

Gender Loops



Praxisbuch für eine
geschlechterbewusste und -gerechte
Kindertageseinrichtung



Bildung und Kultur

Leonardo da Vinci
Pilotprojekte



Impressum

Gender Loops

Praxisbuch für eine geschlechterbewusste und –gerechte Kindertageseinrichtung

Autoren

Paco Abril, Michael Cremers, Norman Duncan, Loreta Golubevaite, Jens Krabel, Anzelika Lilaite, Ole Bredesen Nordfjell, Juste Raudonyte, Alfons Romero

Wir danken außerdem Tim Rohrmann von „Wechselspiel – Institut für Pädagogik und Psychologie“ und Elli Scambor vom „Forschungsbüro Männerberatung Graz“ für ihre Beiträge im Praxisbuch.

Herausgeber

Jens Krabel, Michael Cremers

Projektleitung

Jens Krabel, Dissens e.V.

In Koordination mit

Dr. Ralf Puchert

Layout/Druck

Hinkelsteindruck sozialistische GmbH

www.hinkelstein-druck.de

ISBN 978-3-941338-00-5

1. T/T1_ eatag. T/T1g(us 2008e)]TJETBT/T1_1 1 Tf10 0 0 10 84.6142 351.3701 Tm[(D)6(sm P)30(raxisbuc lis als pdf-(D)6(ste

Gender Loops

Gender Mainstreaming in der Aus- und Fortbildung für Erzieher/innen
und in Kindertageseinrichtungen

Praxisbuch für eine geschlechtergerechte und –bewusste Pädagogik in Kindertageseinrichtungen

Deutsche Ausgabe

Das vom EU-Berufsbildungsprogramm Leonardo Da Vinci geförderte Projekt
Gender Loops - Gender Mainstreaming in der Aus- und Fortbildung
für Erzieher/innen und in Kindertageseinrichtungen
wurde im Zeitraum 1.10.2006 - 30.9.2008 von Partnerorganisationen aus
Deutschland, Litauen, Norwegen, Spanien und der Türkei durchgeführt.

Herausgeber

Jens Krabel, Michael Cremers

Autoren und Autorinnen

Paco Abril, Michael Cremers, Norman Duncan, Loreta Golubevaite, Jens Krabel,
Anzelika Lilaite, Ole Bredesen Nordfjell, Juste Raudonyte, Alfons Romero

Wir danken außerdem Tim Rohrmann von „Wechselspiel – Institut für Pädagogik und
Psychologie“ und Elli Scambor vom „Forschungsbüro Männerberatung Graz“
für ihre Beiträge im Praxisbuch

Inhaltsangabe

Einführung	3
So fange ich an	7
1. Bei sich selbst anfangen: Sensibilisierung	9
1.1. Biografie und Erfahrung.....	10
1.2. Professionelle Selbst- und Teamreflexion.....	12
1.2.1. Gleiche Chancen für Mädchen und Jungen – Broschüre zur Selbst- und Teamreflexion für Erzieher/innen und Lehrer/innen	12
1.2.2. Fragebogen zur Selbst- und Teamreflexion	13
2. Gezielt hinschauen: Beobachtung und Dokumentation	14
2.1. Fragebogen zur Einschätzung vergeschlechtlicher Verhaltensweisen und Interaktionen in Kindertageseinrichtungen.....	15
2.2. Beobachtungsinstrumente und partizipative Methoden zur Überprüfung der Einschätzungen und Wahrnehmungen von Mädchen und Jungen in der Gruppe	16
2.3. Videoeinsatz zur Analyse eigenen pädagogischen Handelns.....	17
3. Pädagogisch handeln: Beispiele, Methoden und Projekte	19
3.1. Partizipation von Kindern	19
3.2. Bilderbücher, Geschichten, Märchen	23
3.2.1. Geschlechterbilder im Bilderbuch.....	23
3.2.2. Geschlechter-Rollentausch in Geschichten und Märchen	24
3.2.3. Wenn zwei Prinzen sich ineinander verlieben – Homosexualität in Kindertageseinrichtungen besprechen	25
3.3. Spiele	27
3.3.1. Geschlechterbewusste Pädagogik in geschlechtsgetrennten Gruppen	27
3.3.2. Verzauberte Kindertageseinrichtung	27
3.3.3. Wie fühlt sich das an? Verkleidung und Geschlechter-Rollentausch	29
3.3.4. Koedukative Spielecken	29
3.3.5. Geschlechtergerechte Nutzung von Spielplätzen	30
3.4. Elternarbeit	32
4. Gleichstellung als Organisationsentwicklung	33
4.1. Begriff und Bedeutung von Gender Mainstreaming	34
4.2. Gender Mainstreaming in Kindertageseinrichtungen – Fünf Schritte für eine erfolgreiche Anwendung.....	34
4.3. Das Prinzip OPI – organisatorische, personelle und inhaltliche Verankerung von Gender Mainstreaming in Kindertageseinrichtungen	37
4.4. Professionalisierung als ein Bereich von Gender Mainstreaming	40
4.5. Die Gender Perspektive von außen als ein Bereich von Gender Mainstreaming	41
4.6. Strategien zur Erhöhung des Männeranteils in Kindertageseinrichtungen als ein Bereich von Gender Mainstreaming	41
4.7. Ressourcen und Infrastruktur.....	42
4.8. Ausgang und Serviceteil.....	44
Literatur	45


Einführung

Praxisbuch Gender Loops

Das Praxisbuch Gender Loops ist ein Produkt des zweijährigen europäischen Projekts „Gender Loops“, in welchem sich Partnerorganisationen aus Deutschland, Litauen, Norwegen, Spanien und der Türkei mit Umsetzungsstrategien von Gender Mainstreaming in die Aus- und Fortbildung im Bereich der Früh- und Elementarpädagogik und in Kindertageseinrichtungen befassen.¹

Was ist das Praxisbuch Gender Loops?

Hier finden Sie erprobte Methoden, Projekte und Analyse-Instrumente, die die Umsetzung einer geschlechterbewussten Pädagogik und weitergehende Gleichstellungsstrategien in Kindertageseinrichtungen befördern. Mithilfe des Praxisbuchs können Sie auf anschauliche Methoden und Arbeitshilfen zur Erweiterung einer geschlechterbewussten Praxis in Ihrer Einrichtung zurückgreifen.

 Dieses Icon verweist im Praxisbuch darauf, dass Sie bestimmte Arbeitsmaterialien im Internet herunterladen können.

Warum ein Praxisbuch Gender Loops?

Die Ergebnisse und Erfahrungen des zweijährigen Projekts Gender Loops zeigen, dass in Deutschland, Litauen, Norwegen, Spanien und der Türkei – trotz aller Unterschiede – eine geschlechterbewusste Pädagogik und weitergehende Gleichstellungsstrategien im Bereich der Früh- und Elementarpädagogik nicht oder nur in be-

stimmten Praxisfeldern etabliert sind.² Im Folgenden stellen wir einige wichtige Argumente dar, die aus unserer Sicht für eine geschlechterbewusste Pädagogik und Implementierung von Gleichstellungsstrategien in Kindertageseinrichtungen sprechen.

Förderung der Persönlichkeitsentwicklung von Kindern

Kinder stehen der „Welt“ von Geburt an neu- und wissbegierig gegenüber. Die Welt ist für sie eine große Entdeckungsreise. Kinder wollen sich in dieser Welt bewegen, sie mitgestalten und verstehen. Bei ihrer Welterkundung experimentieren sie mit Handlungen, Bewegungen und Sprachen und entwickeln dabei Fähigkeiten, Interessen und ihre individuelle Persönlichkeit. Greifen, laufen, sprechen, Fahrrad fahren, streiten lernen und viele weitere Lernschritte ermöglichen es den Kindern, sich die Welt handelnd anzueignen. Für Kinder ist die Neugier ein wesentlicher Motor, sich in unbekannte Gebiete vorzuwagen. „Wie fühlt sich das an, wie reagieren meine Mitmenschen, wenn ich zum Beispiel in die Rolle der Piratin oder des Prinzen schlüpfte? Wie fühlt sich das an, wie reagiert die Erzieherin, wenn ich alleine bis ganz oben auf das Klettergerüst steige?“

Pädagogische Fachkräfte haben die Aufgabe, den Wissensdurst und Lerneifer von Kindern zu unterstützen. Einengende Geschlechterstereotype führen jedoch dazu, dass Kinder bestimmte Entdeckungsreisen, Handlungen und Experimente frühzeitig abbrechen oder erst gar nicht ausprobieren. Eine geschlechterbewusste Pädagogik will genau dies verhindern.

- Eine geschlechterbewusste Pädagogik unterstützt Kinder dabei, stereotype, einengende Geschlechterbilder situativ oder über längere Phasen hinweg erweitern zu

¹ Eine Definition von Gender Mainstreaming finden Sie im vierten Kapitel. Neben dem Praxisbuch entwickelten die Partnerorganisationen auch ein Curriculum zur Integration von geschlechtsbezogenen Unterrichtsinhalten und Gleichstellungsstrategien für die Aus- und Fortbildung in der Früh- und Elementarbildung. Das Gender-Loops-Curriculum können Sie auf unserer Webseite kostenlos herunterladen. Da der türkische Partner aus organisatorischen Gründen vor Beendigung von Gender Loops aus dem Projekt ausgestiegen ist, finden sich im Gender-Loops-Praxisbuch und Curriculum keine türkischen Projektergebnisse wieder.

² Vergleichen Sie hierzu die Projektergebnisse auf unserer Webseite (www.genderloops.eu).

können, unterschiedlichen Interessen neugierig nachzugehen und vielfältige Kompetenzen zu erwerben.

- Eine geschlechterbewusste Pädagogik möchte Kinder darin begleiten und ermuntern, Unbekanntes zu entdecken, neugierig zu bleiben und vielfältige Spiele und Tätigkeiten auszuprobieren.
- Eine geschlechterbewusste Pädagogik leistet damit einen wichtigen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung von Kindern.

Orientierungshilfe für Kinder in einer zweigeschlechtlichen Welt

Kinder, die in unseren Gesellschaften aufwachsen, können ab dem Alter von drei Jahren meist sehr genau Menschen in Frauen und Männer unterteilen und sich selber einem Geschlecht zuordnen. In den ersten Jahren ihres Lebens merken Kinder dabei, dass Jungen bzw. Männern und Mädchen bzw. Frauen unterschiedliche Eigenschaften und Verhaltensweisen zugeschrieben werden. Kinder machen jedoch immer wieder die Erfahrung, dass Mädchen und Jungen, die sie kennen und mit denen sie befreundet sind, diesen Zuschreibungen nicht oder eben nur in bestimmten Situationen entsprechen, so zum Beispiel wenn es heißt, Jungen spielten nicht mit Puppen, der eigene Bruder dies aber doch tut.

Für Kinder ist es gar nicht so einfach, sich in dieser „Zweigeschlechter-Kultur“ zurechtzufinden und sich ein Bild vom angemessenen Geschlechterverhalten zu machen. Eine geschlechterbewusste Pädagogik will Kinder darin unterstützen, sich in dieser zweigeschlechtlichen Welt zu orientieren.

- Eine geschlechterbewusste Pädagogik greift die Fragen nach dem „richtigen“ Mädchen- und Jungesein, nach den geschlechtlichen Widersprüchen der Kinder auf und behandelt diese mit ihnen.
- Eine geschlechterbewusste Pädagogik trägt dazu bei, dass Kinder vielfältige und teils widersprüchliche Bilder in ihr geschlechtliches Selbstbild integrieren können, da einfache gesellschaftlich zugeschriebene und unzeitgemäße Stereotype mit den komplexen und ausdifferenzierten Lebensentwürfen von Frauen und Männern immer seltener übereinstimmen.
- Eine geschlechterbewusste Pädagogik berücksichtigt aber auch das Bedürfnis der Kinder nach geschlechtlicher Orientierung. Geschlechterstereotypes Verhalten ist für Kinder häufig die Möglichkeit, sich des eigenen Geschlechts zu vergewissern.

Den vielfältigen Lebenslagen der Kinder gerecht werden

In Kindertageseinrichtungen findet sich eine Vielzahl von Kindern mit unterschiedlichen Lebenshintergründen. In jedem der am Projekt Gender Loops beteiligten Länder setzen sich die Bevölkerungen aus Menschen zusammen, die unterschiedliche Sprachen sprechen, die unterschiedliche religiöse und milieuspezifische Hintergründe haben oder die verschiedene sexuelle Orientierungen ausleben. Kindertageseinrichtungen sollten dieser Unterschiedlichkeit Rechnung tragen und allen Kindern „ein Zuhause“ sein.

Eine Kindertageseinrichtung sollte Kindern dafür eine vertraute und bekannte Umgebung bieten, in der Kinder ihre unterschiedlichen Lebenswelten repräsentiert sehen – ganz nach dem Motto „Eure Lebensrealität ist eine von vielen möglichen und hat ihren berechtigten Platz in der Kindertageseinrichtung“.

- Eine geschlechterbewusste Pädagogik orientiert sich daher an der jeweiligen heterogenen Zusammensetzung der Kindergruppen und gibt ihnen die Möglichkeit, sich in der Einrichtung wiederzufinden und wohl zu fühlen.
- Eine geschlechterbewusste Pädagogik integriert so beispielsweise ganz selbstverständlich gleichgeschlechtliche Lebenspartnerschaften in ihre Bildungsarbeit und vermittelt den Kindern die Normalität von schwulen Vätern oder lesbischen Müttern.

Mehr Geschlechtergerechtigkeit in Kindertageseinrichtungen

Möchten Sie als Fachberater/in, Leiter/in oder Erzieher/in Ihre Kindertageseinrichtung auf längere Sicht geschlechtergerechter gestalten, dann ist es sinnvoll, über vereinzelte geschlechterbewusste Praxisprojekte hinaus weitergehende Gleichstellungsstrategien (in Kindertageseinrichtungen) umzusetzen.

- Gleichstellungsstrategien wie beispielsweise die im vierten Kapitel beschriebenen „5 Schritte einer erfolgreichen Anwendung von Gender Mainstreaming“ zielen darauf ab, Geschlechteranalysen in Kindertageseinrichtungen durchzuführen, Gleichstellungsziele zu bestimmen und geschlechterbewusste Praxisprojekte anschließend zu evaluieren. Gleichstellungsstrategien sichern damit geschlechterbewusste Pädagogikansätze längerfristig ab.
- Gleichstellungsstrategien sind immer auch ein Qualitätsentwicklungsprozess und tragen dazu bei, Berufsfelder im Bereich der Früh- und Elementarpädagogik zu professionalisieren und gesellschaftlich aufzuwerten.
- Gleichstellungsstrategien können die Arbeits- und

Rahmenbedingungen von Kindertageseinrichtungen so verändern, dass sie zu einem ausgewogeneren Geschlechterverhältnis unter den pädagogischen Fachkräften beitragen.

Gliederung des Praxisbuchs Gender Loops

Das Praxisbuch will deutschen, litauischen, norwegischen, spanischen und türkischen Fachkräften der Früh- und Elementarpädagogik gleichermaßen eine Arbeitshilfe sein. Auf Grund der jeweilig unterschiedlichen Bildungs- und Erziehungskulturen in den beteiligten Ländern, ist die Konzeption des Praxisbuchs so angelegt, dass - je nach dem in welchem Land die Fachkräfte arbeiten, welche gleichstellungspädagogischen Vorkenntnisse vorhanden sind und mit welchen Bildungsthemen die jeweiligen Kinder sich gerade beschäftigen, - die hier vorgestellten Methoden, Projekte und Analyse-Instrumente ganz unterschiedlich und entsprechend eigener Einschätzung angewandt werden können. Eine Methode, die während der Laufzeit des Projektes in Spanien erfolgreich angewandt wurde, wie beispielsweise die in Kapitel drei beschriebene Methode „Verzauberte Kindertageseinrichtung“, gelingt nicht notwendigerweise auch in Litauen oder Deutschland. Gemäß diesen unterschiedlichen Voraussetzungen, verstehen wir das Praxisbuch nicht als fertiges Handlungsprogramm, das Schritt für Schritt umgesetzt werden muss sondern in erster Linie als anregenden „Legosteinkasten“ zur Unterstützung ihrer alltäglichen Arbeit. Sie können alle hier vorgeschlagenen „Bausteine“ nach und nach anwenden oder nur einige wenige, die besonders gut in ihr Einrichtungskonzept passen. Lesen Sie hierzu auch die Vorschläge in den Ausführungen zu „**So fange ich an**“ von Tim Rohrmann im direkten Anschluss an die Einleitung.

Kapitel 1: Bei sich selbst anfangen – Sensibilisierung

Die persönliche Reflexion des eigenen geschlechtlichen Seins und Geworden-Seins ist eine notwendige Voraussetzung für die erfolgreiche Umsetzung von geschlechterbewusster Pädagogik. Persönliche Sozialisationserfahrungen als Kinder und Erwachsene sowie die eigenen Geschlechterbilder beeinflussen Verhalten, Wahrnehmungen und Beurteilungen. Die Reflexion dieser Erfahrungen und Geschlechterbilder ermöglicht es, sich eigener Vorurteile, stereotyper Wahrnehmungen und persönlicher geschlechtsbezogener Verletzungen bewusst zu werden. Dadurch werden auch neue Sichtweisen und Handlungsperspektiven für den pädagogischen Alltag mit den Kindern eröffnet. In Kapitel eins finden Sie Methoden, anhand derer Sie allein, im Team oder in Begleitung einer/eines Fortbildnerin/Fortbildners eigene Lebenserfahrungen und deren Auswirkungen auf ihre pädagogische Arbeit reflektieren können.

Kapitel 2: Gezielt hinschauen – Beobachtung und Dokumentation

Eine geschlechterbewusste Pädagogik erfordert eine fortlaufende Beobachtung und Dokumentation der einzelnen Kinder und Kindergruppen. Kinder und jede Kindergruppe sind auf die eine oder andere Art einzigartig. Dieser Einzigartigkeit gilt es gerecht zu werden und die geschlechterbewusste Pädagogik darauf abzustimmen. In Kapitel zwei stellen wir Ihnen verschiedene Beob-



achtungsinstrumente vor, anhand derer Sie Spiel- und Raumverhalten von Kindern und die Interaktionen zwischen Kindern, Eltern und dem Team geschlechterbewusst beobachten und anschließend reflektieren können.

Kapitel 3: Pädagogisch handeln – Beispiele, Methoden und Projekte

Eine geschlechterbewusste Praxis erfordert nicht nur Selbstreflexion und Beobachtung, sondern auch Methodik und konkrete Arbeitshilfen. In diesem ausführlichsten Kapitel des vorliegenden Praxisbuchs finden Sie eine Reihe von erprobten Beispielen, Methoden, Praxishilfen und Projektideen.

Kapitel 4: Gleichstellung als Organisationsentwicklung

Zur strukturellen Absicherung von geschlechterbewusster Pädagogik sind weitergehende Strategien notwendig. In Kapitel vier stellen wir Ihnen Gleichstellungsstrategien für Kindertageseinrichtungen vor, die über die Umsetzung einer geschlechterbewussten Pädagogik hinausgehen. Darüber hinaus haben wir in Kapitel vier im Serviceteil weiterführende Internetadressen zusammengestellt, die Sie für Ihre geschlechterbewusste Arbeit nutzen können.

Wir würden uns freuen, wenn Sie uns von Ihren Erfahrungen mit diesem Praxisbuch berichten würden. Senden Sie Ihre Anmerkungen und Erfahrungen bitte an: Jens.Krabel@Dissens.de und Michael.Cremers@Dissens.de oder gerne auch schriftlich an Dissens e.V. - Allee der Kosmonauten 67 - 12681 Berlin.

So fange ich an

von Tim Rohrmann

Beginnen Sie gemeinsam!


Geschlechtergerechtigkeit beginnt nicht mit dem Aufstellen von Normen und Regeln, sondern mit Fragen: „Wozu soll dieser Gender-Kram überhaupt gut sein?“ – „Sind Jungen und Mädchen nicht einfach von Natur aus verschieden?“ Und nicht zuletzt: „Was bringt es uns? Was haben wir im Alltag davon, uns mit dem Thema zu befassen?“

Sprechen Sie zunächst mit Kolleg/innen bzw. im Team darüber, was Sie am Thema *Jungen – Mädchen – Gender* interessiert und warum Sie sich damit beschäftigen möchten. Dabei sollten unterschiedliche persönliche Haltungen der Beteiligten und auch Skepsis ihren Raum haben. Ansonsten besteht die Gefahr, dass unter oberflächlicher Zustimmung – wer ist schon gegen Chancengleichheit? – Widerstände gegen Veränderungen verborgen bleiben.

- Verständigen Sie sich auf gemeinsame Ziele – aber lassen Sie genügend Raum für Unterschiedlichkeit!

Finden Sie den richtigen Einstieg.

Für den Einstieg in geschlechtergerechte Pädagogik gibt es viele Möglichkeiten:

- **Fortbildung.** Nehmen Sie an einer Fortbildung zum Thema teil, oder laden Sie eine Referentin/einen Referenten für einen einrichtungsinternen Studientag ein.
- **Beobachtung.** „Beobachtung ist wichtig – aber leider haben wir nie Zeit dafür“ ... aber pädagogisches Handeln ohne Beobachtung und Reflexion wird leicht zu Aktionismus. Beginnen Sie damit, einen kleinen Bereich oder einzelne Kinder systematisch zu beobachten und Ihre Eindrücke zu dokumentieren. Anregungen dazu finden Sie in diesem Praxisbuch im zweiten Kapitel. **Etwas lesen.** Lesen Sie gemeinsam einen einführenden Fachartikel oder das tolle Buch von Melitta Walter (2005): *Jungen sind anders, Mädchen auch* (Kösel-Verlag). Oder teilen Sie ein Schwerpunktheft einer Fachzeitschrift zur Genderthematik im Team auf, und jede Kollgin/jeder Kollege stellt einen Beitrag vor.³ 
- **Experimente.** Sie müssen nicht gleich ein großes Projekt oder regelmäßiges Angebot starten. Fangen Sie klein an, indem Sie ein bestimmtes Angebot oder einen Spielbereich, zum Beispiel den Bewegungsraum, einmal nur für Mädchen, einmal nur für Jungen öffnen. Lassen Sie sich davon überraschen, was dann passiert. Verständigen Sie sich dabei auf *individuelle Ziele* – es müssen nicht alle Mitarbeiter/innen das Gleiche wollen oder ausprobieren. Entscheidend ist, überhaupt anzufangen!

