

Inhalt Wozu diese Broschüre? Einleitung 12 Eigene Haltung und Reflexion im Team 34 Sprache ist Denken und Denken ist Sprache 56 Geschlechterreflektierend beobachten 78 Geschlechterreflektierende Pädagogik in der Zusammenarbeit mit Eltern 90 Geschlechterreflektierendes Handeln im pädagogischen Alltag mit Kindern 8 Spielsituationen geschlechtersensibel begleiten 24 Projekte mit Kindern geschlechterreflektierend gestalten 8 Räume mit Kindern geschlechterreflektierend gestalten 8 Literatur 8 Autor_innen 8



Geschlechterreflektierende Pädagogik in Kinderladen und Kita:

Reflexionen und Anregungen zu den Aufgabenbereichen des Berliner Bildungsprogramms

Herausgegeben vom Projekt "Männer in Kinderläden" der Bundesarbeitsgemeinschaft Elterninitiativen (BAGE) am Standort Berlin in Kooperation mit Erzieher_innen aus Kinder- und Schülerläden des Dachverbandes Berliner Kinder- und Schülerläden (DaKS)













6 EINLEITUNG

Wozu diese Broschüre?

Das Berliner Bildungsprogramm benennt Chancengleichheit als einen wichtigen Auftrag der pädagogischen Arbeit in Kitas. Zuschreibungen aufgrund von Geschlecht, ethnischer Zugehörigkeit, Familienkultur, sozialem Status oder Behinderung, um nur einige zu nennen, können Kindern erschweren, sich frei zu entwickeln und ihre Potentiale auszuschöpfen. Erzieher_innen 1 haben die Aufgabe, sich aktiv gegen Diskriminierung und für Chancengleichheit aller Kinder im Rahmen ihrer Arbeit einzusetzen. (Berliner Bildungsprogramm, S. 21f.)

Mit dieser kleinen Broschüre möchten wir Erzieher_innen anregen, ihr Augenmerk auf das Geschlecht als einen Aspekt von Chancengleichheit zu richten. Wir denken, dass geschlechterreflektierendes Handeln eine Querschnittsaufgabe in allen Bereichen des Berliner Bildungsprogramms darstellen sollte, damit die Erfahrungsmöglichkeiten von Kindern nicht durch stereotype Rollenerwartungen – von wem auch immer – eingeschränkt werden. Wir wollen, dass Kindern die ganze Bandbreite an Erfahrungen zur Verfügung steht und nicht nur ein Teil davon, damit sie eigenständige Geschlechtsidentitäten entwickeln und leben können.

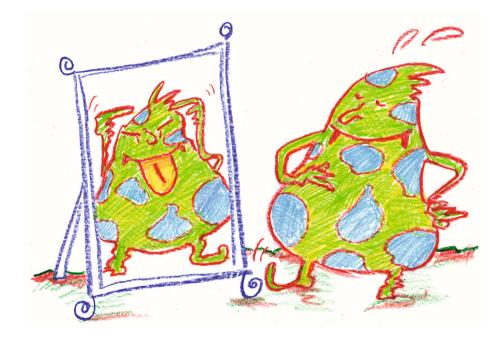
In einem Arbeitskreis haben wir uns deshalb mit erfahrenen Erzieher_innen darüber ausgetauscht, was geschlechterreflektierendes Handeln in Bezug auf die Aufgabenbereiche des Berliner Bildungsprogramms bedeuten kann. Herausgekommen ist diese kleine Sammlung mit eigenständigen Texten, in denen die Autor_innen einen Blick auf das jeweilige Thema werfen und ihre Position zur Diskussion stellen. Dabei verfolgen wir keine einheitliche Linie, sondern wollen verschiedene Zugänge zum Thema ermöglichen und ins Gespräch miteinander bringen. Beispiele, Reflexionsfragen und Anregungen umrahmen die Textbeiträge und möchten konkret und praxisnah einen Einstieg ins Thema eröffnen. Der Titel der Broschüre geht zurück auf eine Situation, die wir in der 'Grünen Wolke', einem kleinen Berliner Kinderladen, erlebt haben. Das Team des Kinderladens haben wir bei seiner Auseinandersetzung mit geschlechterreflektierender Pädagogik begleitet und die Erfahrungen im beiliegenden Film dokumentiert. In einer Situation sieht man, wie der Erzieher in den Raum kommt, in dem sich gerade mehrere Kinder schminken. "Draußen wartet eine kleine Überraschung, da ist die Feuerwehr, ein großer Feuerwehrwagen ist da!", ruft er den Kindern zu. Nur der einzige Junge im Raum reagiert interessiert, während die Mädchen das Angebot lebhaft ablehnen: "Die blöde Feuerwehr, die wollen wir nicht sehen, ne?" sagt eine. "Ich auch nicht!", rufen drei weitere bestätigend. Neben der Mühsal, mit der die geschlechterreflektierende Pädagogik gegen stereotype Rollenerwartungen in der Gesellschaft anzukämpfen hat, kann diese Situation aber auch Anknüpfungspunkte für pädagogisches Handeln bieten, wenn Erzieher innen ihre eigenen Geschlechterrollen reflektieren und bewusst erweitern. Dann kann es ihnen gelingen, Kinder nicht nur als Mädchen oder Jungen mit den ihnen zugeschriebenen Themen und Interessen anzusprechen, sondern allen Kindern Räume und Möglichkeiten für neue Erfahrungen, auch in Hinblick auf Geschlechterrollen, zu eröffnen.

