

Vorwort

Die Bildungs- und Erziehungslandschaft in Deutschland befindet sich derzeit in einem quantitativen und qualitativen Umbruch. Dazu zählen sowohl der Ausbau der Betreuungsangebote für unter Dreijährige, die Bildungsoffensiven im Bereich der Kindertagesstätten wie auch die strukturellen Neuentwicklungen im Bereich der Ganztagschule oder die Anforderungen an neue Formen der Spezialisierung und Flexibilisierung im Bereich der Hilfen zur Erziehung. Damit korrespondiert eine grundlegende Transformation der Ausbildung zum staatlich anerkannten Erzieher bzw. zur staatlich anerkannten Erzieherin. Gründe hierfür sind u.a. die Ergebnisse internationaler Vergleichsstudien (z.B. PISA) und der steigende Bedarf an qualifizierten Arbeitskräften, die zu einer erhöhten Aufmerksamkeit und Wertschätzung frühpädagogischer Bildung und neuer Formen der Kooperation von Kinder-/Jugendhilfe und Schule führen. Ebenso aber wirken sich fortlaufende gesellschaftliche Wandlungsprozesse, die neue soziale, ökonomische, ökologische und ethische Problem- und Fragestellungen aufwerfen (z.B. Heterogenität, Partizipation, Nachhaltigkeit), und neue Formen der Steuerung des Sozialen im Verhältnis von Staat und Bürger/inne/n maßgeblich auf die pädagogischen Arbeitsfelder z.B. von Erzieher/inne/n aus. Ein weiterer Wandel öffentlicher Erziehung zeichnet sich so für die Zukunft ab; und die zunehmende Professionalisierung des Berufs von Erzieherinnen und Erziehern erfährt unter diesen – ambivalenten – Vorzeichen neuen Zuspruch.

Mit dem vorliegenden Band „Zukunft.Erziehen.“ wollen wir dieser Entwicklung Rechnung tragen. Die hier zusammengestellten Texte sollen fachliche Impulse für die Weiterentwicklung der sozialpädagogischen Ausbildung, speziell der von Erzieher/inne/n in Deutschland geben. Sie gewähren Einblicke sowohl in ausgewählte Praxisbereiche als auch in kontroverse Diskussionslinien und die Komplexität der fachwissenschaftlichen Debatte. Die vorliegenden Texte sollen daher Lehrenden und Studierenden als Arbeitsgrundlage für das Erzieher/innen-Studium ebenso wie erfahrenen Praktiker/inne/n als Orientierung zu aktuellen Diskursen dienen.

Viele der Autor/inn/en sind Lehrkräfte in der sozialpädagogischen Ausbildung aus Fachschulen – insbesondere dem Berliner Pestalozzi-Fröbel-Haus, dessen Perspektiven hier auch entsprechend mitschwingen – Fachhochschulen und Universitäten, Wissenschaftler/innen oder Praktiker/innen, die neben der Auseinandersetzung mit grundlegenden Themen und Fachdiskussionen ebenso Einblick in sozialpädagogische Arbeitsfelder ermöglichen und weitere interdisziplinäre Impulse beisteuern.

4. Teil: Zugänge zum Jugendalter: spezifische Herausforderungen und Formate

Über die Jugend und andere Krankheiten

*Klaus Farin*²³



„Die Jugend“ ist schlecht. Das ist an sich nichts Neues. Seit Sokrates vor mehr als 2.000 Jahren heißt es über jede Jugend, sie sei schlimmer als die letzte – sprich: wir selbst. Woher kommt diese negative Einschätzung der jeweiligen Jugend? Zunächst: Seit der Moderne wissen wir fast alles, was wir über „die Jugend“ zu wissen glauben, aus den Medien. Und das ist größtenteils falsch. Medien sind keine objektive, gar wissenschaftliche Instanz, sondern ein Teil der kommerziellen Unterhaltungsindustrie. Sie bilden nicht die Realität im Ganzen ab, sondern nur deren vermarktbare Facetten. Sie fokussieren ihren Blick auf das Extreme und das Negative.

