opladen: Leske+Budrich.
- Cremers, Michael (2007). Neue Wege für Jungs? Ein geschlechtsbezogener Blick auf die Situation von Jungen im Übergang Schule-Beruf. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Berlin (Hrsg.).
- Cremers, Michael/Krabel, Jens/Calmbach, Marc (2010). Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten. Eine Studie zur Situation von Männern in Kindertagesstätten und in der Ausbildung zum Erzieher. Ein Forschungsprojekt der katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin.

- Cremers, Michael/Puchert, Ralf/Mauz, Elvira (2008). So gelingt aktive Jungenförderung. Neue Wege für Jungs startet Netzwerk zur Berufs- und Lebensplanung. Bericht der wissenschaftlichen Begleitforschung, Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e.V. (Hrsg.), Bielefeld.
- Crompton, R. (1987). Gender, Status and Professionalism. *Sociology*, 21(3), S. 421-428.
- Dahlberg, Gunilla/Moss, Peter 2006. Introduction: our Reggio Emilia. in: Rinaldi Carlina. In Dialogue with Reggio Emilia. Listening, researching and learning. 2006. Routledge.
- Damasch, F. (Hrsg.) (2007). Jungen in der Krise. Das schwache Geschlecht? Psychoanalytische Überlegungen. Frankfurt a. M..
- Daycare Trust (2003) Men and Childcare. <http://www.ipsos-mori.com/researchpublications/researcharchive/798/Men-And-Childcare.aspx> (21.3.2011).
- Destatis (2008). Statistisches Bundesamt Deutschland, Verdienststrukturerhebung; Pressemitteilung Nr. 266. [http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pm/2008/07/PD08\\_\\_266\\_\\_621,tempateld=renderPrint.psm1](http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pm/2008/07/PD08__266__621,tempateld=renderPrint.psm1) (10.10.2008).
- Deutsch, F. (2007). Undoing Gender, *Gender & Society*, 21 (1): S. 106-127.
- Deutsche Shell (Hrsg.); Fischer, Artur; Fritzsche, Yvonne; Fuchs-Heinritz, Werner & Münchmeier, Richard (2000). Jugend 2000. 13. Shell-Jugendstudie. 2 Bände. Opladen: Leske + Budrich.
- Diekmann, Andreas (2007). Empirische Sozialforschung Grundlagen, Methoden, Anwendungen. rororo.
- Diskowski, Detlev (2008). Männer in die Kita. Eine tätigkeitsbegleitende Qualifizierung arbeitsloser Männer zu Fachkräften. [http://www.mbjs.brandenburg.de/media\\_fast/4113/02\\_2008\\_Maenner\\_in\\_kita\\_1.pdf](http://www.mbjs.brandenburg.de/media_fast/4113/02_2008_Maenner_in_kita_1.pdf) (10.12.2010).
- Döge, Peter (2000). Geschlechterdemokratie als Männlichkeitskritik. in: Aus Politik und Zeitgeschichte (B 31-32/2000). Bundeszentrale für politische Bildung.
- Döge, Peter (2002). Managing Gender. Gender Mainstreaming als Gestaltung von Geschlechterverhältnissen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (B 33-34/2002).
- Döge, Peter /Volz, Rainer (2004): Männer - weder Paschas noch Nestflüchter. Aspekte der Zeitverwendung von Männern nach den Daten der Zeitbudgetstudie 2001/2002 des Statistischen Bundesamtes, in: Aus Politik und Zeitgeschichte B 46/2004, S. 13 - 23.
- Döge, Peter/Volz Rainer (2002): Wollen Frauen den neuen Mann? Traditionelle Geschlechterbilder als Blockaden von Geschlechterpolitik, Zukunftsforum Politik Nr. 47, hrsg. von der Konrad-Adenauer-Stiftung, St. Augustin.
- Dörfler, Sonja (2007). Kinderbetreuungskulturen in Europa. Ein Vergleich vorschulischer Kinderbetreuung in Österreich, Deutschland, Frankreich und Schweden; Working Paper Nr. 57/2007; Österreichisches Institut für Familienforschung.
- Dornes, Martin (2006). Die Bedeutung des Vaters für die Entwicklung des Kindes. In ders.: Die Seele des Kindes. Entstehung und Entwicklung (S. 285-328). Frankfurt a.M.: Fischer.
- Eberhard, V., Scholz, S., Ulrich, J.G. (2009). Image als Berufswahlkriterium. Bedeutung für Berufe mit Nachwuchsmangel. in: Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung BiBB, BWP 3/2009, S. 9-13.
- Ebert, Sigrid (2006). Erzieherin – ein Beruf im Spannungsfeld von Gesellschaft und Politik. Herder.
- Elschenbroich, Donata (2001) Die Zeit 44/2.
- Emilsen, Kari (2006). Recruiting men to professional care for young children. Queen Mauds College of Early Childhood Education, Trondheim, Norway. [http://www.dmmh.no/neted/upload/attachment/site/group1/Poster\\_recruiting\\_men.pdf](http://www.dmmh.no/neted/upload/attachment/site/group1/Poster_recruiting_men.pdf).
- Emilsen, Kari/Koch, Bernhard (2010). Men and women in outdoor play – changing the concepts of caring. Findings from Norwegians and Austrians research projects. in: EECERAJ, European Early Childhood Education Research Journal, Vol. 18, Nr. 4, December 2010, S. 543-554.
- Englert, Wolfgang (2006). Motivationslage männlicher Fachkräfte und Evaluierung von Personalgewinnungsmaßnahmen für männliche Fachkräfte im Tätigkeitsbereich von Kindertageseinrichtungen in städtischer und freier Trägerschaft in Frankfurt am Main. Auswertung der qualitativen Interviews mit den männlichen Fachkräften. Frankfurt.
- Equal Opportunities Commission EOC (2004). Occupational segregation, gender gaps and skill gaps. [http://www.eoc.org.uk/cseng/research/occupational%20segregation\\_ph1\\_report.pdf](http://www.eoc.org.uk/cseng/research/occupational%20segregation_ph1_report.pdf). (abgerufen am 15.3.2009).

- Equal Opportunities Commission EOC (2005). Employers, young people and gender segregation; <http://www.eoc.org.uk/PDF/wp28.pdf> (abgerufen am 15.3.2009).
- Equal Opportunities Commission: EOC (2001). The development of gender roles in young children: a review of policy and literature. [http://www.eoc.org.uk/PDF/development\\_of\\_gender\\_roles\\_findings.pdf](http://www.eoc.org.uk/PDF/development_of_gender_roles_findings.pdf). (abgerufen am 15.3.2009).
- Europäische Kommission (2004): Schlüsselthemen im Bildungsbereich in Europa, Band 3, Die Attraktivität des Lehrerberufs im 21. Jahrhundert, Allgemein bildender Sekundarbereich I, Kapitel 1, die Misere der Lehrer: Klischee oder Wirklichkeit, [http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/043DE/004\\_chap1\\_043DE.pdf](http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/043DE/004_chap1_043DE.pdf) (14.4.2007).
- Europäische Kommission (2009). Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur (2009) Hrsg. Frühkindliche Betreuung, Bildung und Erziehung in Europa: ein Mittel zur Verringerung sozialer und kultureller Ungleichheiten.
- Europäische Kommission (2011). Frühkindliche Betreuung, Bildung und Erziehung: der bestmögliche Start für alle unsere Kinder in die Welt von morgen. Mitteilung der Europäischen Kommission. [http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/childhoodcom\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/childhoodcom_de.pdf) (abgerufen am 4.3.2011)
- Europäisches Parlament (2007). <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2007-0417+0+DOC+XML+V0//DE>.
- Evans, Rhys (2005). 'You questioning my manhood, boy?' Using work to play with gender roles in a regime of male skilled-labour. in: van Hoven, Bettina/Hörschelmann, Kathrin (2005). Spaces of Masculinities. Routledge.
- Fahrenberg, Jochen/Myrtek, Michael/Schumacher, Jörg/Brähler, Elmar (2000). Fragebogen zur Lebenszufriedenheit (FLZ). Göttingen: Hogrefe.
- Faller, K. (1988). The Spectrum of Sexuell Abuse in Daycare: an Exploratory Study. Journal of Family Violence. 3(4) S. 283-298.
- Faludi, S. (2001). Männer. Das betrogene Geschlecht. Rowohlt, Reinbeck.
- Farquhar Sarah-Eve (2010). 'The hare and the black rabbit': Spotlight on Male Recruitment in Early childcare and Education Teaching. Paper presented on the 4th Men in Early Childhood Summit, 13.-14. Februar 2010, Auckland.
- Faulstich-Wieland, Hannelore (2010). Mehr Männer in die Grundschule? in: Erziehung&Unterricht. Österreichische Pädagogische Zeitschrift 5-6/2010, 160. Jahrgang.
- Filer, Randall (1989). Occupational Segregation, Compensating Differentials and Comparable Worth, in: Robert T. Michael, Heidi I. Hartmann, Brigid O'Farrell (Hg). Pay Equity: Empirical Inquiries, Washington, S. 153-171.
- Finkelhor, D. (1986) (Hrsg.). A Sourcebook on Child Sexuell Abuse. Beverly Hills, London, New Delhi.
- Flick, Uwe/Kardorff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.) (2004). Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbeck bei Hamburg.
- Flising, Björn (2005). A few remarks on men in child care and gender aspects in Sweden; Contribution to the conference on Men in Childcare, London, Sept. 19, 2005. <http://www.meninchildcare.co.uk/MiC-05-Sweden.pdf> (3.4.2009).
- Franta, Monika (1993). Die Kindergärtnerin – ein Berufsbild in der Krise? in: Unsere Kinder 3/1993, 62-67.
- Frauenbericht (2010). Bericht betreffend die Situation von Frauen in Österreich im Zeitraum von 1998 bis 2008. Bundeskanzleramt (Hrsg.), Wien.
- Friebertshäuser, Barbara (2003a). Feldforschung und teilnehmende Beobachtung. in: Friebertshäuser Barbara/Prenzel Annedore (Hrsg.) (2003). Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Juventa. S. 503-534
- Friebertshäuser, Barbara (2003b). Interviewtechniken – ein Überblick. in: Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore (Hrsg.) (2003). Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Juventa. S. 331-395.
- Fries, Pia (2006): Männer im Kindergarten. Wie man sie anwirbt und dafür sorgt, dass sie auch bleiben. Themenheft des norwegischen Kultusministeriums. EECERA Journal Vol. 18/4 2010, S. 543-553.
- Friesl, Christian/Kromer, Ingrid/Polak, Regina (Hrsg.) (2008). Lieben. Leisten. Hoffen. Die Wertewelt junger Menschen in Österreich (Jugendwerte Studie).

