

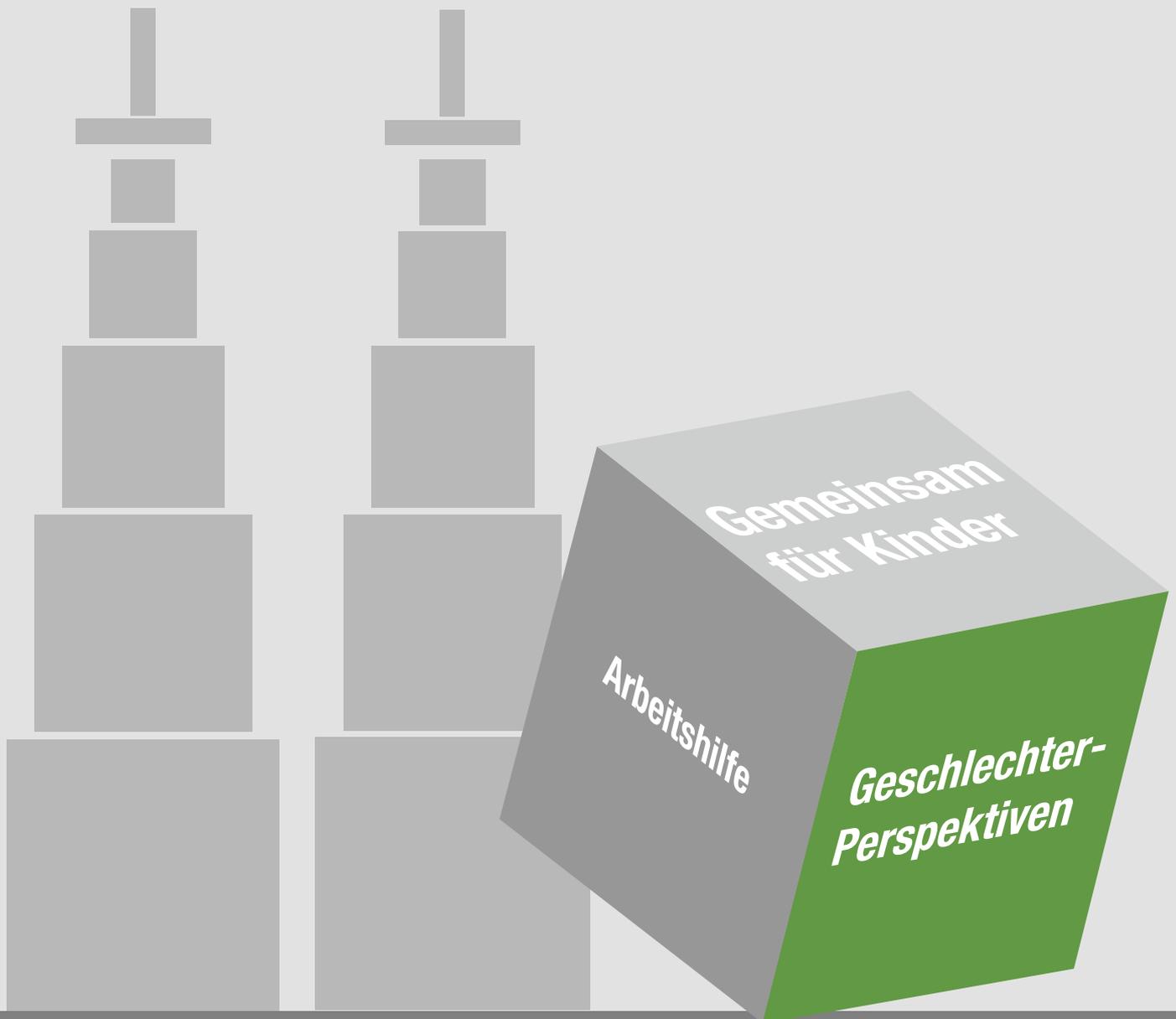


Diözesan-
Caritasverband
für das Erzbistum Köln e.V.

Arbeitshilfe

Geschlechter-Perspektiven

**Mädchen und Jungen, Frauen und Männer
in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder**



Gemeinden und ihre Kindergärten entwickeln sich weiter . . .

Inhalt

Vorwort.....	4
1 Geschlechter-Perspektiven im Rahmen des Bildungskonzepts katholischer Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln.....	5
2 Kinder sind Jungen und Mädchen.....	6
2.1 Was steht am Anfang? Die Anlage-Umwelt-Kontroverse aus fachlicher Sicht	6
2.2 Als Mann und Frau schuf er sie – Geschlechterverhältnisse aus theologischer Sicht	7
2.3 Die Entdeckung der Geschlechterunterschiede: Entwicklungspsychologische Grundlagen	8
3 Bildung und Geschlecht in der frühen Kindheit	9
3.1 Bildung und Geschlecht	9
3.2 Bildung als Selbst-Bildung: Grundlage auch für geschlechtsbezogene Entwicklung.....	10
4 Geschlechterbewusste Pädagogik.....	11
4.1 Begriffs(er)klärungen.....	11
4.2 Zur Geschichte geschlechterbewusster Pädagogik.....	13
4.3 Ziele geschlechterbewusster Pädagogik in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder	13
4.4 Inklusion aus Geschlechterperspektive	15
5 Armut und Geschlecht	16
6 Pädagogische Fachkräfte sind Frauen und Männer	17
7 Die Bildungsbereiche aus Geschlechterperspektive	20
Vorbemerkung: Zur Definition der Bildungsbereiche	20
7.1 Bewegung	20
7.2 Körper, Gesundheit und Ernährung	21
7.3 Sprache und Kommunikation	22
7.4 Soziale, kulturelle und interkulturelle Bildung	23
7.5 Musisch-ästhetische Bildung.....	25
7.6 Religiöse Bildung	27
7.7 Mathematische Bildung.....	29
7.8 Naturwissenschaftlich-technische Bildung	29
7.9 Naturerfahrung und ökologische Bildung	30
7.10 Medien.....	31
8 Ansätze zur geschlechterbewussten Beobachtung, Dokumentation und Reflexion	33
9 Eltern sind Mütter und Väter.....	35
10 Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule.....	37
11 Geschlechteraspekte in der Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren	38
12 Materialien zur Weiterarbeit.....	41
12.1 Dokumentencenter.....	41
12.2 Literaturtipps.....	41
12.3 Zitierte Literatur.....	42
Impressum	47

Vorwort

Mit „Geschlechter-Perspektiven – Mädchen und Jungen, Frauen und Männer in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder“ liegt eine neue Arbeitshilfe des Diözesan-Caritasverbandes vor, die eine geschlechterbewusste Ausrichtung von Bildungsprozessen in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln thematisiert.

Sie ist im Rahmen des Projekts „MAIK – Männer arbeiten in Kitas“ des Diözesan-Caritasverbandes für das Erzbistum Köln entwickelt worden und erweitert das grundlegende Bildungsverständnis katholischer Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln um hilfreiche und gebotene Geschlechterperspektiven.

Sie beinhaltet kein neues Programm, sondern fordert die pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dazu auf, einen geschlechterbewussten Blick einzunehmen. Geschlechterbewusste Pädagogik bedeutet in erster Linie einen sensiblen Umgang mit Geschlechterfragen im gemeinsamen Alltag.

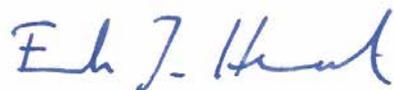
Für Kinder ist es eine der frühen und nicht immer einfachen Aufgaben, den eigenen Weg als Junge oder Mädchen zu finden.

Eine geschlechterbewusste Pädagogik begleitet Kinder auf dem Weg zu einem gelingenden Mann- und Frau-Sein. Dabei werden Orientierungsmöglichkeiten für die persönliche Entwicklung gegeben. Dies setzt voraus, dass Erziehung und Bildung als personales und dialogisches Geschehen gestaltet wird.

Gott hat den Menschen als Mann und Frau erschaffen. Der Mensch ist geprägt von seinem Geschlecht von Anfang an, jedoch dadurch nicht auf bestimmte gesellschaftlich tradierte Rollen eingeschränkt. Kindern geschlechtsneutral begegnen zu wollen, ist nicht möglich, weil Menschen sich immer auch als geschlechtliche Wesen begegnen.

Uns anvertraute Kinder sollen sich als Mädchen und Jungen in ihrer Einzigartigkeit und Einmaligkeit erfahren können und spüren, dass es gut ist, so wie sie geschaffen sind.

Ich bin überzeugt, dass die katholischen Tageseinrichtungen mit der Berücksichtigung des vorliegenden Konzepts einen angemessenen – die Erziehung in der Familie ergänzenden – Beitrag zu einer geschlechterbewussten Erziehung und Bildung von Jungen und Mädchen leisten werden.



Dr. Frank Joh. Hensel
Diözesan-Caritasdirektor

1 Geschlechter-Perspektiven im Rahmen des Bildungskonzepts katholischer Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln

Die katholischen Tageseinrichtungen für Kinder sehen eine besondere Herausforderung in der Förderung des kindlichen Glaubens. Hierfür, so formuliert es das Bildungskonzept „Menschen-Bildung – Leben und Lernen in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder“, ist eine enge Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtung, Eltern und Kirchengemeinde notwendig. Das trägerspezifische Bildungskonzept bezieht sich u. a. auf die Bildungsvereinbarung des Landes Nordrhein-Westfalen aus dem Jahr 2003 und sieht sich einem umfassenden Erziehungs- und Bildungsauftrag verpflichtet. Es stellt diesen vor einen christlichen Horizont und sieht religiöse Bildung als wesentliche Grundlage für die Selbstwerdung des Kindes. „Religiöse Bildung stellt allerdings nicht nur einen Bildungsbereich dar“, wird im Konzept formuliert, „sondern durchdringt, ähnlich wie auch der Bereich des sozialen Lernens, durchgängig alle Bildungsbereiche – so wie ein Kind immer und überall Ebenbild Gottes ist, auch wenn der Bildungsbereich „Religion“ nicht auf der Tagesordnung steht“ (Bildungskonzept, S. 18).

Ähnlich lässt sich auch Geschlechter-Bildung verstehen. Kinder sind Jungen und Mädchen, und Fachkräfte sind Frauen und Männer – nicht nur dann, wenn Geschlechterfragen auf der Tagesordnung stehen. Geschlechterbewusste Pädagogik ist eine „Querschnittsaufgabe“, die im gesamten Alltag und in allen Bildungsbereichen von Bedeutung sein kann. Es geht daher nicht in erster Linie darum, noch ein zusätzliches Thema zu den ohnehin zahlreichen Anforderungen an die Fachkräfte in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder hinzuzufügen. Vielmehr ist geschlechterbewusste Pädagogik eine Möglichkeit, den gesamten Alltag mit Mädchen und Jungen einmal aus neuer Perspektive zu sehen:

- ▶ Haben Mädchen und Jungen bei uns die gleichen Möglichkeiten und Chancen – und wenn ja, nutzen sie sie auch?
- ▶ Lassen sich Stärken und Schwächen von Kindern oder auch alltägliche Konfliktsituationen besser verstehen, wenn wir sie vor dem Hintergrund geschlechtsbezogener Entwicklung betrachten?
- ▶ Können wir Bildungsangebote vielfältiger und ansprechender gestalten, wenn wir typische Themen und Interessen von Jungen und Mädchen in allen Bildungsbereichen gezielt aufgreifen?

Die Problematik von so genannten „Querschnittsaufgaben“ liegt darin, dass es schwierig sein kann, mehrere solcher Dimensionen gleichzeitig zu berücksichtigen. Neben der Geschlechterperspektive gibt es ja z. B. noch die in den Bildungsgrundsätzen genannten Leitziele „nachhaltige Entwicklung“, „Partizipation“ und „Gesundheitsförderung“. Es ist nicht möglich, jede Facette des Alltags aus vielen Perspektiven zu sehen, dazu fehlt die Zeit. Entscheidend ist vielmehr, immer wieder einmal „die Brille zu wechseln“.

Der Blick durch die „Geschlechterbrille“ kann den Blick auf die pädagogische Arbeit mit Kindern wesentlich erweitern. Manchmal kann sich daraus das Erfordernis ergeben, gezielte geschlechtsbezogene Angebote zu machen. Häufiger wird es darum gehen, den Alltag anders wahrzunehmen, zu erweitern oder zu verändern.

*Religiöse Bildung –
wesentliche Grundlage für
Selbstwerdung des Kindes*

*Geschlechterbewusste
Pädagogik ist eine
„Querschnittsaufgabe“*

*Geschlechterperspektiven
– wichtiger Schlüssel für
Bildungsprozesse*

*Ursachen von
Geschlechterunterschieden
nach wie vor umstritten*

*Wechselwirkungen sind
entscheidend*

*Entwicklungsvorsprung
der Mädchen*

*Eltern bestärken
unbewusst geschlechts-
typisches Verhalten*

2 Kinder sind Jungen und Mädchen

2.1 Was steht am Anfang? Die Anlage-Umwelt-Kontroverse aus fachlicher Sicht

Die Frage nach den Ursachen der Geschlechterunterschiede ist nach wie vor ein umstrittenes Thema. In den 70er und 80er Jahren des vergangenen Jahrhunderts fand die Ansicht Verbreitung, dass in erster Linie Umwelteinflüsse für die Ausbildung geschlechtstypischen Verhaltens verantwortlich sind. In den letzten beiden Jahrzehnten wurden biologische Erklärungsansätze zunehmend populär, die behaupten, dass typisches Verhalten von Männern und Frauen in ihren unterschiedlichen Gehirnen begründet und daher nicht zu verhindern sei. Auf der anderen Seite stehen heute Sichtweisen, die biologischen Anlagen überhaupt keine Relevanz für das Verhalten von Frauen und Männern beimessen. Trotz einer Fülle an vorliegenden Forschungsergebnissen zeichnet sich auch heute in dieser Frage keine Einigung ab.

Die meisten (wenn auch nicht alle) Fachleute sind sich allerdings darin einig, dass Wechselwirkungen zwischen Anlage- und Umweltfaktoren für die Entwicklung von Kindern wesentlich sind. Neuere biologische Forschungen weisen auf die enorme *Plastizität des Gehirns* hin, das sich durch die Erfahrungen, die es macht, fortwährend verändert – bis ins Erwachsenenalter. Umwelteinflüsse wirken sich also auch auf den Körper aus (vgl. Eliot 2010).

Die primären Geschlechtsmerkmale werden bereits im Laufe der vorgeburtlichen Entwicklung ausgebildet. Nur sehr selten gibt es wirkliche „Intersexualität“, „Zwischenformen“ zwischen den Geschlechtern, in denen Chromosomen, Keimdrüsen, innere oder äußere Geschlechtsorgane nicht „zusammenpassen“. Davon abgesehen lernen Kinder bereits im Kindergartenalter, die Geschlechter anhand ihrer Anatomie und ihres Anteils an der Fortpflanzung zu unterscheiden. Mädchen sind im Durchschnitt bei der Geburt etwas kleiner und leichter als Jungen. Dem gegenüber steht von Geburt an bis zum jungen Erwachsenenalter ein gewisser Reifungs- bzw. Entwicklungsvorsprung der Mädchen (vgl. Mietzel, 2002; Rohrmann/Wanzeck-Sielert, 2013). Unübersehbar wird er durch das frühere Eintreten in die Pubertät. Er beträgt dann bis ins frühe Erwachsenenalter hinein etwa ein bis zwei Jahre. Jungen wiederum sind von Geburt an labiler und krankheitsanfälliger als Mädchen. Dies gilt für die überwiegende Mehrzahl der Entwicklungsstörungen, Behinderungen, Krankheiten und auch für psychosoziale Auffälligkeiten im Kindesalter. Insgesamt sind die Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen im Kindesalter jedoch gering. Individuelle Unterschiede fallen weit größer aus, als der durchschnittliche Unterschied zwischen den Geschlechtern.

Wie groß der Einfluss der Eltern auf die Entwicklung von Geschlechterunterschieden ist, ist umstritten. Neben den Eltern sind auch die Einflüsse von anderen Erwachsenen sowie vor allem anderen Kindern wichtig. Eltern, insbesondere Väter, bestärken tendenziell geschlechtstypisches Verhalten – oft obwohl ihnen das nicht bewusst ist und sie dies nicht beabsichtigen. So ist Eltern in den ersten Lebensjahren wichtig, dass ihr Kind als Mädchen oder Junge erkannt wird – zum Beispiel an der Kleidung. Später verhalten sie sich Jungen und Mädchen gegenüber weniger unterschiedlich oder bemühen sich sogar, der bei älteren Kindern immer deutlicher werdenden Tendenz zu geschlechtsstereotypem Verhalten entgegenzuwirken.

Es lässt sich zusammenfassen, dass Biologie und Gehirnforschung die Unterschiede zwischen den Geschlechtern nicht ausreichend erklären können. Auf der anderen Seite sind Geschlechterunterschiede auch nicht einfach „anerzogen“.

In aktuellen Diskussionen werden sowohl die Einflüsse bewusster Erziehungsbemühungen als auch die Einflüsse von Genen, Hormonen und Gehirnstrukturen eher überschätzt. Eher unterschätzt werden dagegen zum einen die Wirkung der offensichtlichen Geschlechtsunterschiede auf Kinder, zum anderen der Beitrag unbewusster Verhaltensweisen Erwachsener.

Unterschätzt wird schließlich der aktive Beitrag von Kindern (und Erwachsenen) zur Herstellung von Geschlechtsunterschieden. Kinder setzen sich mit Anlagen und Vorgaben der Umwelt auseinander und haben das *Bedürfnis*, die eigene Geschlechtszugehörigkeit und Geschlechtsidentität zu entwickeln und darzustellen. Geschlecht ist damit nicht nur etwas, was wir „von Natur aus“ sind oder was uns beigebracht worden ist, sondern ganz wesentlich etwas, das wir in konkreten Situationen „tun“. Wie Jungen, Mädchen oder auch pädagogische Fachkräfte das tun – ob sie z.B. Geschlechtsunterschiede eher betonen oder herunterspielen, ob sie sich an traditionellen Stereotypen orientieren oder diese vehement ablehnen, hängt von der jeweiligen Situation ab – und ist in nicht geringem Maß ihre eigene Entscheidung.

2.2 Als Mann und Frau schuf er sie – Geschlechterverhältnisse aus theologischer Sicht

In der Schöpfungsgeschichte heißt es: „Gott schuf also den Menschen als sein Abbild; als Abbild Gottes schuf er ihn. Als Mann und Frau schuf er sie.“ (1. Mose 1,26). Es bedeutet: „Das Höchste, was die Bibel über den Ursprung und das Ziel des Menschen sagen kann, nämlich dass er von Gott kommt und auf das Bild seines Schöpfers hin geschaffen ist, sagt sie von Mann und Frau gemeinsam aus“ (Kardinal Sterzinsky, 2001, S. 7). Dieses Wort aus dem Buch Genesis ist daher theologischer Ausgangspunkt des katholischen Verständnisses des Miteinanders von Frau und Mann. Es gibt nicht „den Menschen“, es gibt ihn als Frau und Mann, beide „als sein Abbild“ und in Hinblick auf Wert und Würde gleich (Die Deutschen Bischöfe, 1981, S. 12).

Diese Haltung der Anerkennung prägt auch die Botschaft des Evangeliums. Jesus hat in seinem Leben die Erlösungsbotschaft Männern wie Frauen in gleicher Weise zugesagt (Die Deutschen Bischöfe, 1981, S. 9). Es ist überliefert, dass er eine für seine Zeit eher ungewöhnliche Haltung zu Frauen gehabt hat. In mehreren Situationen bringt er Frauen bemerkenswerten Respekt entgegen. Unter seinen Nachfolgern befanden sich auch mehrere Frauen (Lukas 8,2-3). Dies ist vor dem Hintergrund zu sehen, dass er auch sonst keine Unterschiede machte und alle Menschen, denen er begegnete, gleich behandelte. Auch Paulus verkündet, dass der Glaube an Jesus Christus Geschlechterunterschiede aufhebt: „Es gibt nicht mehr Juden und Griechen, nicht Sklaven und Freie, nicht Mann und Frau; denn ihr alle seid «einer» in Christus Jesus“ (Gal 3, 28).

Insgesamt betont das Alte Testament die Unterschiedlichkeit, aber auch die gegenseitige Ergänzung der Geschlechter. Die biblische Auffassung von der menschlichen Geschlechtlichkeit stellt sich damit gegen Auffassungen von einer fließenden oder beliebig veränderbaren Geschlechtsidentität.

Vielmehr setzt die Entwicklung der Geschlechtsidentität eine Annahme der eigenen männlichen oder weiblichen Leiblichkeit voraus. Diese allein ist allerdings nicht hinreichend, um Mann oder Frau zu werden. „Die biologische Ausstattung ist das Fundament, aber nicht das Haus. Ohne Fundament gibt es das Haus nicht – aber auf das Haus kommt es an. Nur in ihm kann man wohnen und leben“ (Zentralstelle Pastoral der Deutschen Bischofskonferenz, 2001, S. 26). Damit ist eine aktive und selbst verantwortete Auseinandersetzung mit geschichtlichen und kulturellen Vorgaben gemeint.

Kinder setzen sich aktiv mit Geschlechterunterschieden auseinander

Gott schuf den Menschen als Mann und Frau

Jesus behandelte Männer und Frauen gleich

Die eigene männliche oder weibliche Leiblichkeit annehmen

*Neues Testament
weist den Weg zu
Gleichberechtigung*

*Familie und Kinder-
tageseinrichtungen:
beide bedeutsam
für Entwicklung der
Geschlechtsidentität*

*Geschlechtsidentität
entwickelt sich im
Kindergartenalter*

*Geschlechtstypisches
Verhalten nimmt gegen
Ende des Kindergarten-
alters zu*

Das Neue Testament steht auf der einen Seite noch in einer Tradition, die Männern mehr Rechte als Frauen einräumte – „wie es in allen Gemeinden der Heiligen üblich ist“ (1. Kor 14,33). Auf der anderen Seite weist es den Weg zu einer Welt, in der Frauen und Männer gleichberechtigt sind. Vor diesem Hintergrund steht die Forderung des 2. Vatikanischen Konzils: „Jede Art von sowohl gesellschaftlicher als auch kultureller Diskriminierung in den grundlegenden Rechten der Person, sei es wegen des Geschlechts, der Rasse, der Farbe, der gesellschaftlichen Stellung, der Sprache oder der Religion, (ist) zu überwinden und zu beseitigen, da sie ja dem Ratschluss Gottes widerspricht“ (GS 29).