Dass dieses Unterfangen auch zu 'Knoten im Kopf' führen kann, haben wir in der Diskussion selbst erlebt. In einer Gesellschaft, in der wir Menschen oft zuallererst nach Geschlechtern unterscheiden, fällt es schwer, diese Kategorie immer wieder infrage zu stellen und Kinder in erster Linie als Individuen mit eigenen Interessen, Vorlieben und Besonderheiten zu sehen und zu benennen. Um Geschlecht zu thematisieren und zu hinterfragen, sprechen auch wir mitunter von 'Jungen' oder 'Mädchen', ohne damit Zu- und Festschreibungen unhinterfragt zu zementieren und die Kinder ausschließen zu wollen, die sich in diesen Kategorien nicht wiederfinden. Wir sehen auf das Geschlecht bezogene Rollenzuschreibungen als Konstruktion und wollen über diese Kategorien hinaus denken bzw. sie infrage stellen. Das sprachlich deutlich zu machen, ist nicht einfach, sodass Widersprüche und Fragen uns und euch auf dem Weg begleiten werden. Wir wünschen euch Anregungen beim Lesen und Nachdenken, Diskussionen mit euren Kolleg_innen und Inspiration für die tägliche Arbeit mit den Kindern!

¹⁾ Wir verwenden die Schreibweise mit Unterstrich zwischen den Geschlechtern, um Menschen anzusprechen und einzubeziehen, die sich keinem Geschlecht zuordnen wollen oder können.

8 EIGENE HALTUNG UND REFLEXION IM TEAM

Eigene Haltung und Reflexion im Team



In der pädagogischen Praxis sollte es darum gehen, einen möglichst offenen Raum für Kinder zu gestalten, in dem unterschiedliche Selbstinszenierungen, Interessen und Lebensentwürfe ausgelebt werden können, ohne Sorge oder gar Angst vor Kommentierung, Herabwürdigung oder Diskriminierung. Um das zu erreichen, brauchen wir vor allem eine Reflexion der eigenen Haltung und der Voraussetzungen, die wir als Pädagog_innen mitbringen. Im Zuge dessen sollten wir eigene Vorstellungen wahrnehmen, um sie dann zu überprüfen und gegebenenfalls zu erweitern, zu verändern.

Allen in der geschlechterreflektierenden und vorurteilsbewussten Pädagogik gelegten Grundsätzen und Zielen liegt die eigene Haltung der Pädagog_innen zugrunde. Kinder lernen die Welt kennen, basteln sich ihre Identität(en) und nutzen die Dinge, die sie um sich herum sehen, hören und erleben, als Material. Etwa ab dem ersten Lebensjahr nehmen Kinder Unterschiede zwischen den Menschen um sie herum wahr. Bereits in diesem frühen Alter bilden sie anhand ihrer Erfahrungen generalisierende Vorurteile, um die komplexe Welt, die sie umgibt, besser zu verstehen. Die lange gehütete Meinung, wenn wir den Kindern in den Betreuungseinrichtungen eine vorurteilsfreie Umgebung schaffen, würden sie automatisch keine Vorurteile ausbilden, gilt mittlerweile als überholt. Menschen haben nicht nur Vorurteile, sie brauchen sie auch, um sich in der Welt zurechtzufinden. Die Wirkung dieser Vorurteile hängt jedoch sehr stark davon ab, wie wir uns mit ihnen auseinandersetzen.