- Friis, Pia (2006). Männer im Kindergarten. Wie man sie anwirbt - und dafür sorgt, dass sie auch bleiben. Themenheft des norwegischen Kultusministeriums. Deutsche Fassung hg. vom Forschungsprojekt Elementar, Universität Innsbruck, 2008. <http://www.uibk.ac.at/psyko/forschung/elementar/literatur/index.html> (9.3.2011).
- Fthenakis, Wassilios (1992): Zur Rolle des Vaters in der Entwicklung des Kindes. In: Praxis der Psychotherapie und Psychosomatik 37, Heft 4.
- Fthenakis, Wassilios/Oberhuemer, Pamela 2010. (Hrsg.) Frühpädagogik international. 2. Auflage. VS Verlag, Wiesbaden.
- Fuller, A. et al. (2005). Employers, Young People and Gender Segregation. Manchester. Equal Opportunities Commission.
- Gary, Gisela (1996). Kindergärtnerin. Ein Berufsbild mit Geschichte oder Sozialgeschichtliche Aspekte eines Imageproblems. In: Unsere Kinder 3/96, S. 54 ff.
- Gary, Gisela (2006). Wie sind keine Tanten. Die Kindergärtnerin: Zur Geschichte eines Frauenberufs in Österreich. 4/4 Verlag.
- Geene, Raimund, Borkowski, Susanne. Elementarpädagogik im Wandel. Überlegungen an eine neue Professionalität. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1678.html> (2.2.2011).
- Geißler-Gruber, Brigitta (2002). Ein schöner Beruf mit Kindern zu arbeiten. Untersuchung der Arbeitssituation von KindergartenpädagogInnen, in: Unsere Kinder 05/02.
- Gesterkamp, Thomas (2010). Die neuen Väter zwischen Kind und Karriere. Barbara Budrich. Opladen & Farmington Hills.
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (2007). Traumjob Erzieherin. Bildung ist Mehrwert.
- Ghedini, P./Chandler, T./Whalley, M./Moss, P. (1995). Fathers, Nurseries and Childcare. Brussels, European Commission Equal Opportunities Unit/ EC Childcare Network.
- Giddens, Anthony (1999). Soziologie. Graz, Wien. Kap. Forschungsmethoden, S. 580 – 595.
- Giebeler, Cornelia (2009). „Doing –Gender“ in der Elementarpädagogik. Eine Fallrekonstruktion zur Herstellung binärer Geschlechtlichkeit und pädagogische Konsequenzen für die Bildungsarbeit mit Kindern. in: Knauf Helen (Hrsg.) (2009). Frühe Kindheit gestalten. Perspektiven zeitgemäßer Elementarbildung. Kohlhammer S. 137 -149.
- Gildemeister, Robert (1987). Probleme beruflicher Identität in professionalisierten Berufen. In: Frey, H.-P.; Haußer, K. (Hrsg.). Identität. Stuttgart 1987, S. 71–87.
- Gill, Tim (2007). No Fear: Growing up in a risk averse society.
- Gille, Martina/Gaiser, Wolfgang/Sardei-Biermann, Sabine & de Rijke, Johann (2006). Jugendliche und junge Erwachsene in Deutschland: Lebensverhältnisse, Werte und gesellschaftliche Beteiligung 12- bis 29-Jähriger. Wiesbaden: VS Verlag.
- Gilmore, David (1990). Manhood in the making. Cultural Concepts of Masculinity. Yale University Press, New Haven & London.
- Girls Day (2008): <http://www.girls-day.de/>
- Girtler, Roland (1988). Methoden der qualitativen Sozialforschung. Anleitung zur Feldarbeit. Wien, Köln, Graz. (2. Aufl.).
- Gläser, Jochen & Laudel, Grit (2009). Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.
- Gottschall, Karin (1998). Doing Gender While Doing Work? Erkenntnispotentiale konstruktivistischer Perspektiven für eine Analyse des Zusammenhangs von Arbeitsmarkt, Beruf und Geschlecht. In: Geissler, Birgit/Maier, Friederike/Pfau-Effinger, Birgit (Hrsg.). FrauenArbeitsMarkt. Der Beitrag der Frauenforschung zur sozioökonomischen Theorieentwicklung. Berlin: Ed. Sigma (Sozialwissenschaftliche Arbeitsmarktforschung, 6), S. 63–94.
- Grossmann, Karin; Grossmann, Klaus E.; Fremmer-Bombik, Elisabeth; Kindler, Heinz; Scheuerer-Englisch, Hermann & Zimmermann, Peter (2002). The Uniqueness of the Child-Father Attachment Relationship: Fathers `Sensitive and Challenging Play as a Pivotal Variable in a 16-year Longitudinal Study. Social Development 11, 307-331.
- Grossmann,K./Grossmann,K. (2004). Bindungen – das Gefüge psychischer Sicherheit, Stuttgart: Klett-Cotta.

- Grötschnig, Martina (2009). Elementarer Bildung in Österreich einen Rahmen geben. in: *Unsere Kinder. Das Fachjournal für Bildung und Betreuung in der frühen Kindheit* 6/2009.
- Hagemann-White, Carol (1992): Berufsfindung und Lebensperspektive in der weiblichen Adoleszenz. In: Flaake Karin/King, Vera (Hrsg.): *Weibliche Adoleszenz. Zur Sozialisation junger Frauen*. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Hall, Elliane J. (1993). Waitering/Waitressing: Engendering the Work of Table Services. In: *Gender and Society* 3 (1993) S. 329-346).
- Hanifl, Liane (1999). Zum Berufsbild der Kindergartenpädagogin, in: Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten (Hrsg): *Geschlechtssensible Pädagogik in Kindergarten und Vorschule*, Wien 1999.
- Hardach-Pinke, Irene (1993): *Die Gouvernante. Geschichte eines Frauenberufs*. Frankfurt a.M.
- Hartmann, Heidi (1976). Capitalism and Patriarchy, Job Segregation by Sex, in: Matha, Blaxall, Barbara, Reagan (Hrsg.) *Women and the Workplace*, Chicago, London, S. 137-169.
- Hauglund, E. (2005). Men in childcare in Norway. Paper presented at the "Men in Childcare" Conference. 20.09.2005. National Children's Bureau. London.
- Havung, M. (2000). Anpassning till rå'dande ordning En studie avmanliga forskollare i forskoleverksamhet. Malmo, Sweden: Lararhogskolan i Malmo. Inst. For pedagogik.
- Heintz, Bettina (1997). Ungleich unter Gleichen: Studien zur geschlechtsspezifischen Segregation am Arbeitsmarkt, in: Bettina Heintz, Eva Nadai, Regula Fischer. Frankfurt/Main: Campus Verlag, 1997.
- Helfferich, Cornelia/ Klindworth, Heike/Kruse, Jan (2005). *Männer Leben. Eine Studie zu Lebensläufen und Familienplanung. Vertiefungsbericht*. Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.
- Helms, Ludger (2010). Political Leadership and die "Gender Challenge": Eine explorative Kritik. In: *Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft, ÖZP* 2010/3.
- Hofinger, Christoph/Enzenhofer, Edith (2006). Mehr Beruf, weniger Familie? – Zur Lage der berufstätigen Väter in Österreich. in: Werneck, Harald, Beham, Martina, Doris, Palz (Hrsg.). *Aktive Vaterschaft – Männer zwischen Familie und Beruf*, Psychosozial Verlag.
- Hollstein, Walter /Matzner, Michael (Hrsg.). (2007). *Soziale Arbeit mit Jungen und Männern*. München.
- Holzknicht Andreas (2007). Kindergarten Vorarlberg – (beinahe) mannfreie Zone. In: *obwohl, Zeitschrift für Kindergarten und Kinderbetreuung in Vorarlberg* Nr.4/Dezember 2007.
- Hurrrelmann, Klaus/Bründel, Heidrun (1999). Konkurrenz, Karriere, Kollaps. Männerforschung und der Abschied vom Mythos Mann, Kohlhammer.
- Jacobs, Jerry A. (1989). *Revolving Doors: Sex Segregation and Women's Career*. Stanford.
- Jensen, Jytte Juul (1996). Men as workers in Childcare Services. Discussion Paper/European Commission Network on Childcare. Brüssel: Europäische Kommission.
- Jensen, Jytte Juul/Langsted, Ole (2010). Dänemark: Pädagogische Qualität ohne nationales Curriculum. in: Fthenakis, Wassilios E., Oberhumer Pamela, (Hrsg) (2010): *Frühpädagogik International*. 2. Auflage.
- Johannesen, Nina (2010). Status of gender equality work in Norwegian Kindergartens – New Kindergartens in old tracks. Paper presented on the OMEP Konferenz, 11.-13. August 2010, Göteborg, Schweden.
- Johansson, T. (2001). Fadern som forsvann. Diskursiva och social spar. In: C. Ekenstam, T. Johansson, & J. Kuosmanen (Eds.), *Sprickor i fasaden Manligheter i förändring Smedjebacken, Sweden: Gidlunds Forlag*.
- Johnson, S. (2010). Men in education: Reframing the gender issue. in: *Perspectives on gender in early childhood*, ed.T.Jacobson, 249-72. St. Paul, MN: Redleaf.
- Jösting, Sabine (2006). Männlichkeit und geschlechtshomogene Praxis bei Jungen. in: Baur, Nina/ Luedtke, Jens (2008). *Die soziale Konstruktion von Männlichkeit. Hegemoniale und marginalisierte Männlichkeiten in Deutschland*. S. 45-60. Verlag Barbara Budrich.
- Kanter, Rosabeth Moss (1977). *Men and Women of the Corporation*. Basic Books, New York.
- Kapella, Olaf/Rille-Pfeiffer, Christiane (2007). Einstellungen und Werthaltungen zu Themen der Vereinbarkeit von Familie und Erwerb, Österreichisches Institut für Familienforschung, working paper Nr. 66/2007.