Die Auseinandersetzung mit der eigenen Geschlechtlichkeit findet wesentlich in Erziehungsprozessen statt, die immer ein personales und kommunikatives Geschehen sind (vgl. Kardinal Sterzinsky, 2001). Der Ort, an dem Geschlechtsidentität personal vermittelt und damit eine Auseinandersetzung mit der eigenen Geschlechtlichkeit ermöglicht wird, ist in erster Linie zunächst die Familie.

Darüber hinaus sind weitere Bezugspersonen von Bedeutung. Im Besonderen sind dies die Erzieherinnen und Erzieher in den katholischen Tageseinrichtungen im Erzbistum Köln, die ihnen anvertraute Jungen und Mädchen auf ihrem Weg zum Mann- bzw. Frau-Sein begleiten.

Auch soll die Kirche ein Modell für das gleichberechtigte und partnerschaftliche Zusammenleben und -wirken von Frauen und Männern sein (Die Deutschen Bischöfe, 1981, S. 19).

Vor dem Hintergrund der christlichen Botschaft orientieren sich Katholische Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln an einer Perspektive, die das gleichberechtigte und partnerschaftliche Zusammenleben von Frau und Mann fördert und diese Haltung Kindern vermittelt.

2.3 Die Entdeckung der Geschlechterunterschiede: Entwicklungspsychologische Grundlagen

Wie entdecken nun Kinder die Geschlechterunterschiede? Für das Verständnis der Geschlechterunterschiede und die Entwicklung der Geschlechtsidentität ist das Kindergartenalter von zentraler Bedeutung (vgl. Rohrman 2009, Rohrman/Sielert 2013). Bereits gegen Ende des ersten Lebensjahres finden erste Selbstkategorisierungsprozesse statt. Kinder können auch früh Männer und Frauen voneinander unterscheiden. Erst zu Beginn des Kindergartenalters beginnen sie aber zu verstehen, dass es nicht nur zwei Geschlechter gibt, sondern, dass sie zu einem dieser beiden Geschlechter gehören und sich dies nicht mehr ändern wird (*Geschlechtskonstanz*). Dies kann für Kinder eine große Enttäuschung sein und starke Neidgefühle auslösen, z.B. wenn ein Junge akzeptieren muss, dass er niemals eine Mutter werden und ein Kind gebären kann.

Nach dieser „Entdeckung“ des Geschlechtsunterschiedes entwickeln Kinder ein zunehmend weiter differenziertes Verständnis von Männlichkeit und Weiblichkeit. Im Alter von drei bis vier Jahren erkennen Jungen und Mädchen allmählich, dass ihre Geschlechtszugehörigkeit durch Wünsche, Veränderungen des äußeren Erscheinungsbildes oder geschlechtsuntypische Verhaltensweisen nicht verändert werden kann.

Viele Kinder sind in der Folgezeit darum bemüht, „richtige“ Mädchen bzw. Jungen zu werden, und verhalten sich zunehmend geschlechtstypisch – oft mehr, als es den Erwachsenen lieb ist. Manche Kinder vermeiden das Thema ganz, während wiederum andere Kinder auffällig untypisches Verhalten zeigen, vielleicht weil sie noch nicht bereit sind, Interessen und Vorlieben der Kleinkindzeit aufzugeben, die bei älteren Mädchen und Jungen gesellschaftlich nicht mehr akzeptiert werden.

Wenn Kinder unter sich sind, bevorzugen sie ab dem Vorschulalter gleichgeschlechtliche Spielpartner und Freunde. Diese Tendenz verstärkt sich bis zum Ende der Grundschulzeit. Die Erfahrungen in den Gleichgeschlechtlichengruppen haben eine große Bedeutung für die Entwicklung der geschlechtlichen Identität. Nicht zuletzt unterscheiden sich die Interaktionsstile, die Mädchen und Jungen in ihren Gruppen entwickeln, zum Teil erheblich voneinander. Es kann daher von zwei „Kulturen“ oder „Welten“ der Geschlechter gesprochen werden, auch wenn das Ausmaß und die Bedeutung dieses Phänomens umstritten ist. Dies ist nicht nur für das soziale Miteinander von Bedeutung, sondern wirkt sich auch entscheidend auf das Selbstkonzept und den Umgang mit Lernen und Leistung in der Schule aus.

Da die Arbeit in katholischen Kindertageseinrichtungen zum großen Teil Gruppenarbeit ist, sind Erzieherinnen und Erzieher dazu aufgefordert, sich mit den unterschiedlichen Umgangsformen und „Kulturen“ von Mädchen und Jungen auseinanderzusetzen.

Gespräche mit Kindern ergeben oft ein überraschend breites Spektrum von Erfahrungen und Einstellungen zu Geschlechterunterschieden. Viele Mädchen und Jungen äußern allerdings ab dem Ende des Kindergartenalters sehr klischeehafte Vorstellungen von Männlichkeit und Weiblichkeit: Männer fahren Auto, Frauen kochen; rosa ist weiblich, Pistolen sind männlich; ... Dies liegt daran, dass sie in diesem Alter die Geschlechtsstereotype erlernen, von denen unsere Gesellschaft geprägt ist. Dabei verallgemeinern sie, was sie tagtäglich sehen und erleben, und Ausnahmen bestätigen dabei nur die Regel. In ihrer weiteren Entwicklung werden Kinder dann flexibler und können sich differenzierter äußern. Sie lernen, dass geschlechtsbezogene Zuordnungen nicht für alle Jungen und Mädchen, Männer und Frauen gelten, nicht für die eigenen Eltern, die besten Freunde und schon gar nicht für einen selbst.

3 Bildung und Geschlecht in der frühen Kindheit

3.1 Bildung und Geschlecht

Dass Bildung viel mit dem Geschlecht zu tun hat, ist offensichtlich geworden, seit auf manchmal dramatisierende Weise auf die schlechten Schulleistungen von Jungen hingewiesen wird.

Mädchen haben in ihren Schulleistungen die Jungen überholt. Sowohl Schulstatistiken als auch große internationale Schulleistungsstudien belegen erhebliche Geschlechtsunterschiede in Schulleistungen und Schulerfolg (vgl. Autorengruppe Bildungsberichtserstattung 2012; Diefenbach 2012).

Die PISA-Studien haben dabei den Blick insbesondere auf die weltweit schlechteren Durchschnittsergebnisse von Jungen im Lesen gelenkt. Statistiken zeigen, dass Jungen häufiger verspätet eingeschult werden und sitzen bleiben. Zwar machen sowohl Jungen als auch Mädchen heute häufiger Abitur als früher, aber Mädchen haben auch hier inzwischen einen Vorsprung: der Frauenanteil an den Absolventen mit Hochschulreife betrug 2012 54,4% (Statistisches Bundesamt 2012). Dies hat inzwischen dazu geführt, dass nicht selten von „Jungen als Bildungsverlierern“ gesprochen wird (vgl. Hurrelmann/Schultz 2012).

In diesem Zusammenhang gerät nun der Elementarbereich in den Blick: Defizite der Jungen, insbesondere im sprachlichen Bereich, werden mit mangelnder Förderung im Kindergarten in Verbindung gebracht. In den letzten Jahren wurden daher mit erheblichem finanziellen Einsatz Programme zur Sprachförderung im Elementarbereich auf breiter Ebene eingeführt – die aller-

*Gleichgeschlechtliche
Spielpartner von großer
Bedeutung*

*Gespräche mit Kindern
sind aufschlussreich*

*Schulerfolg von Jungen im
Durchschnitt geringer*

*Effektivität von
Sprachförderprogrammen
umstritten*

Geschlechterunterschiede in Einstellungen zu Lernen und Leistung können im Kindergarten entstehen

Geschlechtstypischen Bildungsbenachteiligungen vorbeugen

Bildung ist immer Selbst-Bildung

Geschlechterbewusste Pädagogik ist kein Programm

dings mögliche Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen nicht berücksichtigen. Die Effektivität dieser Programme ist jedoch umstritten; die Ergebnisse von Evaluationen sind zumindest widersprüchlich (Frühe Bildung 2012). Nicht nur aus diesem Grund ist fraglich, inwieweit dieser Aktionismus überhaupt angemessen ist. Bemerkenswerterweise haben deutsche Kinder in den IGLU-Grundschulstudien, die am Ende der vierten Klasse durchgeführt wurden, im internationalen Vergleich deutlich besser abgeschnitten (vgl. Bos et al, 2007).

Für den Elementarbereich ist daher zunächst wichtig festzuhalten, dass die viel diskutierten Leistungsunterschiede zwischen Mädchen und Jungen in erster Linie in Erhebungen von Jugendlichen festgestellt wurden, insbesondere den PISA-Studien. Am Ende der Grundschulzeit sind sie dagegen noch nicht in diesem Ausmaß aufzufinden. Es ist daher nahe liegend anzunehmen, dass die Probleme von Jungen in erster Linie mit Problemen des Jugendalters sowie mit strukturellen Aspekten des deutschen Schulsystems zusammenhängen.

Dennoch weisen neuere Forschungsergebnisse darauf hin, dass Geschlechterunterschiede in fachlichen Kompetenzen, Selbstkonzepten und Einstellungen zu Lernen und Leistung ihren Ausgang in geschlechtsspezifischen Sozialbeziehungen in vorschulischen Einrichtungen nehmen können. Aktuelle Forschungsvorhaben nehmen in diesem Zusammenhang z. B. Geschlechterunterschiede in der Erzieherinnen-Kind-Bindung sowie die Rolle geschlechtshomogener Peergruppen in den Blick (vgl. Ahnert, 2004; Fabes/Martin et al., 2003; Rohrmann, 2008).

Katholische Tageseinrichtungen für Kinder fördern Mädchen und Jungen gleichermaßen und beugen geschlechtstypischen Bildungsbenachteiligungen vor. Sie berücksichtigen, dass unterschiedliche Interessen und Lebenserfahrungen von Mädchen und Jungen sich auf den Erwerb von Wissen und Kompetenzen auswirken können, wenden sich aber gegen Dramatisierungen und Stereotype.

3.2 Bildung als Selbst-Bildung: Grundlage auch für geschlechtsbezogene Entwicklung

Das Bildungskonzept der katholischen Tageseinrichtungen für Kinder baut auf einem ganzheitlichen Verständnis auf, das Bildungsprozesse als „Selbst-Bildung“ begreift. „Der Bildungsbegriff weist darauf hin,

- ▶ dass man sich letztlich nur selbst bilden kann,
- ▶ dass Lernen einen persönlichen Sinn ergeben muss,
- ▶ dass in Bildungsprozessen Handeln, Empfinden, Fühlen, Denken, Werte, sozialer Austausch, subjektiver und objektiver Sinn miteinander in Einklang gebracht werden müssen.“ (Bildungskonzept, S. 7).

Laewen und Andres (2002, S. 100) stellen in diesem Zusammenhang fest, dass wir Kindern nichts „beibringen“ können. Unsere Aufgabe besteht vielmehr

- ▶ in der *Gestaltung der Umwelt* des Kindes, insbesondere der räumlichen Umwelt
- ▶ in der *Gestaltung der Interaktionen* zwischen Erwachsenen und Kindern; dazu gehört wiederum zweierlei: die Zumutung von Themen sowie die Beantwortung der Themen der Kinder.

Ein solches Bildungsverständnis ist auch grundlegend für geschlechterbezogene Bildung. Es passt gut zu einem Verständnis geschlechtstypischer Entwicklung als einem Prozess, den Kinder aktiv mitgestalten. Zudem wird daran deutlich, dass geschlechterbewusste Pädagogik nicht als Programm verwirklicht werden kann, sondern ein geschlechterbewusster Blick auf alle Bildungsbereiche erforderlich ist.

Wenn Jungen und Mädchen unter sich sind, reproduzieren sie nicht selten das, was sie kennen. Wenn sie beobachten, dass ein bestimmter Spielbereich von einem Geschlecht dominiert wird, schlussfolgern sie: „Das ist nur was für Mädchen!“ – „Das können nur Jungs!“. Sie orientieren sich oft an älteren Kindern ihres Geschlechts, und sie ziehen sich an geschlechtstypisch vertraute Orte zurück, wenn sie unsicher sind oder sich langweilen.

Entscheidend ist daher, dass pädagogische Fachkräfte die *Verantwortung für den Dialog* übernehmen: mit Kindern ins Gespräch kommen, sie herausfordern und dabei auch ihre eigenen Ideen, Sichtweisen und Erfahrungen einbringen.

Dass Kinder sich in erster Linie „selbst bilden“, bedeutet nicht, sie einfach nur „spielen zu lassen“ (so wichtig das freie Spiel auch ist!), sondern schließt auch ein, ihnen Themen und Erfahrungen zuzumuten, zu denen sie sonst keinen Zugang finden würden. Die australische Professorin für frühkindliche Bildung Glenda MacNaughton (2000), hat dafür ein schönes Bild gefunden: wir können „alternative Fäden in die Geschichten der Kinder weben“.

In diesem Sinne verstehen sich Fachkräfte in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder als Begleiterinnen und Begleiter, Herausforderinnen und Herausforderer und als Wegbereiterinnen und Wegbereiter für Dialog.

*Pädagogische
Fachkräfte übernehmen
Verantwortung für Dialog*

4 Geschlechterbewusste Pädagogik

4.1 Begriffs(er)klärungen

Früher wurden Männlichkeit und Weiblichkeit oft als entgegengesetzte und einander ausschließende Pole aufgefasst. Heute geht man eher davon aus, dass ein Mensch sowohl „männliche“ als auch „weibliche“ Eigenschaften haben kann. Begriffe werden allerdings auf ganz unterschiedlichen Ebenen verwendet. Gemeint sein können u. a.

- ▶ die biologischen Geschlechterunterschiede,
- ▶ die Bündel von Verhaltensweisen, die traditionellerweise mit Männern bzw. Frauen in Verbindung gebracht werden,
- ▶ Annahmen über „natürliche“ Zusammenhänge zwischen dem biologischen Geschlecht und bestimmten psychischen Eigenschaften,
- ▶ Persönlichkeitsanteile, die direkt mit dem Geschlecht in Verbindung stehen, z.B. Sexualität,
- ▶ männliche und weibliche Identität im weiteren Sinn.

Zur Unterscheidung dieser Ebenen wurden verschiedene Begriffe eingeführt. Als Sammelbegriff für alle mit Geschlechtsunterschieden verbundenen Eigenschaften, Verhaltensweisen, sozialen Konstrukte usw., die nicht biologisch vorgegeben sind, hat auch im deutschen Sprachraum der englische Begriff *gender* Verbreitung gefunden.

*Männlichkeit und
Weiblichkeit werden
unterschiedlich gedeutet*

*Gender: Sammelbegriff
für vielfältige
Geschlechterunterschiede*

Gender bezeichnet in der englischen Sprache zunächst das grammatikalische Geschlecht. Seit den siebziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts wird der Begriff dazu verwendet, soziale und psychologische Zuschreibungen an das Geschlecht von der biologischen Geschlechtszugehörigkeit zu unterscheiden. Zunächst wurde dies im Deutschen meist als „soziales“ im Gegensatz zum „biologischen Geschlecht“ (engl. *sex*) übersetzt. Inzwischen ist *gender* „eingedeutscht“ worden und wird in Zusammenstellungen wie „Genderwissen“, „Genderkompetenz“ oder „Gendertraining“ verwendet.

Die Verwendung dieses Begriffs ist allerdings umstritten (vgl. Kardinal Lehmann, 2005). *Gender* wird als Synonym für Geschlechtertheorien gesehen, die die Bedeutung der natürlichen Geschlechterunterschiede gänzlich in Frage stellen. Papst Benedikt hat daher kritisiert: „Das Geschlecht ist nach dieser Philosophie nicht mehr eine Vorgabe der Natur, die der Mensch annehmen und persönlich mit Sinn erfüllen muss, sondern es ist eine soziale Rolle, über die man selbst entscheidet, während bisher die Gesellschaft darüber entschieden habe“ (Weihnachtsansprache des Papstes, 2012). Kritisiert wird auch, dass in solchen Konzepten der Bezug zur konkreten Leiblichkeit von Frauen und Männern verloren gehen kann (vgl. Zentralstelle Pastoral der Deutschen Bischofskonferenz, 2001, S. 21).

Es ist wichtig, sich über die Begriffe zu verständigen

Aus der Fachdiskussion ist der *gender*-Begriff dennoch heute nicht mehr wegzudenken. Dabei ist aber nicht ein bestimmtes Verständnis des Begriffs festgeschrieben. Oft wird er recht pauschal für alle Geschlechterthemen verwendet – z.B. wenn Fachkräfte aufgefordert werden, die „Gender-Perspektive“ zu berücksichtigen, ohne dass damit eine bestimmte theoretische Konzeption verbunden ist. Daher ist es immer wieder erforderlich, sich über die Definition und die Verwendung von Begriffen zur Geschlechterthematik zu verständigen.

Gender Mainstreaming: eine politische Strategie

Kontroversen werden besonders an der Verwendung des Begriffs *Gender Mainstreaming* deutlich. Dieses Konzept wurde seit den 90er Jahren etabliert und ist eine Strategie für Politik und Verwaltung. *Mainstreaming* (engl.) bedeutet wörtlich „in den Hauptstrom bringen“. Gemeint ist, dass geschlechtsbezogene Fragen und das Ziel einer Gleichstellung von Frauen und Männern nicht mehr als Spezialthema betrachtet, sondern in der ganzen Breite des Alltagshandelns berücksichtigt werden sollen. Im Vordergrund steht dabei das früher mit dem Begriff „Chancengleichheit“, heute als „Gleichstellung“ benannte Ziel gleicher Möglichkeiten für Mädchen und Jungen (vgl. Rabe-Kleberg, 2003; Rohrmann, 2005). Auf europäischer Ebene wurde dies als verpflichtende Strategie für das Verwaltungshandeln eingeführt.

Geschlechterfragen in den Bildungsgrundsätzen des Landes NRW

Vor diesem Hintergrund fordern die Bildungsgrundsätze des Landes Nordrhein-Westfalen dazu auf: „Stereotype Rollenvorstellungen und -zuordnungen – gleich welchen Ansatzes – sind nicht mit dem Gedanken des Gender-Mainstreaming vereinbar und daher zu vermeiden. Jedes Mädchen und jeder Junge soll angenommen werden wie es/er ist und Unterstützung und Förderung in seiner individuellen Entwicklung erfahren“ (MGFFI 2010, S. 31).

Während dem zweiten Satz leicht zugestimmt werden kann, entzündeten sich am Konzept *Gender Mainstreaming* Kontroversen. Kritisiert wird zum einen, dass es sich dabei um Gleichmacherei handle und naturgegebene Unterschiede zwischen Frauen und Männern ignoriert würden; zum anderen, dass Gender Mainstreaming oft nur ein neues Etikett für einseitige Frauenförderung sei, die zu Lasten von Jungen und Männern gehe.

Wenig Kritik gibt es dagegen am ursprünglichen und bis heute gültigen Ziel von Gender Mainstreaming, „bei allen gesellschaftlichen Vorhaben die unterschiedlichen Lebenssituationen und Interessen von Frauen und Männern von vornherein und regelmäßig zu berücksichtigen“, wie es die Bundesregierung aktuell formuliert (BMFSFJ 2012).

Gleichberechtigung ist ein gemeinsames Anliegen von Frauen und Männern

Die Kontroversen um *Gender Mainstreaming* haben jedoch dazu geführt, dass dieses Konzept aktuell nicht mehr im Vordergrund politischer Strategien zur Gleichstellung steht. Geblieben ist jedoch die Erkenntnis, dass für Fragen der

Gleichstellung nicht nur Frauen zuständig sind, sondern Männer und Frauen mit der Aufgabe betraut sind, neue Wege im Verhältnis der Geschlechter zu entwickeln.

4.2 Zur Geschichte geschlechterbewusster Pädagogik

Es gibt viele Konzepte und Begriffe für eine Pädagogik, die Geschlechteraspekte gezielt aufgreift und berücksichtigt. Im Bereich der Schule wurde in den neunziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts die *reflektierte Koedukation* entwickelt. Die gemeinsame Erziehung von Jungen und Mädchen wurde dabei nicht in Frage gestellt; im Vordergrund stand ein reflektierter Umgang damit, wie geschlechtsbezogene Aspekte den schulischen Alltag beeinflussen und prägen.

Im Bereich der Jugendarbeit wurden dagegen Konzepte der Mädchenarbeit, dann auch der Jungenarbeit entwickelt, in denen zunächst und zum Teil bis heute geschlechtsgetrennte Angebote im Vordergrund standen. In den Anfangsjahren der Mädchen- und Jungenarbeit wurde dabei viel über Begriffe und Konzepte gestritten. Heute haben diese Definitionsstreitigkeiten an Bedeutung verloren.

Mit *geschlechterbewusst*, *geschlechtersensibel*, *geschlechterreflektierend* und ähnlichen Begriffen wird eine Haltung der Aufmerksamkeit und des bewussten Umgangs mit geschlechterbezogenen Zusammenhängen sowohl bei Kindern als auch bei den Pädagogen selbst bezeichnet. Der Begriff *geschlechtergerecht* betont mehr den Aspekt der Chancengerechtigkeit, bedeutet in der Praxis aber oft nichts grundlegend anderes.

Zu unterscheiden davon sind Ansätze, die ausdrücklich *geschlechtsspezifisch* arbeiten, z.B. unterschiedliche Angebote für Mädchen und Jungen vorsehen.

Mit *Mädchenarbeit und Jungenarbeit* wird meist die geschlechtshomogene (Gruppen)arbeit von Frauen mit Mädchen bzw. von Männern mit Jungen bezeichnet. Eine geschlechterbewusste Reflexion *kann* zu geschlechtsgetrennten Angeboten führen; im Alltag von Kindertageseinrichtungen ist dies aber nicht die Regel.