Immer wieder eigene Vorurteile und Vorannahmen zu beleuchten, ist Voraussetzung dafür, aktiv und professionell mit ihnen umgehen zu können. Wir sind alle nicht frei von Vorurteilen, und es hilft niemandem, wenn wir sie verschämt verleugnen, weil sie dann fortbestehen und unreflektiert ihr Unwesen treiben können. So hilft es

FORTBILDUNGSANGEBOTE

Kinderwelten <u>www.kinderwelten.net</u>
Dissens e. V. <u>www.dissens.de</u>
Ab Queer <u>www.abqueer.de</u>
DAKS <u>www.daks-berlin.de</u>

beispielsweise niemandem, wenn Pädagog_innen aus einem theoretischen Wissen der Notwendigkeit heraus z.B. homosexuelle Lebensweisen gutheißen, sie aber eigentlich denken, dass es homosexuelle Liebe gar nicht geben kann, sie "unnatürlich" und irgendwie auch "nicht richtig" ist. Oft vereinfachen uns auch vorgefasste Meinungen und Zuschreibungen die tägliche Arbeit und wir lassen uns von Vorurteilen und Stereotypen leiten, denen ein defizitärer Blick zugrunde liegt, z.B. "Jungen sind nun einmal wilder", "Migrantenkinder müssen die deutsche Sprache lernen, um in der Schule klarzukommen", "Die Mädchen haben an den Konstruktionsspielen einfach nicht so sehr Interesse, deswegen nehmen sie diesen Spielbereich kaum in Anspruch", "Ich bin ja tolerant gegenüber Schwulen und Lesben, ABER …", "Die Eltern werden das nicht gut aufnehmen, wenn wir Bücher über verschiedenste Lebensentwürfe jenseits der heterosexuellen Kleinfamilie vorlesen und mit den Kindern besprechen", "Die jungen Kinder verstehen das sowieso noch nicht, ich will sie nicht verwirren".

10 EIGENE HALTUNG UND REFLEXION IM TEAM

Eine genaue Beobachtung der Kindergruppe und der Alltagssituationen wird helfen, diese Pauschalaussagen zu überprüfen und gegebenenfalls konkrete Veränderungen zu schaffen, mit den Kindern ins Gespräch zu kommen und gemeinsame Regelungen zu finden. Als ersten Schritt können wir unsere Vorstellungen und Zuschreibungen der verschiedenen Geschlechter und auch der gesellschaftlich vorgelebten Norm der Zweigeschlechtlichkeit hinterfragen. Der Prozess, eine vorurteilsbewusste und gendersensible Pädagogik zu entwickeln, findet seinen Anfang vor allem darin, dass wir uns unsere eigene Sozialisation und unsere verinnerlichten Vorurteile bewusst machen. Es geht darum, sich selbst besser kennenzulernen, ehrlich hinzusehen und sich mit dieser Ehrlichkeit auch im Team zu zeigen. Das Ziel ist, sich gemeinsam auf einen Prozess einzulassen, auf mehr Geschlechtergerechtigkeit hin zu arbeiten und ein Statement gegen Diskriminierung in den pädagogischen Konzepten zu verankern.