Verankern Sie das Thema im Alltag.

Die Beschäftigung mit Gender ist eine *Querschnittsaufgabe*, das heißt sie soll nicht auf einzelne Projekte beschränkt bleiben, sondern die gesamte pädagogische Arbeit einbeziehen. Dies bedeutet:

- Gender im **Alltag** zu reflektieren: regelmäßig danach fragen, ob und was das Verhalten eines Kindes mit ihrem/seinem Geschlecht zu tun hat; ob und inwiefern Mädchen und Jungen Angebote unterschiedlich nutzen; was die eigenen Reaktionen mit dem eigenen Frau- bzw. Mannsein zu tun haben...
- Genderaspekte bei der **Planung** zu berücksichtigen, zum Beispiel beim jährlichen Materialeinkauf oder bei der Jahresplanung von Projekten ...
- *alle Bildungsbereiche* geschlechterbewusst zu reflektieren. Einige Beispiele und Anregungen dafür finden Sie im dritten Kapitel, weitere auf der Projektwebseite unter www.genderloops.eu.

Beteiligen Sie die Jungen und Mädchen.

All zu oft werden Konzepte und Angebote *für* Kinder geplant und nicht *mit* ihnen. Stattdessen sollte geschlechterbewusste Pädagogik von den Sichtweisen der Kinder ausgehen. Einer der besten Zugänge zum Thema ist daher, mit Mädchen und Jungen selbst ins Gespräch zu kommen.⁴

- Führen Sie Interviews mit Mädchen und Jungen durch.
- Entwickeln Sie Angebote gemeinsam mit Mädchen und Jungen.
- Werden Sie zu Forscher/innen, die gemeinsam mit Jungen und Mädchen Geschlechterwelten erkunden.

³ Eine ausführliche Literaturliste finden Sie in unserem Serviceteil, den Sie sich auf unserer Webseite herunterladen können.

⁴ Vgl. Sie hierzu Kapitel zwei und drei.

Beziehen Sie die Eltern von Anfang an mit ein.⁵

Eine bloße Mitteilung, dass in der Kita jetzt „ein Gender-Projekt durchgeführt wird“, kann Eltern irritieren und verunsichern. Beziehen Sie Eltern (bzw. ElternvertreterInnen) von Beginn an mit ein, insbesondere dann, wenn Sie es mit Eltern aus unterschiedlichen Kulturen und Lebenswelten zu tun haben.

- Beginnen Sie auf keinen Fall mit einer Begriffserklärung von „Gender Mainstreaming“. Gute Erfahrungen gibt es stattdessen damit, auf einem Elternabend gemeinsam die Frage zu reflektieren, „wie wir Jungen und Mädchen auf ein Leben in einer sich verändernden Welt vorbereiten können“.

Bemühen Sie sich um mehr Männer in Ihrer Kita.

- Bemühen Sie sich um männliche Praktikanten – und reflektieren Sie mit ihnen gemeinsam ihre Rolle als Mann in der Kita.
- Beziehen Sie Väter aktiv in den Kitaalltag mit ein – nicht nur wenn schwere Gartenarbeiten anstehen, sondern auch zum Vorlesen oder zu Vater-Kind-Spielaktionen.
- Setzen Sie sich dafür ein, dass Jungen und Männer erfahren, welche Perspektiven das Arbeitsfeld Kindertageseinrichtungen ihnen bietet.

Ihre Aufgaben als Leitung

Einer Umsetzung geschlechterbewusster Pädagogik steht meist nicht fehlende Bereitschaft im Weg, sondern Zeitmangel und schlechte Organisation.

- Unterstützen Sie Ihre Mitarbeiter/innen dabei, Zeiten für Beobachtung, Dokumentation und Austausch mit Kolleg/innen verbindlich zu organisieren.
- Schaffen Sie „niedrigschwellige“ Möglichkeiten für Dokumentation, zum Beispiel durch Einrichtung einer Themenwand für Fragen und Beobachtungen oder durch die Anschaffung von persönlichen Forschungstagebüchern.
- Stellen Sie Fachliteratur in überschaubaren Häppchen bereit und sorgen Sie dafür, dass sie auch gelesen wird.
- Sichern Sie Zeiten für Austausch und Reflexion im Team.
- Übernehmen Sie die Verantwortung für die Ergebnissicherung, für die Präsentation von Erfolgen nach außen und für die Verankerung der Erfolge in der Konzeption und auf übergeordneter Ebene.
- Stärken Sie die fachliche Entwicklung Ihrer Mitarbeiter/innen durch individuelle Fortbildungsplanung. Die Auswahl von Fortbildungen sollte nicht nur von individuellen Vorlieben der Mitarbeiter/innen abhängig sein, sondern ist auch Leitungsaufgabe.

Stecken Sie Ihre Ziele nicht hoch – aber bleiben Sie am Ball.

Geschlechterbewusste Erziehung und Bildung lässt sich nicht als Programm verwirklichen. Sie braucht Zeit und die Bereitschaft, sich und das eigene pädagogische Handeln immer wieder in Frage zu stellen. Veränderungen beginnen im Kleinen und sind zunächst oft nicht sichtbar. Darum sind Austausch und Reflexion gerade bei diesem Thema so wichtig.

Geschlechterbewusste Pädagogik ist eine Forschungsreise sowohl in die eigene Lebensgeschichte als auch zu unbekanntem Ufern eines neuen Miteinanders der Geschlechter. Dabei kann es uns gehen wie Kolumbus – wir entdecken etwas ganz anderes als das, was wir erwartet haben!

Fangen Sie an – und lassen Sie sich überraschen!

⁵ Beispiele hierzu finden Sie im vierten Kapitel.


Kapitel 1

Bei sich selbst anfangen: Sensibilisierung

Der Blick in die eigene Vergangenheit, das Nachdenken über eigene Geschlechterbilder, Verhaltensweisen sowie über Ziele geschlechterbewusster Pädagogik ermöglicht neue Sichtweisen und Handlungsperspektiven in der pädagogischen Arbeit mit Kindern. Eine teambezogene Reflexion der Geschlechterthematik hilft gemeinsame geschlechterpädagogische Ziele zu formulieren und hat zudem häufig zur Folge, dass Kolleg/innen, die mit dem ganzen „Gender-Kram“ erstmal nichts anfangen können, die Bedeutung der Kategorie Geschlecht für die pädagogische Arbeit ermessen können.

Im Folgenden stellen wir Ihnen Methoden und Geschlechter-Fragen vor, die Sie für sich und anschließend im Team beantworten und reflektieren können. Vielleicht entscheiden Sie sich aber auch, Referent/innen einzuladen, die die hier vorgestellten Methoden mit Ihnen zusammen durchführen. Für welche Form Sie sich auch entscheiden, wir wünschen Ihnen viele neue Erfahrungen, Erkenntnisse und Spaß beim gemeinsamen Reflektieren.

1.1. Biografie und Erfahrung

Mit den folgenden biografischen Übungen und Methoden sammelten die deutschen und spanischen Partner gute Erfahrungen:⁶ 

Paarinterview - Biografische Fragen zur eigenen Kindheit

Finden Sie sich in Zweier-Gruppen zusammen und beantworten Sie in einem Zeitrahmen von 20 – 30 Minuten im gemeinsamen Gespräch die folgenden Fragen. Anschließend können Sie sich im Team über die wesentlichen Punkte Ihrer Gespräche austauschen.

Thema: Angenehme Erinnerungen

- Gab es Situationen, in denen ich es gut fand, ein Mädchen/Junge zu sein?
- Für welche Tätigkeiten und Charaktereigenschaften wurde ich gelobt?
Gab es Unterschiede zu Brüdern und Schwestern?
- Hatte ich Privilegien als Mädchen/Junge? Wenn ja, welche?

Thema: Unangenehme Erinnerungen

- Gab es in meiner Kindheit andere Kinder oder Erwachsene, die mir Spiele oder andere Tätigkeiten nicht erlauben wollten, weil ich ein Mädchen/Junge war?
- Welche Aufgaben und Pflichten hatte ich als Mädchen/Junge? Was wurde von mir erwartet?
- Gab es gering schätzende Bemerkungen oder Anforderungen an mich als Mädchen/Junge, die mich verletzt oder wütend gemacht haben?

Thema: Geschlechtertausch

- Wäre ich gerne mal das „andere“ Geschlecht gewesen? Wenn ja, in welchen Situationen?

Ich würde gerne über folgende biografische Frage auch noch sprechen:

Meine Lernerfahrungen⁷

Diese Übung gibt Ihnen die Möglichkeit, Ihre Lernbiografie zu reflektieren und möglichen geschlechtstypischen Lehrstrategien Ihrer ehemaligen Erzieher/innen, Lehrer/innen und Dozent/innen auf die Spur zu kommen. Reisen Sie gedanklich zurück in die folgenden drei Lebens- und Lernphasen Ihrer Biografie:

- In Ihre Kindheit in der Kindertageseinrichtung (Alter 4-6 Jahre)
- In die Zeit Ihrer Jugend (Alter 14-16 Jahre)
- In die Zeit Ihrer Ausbildung

Schaffen Sie sich eine angenehme Atmosphäre, setzen Sie sich zum Beispiel mit Kissen und Decken auf den Boden. Lassen Sie eventuell während der gesamten Übung entspannende Musik laufen. Beantworten Sie dann für jede der oben angegebenen Lebensphasen folgende Fragen. Lassen Sie sich dabei genügend Zeit:⁸

- Wie haben Sie Ihre Erzieher/innen, Lehrer/innen und Dozent/innen in Erinnerung?
- Was hat Ihnen beim Lernen in den verschiedenen Lebensphasen weitergeholfen und was hat Sie blockiert?
- Haben Erzieherinnen, Lehrerinnen und Dozentinnen Ihnen in anderer Form weitergeholfen als Ihre Erzieher, Lehrer und Dozenten? Haben Erzieherinnen, Lehrerinnen und Dozentinnen Sie in anderer Form in Ihren Lernbemühungen blockiert als Ihre Erzieher, Lehrer und Dozenten?
- Wie waren Ihre Beziehungen zu den anderen Kindern, Schulkindern und Studierenden/Auszubildenden desselben bzw. des anderen Geschlechts?
- Welche Unterstützung hätten Sie benötigt, um besser lernen zu können?
- Beeinflussen Ihre Lernerfahrungen Ihre pädagogische Arbeit? Wenn ja, in welcher Hinsicht?

Schreiben oder malen Sie, nachdem Sie für sich die Fragen beantwortet haben, einen Brief, in dem Sie Ihren ehemaligen Erzieher/innen, Lehrer/innen und Dozent/innen mitteilen, was Sie von ihnen gebraucht hätten, um besser und lustvoller lernen zu können. Wenn Sie damit fertig sind, können Sie sich die Briefe in Kleingruppen zeigen oder vorlesen. Nach der Arbeit in Kleingruppen können Sie im Gesamtteam die Übung auswerten und nach Gemeinsamkeiten sowie Unterschiedlichkeiten suchen.

⁶ Weitere biografische Methoden finden Sie auf unserer Webseite www.genderloops.eu.

⁷ Diese Übung wurde von Norman Duncan entwickelt.

⁸ Diese Übung können Sie am besten unter Anleitung einer Person durchführen, die die Fragen langsam vorliest und den Frage-Rhythmus vorgibt.

Das Geschlechter-Themen-Tagebuch

Legen Sie sich für einen bestimmten Zeitraum ein Tagebuch an, in das Sie über einen Zeitraum von zwei bis drei Wochen täglich kurze geschlechterthematische Eintragungen vornehmen. Geschlechter-Themen könnten sein:

- Ereignisse aus Ihrem eigenen Privatleben (Wie erleben Sie Ihre Beziehungen zu Männern, Frauen, Partnern, Partnerinnen? Erleben Sie Diskriminierung und Machtverhältnisse in diesen Beziehungen? Wenn ja, welche? Welche geschlechtsbezogenen Erfahrungen erinnern Sie (noch)?
- Geschlechter-Themen in Medien, die Sie berühren bzw. interessant finden.
- Ereignisse aus Ihrer pädagogischen Arbeit (Situationen, die Sie in Ihrer Kindertageseinrichtung beobachtet haben, geschlechtertypisches bzw. geschlechteruntypisches Verhalten von Kindern, Eltern und Kolleg/innen, ein neues geschlechterbewusstes Projekt etc.).

Sie müssen keine längeren Notizen machen, je nach Ihren zeitlichen Ressourcen reichen kurze Aufzeichnungen aus. Ihre Tagebucheinträge könnten beispielsweise so aussehen: Montag: John und Jane spielen Fußball. Dienstag: - Frauenfeindliche Witze nach der Arbeit in der Kneipe. Mittwoch: Ich erinnere mich, dass mein Vater früher immer gebügelt hat, etc. Die Erfahrungen, die Sie mit neuen geschlechterbewussten Projekten in der Einrichtung machen, können gern länger ausfallen.


Nach einem Zeitraum von zwei oder drei Wochen können Sie sich im Team über die Einträge in Ihren Tagebüchern unterhalten. Vielleicht haben Sie auch Fragen notiert, die Sie gerne mit Ihren Kolleg/innen besprechen möchten oder Wahrnehmungen aufgeschrieben, die Sie von den anderen Erzieher/innen gespiegelt haben möchten.

Vielleicht erscheint es Ihnen nach dieser Übung sinnvoll, genauere geschlechtsbezogene Beobachtungen in Ihrer Einrichtung durchzuführen. In Kapitel zwei finden Sie dafür geeignete Beobachtungsinstrumente.

1.2. Professionelle Selbst- und Teamreflexion

Die folgenden Materialien zur professionellen Selbst- und Teamreflexion wurden im Rahmen des Projekts Gender Loops in Litauen und Deutschland erprobt.

1.2.1. Gleiche Chancen für Mädchen und Jungen – Broschüre zur Selbst- und Teamreflexion für Erzieher/innen und Lehrer/innen


Die Broschüre „Gleiche Chancen für Mädchen und Jungen in der Schule“, herausgegeben vom litauischen „Office of the Equal Opportunities Ombudsperson“, ist eigentlich für Lehrer/innen in Schulen konzipiert worden. In Litauen konnten die Reflexionsfragen der Broschüre auch mit Erzieherinnen praxisnah bearbeitet werden. Dort beantworteten die Erzieherinnen in einem ersten Schritt die Reflexionsfragen auf einem Blatt Papier. Anschließend diskutierten sie ihre Antworten im Team und besprachen mögliche pädagogische Konsequenzen, die sich aus ihren Diskussionen ergaben. Eine Moderatorin hielt die Diskussionsergebnisse schriftlich fest.⁹ 

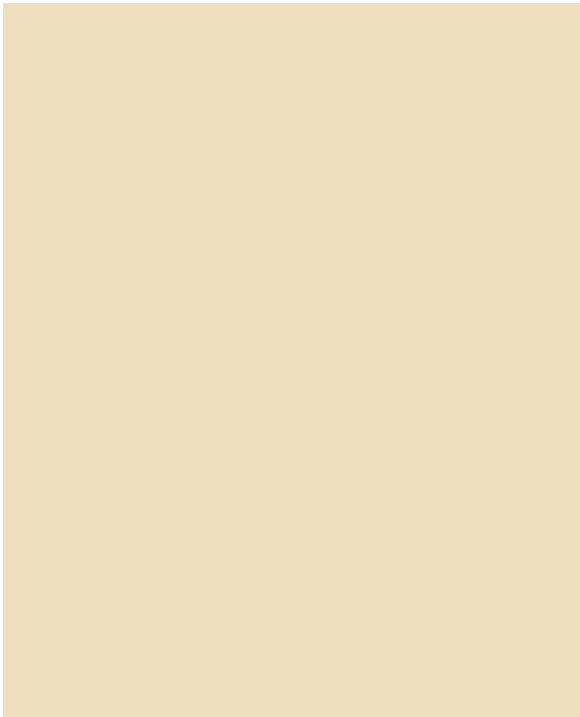
Beispielhafte Reflexionsfragen zum Thema „Jungen und Mädchen – Eigene Wahrnehmungen und Erwartungen“

- A) Mädchen und Jungen werden im Laufe ihrer Sozialisation mit unterschiedlichen Erwartungen und Zuschreibungen konfrontiert, weshalb sie unter anderem häufig unterschiedliche Interessen und Talente entwickeln.
- Denken Sie darüber nach, wie Sie „Weiblichkeit“ und „Männlichkeit“ wahrnehmen. Was erwarten und fordern Sie von Mädchen und Jungen? Welche Charakterzüge und Eigenschaften mögen Sie an Mädchen und Jungen?
 - Wie reagieren Sie auf Kinder oder Jugendliche, die sich geschlechteruntypisch verhalten?
 - Wie bewerten Ihre Kinder „Weiblichkeit“ und „Männlichkeit“? Welche Charakterzüge ordnen sie jedem Geschlecht zu? Wie bewerten Sie traditionelle weibliche und männliche Eigenschaften, Interessen und Fähigkeiten?
 - Wie können Sie als Erzieher/in die stereotypen Meinungen Ihrer Kinder ändern und eine neue Einstellung zur Gleichstellung der Geschlechter entwickeln und umsetzen?
- B) Mädchen und Jungen schlagen vielfach unterschiedliche Wege ein, um damit die Aufmerksamkeit auf sich zu lenken.
- Welche Erfahrungen haben Sie damit?
 - Wie sollten sich Mädchen und Jungen verhalten, wenn sie gelobt werden oder das bekommen wollen, was sie sich wünschen? Gilt dasselbe Verhalten für Mädchen und Jungen? Werden sie für dieselben Dinge gelobt oder ermahnt?
- C) Positive Erwartungen seitens der Erwachsenen unterstützen das Verhalten von Kindern und Teenagern und stärken ihr Selbstbewusstsein.
- Denken Sie gemeinsam mit den Kindern über deren allgemeine und besondere Kompetenzen nach. Was erwarten Sie von Jungen und was von Mädchen? Was erwarten die Kinder von sich selbst?
 - Wie drücken Kinder ihr Selbstbewusstsein aus? Welchen Einfluss hat das Selbstbewusstsein auf das Lernen? Können Sie in dieser Situation Unterschiede zwischen den Geschlechtern feststellen?
 - Wie können Sie Mädchen und Jungen unterstützen, die unter ihren Möglichkeiten bleiben?

⁹ Die vollständigen Reflexionsfragen der Broschüre können Sie von unserer Webseite herunterladen, siehe www.genderloops.eu.

1.2.2. Fragebogen zur Selbst- und Teamreflexion

Der deutsche Partner entwickelte einen Fragebogen, anhand dessen Erzieher/innen allein oder im Team ihre pädagogischen Ziele für Mädchen und Jungen und ihre Verhaltensweisen reflektieren können.¹⁰ 



Beispielfrage: „Gibt es manchmal Situationen, in denen Sie sich Mädchen und Jungen gegenüber unterschiedlich verhalten?“

Mögliche Einschätzungen

Nein

Ja, in folgenden Situationen:

Mit der Ausnahme/den Ausnahmen von:

(Tragen Sie hier die Namen der Mädchen und Jungen ein, die Sie nicht unterschiedlich behandeln)

Meine Vermutungen

(Schildern Sie hier Ihre Vermutungen, warum Sie glauben, dass Sie in bestimmten Situationen bestimmte Mädchen und Jungen unterschiedlich bzw. nicht unterschiedlich behandeln)

Weitere Fragen des Fragebogens :

- Was verstehen Sie unter dem Begriff „geschlechterbewusste Pädagogik“?
- Welche pädagogischen Ziele haben Sie in Ihrer Arbeit mit Mädchen?/Welche pädagogischen Ziele haben Sie in Ihrer Arbeit mit Jungen?
- Kann Ihrer Meinung nach geschlechterbewusste Pädagogik zu Problemen führen?
- Gibt es manchmal Situationen, in denen Ihre Kolleg/innen sich Mädchen und Jungen gegenüber unterschiedlich verhalten?
- Wenn in Ihrer Einrichtung männliche Erzieher beschäftigt sind: Gibt es Tätigkeiten, die hauptsächlich nur von dem männlichen Erzieher (den männlichen Erziehern) oder hauptsächlich nur von den Erzieherinnen geleistet werden?

Unser Tipp: Beantworten Sie zuerst die folgende Frage für sich alleine und dann in einer Kleingruppe. Stellen Sie anschließend die Diskussionsergebnisse der einzelnen Kleingruppe im Gesamtteam vor.¹¹

¹⁰ Den gesamten Fragebogen können Sie von unserer Webseite unter www.genderloops.eu herunterladen.

¹¹ Bei der Durchführung in deutschen Kindertageseinrichtungen führte die Frage, ob es manchmal Situationen gibt, in denen Erzieher/innen sich Mädchen und Jungen gegenüber unterschiedlich verhalten, zuerst dazu, dass zwei Kleingruppen diese Frage verneinten, eine andere Kleingruppe dagegen viele Situationen aufführte, in denen sie als Erzieherinnen Mädchen und Jungen unterschiedlich behandelten. Diese Beispiele und die anschließende Diskussion im Gesamtteam führte dazu, dass auch einigen Erzieherinnen aus den anderen Kleingruppen ihr unterschiedliches Verhalten bewusst wurde.

Kapitel 2

Gezielt hinschauen: Beobachtung und Dokumentation

In den Interviews, die im Rahmen des Projekts Gender Loops mit Expert/innen durchgeführt wurden, stellten diese heraus, dass gängige Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren in der Ausbildung von Erzieher/innen um die Geschlechterthematik erweitert werden müssten.¹² Die Studierenden sollten hierbei während ihrer Beobachtungs- und Dokumentationsstätigkeit die Rolle von „Geschlechterforscher/innen“ übernehmen, die den Kindern im Kindertagesstättenalltag „auf der Spur sind“. Eine geschlechterbewusste und systematische Beobachtung der Kinder befähigt Erzieher/innen dazu, mögliche Unterschiede im Mädchen- und Jungenverhalten, aber auch deren geschlechteruntypische Interessen und Kompetenzen und damit möglicherweise auch eigene geschlechterstereotype Vorurteile bewusster wahrzunehmen.