- Kasiske, Jan/Krabel, Jens/Schädler, Sebastian/Stuve, Olav (2006). Zur Situation von Männern in „Frauenberufen“ der Pflege und Erziehung in Deutschland. Eine Überblicksstudie. In: Krabel, Jens/Stuve, Olaf (Hrsg.): Männer in „Frauenberufen“ der Pflege und Erziehung. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Kaupinnen-Toropainen, Kaisa/Lammi, Johanna (1993). Men in Female-Dominated Occupations. A cross-cultural comparison. In: Williams, L. Christine (Hrsg.): Doing „Women’s work“. Men in nontraditional Occupations. NewPark/London/New Dehli: Sage publications.
- Kienpointner, Manfred (2009) Weiblicher und männlicher Gesprächsstil, in: Antenhofer, Christina; Oberprantacher, Andreas & Schnegg, Kordula (Hrsg.) (2009). Kommunikation – Kunst – Politik: Perspektiven geisteswissenschaftlicher Forschung.
- Kirchhoff, Sabine/Kuhnt, Sonja/Lipp, Peter/Schlawin, Siegfried (2008). Der Fragebogen. Datenbasis, Konstruktion und Auswertung. 4., überarbeitete Auflage. VS Verlag.
- Klein, Lothar (1999). Die Schmetterlingsgruppe heißt jetzt Formel 1 Gruppe: Jungen auf der Suche nach der männlichen Geschlechtsrolle. in: Kindergarten heute 1999, Heft 3, S. 24-29.
- Knauf, Helen (Hrsg.) (2009). Frühe Kindheit gestalten. Perspektiven zeitgemäßer Elementarbildung. Kohlhammer.
- Kneidinger, Lisa (2010) Kompetente KindergartenpädagogInnen zwischen Realität und Vision. in: Unsere Kinder. Das Fachjournal für Bildung und Betreuung in der frühen Kindheit 4/2010, S. 13-16.
- Koch, Bernhard (2007a). Gender diversity und frühkindliche Bildung – Männer in erzieherischen Berufen“. Papier präsentiert auf der Tagung der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen, 2007, „Gerechtigkeit und Effizienz im Bildungswesen“. Abstractband S. 91, 20.-22. September 2007, Salzburg.
- Koch, Bernhard (2007b): Männer in Tiroler Einrichtungen der Kinder- und Jugendbetreuung. Pilot-Forschungsprojekt im Rahmen der Lehrveranstaltung „Männer in erzieherischen Berufen“ (unveröffentlicht). Sommersemester 2007.
- Koch, Bernhard (2009a). Männer in der Geschichte des Kindergartens in Österreich, in: Online-Handbuch Kindergartenpädagogik. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2057.html> (abgerufen am 2.11.2010).
- Koch, Bernhard (2009b). Berufsorientierung für Burschen. Österreichweiter Boys Day 2008. Erfahrungen, Perspektiven, in: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Abteilung für geschlechtsspezifische Bildungsfragen (Hrsg) (2009): 2. österreichischer Gender Day für Schulen. Chancengerechtigkeit durch Gender Kompetenz, S. 108 – 113.
- Koch, Bernhard (2009c). "Damit kann 'Mann' ja keine Familie ernähren". Das Einkommen in der Kinderbetreuung als Grund für den geringen Männeranteil. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2015.html>. (10.12.2010).
- Koch, Bernhard (2009d). Männer im Kindergarten. Erste Ergebnisse aus einem bundesweiten Forschungsprojekt. Unsere Kinder. Das Fachjournal für Bildung und Betreuung in der frühen Kindheit, Heft 5/2009, Linz
- Koch, Bernhard (2009i). Ergebnisse der Interviews im Rahmen der Lehrveranstaltung „Männer in erzieherischen Berufen (Leitung: B. Koch), Sommersemester 2009, Fakultät für Bildungswissenschaften, Universität Innsbruck. Unveröffentlichte Interviewsammlung.
- Koch, Bernhard (2010). Frauen und Männer in Österreichs Kindertagesheimen - Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Ergebnisse einer österreichweiten Studie. Präsentation auf der Tagung „Cultures of Care: Fremdbetreuung von Kindern. Geschlechterkritische Beiträge“. 2. Internationale Forschungskonferenz des Forschungsnetzwerkes Gender, Care and Justice. Universität Innsbruck, 28./29. Oktober 2010.
- Koch, Bernhard (2011). Men and Women in Outdoor Play – Working Towards a Gender Neutral Profession. abstract (accepted), 21st EECERA Annual Conference Switzerland, 14.-17.9. 2011, Genf. Symposiums: Outdoor play; risk, policy and gender (Chair: Ellen Beate H. Sandseter). <http://www.eecera2011.org/>.
- Koch, Bernhard/Perzy, Anton/Poscheschnik, Gerald/Strubreither, Barbara (2010a): Männer in Österreichs Kinderbetreuungseinrichtungen. Ein Zwischenbericht mit ersten Ergebnissen des Forschungsprojektes „elementar - Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern“. In: Appelt, E./M. Heidegger/M. Wolf/M. Preglau (2010). (Hrsg.): Who Cares? Pflege und Betreuung in Österreich – eine geschlechterkritische Perspektive. Innsbruck, Studienverlag.
- Koch, Bernhard/Strubreither, Barbara/Schauer, Gabriele/Rohrman, Tim (2010b). Männer in der Kinderbetreuung: neue Perspektiven für die Elementarpädagogik, in: Erziehung & Unterricht. Österreichische pädagogische Zeitschrift, 5-6/2010.



- Koch-Priewe, Barbara/ Niederbacher, Arne/Textor, Annette./Zimmermann, Peter (2009). Jungen - Sorgenkinder oder Sieger? Ergebnisse einer quantitativen Studie und ihre pädagogischen Implikationen. VS Verlag.
- KOME 2010. <http://www.koordination-maennerinkitas.de/?L=1> (2.1.2011).
- Komrey, Helmut (1998). Empirische Sozialforschung. Opladen. 8. Auflage.
- Koordinationsstelle Männer in Kitas (2010). Qualifizierung für erwerbslose Männer:
- Koordinationsstelle Männer in Kitas (2011). Mehr männliche Beschäftigte als je zuvor in deutschen Kindertagesstätten: Ein Trend, der sich fortsetzen lässt? Online-Newsletter der Koordinationsstelle Männer in Kitas, 3/2011. <http://www.koordination-maennerinkitas.de/index.php?id=81>. (1.4.2011).
- Krabel, Jens & Stuve, Olav (Hrsg.) (2006). Männer in „Frauen-Berufen“ der Pflege und Erziehung. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Krause, Ellen (2003). Einführung in die politikwissenschaftliche Geschlechterforschung. VS Verlag.
- Krebs, Angelika/Neubauer, Gunter (2010). Männer für erzieherische Berufe gewinnen: Perspektiven definieren und umsetzen. Hrsg. von der Baden-Württemberg Stiftung 2010, Stuttgart.
- Kreisky, Eva/ Sauer, Birgit (Hrsg.) (1995). Feministische Standpunkte in der Politikwissenschaft. Eine Einführung. Frankfurt/ New York.
- Kreisky, Eva/Spitaler, Georg (2006). (Hrsg.). Arena der Männlichkeit. Über das Verhältnis von Fußball und Geschlecht. Frankfurt/M..
- Kreß, Brigitte (2006). Ergebnisse der Befragung, in: BVZ-Beratungs-und Verwaltungszentrum: Mehr Männer in die pädagogische Arbeit, Dokumentation der Fachtagung vom 24. Juni 2006 in Frankfurt am Main.
- Krombholz, H. (2003). Bewegungsförderung im Kindergarten. Ein Modellversuch der Landeshauptstadt München und des Staatsinstituts für Frühpädagogik. München 2003 (unveröffentlicht), siehe auch: <http://www.ifp.bayern.de/projekte/laufende/krombholz-bewegung1.html>. (25.3.2011)
- Kunert-Zier, Margitta (2005). Erziehung der Geschlechter. Entwicklungen, Konzepte und Genderkompetenz in den sozialpädagogischen Feldern. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kuschej, Hermann (2006). BÖE-Datenerhebung 2005, Auswertung und Darstellung der Ergebnisse, Mai 2006; Bundesverband österreichischer Elternverwalteter Kindergruppen.
- L&R/ öibf (2003): Berufsorientierung und –Einstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt, Band 1, Wien.
- Lammi-Taskula, J. (1998). Men in female-dominated occupations in Finland. In Owen, C./Moss, P. /Cameron, C.(eds) Men as Workers in Services for Young Children. London: Institute of Education.
- Lamnek, Siegfried (1989). Qualitative Sozialforschung: Lehrbuch. Weinheim: Beltz / PVU.
- Lamnek, Siegfried (2005). Qualitative Sozialforschung: Lehrbuch. 4., vollst. überarb. Aufl. Weinheim: Beltz / PVU.
- Le Camus, J. (2001). Väter. Die Bedeutung des Vaters für die psychische Entwicklung des Kindes. Weinheim und Basel: Beltz.
- Leidner, Robin (1991). Serving Hamburgers and selling Insurances: Gender, Work and Identity in Interactive Service Jobs, in: Gender & Society, 5/2, S. 154-177.
- Lenz, Karl (2003). Frauen und Männer. Zur Geschlechtstypik persönlicher Beziehungen. Juventa.
- Leu, Hans Rudolf/Flämig, Katja (2007). Bildungs- und Lerngeschichten - ein Projekt des Deutschen Jugendinstituts, in: Norbert Neuß (Hg.): Bildung und Lerngeschichten im Kindergarten, Konzepte – Methoden - Beispiele; Berlin 2007.
- Lex-Nalis, H. (2010). Aktuelle Herausforderungen für die frühkindliche Bildung. Vortrag auf der Fachtagung „Kinder brauchen Männer“ 11./12.6.2010, Innsbruck. [www.uibk.ac.at/ezwi/elementar](http://www.uibk.ac.at/ezwi/elementar) (12.12.2010)
- Lingenauber, Sabine (Hrsg.) (2004). Handlexikon der Reggio-Pädagogik. Bochum 2004.
- Little, Helen/Eager, David (2010). Risk, challenge and safety: implications for playquality and playground designs. In. EECERAJ, European Early Childhood Education Research Journal, Vol. 18, Nr. 4, December 2010, S. 497-514.
- Löffler, Marion (2010). Gender Mainstraming und Gender Budgeting. in: Frauenbericht 2010. Bundeskanzleramt Österreich (Hrsg.) S. 402-406.