Allerdings: Medien wirken nur da, wo ihre Botschaften auf fruchtbaren Boden fallen. Medien können nur an dem andocken, was schon in den Köpfen der Menschen ist. Doch die Lebenseinstellungen und das Menschenbild der Erwachsenen haben sich in den letzten Jahrzehnten verändert. Bis in die 70er Jahre hinein dominierte in den den „Zeitgeist“ prägenden bürgerlichen Milieus eine trotz Faschismus aus den Aufbruchsjahren des 20. Jahrhunderts hinübergerettete naiv-romantische Sicht des Menschen auch das Jugendbild: „Der Mensch ist gut“ (Leonhard Frank, 1917) – man muss ihm nur die geeigneten Rahmenbedingungen bieten, damit sich das Gute auch entfalten kann. Das hat sich in den letzten Jahrzehnten gewandelt: Der Mensch ist nicht mehr Hoffnungsträger, Motor und Wegbereiter von Fortschritt und Utopia, sondern in erster Linie zum Sicherheitsrisiko mutiert. Je weniger Grenzen die Staaten trennen, desto höher sprießen offenbar die Gartenzäune. Die Pluralisierung und Individualisierung unserer Lebenswelten bedeuten Chancen und Risiken; die Flexibilisierung von Lebensmodellen sind ein Segen für ressourcenstarke, selbstbewusste Menschen, erwecken aber auch kleinbürgerliche Ängste und Xenophobien jeglicher Art. Auch viele Erwachsene sind verunsichert. Langfristige Lebenspläne, sichere Zukunftsperspektiven sind obsolet, die „Hartz-IV“-Gesetze haben auch die Privilegien der einst sich vor dem sozialen Abstieg

²³ klaus.farin@jugendkulturen.de; Homepage: www.klaus-farin.de

sicher wöhnenden Mittelschichten gestrichen. Die sich so auf der Basis globaler Unsicherheiten verbreitende kulturpessimistische Grundhaltung großer Teile der Bevölkerung bekommt insbesondere die Jugend zu spüren, die seit jeher gerne als Blitzableiter für gesamtgesellschaftliche Fehlentwicklungen genommen wurde. Ob Rechtsextremismus, Gewalt, Kriminalität oder Alkohol- und Drogenkonsum – stets konzentrier(t)en sich sowohl die Populärmedien als auch die Forschung auf die junge Generation. Man muss kein Psychoanalytiker sein, um zu erkennen, dass die Gesellschaft ihre eigenen Sündenfälle gerne auf „die Jugend“ überträgt. Sie gilt als respektlos und unpolitisch, konsum- und markenverliebt; sie raucht, trinkt und kiffst zu viel und engagiert sich zu wenig; anstatt gute Bücher zu lesen, verstümmelt sie die deutsche Sprache in Chatrooms und SMS-Botschaften; statt reale Beziehungen zu knüpfen, sitzt sie autistisch vor dem PC und sammelt virtuelle „Freunde“ bei Facebook.

Das repressive Revival

Und vor all dem muss die Jugend natürlich geschützt werden – ob sie es nun will oder nicht. Pädagogisch und „jugendschützerisch“ verbrämt werden jugendliche Freiräume immer weiter eingeschränkt. Jugend heute ist von einem „pädagogischen System fürsorglicher Belagerung“ (Lindner 2011, 106) umstellt, „das ausufernde Präventionsdenken in unserer Gesellschaft stattdessen sich mit immer rigideren Kontrollwünschen aus, welches ganz besonders Jugendliche betrifft“, stellt Werner Lindner, Professor für Sozialwesen in Jena, fest. „Die Alltags- und Lebenswelten von Jugendlichen – insbesondere in den Städten – werden zusehends funktionalisiert, verdichtet, kommerzialisiert und der öffentlichen Überwachung und Kontrolle unterworfen.“ (Lindner 2011, 110)

Vielleicht ist deshalb das Web 2.0 für immer mehr Jugendliche so attraktiv. Mit Ausnahme von Facebook sind die virtuellen Welten des elektronischen Universums weitgehend erwachsenfreie Zonen. Jugendkulturen wie die Emos, Gothic Lolitas oder Visuel Keis boomen derzeit dank des www – dort kann jede/r partizipieren, sich blitzschnell die neuesten Sounds, Moden und Styles aneignen. Auch wenn er oder sie eigentlich in einem Dorf wohnt und kein anderer jugendkulturell bewegter Mensch weit und breit zu sehen ist: Als Angehörige/r der weltweiten Netz-Community findet man immer Freunde und Freundinnen, die genauso denken wie man selbst.