Um so einen Prozess zu starten, gibt es viele Wege. Von manchen Trägern werden Fortbildungen angeboten, auch zugeschnitten auf das Gesamtteam. Es gibt die Möglichkeit, sich in diesem Prozess Unterstützung von außen zu holen, Supervisionen zu nutzen. Gleichzeitig gibt es Materialien und Methoden, die das Team selbstständig nutzen kann, um seine eigenen Wahrnehmungen sowie die der Kindergruppe, der pädagogischen Arbeit im Allgemeinen und im Speziellen unter die Lupe zu nehmen und Veränderungen zu entwickeln, sollte das nötig sein. Im Team können wir Geschlechterrollen-Klischees aufdecken und bearbeiten. Einerseits ermöglicht uns das

ANREGUNGEN

Nehmt ein Blatt Papier zur Hand und schreibt euch bekannte Stereotypisierungen auf. Allein auf die Kindergruppe geschaut, neigen wir alle dazu, Kinder als "Trödelliese", "zickig", "Streithahn" zu benennen. Was fällt euch ein? In welchen Situationen greift ihr zurück auf vereinfachende Stereotypisierungen? Erinnern wir uns an das Ziel der vorurteilsreflektierenden Pädagogik: Dass Kinder befähigt werden sollen, ein positives Selbstbild zu entwickeln. Um diesen Prozess zu unterstützen, ist es wichtig, ressourcenorientiert hinzuschauen: Was kann das Kind besonders gut? Was macht ihm_ihr Spaß? Diese Dinge sollten als Ausgangspunkt genommen werden, um das Kind zu stärken.

mehr Gerechtigkeit und Transparenz zwischen den verschiedenen Geschlechtern, andererseits kann es auch als Beispiel für die Kinder in der Einrichtung wirken. Vielfältige Geschlechterrollen im Team aktiv für Kinder sichtbar und erfahrbar zu machen, ist vielleicht die wirksamste Art und Weise, geschlechterreflektierende Pädagogik zu vermitteln.

Deshalb kann ein unreflektierter Ruf nach "Männern in der Kita" durchaus skeptisch machen und man kann sich zu Recht fragen, wonach da eigentlich gerade gerufen wird. Denn ein augenscheinlich "ausgewogenes Geschlechterverhältnis" im Team kann mitunter geschlechterstereotype Denk- und Verhaltensmuster eher verstärken, wenn Vorurteile und Rollenerwartungen nicht reflektiert werden. Interessant in diesem Zusammenhang können Fragen sein wie: Was erwarten wir als Team von dem_r neuen Kolleg_in? Was erwarten die Eltern? Wie sieht es mit der Vielseitigkeit im Team aus? Welche 'Frauen' und 'Männer' und sonstigen Geschlechter arbeiten hier zusammen? Welcher Herkunft sind die Mitarbeiter_innen? Wer hat welche Position? Welches Alter? Ist das Team auf mehreren Ebenen gut durchmischt, um den Kindern möglichst viele Anknüpfungspunkte zu bieten?

Aufgrund der intensiven Auseinandersetzung im Team kann es zu konzeptionellen Änderungen kommen, sodass die erarbeitete Grundhaltung festgehalten und sichtbar gemacht wird.

Es ist sinnvoll, die Eltern von vornherein mit ins Boot zu holen und sie an den Auseinandersetzungen, Zweifeln, Ideen, Unterschiedlichkeiten und Bewegungen teilhaben zu lassen, die das Thema mit sich bringt. Austausch in alle Richtungen ist wichtig und wird das Team, die Gruppe, den ganzen Laden und vor allem auch die Kinder weiterbringen und den Prozess transparent machen.

Sam Tsemeu

12 EIGENE HALTUNG UND REFLEXION IM TEAM
SPRACHE IST DENKEN UND DENKEN IST SPRACHE | 13

MATERIAL

Der Verein "Dissens" hat 2008 im Rahmen eines EU – weiten Projekts das "Praxisbuch für eine geschlechterbewusste und -gerechte Kindertageseinrichtung" erarbeitet und stellt dies als gedruckte Version und als pdf zum Download zur Verfügung: www.genderloops.eu

Neben einer Bestandsaufnahme und vielen Praxisbeispielen beinhaltet dieses Heft viele Methoden zur Reflexion im Team. Des Weiteren steht ein Beobachtungsbogen zur Verfügung, der es euch ermöglicht, euer eigenes Verhalten in Bezug auf "Mädchen" und "Jungen" in der pädagogischen Arbeit zu reflektieren. Zuerst stehen Fragen zur eigenen Einschätzung, welche dann in Form einer kollegialen Beratung bearbeitet werden.