In Nordrhein-Westfalen wurde das Ziel der Geschlechtergerechtigkeit im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe gesetzlich festgeschrieben. Das Kinder- und Jugendförderungsgesetz in NRW (KJFöG NRW, 3. AG KJHG) hat die Förderung von Mädchen und Jungen, die geschlechtsdifferenzierte Kinder- und Jugendarbeit, das Prinzip des Gender Mainstreaming und die Interkulturelle Pädagogik verankert. Zur Unterstützung der Praxis wurde unter anderem die Fachstelle Gender NRW eingerichtet (www.gender-nrw.de). Alle Träger der Jugendhilfe und der verbandlichen Jugendarbeit haben heute geschlechterdifferenzierende Pädagogik, Jungen- und/oder Mädchenarbeit in ihr Angebotspektrum aufgenommen, um den vorgegebenen Förderzielen zu entsprechen.

Im Bereich der Kindertageseinrichtungen ist eine geschlechterbewusste Pädagogik bislang dagegen noch nicht systematisch eingeführt. Mit der konzeptionellen Verankerung geschlechterbewusster Pädagogik betreten katholische Tageseinrichtungen für Kinder Neuland.

4.3 Ziele geschlechterbewusster Pädagogik in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder

Als Ziel der Bildungsarbeit in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder formuliert das Bildungskonzept, dass es darum geht, „die individuellen Aktivitäten, Strategien, Vorlieben und Talente eines Kindes zum Zuge kommen zu lassen“ (S. 9). Religiöse Bildung wird dabei als Grundlage gesehen. Auch eine geschlechter-

*Reflektierte Koedukation
im Bereich der Schule*

*Geschlechterbewusste und
geschlechtergerechte
Pädagogik*

*Mädchenarbeit und
Jungenarbeit*

*Neuland für
Kindertagesstätten*

Individuelle Förderung

Bildungspläne fordern geschlechterbewusste Pädagogik

bewusste Pädagogik dient diesem Ziel und konkretisiert es dahingehend, dass Kindertageseinrichtungen auf die Lebenslagen, Bedürfnisse und Interessen von Jungen und Mädchen eingehen. Darüber hinaus wirkt sie einengenden Stereotypen entgegen und ermöglicht Mädchen und Jungen, ihre Verhaltensspielräume zu erweitern.

Die Notwendigkeit einer geschlechterbewussten bzw. –sensiblen Pädagogik ergibt sich auch aus den *Bildungs- und Erziehungsempfehlungen der Bundesländer Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz* (zu anderen Bundesländern vgl. Rohrmann, 2013b). In den Bildungs- und Erziehungsempfehlungen des Landes Rheinland-Pfalz wird geschlechtersensible Pädagogik als eines von drei Querschnittsthemen eingeführt. Die Ziele geschlechtersensibler Pädagogik werden so beschrieben:

Erzieherinnen und Erzieher unterstützen die Kinder darin, die eigene Geschlechtsidentität zu entwickeln, ohne diese durch festgelegte Verhaltens- und Handlungsweisen in ihren Erfahrungen und Erlebnissen einzuschränken. Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Mädchen und Jungen werden beobachtet, anerkannt und in der alltäglichen Arbeit berücksichtigt. Erzieherinnen und Erzieher achten darauf, die Kinder nicht durch stereotype Sichtweisen bzw. Zuschreibungen in ihren Erfahrungen einzuschränken, sondern ihnen neue und ergänzende Erfahrungsmöglichkeiten zu bieten. (MBFJ 2004, S. 19)

Ähnlich wird dies in den Grundsätzen zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen formuliert:

Stereotype, einengende Geschlechterbilder erweitern

Von besonderer Wichtigkeit ist, dass Kinder eine Geschlechtsidentität entwickeln, mit der sie sich wohl fühlen und die auf Gleichberechtigung und Gleichachtung basiert. Stereotype Rollenvorstellungen und -zuordnungen – gleich welchen Ansatzes – sind (...) zu vermeiden. (...)

Elementar- und Primarbereich berücksichtigen, dass unterschiedliche Interessen, Sichtweisen und Lernwege von Mädchen und Jungen sich auf den Erwerb von Wissen und Kompetenzen auswirken können.

Eine geschlechterbewusste Pädagogik unterstützt Kinder dabei, stereotype, einengende Geschlechterbilder situativ oder über längere Phasen hinweg erweitern zu können, unterschiedlichen Interessen neugierig nachzugehen und vielfältige Kompetenzen zu erwerben. (MGFFI 2010, S. 31)

Geschlechterbewusste Pädagogik ist kein Zusatzprogramm, sondern eine „Querschnittsaufgabe“. Das bedeutet, dass Geschlechterfragen in allen Bereichen der pädagogischen Arbeit berücksichtigt werden: in der Raumgestaltung, bei der Angebotsplanung, in allen Bildungsbereichen und auch in der Zusammenarbeit mit Müttern und Vätern.

Geschlechterbewusste Pädagogik fragt auch nach den Sichtweisen der Kinder und schließt die Beteiligung von Kindern mit ein. Bei Beteiligungsprozessen, z. B. zur Angebotsplanung oder zur Neugestaltung von Räumen, sollte erfasst und reflektiert werden, welche Aussagen und Wünsche von Mädchen und welche von Jungen ausgehen. Manchmal kann es sinnvoll sein, Jungen und Mädchen zu trennen und zunächst in Kleingruppen mit ihnen zu arbeiten.

Gemeinsame Erziehung von Mädchen und Jungen wird nicht in Frage gestellt

Insgesamt wird die gemeinsame Erziehung von Mädchen und Jungen in den katholischen Tageseinrichtungen für Kinder nicht in Frage gestellt. Geschlechterbewusste Pädagogik bedeutet in erster Linie einen bewussteren Umgang mit Geschlechterfragen im gemeinsamen Alltag. Dies *kann* im Einzelfall auch ein-

mal zu geschlechtsgetrennten Angeboten führen; im Alltag der katholischen Tageseinrichtungen für Kinder ist dies aber nicht die Regel.

4.4 Inklusion aus Geschlechterperspektive

Aktuell ist das Konzept der *Inklusion* dabei, sich als ein neues Leitkonzept in der Pädagogik zu etablieren. Ursprünglich aus der Behindertenpädagogik stammend, stellt es eine Veränderung und Weiterentwicklung des dort lange Zeit dominierenden Konzepts der Integration dar. Im Vordergrund stehen das gemeinsame Leben und Lernen, die Ablehnung einer Aussonderung von einzelnen Kindern und die Überzeugung, dass Heterogenität kein Problem ist, sondern viele Chancen mit sich bringen kann. Der Deutsche Caritasverband e.V. fördert bundesweit einen pädagogischen Ansatz, bei dem die Vielfalt im Mittelpunkt von Erziehung und Bildung steht. Studien und Erfahrungen belegen, dass davon nicht nur die Schwächeren, sondern auch die Stärkeren profitieren.

Im Rahmen von Inklusion erscheinen Geschlechterunterschiede oft als ein Aspekt von Heterogenität, der mit anderen Aspekten zusammenwirken, durch diese verstärkt oder auch relativiert werden kann (vgl. Wagner 2013). Wenn Geschlechterunterschiede nur noch als einer von vielen Aspekten von Vielfalt und Unterschiedlichkeit gesehen werden, kann dies allerdings dazu führen, dass Geschlechteraspekte aus der Wahrnehmung „verschwinden“.

Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang der höhere Jungenanteil an den so genannten „Integrationskindern“. Dies kann zum Teil auf den höheren Anteil von Jungen an Frühgeburten und weitere genetische Einflüsse zurückgeführt werden. Bereits in den ersten Lebensjahren erhalten Jungen denn auch häufiger als Mädchen Frühförderung. Insgesamt ist jedoch im Bereich der Frühförderung eine Tendenz hin zu mehr Kindern mit Entwicklungsbesonderheiten ohne medizinische Primäreinflüsse festzustellen (vgl. Wering/Brandt/Maiwald, 2012, S. 39). Als Ursachen werden soziale und familiäre Probleme, sowie mangelhafte Erziehungskompetenzen diskutiert, insbesondere im Zusammenhang mit der wachsenden Zahl von Jungen, die mit alleinerziehenden Müttern aufwachsen. Aber auch unterschiedliche Bewertungen von Verhalten als „störend“ und „entwicklungsauffällig“ wirken sich darauf aus, ob einem Kind Förderungsbedarf attestiert wird. Insbesondere Jungen mit hohem Aktivitätsdrang geraten leichter in Konflikt mit den Regeln und Rahmenbedingungen der Kindertageseinrichtung und fallen damit auf. Mädchen, die im Gruppenalltag unauffällig mitlaufen, werden dagegen trotz möglicher Schwierigkeiten in einzelnen Teilbereichen von Kindertageseinrichtungen deutlich seltener in der Frühförderung angemeldet (ebenda, S. 58).

Eine gezielte Auseinandersetzung mit Geschlechterthemen schärft den Blick dafür, in welcher Weise Geschlechteraspekte unsere individuelle Entwicklung, unsere Gesellschaft und auch den pädagogischen Alltag mit Kindern, Eltern und Kolleginnen und Kollegen in Kindertageseinrichtungen durchziehen.

Vielfalt als Chance

Geschlechterunterschiede sind ein Aspekt von Heterogenität

Geschärfter Blick auf Geschlechterthemen

5 Armut und Geschlecht

Das Bildungskonzept der katholischen Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln setzt einen besonderen Akzent auf das notwendige Engagement für arme bzw. sozial benachteiligte Kinder (Bildungskonzept, S. 11).

Katholische Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln, sowie darüber hinaus das gesamte kirchliche Umfeld, stellen eine wichtige Ressource für die Verbesserung der Lage armer Kinder und deren Familien dar.

*Armut ist tendenziell
„weiblich“ – aber nicht
pauschal*

Armut hat viele Gesichter. Hat sie auch ein Geschlecht? Ergebnisse der Armutsforschung zeigen, dass Frauen und Männer, Jungen und Mädchen nicht gleichermaßen von Armut betroffen sind. „Weder die quantitative noch die qualitative Dimension von Armut ist für weibliche und männliche Menschen gleich“ (Wallner, 2010, S. 29). Zunächst ist festzustellen, dass Armut tendenziell „weiblich“ ist: Frauen sind häufiger arm. Der politische Slogan „Armut ist weiblich“ ist jedoch zu pauschal. Es sind bestimmte gesellschaftliche Gruppen und soziale Faktoren, die mit einem höheren Armutsrisiko verbunden sind.

*Alleinerziehende
besonders von Armut
betroffen*

Insbesondere Alleinerziehende sind von Armut betroffen. Die katholische Arbeitsgemeinschaft Interessenvertretung Alleinerziehende (AGIA) konstatiert anlässlich der Veröffentlichung des 4. Armuts- und Reichtumsberichtes: „Alleinerziehende sind mit deutlichem Abstand die größte von Armut betroffene gesellschaftliche Gruppe. Dies ist ein erschreckender Befund, bedeutet er doch, dass sich Armut von Alleinerziehenden, zumeist Frauen mit minderjährigen Kindern, manifestiert“ (AGIA, 2013, S. 1).

In diesem Zusammenhang kommt Tageseinrichtungen eine besondere Bedeutung zu. Die katholische Interessenvertretung kritisiert: „Für Alleinerziehende ist die Vereinbarkeit von Familie und Beruf weiterhin sehr viel schwieriger zu erreichen, weil fehlende Betreuungsplätze und unflexible Betreuungszeiten schon ein Elternpaar oft vor nahezu unüberwindliche Probleme stellen“ (ebd.). Die AGIA fordert daher unter anderem einen konsequenten Ausbau einer qualitativen und wohnortnahen Kinderbetreuung.

*Jungen und Mädchen
gleichermaßen von Armut
betroffen*

In Bezug auf die Kinder sind Geschlechterunterschiede zunächst von geringerer Bedeutung. Jungen wie Mädchen sind in Deutschland in der Regel gleichermaßen von Armut betroffen – anders als in manchen anderen Ländern, in denen Mädchen die Folgen von Armut oft noch stärker spüren, z.B. weil nur Jungen ein Schulbesuch ermöglicht wird.

*Vielseitige Entwicklung
wichtig für ein
selbstbestimmtes Leben*

Allerdings gibt es Zusammenhänge zwischen Geschlecht, Bildung, beruflichen Orientierungen und späterem Armutsrisiko. Eingeschränkte und einseitige Lebensperspektiven und berufliche Orientierungen schränken die späteren Möglichkeiten sowohl von Frauen als auch von Männern ein, angesichts sich verändernder gesellschaftlicher Verhältnisse ein Auskommen zu finden und ein selbstbestimmtes Leben führen zu können.

Daher ermöglichen katholische Tageseinrichtungen Mädchen wie Jungen, sich vielseitig zu entwickeln und unterschiedliche Lebensmodelle und berufliche Orientierungen kennenzulernen.

6 Pädagogische Fachkräfte sind Frauen und Männer

Kinder lernen in den ersten Lebensjahren viel über die Geschlechter und über sich selbst als Mädchen und Jungen. Daher ist es wichtig, dass sie in ihrem Alltag sowohl Frauen als auch Männer als vielfältige Vorbilder und Gegenüber erleben können. Dabei sind nicht nur die Eltern und andere familiäre Bezugspersonen, sondern auch die Fachkräfte in der Kindertageseinrichtung von großer Bedeutung.

Erzieherin: ein Frauenberuf?

Erzieherin ist von jeher ein „Frauenberuf“. Der Anteil von Frauen am pädagogischen Personal von Kindertageseinrichtungen liegt in Deutschland bei über 96 Prozent, in Nordrhein-Westfalen bei ca. 97 Prozent (Koordinationsstelle Männer in Kitas 2013). In den katholischen Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln waren im Jahr 2012 ca. 98 Prozent der Beschäftigten weiblich.

Für viele Menschen ist es bis heute selbstverständlich, dass Erziehung und Betreuung von kleinen Kindern in den Händen von Frauen liegt. Dies beruht auf Vorstellungen der Geschlechter aus dem 19. Jahrhundert, in dem die ersten Betreuungseinrichtungen für kleine Kinder entstanden. In dieser Zeit wurde der Beruf der Kindergärtnerin als dem „natürlichen Wesen“ der Frau entsprechend gesehen. Davon ausgehend wurde für soziale und pflegerische Berufe das Ideal einer „geistigen Mütterlichkeit“ formuliert.

Heute hat sich das Berufsbild weit von diesen Ursprüngen entfernt. Als professionelle Fachkräfte, die Bildungsprozesse von Kindern begleiten, entwickeln Erzieherinnen und Erzieher in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln vielfältige Kompetenzen und bilden sich kontinuierlich weiter. Dazu gehört auch die Auseinandersetzung mit der eigenen Sozialisation als Frau bzw. Mann.

Gleichzeitig besteht heute Übereinstimmung darüber, dass die entscheidenden Kompetenzen, die in der Arbeit mit Kindern erforderlich sind, nicht an das Geschlecht gebunden sind. In der aktuellen „Tandem“-Studie stellen die Forscherinnen und Forscher dazu fest, dass sich qualifizierte weibliche und männliche Fachkräfte in Bezug auf die Qualität ihrer pädagogischen Arbeit nicht grundsätzlich unterscheiden (Andrä/Andrich-Schneider/Brandes, 2013). Gleichzeitig gibt es gute Gründe dafür, mehr Männer in Kindertageseinrichtungen zu beschäftigen (Rohrman, 2012a). Erzieher ist auch ein „Männerberuf“!

Männer und Frauen in der Kita – gemeinsam stark für Kinder und Eltern

Es gehört (mit) zum Auftrag von Kirche, Modell für das gleichwertige und partnerschaftliche Zusammenleben und -wirken von Männern und Frauen zu sein (vgl. Deutsche Bischofskonferenz, 1981). Katholischen Tageseinrichtungen für Kinder streben in diesem Sinn eine gemeinsame Erziehung durch männliche und weibliche Fachkräfte an. Mit gemischtgeschlechtlichen Teams wird die Überzeugung zum Ausdruck gebracht, dass Betreuung und Erziehung von Kindern in der Verantwortung beider Geschlechter liegt.

Jungen und Mädchen sollen gleichermaßen durch qualifizierte weibliche und männliche Fachkräfte betreut, erzogen und gebildet werden. Auch Mütter und Väter als Erziehungsberechtigte sollen gleich- und gegengeschlechtliche pädagogische Fachkräfte als Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Einrichtungen finden, die sie unterstützen.

Bemerkenswert ist, dass bereits Friedrich Fröbel, einer der Begründer des Kindergartens im 19. Jahrhundert, die Ansicht vertreten hatte, dass beide Geschlechter für die Erziehung von kleinen Kindern wichtig seien: „Die Erziehung zur Bildung des Menschen soll nicht nur dem weiblichen Geschlecht übertra-

Männliche und weibliche Vorbilder

Auseinandersetzung mit der eigenen Sozialisation als Frau bzw. Mann

Professionalität kennt kein Geschlecht

Betreuung und Erziehung von Kindern in Verantwortung beider Geschlechter

*Geschlechtstypische
Polarisierung verhindern*

*Männer schon für die
Erziehung kleiner Kinder
bedeutsam*

*Trennung von Frauen-
und Männerwelten
aufheben*

*Männliche Fachkräfte
erwünscht*

*Zwischen Idealisierung
einerseits und Skepsis und
Misstrauen andererseits*

gen werden, sondern das mehr von außen lehrende männliche Geschlecht gehört nach dem Gesetz des Gegensatzes nicht minder dazu, und seine Mitwirkung zur Bildung muss nicht nur in den Knaben- sondern schon in den Kinderjahren beginnen“ (zit. nach Rabe-Kleberg, 2003, S. 44).

Er hatte allerdings zu seiner Zeit damit keinen Widerhall und vor allem auch keine männlichen Pädagogen gefunden. Die Geschichte des Erzieherinnenberufs als „weibliches“ Arbeitsfeld nahm ihren Lauf.

In den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts fragte dann Elena Belotti in ihrem Buch „Was geschieht mit den kleinen Mädchen?“, einem Klassiker zur Sozialisation von Mädchen: „Warum sollte man also nicht auch dem Mann vorschlagen, als Erzieher zu arbeiten?“ (Belotti 1975, S. 113). Belotti beschreibt das Miteinander von Frauen und Männern allerdings etwas anders als Fröbel:

„Die Anwesenheit von Frauen und Männern in Kindergärten und Vorschulkindergärten würde den Kindern ein reales Bild einer wirkungsvollen Wechselseitigkeit geben, die automatisch die Polarisierung der geschlechtsspezifischen Rollen verhindern würde.“ (Belotti 1975, S. 123).

Fröbel und Belotti waren gleichermaßen der Ansicht, dass Männer schon für die Erziehung kleiner Kinder bedeutsam sind, und sind damit auch heute noch sehr aktuell. Die beiden Zitate berühren darüber hinaus zwei scheinbar gegensätzliche Aspekte, die für geschlechtergemischte Teams sprechen. Auf der einen Seite sind Frauen und Männer unterschiedlich und daher eine Bereicherung für Kinder. Dies belegen auch Forschungsergebnisse zur Bedeutung von Vätern und Müttern für Kinder. So schreibt Jean Le Camus: „Für die soziale Entwicklung des Kindes ist die Familienkonstellation am besten, bei der die Erziehungsfunktion des Vaters sowohl ausreichend vorhanden ist als sich auch genügend von der Mutter unterscheidet“ (2001, S. 48). Anderssein ist also in Ordnung!

Dies muss jedoch nicht bedeuten, dass der Mann auf die „von außen lehrende Rolle“ festgelegt wird, wie Fröbel meinte. Denn auf der anderen Seite können Frauen und Männer in gleicher Weise für Kinder da sein. In vieler Hinsicht unterscheiden sich männliche und weibliche Fachkräfte nicht, zudem sind individuelle Unterschiede bedeutsamer als Geschlechterunterschiede. Wenn Kinder ein Miteinander von weiblichen und männlichen Fachkräften in allen Bereichen des Alltags erleben, dann wirkt dies stereotypen Bildern entgegen. Sie heben damit die Trennung von Frauen- und Männerwelten auf und zeigen, dass Frauen und Männer gleichermaßen fähig sind, Kinder zu betreuen, zu erziehen und zu bilden sowie einander in partnerschaftlicher Weise mit Wertschätzung und Respekt zu begegnen und zusammenzuarbeiten.

Unterstützung von männlichen Fachkräften

Im Jahr 2012 arbeiteten ca. zwei Prozent männliche Fachkräfte in den katholischen Kindertageseinrichtungen im Erzbistum Köln. Der Anteil männlicher Fachkräfte steigt tendenziell an.

Wie Studien zeigen, sind männliche Fachkräfte insgesamt erwünscht und werden oft positiv gesehen, nicht selten sogar idealisiert. Sie werden von Kolleginnen positiv aufgenommen und von Eltern und Kindern zuweilen begeistert begrüßt.

Manchmal werden aus dieser Idealisierung heraus überzogene Erwartungen an sie gestellt, die sie – als oft einziger Mann in einer Einrichtung – gar nicht erfüllen können. Auf der anderen Seite wird ihnen auch Skepsis und Misstrauen entgegen gebracht. Ihre Berufsentscheidung, nicht selten auch ihre „Männlichkeit“ an sich, wird mit Andeutungen oder auch offener Kritik in Frage gestellt.

Zudem sehen sich viele Männer einem so genannten „Generalverdacht“ gegenüber, demzufolge Männer in pädagogischen Berufen per se möglicherweise pädophil

sind und die Gefahr sexueller Übergriffe besteht (Cremers/Krabel/Calmbach, 2010; Cremers/Höyng/Krabel/Rohrmann, 2012). Die widersprüchlichen Erwartungen und insbesondere generalisierende Verdächtigungen können Männer, die in Ausbildung zum Erzieher sind oder in Kindertageseinrichtungen arbeiten, massiv verunsichern und beeinträchtigen. Dieses Problem wird dadurch verstärkt, dass männliche Fachkräfte in Tageseinrichtungen für Kinder in einer Minderheitssituation sind, oft sogar „Einzelkämpfer“ als einziger Mann in einem Frauenteam.

Der Diözesan-Caritasverband für das Erzbistum Köln e.V. unterstützt daher männliche Fachkräfte durch Fortbildung, Beratung und Vernetzung. Insbesondere werden gesonderte Arbeitskreise für männliche Fachkräfte angeboten. Solche Arbeitskreise ermöglichen es männlichen Fachkräften, sich auszutauschen und weiter zu qualifizieren. Damit können sie wesentlich dazu beitragen, Konflikte vorzubeugen und Männer im Arbeitsfeld zu halten (Rohrmann, 2013a). Auf der Ebene der Einrichtungen bemühen sich Trägervertreterinnen und –vertreter so wie Leiterinnen und Leiter darum, mehr männliche Mitarbeiter zu gewinnen und zu halten. Generellen Vorbehalten gegen männliche Fachkräfte in der Kinderbetreuung wird offensiv entgegengetreten.