- Lyons, Michael/Quinn, Andrea/Sumsion, Jeniffer (2005). Primary Research - Gender, the labour market, the workplace and policy in children's services: Parent, staff and student attitudes in: Australian Journal of Early Childhood, AJEC Volume 30 No 1 March 2005.
- MacNaughton, Glenda (2000). Rethinking gender in early childhood education. London: Paul Chapman.
- Marth, Sandy Sascha (2005). Männer als sozialpädagogische Fachkräfte in Tageseinrichtungen für Kinder. Unveröffentlichte Diplomarbeit an der Universität Köln.
- Matzner, Michael (2004) Vaterschaft aus der Sicht von Vätern: Subjektive Vaterschaftskonzepte und die soziale Praxis der Vaterschaft.
- Matzner, Michael (2007a). Arbeit und Arbeitslosigkeit aus der Perspektive von Männern. in: Hollstein, Walter/Matzner, Michael (Hrsg.). Soziale Arbeit mit Jungen und Männern. Reinhardt 2007. S.86 – 100.
- Matzner, Michael (2007b) Männer als Väter – ein vernachlässigtes Thema soziologischer Männerforschung. in: Bereswill, Mechthild/Meuser, Michael/Scholz, Sylka (Hrsg) (2007). Dimensionen der Kategorie Geschlecht: der Fall Männlichkeit. Westfälisches Dampfboot.
- Mayring, Philipp (2002). Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim: Beltz.
- Meixner, Christa (2008). Quo vadis „Kindergartenausbildung“? Innsbruck: Unveröffentlichte Projektarbeit im Rahmen der Schulmanagementausbildung.
- Meuser, Michael (2008). Ernste Spiele. Zur Konstruktion von Männlichkeit im Wettbewerb der Männer. In: Nauris Nina/Luedke Jens (Hrsg). Die soziale Konstruktion von Männlichkeit. hegemoniale und marginalisierte Männlichkeiten in Deutschland S. 33 – 44. Barbara Budrich.
- Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein (2007). Informationen über erzieherische Berufe.
- Ministry of Education and Research, Norway (2008). Action Plan. An Action Plan for Gender Equality in Kindergarten and Basic Education 2008-2010.
- Morgan, D. (1992). Discovering Men. London Routledge.
- Morgan, David (2005). Class and Masculinity. In: Kimmel, Michael S./Hearn, Jeff/Connell, Raewyn 8Hg.) (2005) Handbook of studies on Men Masculinities. Thousand Oaks/London/New Delhi. S. 165 – 177.
- Morgan, David L. (1988). Focus Groups as Quality Research. Newberry Park/London/New Delhi.
- Moser, Lisa (2003). Gärtnerin – Tante – Pädagogin? was sie leistet und wie wertvoll ihre Arbeit ist. in: Unsere Kinder 05/03.
- Moss, Peter (2000). Workforce Issues in Early Childhood Education and Care, Institute for Child and Family Policy, Columbia University: New York.  
[http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content\\_storage\\_01/0000000b/80/10/f5/cf.pdf](http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/10/f5/cf.pdf). (14.9.2008)
- Moss, Peter (2004). The Early Childhood Workforce in „Developed „Countries: Basic Structures and Education. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001374/137402e.pdf>.
- Murray, Susan B. (1996). "We all love Charles": Men in Child Care and the Social Construction of Gender. Sage Publications. <http://gas.sagepub.com/cgi/content/abstract/10/4/368>.
- Nagel, Bernhard (2000). Der Erzieherberuf in seiner historischen Entwicklung. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/95.html> (26.08.2008).
- Nelson, B.G. (2002). The importance of men teachers: And the reasons why there are so few. Mineapolis, MN: MenTeach.
- Nelson, Bryan G., Ed., Sheppard, Bruce, Ed. (1992). Men in Child Care & Early Education: a Handbook for Administrators and Educators.
- Nelson, Bryan/Shikwambi, Shamani-Jeffrey (2010).Men in your teacher preparation program. Five Strategies to Recruit and Retain Them. In. Young Children. May 2010.
- Nentwich, Julia/Vogt, Franziska (2010). Puppenstuben, Bauecken und Waldtage: (Un)doing gender in Kinderkrippen. St. Gallen: Universität St. Gallen. <http://www.alexandria.unisg.ch/Projekte/65763>. (abgerufen am 28.3.2011).
- Netzwerk "Neue Wege für Jungs" (2005). <http://www.neue-wege-fuer-jungs.de>.

- Netzwerk Kinderbetreuung und andere Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie für Frauen und Männer der Europäischen Kommission (1996): Qualitätsziele in Einrichtungen für kleine Kinder. Vorschläge für ein zehnjähriges Aktionsprogramm. Ohne Ort: Selbstverlag. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/46.html>.
- Neugebauer, R. (1994). Recruiting and Retaining Men in Your Center. Child Care Information Exchange, May/June. S. 5-11.
- Nielsen, Steen Baagoe (2010): Gender and professionalisation in the Danish ECE workforce. Präsentation on the 20th EECERA Conference, 6th-8th September 2010, Birmingham.
- Nilsen, T. and Manum, L. (1998). Masculine Care: The Nursery School as a Men's Work-Place. In Owen, C., Cameron C., and Moss, P. (eds) Men as Workers in Services for Young Children: Issues of a Mixed Gender Workforce; University of London, Institute of Education.
- O'Neil, J. M. (1982): Gender Role Conflict and Strain in Men's Live. In: Solomon, K., Levy, N. (Hrsg). Men in Transition. Plenum Press, New York/London.
- Oberhuemer, Pamela (2005). Conceptualising the Early Pedagogue: Policy Approaches and Issue of Professionalism, in: European Early Childhood Education Research Journal, 13 (1), 5-16.
- Oberhuemer, Pamela/Schreyer Inge/Neumann Michelle J. (2010). Professionals in early childhood education and care systems: European profiles and perspectives, Barbara Budrich, Opladen und Farmington Hills.
- OECD (2006a). Starting Strong – Early Childhood Education and Care Policy, OECD Director-ate of Education, Länderbericht für Österreich.
- OECD (2006b). Starting Strong II - Early Childhood Education and Care.
- Oechsle, Mechthild (2009a). Berufsorientierungsprozesse unter Bedingungen entgrenzter Arbeit und entstandardisierter Lebensläufe – subjektives Handeln und institutionelle Einflüsse. Stand der Forschung und Theorierahmen. in: Oechsle, Mechthild/Knauf, Helen/Maschetzke, Christiane/Rosowski, Elke (2009): Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern, S. 23-44, Wiesbaden.
- Oechsle, Mechthild (2009b). Abitur und was dann? Orientierungen und Handlungsstrategien im Übergang von der Schule in Ausbildung und Studium. In: Oechsle, Mechthild/Knauf, Helen/Maschetzke, Christiane/Rosowski, Elke (2009): Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern, S. 55-128, Wiesbaden.
- Oechsle, Mechthild/Knauf, Helen/Maschetzke, Christiane/Rosowski, Elke (2009): Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern. Wiesbaden
- Osterloh, Margrit/Oberholzer, Karin (1994). Der geschlechtsspezifische Arbeitsmarkt: ökonomische und soziologische Erklärungsansätze, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, Hrsg. von der Bundeszentrale für politische Bildung, 11/2, S. 3-10.
- Ostermayer, Edith (2006). Bildung durch Beziehung. Wie Erzieherinnen den Entwicklungs- und Lernprozess von Kindern fördern. Freiburg, Basel, Wien: Herder
- Owen, Charlie/Cameron, Claire/Moss, Peter (Hrsg.) (1998). Men as workers in services for young children: issues of a mixed gender workforce. London: University of London, Institute of Education.
- Owen, Charly (2003). Men's work? Changing the gender mix of the childcare and early years workforce, Daycare trust, [http://www.daycaretrust.org.uk/mod/filemanager/files/Mens\\_Work.pdf](http://www.daycaretrust.org.uk/mod/filemanager/files/Mens_Work.pdf) (9.12.2008)
- Pädquis (2010). Qualifizierung von langzeitarbeitslosen Männern zu Erziehern im Land Brandenburg – Evaluation ihrer pädagogischen Praxis im Berufsfeld. [http://www.mbj.s.brandenburg.de/media\\_fast/4113/CB\\_Bericht20100422\\_korr.pdf](http://www.mbj.s.brandenburg.de/media_fast/4113/CB_Bericht20100422_korr.pdf) (11.12.2010)
- Paseka, Angelika/ Wroblewski, Angela (2010). Schule als „gendered organisation“. Oder: Über die Notwendigkeit, mehrdimensional zu denken. in: Erziehung und Unterricht 5-6/2010, 160. Jahrgang, S. 451-463.
- Peeters, Jan (2003). Men in Childcare: An Action-Research in Flanders; International Journal of Equity and Innovation in Early Childhood, Vol 1, No 1, 2003.
- Peeters, Jan (2008). The construction of a new profession. A european perspective on professionalism in early childhood education and care.
- Penn, H./McQuail, S. (1997). Childcare as a gendered occupation, DfEE research Report Nr. 23.