REFLEXIONSFRAGEN

- Welche Erfahrungen haben mich in Hinblick auf Geschlecht geprägt?
- Welche Erfahrungen konnte ich aufgrund meines Geschlechts machen, welche blieben mir unzugänglich?
- Welche Person wäre ich heute, wenn ich im anderen Geschlecht geboren worden wäre?
- Welche Geschlechterrollen spielen wir im Team und wie gehen wir damit um?
- Wie reflektieren wir im Team geschlechterstereotype Zuschreibungen zwischen Kindern und/oder Kindern und Erwachsenen?
- Welche Vorstellungen von Familien- und Arbeitswelt vermitteln wir in unserer p\u00e4dagogischen Arbeit? Greifen wir vielf\u00e4ltige Familienformen und Rollenbilder auf und thematisieren sie mit den Kindern?



Sprache ist Denken und Denken ist Sprache

Ende der 30er Jahre des 20. Jahrhunderts formulierte der US-amerikanische Linguist Benjamin Lee Whorf seine Hypothese der sprachlichen Relativität² und legte so den Grundstein für alle nachfolgenden Überlegungen über das Zusammenspiel von Gesellschaft und Sprache. Seine Hauptthese beruhte im Wesentlichen auf der Annahme, der gesamte kulturelle Rahmen einer Gemeinschaft fände seinen Niederschlag in der Sprache, sodass bestimmte Ideen im kollektiven Bewusstsein überhaupt nicht existent seien, wenn es keinen sprachlichen Ausdruck für sie gebe. Auch in Zukunft würden diese Ideen nicht existent sein, sofern sie nicht sprachlich sichtbar gemacht würden. Der Mensch denkt also nur so weit, wie seine Sprache es ihm erlaubt. Demzufolge wird das Weltbild nach einem bestimmten Muster gegliedert, das in der jeweiligen Herkunftssprache vorgegeben ist, wodurch der Teil der Realität missachtet wird, für den es keinen oder nur einen unzulänglichen Begriff gibt. Die Sprache bestimmt also, was zur gelebten Wirklichkeit gehört, was er- und anerkannt und was an den Rand des Denkbaren - wenn nicht gar hinter die Grenze des Wahrnehmbaren - gedrängt wird. Um es ganz einfach auszudrücken: Die Sprache ist der Ort, an dem darüber bestimmt wird, wer dazugehört und wer seinen Platz eher vor der Tür zu nehmen hat.

Den Ausgangspunkt meiner Überlegungen bildet also einerseits die Annahme, Sprache diene nicht nur der Möglichkeit, sich mitzuteilen, sondern stelle darüber hinaus einen Spiegel der Welt dar. Dadurch wird die Realität eines jeden darin lebenden Individuums, inklusive seiner Traditionen und Ansichten, entweder durch die Betonung – also die Sichtbarmachung seiner Existenz –, oder durch deren Verdeckung – die Unsichtbarmachung – reflektiert. Dies äußert sich zum Beispiel folgendermaßen:

2] Sapir-Whorf-Hypothese

14 SPRACHE IST DENKEN UND DENKEN IST SPRACHE
SPRACHE IST DENKEN UND DENKEN IST SPRACHE

Wenn in konventionellen mitteleuropäischen Kinderbüchern von Familien gesprochen wird, so handelt es sich in der Regel um eine weiße heterosexuelle Lebensgemeinschaft, bestehend aus Mutter, Vater und Kind. Diese Vergesellschaftungsform wird für die Öffentlichkeit sichtbar gemacht. Alle Familienkonstellationen, die von diesem Schema abweichen, werden nicht besprochen – also unsichtbar gemacht –, und gelten infolgedessen als gesellschaftlich irrelevant oder gar inexistent. In letzter Konsequenz führt dies zu einer Wertung, einer Asymmetrie zwischen verschiedenen Lebensperspektiven und zwingt nicht wenige Menschen dazu, eine Entscheidung zu treffen, sich entweder entgegen der eigenen Empfindungen innerhalb der Norm zu positionieren oder das weniger komfortable Leben außerhalb des gesellschaftlichen Standards zu führen.