Vorbehalte gegen Männer werden im Erzbistum Köln auch im Rahmen der Schulung von Mitarbeitenden zur Prävention von (sexueller) Gewalt thematisiert. Dabei geht es in erster Linie darum, Kinder vor (sexueller) Gewalt zu schützen, aber auch darum, sich geschlechtsstereotype „Vorurteile bewusst zu machen und gegen sie anzusteuern“ (Els 2012, S. 55). Els betont in diesem Zusammenhang, dass „Männern die Möglichkeit gegeben werden [muss], ihren Beruf professionell und in all seinen Facetten auszuüben. Dies beinhaltet natürlich auch den für Kleinkinder entwicklungspsychologisch notwendigen und von ihnen auch eingeforderten bzw. initiierten Körperkontakt: Sei es beim Toben oder auch beim Trösten“ (ebenda, S. 56).

Dialoge zwischen den Geschlechtern

Gemeinsame Erziehung durch Frauen und Männer ist keine einfache Aufgabe. Unterschiedliche Erfahrungen und Blickwinkel, Arbeitsweisen und Kompetenzen von Männern und Frauen können das Miteinander im Team und die pädagogische Arbeit zum Wohl von Kindern und Eltern bereichern. Solche Unterschiede können aber auch zu Problemen und Konflikten führen. Männer und Frauen sind manchmal ziemlich verschieden, scheinen einfach nicht „zusammen zu passen“. Es ist bekannt, wie viele Beziehungen scheitern, wie viele Konflikte es zwischen Frauen und Männern in der Arbeitswelt gibt; wie in der Gesellschaft und in Institutionen oft das eine und manchmal auch das andere Geschlecht benachteiligt wird. Oft fällt es Männern und Frauen schwer, die Perspektive des jeweils anderen einzunehmen und einen konstruktiven Dialog miteinander zu führen.

Katholische Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln initiieren und ermutigen Dialoge zwischen den Geschlechtern – sowohl in der fachlichen Auseinandersetzung von pädagogischen Fachkräften als auch in der Zusammenarbeit mit Müttern und Vätern. Dabei werden sie vom Diözesan-Caritasverband durch Angebote unterstützt, die dazu dienen, Licht in Geschlechterkonflikte zu bringen und festgefahrene Strukturen aufzulösen.

Gemeinsame Erziehung von kleinen Kindern durch Frauen und Männer ist historisch ein neues Projekt. Sie ist eine Chance, aber auch eine große Herausforderung für alle Beteiligten in katholischen Tageseinrichtungen für Kindern im Erzbistum Köln. Und sie ist ein Projekt, das nur als ein Projekt beider Geschlechter Sinn macht. Wenn es gelingt, haben Jungen und Mädchen etwas erlebt, das sie für ihr Leben stärkt.

Männliche Fachkräfte gewinnen und stärken

Herausforderung und Chance zugleich

Ein Projekt beider Geschlechter

7 Die Bildungsbereiche aus Geschlechterperspektive

Die folgenden Abschnitte geben Hinweise auf geschlechterbezogene Aspekte in den verschiedenen Bildungsbereichen – ohne Anspruch auf Vollständigkeit. Es zeigt sich, dass eine geschlechterbewusste Sichtweise in *jedem* Bildungsbereich von Bedeutung sein kann.

Vorbemerkung: Zur Definition der Bildungsbereiche

Das Bildungskonzept der katholischen Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln benennt ausgehend von der Bildungsvereinbarung NRW (2003) fünf Bildungsbereiche. Die zwischenzeitlich erprobten Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen – mit dem Titel „Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an“ (2010) führen zehn Bildungsbereiche auf, die Bildungs- und Erziehungsempfehlungen des Landes Rheinland-Pfalz (2004) elf Bildungs- und Erziehungsbereiche, von denen einer noch weiter untergliedert ist. Nachfolgend wird die Gliederung der Grundsätze zur Bildungsförderung (NRW) übernommen und wo erforderlich durch Aspekte der anderen Leitlinien ergänzt.

7.1 Bewegung

Bewegungserfahrungen sind grundlegend für die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit des Kindes. Das Bildungskonzept katholischer Tageseinrichtungen betont daher die Wichtigkeit einer bewegungsfreundlichen Umgebung und einer altersangemessenen Förderung von Bewegung (S. 28ff.). Der Bewegungsbereich ist zugleich einer der Bereiche, in der geschlechtstypische Unterschiede im Alltag von Kindertageseinrichtungen am deutlichsten sichtbar werden. Die Annahme, dass Jungen einen „höheren Bewegungsdrang“ haben als Mädchen, ist weit verbreitet und wird, wie es im Wort „Drang“ schon anklingt, oft als biologisch verursacht angesehen. Ein ständiges Thema im Alltag ist dabei das Raufen und Toben, insbesondere der Jungen, mit dem viele Erzieherinnen immer wieder einmal ihre Schwierigkeiten haben.

Eine aktuelle Studie zeigt allerdings auf, dass Erwartungen und Verhaltensweisen von Eltern und Erzieherinnen erheblich zu Geschlechterunterschieden im Bewegungsverhalten von Kindergartenkindern beitragen. „Mädchen und Jungen werden von Erwachsenen in Bezug auf ihr Bewegungsverhalten meist unbewusst unterschiedlich ermutigt, gewarnt, herausgefordert oder begrenzt“ (Hunger/Zimmer, 2012, S. 9). Jungen werden subtil oder offen auf „Action“ vorbereitet, z.B. durch die Ermutigung zu kleinen Kämpfchen oder auch durch die Annahme, dass Jungen sich „auspowern“ müssen. Mädchen wird zwar prinzipiell wildes Verhalten durchaus zugestanden, in der Praxis werden jedoch kooperative und kreative Bewegungsmuster mehr gefördert. Mädchen lernen zudem mehr, Bewegungsbedürfnisse zu unterdrücken und „still zu halten“. Da ihr Bewegungsverhalten insgesamt unauffälliger ist und weniger stört, wird auch in Kindertageseinrichtungen weniger darauf eingegangen. Typische Freizeitaktivitäten entsprechen diesen Mustern: Jungen gehen zum Fußball, Mädchen zum Ballett. Einschlägige Medien- und Spielzeugangebote sowie Kleidung und Accessoires verstärken die geschlechtstypischen Tendenzen.

Ein geschlechterbewusster Blick im Bereich Körper und Bewegung ist selbstverständlicher Bestandteil von pädagogischen Konzepten der katholischen Tageseinrichtungen.

Im Bereich der geschlechterbewussten Pädagogik mit älteren Kindern und Jugendlichen spielt der Bereich Körper und Bewegung eine zentrale Rolle. Ausgehend von der Beobachtung, dass Jungen typischerweise mehr Raum einnehmen und bei körperlichen Auseinandersetzungen geübter sind, sind Angebote zur Selbstwahrnehmung und Selbstverteidigung seit langem „Klassiker“ der Mädchenarbeit. Ansätze der Jungenarbeit wiederum greifen das Interesse und den Spaß von Jungen an Bewegung, Sport und Kampf auf, verbinden damit aber das Ziel eines bewussteren Umgangs mit dem eigenen Körper. Erkenntnisse über Zusammenhänge von Geschlechtsidentität, geschlechtstypische Sozialisation, Körper und Bewegungsverhalten bilden dafür eine wichtige Grundlage.

Für die pädagogische Praxis in katholischen Kindertageseinrichtungen ist es wichtig, wilde Bewegungsspiele und körperliche Auseinandersetzungen nicht als Gegenteil von Entspannung und sensibler Körperwahrnehmung zu sehen, sondern als eine wichtige Ergänzung – „wilde“ und „sanfte“ Körpererfahrungen gehören zusammen! Eine zeitweise Trennung von Mädchen und Jungen in diesem Bereich – als „Experiment“ – wird dabei nicht nur von Kindern oft positiv aufgegriffen, sondern kann den eigenen Blick für geschlechtsbezogene Zusammenhänge schärfen. Dafür reicht manchmal schon ein einstündiges Angebot aus. Dies kann der Anfang einer geschlechterbewussten Körper- und Bewegungserziehung sein.

Zum Weiterlesen

Hunger, Ina & Zimmer, Renate (2012). *Jungen dürfen wild sein - Mädchen auch? Einflüsse auf geschlechtsspezifisches Bewegungsverhalten. Kindergarten heute, 8/2012, 8-12.*

Neuber, Nils (2009). *Supermann kann Seilchen springen. Bewegung, Spiel und Sport mit Jungen. Dortmund: Borgmann media. (... auch für Mädchen geeignet!)*

7.2 Körper, Gesundheit und Ernährung

Die Ausbildung der Körpersinne und eine gute Körperwahrnehmung sind eine wichtige Grundlage für gesunde Entwicklung. „Fühlen die Kinder sich in ihrem Körper zu Hause, so fördert dies ein gesundes Selbstbewusstsein und eine positive Identitätsentwicklung“, wird im Bildungskonzept formuliert (S. 29).

Darüber hinaus haben katholische Tageseinrichtungen eine wichtige Aufgabe in der Gesundheitsförderung und Prävention.

Schon im Kindergarten sind geschlechtstypische Unterschiede zu beobachten, wenn es um den Umgang mit dem eigenen Körper, um Gesundheit und Krankheit geht. Je älter Kinder werden, desto deutlicher fallen sie ins Auge. Kinder beginnen schon früh, sich körperlich als Mädchen bzw. Jungen darzustellen. Das kann Spaß machen – aber auch zu Selbstabwertung führen, wenn der eigene Körper nicht den Idealen entspricht. Manchmal sprechen Mädchen bereits im Kindergarten über Diäten, weil sie sich „zu dick“ finden. Viele Jungen wiederum überschätzen ihre körperlichen Möglichkeiten, um dem Bild zu genügen, dass Jungen „stark“ sind.

Geschlechterunterschiede sind weiter in Bezug auf wildes und riskantes Verhalten sowie beim Umgang mit Schmerz festzustellen. Mädchen werden weniger dazu ermutigt, ihre Grenzen zu erproben, setzen ihre körperlichen Möglichkeiten weniger ein und sind manchmal übervorsichtig. Jungen begeben sich häufiger in gefährliche Situationen, um „ihre Männlichkeit zu beweisen“, oder überschreiten Grenzen, weil sie kein „Feigling“ sein wollen. Bei Rangeleien gehen sie manchmal sehr rücksichtslos mit sich und anderen um. Besonders Jungen, die viel in Auseinandersetzungen verwickelt sind, haben oft eine schlechte Körperwahrnehmung und können die

*„wilde“ und „sanfte“
Körpererfahrungen
können sich ergänzen*

*Jungen gehen anders mit
ihrem Körper um als
Mädchen*

*Unterschiede in Bezug
auf wildes und riskantes
Verhalten*

Sexualerziehung erfordert besondere Sensibilität

Folgen von Verletzungen weder bei sich selbst noch bei anderen einschätzen. All dies spiegelt sich nicht zuletzt in Unfallstatistiken wider.

Für beide Geschlechter ist es wichtig zu lernen, dass Angst oder Schmerz wichtige Signale sind, die ernst genommen werden, aber nicht gänzlich von spannenden Aktivitäten abhalten sollten.

Ein Bestandteil des Bildungsbereichs Körper ist schließlich die Entdeckung der körperlichen Geschlechterunterschiede. Dies wird in den katholischen Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln durch einen wertschätzenden und respektvollen Umgang mit dem Körper und durch sensible, altersgemäße Auskünfte auf Fragen nach den Geschlechtsunterschieden unterstützt.

Sexualerziehung im engeren Sinn ist in erster Linie die Aufgabe der Eltern. In Familien wird ganz unterschiedlich damit umgegangen. Eine offene und wertschätzende Zusammenarbeit mit den Eltern bei dieser sensiblen Thematik ist besonders wichtig. Pädagogische Fachkräfte in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln berücksichtigen dabei sowohl die Vorstellungen der Eltern als auch anerkannte pädagogische Grundsätze (Els, 2012).

Sexualerziehung ist nicht zuletzt wichtig im Rahmen der Prävention von sexueller Gewalt. Das Curriculum „Kinder und Jugendliche schützen – unser Auftrag“ des Erzbistums Köln formuliert dazu: „Sexualerziehung unter Einbeziehung des Körpers, der Sprache und allen Sinnen ist die beste Lebenskompetenzförderung. Das Wissen um die eigene Sexualität und eine Sprache für den Körper, einschließlich der Geschlechtsteile, kann Mädchen und Jungen auch vor sexuellen Übergriffen und unangemessenen körperlichen Berührungen schützen“ (Erzbistum Köln, 2011, Modul 4, S. 3; vgl. Els, 2012).

Die pädagogischen Fachkräfte sind sich der besonderen Vertrauens- und Autoritätsstellung gegenüber den anvertrauten Mädchen und Jungen bewusst und beachten in diesem Kontext die Vorgaben des Erzbistums Köln zur Prävention (sexualisierter) Gewalt.

Selbstwertgefühl und Körperwahrnehmung stärken

Gesundheitsförderung im Kindesalter muss in erster Linie das Selbstwertgefühl stärken und die Körperwahrnehmung fördern. Hilfreich sind positive Körpererfahrungen, bei denen Mädchen und Jungen erleben, dass ihr Körper ganz in Ordnung ist. Dabei ist es wichtig, auf die Bedürfnisse von Mädchen und Jungen einzugehen – aber auch klare Grenzen zu setzen. Darüber hinaus geht es darum, die Fragen von Kindern nach der Bedeutung der Geschlechterunterschiede im weiteren Sinne aufzugreifen und sie auf der Suche nach weiblicher bzw. männlicher Identität zu begleiten und zu unterstützen.

Für die Weiterarbeit:

Rohrmann, Tim & Wanzeck-Sielert, Christa (2013). Jungen und Mädchen im Kindergarten. Stuttgart: Kohlhammer.

Rohrmann, Tim (2003). Harte Jungs – zarte Mädchen? UGB-Forum, Fachzeitschrift für Gesundheitsförderung, 20(2), 62-64. [Online] URL: <http://www.ugb.de/kinder-gesund-ernaehren/pubertaet-unterschied-jungen-maedchen/> [15.5.2013].

7.3 Sprache und Kommunikation

Der Bereich der Förderung sprachlicher und kommunikativer Kompetenzen ist in allen Bundesländern in Bildungsprogrammen und -leitlinien verankert. Auch das Bildungskonzept katholischer Tageseinrichtungen für Kinder geht ausführlich auf den komplexen Bereich Kommunikation und Sprache ein. Es macht deutlich,

dass Kinder „Sprache in Sinn- und Handlungszusammenhängen quer durch alle Bildungsbereiche“ lernen.

Auf geschlechtsbezogene Aspekte wird allerdings bundesweit weder in allgemeinen Leitlinien zur Sprachförderung noch in spezifischen Förderangeboten eingegangen. Dies ist erstaunlich, da viele Studien Geschlechterunterschiede in der sprachlichen Entwicklung und den sprachlichen Fähigkeiten von Kindern belegen. Schon zu Schulbeginn fallen Unterschiede im typischen Wortschatz von Mädchen und Jungen auf, und die verbalen Fähigkeiten von Mädchen sind im Durchschnitt besser. Best & Jampert stellen dazu fest, dass

- ▶ Erwachsene mit Jungen anders sprechen als mit Mädchen
- ▶ Die Suche von Mädchen und Jungen nach geschlechtlicher Identität sich auch in ihren sprachlichen Aktivitäten ausdrückt
- ▶ Jungen wie Mädchen „ausgesprochen sprachgewandt in ihren Spezialgebieten“ sind, in Gebieten, die für sie weniger attraktiv sind, dagegen „kurz angebunden“ (2006, S. 30).

Die in der Kindheit entwickelten Kommunikationsstile legen die Grundlage für das Kommunikationsverhalten – und die damit verbundenen Konflikte und Missverständnisse zwischen Frauen und Männern (vgl. Tannen 1990). Wesentlich für die sprachliche Entwicklung von Kindern sind das Vorbild der erwachsenen Bezugspersonen und ihre Beziehung zu den Kindern. Sind dies überwiegend Frauen mit typisch weiblichem Kommunikationsstil, dann werden sich möglicherweise ältere Mädchen oft an ihnen orientieren, wogegen ältere Jungen sich von ihnen abgrenzen. Ist das Kommunikationsverhalten von Erzieherinnen und Erziehern dagegen vielfältig und weniger geschlechtstypisch, dann können sich auch die Interaktionen von Kindern vielfältig mit ihnen entwickeln. Eine geschlechterbewusste Sprachförderung setzt daher eine Reflexion des eigenen Kommunikationsverhaltens sowie ein Bemühen um geschlechtergerechte Sprache voraus.

Davon ausgehend fördern katholische Tageseinrichtungen eine Erweiterung der sprachlichen Fähigkeiten von Mädchen und Jungen. Dazu wird das geschlechtstypische Sprachverhalten in den Blick genommen. Wie sprechen Jungen und Mädchen, Männer und Frauen im Alltag, wie „reden“ männliche und weibliche Figuren in Büchern und Filmen? Erleben Kinder auch Menschen oder Figuren, die „untypisch“ sprechen? (vgl. Nitsche, 2010).

Eine wichtige Rolle für die Sprachförderung haben in den katholischen Tageseinrichtungen Bilderbücher. Diese können stereotype Geschlechterbilder reproduzieren – oder aber die Verhältnisse auf den Kopf stellen. Daher macht es Sinn, den Buchbestand der Kindertageseinrichtung einmal aus Geschlechterperspektive zu reflektieren. Anregungen dazu gibt die „Checkliste für Bilderbücher“ (siehe Literatur zur Weiterarbeit). Untersuchungen zum Leseverhalten von älteren Kindern und Jugendlichen weisen darüber hinaus darauf hin, dass Lesefähigkeiten und Lesemotivation von Jungen geringer sind als die von Mädchen. Daher ist eine wichtige Frage, wie insbesondere das Leseinteresse von Jungen angeregt und weiter entwickelt werden kann. Dabei ist von Bedeutung, wer mit Kindern liest. Laut einer aktuellen Studie ist Vorlesen Mütter Sache: Nur acht Prozent der Kinder berichten, dass ihre Väter ihnen vorlesen. Die Autoren folgern: „Der Mangel an männlichen Vorlese-Vorbildern und Lese-Ansprechpartnern führt aller Voraussicht nach zu Beeinträchtigungen in der Lesesozialisation – insbesondere bei Jungen“ (Deutsche Bahn, 2008).

*Geschlechterunterschiede
in der sprachlichen
Entwicklung*

*Vorbild der Erwachsenen
ist wesentlich*

*Bilderbücher können
Geschlechterbilder
erweitern*

Katholische Tageseinrichtungen für Kinder sind dazu aufgerufen, Väter, Großväter oder auch ältere Jungen zu motivieren, sich als Lesepaten einzusetzen, um dem Mangel an männlichen Vorlese-Vorbildern entgegenzuwirken.

Für die Weiterarbeit:

Rohrmann, Tim (2012b). ...und wer erzieht im Bilderbuch? Sonderausgabe Kompakt Spezial Mai 2012, 21-24. Köln: Diözesan-Caritasverband für das Erzbistum Köln. [Online] http://www.katholische-kindergaerten.de/pdf/spezial_maik.pdf [21.11.2012].

Tannen, Deborah (1991). "Du kannst mich einfach nicht verstehen." Warum Frauen und Männer aneinander vorbeireden. Hamburg: Kabel.

7.4 Soziale, kulturelle und interkulturelle Bildung

Die Entwicklung der sozialen Beziehungen stellt den Rahmen für alle Bildungsprozesse in Kindertageseinrichtungen bereit. Gleichzeitig ist das soziale Miteinander in der Kindergruppe auch eine wichtige Arena für die Entwicklung geschlechtlicher Identität.

In Kapitel 2.3 wurde dargestellt, dass Jungen und Mädchen unterschiedliche Interaktionsstile entwickeln und im Laufe des Kindergartenalters gleichgeschlechtliche Spielpartner zunehmend bevorzugen. Dies muss soziale Bildung in Kindertageseinrichtungen berücksichtigen. Dazu werden vier Perspektiven pädagogischen Handelns vorgeschlagen (Rohrmann 2008, S. 367), an denen sich die Fachkräfte in katholischen Kindertageseinrichtungen orientieren:

- ▶ *Geschlecht entdramatisieren.* Damit ist gemeint, Interaktionen zu fördern, in denen Geschlecht keine Rolle spielt, und einen spielerischen Umgang mit geschlechtsbezogenen Zuordnungen zu ermöglichen.
- ▶ *Das Miteinander von Jungen und Mädchen fördern.* Dies beinhaltet, konstruktive Zusammenarbeit anzuregen und zu unterstützen sowie fröhliche und lustvolle Begegnungen von Mädchen und Jungen zu fördern.
- ▶ *Jungen- und Mädchengruppen akzeptieren und begleiten.* Geschlechtshomogene Gruppen sind für Kinder in ihrer Entwicklung wichtig; sie brauchen Rückzugsräume und Gelegenheiten für konstruktives Miteinander. Wichtig ist aber auch, Gruppenzwänge und Ausgrenzungsprozesse wahrzunehmen und ihnen entgegenzuwirken.
- ▶ *Geschlechtsgetrennte Angebote gezielt planen und durchführen.* Ausgehend von der Beteiligung von Mädchen und Jungen können geschlechtsgetrennte Angebote an Stärken und Interessen ansetzen, vor allem aber auch untypische Erfahrungen ermöglichen, denen im gemeinsamen Alltag manchmal ausgewichen wird.

Ein wesentlicher Aspekt sozialen Lernens ist das Konfliktlernen. Das Erlernen eines konstruktiven Umgangs mit Konflikten ist ein wesentlicher Bestandteil des Bildungsauftrages von Kindertageseinrichtungen. Jungen und Mädchen ist dies klar, denn sie tun einen großen Teil des Tages nichts anderes, als Konflikte auszutragen – und sie oft auch erfolgreich zu lösen. Dass das Konfliktverhalten von Mädchen und Jungen dabei oft unterschiedlich ist, ist im Alltag kaum zu übersehen. Um es mit den Worten eines Mädchens aus dem Hort zu sagen: „Mädchen sehen schöner aus und streiten und boxen nicht so viel und sagen nicht so schlimme Wörter und kriegen nicht so viel Ärger“.