In diesem Kapitel stellen wir Ihnen einen Fragebogen sowie Beobachtungs- und Dokumentationsinstrumente vor, die im Rahmen des Projekts Gender Loops vom deutschen Projektpartner entwickelt und während der Projektlaufzeit in einigen Kindertageseinrichtungen angewandt wurden. Anhand des Fragebogens können Erzieher/innen in einem ersten Schritt, spontan und ohne vorherige Beobachtung, die Mädchen und Jungen ihrer Gruppe einschätzen. Die Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren dienen den Erzieher/innen dann in einem zweiten Schritt dazu, die spontanen Einschätzungen reflektierend genauer zu überprüfen. Zudem stellen wir Ihnen im Folgenden ein Videoanalyseverfahren vor, anhand dessen der norwegische Partner Interaktionen zwischen Erzieher/innen und Kindern aufnahm und analysierte. Die Erfahrungen haben gezeigt, dass Erzieher/innen, die mit den hier vorgestellten Beobachtungs- und Dokumentationsinstrumenten gearbeitet haben, ihr eigenes Verhalten gegenüber Mädchen und Jungen genauer überprüften und den Blick für die Verhaltensweisen von Mädchen und Jungen schärften.

12 Vgl. Gender Loops (2007) - Erste Auswertungsergebnisse der quantitativen und qualitativen Erhebung zur Umsetzung von geschlechtsbezogenen Unterrichtsangeboten und Strategien zur Förderung der Gleichberechtigung von Mädchen, Frauen, Jungen und Männern in der Erzieher/innenausbildung (www.genderloops.eu).


„Beim Ausfüllen des Fragebogens ist mir dann doch aufgefallen, dass ich mehr für die Mädchen anbiete.“

„Während ich den Fragebogen ausgefüllt habe, habe ich bemerkt, dass ich meist die Jungen bitte, die schweren Sachen zu tragen.“¹³

Die fortwährende Überprüfung eigener Einstellungen und Verhaltensweisen halten wir für eine wichtige Voraussetzung für die Umsetzung von geschlechterbewusster Pädagogik.

13 Dies sind zwei beispielhafte Äußerungen von Erzieherinnen, die sich in Berlin an der Erprobungsphase des Projekts Gender Loops beteiligten.

2.1. Fragebogen zur Einschätzung vergeschlechtlicher Verhaltensweisen und Interaktionen in Kindertageseinrichtungen

Im Folgenden stellen wir Ihnen einen Fragebogen zur Einschätzung vergeschlechtlicher Verhaltensweisen und Interaktionen in Kindertageseinrichtungen anhand einer Beispielfrage kurz vor.¹⁴ 

Beispielfrage: „Halten sich Mädchen und Jungen bevorzugt in verschiedenen Bereichen der Gruppenräume auf?“

Mögliche Einschätzungen

- Nein
 Ja
 Mit der Ausnahme/den Ausnahmen von:

.....
(Tragen Sie hier die Namen der Mädchen und Jungen ein, die nach Ihrer Einschätzung keine bevorzugten Bereiche in den Gruppenräumen haben.)

Meine Vermutungen

.....
(Schildern Sie hier Ihre Vermutungen, warum Sie glauben, dass bestimmte Mädchen und Jungen sich vom Großteil ihrer Geschlechtsgruppe unterscheiden und keine bevorzugten Bereiche in den Gruppenräumen haben.)

Weitere Fragen des Fragebogens:

- Bevorzugen Mädchen und Jungen unterschiedliche Spiele oder Tätigkeiten?
- Drücken Mädchen und Jungen bestimmte Gefühle wie Wut, Trauer oder Freude unterschiedlich aus?
- Denken Sie, dass Mädchen wie Jungen gleichermaßen mit den pädagogischen Angeboten in der Kindertageseinrichtung zufrieden sind?
- Verweigern Kinder anderen Kindern unter ausdrücklichem Hinweis auf ihr Geschlecht die Teilnahme an einem Spiel?
- Ist für die Kinder Ihrer Gruppe das Thema „Mädchen- und Jungesein“ ein (Bildungs-)Thema?
- Würden Sie gerne eine oder mehrere Ihrer Einschätzungen überprüfen? Wenn ja, welche?
- Gibt es eine andere Frage, die Ihnen auf den Nägeln brennt und die Sie gerne überprüfen möchten?

Der Fragebogen ist kein klassisches Analyse- bzw. Beobachtungsinstrument, anhand dessen Sie Verhaltensweisen und Beziehungen Ihrer Kinder beobachten und dokumentieren können. Stattdessen ermöglicht Ihnen der Fragebogen, auf Ihren Arbeitsalltag zurückzublicken und Ihre spontanen Einschätzungen zu den Mädchen und Jungen Ihrer Gruppe aufzuschreiben. Damit werden Erinnerungen an eigene geschlechtertypische und –untypische Verhaltensweisen ebenso aktiviert wie der Blick für geschlechtertypische und –untypische Spiele und Aktivitäten der Kinder geschärft.

Unser Tipp: Füllen Sie den Fragebogen aus, besprechen Sie ihn mit Ihrem Team und überlegen Sie sich anschließend, welche Einschätzungen Sie gerne eingehender überprüfen und vertiefen möchten.¹⁵

¹⁴ Den gesamten Fragebogen können Sie von unserer Webseite unter www.genderloops.eu herunterladen.

¹⁵ Die Beobachtungsinstrumente zur reflektierenden Überprüfung Ihrer Einschätzungen finden Sie im Kapitel 2.

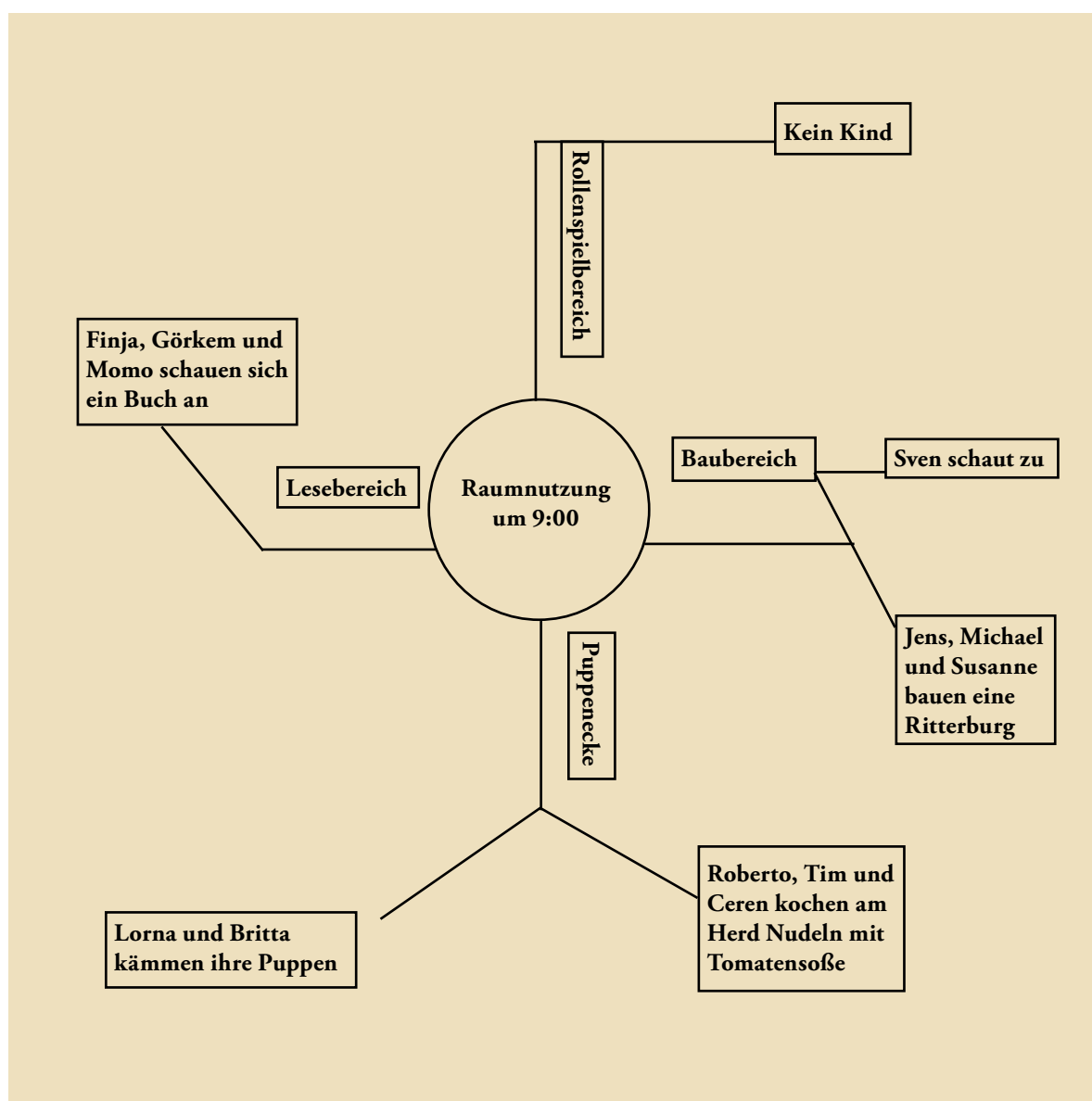
2.2. Beobachtungsinstrumente und partizipative Methoden zur Überprüfung der Einschätzungen und Wahrnehmungen von Mädchen und Jungen in der Gruppe

Im Folgenden stellen wir Ihnen Beobachtungsinstrumente zur Überprüfung der Einschätzungen und Wahrnehmung von Mädchen und Jungen wiederum anhand eines Beispiels kurz vor.¹⁶ ↗

Beispielfrage: „Halten sich Mädchen und Jungen bevorzugt in verschiedenen Bereichen der Gruppenräume auf?“

Mind Map

In welchen Bereichen der Gruppenräume Mädchen und Jungen sich aufhalten, können Sie beispielsweise in das Beobachtungsschema einer Mind Map dokumentieren. Zu vorher festgelegten Zeitpunkten am Tag (beispielsweise jede Stunde oder alle zwei Stunden) tragen Sie dann in folgende oder in eine Ihren Rahmenbedingungen angepasste Vorlage die Kinder und ihre Aktivitäten ein.



¹⁶ Die Beobachtungsinstrumente basieren teilweise auf Ideen von Helga Demandewitz und Rainer Strätz. Vgl. Rainer Strätz/Helga Demandewitz (2005): Beobachten und Dokumentieren in Tageseinrichtungen für Kinder, Weinheim und Basel: Beltz Verlag. Die Beobachtungsinstrumente können Sie von unserer Webseite unter www.genderloops.eu herunterladen. Für jede Beispielfrage im Beobachtungsbogen finden Sie einen oder mehrere Vorschläge zur Überprüfung ihrer Einschätzungen.

Das Beispiel „Finja und ihr Interesse am Bauteppich“

Der Fragebogen zur Einschätzung vergeschlechtlichter Verhaltensweisen und Interaktionen in Kindertageseinrichtungen kann bei Erzieher/innen dazu führen, dass diese ihre persönlichen Einschätzungen nicht nur überprüfen sondern auch im Anschluss daran mit ihren Kolleg/innen eigene Projekte entwickeln, wie dies im folgenden fiktiven, aber durchaus denkbaren Beispiel der Fall ist.

Die Erzieherin Derya kam, nachdem sie den Fragebogen ausgefüllt hatte, zu dem Schluss, dass fast nur die älteren Jungen der Kindertagesstätte den Bauteppich nutzen, wohingegen die Mädchen augenscheinlich kein Interesse an dem Baubereich zeigen.


Eine Einschätzung, die Derya nicht mehr losließ, weshalb sie beschloss, den Bauteppich über einen Zeitraum von zwei Wochen zweimal am Tag für zehn Minuten zu beobachten. Sie wollte dokumentieren, welche Kinder den Bauteppich nutzen und wie sie das tun. Während einer dieser Sequenzen beobachtete sie, wie die dreijährige Finja mehreren fünfjährigen Jungen beim Zusammenbauen eines „Lego-Flugzeugs“ zuschaut. Nach einer kurzen Zeit setzt sich Finja neben die Jungen und beginnt Legosteine aus der Kiste zu nehmen und diese zusammenzustecken. Als einer der größeren Jungen Finja bemerkt, fährt er sie mit der Bemerkung an: „Hau ab, Mädchen dürfen nicht auf den Bauteppich.“ Finja lässt daraufhin die Legosteine fallen und verlässt den Bauteppich.

Die Beobachtung ermöglichte es Derya, ihre Einschätzungen zu überprüfen und sich ein genaueres Bild von den Kindern und ihren Bedürfnissen zu machen. Die Beobachtung führte weiterhin dazu, dass die Erzieherinnen ein Bauprojekt für geschlechterhomogene Gruppen ins Leben riefen. Denn nachdem Derya ihren Kolleginnen von der „Bauteppichsituation mit Finja und den älteren Jungen“ erzählte, planten diese einen Bau-Aktionstag, an dem die Jungen und Mädchen getrennt voneinander unter Anleitung der Erzieherinnen „Flugobjekte“ bauen konnten, die anschließend ausgestellt wurden.

Das Beispiel „Finja und ihr Interesse am Bauteppich“ zeigt, dass Erzieher/innen immer wieder einzelne Kinder mit ihren geschlechteruntypischen Interessen im stressigen Alltagsgeschehen „übersehen“ bzw. übersehen können. In der geschlechtstypischen Wahrnehmung wird Finja dann pauschal der Gruppe *der* Mädchen zugeordnet, die sich augenscheinlich für das Bauen nicht interessieren.

Das Beispiel zeigt aber auch, dass Kinder selbst „abweichendes“ Mädchen- und Jungenverhalten sanktionieren können bzw. tatsächlich sanktionieren. Im hier beschriebenen fiktiven Beispiel „verbieten“ die älteren Jungen dem Mädchen (Finja) den Verbleib auf dem Bauteppich. Erzieher/innen sind oft nur durch genauere Beobachtungen in der Lage, den individuellen Interessen und den Ausschließungskämpfen der Kinder auf die Spur zu kommen.

2.3. Videoeinsatz zur Analyse eigenen pädagogischen Handelns

Der norwegische Projektpartner nahm mittels Videoeinsatz Alltagssituationen in Kindertageseinrichtungen auf. Anhand eines „Geschlechter-Analysefragebogens“ wurden diese Videosequenzen im Anschluss zusammen mit den Erzieher/innen ausgewertet. Eine ausführliche Beschreibung des Videoanalyseprojekts finden Sie auf unserer Webseite unter: www.genderloops.eu. 

Beispielhaftes Vorgehen einer geschlechtsbezogenen Videoanalyse

Die norwegischen Projektpartner konzentrierten sich in der Analyse auf Situationen, in denen Erzieher/innen mit

mehreren Kindern interagierten. Das besondere Interesse bei der anschließenden Analyse der Videosequenzen galt dabei den Erzieher/innen und ihrer pädagogischen Tätigkeit. In einer gemeinsamen Reflexion wurden geschlechterstereotype Einstellungen und Handlungen sowie mögliche Handlungsalternativen mit den Erzieher/innen thematisiert.

Die Videokamera wurde in einer Ecke des jeweilig beobachteten Gruppenraumes aufgestellt, wobei die Videoaufnahmen mit einem Weitwinkel und einem Außenmikrofon erfolgten, um das gesamte Geschehen gut aufnehmen zu können. Die Aufnahmelänge lag im Durchschnitt zwischen 10 und 20 Minuten, sodass eine Spiel- oder Betreuungssituation von Anfang bis zum Ende dokumentiert wurde.

Im Anschluss daran wurden die Videosequenzen zusammen mit den Erzieher/innen in fünf Analyseschritten ausgewertet.

Erster Analyseschritt:

Pädagogische Ziele und Kontext

In einem ersten Analyseschritt beschreiben die Erzieher/innen ihre pädagogischen Ziele und den Kontext der jeweiligen Situationen, die sie mit den jeweiligen Tätigkeiten oder Spielen verbunden haben.

Beispielhafte Analysefragen lauten:

- Welche pädagogischen Ziele hatten Sie als Erzieher/innen in dieser bestimmten Situation?
- Was haben Sie und die Kinder in den fünf Minuten, bevor die Situation gefilmt wurde, gemacht?

Zweiter Analyseschritt:

Protagonist/innen und Rahmenbedingungen

In einem zweiten Analyseschritt werden die Erzieher/innen, ihre Handlungen und die Rahmenbedingungen der jeweiligen Situationen beschrieben, damit alle an der Analyse Beteiligten die Videoszene sprachlich besser „fassen“ können.

Beispielhafte Analysefragen lauten:

- Können Sie bestimmte Bewegungs- oder Handlungsmuster der interagierenden Erzieher/innen ausmachen, die für sie typisch sind?
- Wie setzen die handelnden Erzieher/innen ihre Körpersprache und ihre Stimmen ein? Welche Kleidung tragen sie? Sagt die Kleidung etwas über die Erzieher/innen und ihr Verhältnis zu ihrer Arbeit aus?

Dritter Analyseschritt:

Erstellen von Geschlechter-Statistiken

In einem dritten Analyseschritt werden bestimmte Handlungen, Bewegungen und Reaktionen der Erzieher/innen und Kinder gezählt und nach Geschlecht ausgewählt.

Eine beispielhafte Analysefrage lautet:

- Erhalten Mädchen und Jungen von den Erzieher/innen das gleiche Maß an Anerkennung, Aufmerksamkeit,

Körperkontakt oder Antworten auf von ihnen gestellte Fragen?

In einer Videosequenz, in der Kinder nacheinander auf einer Theaterbühne selbstgewählte Lieder berühmter Stars vorsingen und ein Erzieher den Showmaster spielt, zählten die norwegischen Projektpartner, wie vielen Mädchen und Jungen die Möglichkeit gegeben wurde, vorzusingen. Sie werteten außerdem aus, wie oft und in welchem Maße der Erzieher das Singen der Mädchen und Jungen kommentierte.

Vierter Analyseschritt:

Geschlechtsbezogene Verhaltensmuster

In einem vierten Analyseschritt wird geprüft, ob die handelnden Personen bestimmte geschlechtsbezogene Verhaltensmuster zeigen.

Eine beispielhafte Analysefrage lautet:

- Verhalten sich Erzieher/innen in vergleichbarer Situation auf Mädchen und Jungen gegenüber unterschiedlich?

In einer Videosequenz, die ein gemeinsames Essen zeigt, kommen die Projektpartner beispielsweise zu dem Schluss, dass die Mädchen näher an den Erwachsenen sitzen als die Jungen, mehr sprechen und besser wissen, wie sie die Aufmerksamkeit der Erwachsenen erhalten.

Fünfter Analyseschritt: Geschlechterbilder

In einem fünften Analyseschritt analysieren und diskutieren die Projektdurchführenden die Frage, was die Kinder in diesen Situationen über das Mädchen- und Jungesein lernen. Beispielhafte Analysefragen lauten:

- Welche Erfahrungen, glauben Sie, machen die Kinder in dieser Situation?
- Bekommen Mädchen und Jungen in dieser Situation Botschaften darüber vermittelt, wie sie als Mädchen oder Jungen zu sein haben?

Eine Videosequenz, die zeigt, wie Mädchen und Jungen ein Schattentheaterspiel aufführen, analysieren und interpretieren die Projektdurchführenden beispielsweise folgendermaßen:

Jeweils drei Kinder führen nacheinander ein Schattentheaterstück auf. Den Projektpartnern fällt auf, dass die Jungen während des Theaterspiels unaufmerksamer, aufgeregter und unsicherer sind als die Mädchen. Außerdem werden sie öfter von den Erzieher/innen zurechtgewiesen.

Die norwegischen Projektpartner und die Erzieher/innen diskutierten daraufhin die Frage, ob die Jungen möglicherweise zu häufig zurechtgewiesen wurden und ob eine gelassenerer bzw. nachfragender Umgehensweise vielleicht auf Dauer dazu führen würde, dass die Jungen weniger unaufmerksam und aufgeregter sind.

In der Abschlussrunde wurde der Fokus darauf gerichtet, inwiefern die Erzieher/innen in den analysierten Situationen ihre „Sache“ besonders gut gemacht haben und wie alternative Handlungsmöglichkeiten aussehen könnten.

Kapitel 3

Pädagogisch handeln: Beispiele, Methoden und Projekte



Die in diesem Kapitel beschriebenen Beispiele, Methoden und Projekte sind im Rahmen des Projekts Gender Loops in einer halbjährigen Erprobungs- und Praxisphase in verschiedenen Kindertageseinrichtungen durchgeführt worden und inhaltlich in vier Themenblöcke unterteilt.

Im ersten Themenblock „Partizipation von Kindern“ stellen wir Ihnen Praxisprojekte vor, die aufzeigen, wie Sie mit den Mädchen- und Jungen zum Thema „Mädchen- und Jungesein“ arbeiten können.

Im zweiten Themenblock „Bilderbücher, Geschichten, Märchen“ geht es um die Möglichkeit, mit Bilderbüchern, Geschichten und Märchen geschlechterbewusste Pädagogik umzusetzen.

Im dritten Themenblock „Spiele“ finden Sie Projekte und Methoden, die Kindern die Gelegenheit bieten, „geschlechteruntypische“ Spiele und Aktivitäten auszuprobieren.

Im vierten Themenblock „Elternarbeit“ erhalten Sie Anregungen für die geschlechterbewusste Arbeit mit Eltern.