- Permien, Hanna/Frank, Kerstin (1995). *Schöne Mädchen - starke Jungen? Gleichberechtigung - (k)ein Thema in Tageseinrichtungen für Schulkinder*. Freiburg 1995.
- Plattform Educare (2010) Pressemeldung vom 13.3.2010. <http://www.plattform-educare.org/Presse-13.03.2010-ExpertInnentagung.htm>. (12.7.2010).
- Pollack, W.F. (1998). *Richtige Jungen*. Scherz, Bern.
- Pratscher, Hannes (2000). Sportverhalten in Österreich. in *Journal für Ernährungsmedizin* 2000; 2(5), Ausgabe für Österreich, S. 18-23.
- Procter & Gamble (2001): *Väter, Windeln und wie weiter? Procter-&-Gamble-Väter-Studie* 2001.
- Prott, Rogger (2010). Pädagogik, die Kunst mit Risiken umzugehen – nicht sie zu vermeiden. in: *Kinder in Europa* (Hrsg. Netzwerk Kinder in Europa) Nr. 19, 10/2010. S. 20-21.
- Rabe-Kleberg, Ursula (1992). *Frauenberufe. Zur Segementierung der Berufswelt*, Bielefeld.
- Rabe-Kleberg, Ursula (2003). *Gender Mainstreaming und Kindergarten*. Weinheim.
- Rabe-Kleberg, Ursula (2005). *Männer als Kindergärtner? Oder gender mainstreaming und Kindergarten*; in: *Bildungsnetz Berlin* (Hrsg.). *Dokumentation der Fachtagung „Gender, Bildung, neue Medien – wie sieht die Kita von morgen aus?* [www.bildungsnetz-berlin.de](http://www.bildungsnetz-berlin.de).
- Rendtorff, B. (2003). *Kindheit, Jugend und Geschlecht. Einführung in die Psychologie der Geschlechter*. Weinheim.
- Reskin, Barbara F./Ross Patricia (1990). *Job Queues, Gender Queues: Explaining Women's Inroad into Male Occupations*, Philadelphia.
- Reskin, Barbara/Hartmann Heidi (1986). *Women's Work, Men's Work: Sex Segregation on the Job*, Washington
- Robinson, B. (1979). *Men Caring for the young: An Androgynous Perspective*. *The Family Coordinator*. 28.
- Rohrmann, T./Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.) (2009). *Gender in Kindertageseinrichtungen. Ein Überblick über den Forschungsstand*, München, [http://www.dji.de/bibs/Tim\\_Rohrmann\\_Gender\\_in\\_Kindertageseinrichtungen.pdf](http://www.dji.de/bibs/Tim_Rohrmann_Gender_in_Kindertageseinrichtungen.pdf) (12.1.2011).
- Rohrmann, T./Thoma, P. (1998). *Jungen in Kindertagesstätten. Ein Handbuch zur geschlechtsbezogenen Pädagogik*. Freiburg.
- Rohrmann, Tim (2005a). *Gender Mainstreaming in Kindertageseinrichtungen, Kindergartenpädagogik – Online Handbuch*. <http://www.kindergartenpädagogik.de/1318html>.
- Rohrmann, Tim (2005b). *Männer in Tageseinrichtungen für Kinder: Immer noch eine kleine Minderheit*; *Switchboard* Nr. 169, April/Mai 2005.
- Rohrmann, Tim (2006). *Männer in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen*; in: *Krabel, Jens, Stuve, Olaf* (Hrsg.). *Männer in „Frauen-Berufen“ der Pflege und Erziehung* (2006).
- Rohrmann, Tim (2008). *Zwei Welten? Geschlechtertrennung in der Kindheit. Forschung und Praxis im Dialog*. Budrich Unipress.
- Rohrmann, Tim (2010). *Gender Balance in ECE work force. From research to action: A comparison of recent research in Austria and Germany (and Norway)*. Paper presented at the EECERA Conference, Birmingham, 2010.
- Rohrmann, Tim/Cremers, Michael/Krabel, Jens (2010). *Männer in Kitas - welche Bedeutung hat das Geschlecht pädagogischer Fachkräfte?* in: *Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit*, 41, Nr. 2/2010, 44-55.
- Rolf, Heather (2005). *Men in childcare*, National Institute of Economic and Social Research. [http://www.eoc.org.uk/pdf/wp35\\_men\\_and\\_childcare\\_full\\_report.pdf](http://www.eoc.org.uk/pdf/wp35_men_and_childcare_full_report.pdf). (29.4.2008).
- Rolf, Heather (2006). *Where are the men? Gender Segregation in the Childcare and Early Years Sector*; *National Institute Economic Review* 2006; vol. 195; S. 103-117. <http://ner.sagepub.com/content/195/1/103.full.pdf+html>. (3.5.2011).
- Rose, Elisabeth (1999). *A Mother's Job: The History of Day Care, 1890 – 1960*. New York: Oxford Press.
- Rosowski, Elke (2009). *Berufsorientierung im Kontext von Lebensplanung. Welche Rolle spielt das Geschlecht?* in: *Oechsle, Mechthild/Knauf, Helen/Maschetzke, Christiane/Rosowski, Elke* (2009): *Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern* (S. 129 – 180). Wiesbaden.
- Rothbacher-Stastny, Ingrid (2007). *Historischer Abriss zur Entwicklung der Kindergruppen in Österreich, Modul 1 zur KindergruppenbetreuerInnen-Ausbildung der VHS Simmering*.

- Rudow, Bernd (2004). Hohe psychische Belastungen; in: *bildung & wissenschaft* Juni 2004.
- Sachße, Christoph (1994). *Mütterlichkeit als Beruf: Sozialarbeit, Sozialreform und Frauenbewegung 1871 - 1929*. Westdeutscher Verlag, Opladen, 2., überarb. Aufl..
- Sandberg, Anette/Pramling-Samuelsson, Ingrid (2005). An Interview Study of Gender Differences in Preschool Teachers' Attitudes Toward Children's Play. in: *Earl Childhood Education Journal*, Vol. 32, No.5, April 2005.
- Sargent, Paul (2001). *Real Men or Real Teachers: Contradictions in the Lives of Male Elementary School Teachers*. Harriman, TN: Men's Studies Press.
- Sargent, Paul (2005). The gendering of men in early childhood education, in: *Sex Roles: A journal of research* 2/1/05. [http://www.findarticles.com/p/articles/mi\\_m2294/is\\_3-4\\_52/ai\\_n13620138/print](http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m2294/is_3-4_52/ai_n13620138/print).
- Sataoën, Svein Ole (2008). Mannlegeforskulelærarargjennom fire tiår 1977-2007: rapport frå eit kartleggingsprosjekt ved førskulelærarutdanninga. Sogndal: Høgskulen i Sogn og Fjordane. Avdeling for lærarutdanning og idrett. [http://brage.bibsys.no/hsf/bitstream/URN:NBN:no-ibsys\\_brage\\_5278/3/HSF\\_rapport\\_2008\\_01.pdf](http://brage.bibsys.no/hsf/bitstream/URN:NBN:no-ibsys_brage_5278/3/HSF_rapport_2008_01.pdf).
- Sataoën, Svein Ole (2010). Male Childcare Workers coping with their professional lives and career after graduation. Presentation on the 20th EECERA Conference (European Early Childhood Education Research Association), Birmingham, UK, 6th – 8th September 2010. [http://www.koordinationsmaennerinkitas.de/uploads/media/EEECERA\\_2010\\_Sataoen.pdf](http://www.koordinationsmaennerinkitas.de/uploads/media/EEECERA_2010_Sataoen.pdf) (abgerufen am 24.3.2011).
- Sauer, Birgit (2001). Politikwissenschaft als Männerberuf? Geschlechterforschung n der Politikwissenschaft. in: *SWS-Rundschau* (41. Jg.) Heft 1/2001. S. 81-98.
- Schäfer, Gerd (2009). Die Reggio-Pädagogik in der Bildungstradition. in: Knauf, Helen (Hrsg.) (2009). *Frühe Kindheit gestalten. Perspektiven zeitgemäßer Elementarbildung*. Kohlhammer. S. 47 – 59.
- Scheele, B/ Gröben, N. (1988). *Dialog-Konsens-Methoden zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien*. Tübingen: Francke.
- Schenkenfelder, Viola Tanja (2004). *Arbeitszufriedenheit und Berufsbild bei Kindergartenpädagoginnen*. Diplomarbeit an der Naturwissenschaftlichen Fakultät der Universität Innsbruck, Institut für Psychologie.
- Schlaffer, Edith (2004). *Jugendliche Familienfähigkeit unter besonderer Berücksichtigung der Väterthematik*. Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz (Hrsg.), Wien.
- Schlögl, Peter/Lachmayr, Norbert (2003). *Motive und Hintergründe von Bildungswegentscheidungen in Österreich. Eine repräsentative Querschnittserhebung im Herbst 2003*. Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung, Wien.
- Schmidt, Christiane (2003). „Am Material“: Auswertungstechniken für Leitfadeninterviews. in: Frieberthäuser Barbara/Prenzel Annedore (Hrsg.) (2003). *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Juventa. S. 544 – 568.
- Schnack, Dieter/Gesterkamp, Thomas (1998). *Hauptsache Arbeit: Männer zwischen Beruf und Familie Reinbek bei Hamburg*.
- Schneider, Claudia (2005a). *Leitfaden für geschlechtssensible Pädagogik für Betreuungs- und Bildungseinrichtungen für Kinder im Alter von 0 bis 10 Jahren*. In: Frauenbüro der Stadt Wien (Hrsg.). *Geschlechtssensible Education-Box*. Wien: Eigendruck.
- Schneider, Claudia (2005b). *Leitfaden für Lehrer/innen und Fortbildner/innen im Bereich Kindergartenpädagogik*. Hrsg. vom bmbwk, Wien 2005. [http://www.app.bmbwk.gv.at/medien/11431\\_PDFzuPubID14.pdf](http://www.app.bmbwk.gv.at/medien/11431_PDFzuPubID14.pdf).
- Schneider, Claudia/Tanzberger, Renate (2005). *Männer als Volksschullehrer. Statistische Darstellung und Einblick in die erziehungswissenschaftliche Diskussion*. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Abt. für geschlechtsspezifische Bildungsfragen, Wien (Hrsg.).
- Schrittesser, Ilse/Paseka, Angelika/Schratz, Michael (Hrsg.) (2010). *Pädagogische Professionalität: quer denken - umdenken - neu denken: Impulse für next practice im Lehrerberuf*. Facultas Universitätsverlag.
- Schumacher, Jörg/Eisemann, Martin/Brähler, Elmar (2000). *Fragebogen zum erinnerten elterlichen Erziehungsverhalten*.
- Schumacher, Jörg/Eisemann, Martin/Brähler, Elmar (2000). *Fragebogen zum erinnerten elterlichen Erziehungsverhalten (FEE)*. Manual. Bern: Huber.
- Schwanitz, Dietrich (2001). *Männer. Eine Spezies wird besichtigt*. Eichborn.