Bei der Auseinandersetzung mit diesen Fragen wird schnell deutlich, in welchem Ausmaß es um die eigene Person geht. Wie ist unser eigenes Konfliktverhalten? Wie geht es uns mit einem wilden und aufmüpfigen Jungen, wie mit einem zickigen und eigensinnigen Mädchen? Was haben wir selbst für Erfahrungen als Mädchen

bzw. Jungen gemacht? All dies wirkt sich entscheidend darauf aus, wie wir mit Konflikten unter bzw. mit Kindern umgehen.

Eine geschlechtsbewusste Sichtweise ist in erster Linie für das *Verständnis* des unterschiedlichen Konfliktverhaltens von Mädchen und Jungen wesentlich (warum verhalten sich Jungen anders als Mädchen – und einige Jungen anders als andere Jungen, manche Mädchen anders als andere Mädchen?), weniger für das *Handeln in konkreten Konfliktsituationen*. Wenn es darum geht, verbindliche Grenzen dafür festzulegen, wann bei Konflikten eingegriffen werden muss, spielt es keine Rolle, ob die Streitenden Jungen oder Mädchen sind.

Angebote der Gewaltprävention sollen die Entwicklung von Selbstgefühl und Selbstbewusstsein fördern und das Einüben von konstruktiven Konfliktstrategien ermöglichen (van Dieken, Rohrman & Sommerfeld, 2004). Die geschlechtstypischen Unterschiede im Umgang mit Konflikten legen nahe, in diesem Zusammenhang geschlechtsbewusste und ggf. auch geschlechtsgetrennte pädagogische Angebote durchzuführen.

Viele Kinder, die heute in Deutschland leben, wachsen in Familien mit Migrationshintergrund auf. Obwohl die Arbeit mit Kindern mit verschiedenen kulturellen Hintergründen für pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen selbstverständlicher Alltag ist, ist allgemein festzustellen, dass ihre Einstellungen oft noch von Halbwissen und Vorurteilen geprägt sind. Herwartz-Emden et al. (2008) stellen fest, dass Migrantenfamilien und ihre Sozialisationsbedingungen tendenziell als „defizitär“ oder als problematisch gesehen werden, obwohl die Migrationsforschung längst gezeigt hat, dass derartige Vorstellungen „unhaltbar“ seien (S. 22). Nach wie vor sind Vorurteile verbreitet wie die, dass in Migrantenfamilien Jungen zu „kleinen Machos“ erzogen würden und Mädchen und Frauen grundsätzlich benachteiligt seien. Die aktuelle Migrationsforschung zeichnet heute dagegen ein sehr vielfältiges Bild der in Deutschland lebenden Migrantengruppen.

Eine geschlechterbewusste interkulturelle Bildung geht in den katholischen Tageseinrichtungen von einem differenzierten Blick auf die tatsächlichen Lebenswelten und Geschlechterverhältnisse von Mädchen und Jungen und ihren Familien in der Einrichtung aus.

Die Erfahrung zeigt, dass sich dann im Dialog mit den Eltern vermeintliche Gegensätze überwinden und neue, vielfältige Perspektiven für Jungen und Mädchen gemeinsam entwickeln lassen (vgl. Edelbrock/ Biesinger/Schweitzer, 2012).

Für die Weiterarbeit

Wagner, Petra (Hg.) (2013). *Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung*. Freiburg: Herder.

Edelbrock, Anke / Biesinger, Albert / Schweitzer, Friedrich (Hg.) (2012). *Religiöse Vielfalt in der Kita: So gelingt interreligiöse und interkulturelle Bildung in der Praxis*. Frankfurt a.M.: Cornelsen.

7.5 Musisch-ästhetische Bildung

Das Bildungskonzept der katholischen Tageseinrichtungen umfasst mit den Begriffen „Spielen und Gestalten“ die gesamte Breite der ästhetischen Bildung. Dabei werden die Wichtigkeit des Spiels und seine zentrale Bedeutung für die kindliche Entwicklung betont. Die Bildungs- und Erziehungsempfehlungen konkretisieren die Bereiche „Musisch-ästhetische Bildung“ (NRW) bzw. „Künstlerische Ausdrucksformen“ (RLP).

Geschlechtsbewusste Sichtweise für das Verständnis von Konfliktverhalten wesentlich

Migrantenfamilien sind vielfältig

Differenzierter Blick auf Lebenswelten und Geschlechterverhältnisse

*Malen und Basteln ist
„weiblich“...*

*...und Werken
„männlich“?*

*Vielfältigeres
Materialangebot und
inhaltliche Erweiterung
von Angeboten*

Jungen auf dem Rückzug?

*Breit angelegte
rhythmisch-musikalische
Förderung*

*Kinderlieder können
Geschlechterstereotype
transportieren*

Kreatives und bildnerisches Gestalten

Kreatives und bildnerisches Gestalten spielt im alltäglichen Angebot von Kindertageseinrichtungen eine herausragende Rolle. Der Mal- und Basteltisch ist ein zentraler Platz in vielen Gruppenräumen, an dem sich sowohl Erzieherinnen als auch Mädchen viel aufhalten. Der Maltisch gehört zu den am stärksten geschlechtsstereotyp genutzten Spielorten in Kindertageseinrichtungen. Die häufig beobachtete Tendenz „Mädchen malen gern, Jungen bauen oder wollen sich bewegen“ wird allerdings nur selten problematisiert. Dass sich manche Jungen mit Mal- und Bastelangeboten schwer tun, wird erst dann zum Problem, wenn es auf die Schule zugeht und deutlich wird, dass diesen Jungen feinmotorische Fähigkeiten fehlen, die sie in der Schule benötigen werden.

Es gibt zahlreiche interessante Anregungen und Konzepte dazu, wie der Umgang mit Kunst und Kreativität im Elementarbereich interessanter und herausfordernder gestaltet werden kann. Diese müssen nicht geschlechterdifferenziert sein – solche Ansätze gibt es nicht –, sondern möglichst vielfältig, damit Jungen wie Mädchen mehr Anreize haben, ihr kreatives Potenzial zu entfalten.

Eine wichtige Ergänzung des Mal- und Bastelbereichs ist das eher „männlich“ konnotierte Werken. Eine gute Möglichkeit ist hier die Einführung des aus der offenen Arbeit stammenden Prinzips „Lehrling – Geselle – Meister“, das Kindern eine schrittweise Nutzung des Werkbereichs in eigener Verantwortung ermöglicht und schon in vielen katholischen Tageseinrichtungen eingeführt worden ist.

Insgesamt ist es für eine geschlechterbewusste Pädagogik in katholischen Kindertageseinrichtungen wesentlich, Material und Angebote so zu gestalten, dass Mädchen und Jungen gleichermaßen angesprochen werden. Dies kann über ein vielfältigeres Materialangebot geschehen, über eine inhaltliche Erweiterung von Angeboten oder auch über eine Auseinandersetzung mit den Werken bildender Künstlerinnen (!) und Künstler.

Musik

Der Bereich der musikalischen Förderung ist bislang kaum einmal aus Geschlechterperspektive betrachtet worden. Dabei gibt es Anzeichen, die nachdenklich stimmen sollten. Beim Vorsingen stehen oft fast nur Mädchen vorn. Auch in Spielmannszügen und Bläsergruppen sieht man immer mehr Mädchen. Bei Musikprojekten und in Chören sind Jungen zunehmend in der Minderheit. Und aus Musikschulen wird berichtet, dass immer weniger Jungen Interesse an Instrumentalunterricht haben. Während sich zudem heute auch Mädchen für Instrumente wie Schlagzeug oder Posaune interessieren, die früher fast nur von Jungen und Männern gespielt wurden, gilt dies umgekehrt nicht – Querflöte und Harfe bleiben meist in weiblicher Hand. Dabei sind Angebote der „Musikalischen Frühförderung“ heute weit verbreitet. Die Leitungskräfte sind allerdings, wie im Kindergarten, zumeist Frauen.

Katholische Tageseinrichtungen ermöglichen durch gemeinsames Singen und Musizieren sowie die Ermutigung von Jungen und Mädchen zum experimentellen Umgang mit Tönen, Klangbildern und Liedern eine breit angelegte rhythmisch-musikalische Förderung. Sie machen Kinder mit vielfältigen Musikformen und musikalischen Vorbildern beiderlei Geschlechts bekannt und legen damit die Grundlage dafür, dass Mädchen wie Jungen Musik als Quelle und Ausdrucksmöglichkeit von Kreativität entdecken.

Darüber hinaus können Lieder und Kinderverse genauer in den Blick genommen werden. In vielen Liedern ist die Hauptfigur männlich, und/oder die Texte sind sehr geschlechtstypisch. Lieder und Reime können umgetextet werden, damit sie beide Geschlechter repräsentieren. Neue Lieder stellen Stereotype in Frage wie der Klassiker „Wer sagt, das Mädchen dümmer sind“. Davon ausgehend können

gemeinsam eigene Texte mit Mädchen und Jungen erfunden werden.

Theater und Tanz

Der Bereich des darstellenden Spiels eröffnet vielfältige Zugänge zur Geschlechterthematik. Im Alltag in der Kindertageseinrichtung fällt auf, dass Mädchen intensiver mit Rollenspielen befasst zu sein scheinen. Dies liegt allerdings manchmal daran, dass das Rollenspiel von Jungen nicht selten auf einer Identifikation mit Medienhelden aufbaut und mit Kämpfen und Toben einhergeht. Es wird oft nicht als bedeutsames Rollenspiel für Jungen erkannt. Auch die Ausstattung des Verkleidungsbereiches beeinflusst die Spielmöglichkeiten: oft fehlen hier typisch weibliche und männliche Kleidungsstücke und Accessoires.

Katholische Kindertageseinrichtungen überprüfen vor diesem Hintergrund ihr Materialangebot für Rollenspiele und ergänzen dieses bei Bedarf, so dass Jungen und Mädchen vielfältige Materialien zur Verfügung stehen.

Die Erfahrung zeigt, dass sie dann von beiden Geschlechtern genutzt und durchaus nicht unbedingt geschlechtstypisch, sondern überraschend kombiniert werden.

Tanzen ermöglicht Kindern nicht nur einen Ausdruck der inneren Gefühlswelt, sondern ist darüber hinaus gut geeignet, um Verbindungen zwischen unterschiedlichen Kulturen herzustellen (Bildungskonzept, S. 33). Zwar bewegen sich Jungen und Mädchen gleichermaßen gern zu Musik, aber viele Formen ästhetischer Bewegung, vom Aerobic bis zum Ballett, sind Mädchendomänen oder werden dies im Laufe der kindlichen Entwicklung (eine Ausnahme ist der Breakdance von männlichen Jugendlichen).

Die pädagogischen Fachkräfte ermutigen Mädchen wie Jungen dazu, ihre Ausdrucksmöglichkeiten im Tanz zu entwickeln. Manchmal kann es dabei sinnvoll sein, Mädchen und Jungen zu trennen, insbesondere wenn ältere Mädchen diesen Bereich mit vorgegebenen Bewegungsmustern dominieren, die sie z.B. aus YouTube-Videos übernehmen. Das Angebot von Tänzen aus verschiedenen Kulturen ist geeignet, stereotype Assoziationen von Tänzen mit „weiblichem“ Ballett oder sexualisierten Bewegungsformen aus YouTube-Videos und Modelshows entgegenzuwirken.

Für die Weiterarbeit

d'Harcourt, Claire (2002). Ich sehe was, was du nicht siehst - Kunst für kleine Entdecker. Köln: Dumont.

Kathke, Petra (2001). Sinn und Eigensinn des Materials. Zwei Bände. Neuwied: Luchterhand.

Kindel, Unmada Manfred (2006). Ohrwürmchen – Kinderlieder-Praxisbuch. Singspaß fördern mit neuen Ideen, eingängigen Liedern, musikalisch-spielerischen Anleitungen und wertvollen Informationen zum Singen mit Kindern. Münster: Ökotopia.

7.6 Religiöse Bildung

Religiöse Bildung ist in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln nicht nur einer von vielen Bildungsbereichen, sondern wird als grundlegend für die gesamte pädagogische Arbeit in der Tageseinrichtung gesehen (vgl. Kapitel 2.2). Im Bildungskonzept wird differenziert dargestellt, wie sich religiöse Bildung im Erleben, in der inneren Verarbeitung und in sozialen Beziehungen entfalten kann und von dort aus Wege zur Auseinandersetzung mit komplexen religiösen Sinnzusammenhängen eröffnet.

Im engeren Sinne beinhaltet religiöse Bildung die Auseinandersetzung mit der christlichen Überlieferung und das Hineinwachsen in kirchliche Traditionen.

Vielfältige Zugänge zur Geschlechterthematik

Typisch weibliche und männliche Kleidungsstücke und Accessoires

Mädchen wie Jungen ermutigen, Ausdrucksmöglichkeiten im Tanz zu entwickeln

„Recht der Kinder auf Religion“ erfordert, Mädchen wie Jungen gleichermaßen anzusprechen

Stärkere Einbeziehung von Männern und Vätern

Aus Geschlechterperspektive fällt hier nun zunächst auf, dass die christliche Lehre weitgehend durch Männer geprägt ist. Zwar sind bereits aus dem Mittelalter herausragende Frauengestalten bekannt wie z.B. Hildegard von Bingen; die Mehrzahl der historisch bedeutenden Kirchenlehrer ist jedoch männlich.

Die Praxis der religionspädagogischen Arbeit mit Kindern ist dagegen oft „Frauensache“. Das gilt nicht nur für die religionspädagogische Arbeit in den Tageseinrichtungen, sondern auch für die religiöse Erziehung in der Familie. Möglicherweise könnte dies dazu beitragen, dass manche Jungen sich im Laufe der Grundschulzeit weniger für religiöse Angebote interessieren. Katholische Tageseinrichtungen bemühen sich daher um eine stärkere Einbeziehung von Männern und Vätern in die religionspädagogische Arbeit.

Viele Ansatzpunkte für geschlechterbewusste Religionspädagogik

Für die Praxis einer geschlechterbewussten religionspädagogischen Arbeit bietet die katholische Theologin Silvia Habringer-Hagleitner (2009) drei Vorschläge an:

- ▶ „Das Fördern eigener und vielfältiger Gottesvorstellungen,
- ▶ den Rückgriff auf starke und eindrucksvolle Frauen- und Männergestalten in Bibel und kirchlicher Tradition und insbesondere
- ▶ das Auseinandersetzen mit der Gestalt Jesu von Nazareth als einer integrierten Persönlichkeit, die männliche und weibliche Persönlichkeitsanteile zeigte und auslebte und somit für Mädchen und Jungen vorbildhaft sein kann. Denn derselbe Mensch, der Macht über den Sturm und Dämonen hatte, wendet sich schon in der nächsten Perikope zärtlich und fürsorglich den Schwachen zu und zeigt auch Schwäche, Müdigkeit und Ohnmacht“ (Fleck, 2011, S. 139).

Entwicklung eines geschlechterbewussten Blicks

Diese Perspektiven ermöglichen Erzieherinnen und Erziehern in den katholischen Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln die Entwicklung eines geschlechterbewussten Blicks in ihrer religionspädagogischen Arbeit.

Bibel und christliche Überlieferung bieten in der Tat ein reiches Repertoire an Themen und Geschichten, zu denen mit Kindern gearbeitet werden kann. Viele überlieferte Geschichten transportieren allerdings traditionelle geschlechtstypische Zuordnungen, die in unserer heutigen Gesellschaft antiquiert wirken, wenn ihr historischer Zusammenhang nicht deutlich wird.

„Bibellesen hat ein Geschlecht“

Zu bedenken ist zudem, dass Jungen und Mädchen die Texte der Bibel unterschiedlich aufnehmen: „Bibellesen hat ein Geschlecht“, wie es die katholische Theologin Silvia Arzt ausgedrückt hat. Dabei wurde festgestellt, dass Jungen sich nur mit männlichen Personen und manchmal auch neutralen Figuren identifizieren, nicht jedoch mit weiblichen Personen. Mädchen dagegen identifizieren sich mit weiblichen, aber auch mit männlichen und neutralen Figuren (vgl. Pithan, 2011). Dies ist nicht verwunderlich, denn in der Bibel sind weit mehr männliche als weibliche Figuren zu finden.

Vielfältige „Männergeschichten“ und „Männergestalten“ für Jungen

Dies macht sie zunächst insbesondere für die Arbeit mit Jungen interessant. Auch und gerade im Alten Testament ist eine Vielfalt von „Männergeschichten“ zu entdecken, mit denen sich an typischen Jungenthemen und –interessen anknüpfen lässt, die aber auch eine Erweiterung von stereotypen Männerbildern ermöglichen. Geschichten wie die vom kleinen David, der den Riesen Goliath besiegt; von Joseph, der die Wahrheit aus den Träumen liest; vom (fast) unbesiegbaren Simson, dessen Kraft in seinem langen Haar steckt; von Jona, der drei Tage im Bauch eines Wals überlebt – das sind Geschichten, die aufgegriffen werden können. Auch Heilige wie Nikolaus und Martin sind Männergestalten, die als mögliche Identifikationsfiguren für Jungen von Bedeutung sein können.

In Bezug auf die Arbeit mit Mädchen ist eine Spurensuche erforderlich, um neben den vielen Männern, von denen die Bibel erzählt, auch die interessanten Frauengestalten zu entdecken. Dann lassen sich z.B. auch kämpferische Frauen finden, die als Mütter und Beschützerinnen Verantwortung für ihr Volk übernehmen (vgl. Die Deutschen Bischöfe, 1981, S. 13).

Ansatzpunkte für eine geschlechterbewusste Bildung bietet aber auch das Neue Testament. So ist das Handeln und die Botschaft Jesu in vieler Hinsicht ein Gegenbild zu Klischeebildern männlicher Stärke und Überlegenheit. Auf der anderen Seite kann Maria, die Mutter Gottes, als starke Frau gesehen werden, wie es die Dominikanerin Sr. Jordana beschreibt: „die aufsässige, emanzipierte und starke Frau, die eben nicht den Mund hält und sogar einen heiligen Engel anspricht, ihm Fragen stellt. (...) Die sich selbstverständlich unter die Männer mischt, die mit Jesus zusammen sind. Maria, die sogar die römischen Soldaten so weit im Griff hat, dass sie unter dem Kreuz in der Nähe ihres sterbenden Kindes sein kann, (...)“ (Schmidt, 2013).

Zum Weiterlesen

Habringer-Hagleitner, Silvia (2009). Geschlechtergerechte Religionspädagogik im Kindergarten. Möglichkeiten, Grenzen und Chancen. In Pithan, Annebelle; Arzt, Silvia; Jakobs, Monika & Knauth, Thorsten (Hg.). Gender – Religion – Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt. (S. 306-316). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Fleck, Carola (2011). Religiöse Bildung in der Frühpädagogik. Berlin: LIT Verlag.

7.7 Mathematische Bildung

Mathematik gehört zu den Disziplinen, die traditionell als „männlich“ angesehen werden. Dies ändert sich allmählich: fast die Hälfte der Mathematikstudierenden in Deutschland sind Frauen. Internationale Studien zeigen, dass Geschlechterunterschiede in Mathematik in den letzten Jahrzehnten zurückgegangen sind. Es lässt sich sogar belegen, dass es positive Zusammenhänge zwischen dem Ausmaß der Geschlechtergerechtigkeit in einer Gesellschaft und den mathematischen Leistungen von Schülerinnen und Schülern gibt. Geschlechtsunterschiede in Mathematik sind, so das Ergebnis, durch ein Zusammenwirken verschiedener soziokultureller Faktoren bedingt (vgl. Kane/Mertz, 2012).

Jungen sind also nicht „von Natur aus“ mathematisch begabter als Mädchen. Dennoch haben viele Mädchen bereits zu Beginn der Grundschulzeit oft ein geringeres Vertrauen in ihre mathematischen Fähigkeiten als Jungen, und dies auch dann, wenn ihre tatsächlichen Fähigkeiten überhaupt nicht schlechter sind. Vielmehr sind es ungünstige Gedanken und Einstellungen, die die Entwicklung der mathematischen Fähigkeiten bei vielen Mädchen behindern. Diese Einstellungen werden Mädchen nicht zuletzt durch Mütter und Pädagoginnen vermittelt. So konnte eine aktuelle Untersuchung zeigen, dass Grundschullehrerinnen ihre Schülerinnen negativ beeinflussen, wenn sie selbst Angst vor Mathe haben. An Jungen geben die Lehrerinnen ihre Ängste dagegen nicht weiter. Die Mädchen übernehmen von ihren Lehrerinnen das Klischee, dass „Jungen besser in Mathe sind, während Mädchen besser lesen können“ – und waren am Ende des Schuljahres tatsächlich schlechter in Mathematik als ihre männlichen Mitschüler (Beilock et al., 2010, S. 1).

Der Schlüssel zu Veränderungen liegt nach Ansicht der Mathematik-Didaktikerin Inge Schwank auch in der vorschulischen Bildung. „Es kommt darauf an, an welchen Stellen man die positive Verstärkung gibt“, wird Schwank zitiert. Sie hoffe, „dass sie eines Tages nicht mehr den Satz zu hören bekommt, den ihr

Spurensuche nach interessanten Frauengestalten

Jungen mathematisch nicht begabter als Mädchen

Gute Materialien und positive Verstärkung- wecken Interesse

Grundschullehrer schon öfter gesagt haben: „Mädchen sind fleißig, Jungs können denken“ (zitiert nach Dambeck, 2009, S. 1).

Katholische Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln bieten gute Materialien, die bei Jungen und insbesondere Mädchen Spaß an der Mathematik wecken können. In interessanten und bedeutsamen Zusammenhängen vermitteln sie im Alltag Jungen und Mädchen mathematische Grundlagen auf spielerische Art. Mit positiver Verstärkung wecken sie das Interesse an Mathematik nachhaltig.

Für die Weiterarbeit

Beutelspacher, Albrecht & Wagner, Marcus (2008). Wie man durch eine Postkarte steigt: ...und andere spannende mathematische Experimente. Freiburg: Herder.