Die Fakten: Wir erleben gerade die bravste Jugendgeneration seit Jahrzehnten

Die Vermutung – in unzähligen Medienberichten immer wieder alarmistisch auf den Markt geworfen – lautet: Immer mehr, immer jünger, immer brutaler. Immer schlimmer, diese Jugend! Die Fakten sagen etwas anderes. Jugendgewalt und -kriminalität sinken seit Jahren (vgl. etwa Baier/Pfeiffer u. a., 2011). Trotz im Alltag von Jugendlichen allseits präserter Pornographie ergab eine

Studie der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) von 2010, dass der erste Geschlechtsverkehr heute durchschnittlich ein Jahr später als noch in den 80er Jahren stattfindet und überhaupt Jugendliche eher prüde als offensiv mit dem Thema umgehen: „Verglichen mit der letzten Erhebung von 2005 sank bei den 14-jährigen Mädchen der Anteil derer, die bereits Sex hatten, deutlich von zwölf auf sieben Prozent. Bei den gleichaltrigen Jungen fiel er sogar von zehn auf vier Prozent. Bei den 17-jährigen Mädchen reduzierte sich der Anteil derjenigen mit Sex-Erfahrungen von 73 auf 66 Prozent, bei den Jungen blieb er mit 65 Prozent nahezu konstant. [...] In der Regel erleben deutsche Jugendliche ihr erstes Mal in einer festen Beziehung.“²⁴ Die Repräsentativerhebung der BZgA „Die Drogenaffinität Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland 2011“ zeigt, dass der Konsum von Alkohol, Tabak und Cannabis unter Jugendlichen in den letzten zehn Jahren kontinuierlich zurückgegangen ist. „Bei minderjährigen Jugendlichen hat eine Trendumkehr im Suchtmittelkonsum stattgefunden. Dies lässt sich am Rückgang beim Tabakkonsum auf einen neuen Tiefstand, am Rückgang im Cannabiskonsum und jetzt auch beim Rauschtrinken festmachen“, erklärt Prof. Dr. Elisabeth Pott, Direktorin der BZgA.

Brave Jugend! – Unpolitische Jugend?

Ein weiterer Mythos besagt, „die heutige Jugend“ sei „unpolitisch“. Befragt man Jugendliche selbst, bestätigen diese den Verdacht. Wer weiter nachhakt, stellt jedoch bald fest, dass Jugendliche offenbar „Politik“ nur anders definieren: „Politik“ wird von ihnen selten als Prozess und Chance der Gestaltung ihres eigenen Lebensalltags gesehen, sondern auf Partei- und Regierungspolitik reduziert, auf etwas Unangenehmes oder zumindest Abstraktes, welches auf für sie unerreichbaren und undurchschaubaren Ebenen stattfindet. Politiker gelten als unehrlich (selbst Millionenhonorare kassieren und über „soziale Ungerechtigkeit“ schwadronieren) oder unfähig und schon allein kulturell/ästhetisch als jugendfreie Berufsgruppe. So schätzen sich heute nur rund 10 Prozent der Jugendlichen selbst als „politisch engagiert“ ein, gleichzeitig hat aber jeder dritte Jugendliche schon „mindestens einmal“ an Demonstrationen teilgenommen und jede/r vierte Jugendliche sich sogar regelmäßig unentgeltlich zum Beispiel in der sozialen Arbeit, im Umweltschutz, in antirassistischen Gruppen, Internet-Magazinen oder jugendkulturellen Projekten betätigt.

Dennoch wäre es Unsinn, hier den Mythos einer allgemein engagierten Jugend zu verbreiten. Die Mehrheit jeder Generation ist bieder, konsumtrottelig und unengagiert. Das ist bei den Jungen kaum besser als bei den Alten. In einer

²⁴ (<http://www.zeit.de/gesellschaft/familie/2010-09/studie-jugend-sexualitaet>; die komplette Studie kann hier kostenlos heruntergeladen werden: <http://www.bzga.de/infomaterialien/studien/?uid=0338b2d793e248a3d438fbf95da61d4d&idx=1789>).