Andererseits soll hier aber auch darauf hingewiesen werden, dass das einzelne Subjekt mitnichten ein wehrloser Spielball dunkler gesellschaftlicher Mächte ist, das sich dazu verdammt fühlen muss, stets in vorgegebenen sprachlichen Bahnen zu funktionieren, sondern durchaus in der Lage ist, die Realität bis zu einem gewissen Grad bewusst und selbstständig zu konstruieren, d.h. die Welt durch die alltägliche Praxis in die gewünschte Richtung zu lenken. Nicht zuletzt auch deshalb bietet es sich an, die eigenen Sprachmodalitäten von Zeit zu Zeit auf etwaige Stereotype zu überprüfen.

Das Gender Mainstreaming, also die Gleichstellung beider offiziell existierender Geschlechter auf allen Ebenen, war zweifelsohne solch ein Vorstoß in die richtige Richtung und darf durchaus als Grundlage aller weiteren Bestrebungen betrachtet werden, doch von Gerechtigkeit im engeren Sinne kann hierbei nicht die Rede sein. Denn Doppelbezeichnungen, wie: "Mädchen und Jungen" oder "Erzieherinnen und Erzieher" sowie die Verwendung des populären Binnen-I (ErzieherInnen) bzw. des so genannten Gender Gap (Erzieher_innen), fördern zwar die Sichtbarmachung des weiblichen Geschlechts, lösen damit aber nicht das Problem der Unsichtbarkeit derjenigen Geschlechterkonzepte, die sich unter den beiden Geschlechtern nicht subsummiert wissen können oder wollen.

Geschlechtliche Identität kann oft anderen Pfaden folgen, als dem, der stringent weiblich oder männlich erscheint. Deshalb gehört es zu den Aufgaben des Fachpersonals, den Kindern die Chance zu gewähren, sich auch in dieser Hinsicht frei zu entwickeln. Der Mensch besitzt ein unveräußerliches Recht darauf, eine eigene Identität auszubilden, die sich auf individuelle Weise entfalten und unabhängig von gesellschaftlichen Vorgaben existieren darf (sofern sie das denn will). Das Fachpersonal hat nun die schwierige Aufgabe, Identitätsräume in ihrer Vielfalt für alle Kinder offen zu halten und so wenig wie möglich Einfluss auszuüben, d.h. Lenkungen in eine Richtung – soweit es möglich ist – zu vermeiden. Dazu gehören auch ein bewusster Umgang mit der eigenen Sprache und die Einsicht in die Wirkung gewisser sprachlicher Codes. Doch wie funktioniert es in der Realität? Was macht man, wenn eine Sprache wie das Deutsche scheinbar keine Möglichkeit bietet, Dinge bei ihrem geschlechtsneutralen Namen zu nennen? Wie schaffe ich es, komplexe Zusammenhänge kindgerecht darzustellen, ohne auf Geschlechterstereotypen zurückzugreifen? Wie soll ich den ungehinderten Redefluss gewährleisten, wenn ich alle möglichen Identitätskonzepte gleichermaßen ansprechen möchte?

REFLEXIONSFRAGEN

- Wie sprechen wir Kinder und Erwachsene an?
- Welche Rolle spielt bei der Ansprache das Geschlecht und was würde sich ändern, wenn man versuchen würde, dieses nicht zu erwähnen?
- Wie machen wir in Gesprächen mit Kindern vielfältige Familien- und Lebensformen sichtbar?
- Wie gehen wir mit ausschließenden oder zuschreibenden Äußerungen um?
- Welche Unterstützung bzw. welche Rückschläge erleben wir in unserer täglichen Praxis?
- Welche Rolle spielt hierbei die Kinderliteratur?

16 SPRACHE IST DENKEN UND DENKEN IST SPRACHE
SPRACHE IST DENKEN UND DENKEN IST SPRACHE

Im Folgenden findet ihr einige Anregungen dafür, wie die Theorie in der Praxis umgesetzt werden kann, um die Chancen zu erhöhen, einem Kind auch auf der Ebene der Geschlechtsidentität ein Maximum an Entwicklungsfreiheit zu bieten. Selbstverständlich soll hierbei kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben werden, dies ist nur das vorläufige Ergebnis einer jahrzehntelangen Entwicklung. Das letzte Wort ist also noch nicht gesprochen, denn die Wirklichkeit als ein kontinuierlicher Anpassungsprozess erweist sich stets als wesentlich komplexer, als es sich auf wenigen Seiten darstellen lässt. Alles bewegt sich fort und nichts bleibt, sagte einst Platon.