Hoenisch, Nancy & Niggemeyer, Elisabeth (2004). Mathe-Kings. Junge Kinder fassen Mathematik an. Berlin: Verlag das Netz.

7.8 Naturwissenschaftlich-technische Bildung

Im Gegensatz zur Förderung der Sprachentwicklung, die schon immer als wichtige Aufgabe der Elementarpädagogik angesehen wurde, haben die Naturwissenschaften erst in den letzten Jahren Einzug in den Kindergarten gehalten.

Naturwissenschaften und Technik galten und gelten als „männlicher“ Bereich, mit dem sich Frauen eher schwer tun. Dies lässt sich nicht zuletzt an der Vielzahl von Maßnahmen der Mädchen- und Frauenförderung ablesen, mit denen diese für naturwissenschaftliche und technische Fächer, Studiengänge und Berufe interessiert werden sollen. Trotz dieser Bemühungen ist der Frauenanteil in ingenieur- und naturwissenschaftlichen Studiengängen nach wie vor gering.

Als Ursachen werden die geschlechtstypischen Fachkulturen benannt, die die Dominanz von Männern im Bereich der Naturwissenschaften aufrechterhalten – Jahnke-Klein spricht in diesem Zusammenhang von „Geschlechterrevieren des Wissens“ (2012, S. 248). Damit einher geht ein geringeres Vertrauen von Mädchen in ihre mathematisch-naturwissenschaftliche Kompetenz sowie mangelnde Motivation, sich überhaupt mit naturwissenschaftlichen Themen zu beschäftigen.

Im Bereich Schule gibt es viele Forschungsergebnisse zu geschlechtsbezogenen Aspekten in den Naturwissenschaften sowie pädagogische Materialien insbesondere für die Förderung von Mädchen im MINT-Bereich. Beim Einzug der Naturwissenschaften in den Elementarbereich sind diese Erfahrungen zu berücksichtigen. Um Jungen wie Mädchen einen besseren Zugang zu naturwissenschaftlichen und technischen Themen zu eröffnen, müssen Erzieherinnen ihre Scheu vor diesen Bereichen überwinden. Dieser Prozess ist in den katholischen Tageseinrichtungen bereits fortgeschritten.

Der Diözesan-Caritasverband als Netzwerkpartner der Stiftung „Haus der kleinen Forscher“ ermöglicht den katholischen Kindertageseinrichtungen, den Forschergeist von Mädchen und Jungen im Vorschulalter zu wecken und sie qualifiziert zu begleiten. Dafür stellt er eigene Ressourcen zur Verfügung, organisiert Fortbildungen für die pädagogischen Fachkräfte und bindet relevante Partner vor Ort ein. Zahlreiche Fachkräfte haben dieses Angebot bereits genutzt. Dementsprechend haben immer mehr Jungen und Mädchen die Chance, sich im Bereich Naturwissenschaft und Technik zu erproben.

Katholische Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln entwickeln sich zu Häusern für kleine Forscherinnen und Forschern weiter.

Es gibt viele Möglichkeiten, dem forschenden Interesse von Mädchen und Jungen einen Platz zu geben, von Lernwerkstätten (van Dieken, 2008) bis hin zu naturwissenschaftlichen Experimenten. Solche Bereiche in der Kindertageseinrichtung

Naturwissenschaften und Technik gelten als „männlich“

Geringeres Selbstvertrauen von Mädchen

„Forschergeist“ von Mädchen wie von Jungen anregen

*Lernwerkstätten
Naturwissenschaftliche Experimente*

wirken zugleich dem Eindruck der Tageseinrichtungen als „weiblichem“ Raum entgegen. Wichtig ist schließlich, dass Kinder von herausragenden Naturwissenschaftlerinnen erfahren und damit lernen, dass Physik, Chemie und Technik durchaus auch etwas für Mädchen sind. Dazu tragen auch Mütter bei, die beruflich in diesem Bereich tätig sind und ihre Kompetenzen in diesem Bildungsbereich einbringen.

Aufschlussreich ist, dass es für die Kinder selbst gar keine Frage ist, ob Naturwissenschaft und Technik auch etwas für Mädchen sind. Erzieherinnen und Erzieher aus dem Netzwerk berichten, dass Jungen wie Mädchen sich gleichermaßen für diese Themen interessieren und sie Angebote in diesem Bereich selbstverständlich annehmen.

Für die Weiterarbeit

van Dieken, Christel (2004). *Lernwerkstätten und Forscherräume in Kitas und Kindergarten*. Freiburg: Herder.

7.9 Naturerfahrung und ökologische Bildung

Die Achtung vor der Schöpfung und der Natur ist eine existenzielle Grundbedingung unseres Daseins. Vor diesem Hintergrund geben Katholische Tageseinrichtungen für Kinder vielfältige Anstöße für Natur- und Umwelterfahrungen. Im Bildungskonzept wird ein naturnahes Spielraumkonzept vorgeschlagen als „ideale Möglichkeit, Kinder in Fantasiewelten zu entführen“ (S. 40).

Außengelände werden zunehmend naturnah gestaltet, es werden Waldtage oder Waldwochen durchgeführt, das Umweltbewusstsein von Kindern wird entwickelt, Nachhaltigkeit wird auch in den katholischen Kindertageseinrichtungen als Leitprinzip verstanden und in der Praxis umgesetzt.

Diese Themen sind – anders als die *Naturwissenschaft* – nicht auf den ersten Blick mit geschlechtsbezogenen Assoziationen verbunden. Auf den zweiten Blick gibt es aber auch hier einige interessante Zusammenhänge zu entdecken. Berichte aus der Praxis weisen darauf hin, dass z.B. bei Waldtagen und -projekten weniger geschlechtstypisches Spiel beobachtet wird. Vielleicht liegt dies daran, dass naturnahe Umgebungen anders als viele andere Spielwelten keine geschlechtstypischen Materialangebote machen. Zudem gibt es oft weniger Probleme mit grenzüberschreitendem Verhalten von Jungen: im Wald können diese sich „austoben“ und ihre Energien konstruktiver einsetzen. Allerdings gibt es auch gegenteilige Beobachtungen. So „bewaffnen“ sich Jungen im Wald regelmäßig und häufiger als Mädchen mit Stöcken. Umgekehrt sind Mädchen anders als Jungen häufig beim Blumenpflücken zu beobachten. Zudem kann das Freispiel in der Natur Tendenzen zur Bildung geschlechtsgetrennter Spielgruppen und zur Dominanz von Jungen verstärken.

Die pädagogischen Fachkräfte reflektieren Spielthemen und Gruppenprozesse von Mädchen und Jungen im Freispiel, um Anregungen für eine geschlechterbewusste Weiterentwicklung von Naturerfahrung zu erhalten, die beide Geschlechter vielseitig fördert.

Bemerkenswert sind in diesem Bildungsbereich schließlich deutliche Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Fachkräften. Erfahrungen aus Norwegen und Österreich zeigen, dass Aktivitäten auf dem Außengelände und in der Natur insbesondere für Männer interessant sind (Emilsen/Koch, 2010). In den norwegischen „friluftbarnehage“, in denen Kinder und Fachkräfte den größten Teil ihrer Zeit draußen in der Natur verbringen, ist der Männeranteil am Personal mit zwanzig bis dreißig Prozent überdurchschnittlich hoch.

Herausragende Naturwissenschaftlerinnen

Naturerleben ermöglicht ungewohnte Erfahrungen

Männer fühlen sich besonders von Natur- und Outdoorangeboten angesprochen

Eine stärkere Einbeziehung von Naturräumen und Naturerfahrungen kann daher auch ein Ansatzpunkt sein, um mehr Männer für die Arbeit in katholischen Tageseinrichtungen zu gewinnen.

7.10 Medien

Kinder wachsen mit verschiedensten Medien auf und nutzen sie eigenständig und selbstverständlich. Neben den traditionellen Medien wie Bilderbüchern und Fernsehen wirken neue Medien – Computer, Spielekonsolen, Handy und die über das Internet verfügbaren Informationen und sozialen Netzwerke – immer stärker in die Lebenswelten von Kindern hinein und finden zunehmend auch Eingang in Kindertageseinrichtungen. Die Grundsätze zur Bildungsförderung NRW sehen es daher als wichtige pädagogische Aufgabe an, „Medienerlebnisse aufzugreifen und den Kindern hierfür Verarbeitungsmöglichkeiten anzubieten“ (MGFFI, 2010, S. 87).

Aus Geschlechterperspektive sind dabei zunächst zwei Aspekte hervorzuheben:

- ▶ Es gibt deutliche Unterschiede in der Mediennutzung zwischen Mädchen und Jungen. Jungen zeigen zum einen mehr Interesse an den technischen Aspekten der neuen Medien, zum anderen nutzen sie neue Medien, insbesondere Computerspiele, in noch stärkerem Ausmaß als Mädchen.
- ▶ Viele mediale Erlebnis- und Spielwelten sind nach Geschlecht differenziert und bedienen in großem Ausmaß geschlechtstypische Klischees. In den Mädchenwelten geht es um Aussehen, um Beziehungen und Fürsorge, in den Jungenwelten um Action, Abenteuer und Kampf.

Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen sehen das große Ausmaß des Medienkonsums von Kindern und die dort vermittelten klischeehaften Bilder von Weiblichkeit und Männlichkeit zu Recht kritisch. Insbesondere das Actionspielzeug der Jungen ist wenig beliebt und wird oft nur an Spielzeugtagen geduldet oder, insbesondere wenn es sich um Waffen handelt, ganz verboten. Ein Ausblenden dieser Medienerfahrungen aus dem Kindergartenalltag löst jedoch keine Probleme.

Insbesondere die Begeisterung von Jungen für Actionfiguren und -spiele ist vor dem Hintergrund geschlechtstypischer Sozialisation und der Suche von Jungen nach „Männlichkeit“ zu verstehen. Rohrmann/Thoma (1998) bezeichnen die bei Erwachsenen meist unbeliebten Actionfiguren als „Puppen der Jungen“ und stellen fest, dass diese vielfältige Funktionen haben können. Sie ermöglichen Jungen ein „passendes“, „männliches“ Rollenspiel und dienen als Intermediär- und Übergangsobjekte. Die Identifikation mit Helden gibt Sicherheit und dient der Abwehr und/oder Verarbeitung von Ohnmacht, Angst und Unsicherheit, die nicht zum Bild des „richtigen“ Jungen passen.

In der pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen geht es nun keineswegs darum, Medienspielzeug einfach nur zu erlauben oder einen unkontrollierten Medienkonsum zu akzeptieren. Vielmehr ist dafür ein klarer Rahmen erforderlich, der auch einen durchdachten Umgang mit „Waffen“ im Kindergarten ermöglichen kann. Gezielte Angebote können neue Zugänge zu Medienfiguren ermöglichen – z.B. der Einbezug von Spielfiguren in Konstruktionsangebote oder Interviews über Lieblingshelden. Schließlich geht es darum, Bedürfnisse und Wünsche aufzugreifen, die hinter der Medienbegeisterung von Kindern stehen, und nach neuen Wegen zu suchen, diese zu beantworten. Ein gutgemeintes Alternativangebot wird sein Ziel nicht erreichen können, wenn es nicht auf die inneren Themen der Mädchen und Jungen eingeht und ihnen dafür andere Ausdrucksformen ermöglicht. Eine aktive Auseinandersetzung mit neuen Medien in Kindertageseinrichtungen ermög-

Neue Medien werden von Jungen und Mädchen unterschiedlich genutzt

Actionspielwelten von Jungen spiegeln ihre Suche nach „Männlichkeit“ wider

Auseinandersetzung mit neuen Medien

licht dagegen nicht nur den Erwerb von Medienkompetenz, sondern kann auch die geschlechtsbezogene Identitätsentwicklung von Mädchen und Jungen unterstützen.

Katholische Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln eröffnen sich Zugänge zu Bedürfnissen, Themen und inneren Erlebniswelten von Mädchen und von Jungen durch eine Auseinandersetzung mit Medienerlebnissen und Medienspielzeug und suchen nach neuen Wegen, diese zu beantworten.

Für die Weiterarbeit

Neuss, Norbert (2010). *Frühkindliche Medienbildung*. In Duncker, Ludwig; Lieber, Gabriele; Neuss, Norbert & Uhlig, Bettina (Hg.). *Bildung in der Kindheit* (S. 157-161). Stuttgart: Klett/Kallmeyer.

8 Ansätze zur geschlechterbewussten Beobachtung, Dokumentation und Reflexion

Beobachtung, Dokumentation und Reflexion sind Ausgangspunkt der alltäglichen pädagogischen Arbeit. Das Bildungskonzept für katholische Tageseinrichtungen gibt dazu konkrete und differenzierte Hinweise. Zur Berücksichtigung geschlechtsbezogener Aspekte wird dabei nicht ausdrücklich aufgefordert. Es würde nun wenig Sinn machen, den zahlreichen genannten Ansätzen und Methoden jetzt noch ein weiteres Verfahren zur Erfassung geschlechtsbezogener Themen hinzuzufügen. Vielmehr sollten die in einer Einrichtung verwendeten Methoden um eine geschlechterbewusste Sichtweise erweitert werden.

„Beobachten dient dem Verstehen“, wird im Bildungskonzept formuliert (S. 42). Bei der Erfassung von Interessen, Talenten und Vorlieben der Kinder sowie beim Blick auf Kompetenzen, Lernstrategien und individuelle Entwicklungswege (Bildungskonzept, S. 42) fällt dabei immer wieder einmal auf, dass diese Aspekte nicht unabhängig vom Geschlecht sind. Jungen und Mädchen bringen nicht nur unterschiedliche Interessen und Vorlieben zum Ausdruck, sie eignen sich auch unterschiedliche Kompetenzen an. Dabei gibt es nicht „die“ Jungen und „die“ Mädchen, sondern durchaus Vielfalt. Manche Jungen und Mädchen spielen miteinander, und es lassen sich kaum geschlechtsbezogene Unterschiede beobachten. Insbesondere ältere Jungen und Mädchen spielen dagegen oft in geschlechtsgetrennten Gruppen und verhalten sich manchmal übertrieben geschlechtstypisch. Schließlich gibt es Mädchen oder Jungen, die sich auffällig geschlechtsuntypisch verhalten.

Systematische Beobachtungen dieser Zusammenhänge ermöglichen zum einen, geschlechtstypische Muster zu erkennen, zum anderen, das individuelle Verhalten von Mädchen und Jungen besser zu verstehen.

- ▶ Manchmal ist es ausreichend, bei Beobachtungen das Geschlecht des Kindes bzw. der Kinder mit anzugeben, um eine Reflexion über geschlechtsbezogene Zusammenhänge zu ermöglichen.
- ▶ Strichlisten und Häufigkeitsauszählungen sind sehr geeignet, um mit wenig Aufwand geschlechtstypische Tendenzen zu erheben, z. B. in der Raumnutzung oder bei der Beteiligung an bestimmten Angeboten.
- ▶ Aufschlussreich kann es sein, Produkte wie Fotos, Bilder oder andere Werke von Kindern nach Geschlecht differenziert zusammenzustellen und auszuwerten.

Zugänge zu Bedürfnissen, Themen und inneren Erlebniswelten

*Geschlechtstypische Muster erkennen ...
... individuelles Verhalten verstehen*

Erweiterung bestehender Ansätze und Methoden der Dokumentation

- Besonders spannend ist es schließlich, sich mit Kindern über Geschlechterfragen zu unterhalten.

Die Geschlechterperspektive muss Eingang in die individuellen Bildungsdokumentationen erhalten, die Grundlage für die Zusammenarbeit von katholischen Kindertageseinrichtungen mit den Eltern sind. Bei der Verwendung standardisierter Beobachtungsverfahren können die Ergebnisse regelmäßig und systematisch auf geschlechtsbezogene Aspekte hin überprüft werden. Darüber hinaus ist es möglich, Methoden der Beobachtung und Dokumentation durch Fragen zu Geschlechteraspekten zu ergänzen. Als Quelle dafür können verschiedene Beobachtungsbögen dienen, die eine intensivere Auseinandersetzung mit geschlechtsbezogenen Zusammenhängen ermöglichen.

Der Blick durch die „Geschlechter-Brille“

So hat das Projekt „Gender Loops“ einen differenzierten Beobachtungsbogen entwickelt (Krabel/Cremers, 2008). Aus dem Projekt „Gender-Perspektiven“ stammt die gemeinsam mit Erzieherinnen und Erziehern entwickelte „Gender-Brille“, eine Reihe von Fragen, mit der Einrichtungen überprüfen können, inwieweit ihre Arbeit geschlechtergerecht ist und Mädchen und Jungen gleichermaßen vielfältige Möglichkeiten und Anregungen vermittelt (Rohrmann/Kita Fischteichweg, 2009). Wichtig ist eine solche „Geschlechter-Brille“ insbesondere für die Reflexion von Beobachtungen und Praxiserfahrungen im Team. Hilfreich kann dabei auch die Frage sein, was das Verhalten eines Kindes bzw. einer Kindergruppe damit zu tun haben könnte, dass das jeweilige Kind bzw. die Kinder Jungen oder Mädchen sind.

Entwicklung geschlechterbewusster Kompetenz

Ansätze geschlechterbewusster und geschlechtergerechter Pädagogik sind sich weitgehend darin einig, dass die Selbstreflexion der Pädagoginnen und Pädagogen wesentliche Grundlage für ein geschlechterbewusstes Arbeiten in der Praxis ist. Ausgangspunkt für geschlechterbewusste Pädagogik ist immer die eigene Person der Erziehenden, weil diese ihr wichtigstes „Handwerkszeug“ ist. Individuelle Kompetenzen im Umgang mit geschlechtsbezogenen Fragen sind dabei entscheidend durch eigene Lebenserfahrungen bestimmt. Die besondere Bedeutung der Auseinandersetzung von Erzieherinnen und Erziehern mit der eigenen Biografie und beruflichen Identität wird nicht zuletzt durch neuere Forschungen zu Selbstbildungsprozessen von Kindern in Kindertageseinrichtungen hervorgehoben (vgl. Musiol, 2002). Eine solche Auseinandersetzung braucht Zeit und einen passenden Rahmen.

Selbstreflexion als wesentliche Grundlage

Erzieherinnen und Erzieher in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln reflektieren die eigene Biografie und berufliche Identität. Dies ist ein wesentlicher Bestandteil der Entwicklung geschlechterbewusster Kompetenz. Der Diözesan-Caritasverband ermutigt die Fachkräfte, sich dieser Herausforderung zu stellen. Er fördert dies durch Fortbildungsangebote, Fachberatung und Supervision.

Für die Weiterarbeit

Krabel, Jens & Cremers, Michael (Hg.) (2008). Gender Loops. Praxisbuch für eine geschlechterbewusste und –gerechte Kindertageseinrichtung. Berlin: Dissens e.V. [Online] <http://www.genderloops.eu/> alternativ unter www.maik-caritasnet.de

Rohrmann, Tim & Team der Kita Fischteichweg (2009). Gender Perspektiven. Geschlechterbewusste Pädagogik in der Kita. Ein Pilotprojekt im Rahmen des niedersächsischen Orientierungsplanes für Bildung und Erziehung in Tageseinrichtungen für Kinder. Abschlussbericht. [Online] URL: <http://www.materialien.wechselspiel-online.de/> alternativ unter www.maik-caritasnet.de

9 Eltern sind Mütter und Väter

Die Arbeit in katholischen Kindertageseinrichtungen ist Teil des vielfältigen Familien unterstützenden Angebots der Kirche. „Die enge Zusammenarbeit und der Kontakt zwischen Erziehungsberechtigten, pädagogisch tätigen Kräften und dem Träger ist für uns die Voraussetzung für eine gute pädagogische Arbeit“ (Bildungskonzept, S. 49). Das Angebot katholischer Tageseinrichtungen orientiert sich dabei an den Lebensverhältnissen der Familien des jeweiligen Einzugsgebietes und reagiert auf gesellschaftliche Entwicklungen.

Dies ist auch für die Umsetzung einer geschlechterbewussten Pädagogik wesentlich, die sich nicht ohne oder gar gegen die Eltern realisieren lässt. Geschlechterbewusste Pädagogik in Kindertageseinrichtungen setzt die Beteiligung von und gemeinsame Lernprozesse mit Eltern voraus, weil diese – anders als zum Beispiel in der Jugendarbeit – mit ihren Einstellungen und Erwartungen zum Kitaalltag dazugehören. Ziele und Ideale geschlechterbewusster Pädagogik können nicht einfach in die Begegnung mit den Kindern eingebracht, sondern müssen mit Eltern ausgehandelt werden.

Eine wichtige Voraussetzung ist dabei, dass sich das Team über die Notwendigkeit und die Ziele einer geschlechterbewussten Arbeit mit Mädchen und Jungen im Kindergarten einig ist und die einzelnen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dies auch gegenüber den Eltern vertreten können. Hilfreich ist es dabei, wenn Geschlechtergerechtigkeit, geschlechterbewusste Pädagogik und Sexualpädagogik in das Konzept der Einrichtung eingebunden sind. Dies gibt den einzelnen Fachkräften Rückhalt auch bei schwierigen Gesprächen oder in Konfliktsituationen.

Die Zusammenarbeit mit Eltern im Bereich geschlechterbewusster Pädagogik kann durch verschiedene Maßnahmen eingeleitet bzw. verbessert werden. Wenn Geschlechteraspekte bei der Bildungsdokumentation berücksichtigt werden, dann wird dies auch in die Zusammenarbeit mit den Eltern eingehen. Darüber hinaus sind Elternabende und Elternbriefe zum Thema sinnvoll. Hospitationen, Eltern-Kind-Aktivitäten oder die aktive Mitwirkung von Eltern im Alltag z.B. als „Leseeltern“ ermöglichen Austausch und Zusammenarbeit in der Praxis.

Besondere Bedeutung hat dabei die Einbeziehung von Vätern. Heute ist selbstverständlich, dass Väter schon für ganz kleine Kinder wichtig sind und auch ihre Versorgung übernehmen können. Zunehmend mehr Väter nehmen ihre Erziehungsverantwortung in der Familie ernst und gestalten diese mit. Sie wollen heute oft eine bessere Beziehung zu ihren Kindern aufbauen als sie es selbst mit ihren eigenen Vätern erlebt haben. Gerade in den ersten Lebensjahren sind viele Väter daher unsicher, aber auch offen für Anregungen und neue Ideen.