Literatur

- Baier, Dirk / Pfeiffer, Christian (2011): Jugendliche als Opfer und Täter von Gewalt in Berlin: (KFN-Forschungsbericht Nr. 114). Hannover: KFN; <http://www.kfn.de/versions/kfn/assets/fob114.pdf>.
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung: Die Drogenaffinität Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland 2004/2008/2011. www.bzga.de/studien.
- Frank, Leonhard (1917): Der Mensch ist gut. Novellen. Zürich/Leipzig: Rascher & Cie.
- Lindner, Werner (2011): Lebenssituationen junger Menschen in Bezug auf die Veränderung von Zeit, Raum und Lebensort. In: Kammerer, Bernd (Hrsg.): Chancen und Herausforderungen der Kinder- und Jugendarbeit. Nürnberger Forum der Kinder- und Jugendarbeit. Nürnberg: emwe-Verlag, S. 103-116.

Bauchlastig oder kopfgesteuert? Bedeutung der (entwickelten) Intuition für sozialpädagogisches Denken und Handeln und die Aufgaben der Fachschulausbildung

Jens Mühe

Einleitung

I

Während meines Studiums der Erziehungswissenschaften an der TU Berlin war ich als Aushilfskraft in einer Wohngruppe eines evangelischen Trägers für körperbehinderte Erwachsene in Berlin-Spandau tätig. Mein damaliger Chef war ein lustiger, zuweilen alltagstheoretisch argumentierender und dennoch sehr verlässlicher Typ (er sollte der menschlich kompetenteste Vorgesetzte meiner beruflichen Laufbahn bleiben) und hatte eine Menge Metaphern parat, um seine Beobachtungen und Gedanken zu illustrieren. „Ich geb dir mal ein Bild...“, so fingen manche seiner Sätze an, und recht unverblümt gab er mitunter auch seinen Mitarbeiter/innen ein Feedback zu ihrer Person.

Mich charakterisierte er einmal als einen „umgedrehten Kegel“, womit er mir, damals schon von der Notwendigkeit theoretischer Reflexion überzeugt und sehr an Fachdiskussionen in der praktischen Arbeit interessiert, spiegeln wollte, ich sei „mehr Kopf als Bauch“. Große *Omme* und wenig Gefühl. Ich erinnere mich, ob dieser Rückmeldung ziemlich irritiert gewesen zu sein, unsicher, ob ich das als Lob oder Kritik auffassen sollte. Als ein „theoretischer Kopf“ charakterisiert zu werden schmeichelte mir ungemein. Aber schwang in dem Bild nicht auch die Unterstellung mit, ich sei ein unterkühlter, emotional behinderter Typ, dem es an Intuition mangle? Abgesehen davon, dass ich mich also gleichzeitig gekränkt und wertgeschätzt fühlte, war ich mit seiner Analyse nicht einverstanden. Zum einen wusste ich von mir, dass ich oft weit weniger vernünftig empfand und handelte, als er mir unterstellte. Aber auch theoretisch überzeugte mich die Trennung von Kopf und Bauch nicht. Ich hatte damit „so meine Bauchschmerzen“, um es im Alternativjargon der später 80er Jahre zu sagen. Ich war, anders ausgedrückt, intuitiv dagegen. Obwohl ich mich im Laufe der Jahrzehnte immer wieder mit der Kopf-Bauch-Problematik, also dem vermeintlichen Widerspruch zwischen Intuition und Reflexion, konfrontiert sah, hatte ich bis dato nie die Gelegenheit, mich mit der Frage intensiver auseinanderzusetzen. Es gibt meines Wissens in der pädagogischen Fachdiskussion dazu auch keine fundierte Auseinandersetzung. Mit dem vorliegenden Artikel möchte ich beides ändern.