- Schweizerischer Krippenverband (2006). Vorprojekt, Kinderbetreuer: Ein prima Männerberuf! Bern und Zürich.
- Seiffge-Krenke, Irene (2001). Neuere Ergebnisse der Väterforschung. *Psychotherapeut* 46, 391-397.
- Simpson, Ruth (2009). Men in caring occupations. Doing gender differently. palgrave.macmillan.
- Sozialdemokratische Gewerkschafter, Gewerkschaft der Gemeindebediensteten Gehaltsansätze 2008, <http://www.gdgfs.g.at/gehalt/Gehaltsansaeetze2007.pdf> (11.10.2008).
- Spence Kenny (2008). Männer in Krippe und Kindergarten, in: *Kinder in Europa*, Ausgabe 15, 12/2008, S. 31.
- Spence, Kenny (2007). Paper presented at the international "men in Childcare Seminar, 27th of April, ESSSE, Lyon. siehe auch: <http://www.meninchildcare.com>.
- Spence, Kenny (2010). Men in childcare – courses. <http://www.meninchildcare.com/>. (29.3.2011).
- Stamm, Margrit (2010). Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung. UTB.
- Statistik Austria (2002). Geschlechtsspezifische Disparitäten. Im Auftrag des Bundesministeriums für soziale Sicherheit und Generationen und des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Wien.
- Statistik Austria (2003). Kindertagesheimstatistik. Krippen, Kindergärten und Horte 2002/2003.
- Statistik Austria (2008). Kindertagesheimstatistik 2007/2008, Sonderauswertung Personal, Juli 2008.
- Statistik Austria (2010) Kindertagesheimstatistik 2009/2010. [http://www.statistik.at/web\\_de/dynamic/statistiken/bildung\\_und\\_kultur/formales\\_bildungswesen/kindertagesheime\\_kinderbetreuung/045454](http://www.statistik.at/web_de/dynamic/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/kindertagesheime_kinderbetreuung/045454).
- Statistik Austria (Hrsg.) (2006). Kindertagesheimstatistik 2005/2006.
- Stiehler, Steve (2003). Männerfreundschaft. Mehr als eine Beziehung zweiter Klasse. in: Lenz, Karl (2003). *Frauen und Männer. Zur Geschlechtstypik persönlicher Beziehungen*. S. 207-228. Juventa.
- Sundqvist, Erna (1998). What Happens when Men Move into Female-dominated Occupations? In: Owen Charlie (1998). *Men as Workers in Services for Young Children: Issues of a Mixed Gender Workforce*/edited by Charlie Owen, Claire Cameron and Peter Moss. London: University of London, Institute of Education.
- Syassen, Heide Marie (2009). Vom Kindergarten zum Familienzentrum – Wandel des gesellschaftlichen Auftrages und seine konkrete Umsetzung. in: Knauf Helen (Hrsg.).(2009). *Frühe Kindheit gestalten. Perspektiven zeitgemäßer Elementarbildung*. Kohlhammer. S. 31-46.
- Tamis-LeMonda, C. S. (2004). Conceptualizing Father's Roles: Playmates and More. In: *Human Development* (Vol. 47), S. 220-227.
- Tamminen, M. (1994) Male teachers in day care centers: Do they make a difference? Poster presented at the 4<sup>th</sup> Conference on Quality of Early Childhood Education, September 1994, Göteborg.
- Tannen, Deborah (1995). Job Talk. Wie Frauen und Männer am Arbeitsplatz miteinander reden. Hamburg. Kabel.
- Taylor Allan, Ann (1996). "Geistige Mütterlichkeit" als Bildungsprinzip. Die Kindergartenbewegung 1840 - 1870. In: Kleinau, Elke/Opitz, Claudia (Hrsg.). *Geschichte der Mädchen und Frauenbildung*. Bd. 2. Vom Vormärz bis zur Gegenwart. Frankfurt a.M., S. 19-34.
- Taylor, Allen, Ann (2000). *Feminismus und Mütterlichkeit in Deutschland, 1800 - 1914*. Weinheim: Dt. Studien-Verlag.
- Textor, Martin (2004). Erzieherinnenberuf: Anforderungen, Ausbildung, Alternativen. in: *Forum Sozial* 2004, Heft 2.
- Textor, Martin (2009). Freispiel, Beschäftigung, Projekt – drei Wege zur Umsetzung der Bildungspläne der Bundesländer. in: Knauf Helene (Hrsg.). *Frühe Kindheit gestalten. Perspektiven zeitgemäßer Elementarbildung*. Kohlhammer. S. S. 17-30.
- Thole, Werner (2010). Die pädagogischen MitarbeiterInnen in Kindertageseinrichtungen – Professionalität und Professionalisierung eines pädagogischen Arbeitsfeldes. in: *Zeitschrift für Pädagogik*. Jahrgang 56, Heft 2, März/April 2010.
- Tsigra, Meni (2010). Male teachers and children's gender construction in Preschool Education. Presentation on the OMEP Conference, Goteborg, 2011. [http://www.koordinationsmaennerinkitas.de/uploads/media/OMEP\\_2010\\_Tsigra\\_01.pdf](http://www.koordinationsmaennerinkitas.de/uploads/media/OMEP_2010_Tsigra_01.pdf). (11.10.2010).
- Tünte, Markus (2006). Konflikt- und Kooperationspotentiale in einem geschlechtstypisierten Dienstleistungsberuf: Die Tätigkeit von Männern im Erzieherberuf; Beitrag für die 4.AIM-Gender-Tagung, Akademie der Diözese Rotenburg-Stuttgart. <http://www.ruendal.de/aim/tagung06/pdfs/tuente.pdf>.