3.1. Partizipation von Kindern Geschlechter-Bilder von Mädchen und Jungen

Eichhörnchen essen Fliegen

Es ist kurz vor neun Uhr morgens. Nils wird von seinem Vater in die Kindertageseinrichtung gebracht. Der Vater wendet sich noch mal kurz an eine der Erzieherinnen und erzählt von einem Gespräch, das er und Nils gestern Nachmittag gehabt haben. Der Vater berichtet, dass Nils der Überzeugung gewesen sei, Eichhörnchen würden Fliegen essen. Er habe versucht, Nils davon zu überzeugen, dass Eichhörnchen Eicheln und Nüsse liebten, aber eben keine Insekten. Nils erwiderte daraufhin, er glaube dem Vater nicht, da Michaela, ein Mädchen aus seiner Gruppe, ihm erzählt habe, dass Eichhörnchen Fliegen essen. Und da Mädchen schlauer seien als Jungen, müsse das wohl stimmen.

Ein paar Stunden später kommt es in dieser Kindergruppe zu einem Kampf zwischen Michaela und Tom. Beide Kinder scheinen gleichstark, zumindest erkämpft sich weder das Mädchen noch der Junge einen deutlichen Vorteil. Da schreit plötzlich Tom, Michaela könne gar

nicht gegen ihn gewinnen, weil Jungen sowieso stärker seien als Mädchen. Michaela bricht daraufhin den Kampf ab.

Diese Beispiele zeigen, dass Kinder in Kindertageseinrichtungen das Thema „Mädchen- und Junge-Sein“ beschäftigt. Sie machen sich Gedanken über Mädchen und Jungen und entwickeln ihre eigenen „Geschlechter-Theorien“. Kinder tauschen sich darüber aus, was ihrer Meinung nach Mädchen und Jungen gut oder nicht gut können, was sie machen oder besser nicht machen sollten.

Das Beispiel zeigt aber auch, dass Kinder ihr Handeln nach den Mädchen- und Jungenbildern ihrer Kindergruppe ausrichten. Der Junge verteidigt seine Meinung, dass Eichhörnchen Fliegen essen mit dem Argument, Mädchen seien schlauer. Das Mädchen bricht den Kampf mit dem Jungen ab, nachdem dieser ihr entgegnet, Jungen seien stärker.

Eine geschlechterbewusste Praxis kann diese Mädchen- und Jungenbilder aufgreifen, zusammen mit den

Kindern bearbeiten und Klil01-2(e)-2(-21(i 16(r)-36(e)--7(3(s33(d)-1(e-211(M31e)-2((c)-13(h)13(t)-2(e-1(e)-2(n))TJ1TBT/T1_

berufe thematisiert. Zuerst zählten die Kinder die Berufe auf, die ihnen einfielen. Danach ordneten sie die Berufe Frauen- und Männerberufen zu. Viele der benannten Berufe wurden, teilweise nach kurzen Diskussionen, Frauen- und Männerberufen zugeteilt. In den **weiteren Phasen** besprachen die Kinder zusammen mit der Erzieherin folgende Fragen: „Woran erkennt man Mädchen und Jungen? Was findet ihr toll an Mädchen/Jungen? Was findet ihr nicht so toll an Mädchen/Jungen? Was haben Mädchen und Jungen gleich? Wärest du gern einmal für eine kurze Zeit ein Junge bzw. ein Mädchen?“

Bei der Beantwortung dieser Fragen wurde deutlich, dass die Kinder Mädchen und Jungen und ihre Wünsche sehr differenziert wahrnahmen und beschrieben. Als die Kinder zum Beispiel die Frage diskutierten „woran erkennt man Mädchen und Jungen?“, konnten sie bestimmte Klischees, wie „Jungen tragen keine Ohringe“, nicht lange aufrecht erhalten. Schnell fand sich ein Kind, das doch einen Jungen mit Ohrringen kannte. In dieser Frage einigten sich die Kinder darauf, dass manche Jungen Ohringe tragen, andere eben nicht. Auf die Frage „Wärest du gern mal ein Junge, ein Mädchen?“ machte ein Junge deutlich, dass er gern ein Mädchen sein möchte, weil Mädchen lange Haare und rosa Kleider haben dürften. Zwei Mädchen erzählten, dass sie gern für eine Woche Jungen sein würden, weil die mehr toben dürften.

Nach Beendigung des Projekts berichtet die Erzieherin, dass klischeehafte Sprüche über Mädchen und Jungen weniger geworden seien. Fällt doch mal ein Spruch, wie zum Beispiel „Mädchen dürfen nicht kämpfen“, dann reagieren in der Regel die Kinder selber darauf und sind überzeugt: „Doch, Mädchen dürfen kämpfen!“

Praxisbeispiel 3

Der Außerirdische „Mox“ befragt Mädchen- und Jungen zu ihren Mädchen- und Jungenbildern

Im Rahmen des Projekts Gender Loops befragte der deutsche Projektpartner vierjährige Kinder in der Berliner Kindertageseinrichtung „INA-Kindergarten Dresdenerstraße“ zu ihren Ansichten gegenüber Mädchen und Jungen. Auch dies kann eine Möglichkeit sein, die Mädchen- und Jungenbilder der Kinder zu erfahren und mit ihnen darüber ins Gespräch zu kommen.

Die Projektdurchführenden machten allerdings die Erfahrung, dass nicht alle Kinder ihr Mädchen-, Junge-Sein besprechen konnten oder wollten. Ältere Kinder zwischen fünf und sechs Jahren haben möglicherweise größere Lust und Fähigkeiten, sich auf „Geschlechter-Themen“ einzulassen.

Über einen Zeitraum von mehreren Tagen wurden einzelne Kinder oder Gruppen von zwei bis drei Kindern einer 26-köpfigen Kindergruppe mit Hilfe einer Handpuppe befragt. Die Handpuppe hieß Mox, kam von einem anderen Planeten und war das erste Mal auf der

Erde. Mox war besonders daran interessiert zu erfahren, ob es stimme, dass es auf der Erde Mädchen und Jungen gebe und woran man sie erkennen könne.

Folgende Fragen stellte Mox den Kindern:

*Stimmt es, dass es auf der Erde Mädchen und Jungen gibt?
Kann man erkennen, ob ein Kind ein Mädchen oder ein Junge ist?*

Gibt es etwas, das Mädchen nicht machen oder nicht anziehen dürfen?

Gibt es etwas, das Jungen nicht machen oder anziehen dürfen?

Gibt es etwas, das Mädchen gar nicht mögen?

Gibt es etwas, das Jungen gar nicht mögen?

Gibt es etwas, das Mädchen besonders gern spielen?

Gibt es etwas, das Jungen besonders gern spielen?

Gibt es etwas, das Mädchen und Jungen gleich gern spielen oder tun?

Gibt es etwas, das Mädchen besser können als Jungen?

Gibt es etwas, das Jungen besser können als Mädchen?

Gibt es etwas, das Mädchen und Jungen gleich gut können?

Während des Interviews wurden zudem „Geschlechter-Themen“ der Kindergruppe aufgegriffen und nachgefragt. In dieser Kindergruppe herrschte zum Beispiel die Meinung vor, dass Jungen keine Haarspangen tragen und dass Mädchen nicht gern Ritter oder Pirat spielen möchten.

So wurden die Kinder gefragt, ob sie das auch glaubten und ob sie eventuell Jungen kennen würden, die Haarspangen tragen oder Ritter bzw. Piraten spielende Mädchen.

Die Bewertung dieses Interviewprojekts fällt gemischt aus. Wie oben erwähnt, konnten nicht alle Kinder mit den Fragen etwas anfangen, waren überfordert oder machten die Fragen einfach nicht zu ihrem Thema. Es gab jedoch auch Kinder, die sich auf die Interviewsituation einließen. Bewegend war das Gespräch mit einem Jungen, der berichtete, er würde gern ein Geheimnis erzählen. Ihm musste aber versprochen werden, dass es in der Kita nicht weiter erzählt wird. Er fürchte nämlich, dass ihn dann die anderen Kinder auslachen würden. Der Junge erzählte daraufhin, dass er zu Hause sehr gern Kleider anzieht. In der Kita würde er sich dies jedoch nicht trauen.

Interessant war auch zu hören, wie unterschiedlich die Mädchen- und Jungenbilder der Kinder waren. Einige Kinder hatten klare und fest gefügte Vorstellungen von Mädchen und Jungen, andere wiederum waren viel weniger in ihren Meinungen festgelegt und konnten beispielsweise Ritter spielende Mädchen viel besser in ihr Weltbild integrieren.

Der an den Interviews beteiligte Erzieher berichtete zudem, dass ihm einige der Interviews dazu verholten hätten, die Kinder neu wahrzunehmen.

Praxisbeispiel 4

Videobefragungen von Mädchen- und Jungen zu ihren Mädchen- und Jungenbildern

In einer Kindertageseinrichtung in Barcelona interviewte der spanische Projektpartner Mädchen und Jungen in geschlechtsgetrennten Gruppen zu ihren Mädchen- und Jungenbildern. Die Gruppeninterviews hatten eine Länge von zehn bis fünfzehn Minuten.

Die Kinder wurden in ihren jeweiligen Gruppenräumen vor laufender Videokamera danach befragt, was es für sie bedeutet, ein Junge oder ein Mädchen zu sein, woran man Mädchen bzw. Jungen erkennt, was Jungen und Mädchen mögen, was sie am besten können? Der spanische Projektpartner fragte die Kinder reihum, so dass alle etwas sagen und ihre Meinung vor der Kamera äußern konnten. Ein Mädchen erzählte zum Beispiel, dass sie früher gern mit den Jungen Fußball gespielt, nun aber damit aufgehört habe, obwohl sie Fußball eigentlich immer noch gut finde. Ein paar Jungen äußerten, sie würden gern Dinge tun, die normalerweise eher Mädchen machen, zum Beispiel sich als Prinzessinnen verkleiden.

Nachdem der spanische Projektpartner die Mädchen und Jungen in einem ersten Schritt getrennt voneinander interviewte, wurden diese anschließend wieder zusammengebracht und die Aufnahmen gezeigt. Die Kinder hatten dabei offensichtlich großen Spaß. Sie sahen sich auf dem Bildschirm und lachten spontan. Die Jungen sahen, was die Mädchen dachten, und die Mädchen, was die Jungen dachten. Das regte die Kinder augenscheinlich an, denn sie begannen über bestimmte Aspekte ihres Mädchen- und Jungeseins nachzudenken und überprüften, inwiefern die Aussagen der Anderen mit ihren eigenen Einstellungen und Aussagen übereinstimmten oder nicht.

Praxisbeispiel 5

Erzieher/innen behandeln das Thema Geschlechtertrennung anhand eines Rollenspiels

Die norwegische Kindertageseinrichtung "Myrer" bearbeitet einmal in der Woche mit den drei- bis sechsjährigen Kindern in Rollenspielen soziale Themen. Die Erzieher/innen führen dabei ein kleines Theaterstück auf, das Alltagsprobleme der Kinder behandelt. Anschließend kommen Erzieher/innen und Kinder über das Theaterstück ins Gespräch, suchen nach Lösungsmöglichkeiten und spielen Alternativen durch. In einem dieser Rollenspiele behandelten die Erzieher/innen das Thema „Geschlechtertrennung“.

Ein Erzieher hatte beobachtet, dass die Jungen und Mädchen häufig in nach Geschlechtern getrennten Gruppen spielten. Diese Geschlechtertrennung wollten er und seine Kolleg/innen mit den Kindern zusammen besprechen. Sie erhofften sich, dass es den Kindern nach

der Rollenspieleinheit leichter fallen würde, Geschlechtergrenzen zu überschreiten und öfter gemeinsame Erfahrungen sammeln zu können. In dem Rollenspiel, das die Erzieher/innen den Kindern vorspielten, spielten zwei Erzieherinnen zusammen ein Spiel. Ein Erzieher versucht mitzuspielen, die beiden Frauen weisen ihn aber immer wieder ab. Nach dem Rollenspiel spiegelte der Erzieher den Kindern seine Gefühle. Er erzählte ihnen, wie traurig ihn die Ausgrenzung gemacht habe. Anschließend fragte er die Kinder, was er und die anderen Erzieherinnen hätten anders machen sollen und wie sie selber in einer solchen Situation gehandelt hätten. Im weiteren Verlauf sprachen die Kinder und Erzieher/innen darüber, in welchen Situationen Mädchen und Jungen zusammen spielen können und in welchen Situationen dies die Kinder lieber nicht wollten.

Die Kinder waren mit großer Begeisterung dabei und beteiligten sich an dem Gespräch. In der Diskussion wurde deutlich, dass die Kinder durchaus gewisse Vorstellungen darüber gewonnen hatten, wie Mädchen und Jungen zusammen spielen können, und sich darüber auch schon Gedanken gemacht hatten. Die Erzieher/innen hatten auch den Eindruck, dass die Kinder in den folgenden Wochen das jeweils andere Geschlecht stärker in ihre Spiele integrierten als vorher.

Die Methode

Sollten Sie Interesse daran haben, diese Rollenspielmethode in Ihrer Kindertageseinrichtung auszuprobieren, dann empfehlen wir Ihnen Folgendes:

- Die Rollenspielmethode hat sich für Kindergruppen von fünf bis fünfzehn Kinder im Alter von 3-6 Jahren bewährt.
- Führen Sie den Kindern ein Rollenspiel vor, das die aktuellen Geschlechterthemen der Kinder aufgreift.
- Stellen Sie im Rollenspiel Verbindungen zum täglichen Leben der Kinder her, indem Sie ihnen beispielsweise sagen: „Heute morgen habe ich Ulrik und Elias zusammen spielen sehen, und dann kam Therese, wisst ihr noch? Es war gut, dass du ...“
- Stellen Sie den Kindern nach dem Rollenspiel Fragen wie: Was hättet ihr im Fall von Ole getan? Was würdet ihr den Rollenspielern jetzt raten? Habt ihr auch schon mal so etwas erlebt? Wie habt ihr euch dabei gefühlt?
- Erzählen Sie den Kindern anschließend, welche Antworten Sie als hilfreich empfanden und welche weiteren Handlungen und Lösungen aus Ihrer Sicht noch möglich gewesen wären.
- Ermutigen Sie die Kinder, das Rollenspiel nachzuspielen bzw. weiterzuentwickeln.



3.2. Bilderbücher, Geschichten, Märchen

3.2.1. Geschlechterbilder im Bilderbuch

Käpten Knitterbart und die Piratin Wilde Berta

„Käpten Knitterbart war der Schrecken aller Meere. Sein Schiff der ‚Blutige Hering‘ schoss schneller als der Wind über die Wellen. Wenn Knitterbart am Horizont erschien, schlotterten alle ehrlichen Seeleute vor Angst wie Wackelpudding.“¹⁷

Spätestens an dieser Stelle unterbricht Finja ihren Vater meist, der seiner dreijährigen Tochter das Bilderbuch „Käpten Knitterbart und seine Bande“ vorliest. Sie insistiert: „Stimmt doch gar nicht, die Wilde Berta ist noch viel gefährlicher als Knitterbart.“ Das Bilderbuch erzählt wie der Pirat Knitterbart und seine Bande das Mädchen Molly überfallen und so lange auf dem Piratenschiff zur Arbeit zwingen, bis Mollys Mutter, die Wilde Berta, kommt und Molly befreit. „Käpten Knitterbart“ ist schon seit einigen Monaten eines von Finjas Lieblingsbüchern. Es gab Tage an denen Finja darauf bestand, die Piratengeschichte mindestens zwanzigmal nachzuspielen. Nachdem Finja das Bilderbuch in ihre Kindertageseinrichtung mitnahm und die Erzieherinnen auch den anderen Kindern mehrere Male die Geschichte von Käpten Knitterbart und seiner Bande vorlesen „mussten“, zog die Wilde Berta ebenfalls in die Vorstellungs- und Fantasiewelten der anderen Kinder ein.

Das Buch Käpten Knitterbart durchkreuzt geschlechterstereotype Piratenerzählungen und bietet nicht nur Jungen, sondern vor allem auch Mädchen Identifikationsfiguren an, die stark, durchsetzungsfähig und selbstbewusst sind. Käpten Knitterbart, Molly und die Piratin Wilde Berta inspirieren Finja und andere Mädchen dazu, in die Rolle von Piratinnen zu schlüpfen und mit „wilderer“ Verhaltens- und Bewegungsweisen zu experimentieren.


Ab ca. 2 ½ Jahren tragen Bilderbücher bei Kindern dazu bei, dass diese die Bedeutung von Symbolen verstehen. Kinder erlernen, dass Bilder Symbole für andere (reale) Gegenstände sein können, die ihnen zusätzliche Informationen über die Welt liefern. Bilderbücher dienen den Kindern als Türöffner zu Themen und Wissensbeständen, zu denen sie ansonsten nicht ohne weiteres Zugang finden.

Kinder sind ab dem dritten Lebensjahr in der Lage, ihre eigene Geschlechtszugehörigkeit und das Geschlecht anderer Kinder und Erwachsener nach Maßgabe der „zweigeschlechtlichen Kultur“ zuzuordnen. Das heißt auch, die in den Bilderbüchern dargestellten Menschen und Tiere werden von den Kindern als Symbole für Mädchen, Jungen, Frauen und Männer gelesen. Kinder verstehen somit die Tätigkeiten, Körperhaltungen, Bewegungs- und Ausdrucksweisen von Frauen und Männern im Bilderbuch als symbolische

¹⁷ Funke/Meyer 2003.

Beschreibungen von den Frauen und den Männern. Neben den Sozialisationsinstanzen der Familie, der Kindertagesstätten und der Gleichaltrigengruppen, stellen Bilderbücher ein Sozialisationsmedium dar, mit dem Kinder sich Wissen über Mädchen, Jungen, Frauen und Männer aneignen. Verschiedenen Autor/innen zufolge, tragen Medien und deren Inhalte zum Identitätsaufbau von Kindern bei. Die Geschichten und Bilder in den Büchern dienen Kindern als „Steinbruch“ bzw. „Baustelle“ für die eigene Identitätsauseinandersetzung und zur Orientierung im Kinderalltag.¹⁸ Dies gilt selbstverständlich auch für die geschlechtlichen Identitätsauseinandersetzungen von Mädchen und Jungen. So schreibt Susanne Keunert, dass „der Umgang mit Medien (...) als zusätzlicher Schauplatz zu betrachten (ist), auf dem (geschlechter)sozialisatorische Aufgaben bewältigt werden können.“¹⁹

Checkliste für Bilderbücher

Unter www.genderloops.eu steht Ihnen eine Checkliste zur Bestandsaufnahme von Geschlechterbildern in Bilderbüchern zur Verfügung. 

Mit dieser Checkliste möchten wir Ihnen zum einen die Möglichkeit bieten, einen kritischen Geschlechter-Blick auf die Bilderbücher zu werfen, mit denen Sie täglich arbeiten. Zum anderen wollen wir Ihnen Bilderbücher empfehlen, die Mädchen und Jungen bei der Entwicklung einer vielfältigen geschlechtlichen Identität unterstützen können.

3.2.2. Geschlechter-Rollentausch in Geschichten und Märchen

Mit der hier beschriebenen Methode werden Kindern traditionelle Märchen und Geschichten mit vertauschten Geschlechter-Rollen „neu“ erzählt. In traditionellen Märchen und Geschichten sind die Wölfe und Drachen böse, Prinzen sind mutig und Prinzessinnen warten darauf, dass sie gerettet werden. In einer Kindertageseinrichtung, in der die spanischen Projektpartner mit dreijährigen Kindern in Barcelona zusammenarbeiten, wurden die Geschlechter-Rollen der Geschichte vom Heiligen Georg verändert. Diese Geschichte ist den meisten Kindern dort bekannt. Sie handelt von einem Dorf, das immer wieder von einem Drachen bedroht wird. Jedes Mal, wenn der Drache das Dorf bedroht, wird eine Person aus dem Dorf per Los ausgewählt, die dem Drachen geopfert wird, damit er das Dorf wieder für eine Weile in Ruhe lässt. Eines Tages trifft das Los die Königstochter. Doch bevor die Königstochter dem Drachen geopfert wird, besiegt der Heilige Georg den Drachen. An dem Ort, an dem der Drache stirbt, wächst eine Rose. Aus diesem Grund verschenken am

23. April auch noch heutzutage einige Männer in Katalonien/Spanien ihren Geliebten Rosen.

Männliche Drachen sind böser als weibliche Drachen

Nachdem die Geschichte erzählt und die Charaktere beschrieben wurden, sind die Kinder aufgefordert worden, die Geschichte mit den neuen Rollen darzustellen: In der veränderten Geschichte terrorisiert ein weiblicher Drache eine Stadt, die Stadt will dem Drachen einen Prinz opfern und die mutige Heilige Georgina rettet den armen Prinzen aus den Fängen des Drachens.

Nachdem die Kinder die veränderte Geschichte mehrmals mit großem Spaß nachgespielt hatten, wurden sie danach befragt wer böser ist, der männliche oder der weibliche Drache? Alle Kinder, Jungen wie Mädchen, antworteten, dass der männliche Drache am schlimmsten gewesen sei. Anschließend sollten die Kinder die Frage beantworten, wer ihrer Meinung nach am mutigsten gewesen sei, der heilige Georg oder die Heilige Georgina? Die meisten Kinder antworteten, dass der Heilige Georg am mutigsten gewesen sei. Die Erzieherin war sehr überrascht, wie stark stereotype Geschlechterbilder die Wahrnehmung und Bewertung von (Märchen-)Figuren beeinflussen können. In dem anschließenden Auswertungsgespräch fragten sich die Projektpartner und Erzieher/innen, was der weibliche Drache eigentlich alles machen müsste, damit er von den Kindern als genauso böse wie der männliche Drache wahrgenommen wird.

Die Methode²⁰

- Lesen Sie den Kindern eine Geschichte vor, die die Kinder bereits gut kennen und in der die Geschlechter-Rollen traditionell verteilt sind, beispielsweise das Märchen „Rotkäppchen und der böse Wolf“.
- Beschreiben Sie mit den Kindern zusammen die Hauptfiguren. Was kennzeichnet die Figuren, wie sind, wie handeln die Figuren? Ältere Kinder können die Hauptcharakteristika jeder Figur an die Tafel schreiben.
- Erzählen Sie die Geschichte mit vertauschten Geschlechter-Rollen. Fordern Sie die Kinder auf, auf Unterschiede zur ursprünglichen Geschichte zu achten.
- Fragen Sie die Kinder anschließend, welche Unterschiede ihnen aufgefallen sind und wie sie die neue Geschichte finden.
- Fordern Sie die Kinder auf, die Geschichte mit den vertauschten Geschlechter-Rollen nachzuspielen. So kann beispielsweise das Rotkäppchen ein Junge sein und der Jäger eine Jägerin. Erfahrungsgemäß nach kommt es vor, dass sich manchmal Kinder weigern die vertauschte Geschichte nachzuspielen. In der Regel haben die Kinder aber großen Spaß an diesem Rollenspiel.