Ich habe inzwischen die Seite gewechselt. Nach vielen Jahren in der sozialpädagogischen Praxis bin ich nunmehr als Dozent in der Erzieher/innenausbildung tätig. Als ich vor 10 Jahren in dieses Feld eintrat, hatte ich die Erwartung, dass hier die regen Fachdiskussionen zu den in der Praxis eher alltagstheoretisch verhandelten Glaubenssätzen stattfinden würden, beispielsweise zu den Intuitionen in der sozialpädagogischen Praxis, wurde aber enttäuscht. Von einzeln aufflackernden intensiven Gesprächen mit Kolleg/innen einmal abgesehen erlebe ich, dass nebeneinander her unterrichtet wird und dass es an einer fundierten und kritischen Bestandsaufnahme gängiger Klischees und Mythen einer erziehungswissenschaftlichen Fundierung auch hier fehlt. Ich bin aber, wie damals in der Wohngruppe, noch immer davon überzeugt, dass sich die pädagogische Praxis deutlich verbessern würde, wenn ein solcher tiefgreifender Diskurs zu den verschiedensten Fragen stattfände. Wir fordern ja von den Studierenden, dass sie zunehmend wissen sollen, was sie tun, und fischen gleichzeitig im eigenen pädagogischen Feld, der Ausbildung zukünftiger Fachkräfte, oft im Trüben. Das macht mich unzufrieden, und mein Interesse, die Lehre und das pädagogische Handeln in der Erzieher/innenausbildung erziehungs- und bildungswissenschaftlich zu fundieren, wird immer stärker.

Vieles kann in dem vorliegenden Text nur anklingen. Die Begriffe „Alltagstheorie“ und „Theoriefähigkeit“ mit ihren theoretischen und praktischen Konsequenzen für die Erzieher/innenausbildung an der Fachschule möchte ich in kommenden Texten weiterentwickeln. Auch den Beziehungsaspekt einer nachhaltigen Lehre zu untersuchen und programmatisch zu beschreiben, ist mir ein Anliegen.

II

Angehende Erzieher/innen haben ein historisch tradiertes und gesellschaftlich geprägtes Bild vom Erzieher/innenberuf. Es ist nicht mehr das Bild der „geistigen Mütterlichkeit“, das Henriette Schrader-Breymann, die Gründerin des Pestalozzi-Fröbel-Hauses, etablierte, um Frauen überhaupt einen ersten gesellschaftlich akzeptierten Zugang zu einer beruflichen Tätigkeit mit Kindern zu erobern (vgl. Berger 1999). Trotz völlig veränderter gesellschaftlicher Rahmenbedingungen dominiert dennoch immer noch die Vorstellung, die Erzieherin sei eine (in der Regel liebevolle) Praktikerin, eine Handelnde, und nicht eine Nachdenkende oder eine mit einem fundierten theoretischen Wissen ausgestattete und kritisch-reflexive Fachkraft mit einem sozialpädagogischen Profil. Noch immer dominiert die Vorstellung, ihre Tätigkeit sei kein Beruf, sondern eine Berufung. Keine auf Ausbildung, persönliche und berufliche Entwicklung zurückführbare Fachlichkeit, sondern so eine Art Voodoo, etwas, das wie aus dem Nichts auf die Beteiligten herabregnet – oder eben nicht. Die Basisqualifikation einer Erzieherin besteht demnach in ihrer Fähigkeit zu Emotionalität, Spontaneität und Natürlichkeit. „Hätte ich Lehrerin werden wollen, wäre ich Lehrerin geworden. Aber ich will keine Zensuren geben, sondern

lieber Kuscheleinheiten“, umschreibt eine im Ganztage einer Berliner Grundschule tätige Erzieherin dieses Selbstverständnis.

Theoretisches, rationales und abstraktes Denken und Fachsprachlichkeit erscheinen dabei als nicht notwendig, sogar schädlich. Studierende (und Erzieher/innen) sagen „Ich weiß intuitiv, wie ich in bestimmten Situationen handeln muss. Wenn ich da theoretisch rangehe, handle ich doch nicht mehr authentisch und natürlich, sondern künstlich“. Und sie fragen: „Was soll ich mit Theorie? Ich handle doch aus dem Bauch heraus“. Es wird ein *Widerspruch* angenommen zwischen Intuition und Theorie.