- Tünste, Markus (2007): Männer im Erzieherberuf. Die Relevanz von Geschlecht in einer traditionellen Frauenprofession. Saarbrücken.
- Uhrig, Kerstin/Englert, Wolfgang (2006). Motivationslage männlicher Fachkräfte und Evaluierung von Personalgewinnungsmaßnahmen für männliche Fachkräfte im Tätigkeitsbereich von Kindertageseinrichtungen in städtischer und freier Trägerschaft in Frankfurt am Main, Hessenstiftung.
- Ulrich, J. Eberhard, /Krewerth, A./Eberhard V. (2005). Berufsbezeichnungen und ihr Einfluss auf die Berufswahl von Jugendlichen. Abschlussbericht zum Forschungsprojekt 2.3.103. Bonn 2005.  
[http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/eb\\_23103.pdf](http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/eb_23103.pdf) (3.5.2011).
- Ulrich, Joachim Gerd/Krewerth, Andreas/Tschöpe, Tanja (2004). Berufsbezeichnungen und ihr Einfluss auf das Berufsinteresse von Mädchen und Jungen. in: Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB). 27. Jg. (2004) Heft 4, S. 419-434.
- Vandenbroeck, Michel/Peeters, Jan (2008). Gender and Professionalism: a critical analysis on overt and covert curricula. In: Early Childhood Development and Care Vol. 178, No.7, 2008, S. 703-715.
- Volz, Rainer (2009): Männliche Identität(en) heute. Ergebnisse der Untersuchung „Männer in Bewegung“. in: DEAE Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung e.V. Forum Erwachsenenbildung, Heft 4/2009, S. 18-23.
- Volz, Rainer/Zulehner, Paul M. (1998). Männer im Aufbruch. Wie Deutschlands Männer sich selbst und wie Frauen sie sehen. Ein Forschungsbericht. Herausgegeben von der Männerarbeit der Evangelischen Kirche in Deutschland sowie der Gemeinschaft der katholischen Männer Deutschlands. Ostfildern: Schwabenverlag.
- Walter, Heinz (Hrsg.) (2002). Männer als Väter. Sozialwissenschaftliche Theorie und Empirie. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Walter, Melitta (2006). Wie entwickeln sich Kinder in paritätisch besetzten Einrichtungen? in: BVZ-Beratungs- und Verwaltungszentrum: Mehr Männer in die pädagogische Arbeit, Dokumentation der Fachtagung vom 24.Juni 2006 in Frankfurt am Main.
- Watermann, Liane (2006). Erzieher – auch ein Beruf für Männer, eine Untersuchung zu Motivation, der Rolle als Mann, Vorstellungen und Berufsperspektive in der Ausbildung zum Erzieher; Untersuchung im Rahmen der Aktionswochen „Balance-Familie-Beruf“ des niedersächsischen Sozialministeriums, Göttingen.
- Wernhart, Georg/Neuwirth, Norbert (2007). Geschlechterrollenwandel und Familienwerte (1988-2002). Österreich im europäischen Vergleich. Ergebnisse auf Basis des ISSP 1988, 2002. Österreichisches Institut für Familienforschung. working paper Nr. 54/2007.
- West, C. /Zimmerman, D. (1991). Doing gender. In Lorber, S. and Farrell, S. (eds) The Social Construction of Gender. Newbury Park, CA: Sage.
- Wetterer, Angelika (Hrsg.) (1992) Profession und Geschlecht. Über die Marginalität von Frauen in hochqualifizierten Berufen, Frankfurt/New York
- Wiener Tagesbetreuungsverordnung (2001). Hrsg. von der Stadt Wien.
- Williams, Christine (1993). Introduction. In Doing „women’s work“: Men in non-traditional occupations, edited by C.L.Williams. Newbury Park, CA: Sage.
- Williams, Christine (1995). Still a Man’s World: Men Who Do Women’s Work. Berkely, LA, University of California Press.
- Williams, Christine L. (1992). The glass Escalator: Hidden Advantages for Men in the „Female“ professions. In: Social Problems, Volume 39 , Number 3, August 1992.
- Williams, S., Vилlemez, Wayne (1993). Seekers and Finders, in: Christine Williams (Hg). Doing “Women’s Work. Men in Non-Traditional Occupations, London. S. 64-90
- Wippermann, Carsten/Calmbach, Marc/Wippermann, Katja (2009). Männer: Rolle vorwärts, Rolle rückwärts? Identitäten und Verhalten von traditionellen, modernen und postmodernen Männern. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Wohlgemut, Gerner, Ulla (2003). Men in childcare. [www.meninchildcare.co.uk/Edinburgh.doc](http://www.meninchildcare.co.uk/Edinburgh.doc). (15.11.2008)
- Wohlgemuth, Gerner Ulla (2010). Men and Care – why (not)? abstract der Dissertation an der Syddansk Universität, Dänemark, Veröffentlichung in Vorbereitung.

- Wolter, I./Glüer, M./Hannover, B. (2007). Geschlechtsspezifische Sozialbeziehungen und frühe Bildungsprozesse. Poster auf der 11. Fachtagung Pädagogische Psychologie, Berlin.
- Wustmann, Cornelia (2010). Interview in: Unsere Kinder. Das Fachjournal für Bildung und Betreuung in der frühen Kindheit 3/2010, S. 28-29.
- Zimmer, R. (Hrsg.). (2010). Bewegung, Körpererfahrung & Gesundheit. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Zulehner Paul (2003) (Hrsg.). Männer im Modernisierungsstress. Ergebnisse der Studie Männer 2002. Ostfildern.
- Zulehner, Paul M. & Volz, Rainer (2009). Männer in Bewegung. Zehn Jahre Männerentwicklung in Deutschland. Forschungsreihe des Bundesfamilienministeriums. Baden-Baden: Nomos.
- <http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/BMFSFJ/Service/Publikationen/publikationen.did=121150.html> (abgerufen am 7.6.2010).



## 11. Anhang: Auszüge aus diversen Zusatzprotokollen

Neben den im Forschungsprojekt „elementar“ durchgeführten Interviews mit den Männern und Frauen in der Kinderbetreuung wurden auch Gespräche mit Experten und Expertinnen geführt, um weitere Perspektiven auf die Thematik zu erhalten. Diese Gespräche wurden im Vergleich zu den vorigen weder transkribiert noch kategorisiert. Es liegen Auszüge aus diversen Zusatzprotokollen vor:

### **Protokoll A (Direktor einer Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik)**

*Was fällt Ihnen als erstes zu „Männer im Kindergarten“ ein?*

Dringend notwendig, insgesamt wäre Ausgeglichenheit gut, männliches Element fehlt

*Haben Sie an Ihrer Schule schon etwas unternommen, um den Anteil zu erhöhen?*

Nein.

*Welche persönlichen Erfahrungen haben Sie in der pädagogischen Arbeit mit Kindern?*

(der IP befindet sich familiär in der Ernährerrolle, die Partnerin ist nicht berufstätig)

*Wie ist der Bubenanteil aktuell an Ihrer Schule?*

Derzeit sind 14 Burschen, gesamt etwa 300 SchülerInnen.

Im Durchschnitt 3 männliche Bewerber/Jahr, heuer haben wir keinen genommen.

*Wie kommt es, dass sich so wenig Buben bewerben?*

Berufsbild, Image ist gering. In den Köpfen ist das Bild, dass Kleinkinderziehung mütterlich ist.

*Welche Burschen sind das?*

Sehr soziale, sensible, weiche Burschen, keine harten, wo auch Mädchen sagen, „die sind uns zu weich“. Mädchen wollen in die Burschenklasse.

*Was müsste – abgesehen von Gehalt, Image etc. – getan werden, um den Männeranteil zu erhöhen?*

Eignungsprüfung: Manche fallen durch u.a. wegen Singen (Stimmbruch). Es müsste dezidiert eine individuelle Behandlung von Burschen geben. Geschlechterdifferenzierung bei der Aufnahmeprüfung.

*Stichwort Naturpädagogik*

Kann ich mir vorstellen, dass „Natur“ für Burschen attraktiv ist.

*Müsste man etwas an der Ausbildung ändern?*

„Die Ausbildung ist geschlechtsneutral“

*Abbruchrate der Buben höher?*

Seit 2000 hat nur ein Bursche abgebrochen.

### **Protokoll B (Kindergartenpädagoge und Lehrer in einem Übungskindergarten)**

*(Zusammenfassung und Strukturierung durch den Autor)*

„Herren“ an der BAKIP unbekannt

Noch im Jahr 1997 gab es an der von ihm besuchten BAKIP lediglich ein WC mit dem Schild „Damen“.

*Sichtbare Wirkung auf väterliche Beteiligung:*

In seiner Gruppe kommen deutlich mehr Väter zu den Elternabenden oder Festen wie bei den anderen zwei Gruppen, die von Frauen geführt werden (Verhältnis ca. 50/50).

*Hohe Teamzufriedenheit:*

Alle Kolleginnen sagen: „Seit ein Mann da ist, ist die Teamzufriedenheit größer.“

*Ein Mann im Kindergarten?*

„Normalität geht verloren, wenn kein Mann da ist“.

„Sämtliche Schülerinnen behaupten, dass ich den Kindern viel mehr zutraue. Beispielsweise gehen Kinder auch alleine in den Turnsaal“ (6 Kinder).

*Person der Kindergartenleitung ist bedeutsam:*

„Eine dominante, ängstliche Leiterin würde es gar nicht zulassen, dass ich Kinder alleine im Turnsaal lasse“. Auf die Frage was wäre, wenn er eine solche Leiterin hätte, antwortet er: „Dann wäre ich vermutlich nicht mehr da.“

*Hoher Männeranteil erwünscht:*

1 Jahr lang waren er und ein Kollege im Übungskindergarten als Gruppenführer beschäftigt – Geschlechterverhältnis somit 2:1. Dies sei „voll lässig“ gewesen.

*Engagement und Vernetzung:*

KindergärtnerInnen gehören zusammen mit den Lehrpersonen der Schule zum Personal der BA-KIP. Bisher waren die Kindergärtnerinnen nicht in der Personalvertretung vertreten. Der Übungskindergarten sei nun näher an das Lehrerkollegium angebunden. Er gehe auch in den Konferenzraum. „Damen machen das nicht“. Die weiblichen Kolleginnen würden unter sich bleiben und nicht so an Vernetzung interessiert sein. Sie hätten auch im Vergleich zu LehrerInnen keinen akademischen Grad.

### **Protokoll C (Notiz eines Telefonats mit der Geschäftsführerin eines großen Trägers)**

Die Geschäftsführerin eines großen Trägers berichtete, dass sie seit vielen Jahren einen männlichen Mitarbeiter beschäftigt, der zweimal von Eltern des sexuellen Missbrauchs beschuldigt wurde („quasi Kinder berührt“). Diese Eltern hätten Schulden bei der Einrichtung gehabt und ein „unterdurchschnittliches Niveau“ aufgewiesen. Das eine Mal gab es die Drohung, dass man „zur Kronen Zeitung“ gehen würde. Erst als man mit der Ankündigung einer Verleumdungsklage reagierte, sei davon abgesehen worden. Beim anderen Mal hätte es eine Anzeige gegeben, der Fall wurde verhandelt, das Kind wurde untersucht und befragt, es habe sich nichts ergeben. Sie kenne den Mann seit 25 Jahren, habe nach wie vor Vertrauen in ihn und würde die Hand für ihn ins Feuer legen. Er sei durch diese Anschuldigungen als Mensch „deklassiert“ worden. Für sich selber sei sie entschlossen „ich würde keinen fremden Mann im Kindergarten anstellen“. Die Möglichkeit weiterer Diffamierungen und die Bedeutung für den Ruf des Kindergartens ließen sie davon Abstand nehmen. Der erwähnte Mitarbeiter ist nach wie vor bei ihr tätig.