¹⁸ Vgl. Bachmaier 1989; Paul-Haas 1998 nach Ingrid Paus-Hasebrink.

¹⁹ Keunert 2000, S. 52.

²⁰ Diese Methode wurde von Norman Duncan entwickelt.

- Diskutieren Sie anschließend mit den Kindern, wie sich das Rollenspiel für sie angefühlt hat, ob es ihnen Spaß bzw. keinen Spaß gemacht hat. Mit den älteren Kindern können Sie auch über die vertauschten Geschlechter-Rollen sprechen? Wie beurteilen die Kinder den Geschlechtertausch? Bringt der Geschlechtertausch Mädchen und Jungen ihrer Meinung nach Vorteile?
- Schlagen Sie den Kindern vor, ein Bild von der veränderten Geschichte zu malen und hängen Sie die Bilder in der Kindertageseinrichtung aus. Vielleicht kommen Sie dadurch auch mit den Eltern über traditionelle und nicht-traditionelle Geschlechterbilder ins Gespräch.

3.2.3. Wenn zwei Prinzen sich ineinander verlieben. Homosexualität in Kindertageseinrichtungen besprechen

Eine Erzieherin liest den Kindern das Bilderbuch „König und König“²¹ vor, in dem eine Königin ihren Sohn mit einer Prinzessin verheiraten möchte. Dieser findet jedoch keine der Heiratskandidatinnen attraktiv, verliebt sich aber am Ende in den Bruder einer der Prinzessinnen. „Es war Liebe auf den ersten Blick. Was für ein stattlicher Prinz!“

Erzieherin: „*Wisst ihr, was geschehen war?*“

Mehrere Mädchen und Jungen: „*Ja, sie haben sich verliebt*“

Ein Junge: „*Sie sind schwul.*“

Erzieherin: „*Hat euch die Geschichte gefallen?*“

Ein Mädchen: „*Mir nicht ... ich möchte, dass er die Prinzessin heiratet. Sie ist doch so schön.*“

Ein Junge: „*Ich war mal auf einer Hochzeit, wo zwei Frauen geheiratet haben.*“

Das Gespräch über die Hochzeit von zwei lesbischen Freundinnen seiner Eltern wird fortgesetzt.

Dieser kurze Ausschnitt aus einem Gespräch zwischen einer Erzieherin und ihrer Kindergruppe zeigt, wie Kinder in Kindertageseinrichtungen auf das Thema Homosexualität reagieren können. Einige Kinder gehen ganz selbstverständlich mit dem Thema um. Für sie ist Homosexualität ein selbstverständlicher Bestandteil ihres Alltags. Andere Kinder dagegen zeigen deutlich ihre Vorurteile und ihre Ablehnung, die sie gleichgeschlechtlichen Lebensentwürfen gegenüber haben. Zur Verhinderung homosexuellenfeindlicher Einstellungen ist es aus unserer Sicht unbedingt erforderlich, das Thema Homosexualität bereits in Kindertageseinrichtungen zu behandeln und somit zu einer Normalisierung und „Sichtbarmachung“

21 Linda de Haan/Stern, Nijland (2001). Das Bilderbuch König und König von Linda de Haan und Stern Nijland ist in Deutschland leider vergriffen und nur noch im Antiquariat oder im Online-Versandhandel erhältlich.

gleichgeschlechtlicher Lebensweisen beizutragen.

„Die Kindertageseinrichtung“ ist heteronormativ
Kindertageseinrichtungen erscheinen in der Regel als Institutionen, in denen homosexuelle Erzieher/innen nicht sichtbar sind. Viele homosexuelle Erzieher/innen verheimlichen ihre sexuelle Orientierung, weil sie Angst haben diskriminiert zu werden. Noch immer existieren eine Reihe von Vorurteilen in Bezug auf Homosexuelle: „*Sie seien potenzielle Kinderschänder, kein „gutes Beispiel“ für die Jungen und Mädchen, sie würden dazu beitragen, dass Jungen und Mädchen später selber homosexuell werden.*“

Das Thema „Sexuelle Vielfalt“ in Kindertageseinrichtungen zu behandeln war in zweifacher Hinsicht nicht einfach. Zum einen, weil es bisher nur wenig Erfahrungen bzw. wenig geeignetes Material gibt, sexuelle Vielfalt mit jüngeren Kindern zu bearbeiten. Zum anderen weil es im Vorfeld unsicher ist, wie die Erzieher/innen, die Kinder und die Eltern auf das Thema reagieren.

Als der spanische Projektpartner in einer Kindertageseinrichtung den Erzieher/innen von der Absicht erzählte, das Thema „Homosexualität“ anhand des Bilderbuchs „König und König“ zu behandeln, gab es unterschiedliche Reaktionen. Einige Erzieherinnen waren neugierig und wollten wissen, wie die Kinder reagieren würden. Andere fürchteten die Reaktionen der Eltern. Alle Erzieherinnen waren jedoch der Meinung, dass sie als pädagogische Fachkräfte mit dem Thema umgehen können müssen. Sie gingen zudem davon aus, dass früher oder später ein Junge/Mädchen mit homosexuellen Eltern in ihre Einrichtung kommen würde und die Einrichtung sowie sie selbst darauf vorbereitet sein sollten.

Die Methode

- Scannen Sie das Bilderbuch „König und König“ oder ein anderes Bilderbuch, das gleichgeschlechtliche Lebensweisen thematisiert, in einen Computer ein.²² „König und König“ zum Beispiel ist eine einfache Geschichte, die Jungen und Mädchen gut nachvollziehen können und die wie ein klassisches Märchen aufgebaut ist und ein überraschendes Ende hat.
- Fertigen Sie Folien an, auf denen die Bilder der Geschichte zu sehen sind.
- Präsentieren Sie den Kindern die Geschichte, indem Sie die Folien mit einem Overheadprojektor oder einen Beamer an die Wand werfen. Diese Form der Präsentation trägt dazu bei, die Aufmerksamkeit der Kinder auf die Geschichte zu lenken und erleichtert es Kindern, die Bilder zu kommentieren. Die Kinder können während der Präsentation Fragen zur Geschichte stellen. Es kann sein, dass Sie während der Präsentation mit homosexuellenfeindlichen Äuße-

22 In unserer Checkliste für Bilderbücher finden Sie weitere (wenn auch nur wenige) Bücher, die das Thema „Sexuelle Vielfalt“ behandeln.

rungen konfrontiert werden. In den Einrichtungen, in denen der spanische Projektpartner diese Methode einsetzte, reagierten Kinder immer wieder mit Unverständnis auf die Geschichte. So meinte beispielsweise ein Junge, als die beiden Prinzen sich in der letzten Szene auf den Mund küssten, dass er das „einfach ekelhaft“ finde. Ein Mädchen verstand nicht, warum der Prinz denn nicht die Prinzessin heiratete, wo sie doch so schön war.

- Fordern Sie nach der Präsentation die Jungen und Mädchen dazu auf, aufzumalen, was ihnen an der Geschichte am besten gefallen hat. Während die Kinder malen, können Sie die Geschichte weiter kommentieren und erklären. Die Kinder gaben die Geschichte sehr eigensinnig wieder. Besonders Jungen wollten häufig die Prinzen nicht zusammen malen. Sie malten dann nur einen von beiden. Andere Kinder veränderten die Geschichte und stellten eine Prinzessin neben den Prinzen oder sie malten weniger zentrale Figuren, wie die Königin, den Pagen, die Katze etc. Es gab jedoch auch Kinder, eher die Mädchen, die die Geschichte ganz getreu wiedergaben.
- Hängen Sie anschließend die Bilder an die Wand. Wenn Sie wollen, können Sie die Bilder der Jungen voneinander getrennt auf eine Seite und die der Mädchen auf die andere Seite hängen. Mögliche Unterschiede zwischen den Bildern der Mädchen und der Jungen können ihnen so deutlich werden. Wenn die Bilder an der Wand hängen, können Sie auf das eine oder andere Bild zeigen und die Kinder, die es gemalt haben, auffordern zu erklären, was sie da gemalt haben. Dies ist auch ein guter Moment, um irgendwelche Fragen zu klären und über das Thema Homosexualität zu sprechen.

3.3. Spiele

3.3.1. Geschlechterbewusste Pädagogik in geschlechtsgetrennten Gruppen²³

In vielen Kindertageseinrichtungen ist zu beobachten, dass die Jungen häufig aktiver, wettbewerbsorientierter und durchsetzungsfähiger als die Mädchen sind. Die Mädchen erscheinen dagegen in vielen Fällen ruhiger und spielen weniger körperbetont. Der spanische Projektpartner fragte sich, ob Mädchen sich nicht doch auch gerne einmal so verhalten möchten wie viele der Jungen und Jungen einmal so wie viele Mädchen.

Deshalb entschieden sie sich dafür, in einer Kindertageseinrichtung in Barcelona mit zweijährigen Mädchen und Jungen einmal in der Woche in geschlechtsgetrennten Gruppen zu arbeiten. In der Jungengruppe behandelten sie Themen wie Gefühle, Berührungen und Pflegerätigkeiten. Die Mädchen führten Tobespiele, Ballspiele und Übungen durch, die das Selbstvertrauen stärken.

Da die Absicht war, dass die Mädchen und Jungen erfahren, was die jeweils andere Gruppe gespielt und getan hat, wurden die Gruppen nach jeder Einheit wieder zusammengeführt.

In der Regel dauerten die Jungen- und Mädcheneinheiten 45 Minuten und die gemeinsame Einheit 15 Minuten.

Die Arbeit mit den Jungen

Die Arbeit mit den Jungen fand in einem ruhigen Gruppenraum der Kindertageseinrichtung statt. In den verschiedenen Einheiten wurde mit Tanz, Musik und Bildern zum Thema „Gefühle“ gearbeitet, verschiedene Massagespiele durchgeführt und Geschichten erzählt, in denen die männlichen Figuren ebenso mutig wie ängstlich waren. Weiterhin wurden die Jungen dazu angeregt, mit Puppen in Rollenspielen zum Beispiel Haushaltsarbeiten nachzuspielen. Außerdem wurden Verkleidungsspiele ausprobiert, um den Jungen die Möglichkeit zu geben, in unterschiedliche Geschlechter-Rollen zu schlüpfen.

Die Arbeit mit den Mädchen

Mit den Mädchen wurde meist im Freien gearbeitet. Sie spielten Fußball oder andere Ballsportarten, sie kletterten an Seilen hoch und bezwangen abenteuerpädagogische Hindernisse. Außerdem wurden ihnen Geschichten erzählt, in denen die weiblichen Figuren durchsetzungsfähig und stark waren.

Die gemeinsame Arbeit mit Jungen und Mädchen

Nach jeder Einheit wurden die Jungen und Mädchen wieder zusammengeführt und ihnen Gelegenheit geboten, mit Worten oder Bildern zu erklären, was sie in der geschlechtsgetrennten Gruppe gemacht haben und

wie sie sich dabei fühlten. Der spanische Projektpartner machte die Erfahrung, dass auch die Zweijährigen sich gut über ihre Erfahrungen austauschen konnten und sie die gemeinsame Einheit sehr interessant fanden.

Bewertung

Im Laufe der relativ kurzen Zeit konnten bei den Mädchen einige Veränderungen beobachtet werden. Es gab eindrucksvolle Fälle von sehr schüchternen Mädchen, die anfangs gar nicht an den körperlichen Aktivitäten oder den Ballspielen teilnahmen und im Laufe der Einheiten immer mehr Selbstvertrauen und Lust an körperlicher Betätigung gewannen. Veränderungen bei den Mädchen waren nicht nur in den geschlechtsgetrennten Gruppen wahrzunehmen, sondern auch im geschlechtsheterogenen Alltag der Kindertageseinrichtung. Auch bei den Jungen konnten Veränderungen beobachtet werden. Sie spielten beispielsweise häufiger spontan mit Puppen oder waren häufiger mit Bügeln beschäftigt als dies vor dem Projekt der Fall gewesen war.²⁴

3.3.2. Verzauberte Kindertageseinrichtung

Der spanische Projektpartner beobachtete in einer an der Projektdurchführung beteiligten Kindertageseinrichtung in Barcelona, dass in der Gruppe der 5-jährigen Kinder die Jungen „präziser“ waren als die Mädchen. Die Jungen nahmen mehr Raum ein, hatten größeren Redeanteil, antworteten häufiger auf Fragen und zeigten größeres Interesse an neuen Aktivitäten als die Mädchen.

Eines Tages beobachteten sie, wie sich ein Junge kurz nach Beendigung einer gemeinsamen Gruppenaktivität an den einzigen Computer setzte. An dem Computer können die Kinder altersangemessene Spiele und Malprogramme nutzen. Nach und nach meldeten andere Jungen ihr Interesse an, am Computer zu spielen. In der ganzen Zeit der Beobachtung ging kein Mädchen in die Nähe des Computers oder trug sich in die Warteliste ein. Eine der anwesenden Erzieherinnen wurde gefragt, warum das so sei. Sie meinte daraufhin: „Die Mädchen gehen für gewöhnlich nicht in die Nähe des Computers. Sie interessieren sich nicht so richtig dafür.“ Der spanische Projektpartner hatte jedoch eher den Eindruck, dass die deutliche Jungenpräsenz am Computer dazu führte, dass die Mädchen den Computer für sich nicht entdecken konnten oder wollten.

23 Vgl. Vega Navarro, A. (2005), Kruse, Anne-Mette. (1996), Tim Rohrmann (2008).

24 Ein ähnliches Ergebnis findet sich auch bei Vega Navarro (2005), die über einen Zeitraum von zehn Jahren geschlechtsgetrennte Gruppen durchgeführt hat. Sie beschreibt, dass Mädchen durch die Arbeit in geschlechtsgetrennten Gruppen eher als Jungen ihre Handlungs- und Entfaltungsmöglichkeiten vergrößerten. Doch auch bei mehr als 20 Prozent der Jungen konnte Navarro Verhalten feststellen, das Geschlechtergrenzen überschritt.

Die Erfahrung in dieser Kindertageseinrichtung führte dazu, dass die spanischen Projektpartner eine Methode entwickelten, die es Mädchen und Jungen ermöglichen sollte, geschlechteruntypische Aktivitäten auszuprobieren. Sie nannten die Methode „Verzauberte Kindertageseinrichtung“ und führten sie in den Einrichtungen durch, in denen ein sehr ausgeprägtes geschlechtertypisches Spielverhalten bei den Kindern auszumachen war. Im Rahmen dieser Methode wurde den Kindern in geschlechtergetrennten Gruppen eine Geschichte erzählt, in der Mädchen und Jungen sich auch mal untypisch verhalten möchten. Im Anschluss daran kommt ein Zauberer bzw. eine Hexe zu den Kindern und bietet diesen an, Dinge zu verändern. Die Kinder können dann drei Wünsche äußern, was sie gern einmal anders machen würden.

Die Methode²⁵

Erzählen Sie den Kindern ihrer Gruppen eine Geschichte, die das alltägliche (geschlechtertypische) Spielverhalten ihrer Kinder aufgreift. Schaffen Sie jedoch eine Distanz zum tatsächlichen Leben der Kinder, indem Sie die Geschichte „weit weg und vor langer Zeit“ spielen lassen. Beschreiben Sie in der Geschichte, wie die Mädchen und Jungen meistens gern ihre geschlechtertypischen Spiele spielen, dass sie aber auch immer wieder den Wunsch verspüren, untypischen Interessen nachzugehen. Ein Teil der Geschichte könnte beispielsweise folgendermaßen aussehen:

Die Jungen spielen Herumrennen, Fußball, Spiele, bei denen es ums Kämpfen und sich gegenseitig Umbringen geht. Manchmal wollten die Jungen nicht mehr herumrennen, sondern lieber mit Puppen spielen oder mit den Mädchen. Manchmal wollten sie mehr mit den Erzieher/innen kuscheln, aber sie trauten sich nicht, weil die anderen sich vielleicht über sie lustig machen könnten. Und dann gab es noch andere Dinge, wegen derer die Jungen manchmal unglücklich waren ...

Die Mädchen spielen mit Puppen, pflegen sie, wenn sie krank sind. Meistens malten sie und spielten mit den anderen Mädchen Rollenspiele. Manchmal wollten die Mädchen jedoch mehr herumrennen, laut sein und sich schmutzig machen, so wie die Jungen. Manchmal wollten sie zwischen die Jungen gehen und sie vom Kämpfen und Herumbrüllen abhalten und sie um ihre Hilfe bitten ...

Eines Tages kommen eine gute Hexe und ein guter Zauberer in die Stadt, die geheime Wünsche erfüllen können. Fordern Sie ihre Kindergruppe auf, der Hexe und dem Zauberer Dinge vorzuschlagen, die sie für die Kinder in der Geschichte ändern sollen.

Erzählen Sie Ihren Kindern daraufhin, dass die Hexe

und der Zauberer auch zu ihnen kommen könnten. Dafür müssten sich die Kinder jedoch in geschlechtergetrennte Gruppen aufteilen. Teilen Sie die Kindergruppe in Mädchen- und Jungengruppen auf und lassen Sie dann die Hexe und den Zauberer in Form einer Handpuppe auftauchen. Die Hexe bzw. der Zauberer fragen dann die Kinder, was sie denn gern im Tagesablauf der Kindertageseinrichtung verändern würden. Wenn die Kinder sehr viele Dinge ändern möchten, sollen sie sich erstmal auf drei Wünsche einigen. Sobald die Kinder ihre Wünsche geäußert haben, bekommen sie ihre Wünsche erfüllt, soweit dies möglich ist und können für eine bestimmte Zeit neue Spiele und Tätigkeiten ausprobieren. Nachdem die Kinder in geschlechtergetrennten Gruppen sich ihre Wünsche erfüllt haben, kommen die Gruppen wieder zusammen und zeigen der jeweils anderen Gruppe, welche Veränderungen sie sich gewünscht haben und welche neuen Spiele sie aus-

25 Diese Methode wurde von Norman Duncan entwickelt.

3.3.3. Wie fühlt sich das an? Verkleidung und Geschlechter-Rollentausch

Mein Bruder trägt gern Röcke!

Bei einem Videointerview in einer spanischen Einrichtung erzählte ein fünfjähriges Mädchen wie jemand, die ein Geheimnis preisgibt, dass ihr kleiner vier Jahre alter Bruder ihre Kleider auftrage. Gut finde sie das überhaupt nicht, da er ihre Kleider nämlich schmutzig mache. Durch die Art und Weise, wie sie die Geschichte ihres Bruders erzählte, entstand der Eindruck, dass sie Kleider tragende Jungen schlimm und nicht normal finde.

Wenn Kinder danach befragt werden, woran Jungen oder Mädchen erkannt werden können, zählen sie stets bestimmte Kleidungs- oder Schmuckstücke auf, die sie ausschließlich Mädchen oder Jungen zuordnen. Das ist nicht verwunderlich, denn Mädchen und Jungen nutzen oft kulturell anerkannte geschlechterdifferenzierende Codes wie Kleidungs- und Schmuckstücke, um sich mit ihrem Geschlecht zu identifizieren und sich vom jeweils anderen Geschlecht abzugrenzen.

Dennoch gab es in allen Einrichtungen, in denen die Methode erprobt wurde, immer Kinder, die sich diesen klaren geschlechtertypischen Zuordnungen widersetzen: Viele Mädchen, die Hosen und kurzes Haar trugen, viele Jungen, die gerne Röcke anzogen und ausgelassen tanzten und während der Videointerviews erzählten, dass sie sich gern als Prinzessin verkleiden oder gerne lange Haare hätten.

Erfahrungen zeigen, dass Mädchen und Jungen sehr unterschiedlich mit den Anforderungen einer Gesellschaft umgehen, die so deutlich von einer „Zwei-Geschlechter-Kultur“ geprägt ist. Während sich ein Teil der Kinder meist sehr strikt an Geschlechterstereotypen orientiert, ist ein anderer Teil der Kinder gewillt, Geschlechtergrenzen immer wieder (auch für längere Zeit) zu überschreiten.

In der spanischen Kindertageseinrichtung „CEIP Agora“ wurde mit den Erzieher/innen ein Verkleidungsspiel entwickelt, das Kindern das Überschreiten von Geschlechtergrenzen ermöglichen sollte, ohne dass sie dafür von ihren Freund/innen ausgelacht werden.

Die Methode

In der Kindertageseinrichtung CEIP Agora verkleiden sich fast alle Jungen und Mädchen gerne. In den Gruppenräumen gibt es Verkleidungskisten, die viele Kinder geschlechtertypisch nutzen, sei es weil sie geschlechtertypische Rollen spielen, sei es weil sie sich vor den anderen Kindern nicht trauen Geschlechtergrenzen zu überschreiten. Das Verkleidungsspiel zielte darauf ab, mit einem einfachen Zufallsspiel Jungen und Mädchen die Gelegenheit zu geben, in vielfältige Geschlechter-Rollen zu schlüpfen.

In einem ersten Schritt wurden eine relativ große

Anzahl von Kostümen und Kleidungsstücke zusammengetragen, mit deren Hilfe dann so viele verschiedene (männliche) und „weibliche“ Figuren wie es Kinder gab entwickelt wurden.

Im Anschluss wurden die Namen jeder Figur, für die es auch Verkleidungsstücke gab, auf einen Zettel geschrieben (Prinzessin, Hexe, Prinz, Polizist etc.).

Danach wurden die Jungen und Mädchen aufgefordert, einen beliebigen Zettel zu ziehen.

Die Jungen und Mädchen zogen dann die für ihre Figur bestimmten Kleidungsstücke an und schlüpfen in ihre Rollen. Das führte dazu, dass sich zum Beispiel ein Junge als Prinzessin und ein Mädchen als Opa verkleideten. Die Jungen und Mädchen spielten dann eine Zeitlang die ihnen zugewiesenen Rollen.