Intuition und intuitives Handeln

Jeder Mensch kennt das. Wir geraten in eine ungewöhnliche, herausfordernde Situation, in einen Streit, eine peinliche Lage, eine Gefahr und plötzlich, ohne dass wir es selbst so richtig verstehen, sprudelt eine Aussage, eine Intervention aus unserem Mund, handeln wir wie automatisch. Und es funktioniert! Die eben noch herausfordernde Situation ist deeskaliert, die Peinlichkeit aufgelöst, die Gefahr ist beseitigt. Das alles, weil wir, ohne nachgedacht zu haben und ohne richtig zu begreifen wie, das Richtige getan haben.

In einem anderen Fall erfassen wir einen Mitmenschen, den wir vielleicht schon ewig kennen, bisher stark idealisiert oder nie recht durchschaut haben oder den wir gerade zum ersten Mal treffen, glasklar in seiner Persönlichkeit. Es ist mehr ein Gefühl als ein Wissen, das uns aber auf sehr tiefe Weise sehr richtig erscheint und dem wir folgen.

Phänomene dieser Art werden als „Intuition“ beschrieben. Intuition ist schnell und zupackend:

„Der vielleicht faszinierendste [...] Aspekt der Intuition ist, dass das Individuum ein Gefühl für Richtig und Falsch hat, ein Gefühl dafür, welche Reaktion in einer gegebenen Situation angemessen oder unangemessen ist, dass ihm die Gründe für diesen Bewusstseinszustand dabei jedoch weitgehend unbekannt sind. [...] Eine intuitive Ahnung zu haben, was richtig und angemessen ist, ein vages Gefühl dafür zu besitzen, wohin ein ausgedehnter Denkprozess führen könnte, etwas zu verstehen, ohne in Worte fassen zu können, was es ist, das man da verstanden hat (...).“ (Reber 1989, zit. nach Oschatz 2011, 17, Übersetzung von Stefan Eifert).

Der Begriff „Intuition“ ist schillernd. Aber was verbirgt sich dahinter? Worin liegen die Eigenarten, Stärken und Schwächen der Intuition und was ist mit ihrem vermeintlichen Gegenpart, dem Denken? Um zu einem Verständnis dazu zu kommen, welche Bedeutung der Intuition in der sozialpädagogischen Praxis zukommt, ist es notwendig, verschiedenen Zugängen zu diesem Phänomen nachzuspüren.

Geschlechterstereotypen und Geschlechter-Sensibilität im Kinderbilderbuch

Margarethe Herzog

1. Kinder – Bilder – Bücher: ein polyvalentes Beziehungsgeflecht von Produktion, Repräsentation und Rezeption

Innerhalb der Kinder- und Jugendliteratur nimmt das Bilderbuch – d.h. ein Buch für Kinder im Elementarbereich, mit einem ausgeprägten Bilderanteil, einer geringen Textmenge und einem überschaubaren Gesamtumfang (bis zu 30 Buchseiten) – eine in vielerlei Hinsicht besondere Rolle ein: es steht – seit seiner singulären Erfindung mit besonderem Zuschnitt für das Kind und der beginnenden Vermarktung von Dr. Heinrich Hoffmanns „Struwelpeter“ 1845/1847 bis zur heutigen Massenware, mit teils künstlerischem Anspruch oder nach teils pädagogischen (Wert-) Maßstäben gestaltet, als sogenannter heimlicher Miterzieher und im Rahmen der Literacy-Erziehung als signifikantes Medium einer heutigen Bildungsgesellschaft gesehen – in einem Spannungsfeld zwischen ästhetischer und pädagogischer Betrachtung und Bewertung. Über die Repräsentation dessen, was von Seiten der Produktion wie von Seiten der Rezeption als ‚kindgemäß‘ oder kindgerecht erachtet wird, wurden seit über 150 Jahren Kriterien verändert und verfeinert im „Beziehungsgeflecht von kindlicher Psyche und Wahrnehmung, ästhetischer Qualität der Bilderbücher [und Gebrauchskunst], (...) normativen Ansprüchen der Pädagogik“ (Thiele 2000, 159) und sich wandelnden soziokulturellen Auffassungen.