### **Protokoll D (Gruppendiskussion)**

Es handelt sich um eine Gruppendiskussion mit männlichen Kindergartenpädagogen im Rahmen der Tagung „Männer in KITAS“, Dresden 2007, an der ausschließlich Männer teilnahmen. Die

Frage war: „Erziehen Männer anders“? Hier die Erfahrungen aus der Sicht der einzelnen Erzieher (Selbsteinschätzung) (Mitschrift Koch B):

„Beim Essen will ich nicht immer gleich aufräumen, lieber erst hinterher“

„Ärgere mich weniger, wenn’s chaotischer ist, Frauen erwarten, dass ich auf den Tisch haue“

„Ich lasse die Kinder mit Scheren spielen, meine Kolleginnen nicht“

„Ich hab die lauteste Gruppe, lasse die Kinder eher raufen als meine Kolleginnen“

„Bin eher weniger strukturiert“

„Bin ordentlicher als meine Kolleginnen“

„Ich mach gerne Fahrradtouren im Wald – anders als meine Kolleginnen“

„Ich kann Aggressionen der Kinder eher aushalten“

Es wird darauf hingewiesen, dass man als Anfänger eher die Haltungen und Handlungen der erfahrenen Kolleginnen annehme. Mit der Zeit werde man selbstbewusster.

### **Protokoll E (Bundesseminar der Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik, Eisenstadt, 19.10. – 21.10.2009)<sup>90</sup>.**

TeilnehmerInnen waren etwa 25 Lehrkräfte, DirektorInnen und ÜbungskindergärtnerInnen an den österreichischen Ausbildungseinrichtungen. (Mitschrift: Rohrmann, Strubreither).

Die Teilnehmenden berichteten von folgenden Werbungsmaßnahmen um den Burschenanteil zu erhöhen: Boy’s Day, gezielter Brief an Klassenvorstände der 8. Klasse (Werbung für die Schule), Tag der offenen Tür, Hinweis auf Homepage: Wir wollen Burschen! Einladung von Exschülern für Infotag, in einer Presseaussendung speziell für Burschen geworben, Berufsinformationsmesse. Folgende speziellen Angebote für Burschen wurden genannt: Bewegungsunterricht getrennt und jahrgangübergreifend, Einladung von Mitarbeitern des Männerberatungszentrums, Teilnahme an Fußballturnieren in der Stadt, Erfahrungsaustausch mit Burschen, Burschen werden männlichen Übungskindergärtner zugewiesen.

Für die Zukunft geplant sind ein bewusstes Wahrnehmen der Situation bei Burschen in der Klasse und in der Schule, Teambesprechung mit der Genderbeauftragten, Informationsaustausch für Burschen an verschiedenen BAKIP durch Netzwerke, Setzung spezifischer Angebote für Burschen in allen Fächern. mehr Bewegungsangebote in den Pausen (Basketball,...) sowie eine grundlegende Erhebung von Interessen und Bedürfnisse „unserer“ Burschen an der Schule.

In vielen BAKIP, so ein Tagungsteilnehmer, gebe es die Haltung: „Wir wollen die Burschen, aber wenn sie da sind, machen wir nichts mit ihnen“. Eine Lehrerin meint, dass die Ausbildung frauen-dominiert und auf Frauen ausgerichtet sei. „Wir erwarten von Burschen, dass sie so sind wie die Mädchen“. Dem gegenüber sollten Männer Männer bleiben dürfen – auch in der Ausbildung. Nach Ansicht eines Direktors würden an den BAKIP mit geringem Männeranteil die vereinzelt männlichen Schüler entweder assimiliert oder würden ihr Dasein als „Solitär“ fristen. Es gehe darum, das „Typische“ der Burschen wahrzunehmen und zu erlauben, aber nicht dort stehen zu bleiben, auch die Differenzen in den Gruppen wahrnehmen. Kaum habe ein Lehrer etwas „Männliches“, würden die Burschen darauf zu laufen.

---

<sup>90</sup> An diesem Bundesseminar referierte das Forschungsteam (Aigner, Koch, Rohrmann, Strubreither) zusammen mit den Lehrkräften über Zwischenergebnisse des Forschungsprojektes

Bemerkenswert, dass es Ambivalenzen bezüglich „Vorteile“ von Burschen und Mädchen zu geben scheint: Eine Lehrerin freute sich im Turnunterricht über die Burschen, weil sie dort gut und engagiert seien und die Mädchen mitziehen würden. In Englisch allerdings hätte sie aber lieber Mädchen, weil die in Sprachen angeblich besser seien. Insgesamt gebe es eine Verbreiterung der Interessen, wenn Mann und Frau in einer Gruppe sind. Männer würden (wilde) Burschen besser verstehen, weil sie selbst Burschen waren.

Als ein wichtiges und kontroverses Thema wird die Bedeutung genauer Vorbereitung diskutiert: Ein Problem für die Burschen sei, dass die Mädchen als Maßstab gelten würden und ein ständiger Vergleich stattfinde: Über die Burschen wird berichtet, dass sie die Vorbereitung weniger aufwändig machen würden. Sie würden sich in der konkreten Situation mehr auf die Bedürfnisse der Kinder einstellen. Möglicherweise, so der weitere Diskussionsverlauf, sollte es in der Ausbildung mehr Variation und Spielraum bei der Gestaltung der Vorbereitung geben.

Den Gedanken, die Ausbildung abzubrechen, so eine Teilnehmerin, hätten nicht nur Burschen, sondern auch Mädchen. Aber der Abbruch von Burschen wirke sich auf die verbleibenden Burschen massiver aus als auf die Mädchen, weil die ohnehin kleine Burschengruppe damit noch kleiner wird und der Eindruck verstärkt werde, „das ist nichts für Burschen!“.

#### **Protokoll F: Auszug Tagebuch B. Koch ,**

Erfahrungen und Wahrnehmungen als männlicher Aushilfsbetreuer (2007/2008) in einer Kindergruppe (1-3 Jährige):

*Du kannst das sicher richten*

„Wenn irgendwas zu reparieren ist, werde ICH gefragt. Bis dann klar war, dass ich mich auch nicht auskenne“.

*Annahme des Verdachts des sexuellen Missbrauchs*

„Die andere Betreuerin legte in einem anderen Zimmer zwei Kinder zum Schlafen nieder. Einige Kinder spielten im angrenzenden Kleingarten, ein Mädchen sagte, es müsse aufs Klo. Sie ging aufs Klo, als es zurückkam, war es nackt und hatte keine Hosen mehr an. Mein erster Gedanke war: ‚Oh Gott, hoffentlich kommt jetzt nicht die Mutter es abholen‘. Unter ziemlichen Stress ging ich mit dem Mädchen in die Gardarobe, wo ihre Kleider lagen und zog es an. Meine Gefühle waren schlecht: Ich werde vermutlich als (männlicher) Missbraucher gesehen. Zur Mutter habe ich ein distanziertes Verhältnis. Ich kann mir vorstellen, dass bei Eltern von Kindern, mit denen ich auch privat zu tun habe, diese Gefühle nicht – oder zumindest nicht in diesem Ausmass – entstanden wären“.

*Schüchterner Junge blüht auf:*

„Ein kräftig wirkender Bub wirkte sehr schüchtern und spielte sehr viel allein. Er „wachte auf“ und wurde sehr lebendig, als ich mit ihm „Auf einander zulaufen“spielte und ihn kräftig in die Arme nahm“.

Mag. Dr. Bernhard Koch, Jahrgang 1962, studierte Psychologie, Pädagogik und Politikwissenschaft in Innsbruck. Er sammelte praktische Erfahrungen in der Kinderbetreuung als Aushilfsbetreuer und lehrt an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Innsbruck.

Die geringe Repräsentanz von Männern in elementaren Bildungseinrichtungen wird mittlerweile von der Bildungswissenschaft aber auch von der Politik, den Medien und den Eltern weitgehend als Problem begriffen. Die Absicht des Buches ist es Männer in der Erziehung sichtbar zu machen und Impulse für eine „geschlechtsneutrale“ Professionalität in der Elementarpädagogik zu liefern. Dieser Band beinhaltet die Dissertation, die vom Autor im Rahmen eines vom FWF Wissenschaftsfonds geförderten Forschungsprojektes an der Universität Innsbruck verfasst wurde. Nach einem einführenden Teil über die Geschichte des Kindergartens, über Berufswahl und die Bedeutung von Männern in der Kinderbetreuung werden empirische Ergebnisse von Untersuchungen bei drei wesentlichen Personengruppen dargestellt und diskutiert: Jugendliche vor der Berufswahlentscheidung, junge Männer und Frauen in der Ausbildung und tätige PädagogInnen. Die umfangreichen Auswertungen der Fragebogenerhebungen und die detaillierten Interviewaussagen ergeben ein äußerst „plastisches“ und vielfältiges Bild von Männern im Kindergarten. Erstmals werden komprimiert Aussagen von Männern und Frauen in der Kinderbetreuung gegenübergestellt und der Öffentlichkeit zugänglich gemacht. Die Ergebnisse zeigen das Profil und die Erfahrungen von Männern sowie ihre Wege in den Beruf. Dargestellt und analysiert werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede bei den Geschlechtern. Das Buch schließt mit Überlegungen, wie der Männeranteil in den frühen Bildungseinrichtungen erhöht werden könnte.