Zuletzt wurden die Kinder aufgefordert, die von ihnen gespielte Figur zu malen, und gefragt, ob das Spiel ihnen gefallen hatte oder nicht.

3.3.4. Koedukative Spielecken²⁶

In den meisten Kindertageseinrichtungen gibt es diverse „Spielecken“, wie zum Beispiel die Puppen- oder die Bauecke. Jungen und Mädchen tendieren dazu, diese geschlechtertypisch zu nutzen. Oft halten die Mädchen sich in der Puppenecke auf, in der sie sich um ihre Babys kümmern, kochen und das Haus sauber halten. Die Jungen dagegen spielen in der Bauecke, bauen Autos, Flugzeuge oder Burgen und spielen Ritterkämpfe nach.

Das Spiel in den unterschiedlichen Spielecken beeinflusst und verfestigt die Weiblichkeits- und Männlichkeitsbilder der Jungen und Mädchen, weshalb es sich hierbei unserer Meinung nach um besonders gut geeignete Orte handelt, die kindliche Vorstellung dessen, was männlich und weiblich ist, zu erweitern.

Im Folgenden werden Beispiele spanischer und einer österreichischen Kindertageseinrichtungen beschrieben, in denen Strategien umgesetzt wurden, verschiedene Spielecken für geschlechterpädagogische Interventionen zu erweitern.

Erste Strategie: Umgestaltung der Spielecken

Eine Kindertageseinrichtung richtete neue Spielecken ein, benannte bestehende Spielecken um und ergänzte diese mit neuem Material und erleichterte somit das Zusammenspiel von Mädchen und Jungen. Die Erzieherinnen richteten ein Restaurant, ein Büro und eine Tierecke ein und für die Verkleidungskiste wurden neue Kleidungsstücke, wie Anzüge, Aktenkoffer und Bauarbeiterhelme angeschafft. Das Kasperltheater bekam neue Figuren mit einer weniger aufgeladenen „geschlechtlichen Symbolik“ als dies bei den herkömmlichen Hexen, Prinzessinnen, Königen etc. der Fall ist. Andere Spielecken wurden wiederum mit einem neuen Namen

²⁶ Vgl. Lobato, E. (2005).

versehen. Die Puppenecke wurde zur Babypflege-Ecke, die Autowerkstatt ab sofort zur „Werkstatt für Mechaniker und Mechanikerinnen“.

Zweite Strategie: Spieleckenwechsel

In einer anderen Kindertageseinrichtung wurde das Spielen in den Spielecken an zwei Tagen vorgegeben. Die Kinder teilten sich an diesen Tagen in gemischtgeschlechtliche Kleingruppen auf und wechselten in einem bestimmten Zeitrhythmus die Spielecken, so dass jedes Kind einmal in allen Spielecken spielte. In bestimmten Situationen wurden den Kindern Rollenspielvorschläge angeboten, in denen zum Beispiel der Vater kocht oder die Kinder zur Schule bringt.

Dritte Strategie: Auflösung der Spielecken

In Wien wurden im Kindertagesheim fun&care die Puppen- und Bauecken ganz abgeschafft und das gesamte Spielmaterial in Rollcontainern umgelagert.²⁷ Die Kinder können von nun an ihr Spielmaterial dorthin rollen, wo sie es gerade benötigen. Dadurch wird es mehreren Kindergruppen ermöglicht, an verschiedenen Orten gleichzeitig zu bauen oder mit Puppen zu spielen. Mädchen und Jungen können auch zum Beispiel nicht mehr wie in einem weiter oben beschriebenen Beispiel aus der Bau- oder Puppenecke unter dem Verweis vertrieben werden, Mädchen hätten in der Bauecke und Jungen in der Puppenecke nichts zu suchen.²⁸

3.3.5. Geschlechtergerechte Nutzung von Spielplätzen²⁹

„Zeit zum Spielen. Der Spielplatz ist in zwei große Bereiche aufgeteilt: ein Bereich mit unbefestigtem Boden und Schaukeln und ein zementierter Bereich mit Fußballtoren und Basketballkörben. Am Rand dieser beiden Bereiche stehen Bänke und einige Tische. Das erste, was die Aufmerksamkeit des Beobachters auf sich zieht, sind die Spiele der Jungen. Eine Gruppe von ihnen spielt mit zwei kleinen Fahrrädern. Jeweils zwei Jungen sitzen auf einem Fahrrad und drei andere Jungen schieben es über den Spielplatz mit dem unbefestigten Boden. Die Räder werden immer schneller und stoßen immer mal wieder gegen ein großes Eisentor, das den Spielplatz von der Straße trennt. Bilder von Motorradrennen und Unfällen drängen sich auf. Die Fahrräder sorgen für große Aufregung, weil alle Jungen darauf fahren wollen, und so wird viel geschubst und gerempelt. Eine Erzieherin greift ein und bringt die Jungen dazu, sich mit den Fahrrädern abzuwechseln. Auf dem Zementplatz spielen die Jungen Fußball.

Und wo sind die Mädchen? Sie spielen im Sand, unter-

halten sich auf den Bänken, sitzen auf den Schaukeln.“ (Deutsche Übersetzung aus dem Beobachtungsbuch der Kindertageseinrichtung CEIP Agora, vom 6. Oktober 2007).

Diese Beobachtung einer Erzieherin der spanischen Kindertageseinrichtung Agora lässt sich in vielen anderen Kindertageseinrichtungen auch wahrnehmen. Beobachtungsstudien und Forschungsprojekte, die die Raumnutzung von Jungen und Mädchen erkundeten, zeigen, dass Räume nicht gleichmäßig genutzt werden.³⁰ Häufig sind es die Jungen, die weiträumig körper- und laufbetonte Spiele spielen, während die Mädchen sich eher am Rand aufhalten. Die Ressource „Raum“ ist somit in der Regel geschlechterungerecht verteilt. Diese ungerechte Raumverteilung spiegelt gesellschaftliche Machtverhältnisse wieder, die dadurch gekennzeichnet sind, dass es mehrheitlich Männer sind, die wichtige öffentliche Positionen besetzen.

Beobachtungen zeigen weiterhin, dass Jungen und Mädchen im Freispiel selten zusammen spielen, unter anderem deshalb, weil das Zusammenspiel von Erzieher/innen nicht unterstützt wird oder weil die Kinder keine Spiele kennen, die das Zusammenspielen beider Geschlechter fördert.

Praxisbeispiel

Die Kindertageseinrichtung CEIP Agora, in der Kinder im Alter von 3 - 12 Jahren betreut werden, legte einen Schwerpunkt ihrer geschlechterbewussten Arbeit auf die Raumnutzung von Jungen und Mädchen. Nach einer längeren Beobachtungsphase stellten die Erzieherinnen fest, dass auch in ihrer Einrichtung die Jungen den Großteil des Spielgeländes nutzten.

Die Erzieherinnen planten daraufhin, das Zusammenspiel zwischen Jungen und Mädchen und eine gleichmäßigere Nutzung des Raumes zu fördern. Als erstes verboten die Erzieherinnen an zwei Tagen pro Woche jegliche Art von Ballspielen. Die Erzieherinnen erklärten den Kindern, dass sie ihnen an diesen Tagen andere Spiele beibringen würden, die sie statt der Ballspiele spielen könnten. Daraufhin erstellten die Erzieherinnen zusammen mit den älteren Kindern Karten, auf denen die Regeln verschiedener kooperativer Gruppenspiele beschrieben wurden. Als die Erzieherinnen und die älteren Kinder eine Reihe von neuen Spielbeschreibungen erstellt hatten, wurde jede Woche an zwei Tagen eines dieser kooperativen Spiele eingeführt. Bevor alle Kinder die neuen Spiele ausprobieren konnten, brachten die älteren Kinder den jüngeren Kindern die Spiele bei. An zwei Tagen in der Woche spielten von nun an Jungen und Mädchen zusammen, teilten sich gleichberechtigt die Ressource Spielgelände und lernten, besser miteinander zu kooperieren. Zudem wurden die älteren Kinder pädagogisch sinnvoll in die Neugestaltung der Wochenplanung eingebunden.

27 Vgl. Frauenbüro Stadt Wien (2003).

28 Vgl. das Beispiel „Finja und ihr Interesse am Bauteppich“, Seite 17

29 Vgl. Rohrmann (2008), Schneider, (2005), Subirats/Tomé (2007).

30 Vgl. Rohrmann (2008).



3.4. Elternarbeit

Am liebsten möchte ich Lisa heißen

Tom, ein vierjähriger Junge einer Berliner Kindertageseinrichtung, liebt es mit rosa Kleidern in die Kindertageseinrichtung zu kommen. Tom möchte zudem die Haare lang tragen, am allerliebsten Lisa heißen und ein Mädchen sein, weil „die nämlich immer rosa Sachen anziehen dürfen und Prinzessinnen spielen können.“

Toms Mutter hat erhebliche Schwierigkeiten, die rosa Kleiderwünsche von Tim zu akzeptieren. Sie sorgt sich unter anderem darum, dass die anderen Kinder und die Leute auf der Straße Tom mit langen Haaren und rosa Kleidern auslachen würden. Die Mutter wendet sich mit ihrer Sorge an die Erzieherin und fragt, wie sie mit Tom umgehen sollte.

Geschlechterbewusste Elternarbeit

Eine geschlechterbewusste Praxis in Kindertageseinrichtungen ist in mehrfacher Hinsicht mit der Frage konfrontiert, wie Geschlechterthemen mit den Eltern behandelt und besprochen werden. Aus der Praxis wissen wir, dass der Junge, der gern Kleider oder Röcke anzieht, ein häufiger Anlass dafür ist, dass Erzieher/innen mit Eltern Gespräche um das Thema „Mädchen- und Junge-Sein“ führen müssen. So gibt es Eltern, die ihren Söhnen verbieten wollen, Kleider zu tragen, weil sie befürchten, dass das geschlechteruntypische Verhalten des Jungen bei den anderen Kindern Ablehnung und Spott hervorruft. Andere Eltern verfolgen traditionelle Männlichkeits- und Weiblichkeitsbilder, möchten „richtige“ Söhne haben und tun sich aus diesem Grund schwer, einen Sohn, der gerne Kleider trägt, zu akzeptieren. Aber auch manche Eltern verfolgen das geschlechteruntypische Verhalten ihrer Töchter mit einem unguuten Gefühl und suchen das Gespräch mit den Erzieher/innen.

Erzieher/innen bedürfen in solchen Fällen Argumentationen und Begründungen, die es ihnen erleichtern, Eltern dafür zu gewinnen, dass sie ihren Kindern das Überschreiten von Geschlechtergrenzen ermöglichen. Mit der **Praxishilfe 1** „Argumentationshilfen für eine geschlechterbewusste Pädagogik“ möchten wir Ihnen Anregungen für geschlechterbewusste Elterngespräche geben.³¹

Eine geschlechterbewusste Elternarbeit kann jedoch über die hier geschilderten Gesprächssituationen hinausgehen. Ihre geschlechterpädagogischen Bemühungen werden umso nachhaltiger sein, je mehr Sie die Eltern von einer geschlechterbewussten Pädagogik überzeugen können. Im idealen Fall werden die Eltern Ihre geschlechterbewusste Arbeit zu Hause „fortsetzen“. Ein Elternabend, der Eltern das Konzept der geschlechterbewussten Pädagogik oder die in der Einrichtung geplanten Geschlechterprojekte erläutert und den Eltern die Mög-

lichkeit bietet, ihre eigenen Frauen- und Männerbilder und Befürchtungen zu diskutieren, ist hierfür eine gute Möglichkeit. Die **Praxishilfe 2** „Elternbrief“ stellt eine Vorlage dar, wie Sie Eltern zu einem solchen Elternabend einladen und darauf vorbereiten können. Haben Sie die Eltern dann zu einem geschlechterthematischen Elternabend eingeladen, könnten Sie die Eltern beispielsweise anhand eines Fragebogens ins Thema einführen. Mit der **Praxishilfe 3** „Elternfragebogen 1“ können Sie die Eltern zu unterschiedlichen Geschlechterthemen befragen und mit ihnen darüber ins Gespräch kommen. Auch außerhalb von Elternabenden können Sie die Eltern in Ihre geschlechterbewusste Praxis mit einbeziehen, indem Sie mit den Eltern zusammen der Frage nachgehen, welche Mädchen- und Jungenbilder die Kinder verfolgen und welchen geschlechtertypischen und –untypischen Spielen und Aktivitäten sie nachgehen. Die **Praxishilfe 4** „Elternfragebogen 2 und 3“ gibt Ihnen hierfür die Möglichkeit.

Weiterhin stellt das Projekt „Kinderwelten“ auf ihrer Webseite Texte zur Verfügung, die die Zusammenarbeit von Erzieher/innen und Eltern unterschiedlicher Herkunftskulturen thematisieren. Der Text „Zur Kommunikation zwischen Eltern und Erzieher/innen bei Konflikten“ beschreibt beispiel5(-206(s)-2(p)10,(i)4(-68(z)-25(d)-5e)-2(i

³¹ Die hier benannten Praxishilfen eins bis vier können Sie von unserer Webseite www.genderloops.eu herunterladen.

Kapitel 4

Gleichstellung als Organisationsentwicklung

In den vorangegangenen Kapiteln wurde einleitend auf die Notwendigkeit einer geschlechterbewussten pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen hingewiesen, anschließend Sensibilisierungsübungen und Beobachtungsinstrumente sowie geschlechtersensibilisierende Methoden und Beispiele vorgestellt. In diesem vierten und abschließenden Kapitel wird weitergehend die strukturelle Ebene der Institution betrachtet und Gleichstellungsinstrumente und -strategien werden vorgestellt, anhand derer Sie Ihre Einrichtung strukturell geschlechtergerechter gestalten können.

In einem ersten Schritt wird auf den Begriff „Gender Mainstreaming“ und dessen allgemeinerpolitische Bedeutung näher eingegangen und im Anschluss daran, eine Gender Mainstreaming-Fünf-Schritt-Strategie für Kindertageseinrichtungen dargestellt. Zweitens wird dieses Kapitel fortgesetzt mit einer Checkliste, in der Sie Leitfragen zur Verankerung von Gender Mainstreaming finden. Drittens wird das Kapitel Ratschläge zur Imageveränderung von Kindertageseinrichtungen und Ratschläge zur Erhöhung des Männeranteils geben und mit Hinweisen zur Nutzung der Arbeit von Gender-Expert/innen abschließen.



4.1. Begriff und Bedeutung von Gender Mainstreaming

Bei Gender Mainstreaming handelt es sich um die systematische Einbeziehung der jeweiligen Lebensbedingungen und Bedürfnisse von Frauen und Männern in allen Bereichen der Politik. Sämtliche allgemeinen politischen Konzepte und Maßnahmen sollen sich an dem Ziel Gleichstellung orientieren und sind bei der Planung, Durchführung, Begleitung und Bewertung daraufhin zu prüfen, welche Auswirkungen sie auf Frauen und Männer haben. (Mitteilung vom 21. Feb. 1996; Europäische Kommission KOM (96) 67).

Gender Mainstreaming bezeichnet demnach eine politische Gleichstellungsstrategie, die im Anschluss an die Weltfrauenkonferenz 1995 in Peking von der Europäischen Union aufgegriffen und seit 1999 auch von der Bundesregierung zum Leitprinzip für das Regierungshandeln erhoben wurde. Laut den Beschlüssen der Europäischen Union ist Gender Mainstreaming eine Strategie, mit der eine tatsächliche Gleichstellung und Gleichberechtigung von Frauen und Männern erreicht werden soll. Durch Gender Mainstreaming wird die Förderung von Gleichberechtigung vermehrt auf die Ebene von Organisationen, Institutionen und Verwaltungen verlagert. Diese sollen in alle Entscheidungsprozesse die Perspektive des Geschlechterverhältnisses mit einbeziehen und die Ergebnisse dieses Prozesses für die Gleichberechtigung der Geschlechter nutzbar machen.³⁶

4.2. Gender Mainstreaming in Kindertageseinrichtungen – Fünf Schritte für eine erfolgreiche Anwendung

Die Verpflichtung zur Förderung von Gleichberechtigung erstreckt sich auch auf den Bereich der frühkind-

lichen Erziehung und Bildung. Ein Blick auf die gesetzliche Situation beispielsweise in der Bundesrepublik Deutschland zeigt, dass Gleichstellungspolitiken und die sich daraus ergebenden Verpflichtungen für Kindertageseinrichtungen mittlerweile gut verankert sind.³⁷ So sind beispielsweise Kindertageseinrichtungen seit 1990/91 über das Kinder- und Jugendhilfegesetz verpflichtet, „die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen zu berücksichtigen, Benachteiligungen abzubauen und die Gleichberechtigung zu fördern“ (KJHG/SGB VIII §9 Abs. 3). Die Gesetzeslage wird von der Top-down-Strategie des Gender Mainstreamings zusätzlich politisch gestärkt, da die Mittelvergabe auf allen Ebenen der Kinder- und Jugendhilfe zunehmend an die Umsetzung von Gender Mainstreaming geknüpft ist. Die Umsetzung einer Gender-Mainstreaming-Strategie sollte, unabhängig von der Anzahl der geplanten Gleichstellungsprojekte und auf welcher Ebene diese umgesetzt werden, folgende fünf Phasen berücksichtigen: (1) Festlegung von Grobzielen (2) Analyse und Beobachtung (3) Planung und Festlegung detaillierter Gleichstellungsziele (4) Konkrete Umsetzung (5) Evaluierung.

(1) Festlegung von Grobzielen

Der Begriff Gender Mainstreaming beinhaltet zwar eine deutliche gleichstellungspolitische Zielvorgabe, muss jedoch für die unterschiedlichen gesellschaftlichen Felder konkretisiert werden, weshalb der Gender Mainstreaming Prozess idealerweise mit einer Grobzielbeschreibung starten sollte.

Beispiel:

Die Projektpartner/innen des Projekts Gender Loops verständigten sich beim ersten Partnertreffen darauf, dass sich eine Gleichstellungspraxis in Kindertageseinrichtungen an folgenden Grobzielen zu orientieren hat:

- Erweiterung der Entfaltungs- und Handlungsspielräume von Mädchen und Jungen vor dem Hintergrund unterschiedlicher Lebenslagen, wie soziale Herkunft, kultureller und religiöser Hintergrund, sexuelle Orientierung etc.
- Geschlechtergerechte Verteilung verfügbarer Ressourcen, wie Leitungsstellen, Finanzen, Büroräume etc.
- Geschlechtergerechte Verteilung der erzieherischen Aufmerksamkeit für Jungen und Mädchen
- Erhöhung der Gender-Kompetenz und des Gender-Wissens von Mädchen Jungen, Erzieher/innen, und Eltern
- Erhöhung des Männeranteils in Kindertageseinrichtungen.


³⁶ Vgl. Stiegler (2000).

³⁷ Vergleichen Sie hierzu auch die gesetzliche Situation in den länderbezogenen Überblicksberichten auf unserer Webseite www.genderloops.eu.

(2) Analyse und Beobachtung

Schritt zwei bis fünf

von Elli Scambor

In einem **zweiten Schritt** wird die Struktur der institutionellen Kinderbetreuung einer umfassenden geschlechterrelevanten Analyse unterzogen. Mithilfe der so genannten 3 R-Methode lassen sich geschlechtertypische Disparitäten in unterschiedlichen Bereichen transparent machen. Die 3R-Methode ist eine von der schwedischen Wissenschaftlerin Gertrud Aström entwickelte Geschlechter-Analyse-Methode, anhand derer Verwaltungen und Organisationen ihre eigene organisationsinterne Struktur und Arbeit überprüfen können. Die Überprüfung erfolgt auf drei Ebenen. Auf der Ebene „Repräsentation“ wird die Anzahl der Frauen und Männer bzw. der Mädchen und Jungen ermittelt, die beispielsweise in Leitungspositionen sitzen oder von bestimmten Maßnahmen profitieren. Auf der Ebene der „Ressourcen“ wird analysiert, wie die verfügbaren Ressourcen, zum Beispiel Geld, Zeit und Aufmerksamkeit auf Frauen und Männern, bzw. auf Mädchen und Jungen verteilt werden. Die Ebene der „Realität“ fragt danach, ob Frauen/Mädchen und Männer/Jungen in Organisationen und in Maßnahmen unterschiedlich repräsentiert sind und wenn ja, weshalb sie in unterschiedlicher Weise von der Ressourcenverteilung profitieren.³⁸ 

Beispiel: Geschlechter-Analyse der Raumnutzung von Mädchen und Jungen

Eine Kindertageseinrichtung entscheidet sich, die Raumnutzung von Mädchen und Jungen zu analysieren und bedient sich der Analysestruktur der 3R-Methode. Die Erzieher/innen analysieren also auf den Ebenen der Repräsentation, der Ressourcen und der Realität das Raumnutzungsverhalten ihrer Kinder.

Auf der Ebene der Repräsentationen interessiert die Erzieher/innen beispielsweise die konkrete Verteilung von Buben und Mädchen in den einzelnen Spielbereichen (Lesecke, Puppenecke, Bauecke ...) und die Rollen, die Mädchen und Buben im Spiel einnehmen.

Auf der Ebene der Ressourcen interessiert die Erzieher/innen dann, wieviel Zeit die Buben und Mädchen in den einzelnen Spielbereichen, im Turnbereich oder im Garten verbringen und wieviel Raum/Platz den Buben und den Mädchen für ihre Tätigkeiten zur Verfügung stehen. Wie groß- oder kleinflächig sind beispielsweise die für einzelne Spiele benötigten Raumressourcen?

Auf der Ebene der Realität interessiert die Erzieher/innen dann, ob Gruppen von Jungen und Mädchen Räume unterschiedlich nutzen und warum dies so ist. Die Erzieher/innen beziehen hierbei stereotype Normen und Werte mit ein, die ihnen im Kindergartenalltag begegnen: Wie sind die einzelnen Spielbereiche farblich ausgestaltet? Warum, so könnten die Erzieher/innen sich fragen, sind einzelne Spielbereiche so aufgeteilt, dass sie geschlechterstereotype Spiele und Tätigkeiten fördern (Puppenecke oder Bauecke)? Wer kocht und wer baut? Wie werden die Spielbereiche bezeichnet?