Angesichts gesellschaftlicher und medienpädagogischer Diskussionen und Entwicklungen der letzten Jahrzehnte – insbesondere von der Frauenbewegung und Frauen-, Geschlechter- und feministischen Forschung hin zu Gendermainstreaming und Forderungen nach geschlechtersensibler Erziehung – möchte ich im folgenden als ein Querschnittsthema die Darstellung von kindlichen Protagonistinnen und Protagonisten im Bezug auf ihre Geschlechterrollenbilder im Kinderbilderbuch beleuchten und eine Entwicklung dahingehend aufzeigen, wie heute ‚kindgerechte‘ Vorstellungen im Sinne einer geschlechtersensiblen oder -gerechten Behandlung im Kinderbilderbuch umgesetzt werden.

Warum dieses Thema bedeutsam ist? Auch wenn in der Psychologie kontrovers diskutiert wird, wie der kindliche „Prozess der Ausgestaltung und Aneignung von Geschlechtsinterpretationen“ verlaufen mag (vgl. Rendtorff 2003), so steht doch fest, dass die ersten sieben Lebensjahre, in denen Kinder ihre Geschlechtsidentität entwickeln, sich Geschlechterrollen aneignen und mögliche genderbezogene Verhaltensweisen ausprägen, mit der Zeit der Rezeption von Kinderbilderbüchern zusammenfällt. „Geschichten und Bilder, die ihnen [den

Mutter ist auf keinem Bild sichtbar. Nachdem Vater Eisbär dem Sohn das Schwimmen, Fischen und Schlafhügel-Bauen gezeigt hat, wacht Lars am Morgen überrascht alleine auf einer schmelzenden Eisscholle auf. Er rettet sich auf ein Fass und lässt sich treiben – bis nach Afrika. Drei Weggefährten, das Flusspferd Hippo, ein Adler und Orka, der Wal, helfen ihm, in seine Heimat zurück zu gelangen. Dort empfängt ihn Vater Eisbär mit den Worten „Jetzt gehen wir schnell nach Hause zu deiner Mutter!“

VI. ‚Untypische‘ Mädchen und Jungen in Kinderbilderbüchern der 1970er/80er Jahre?

Aber es hat sie auch gegeben, die progressiven Mädchen- und Jungengestalten in Kinderbilderbüchern der 1970er und 1980er Jahre: z.B. Astrid Lindgrens Lotta oder Gunilla Bergströms Willi Wiberg – wobei die Textmenge dieser Geschichten das im Allgemeinen engere Maß von Bilderbüchern für den Elementarbereich übersteigen mag.

In Astrid Lindgrens „Na klar, Lotta kann Rad fahren“ (1971/ 1972/ 2009), illustriert von Ilon Wikland, verrät der Titel bereits das Selbstverständnis und Selbstvertrauen, das der Hauptfigur in diesem Buch zuerkannt wird.

„Noch nicht ganz fünf Jahre alt“ möchte Lotta nicht nur wie ihre älteren Geschwister Fahrrad fahren, sie ist auch davon überzeugt, dass sie es kann: „Natürlich (...). Jawohl (...). Im Geheimen!“ Da sie am nahenden Geburtstagsmorgen „drei Spielzeugautos, ein Bilderbuch, ein Springseil, eine neue Schaukel und eine hübsche Umhängetasche – aber kein Fahrrad!“ bekommt, „mopst“ sie sich – nachdem sie ihrem Dreirad einen ärgerlichen Tritt verpasst hat – unauffällig das große Rad von Tante Berg. Sie meistert alle Mühen aufzusteigen, saust den Berg hinunter und landet in Tante Bergs Rosenstrauch. „Ein mieser Geburtstag“ findet sie, bis Vater doch noch mit einem alten, gebrauchten Kinderfahrrad für sie nach Hause kommt. Und nun kann sie mit ihrem Teddy (der eigentlich ein Schwein ist) auf dem Gepäckträger wie ihr größerer Bruder freihändig fahren – wenigstens „im Geheimen“.