1. Neutralisierung

Die sprachliche Gleichstellung unterschiedlicher Identitätsformen kann beispielsweise mit der Methode der Neutralisierung erreicht werden, die im Wesentlichen darauf beruht, einzelne Worte oder ganze Ausdrücke so zu wählen (gegebenenfalls sogar neu zu konstruieren), dass sie auf kein konkretes Geschlecht verweisen. Dazu gehören Wörter, die auf "-person" oder "-kraft" enden, z.B. Führungskraft, Lehrperson (als kollektive Bezeichnung lassen sich in diesem Fall Wörter wie Lehrkörper oder Kollegium verwenden). Statt ErzieherInnen eignen sich z.B. geschlechtsneutrale, also alle Geschlechterkonzepte inkludierenden Bezeichnungen, wie pädagogisches Personal oder Fachpersonal. Die Anrede Jungs und Mädchen kann ohne Weiteres durch die neutrale Bezeichnung Kinder ersetzt werden.

2. Vermeidung von Geschlechterstereotypen

Hört sich in der Theorie einfach an, erweist sich jedoch in der Praxis als ungleich schwerer. Wie jede andere Sprache auch, beinhaltet das Deutsche eine Reihe von geschlechtergebundenen diskriminierenden Phrasen, die historisch gewachsen sind und einen festen Platz in der sprachlichen Folklore eingenommen haben, die jedoch mitunter als diffamierend empfunden werden können. Dazu gehören z.B. die Unterteilung der Subjekte in das starke und das schöne bzw. schwache Geschlecht, Vermittlung von stereotypen Rollenbildern (Das regeln wir wie richtige Männer! So verhält sich kein Mädchen! Echte Jungs weinen nicht. u.ä.). Idealerweise sollten keine Begriffe, Redewendungen oder Floskeln verwendet werden, die das Geschlecht eines Individuums in den Vordergrund rücken, insbesondere dann nicht, wenn diese mit einer Stigmatisierung einhergehen (Frauen und Technik!).

3. Umformulierung

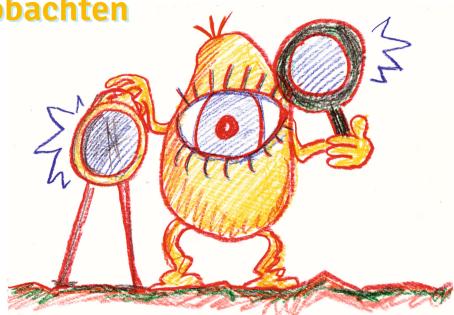
Diese Methode erscheint nicht nur etwas umständlicher, sie ist es auch in der Tat. Dennoch sollte stets abgewogen werden, ob der kompliziertere Weg nicht dennoch als Möglichkeit in Betracht gezogen werden kann, sofern dadurch ein Mehr an Gerechtigkeit erreicht würde. Prinzipiell kann so ziemlich alles umformuliert werden, das Geheimnis ist lediglich der Wille zum kreativen Umgang mit der Sprache. Dort, wo beispielhaft die Leiterin Lieschen Müller benannt wird, kann zumindest in der Schriftsprache ein Doppelpunkt Abhilfe schaffen: Leitung: Lieschen Müller. Statt des geschlechtermarkierten Satzes: Jeder, der möchte, kann sich beteiligen, kann etwas unverfänglicher formuliert werden, z.B.: Wer möchte, kann sich beteiligen. Personalpronomen können hierbei spielend leicht durch die Benutzung entsprechender Vornamen vermieden werden. So tritt an die Stelle des unpersönlichen: Sie kann das für dich erledigen ein etwas wärmeres: Lieschen kann das für dich erledigen.