Andere Analysebereiche in der Kindertageseinrichtung können beispielsweise sein: Spielen und Spielzeug, Körper und Sexualität, Bewegung und Sport, Kommunikation und Konfliktlösung, Bücher und Sprache, Feste, institutionelle Rahmenbedingungen und Personalentwicklung, Elternarbeit und vieles mehr.

(3) Detailliertere Gleichstellungs-Ziele

Im **dritten Schritt** werden aus den Ergebnissen der Geschlechter-Analyse konkrete, fassbare Gleichstellungsziele abgeleitet.

Beispiel: Raumnutzung von Mädchen und Jungen

Bleiben wir beim vorab skizzierten Beispiel Raumnutzung. Bisherigen Studien zufolge nutzen Mädchen und Buben die Spielbereichsangebote in Kindertageseinrichtungen in eingeschränkter Weise. Mädchen spielen häufig gerne in kleinen Gruppen, sind konsensorientiert, sitzen am Tisch, malen und ordnen sich der vorgegebenen Raumnutzung unter. Buben spielen zumeist in größeren Gruppen, sind bewegungsorientiert, nehmen sich mehr Raum und überschreiten häufiger als Mädchen die vorgegebenen Benutzungsregeln.³⁹

Vor diesem Hintergrund ließen sich beispielsweise entsprechende Gleichstellungsziele im Bereich der Raumnut-

38 Vgl. Stiegler (2000); Eine ausführliche Beschreibung der 3R-Methode und ihre exemplarische Anwendung auf litauische Kindertageseinrichtungen finden Sie auf unserer Webseite www.genderloops.eu.

39 Vgl. Schneider (2005). Siehe auch vorheriges Kapitel, Fußnote 28.

zung wie folgt definieren: Als Gesamtziel könnte ein situatives Überschreiten von Geschlechtergrenzen und (dadurch) eine Erweiterung des Entfaltungs- und Handlungsspielraums von Mädchen und Buben angestrebt werden. Teilziele im Bereich der Raumnutzung könnten auf Bewegungsförderung bei Mädchen abzielen oder auf eine aktive Beteiligung der Buben und Mädchen an den anfallenden Aufgaben in der Kindertageseinrichtung (Tisch abräumen, aufräumen, Tische und Stühle tragen etc.). Dazu sollten Buben und Mädchen die Möglichkeit haben, alle, auch die für ihr Geschlecht eher „untypischen“, Bereiche kennen zu lernen.

Damit Gleichstellungs-Themen längerfristig und zielgerichtet verfolgt werden können, müssen Bewertungskriterien für Gleichstellungsziele festgelegt werden, anhand derer Erzieher/innen erkennen können, ob sie diese erreicht haben. Beim Beispiel Raumnutzung könnte ein Kriterium sein, wenn Buben und Mädchen häufiger in ausgewählten Spielbereichen spielen oder vermehrt geschlechteruntypische Materialien nutzen.

(4) Konkrete Umsetzung

Nachdem Erzieher/innen ihre Gleichstellungsziele formuliert haben, können diese zur Erreichung ihrer festgelegten Ziele in einem **vierten Schritt** konkrete Maßnahmen entwickeln und umsetzen.

Beispiel: Raumnutzung von Mädchen und Buben

Im Bestreben, geschlechtertypische Spielbereiche und damit entsprechende Zuordnungen zu vermeiden, wurde in einzelnen geschlechtersensiblen Kindertagesstätten dazu übergegangen, freie Spielflächen (ohne inhaltliche Bestimmung) zu schaffen oder die Spielsachen (Puppen, Bauklötze etc.) beispielsweise in Rollcontainern, die durch den gesamten Raum gerollt werden können, flexibel zu lagern.⁴⁰ Weiterhin bieten Kindertageseinrichtungen zu bestimmten Zeiten „Bubentage“ und „Mädchentage“, an denen Mädchen und Buben in „geschützten und geschlechterhomogenen Räumen“ mit untypischen Spielen experimentieren können.⁴¹ In Island wurde im Zuge der Hjalli-Pädagogik auf geschlechtertypische Spielsachen verzichtet. Hier ersetzen Materialien wie Ton, Sand, Holz und Wasser die Spielsachen der Kinder. Die Räume werden durchweg sehr minimalistisch gehalten (zum Beispiel leere Wände).⁴²

All diese Maßnahmen verfolgen das Ziel, Mädchen und Buben ein breites Spektrum an Handlungs- und Entwicklungsmöglichkeiten zu eröffnen und damit die geschlechtertypischen Beschränkungen zu überschreiten.

(5) Evaluierung

Der **fünfte Schritt** einer Gender-Mainstreaming-Umsetzung besteht in der Evaluierung der Gleichstellungsziele und deren Bewertungskriterien. Mithilfe der Evaluierung wird die Zielerreichung überprüft und gleichzeitig werden alle Evaluierungsergebnisse auf weiter bestehende Geschlechterungleichheiten untersucht. Die Evaluierung konkreter Maßnahmen lässt sich sehr gut prozessbegleitend und mit vielfältigen Methoden umsetzen.

Beispiel: Raumnutzung von Mädchen und Buben

Tägliche Beobachtungen der räumlichen Nutzung durch Buben und Mädchen zu vorab festgelegten Zeitpunkten. Strukturierte Beobachtung einzelner Spielsequenzen, wobei die Verwendung von Video- und/oder Tonaufzeichnungen eine distanzierte Betrachtung der Handlungssituation sowie Reflexionsmöglichkeiten durch dritte Personen zulässt. Mithilfe eines Forschungstagebuchs der Erzieher/innen lassen sich Gedanken, Pläne, Erfahrungen, Beobachtungen und Veränderungen kontinuierlich erfassen.⁴³ Vor allem Ansätze aus der Aktionsforschung geben Erzieher/innen die Möglichkeit, sich ihren Berufsalltag systematisch und aus der Perspektive distanzierter Betrachter/innen forschend anzueignen.⁴⁴ In der Verknüpfung von Aktion und Reflexion werden dann neue Möglichkeiten des pädagogischen Handelns möglich.⁴⁵

Wichtig ist, dass der Evaluierungsprozess nicht als Ende der Umsetzungsstrategie, sondern vielmehr als neuer Anfang begriffen wird. Die Evaluierungsergebnisse können den Erzieher/innen dazu dienen, ihre geschlechterbewusste Praxis zwar unter neuen Voraussetzungen, aber prinzipiell mit der gleichen Schrittfolge weiterzuentwickeln.

40 Vgl. Frauenbüro der Stadt Wien (2003).

41 Vgl. ebd. und Kapitel 3.3.4.

42 Vgl. Ólafsdóttir (1996) und Kapitel 3.3.1. und 3.3.2.

43 Vgl. auch Kapitel zwei.

44 Vgl. Altrichter & Posch (2007).

45 Vgl. Mühlegger (1999).

4.3. Das Prinzip OPI

Organisatorische, personelle und inhaltliche Verankerung von Gender Mainstreaming in Kindertageseinrichtungen

Viele Expert/innen weisen darauf hin, dass die Verankerung von Gender Mainstreaming immer eine Organisations- und Personalentwicklungsaufgabe ist. Im Folgenden stellen wir Ihnen eine Checkliste mit Leitfragen zur organisatorischen, personellen und inhaltlichen Verankerung von Gender Mainstreaming vor.⁴⁶ Diese Leitfragen können Sie mit Ihren Kolleg/innen zur Geschlechter-Analyse in Ihrer Institution einsetzen. Die inhaltliche Auseinandersetzung im Kolleg/innenkreis gibt Ihnen erste Hinweise darauf, in welchen Bereichen gleichstellungsorientierte Interventionen nötig und sinnvoll sind.



Organisatorische Verankerung

Wird in den Selbstdarstellungen, Außendarstellungen und in der Öffentlichkeitsarbeit der Kindertageseinrichtung deutlich, dass eine geschlechterbewusste Pädagogik und/oder die Strategie des Gender Mainstreaming fest in ihrer Institution verankert sind?

Wird in den Selbstdarstellungen, Außendarstellungen und in der Öffentlichkeitsarbeit der Kindertageseinrichtung deutlich, was eine geschlechterbewusste Pädagogik und/oder die Strategie des Gender Mainstreaming für die Kindertageseinrichtung inhaltlich bedeutet? Wenn ja, verfestigen die Definition der geschlechterbewussten Pädagogik bzw. die Gender Mainstreaming Definition vereinfachende Geschlechterbilder oder tragen sie zu einer Vervielfältigung von Geschlechtervorstellungen bei?

Werden in den Selbstdarstellungen, Außendarstellungen und in der Öffentlichkeitsarbeit der Kindertageseinrichtung Frauen und Männer gleichermaßen angesprochen (zum Beispiel „Liebe Mütter und Väter“)?

Gibt es bei dem Träger der Kindertageseinrichtung eine Anlaufstelle für diskriminierte Erzieherinnen und Erzieher? Wenn ja, wird nach außen hin deutlich, dass diese Anlaufstelle für Frauen und Männer gleichermaßen zuständig ist?

Werden Geschlechterkompetenzen als wichtiges Kriterium bei der Einstellung neuer Leiter/innen und Erzieher/innen berücksichtigt bzw. abgefragt? Finden sich Gender-Kompetenzen in den Anforderungsprofilen der Stellenausschreibungen wieder?

Sind in der Kindertageseinrichtung geschlechterbewusste pädagogische Ziele und/oder weitergehende Ziele formuliert? Wenn ja, wie überprüfen Sie die Erreichung dieser Ziele?

Profiliert sich die Kindertageseinrichtung in der Öffentlichkeit mit geschlechterbewussten Kompetenzen der Erzieher/innen bzw. mit dem geschlechterbewussten pädagogischen Ansatz?

⁴⁶ Die Leitfragen basieren teilweise aus oder sind angeregt durch die folgende Veröffentlichung: Meyer/v.Ginsheim, (2002).

Ist die Kindertageseinrichtung bzw. sind die Erzieher/innen in Netzwerken und Arbeitsgemeinschaften organisiert, die die Weiterentwicklung einer geschlechterbewussten Pädagogik und geschlechtergerechten Kindertageseinrichtung zum Ziel haben?

Führt die Kindertageseinrichtung mit einer Fachschule für Sozialpädagogik bzw. mit einer Fachhochschule Kooperationsprojekte zu Geschlechterthemen durch?

Verfolgt die Kindertageseinrichtung bzw. ihr Träger Strategien zur Erhöhung des Männeranteils im pädagogischen Bereich? Wird in den Selbstdarstellungen, Außendarstellungen und in der Öffentlichkeitsarbeit der Kindertageseinrichtung bzw. ihres Trägers deutlich, dass die Erhöhung des Männeranteils ein erklärtes Ziel der Kindertageseinrichtung ist?

Personelle Verankerung

Steht die Leitungsebene der Kindertageseinrichtung bzw. ihres Trägers den Themen „Geschlechterbewusste Pädagogik“ und „Gender Mainstreaming“ eher aufgeschlossen gegenüber und befördert die Verankerung von geschlechterbewusster Pädagogik bzw. von Gender Mainstreaming? Oder steht sie dem Thema Gender Mainstreaming eher unwillig gegenüber und ist untätig?

Gibt es Erzieher/innen, die die geschlechterbewusste Pädagogik bzw. Gleichstellungsprozesse explizit fördern wollen und die bereit wären, in der Kindertageseinrichtung geschlechterpolitisch und –pädagogisch aktiv zu werden?

Gibt es Erzieher/innen, die dafür verantwortlich sind, das Team über (Weiter-)Entwicklungen im Bereich der geschlechterbewussten Pädagogik in der Frühpädagogik auf dem Laufenden zu halten?

Verfügen die Erzieher/innen über Gender-Kompetenzen, die sie in ihre Arbeit mit einfließen lassen können?

Repräsentieren Erzieher/innen einen repräsentativen Querschnitt der bundesdeutschen Bevölkerung? Sind beispielsweise Migrant/innen und Homosexuelle repräsentativ im Team vertreten?

Reflektieren die Erzieher/innen ihre geschlechterrelevante „Vorbildhaltung“ gegenüber Kindern und Eltern kritisch?

Wie werden die „geschlechtlichen Inszenierungen“ der Erzieher/innen beurteilt? Orientieren sich die Erzieher/innen eher an traditionellen oder eher an alternativen geschlechteruntypischen Geschlechterbildern?

Haben Erzieher/innen in der Kindertageseinrichtung die Möglichkeit, über geschlechterbezogene Vorurteile und Konflikte sprechen zu können?

Haben Erzieher/innen in der Kindertageseinrichtung die Möglichkeit, über mögliche geschlechtertypische Arbeitsaufteilungen zu sprechen?

Besteht für Erzieher/innen die Möglichkeit, Aus- und Fortbildungsangebote zur Auseinandersetzung mit Geschlechterthemen wahrzunehmen?

Inhaltliche Verankerung

Haben Kinder in der Kindertageseinrichtung die Möglichkeit, sich über ihre Geschlechterbilder auszutauschen und diese eventuell zu erweitern?

Macht die Kindertageseinrichtung den Kindern attraktive Angebote, bei denen sie mit geschlechteruntypischen Spielen und Verhaltensweisen experimentieren können?

Ermöglichen die Räume und Materialien der Kindertageseinrichtung, Mädchen wie Jungen in ausreichendem Maße zu toben, zu rennen, zu klettern und sich zu bewegen?

Ermöglichen die Räume und Materialien der Kindertageseinrichtung, Mädchen wie Jungen in ausreichendem Maße zu entspannen und fürsorglich zu sein?

Gibt es in der Kindertageseinrichtung mathematische, technische und naturwissenschaftliche Angebote?

Gibt es in der Kindertageseinrichtung sexualpädagogische Angebote?

Wurden in der Kindertageseinrichtung Strategien entwickelt, Mädchen und Jungen vor sexuellem Missbrauch zu schützen?

Wird in der Kindertageseinrichtung auf geschlechtertypische Spielbereiche und Bezeichnungen verzichtet (zum Beispiel Puppen- oder Bauecke)?

Werden die Eltern in die geschlechterpädagogische Projektarbeit der Kindertageseinrichtung miteinbezogen? Gewährleistet die Kindertageseinrichtung, dass Eltern, die die Landessprache nicht ausreichend beherrscht, die geschlechterpädagogischen Ziele und Ansätze verstehen?

Finden regelmäßig Beobachtungen statt, die vergeschlechtlichen Verhaltensweisen und Interaktionen der Kinder, Eltern und Erzieher/innen zu analysieren? Wird bei den Beobachtungen Wert darauf gelegt, auch die Unterschiedlichkeiten innerhalb der Mädchen- und Jungengruppe zu dokumentieren?



4.4. Professionalisierung als ein Bereich von Gender Mainstreaming

Die aktuellen Diskussionen um eine Professionalisierung der frühkindlichen Erziehung und Bildung beispielsweise in Deutschland und Norwegen zeigen, dass Bildungspolitiker/innen und Fachleute zunehmend neue Aufgabenbereiche für Kindertageseinrichtungen formulieren. Dabei verändert sich das gesellschaftliche Bild, das viele Kinder, Eltern, Erzieher/innen und Politiker/innen von Kindertageseinrichtungen im Kopf haben, aber nur sehr langsam.

So existiert immer noch die Vorstellung, dass Erzieher/innen in Kindertageseinrichtungen in erster Linie die Betreuungsaufgaben von Müttern weiterführen (sollen) – eine Sichtweise, die der traditionellen Arbeitsteilung geschuldet und Ergebnis des historischen Ausschlusses von Frauen aus der Öffentlichkeit und ihres Einschlusses im privaten Raum der Familie ist, wobei der Beruf der Mutter und die damit sich entwickelnde „Mütterlichkeit“ als berufliche Kompetenz bis in die heutige Zeit fortlebt.⁴⁷ Expert/innen weisen darauf hin, dass vor allem diese Vorstellung einer zunehmenden Professionalisierung der Früh- und Elementarpädagogik im Wege steht, da gerade Kindertageseinrichtungen eine qualitativ andere Art der Erziehung und Betreuung bieten sollten, als dies im privaten Rahmen der Fall ist und sein kann. Die Expert/innen betonen zudem, dass diese veraltete Vorstellung der Arbeit in Kindertageseinrichtungen auch zur geringen Präsenz von Männern in diesem Bereich beiträgt.

In welcher Weise das „mütterliche“ Berufsbild noch heute Kindertageseinrichtungen beeinflusst und Professionalisierungsprozessen entgegensteht, lässt sich an folgenden Beispielen des norwegischen Partners veranschaulichen: In Norwegen wurden zahlreiche Kindertageseinrichtungen in umgebauten Einfamilienhäusern eingerichtet oder sie wurden diesen nachempfunden. Pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen wurden bis vor kurzem mit „Tante“ und „Onkel“ angesprochen. Diese Praxis hat sich in den letzten Jahren zwar geändert, dagegen weiterhin üblich in norwegischen Kindertageseinrichtungen sind Bezeichnungen wie „Wohnzimmer“, „Küche“, „Garten“, „Kindergarten“ oder „Diele“. Als Reaktion auf diese veralteten Vorstellungen sind die Pia Friis- und die Canvas-Kindertageseinrichtungen bewusst und mit öffentlicher Resonanz dazu übergegangen, ihr äußeres und inneres Erscheinungsbild der Einrichtungen zu verändern. Sie wollen damit verdeutlichen, dass ihre Kindertageseinrichtungen Bildungsinstitutionen und keine Einfamilienhäuser sind. Konsequenterweise gibt es in diesen Einrichtungen weder Gardinen noch Blumentöpfe und Tischdecken.

Eine Fachhochschule in Trondheim/Norwegen hat einen anderen Weg mit demselben Ziel der Professionalisierung beschritten. Die Fachhochschule entwickelte eine Werbebroschüre, in der diese für eine Erzieher/innenausbildung wirbt, indem junge Menschen dazu eingeladen werden, Spieleminister/innen, Kunstliebhaber/innen und Friedensstifter/innen zu werden. Die Fachhochschule hebt damit öffentlichkeitswirksam die Bedeutung pädagogischer Arbeit in Kindertageseinrichtungen hervor und beschreibt gleichzeitig die sozialen, kreativen und kommunikativen Kompetenzen, die diese Tätigkeit erfordert.

Die Professionalisierung des Erscheinungsbildes von Kindertageseinrichtungen kann aus unserer Sicht Teil einer Gender-Mainstreaming-Strategie sein, wenn sie dazu beiträgt, den Beruf der Erzieherin/des Erziehers nicht mehr auf eine mütterliche Betreuungstätigkeit zu reduzieren, sondern als eine professionelle Arbeit mit vielfältigen Tätigkeitsanforderungen darzustellen.

Hierzu sind folgende Voraussetzungen von Bedeutung:

- Analyse der Außenwirkung von Einrichtungen auf Kinder, Eltern, Nachbar/innen, potenzielle Arbeitnehmer/innen, Kooperationspartner/innen etc.
- Eine Öffentlichkeitsarbeit, die den Bildungsanspruch der Kindertageseinrichtung hervorhebt.
- Die Kindertageseinrichtung sollte öffentlichkeitswirksam als eine wichtige gesellschaftliche Einrichtung dargestellt und präsentiert werden, sodass bei jungen Menschen beiderlei Geschlechts ein Interesse an der Arbeit im Bereich der Früh- und Elementarpädagogik geweckt wird.
- Achten Sie darauf, als Erzieher/in bezeichnet zu werden und nicht als „Tante“ oder „Onkel“ und begründen Sie ihre Reaktion.
- Achten Sie darauf, dass die Arbeitskleidung und das Erscheinungsbild Ihrer Mitarbeiter/innen einen professionellen Eindruck machen.
- Achten Sie darauf, dass die Gruppenräume Ihrer Einrichtung so gestaltet sind, dass sie mit einer Bildungsinstitution in Verbindung gebracht werden und nicht mit einer Familienwohnung.
- Achten Sie darauf, dass die Bezeichnungen von Gruppenräumen, Spielecken, Spielen und Tätigkeiten, an eine Bildungseinrichtung und nicht an Familie erinnern.

47 Vgl. Rabe-Kleberg (2006).

4.5. Die Gender Perspektive von außen als ein Bereich von Gender Mainstreaming

Die Erfahrungen im Projekt Gender Loops zeigen, dass Gender-Experten und Expertinnen, die für einen bestimmten Zeitraum Kindertageseinrichtungen beobachten und analysieren, ganz neue Perspektiven auf die Interaktionen von Mädchen, Jungen und Erzieher/innen sowie auf die Raumgestaltung oder das Materialangebot einnehmen. In vielen Fällen nehmen Gender-Expertinnen geschlechtertypische sowie geschlechteruntypische Verhaltensweisen, geschlechterstereotypisierende Materialien oder Mädchen und Jungen einschränkende Raumgestaltungen wahr, die für Erzieher/innen unsichtbar bleiben, entweder weil die Erzieher/innen durch die alltägliche Arbeitsbelastung zu beansprucht sind oder weil sie die dafür notwendige Geschlechter-Sensibilität (noch) nicht haben.

Die Sicht von außen sowie die Erfahrungen und Kompetenzen der Erzieher/innen führten in spanischen Kindertageseinrichtungen zu interessanten geschlechterbewussten Projekten.⁴⁸

Wir gehen davon aus, dass Sie nur in den seltensten Fällen die Möglichkeit haben, Gender-Expert/innen über einen längeren Zeitraum einzuladen, damit diese Ihre Kindertageseinrichtung beobachten bzw. analysieren können. Aber vielleicht verfügen Sie über genügend Ressourcen, eine Expertin/einen Experten einzuladen, der/die Ihre Räume oder Materialien auf Genderkriterien überprüft. Vielleicht reicht es aber auch, wenn Sie einem Praktikanten/einer Praktikantin die Aufgabe geben, den Arbeitsalltag in Ihrer Kindertageseinrichtung unter einer bestimmten Geschlechter-Frage zu beobachten. Oft reicht eine kleine Beobachtung schon aus, um eine neue Geschlechter-Perspektive einnehmen zu können.