Während in dieser und anderen Astrid Lindgren-Geschichten eine Auseinandersetzung mit überkommenen typischen Rollenmustern eher implizit eingeschrieben ist, findet diese in Gunilla Bergströms Willi Wiberg-Büchern auch explizit statt: Anders als Lotta in ihrer Familie mit auch traditionelle Rollen verkörpernder Mutter, Vater, älterer Schwester und größerem Bruder lebt Willi Wiberg bei seinem alleinerziehenden Vater. Willi ist weder besonders groß, noch besonders stark, ungerne aggressiv und bisweilen ängstlich, mal fröhlich und mal wütend, auch wild oder eifersüchtig, und – so titelt eines der Bücher aus Gunilla Bergströms Reihe deutlich – „Willi Wiberg spielt doch nicht mit Mädchen“ (1985/1986/1997 und 2012 Sammelband).

Das Drama und Dilemma, das schon der Titel dieser Kinderbilderbuchgeschichte andeutet, liegt für den Titelhelden in Milla, der Kusine seines besten Freundes Viktor. Eigentlich spielt Willi gerne mit ihr, auch alleine, denn sie ist – für Willi wie für die Leser_innen – lustig und mutig, wissend und initiativ, vor allem kumpelhaft und verschwiegen – damit für Willi ausdrücklich anders als Mädchen sonst - und sie hat einen großen Einfallsreichtum für die Art und Beschaffung von Baumaterialien sowie für die Ausstattung eines Baumhauses. Als Willi von den Jungen in seinem Umfeld öffentlich mit gängigen Klischees über seine Spielfreundin konfrontiert wird, stellt er sich dem Konflikt „altersgemäß, unpsychologisch, ohne Reflexion oder gar Krisengespräch“ (Hering 2012, 18) mit einer gekonnten Reduktion auf eine menschliche Größe⁶⁸: „Na und??!!? Das ist doch kein Mädchen. Das ist doch ... MILLA!“

Deutlich wird hier mit klaren und z.T. comicartigen Bildern, mit erzählendem und z.T. dialogischem Text und mit die Handlung kommentierenden Hauptakteuren geschlechtstypisches Verhalten aus Jungensicht in Frage gestellt.

Mehr als „nur“ geschlechterunterscheidend, wie Jochen Hering (2012, 19f.), sehe ich in Richtung Geschlechtergerechtigkeit und Gendermainstreaming argumentierend Bergströms Willi und Milla wie auch Lindgrens Lotta als besondere Identifikationsfiguren für junge Leser_innen, die entweder Demütigung und Bestrafung für ihr vermeintlich normabweichendes Verhalten erfahren haben, oder die sich nicht auf gängige Klischees über ihre Geschlechterrolle festlegen lassen wollen.

VII. Weibliche Figuren als Handlungsträgerinnen: Traumreisende...

Die Einsicht, dass „die Festlegung durch Rollenklischees (...) die Ausbildung emanzipatorischer Entwicklung“ verhindere und umgekehrt eine Stärkung des kindlichen Selbstbewusstseins und der Selbstgewissheit durch literarische Identifikationsfiguren mit eigenwilligen Handlungsweisen ohne Rollenklischees auch die (Geschlechterrollen-) Wahrnehmung und Entwicklung der Geschlechtsidentität stärke (vom Wege 1999, 69f.), ging in den 1990er Jahren mit einer verstärkten Produktion von Kinder- (und Jugend-) Büchern einher, in

⁶⁸ Indem die Autorin ihren ‚Helden‘ Willi der Spielpartnerin die – wie hier in einer früheren Fußnote auf Brigitte Herbst verweisend bereits problematisierte – sächliche Gender-Bezeichnung „Mädchen“ absprechen und sie stattdessen mit ihrem Namen zu einer eigenständigen Person und Persönlichkeit werden lässt, entgeht sie der von dem Literaturwissenschaftler und Kulturtheoretiker Klaus Theweleit in „Männerphantasien“ (1977/78) ausgeführten ‚chauvinistischen‘ bzw. in nationalsozialistischen Kreisen und Korrespondenzen üblichen (Vermeidungs-)Strategie, Frauen als namenlose Begleitererscheinungen aufzuführen, die nur im Kontext einer patriarchalen Genealogie einen Stellenwert zugesprochen bekommen konnten, wie etwa als „Viktors Kusine“.