Die stärkere Beteiligung von Vätern an der familiären Erziehung erhöht auch ihre Ansprüche an die Beteiligung in Kindertageseinrichtungen. Diese Lebenswirklichkeit soll sich mehr als bisher auch in den katholischen Kindertageseinrichtungen abbilden.

Viele Barrieren stehen einer besseren Einbeziehung von Vätern in den Alltag und das Angebot von Tageseinrichtungen für Kinder im Wege. Einer aktuellen US-amerikanischen Studie zufolge ist das Hauptproblem mangelnder Beteiligung von Vätern, dass diese weniger Zeit haben und ihre stärkere Einbeziehung daher oft an Terminkonflikten scheitert. Ein weiterer Grund ist der Mangel an männlichen Ansprechpartnern (MFFN, 2011). Väter treffen in den Einrichtungen in der Regel noch nicht auf engagierte männliche Pädagogen, mit denen sie erleben können,

Nicht ohne oder gar gegen die Eltern

Gemeinsame Lernprozesse mit Eltern

Verständigung über Ziele

Stärkere Beteiligung von Vätern

dass die Versorgung und Erziehung von Kindern auch für Männer selbstverständlich ist.

Für die überwiegend weiblichen Fachkräfte kann die Zusammenarbeit mit Vätern allerdings auch eine manchmal schwierige Herausforderung darstellen. Viele Väter scheinen sich nur wenig für die Arbeit der Tageseinrichtung zu interessieren; manchmal fühlen sich Erzieherinnen von Vätern nicht ernst genommen. Oft fühlen sich Väter nur wenig für Emotionen wie auch für organisatorische Angelegenheiten ihrer Kinder zuständig („Rufen Sie meine Frau an!“). Andererseits sind es nicht selten die Fachkräfte selbst, die zunächst die Mütter ansprechen, wenn z.B. ein Kind krank ist und abgeholt werden muss. Dabei sind auch viele Mütter berufstätig und haben Probleme, kinderbedingte Fehlzeiten dem Arbeitgeber gegenüber zu rechtfertigen.

Immer beide Elternteile ansprechen

Katholische Kindertageseinrichtungen bemühen sich daher darum, grundsätzlich immer beide Eltern anzusprechen – ob es um die Formulierung von Elterninformationen geht („Liebe Väter! Liebe Mütter!“), um die Beteiligung an Aktionen oder um die Wahl zum Elternbeirat. Schon bei der Aufnahme eines Kindes in die Einrichtung sollten die Väter gezielt einbezogen werden. Wichtig ist dabei auch die Berücksichtigung der Bedürfnisse berufstätiger Mütter und Väter. Oft stehen hier eingefahrene Gewohnheiten und Strukturen im Wege, zum Beispiel Arbeitszeiten, die die Beteiligung von Berufstätigen an Elterngesprächen und Aktionen verhindern. Angestrebt wird auch eine paritätische Beteiligung von Müttern und Vätern an den formalen Gremien der Elternzusammenarbeit (Elternrat und Rat der Tageseinrichtung). Die Anregung, immer jeweils einen Vater und eine Mutter zum Elternbeirat zu wählen, kann zwar zunächst irritieren, wird aber letztlich von der Mehrheit der Eltern akzeptiert und als sinnvoll erachtet.

Gezielte Angebote für Väter...

Darüber hinaus sollen gezielte Angebote für Väter Bestandteil des Angebots katholischer Tageseinrichtungen werden. Insbesondere gemeinsame Aktivitäten für Väter und Kinder erfreuen sich bei diesen oft großer Beliebtheit. Gemeinsame Aktivitäten sind nicht nur eine Möglichkeit für Väter, Jungen und Mädchen, sich in gemeinsamen Aktionen zu erleben, sie bieten auch Gelegenheit zum Austausch für Väter. Dieser kann gezielt ermöglicht werden, indem „Väterabende“ durchgeführt oder ein „Väterstammtisch“ eingerichtet wird. Hier können Alltagserfahrungen besprochen und gemeinsame Aktivitäten geplant, aber auch Erziehungsthemen sowie weitergehende Fragen des Vater- und Mann-Seins besprochen werden. Die Erfahrung zeigt, dass es anfangs nicht selten eines langen Atems bedarf, um ein solches Angebot dauerhaft zu installieren.

... und für Mütter

Aber auch gezielte Angebote für Mütter machen Sinn, z.B. ein Müttertreff. Zwar sind Mütter im Kitaalltag wie auch bei Veranstaltungen mit und für Eltern viel mehr anzutreffen als Väter. Und wenn keine Männer anwesend sind, haben sie natürlich auch Gelegenheit dazu, sich nur unter Frauen auszutauschen. Geschlechterbewusste Zusammenarbeit mit Eltern bedeutet aber, auch Müttern ausdrücklich Raum dafür zu geben, sich mit ihrer Situation als Frau und Mutter auseinanderzusetzen.

Katholische Tageseinrichtungen sind damit auch ein Lernort für Eltern. In Zusammenarbeit mit den Einrichtungen der katholischen Erwachsenen- und Familienbildung und dem Referat Männerpastoral im Erzbistum Köln werden Bildungsangebote für Eltern – passend für die jeweilige Einrichtung – geplant und durchgeführt (Bildungskonzept, S. 51). In diesem Zusammenhang sind auch spezielle Angebote für Mütter und für Väter realisierbar.

Für die Weiterarbeit

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

Diözesan-Caritasverband für das Erzbistum Köln e.V. (Hg.) (2013). *Väter in der Kita - Handlungsempfehlungen und Praxisbeispiele für mehr Vaterpräsenz und Vaterkompetenz in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder*

10 Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule

Den Übergang in die Grundschule gestalten katholische Kindertageseinrichtungen in enger Kooperation mit den Eltern und der Grundschule (vgl. Bildungskonzept, Kapitel 10). Grundlegend ist dabei die Kontinuität der Erziehungs- und Bildungsprozesse.

Bereits beim Übergang in die Grundschule werden dabei geschlechtstypische Unterschiede im Bildungsverlauf deutlich. Zwar werden fast neun von zehn Kindern fristgemäß eingeschult – Jungen wie Mädchen. Bundesweite Erhebungen weisen aber auf Geschlechterunterschiede bei der vorzeitigen und verspäteten Einschulung hin. Im Jahre 2009 wurden 6,1% der Mädchen, aber nur 4% der Jungen in Deutschland vorzeitig eingeschult. Auf der anderen Seite wurden deutlich mehr Jungen als Mädchen verspätet eingeschult: 8,1% vs. 5,1% (Diefenbach 2012, S. 110). Ob sich dies durch die Tendenz zur einer immer früheren Einschulung verändert, bleibt abzuwarten. Schon in der Vergangenheit bestand bei Jungen häufiger der Eindruck, dass sie noch nicht „reif“ für die Schule seien. Auf der anderen Seite wird nicht selten berichtet, dass ältere Jungen sich im Kindergarten langweilen und vielleicht gerade deswegen viel „Unsinn“ machen. Hier ist daher immer ein genauer Blick auf den Einzelfall erforderlich.

Gleichzeitig werden um den Einschulungszeitraum herum geschlechtstypische Unterschiede im Verhalten von Mädchen und Jungen immer deutlicher. Während vierjährige Jungen und Mädchen noch häufig miteinander spielen, werden die Gruppen der gleichgeschlechtlichen Kinder zunehmend wichtiger. Viele der so genannten „Schulkinder“ versuchen, geschlechtstypischen Erwartungen zu entsprechen und „richtige“ Mädchen bzw. Jungen zu sein. Am Einschulungstag lassen sich die Geschlechter dann schon anhand der Einschulungstüten und Schulranzen unterscheiden: „Wilde Kerle“, Fußbälle und Rennwagen bei den Jungen; Feen, Schmetterlinge und Glitzer bei den Mädchen; ... Geschlechterneutrale Ranzen sind dagegen kaum zu finden. Die Konsumgüterindustrie nutzt aus, dass Jungen und Mädchen heute über den Kauf dieser Dinge oft selbst entscheiden dürfen – und sich dabei an geschlechterstereotypen Zuordnungen orientieren, die gerade in diesem Alter für sie von großer Wichtigkeit sind. Jungen und Mädchen, die sich untypisch verhalten, z. B. wenn ein Junge einen Ranzen mit einem Fisch bevorzugt, müssen dagegen mit Hänseleien anderer Kinder rechnen. Insbesondere in solchen Fällen ist es wichtig, Kindern ungewöhnliche Wünsche nicht auszureden, sondern sie darin zu bestärken, zu ihren individuellen Vorlieben zu stehen.

Gleichzeitig müssen Abwertungen thematisiert werden. Katholische Tageseinrichtungen setzen sich dafür ein, dass Mädchen und Jungen nicht durch geschlechtstypische Erwartungen eingeschränkt werden, sondern erleben können, dass es viele verschiedene Möglichkeiten des Junge- und Mädchenseins gibt – auch, wenn sie damit nicht immer auf die Zustimmung von Gleichaltrigen oder Eltern stoßen.

*Geschlechtstypische Unterschiede bei der Einschulung ...
... Jungen hinken hinterher*

*Gleichgeschlechtlichen-
gruppen immer
bedeutsamer*

Diese Themen setzen sich in der Grundschulzeit fort, oft noch deutlich verstärkt. Katholische Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln suchen – im Sinne einer kontinuierlichen Bildungsbiografie von Jungen und Mädchen – den inhaltlichen Austausch und die Verständigung zu Geschlechterfragen mit Grundschulen.

11 Geschlechteraspekte in der Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren

In den letzten Jahren ist es in Deutschland zu einem rasanten Ausbau von Betreuungsplätzen für Kinder unter drei Jahren gekommen. Auch katholische Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln haben ihre Plätze für Kinder unter drei Jahren in deutlich ausgebaut, soweit eine hohe Qualität des Betreuungsangebotes sichergestellt werden konnte.

Aus Geschlechterperspektive sind dabei zunächst zwei Aspekte bedeutsam:

- ▶ Mütter sind heute früher und mehr berufstätig als früher. Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren ermöglichen es Frauen, berufliche Karrieren mit Mutterschaft zu verbinden.
- ▶ Väter sind bereits in den ersten Lebensjahren mehr an der Erziehung beteiligt. Forschungsergebnisse belegen, dass Väter auch für Kleinkinder gut sorgen können

(vgl. Brandes / Datler / Roeseler, 2012, Datler / Gstach / Steinhardt, 2002, Fthenakis / Minsel, 2002; Lamb, 2004; LeCamus, 2001; Mühling / Rost, 2007).

Die zunehmende institutionelle Betreuung von Kindern unter drei Jahren verändert die Geschlechterverhältnisse in den Familien und in der Gesellschaft. Schon im Jahre 1981 haben die deutschen Bischöfe hierzu ausgedrückt: „Wir unterstützen die Bestrebungen, dass Frauen in ihrer verantwortlichen Entscheidung für Familienaufgaben, für berufliche Tätigkeit oder eine Verbindung von beiden wirkliche Wahl- und Entscheidungsfreiheit erlangen“ (Deutsche Bischofskonferenz, 1981, S. 26).

Katholische Kindertageseinrichtungen übernehmen in diesem Sinn wichtige Funktionen. Viele berufstätige Mütter sind froh, dass ihr Kind während ihrer Arbeitszeit in der Tageseinrichtung „in guten Händen“ ist. Oft haben Mütter aber auch ein schlechtes Gewissen, ihr Kind „abzugeben“, weil sie dem traditionellen Bild der Mutter damit nicht entsprechen. Hier ist eine vertrauensvolle Erziehungspartnerschaft von besonderer Bedeutung. Sie sorgt für eine gute Beziehungsqualität zwischen Mutter, Kind und pädagogischen Fachkräften und kann entlastend und ermutigend wirken. Die Bischöfe lehnen jegliche Diffamierung von Frauen ab, die Beruf und Familie vereinbaren wollen (Deutsche Bischofskonferenz, 2013, S. 2).

Aber auch für die wachsende Zahl von engagierten Vätern von Kleinkindern ist ein guter Kontakt zur Kindertageseinrichtung wichtig. Zunehmend ist selbstverständlich, dass Väter schon für ganz kleine Kinder wichtig sind und auch ihre Versorgung übernehmen können. Entsprechend häufiger sind sie in der Kindertageseinrichtung anzutreffen. So begleiten mehr und mehr Väter den Eingewöhnungsprozess neuer Kinder. Für viele Männer ist die Betreuung eines Kleinkindes allerdings Neuland; sie können nicht auf Vorerfahrungen in ihrer eigenen Familie zurückgreifen. In der katholischen Kindertageseinrichtung können sie erleben, dass sie als Sorgende ernst genommen und unterstützt werden. Eine besondere Bedeutung können hier männliche Fachkräfte haben.

Auf der Seite der Kinder scheint das Geschlecht dagegen in den ersten Lebensjahren noch keine Rolle zu spielen. Geschlechtstypisches Verhalten tritt in den ersten Lebensjahren noch nicht so deutlich in Erscheinung wie in der späteren Entwicklung. Viele pädagogische Fachkräfte messen daher Geschlechterthemen in den ersten Lebensjahren keine Bedeutung bei.

Auf der anderen Seite sind geschlechtsbezogene Erwartungen und Verhaltensweisen von *Erwachsenen* bereits in den ersten Lebensjahren von Kindern unübersehbar – zum Beispiel daran, wie Eltern ihre Kinder anziehen oder ihnen die Haare schneiden (oder auch nicht). Auch der Alltag in Kindertageseinrichtungen ist an vielen Stellen von geschlechtsbezogenen Themen und Typisierungen durchzogen, die allerdings zunächst weniger von den Kindern als von den Erwachsenen ausgehen. Sie betreffen sowohl den Umgang mit Mädchen und Jungen als auch die Gestaltung von Räumen und Material. Spätestens im zweiten Lebensjahr beginnt zudem die eigenaktive Auseinandersetzung von Kindern mit geschlechtsbezogenen Zusammenhängen. Insofern sind Geschlechteraspekte auch in der Arbeit mit Kleinstkindern ein wichtiges Thema.

Über die Auswirkungen der pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen auf die geschlechtsbezogene Entwicklung von Kindern unter drei Jahren gibt es jedoch nur wenige wissenschaftliche Erkenntnisse. Nahezu keine Aussagen gibt es zur Umsetzung geschlechterbewusster Pädagogik in der Arbeit mit diesen Kindern. In den Bildungsplänen und in Praxisprojekten wird eine geschlechtsbezogene Arbeit mit Kindern unter drei Jahren kaum berücksichtigt. Auch spezifische Fachliteratur zur Berücksichtigung geschlechtsbezogener Aspekte in der pädagogischen Arbeit mit Kleinstkindern gibt es kaum.

Im Alltag lassen sich jedoch bei genauerem Hinschauen viele Ansatzpunkte für geschlechterbewusste Arbeit mit Kindern unter drei Jahren finden. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Krippen in München und Hannover, die sich intensiver mit dem Thema befassten, stellten unter anderem fest:

- ▶ *Jungen sind einfach „wichtiger“.* In Bilderbüchern, Liedern und Fingerspielen kommen Jungen, Männer oder männliche Phantasiewesen erheblich häufiger vor als Mädchen. Erwachsene werden oft stereotyp dargestellt. Dieses Ungleichgewicht kann schon früh bei Mädchen und Jungen den Eindruck erwecken, dass Jungen einfach wichtiger sind, dass es über sie mehr zu erzählen gibt und ihr Leben vielfältiger und aufregender sein wird.
- ▶ *Jungen wird mehr wildes Verhalten zugestanden.* Wenn kleine Jungen wild und manchmal grenzenlos herumtoben, heißt es schnell „es ist nun mal ein Junge!“ Kleine Mädchen wiederum werden manchmal so „ausstaffiert“, dass sie sich gar nicht so frei bewegen können. Dabei sind bei genauerer Beobachtung Mädchen und Jungen in diesem Alter gleichermaßen an Bewegung interessiert. Individuelle Unterschiede sind weit größer als geschlechtstypische Tendenzen.
- ▶ *Die Geschlechtsorgane der Mädchen werden seltener und später benannt.* Wenn kleine Jungen z.B. beim Wickeln ihre Geschlechtsorgane entdecken, bekommen sie dafür von den Erwachsenen meist kindliche Bezeichnungen angeboten. Auch Mädchen entdecken ihre Geschlechtsorgane. Aufgrund gesellschaftlicher Tabus fällt es vielen Erwachsenen bei Mädchen aber schwerer, geeignete Worte zu finden. Dabei ist gerade in dieser Altersstufe das „einfühlsame sprachliche Begleiten“ der Entdeckung des eigenen Körpers besonders wichtig.

*Geschlechterthemen
auch für die Arbeit mit
Kindern unter drei Jahren
bedeutsam*

Vielfältige Ansatzpunkte

Katholische Tageseinrichtungen für Kinder reflektieren geschlechterbezogene Aspekte daher bereits in der Arbeit mit den Kleinsten. Darüber hinaus liegen wesentliche Ansatzpunkte in der Arbeit mit den Eltern. Erzieherinnen und Erzieher, die ihren Blick für geschlechtsbezogene Zusammenhänge geschärft haben, können darauf hinweisen, wie Eltern ihre Mädchen und Jungen geschlechtstypisch behandeln – oft ohne dies zu beabsichtigen. Erzieherinnen und Erzieher in katholischen Kindertageseinrichtungen geben Eltern positive Rückmeldungen über vielfältiges und nicht stereotypes Verhalten von Jungen und Mädchen und wirken damit geschlechtstypischen Klischees und Einengungen entgegen. Auf der Grundlage entwicklungspsychologischen Wissens können sie Eltern beruhigen, die sich Sorgen machen, weil ihr Kind sich „unangemessen“ verhält, z.B. wenn Eltern irritiert sind, dass ihr kleiner Sohn seine Nägel „wie Mama“ lackiert bekommen und später einmal selbst „eine Mama werden möchte“.

Sie übernehmen schließlich eine aktive Rolle dabei, Väter von Anfang an in die Betreuung und Begleitung ihrer Kinder in- und außerhalb der Tageseinrichtung mit einzubeziehen.

Dabei arbeiten sie mit anderen Einrichtungen zusammen, die Angebote für Kleinkinder sowie Bildungsangebote für junge Eltern machen, z.B. den Katholischen Familienbildungsstätten.

Für die Weiterarbeit

Rohrmann, Tim (2013c). Die Entdeckung des Geschlechts: Gender in der Frühpädagogik. In Leu, Hans-Rudolf & von Behr, Anna (Hg.). Forschung und Praxis der Frühpädagogik. 2., überarb. Auflage. München: Reinhardt.

12 Materialien zur Weiterarbeit

12.1 Dokumentencenter

Diese Arbeitshilfe wird ergänzt durch eine Fülle von Praxismaterial, das den pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in einem gesonderten Dokumentencenter auf der Webseite www.maik-caritasnet.de zur Verfügung steht. Es ist darauf ausgerichtet, die Umsetzung im pädagogischen Alltag einrichtungsspezifisch zu unterstützen und schrittweise zu vollziehen.

12.2 Literaturtipps

Geschlechterbewusste Pädagogik in Kindertageseinrichtungen

Walter, Melitta (2012). *Jungen sind anders, Mädchen auch. Den Blick schärfen für eine geschlechtergerechte Erziehung* (überarb. Neuaufl.). München: Kösel.

Wagner, Petra (Hg.) (2013). *Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung*. Freiburg: Herder.

Rohrmann, Tim & Team der Kita Fischteichweg (2009). *Gender Perspektiven. Geschlechterbewusste Pädagogik in der Kita. Ein Pilotprojekt im Rahmen des niedersächsischen Orientierungsplanes für Bildung und Erziehung in Tageseinrichtungen für Kinder. Abschlussbericht*. [Online] URL: <http://www.materialien.wechselspiel-online.de/>

Krabel, Jens & Cremers, Michael (Hg.) (2008). *Gender Loops. Praxisbuch für eine geschlechterbewusste und –gerechte Kindertageseinrichtung*. Berlin: Dissens e.V. [Online] <http://www.genderloops.eu/>

Diözesan-Caritasverband für das Erzbistum Köln e.V. (Hg.). *Gender Perspektiven in der Kita. Dokumentation der Fachtagung 2012. Kompakt – Impulse und Informationen der Abteilung Tageseinrichtungen für Kinder im Diözesan-Caritasverband für das Erzbistum Köln e.V., Sonderausgabe Kompakt Spezial Mai 2012*. Online] http://www.katholische-kindergaerten.de/pdf/spezial_maik.pdf [21.11.2012].

Wissenschaftliche Grundlagen

Eliot, Lise (2010). *Wie verschieden sind sie? Die Gehirnentwicklung bei Mädchen und Jungen*. Berlin: Berlin Verlag

Rendtorff, Barbara (2004). *Kindheit, Jugend und Geschlecht. Einführung in die Psychologie der Geschlechter*. Weinheim: Beltz.

Rohrmann, Tim; Deutsches Jugendinstitut (Hg.) (2009). *Gender in Kindertageseinrichtungen. Ein Überblick über den Forschungsstand*. München: DJI. [Online] http://www.dji.de/bibs/Tim_Rohrmann_Gender_in_Kindertageseinrichtungen.pdf

Jungen & Männer

Schnack, Dieter & Neutzling, Rainer (2011). *Kleine Helden in Not. Jungen auf der Suche nach Männlichkeit*. Reinbek: Rowohlt. (vollst. überarb. Neuaufl.).

Matzner, Michael & Tischner, Wolfgang (Hg.) (2012). *Handbuch Jungen-Pädagogik. 2., teilw. überarb. Aufl.* Weinheim: Beltz.

Mädchen & Frauen

Decurtins, Lu (Hg.) (2006). *Vom Puppenhaus in die Welt hinaus. Was Eltern über Mädchen wissen müssen*. Zürich: pro juventute.

Matzner, Michael & Wyrobnik, Irit (Hg.) (2010). *Handbuch Mädchen-Pädagogik*. Weinheim: Beltz.

Geschlechterbewusste Religionspädagogik

Habringer-Hagleitner, Silvia (2009). Geschlechtergerechte Religionspädagogik im Kindergarten. Möglichkeiten, Grenzen und Chancen. In Pithan, Annebelle; Arzt, Silvia; Jakobs, Monika & Knauth, Thorsten (Hg.). *Gender – Religion – Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt.* (S. 306-316). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Qualbrink, Andrea; Pithan, Annebelle & Wischer, Mariele (Hg.) (2011). *Geschlechter bilden. Perspektiven für einen genderbewussten Religionsunterricht.* Gütersloh.