4.6. Strategien zur Erhöhung des Männeranteils in Kindertageseinrichtungen als ein Bereich von Gender Mainstreaming

Norwegen hat mittlerweile seit Mitte der 90er Jahre Erfahrungen in der Entwicklung und Durchführung von Strategien zur Erhöhung des Männeranteils in Kindertageseinrichtungen. Das Beispiel Norwegen zeigt, dass die Bemühungen zur Erhöhung des Männeranteils dann erfolgreich sein können, wenn folgende Schritte aufeinander abgestimmt werden:

1. Machen Sie sich bewusst, aus welchen Gründen der Männeranteil in ihrer Einrichtung erhöht werden soll.
2. Informieren Sie sich über die Situation von Männern in Kindertageseinrichtungen.
3. Unternehmen Sie aktive Einstellungsbemühungen.

⁴⁸ Den spanischen Erfahrungsbericht finden Sie auf unserer Webseite www.genderloops.eu.

4. Stellen Sie Ressourcen zur Verfügung und schaffen Sie eine Infrastruktur, die männliche Erzieher in ihrer Tätigkeit als Erzieher unterstützt.⁴⁹

4.6.1. Gründe zur Erhöhung des Männeranteils in der Früh- und Elementarpädagogik

Bevor Sie eine Strategie zur Erhöhung des Männeranteils in Ihren Kindertageseinrichtungen verfolgen, sollten Sie sich im Vorfeld darüber im Klaren sein, was Ihrer Meinung nach für eine Beschäftigung von Männern spricht. Aus unserer Sicht ist dieser Klärungsprozess deshalb notwendig, weil der geringe Anteil männlicher Erzieher immer wieder dazu führt, dass Kindertageseinrichtungen mit der Anstellung von Männern geschlechterstereotype Wünsche und Interessen verbinden, die Männer nicht erfüllen können oder wollen, gerade dann nicht, wenn sie sich für den Erzieherberuf interessieren.

Ein klar formuliertes geschlechterunstereotypes Anforderungsprofil an potenzielle männliche Bewerber gibt Ihnen und den Bewerbern die Möglichkeit, einzuschätzen, ob in Ihrer Kindertageseinrichtung die richtige Stelle für den richtigen Mann frei ist.

Weiterhin gilt es zu bedenken, dass die Beschäftigung von Männern zu einer verstärkten geschlechtertypischen Arbeitsteilung in Kindertageseinrichtungen führen kann. Praxisberichte zeigen, dass Erzieher und Erzieherinnen in gemischten Teams immer wieder stereotype Männlichkeits- und Weiblichkeitsbilder reproduzieren. Die Erzieher sind dann für Sportaktivitäten, das Werken, Hausmeister Tätigkeiten und für die wilden Jungen zuständig, die Erzieherinnen basteln und malen mit den ruhigen Kindern und sind für die Versorgungstätigkeiten verantwortlich. Geschlechterbewusst arbeitende Erzieher/innen sollten eine geschlechterstereotype Arbeitsteilung kritisch reflektieren, spiegelt sie doch ein traditionelles, die Persönlichkeit einschränkendes Geschlechterverhältnis wider.

Aus unserer Sicht kann eine Erhöhung des Männeranteils in Kindertageseinrichtungen dazu führen, dass

- Mädchen und Jungen reale männliche Vorbilder erfahren und dadurch die unterschiedlichen und vielfältigen Seins-Weisen von Männern kennen lernen können,

⁴⁹ In Norwegen, wo bereits sehr früh damit begonnen wurde, aktiv Männer anzuwerben, hat sich herausgestellt, dass dabei die Bemühungen der einzelnen Kita-Leiter/innen, der Gemeinden und Träger besonders wichtig sind. Das Ministerium für Kinder und Gender-Gleichstellung (Barne- og likestillingsdepartementet) hat 1997 eine Initiative für die Anwerbung von Männern für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen gestartet. Heute weiß man, dass dieses Ziel, d.h. mehr Männer einzustellen, in gewissen Gemeinden (Asker, Fredrikstad, Bergen) und Kitas, unter anderem in Wald-Kitas und Kanvas-Kitas, besser umgesetzt werden konnte (vgl. Kunnskapsdepartementet 2008). Hilfreich war dabei in erster Linie eine bewusste und zielorientierte Vorgehensweise unter Berücksichtigung der oben aufgeführten vier Punkte.

- Versorgungs- und Betreuungstätigkeiten von Kleinkindern in der öffentlichen Wahrnehmung auch als Männerarbeit angesehen wird,
- die Vielfalt pädagogischer Angebote erweitert wird,
- das Berufsspektrum und der Handlungsspielraum von Männern erweitert wird.

4.6.2. Informationen über die geschlechtertypische Situation von Männern in Kindertageseinrichtungen

Männliche Erzieher in Kindertageseinrichtungen befinden sich meist in einer besonderen (Beobachtungs-)Situation und sind häufig geschlechtertypischen Vorurteilen ausgesetzt, die dazu führen können, dass Männer das Berufsfeld Kindertageseinrichtung frühzeitig wieder verlassen. Die Auswertung eines im Rahmen von Gender Loops in Deutschland durchgeführten Interviewprojekts, in dessen Rahmen Studierende mehrere Erzieher/innen verschiedener Kindertageseinrichtungen befragten, verdeutlicht dieses Dilemma von Männern.⁵⁰ Einerseits werden männliche Erzieher von Kindern, Eltern und den überwiegend weiblichen Kolleg/innen meist positiv aufgenommen und als Bereicherung empfunden. Andererseits müssen sich männliche Erzieher oft negativen Vorurteilen und Vorurteilen stellen, auch dann, wenn die Präsenz von Männern im Grundsatz begrüßt wird. Die befragten männlichen Fachkräfte hatten gerade zu Beginn ihrer Arbeit in den Einrichtungen den Eindruck, dass sie vor allem gegen die Bedenken der Kolleginnen und Eltern Überzeugungsarbeit leisten mussten. Sie fühlten sich besonders kritisch und genau beobachtet und geprüft. Die befragten Männer hatten zudem den Eindruck, dass Eltern bisweilen den nicht ausgesprochenen Verdacht hegten, dass männliche Erzieher ihre Kleinkinder sexuell belästigen könnten. Einige Erzieher verzichteten deshalb ganz darauf, kleine Kinder zu wickeln oder ließen beim Wickeln immer die Tür offen, so dass sie erst gar nicht in den Verdacht geraten konnten, die Kinder sexuell zu belästigen.


Bei der Auswertung des Interviewprojekts mit den Leiterinnen der Kindertageseinrichtung wurde deutlich, dass den meisten Leiterinnen diese geschlechtsbezogene Situation von Männern nicht bewusst war. Sind Kindertageseinrichtungen daran interessiert, männliche Erzieher über einen längeren Zeitraum zu beschäftigen, sollten Rahmen- und Arbeitsbedingungen so gestaltet werden, dass männliche Erzieher sich dort aufgehoben und unterstützt fühlen.⁵¹

4.6.3. Aktive Einstellungsbemühungen

Die Tatsache, dass der Anteil männlicher Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen seit vielen Jahren auf geringem Niveau stagniert oder nur langsam ansteigt, verdeutlicht,

⁵⁰ Vgl. hierzu Gender Loops Curriculum.

⁵¹ Vgl. Uhrig (2006).

dass die Hürden für (junge) Männer in der Früh- und Elementarpädagogik zu arbeiten nach wie vor sehr hoch sind. Die qualitativen und quantitativen Interviews, die im Rahmen des Projekts Gender Loops durchgeführt wurden, zeigen jedoch, dass vor allem in Deutschland und Norwegen der Anteil männlicher Studierender in der Erzieherausbildung deutlich über dem Anteil der in Kindertageseinrichtungen beschäftigten Männer liegt. Und auch die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des deutschen Pilotprojekts *Neue Wege für Jungs* zeigen, dass sich ca. 10 Prozent der befragten Jungen (N=2100) sehr gut und circa weitere 20 Prozent gut vorstellen können, später als Erzieher in einer Kindertageseinrichtung zu arbeiten.⁵² Die Erhebungen in beiden Projekten legen die Vermutung nahe, dass junge Männer für eine professionelle Arbeit in der Früh- und Elementarpädagogik gewonnen werden können. Aus diesem Grund schätzen wir eine aktive Einstellungspolitik von Kindertageseinrichtungen als Erfolgsversprechend ein. Wie eine aktive Einstellungspolitik aussehen kann, beschreibt Pia Friis unter anderem in ihrer Broschüre „Temahefte om menn i barnehagen, om å rekruttere og beholde menn i barnehagen“. Die deutsche Übersetzung dieser Broschüre wird Ihnen Anfang 2009 auf unserer Webseite zur Verfügung stehen. 

4.7. Ressourcen und Infrastruktur

Die Erfahrungen in Norwegen zeigen, dass Einstellungsbemühungen von Männern in Kindertageseinrichtungen ein langfristiges Programm und den Einsatz von Ressourcen über einen längeren Zeitraum erfordern. Für einzelne Kindertageseinrichtungen kann es schwierig sein, eine solche Aufgabe langfristig alleine zu bewältigen. In Norwegen haben deshalb erst das Ministerium für Kinder und Gleichstellung und später das Bildungsministerium einen Aktionsplan zur Erhöhung des Männeranteils aufgestellt, mit der Zielsetzung den Männeranteil in norwegischen Kindertageseinrichtungen auf 20 Prozent zu erhöhen. Der Aktionsplan sieht die Bereitstellung finanzieller Ressourcen und Informationen zur Erhöhung des Männeranteils für Kindertageseinrichtungen und weitere Fördermaßnahmen vor. Die folgende Auflistung zeigt beispielhafte Fördermaßnahmen in Norwegen:

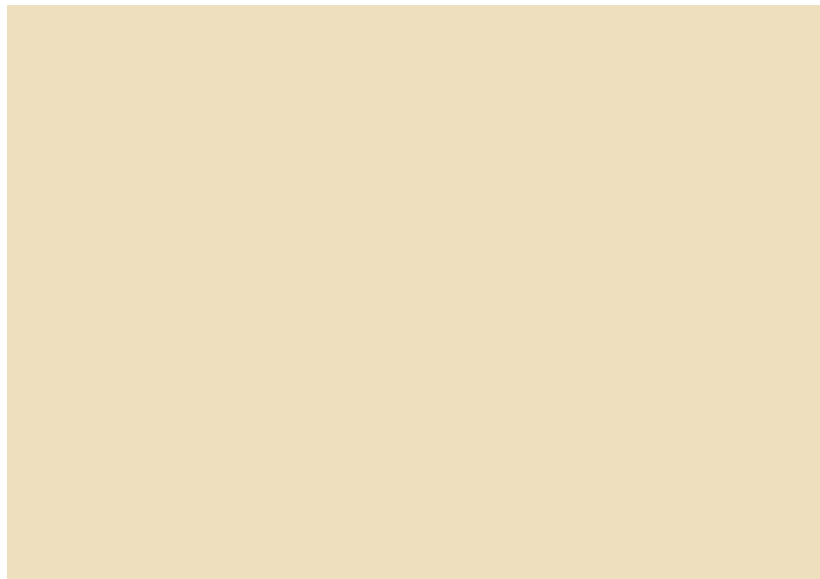
- Jährliche Gleichstellungskonferenzen auf nationaler Ebene, auf denen ein Erfahrungsaustausch über Initiativen und lokale Entwicklungen zur Erhöhung des Männeranteils stattfindet.
- Unterstützung lokaler und regionaler Netzwerke von Männern, die in Kindertageseinrichtungen arbeiten.
- Einrichtung einer nationalen Website für männliche

⁵² Vgl. Cremers et al. (2008).

Erzieher, siehe: www.mibnett.no.


- Erstellung einer Broschüre, in der Informationen und praktische Tipps zur Erhöhung des Männeranteils beschrieben werden.
- Jährliche Verleihung des Gender-Gleichstellungspreises des Bildungsministeriums. Dieser Preis ist bereits mehreren Einrichtungen verliehen worden, die sich für die Einstellung von mehr Männern in diesem Berufsfeld eingesetzt haben.
- Förderung mehrerer Forschungs- und Praxisprojekte zur Situation von Männern in Kindertageseinrichtungen.
- Einrichtung von regionalen Arbeitsgruppen, in denen öffentliche Verwaltungen, Kindertageseinrichtungen und Ausbildungseinrichtungen vertreten sind. Die regionalen Arbeitsgruppen entscheiden unter anderem über die finanzielle Mittelvergabe zur Erhöhung des Männeranteils in Kindertageseinrichtungen und organisieren Studienreisen, Konferenzen, Veranstaltungen etc.
- Im Aktionsplan werden beispielhafte Männer-Förderprojekte von Gemeinden, Kindertageseinrichtungen und Ausbildungseinrichtungen herausgestellt.⁵³

Als das Projekt 1996 in Norwegen initiiert wurde, arbeiteten circa 3.500 Männer in norwegischen Kindertageseinrichtungen. Dies entsprach einem ungefähren Männeranteil von 7 Prozent. Im Jahr 2007 erhöhte sich der Männeranteil in norwegischen Kindertageseinrichtungen auf circa 7.000 bzw. 9 Prozent (Statistisk sentralbyrå). Inwieweit der leichte prozentuale Anstieg von Männern in Kindertageseinrichtungen auf den Aktionsplan zur Erhöhung des Männeranteils zurückzuführen ist, lässt sich nur schwer sagen. Bemerkenswert ist jedoch, dass Kindertageseinrichtungen, die in ihrer Personalentwicklung einen besonderen Schwerpunkt auf die Erhöhung ihres Männeranteils legten, ihren Männeranteil auf über 9 Prozent erhöhten. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass sich Strategien zur Erhöhung des Männeranteils auszahlen.



53 Kunnskapsdepartementet (2008).

4.8. Ausgang und Serviceteil

Falls wir Ihnen mit dem Praxisbuch Anregungen geben und Ihr Interesse wecken konnten und Sie nun noch intensiver in die Themen geschlechterbewusste Pädagogik und Gender Mainstreaming einsteigen möchten, finden Sie in unserem Serviceteil⁵⁴ viele weitere anregende Literaturtipps und Internet-Links zu den folgenden Bereichen: 

- Frei verfügbare Internettex te rund um die Themen geschlechterbewusste Pädagogik und Gender Mainstreaming in der Früh- und Elementarpädagogik
- Weiterführende Literatur zu praktischen geschlechterbewussten Ansätzen in Kindertageseinrichtungen
- Vorurteilsbewusste Erziehung und Bildung
- Naturwissenschaft, Mathe und Technik
- Sexualerziehung in Kindertageseinrichtungen
- Männer in Kindertageseinrichtungen

Stecken Sie Ihre Ziele nicht (zu) hoch, aber bleiben Sie am Ball!

⁵⁴ Den ausführlicheren Serviceteil finden Sie auf unserer Webseite www.genderloops.eu.

Literatur:

- Altrichter, Herbert/Posch, Peter (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht*. 4. Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bachmair, Ben (1989): Analyse symbolischer Vermittlungsprozesse am Beispiel von Kindergruppen. In: Baacke, Dieter/Kübler, Hans-Dieter (Hg.): *Qualitative Medienforschung, Konzepte und Erprobungen*. Tübingen: Niemeyer, S. 194-222.
- Blank-Mathieu (2002): *Kleiner Unterschied – große Folgen? Geschlechtesbewusste Erziehung in der Kita*. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Cremers, Michael/Mauz, Elvira/Puchert, Ralf (2008). In: Kompetenzentrum Technik, Diversity und Chancengleichheit e.V. (Hg., 2008): *So gelingt aktive Jungenförderung – Neue Wege für Jungs startet Netzwerk zur Berufs- und Lebensplanung*. Bericht der wissenschaftlichen Begleitforschung der Pilotphase 2005-2007.
- Frauenbüro der Stadt Wien (2003): *Geschlechtssensible Pädagogik im Kindergarten*. Projektbericht aus dem Kindertagesheim fun&care Brunhildengasse. Wien: MA57 (Hg.).
- Friis, Pia (2006): *Temahefte om menn i barnehagen, om å rekruttere og beholde menn i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Funke, Cornelia/Meyer, Kerstin (2003): *Käpten Knitterbart und seine Bande*. Hamburg: Verlag Friedrich Oetinger.
- Gender Loops (2007) - *Erste Auswertungsergebnisse der quantitativen und qualitativen Erhebung zur Umsetzung von geschlechtsbezogenen Unterrichtsangeboten und Strategien zur Förderung der Gleichberechtigung von Mädchen, Frauen, Jungen und Männern in der ErzieherInnenausbildung*. Online im Internet www.genderloops.eu/files/c230be9efcf4eec24b6ef1951f977568.pdf
- Keuneke, Susanne (2000): *Geschlechterwerb und Mediensozialisation. Zur Rolle von Bilderbüchern im Prozeß der frühen Mediensozialisation*, Opladen: Leske und Budrich.
- Kruse, Anne-Mette (1996): *Single-Sex Settings: Pedagogies for Girls and Boys in Danish Schools*. In: Murphy, P./Gipps, C (Ed.) *Equity in the Classroom: Towards Effective Pedagogy for Girls and Boys*. Falmer London Press.
- Kunnskapsdepartementet (2008): *Handlingsplan for likestilling i barnehage og grunnsopplæring 2008-2010*
- de Haan, Linda/Stern, Nijland (2001): *König und König*, Hildesheim: Verlag Gerstenberg.
- Lobato, Emma (2005) : *Juego sociodramático y esquemas de género. Una investigación en educación infantil*. C & E: Cultura y Educación. Vol. 17, nº 2. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Lorentzi, Ulrika/Lundkvist, Helén (2001): *Just Progress! Applying gender mainstreaming in Sweden* (Swedish Ministry of Integration and Gender Equality, information material N1052). Stockholm: Ministry of Industry, Employment and Communications. Online im Internet: <http://www.sweden.gov.se/content/1/c6/01/80/97/1b1a8bae.pdf> [Stand: 2007-12-30].
- Meyer, Dorit/v. Ginsheim, Gabriele (2002): *Gender Mainstreaming. Zukunftswege der Jugendhilfe – ein Angebot*. Berlin: Stiftung SPI (Hg.).
- Mühlegger, Gerda (1999): *Aktionsforschung im Rahmen von Fortbildungen zum Thema „Geschlechtssensible Pädagogik“*. Wien
- Ólafsdóttir Margrét Pála (1996): *Kids are Both Girls and Boys in Iceland*. In: *Women's Studies International Forum*, Vol. 19, No. 4, 1996, S. 357 –369.
- Paus-Haase, Ingrid (1998): *Heldenbilder im Fernsehen und ihre Symbolik. Zur Bedeutung von Serienfavoriten in Kindergarten, Peer-Group und Kinderfreundschaften*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2007): *Wie „anachronistisch“ ist das Bilderbuch in der Medienkommunikation? In: Thiele, Jens (Hg.): Neue Impulse der Bilderbuchforschung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 89-106.
- Rabe-Kleberg (2006): *Mütterlichkeit und Profession - oder: Mütterlichkeit, eine Achillesferse der Fachlichkeit?* In: Diller, Angelika/Rauschenbach, Thomas (Hg.): *Reform oder Ende der Erzieherinnenbildung? Beiträge zu einer kontroversen Fachdebatte*. München: DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut.
- Rohrman, Tim (2008): *Zwei Welten? Geschlechtertrennung in der Kindheit. Forschung und Praxis im Dialog*. Opladen: Barbara Budrich.
- Schneider, Claudia (2005): *Leitfaden für geschlechtsspezifische Pädagogik für Betreuungs- und Bildungseinrichtungen für Kinder im Alter von 0 bis 10 Jahren*. Wien: MA57 (Hg.).
- Schneider, Claudia (2005): *Qualitätsstandards für geschlechtsspezifische Pädagogik für Betreuungs- und Bildungseinrichtungen für Kinder im Alter von 0 bis 10 Jahren*. Wien: MA57 (Hg.).

Subirats, Marina/Tomé, Amparo (2007): Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación. Barcelona: Octaedro.

Stiegler, Barbara (2000): Wie Gender in den Mainstream kommt. Konzepte. Argumente und Praxisbeispiele zur EU-Strategie des Gender Mainstreaming. Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hg.).

Strätz, Rainer/Demandewitz, Helga (2005): Beobachten und Dokumentieren in Tageseinrichtungen für Kinder. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Textor, Martin R. (2001): Väter im Kindergarten. In: Klaus Schüttler-Janikulla (Hg.): Handbuch für ErzieherInnen in Krippe, Kindergarten, Vorschule und Hort. Landsberg/Lech: mvg-verlag, 38. Online im Internet: www.kindergartenpaedagogik.de/455.html (Stand: 2008-08-06).

Uhrig, Kerstin (2006): Motivationslage männlicher Fachkräfte und Evaluierung von Personalgewinnungsmaßnahmen für männliche Fachkräfte im Tätigkeitsbereich von Kindertageseinrichtungen in städtischer und freier Trägerschaft in Frankfurt am Main, Kurzfassung der Gesamtergebnisse. Online unter: www.hessenstiftung.de/files/07-03-12_kurzfassung_kita-studie.pdf (Stand: 2008-08-06).

Vega Navarro, Ana (2005): ¿Qué nos separa y qué nos une? Intentando una respuesta integradora. Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales. Nº 19. p.53-62. Madrid.

Verlinden, Martin/Külbel, Anke (2005): Väter im Kindergarten. Anregungen für die Zusammenarbeit mit Vätern in Tageseinrichtungen für Kinder. Weinheim: Beltz Verlag.

Walter, Melitta (2005): Jungen sind anders, Mädchen auch. Den Blick schärfen für eine geschlechtergerechte Erziehung. München: Kösel Verlag.

Wentzel, Renate/Zeidler, Gabi (2008): Messen, Wiegen, Kräfte messen. Projektbeschreibung an die Eltern der Kindertageseinrichtung „Waldspielhaus“ in Berlin.

Links

www.genderloops.eu

www.kindergartenpaedagogik.de

www.kinderwelten.net