Gender in den Bildungsbereichen

siehe in den einzelnen Abschnitten von Kapitel 7 dieser Handreichung.

Väter in Kindertagesstätten

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

Männer in Kindertagesstätten

Cremers, Michael; Höyng, Stephan; Krabel, Jens & Rohrmann, Tim (Hg.) (2012). *Männer in Kitas.* Opladen: Budrich.

Cremers, Michael; Krabel, Jens; Calmbach, Marc; Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen & Jugend (Hg.) (2010). *Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten. Eine Studie zur Situation von Männern in Kindertagesstätten und in der Ausbildung zum Erzieher.* Berlin: BMFSFJ.

12.3 Zitierte Literatur

Ahnert, Lieselotte (2004). Bindungsbeziehungen außerhalb der Familie: Tagesbetreuung und Erzieherinnen-Kind-Bindung. In Ahnert, Lieselotte (Hrsg.). *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung* (S. 256-277). München: Ernst Reinhardt.

Andrä, Markus; Schneider-Andrich, Petra & Brandes, Holger (2013). *Männliche und weibliche Fachkräfte im Vergleich. Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, Heft 6/2013.*

Arbeitsgemeinschaft Interessenvertretung Alleinerziehende (AGIA) (2013). *Strukturen fördern Armut alleinerziehender Frauen. Pressemitteilung vom 6.3.2013.* [Online] URL: http://www.frauenbund.de/fileadmin/user_upload/PM/2013/PM_AGIA_Armut-Reichtumsbericht_130301.pdf [6.3.2013].

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hg.) (2012). *Bildung in Deutschland 2012. Ein Indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf.* Bielefeld: Bertelsmann.

Beilock, Sian L.; Gunderson, Elizabeth A.; Ramirez, Gerardo & Levine, Susan C. (2010). *Female teachers' math anxiety affects girls' math achievement.* PNAS published online before print January 25, 2010 [Online] <http://www.pnas.org/content/early/2010/01/14/0910967107.abstract> [26.2.2010].

Belotti, Elena Gianini (1975). *Was geschieht mit den kleinen Mädchen?* München: Frauenoffensive.

Best, Petra & Jampert, Karin (2006). *Sprachliche Förderung - eine Frage des Geschlechts? Ein Mann, ein Wort! Eine Frau ein Wörterbuch? Mit diesem Vorurteil räumen P.B. und K.J. auf.* TPS *Theorie und Praxis der Sozialpädagogik*, 8/2006, 28-31.

Beutelspacher, Albrecht & Wagner, Marcus (2008). *Wie man durch eine Postkarte steigt: ...und andere spannende mathematische Experimente.* Freiburg: Herder.

Bos, Wilfried; Hornberg, Sabine; Arnold, Karl-Heinz; Faust, Gabriele; Fried, Lilian; Lankes, Eva-Maria; Schwippert, Knut & Valtin, Renate (Hrsg.) (2007). *IGLU 2006. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich.* Münster: Waxmann.

Kap. 12 Materialien zur Weiterarbeit

- Brandes, Holger; Andrä, Markus & Roeseler, Wenke (2012). Das „Männliche“ in der Erziehung. Annäherungen an geschlechtsspezifisches Erziehungsverhalten und Rollenvorbild. In Cremers, Michael; Höyng, Stephan; Krabel, Jens & Rohrmann, Tim (Hg.). Männer in Kitas. Opladen: Barbara Budrich.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2012). Strategie "Gender Mainstreaming". [Online] <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/gleichstellung,did=192702.html> [21.12.2012].
- Cremers, Michael; Höyng, Stephan; Krabel, Jens & Rohrmann, Tim (Hg.) (2012). Männer in Kitas. Opladen: Barbara Budrich.
- Cremers, Michael; Krabel, Jens; Calmbach, Marc; Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen & Jugend (Hg.) (2010). Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten. Eine Studie zur Situation von Männern in Kindertagesstätten und in der Ausbildung zum Erzieher. Berlin: BMFSFJ.
- Dambeck, Holger (2009). Rechenkünste der Frauen: Warum nur Männer Spitzen-Mathematiker sind. Spiegel Online [Online] URL: <http://www.spiegel.de/wissenschaft/mensch/rechenkuenste-der-frauen-warum-nur-maenner-spitzen-mathematiker-sind-a-629727.html> [14.5.2012].
- Datler, Wilfried; Gstach, Johannes & Steinhardt, Kornelia (Hrsg.) (2002). Die Bedeutung des Vaters in der frühen Kindheit. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Deutsche Bahn, Die Zeit & Stiftung Lesen (Hrsg.) (2008). Vorlesen im Kinderalltag 2008. Repräsentative Befragung von Kindern im Vor- und Grundschulalter (4 bis 11 Jahre). [Online] URL: <http://www.stiftunglesen.de/>
- Deutsche Bischofskonferenz (2013). Erklärung zum Abschluss des Studientages „Das Zusammenwirken von Frauen und Männern im Dienst und Leben der Kirche“. Pressemitteilung vom 21.2.2013.
- Deutsche Bischofskonferenz (1981). Die deutschen Bischöfe: Zu Fragen der Stellung der Frau in Kirche und Gesellschaft. Die Deutschen Bischöfe, Nr. 30, 21. Sept. 1981. Bonn: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz. [Online] URL: http://www.dbk-shop.de/media/files_public/kstrtgqod/DBK_1130.pdf
- d'Harcourt, Claire (2002). Ich sehe was, was du nicht siehst - Kunst für kleine Entdecker. Köln: Dumont.
- Diefenbach, Heike (2012). Jungen und schulische Bildung. In Matzner, Michael & Tischner, Wolfgang (Hg.). Handbuch Jungen-Pädagogik. 2. Auflage (S. 109-126). Weinheim: Beltz.
- Eliot, Lise (2010). Wie verschieden sind sie?: Die Gehirnentwicklung bei Mädchen und Jungen. Berlin: Berlin Verlag.
- Els, Michael (2012). Kinder vor (sexueller) Gewalt schützen. Reader zur Schulung von Mitarbeitenden in katholischen Kindertageseinrichtungen gemäß der "Ordnung zur Prävention von sexuellem Missbrauch an Minderjährigen im Erzbistum Köln". Köln: Diözesan-Caritasverband.
- Emilsen, Kari & Koch, Bernhard (2010). Men and women in outdoor play - changing the concepts of caring. Findings from Norwegian and Austrian research projects. European Early Childhood Education Research Journal, 18, 4/2010, 543-553.
- Erzbistum Köln (Hg.) (2011). Curriculum „Kinder und Jugendliche schützen – unser Auftrag“. Köln: Eigendruck.
- Fabes, Richard A.; Martin, Carol Lynn; Hanish, Laura D. ; Anders, Mary C. & Madden-Derdich, Debra A. (2003). Early school competence: the roles of sex-segregated play and effortful control. Developmental psychology, 39(5), 848-858.
- Fleck, Carola (2011). Religiöse Bildung in der Frühpädagogik. Berlin: LIT Verlag.
- Fthenakis, Wassilios E. & Minsel, B. (2002). Die Rolle des Vaters in der Familie. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Schriftenreihe Band 213. Stuttgart.
- Frühe Bildung (Hg.) (2012). Schwerpunkt: Kompensatorische Sprachförderung. Frühe Bildung, 1, Heft 4/2012.

- Habringer-Hagleitner, Silvia (2009). Geschlechtergerechte Religionspädagogik im Kindergarten. Möglichkeiten, Grenzen und Chancen. In Pithan, Annebelle; Arzt, Silvia; Jakobs, Monika & Knauth, Thorsten (Hg.). *Gender – Religion – Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt.* (S. 306-316). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Herwartz-Emden, Leonie; Schurt, Verena; Waburg, Wiebke; Ruhland, Mandy; Wölfe, Michaela & Kersting, Anja (2008). *Interkulturelle und geschlechtergerechte Pädagogik für Kinder im Alter von 6 bis 16 Jahren. Expertise für die Enquêtékommision des Landtages von Nordrhein-Westfalen: „Chancen für Kinder“.* Düsseldorf. [Online] URL: http://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/GB_I/I.1/EK/14_EK2/Gutachten/ExpertiseHerwartz-Emden.pdf [20.12.2008].
- Hoenisch, Nancy & Niggemeyer, Elisabeth (2004). *Mathe-Kings. Junge Kinder fassen Mathematik an.* Berlin: Verlag das Netz.
- Hunger, Ina & Zimmer, Renate (2012). *Jungen dürfen wild sein - Mädchen auch? Einflüsse auf geschlechtsspezifisches Bewegungsverhalten.* Kindergarten heute, 8/2012, 8-12.
- Hurrelmann, Klaus & Schultz, Tanev (Hrsg.) (2012). *Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen?* Weinheim: Beltz.
- Jahnke-Klein, Sylvia (2010). *Mädchen und Naturwissenschaften.* In Matzner, Michael & Wyrobnik, Irit (Hg.). *Handbuch Mädchen-Pädagogik* (S. 242-255). Weinheim: Beltz.
- Kane, Jonathan M. & Mertz, Janet E. (2012). *Debunking Myths about Gender and Mathematics Performance.* *Notices of the AMS*, 59(1), 10-21. [Online] URL: <http://www.ams.org/notices/201201/rx120100010p.pdf> [14.5.2012].
- Kathke, Petra (2001). *Sinn und Eigensinn des Materials.* Zwei Bände. Neuwied: Luchterhand.
- Katholischer Deutscher Frauenbund (2013). *Alleinerziehende sind größte von Armut betroffene Gruppe.* [Online] URL: <http://www.frauenbund.de/> [6.3.2013].
- Katholisches Bibelwerk (Hg.) (2010). *Einheitsübersetzung. Altes und Neues Testament.* [Online] URL: <http://www.bibelwerk.de> [16.5.2013].
- Kindel, Unmada Manfred (2006). *Ohrwürmchen – Kinderlieder-Praxisbuch. Singspaß fördern mit neuen Ideen, eingängigen Liedern, musikalisch-spielerischen Anleitungen und wertvollen Informationen zum Singen mit Kindern.* Münster: Ökotoxia.
- Koordinationsstelle Männer in Kitas (2013). *Zahlen.* [Online] URL: <http://www.koordinationsstelle-maennerinkitas.de/forschung/zahlen> [28.3.2013].
- Krabel, Jens & Cremers, Michael (Hg.) (2008). *Gender Loops. Praxisbuch für eine geschlechterbewusste und –gerechte Kindertageseinrichtung.* Berlin: Dissens e.V. [Online] URL: <http://www.genderloops.eu/> [7.11.2008].
- Laewen, Hans-Joachim & Andres, Beate (Hg.) (2002). *Forscher, Künstler, Konstrukteure. Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen.* Weinheim: Beltz.
- Lehmann, Karl Kardinal (2005). *Theologie und Genderfragen. Vortrag bei der Fachtagung „Geschlechtergerechtigkeit in Beruf und Familie für Frauen in verantwortlichen Positionen in der Kirche“ in der Kath. Akademie München am 18. März 2005.* [Online] URL: http://www.bistummainz.de/bistum/bistum/kardinal/texte/texte_2005/gender.html [29.5.2013].
- Lamb, Michael E. (Ed.) (2004). *The Role of the Father in Child Development, 4th edition.* Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Le Camus, Jean (2001). *Väter. Die Bedeutung des Vaters für die psychische Entwicklung des Kindes.* Weinheim: Beltz.
- MacNaughton, Glenda (2000). *Rethinking gender in early childhood education.* London: Paul Chapman.
- Mietzel, Gerd (2002). *Wege in die Entwicklungspsychologie. Kindheit und Jugend.* Weinheim: Beltz.
- Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend Rheinland-Pfalz (Hg.) (2004). *Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz.* Weinheim: Beltz.

Kap. 12 Materialien zur Weiterarbeit

- Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration und Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2010). *Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an (Entwurf). Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen.* Düsseldorf. [Online] URL: http://www.bildungsgrundsaeetze.nrw.de/fileadmin/dateien/Bildungsgrundsaeetze_fuer_den_Elementar-_und_Primarbereich.pdf [12.4.2011].
- Minnesota Fathers & Families Network (2011). *Linking Fathers. Father Involvement in Early Childhood Programs. Early Childhood Sector Analysis.* Plymouth, MN. [Online] [http://www.mnfathers.org/Resources/Documents/Early Childhood Sector Analysis Final 09-2011.pdf](http://www.mnfathers.org/Resources/Documents/Early_Childhood_Sector_Analysis_Final_09-2011.pdf) [18.7.2012].
- Mühling, Tanja & Rost, Harald (Hg.) (2007). *Väter im Blickpunkt der Familienforschung.* Opladen: Barbara Budrich.
- Musiol, Marion (2002). *Lebensgeschichte und Identität im Erzieherinnenberuf.* In Laewen, Hans-Joachim & Andres, Beate (Hg.). *Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit. Bausteine zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen.* Weinheim: Beltz. S. 285-299.
- Neuber, Nils (2009). *Supermann kann Seilchen springen. Bewegung, Spiel und Sport mit Jungen.* Dortmund: Borgmann media. (... auch für Mädchen geeignet!).
- Pease, Allan & Pease, Barbara (2000). *Warum Männer nicht zuhören und Frauen schlecht einparken. Ganz natürliche Erklärungen für eigentlich unerklärliche Schwächen.* München: Ullstein.
- Pithan, Annebelle (2011). *Wo steht die geschlechterbewusste Religionspädagogik?* In Qualbrink, Andrea; Pithan, Annebelle & Wischer, Mariele (Hg.). *Geschlechter bilden. Perspektiven für einen genderbewussten Religionsunterricht.* Gütersloh.
- Rabe-Kleberg, Ursula (2003). *Gender Mainstreaming und Kindergarten.* Reihe Gender Mainstreaming in der Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim: Beltz (BeltzVotum).
- Rohrmann, Tim (Hg.) (2013a). *Handreichung Männer-Arbeitskreise.* Berlin: Koordinationsstelle Männer in Kitas.
- Rohrmann, Tim (2013b). *Jungen, Mädchen, Gender und geschlechterbewusste Pädagogik in Bildungsplänen und Bildungsprogrammen für Kitas in den deutschen Bundesländern.* [Online] URL: <http://www.materialien.wechselspiel-online.de/>
- Rohrmann, Tim (2013c). *Die Entdeckung des Geschlechts: Gender in der Frühpädagogik.* In Leu, Hans-Rudolf & von Behr, Anna (Hg.). *Forschung und Praxis der Frühpädagogik.* 2., überarb. Auflage. München: Reinhardt.
- Rohrmann, Tim (2012a). *Warum mehr Männer?* In Cremers, Michael; Höyng, Stephan; Krabel, Jens & Rohrmann, Tim (Hg.). *Männer in Kitas* (S. 115-130). Opladen: Barbara Budrich.
- Rohrmann, Tim (2012b). *...und wer erzieht im Bilderbuch? Sonderausgabe Kompakt Spezial Mai 2012, 21-24.* Köln: Diözesan-Caritasverband für das Erzbistum Köln. [Online] http://www.katholische-kindergaerten.de/pdf/spezial_maik.pdf [21.11.2012].
- Rohrmann, Tim (2009). *Gender in Kindertageseinrichtungen. Ein Überblick über den Forschungsstand.* München: Deutsches Jugendinstitut [Online] URL: http://www.dji.de/bibs/Tim_Rohrmann_Gender_in_Kindertageseinrichtungen.pdf [1.6.2009].
- Rohrmann, Tim (2008). *Zwei Welten? Geschlechtertrennung in der Kindheit: Forschung und Praxis im Dialog.* Opladen: Budrich UniPress.
- Rohrmann, Tim (2005). *Gender Mainstreaming in Kindertageseinrichtungen. Kita aktuell, Ausgabe ND, 11 & 12/2003, aktualisiert 2005 für das Online-Handbuch Kindergartenpädagogik.* [Online] URL: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1318.html>
- Rohrmann, Tim (2003). *Harte Jungs – zarte Mädchen? UGB-Forum, Fachzeitschrift für Gesundheitsförderung, 20(2), 62-64.* [Online] URL: <http://www.ugb.de/kinder-gesund-ernaehren/pubertaet-unterschied-jungen-maedchen/> [15.5.2013].

- Rohrmann, Tim & Team der Kita Fischteichweg (2009). *Gender Perspektiven. Geschlechterbewusste Pädagogik in der Kita. Ein Pilotprojekt im Rahmen des niedersächsischen Orientierungsplanes für Bildung und Erziehung in Tageseinrichtungen für Kinder. Abschlussbericht.* [Online] URL: <http://www.materialien.wechselspiel-online.de/>
- Rohrmann, Tim & Thoma, Peter (1998). *Jungen in Kindertagesstätten. Ein Handbuch zur geschlechtsbezogenen Pädagogik.* Freiburg: Lambertus.
- Rohrmann, Tim & Wanzeck-Sielert, Christa (2013). *Jungen und Mädchen in der Kita. Körper, Gender und Sexualität.* Stuttgart: Kohlhammer.
- Schmidt, Schwester Jordana (2013). *Maria – die starke Frau.* In *Liborius Magazin, Verlag Liboriusblatt GmbH & Co. KG (Hg.)*. [Online] URL: <http://www.liborius.de/glauben/glauben-archiv/autoren/anstoss-von-schwester-jordana/maria-die-starke-frau.html> [16.07.2013].
- Sterzinsky, Georg Kardinal (2001). *Geleitwort zur Arbeitshilfe "Als Mann und Frau schuf er sie". Das Verhältnis der Geschlechter in Ehe und Familie. Arbeitshilfe zum Familiensonntag 2001.* Bonn: Zentralstelle Pastoral der Deutschen Bischofskonferenz.
- Tannen, Deborah (1991). *"Du kannst mich einfach nicht verstehen." Warum Frauen und Männer aneinander vorbeireden.* Hamburg: Kabel.
- van Dieken, Christel (2004). *Lernwerkstätten und Forscherräume in Kitas und Kindergarten.* Freiburg: Herder.
- van Dieken, Christel; Rohrmann, Tim & Sommerfeld, Verena (2004). *Richtig streiten lernen. Neue Wege in der Konfliktbewältigung unter Kindern.* Freiburg: Lambertus.
- Verlinden, Martin & Külbel, Anke (2005). *Väter im Kindergarten. Anregungen für die Zusammenarbeit mit Vätern in Tageseinrichtungen für Kinder.* Weinheim: Beltz.
- Wagner, Petra (Hg.) (2013). *Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung.* Freiburg: Herder.
- Wallner, Claudia (2010). *Hat Armut ein Geschlecht? In Matthes, Christoph (Hg.). Armut ohne Ausweg. Sozialberatung im aktivierenden Sozialstaat (S. 29-44).* Freiburg: Lambertus.
- Wering, Oliver; Brandt, Sylvia & Maiwald, Franziska (2012). *Eine exemplarische Projektarbeit zur Erarbeitung eines Sensibilisierungsprozesses von Fachkräften der Frühförderung. In KgKJH (Hg.). Kleine Jungen ganz groß. Möglichkeiten geschlechterreflektierter Frühförderung (S. 23-189).* Magdeburg: KgKJH.
- Zentralstelle Pastoral der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.) (2001). *"Als Mann und Frau schuf er sie". Das Verhältnis der Geschlechter in Ehe und Familie. Arbeitshilfe zum Familiensonntag 2001.* Bonn: Eigendruck.

ESF-Modellprogramm „MEHR Männer in Kitas“

Erfahrungen sammeln, übertragen und nachhaltig Wirkung entfalten

„Männer sind aufgefordert, Erziehungswelten mit zu gestalten. Also die Welt ihrer Kinder.“
(Männlicher Erzieher, 29 Jahre)

„MEHR Männer in Kitas“ – Das sind 16 Modellprojekte mit 1.300 Kindertageseinrichtungen in 13 Bundesländern, die mit insgesamt gut 13 Millionen Euro gefördert werden. Bis Ende 2013 werden sie Wege finden, mehr männliche Fachkräfte für Kitas zu gewinnen.

Eine Vielzahl unterschiedlicher Projekte und Maßnahmen, wie Schüler-Praktika, Schnuppertage, Freiwilligendienste und Programme für Mentorinnen und Mentoren werden eingesetzt und ausgewertet. Hinzu kommen aktive Väterarbeit, die Auseinandersetzung mit dem Thema „Geschlecht“ sowohl während der Berufsfindung junger Männer wie auch im Kita-Alltag. Runde Tische und Netzwerke männlicher Erzieher werden dazu beitragen, in ganz Deutschland mehr Männer für den Beruf des Erziehers zu gewinnen.

Die Erfahrungen aus den Modellprojekten werden überregional an Kita-Träger weitergegeben. Inhaltlich begleitet und beraten werden die Verantwortlichen des Modellprogramms von Experten/innen der Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, die an die Katholische Hochschule für Sozialwesen in Berlin angegliedert ist.

Das Programm wird vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) und dem Europäischen Sozialfonds der Europäischen Union gefördert und ist Teil der gleichstellungspolitischen Gesamtinitiative „Männer in Kitas“.

Der Europäische Sozialfonds ist das zentrale arbeitsmarktpolitische Förderinstrument der Europäischen Union. Er leistet einen Beitrag zur Entwicklung der Beschäftigung durch Förderung der Beschäftigungsfähigkeit, des Unternehmergeistes, der Anpassungsfähigkeit sowie der Chancengleichheit und der Investitionen in die Humanressourcen.“

Mehr Informationen unter:

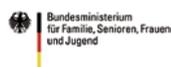
www.bmfsfj.de

www.koordination-maennerinkitas.de und www.esf-regiestelle.eu

Eine Aktion von:



gefördert von:



Impressum

Herausgeber:
Diözesan-Caritasverband
für das Erzbistum Köln e.V.

Autor: Dr. Tim Rohrmann

Redaktionelle Mitarbeit:
Dorothea Herweg

Verantwortlich:
Matthias Vornweg

Layout und Satz:
Alexander Schmid
Grafikproduktion

1. Auflage 2013

Die Arbeitshilfe ist im Rahmen des Projekts „MAIK – Männer arbeiten in Kitas“ entwickelt worden. Mehr Infos zum Projekt unter www.maik-caritasnet.de