Ein weiterer und äußerst wichtiger Tipp auf dem Weg zur geschlechterreflektierenden Erziehung bezieht sich auf die Kinderliteratur. Bücher haben bekanntermaßen die Kraft, auf eine äußerst subtile Weise den Fokus zu verengen oder Horizonte zu eröffnen. Auch Kinderbücher bilden hierbei keine Ausnahme. Um einschätzen zu können, ob ein Buch Zuschreibungen jedweder Art ablehnt oder im Gegensatz hierzu eher zementiert, genügt bisweilen nur ein kurzer Blick auf die bildliche Darstellung: Wie werden Menschen skizziert? Lassen sich diese beispielsweise allein anhand von Haarlänge oder Kleidungsstil innerhalb der beiden Geschlechterpole einordnen oder gibt es hierbei Interpretationsvielfalt? Wie werden Farben verteilt? Welche Körperhaltungen nehmen die Figuren ein? Welche Ethnien werden dargestellt? Wie viele unterschiedliche Lebenskonzepte findet man vor? Es ist hilfreich, sich diese und andere Fragen vor der eigentlichen Kaufentscheidung zu stellen, um die Auswahl klug eingrenzen zu können und Fehlkäufe zu vermeiden. Im Anschluss lassen sich mannigfaltige Projekte in Gruppen unterschiedlichen Alters durchführen, um Kindern so früh wie möglich das nahe zu bringen, was Vielfalt tatsächlich ist - eine Bereicherung.

Ellen Meister

18 GESCHLECHTERREFLEKTIEREND BEOBACHTEN GESCHLECHTERREFLEKTIEREND BEOBACHTEN | 19

Geschlechterreflektierend beobachten



Beobachtungen gehören nach dem Berliner Bildungsprogramm zu den wichtigsten Arbeitsinstrumenten, um Kinder in ihren Entwicklungs- und Bildungsprozessen zu unterstützen. Dabei geht es laut Berliner Bildungsprogramm zum einen um die Beobachtung von einzelnen Kindern, um "ihre Anlagen, Interessen und Entwicklungsprozesse" einzuschätzen und sie darin zu unterstützen, ihre Kompetenzen zu erweitern. Zum anderen geht es um die Beobachtung der Kindergemeinschaft, um die Bedürfnisse und aktuelle Themen der Kindergruppe kennenzulernen und sie in Projekten aufzugreifen und zu bearbeiten. (BBP, S. 37f.) In beiden Fällen spielen Geschlechterkonstruktionen und Geschlechterverhältnisse eine Rolle: Für den eigenen Blick und die Interpretation und Bewertung der Beobachtungen. Die Schlussfolgerungen, die wir Erzieher_innen für das eigene pädagogische Handeln ziehen, können die Spielräume von Kindern einschränken oder erweitern.

Kinder zum Beobachten auswählen

Schon die Auswahl der Kinder, die wir beobachten möchten, kann dazu beitragen, sie unterschiedlich in den Blick zu nehmen. Achten wir nicht darauf, systematisch alle Kinder zu beobachten, kann es passieren, dass besonders die Kinder, die uns auffallen, beobachtet werden. Gelten dabei Jungen als auffälliger als Mädchen, können Mädchen leicht mit ihren Interessen und Bildungswegen in der Kindergruppe übersehen werden, während Jungen stärker in den Fokus der Aufmerksamkeit geraten. Das heißt nicht zwangsläufig, dass sie mehr positive Beachtung im Sinne des Berliner Bildungsprogramms bekommen. Werden sie – anders als Mädchen – als eher störend und aggressiv wahrgenommen, können sie leicht unter einem defizitären Blick wahrgenommen werden. Sie werden dann besonders durch ihre vermeintlichen Schwächen und Fehler gesehen und definiert und nicht so sehr durch ihre Stärken und Bewältigungsversuche.

Eine systematische und regelmäßige Beobachtung der Kinder kann als erster Schritt dazu beitragen, alle Kinder genauer wahrzunehmen, unabhängig davon, ob sie auf den "ersten Blick" im Alltagsleben der Kita auffallen oder nicht. Sie kann helfen, ersten Geschlechterstereotypen ein Schnippchen zu schlagen und diese zu überprüfen.



20 GESCHLECHTERREFLEKTIEREND BEOBACHTEN

Relevante Situationen zum Beobachten auswählen

Auch die Auswahl von Beobachtungssituationen kann Geschlechterkonstruktionen und -verhältnisse weiter festschreiben oder Möglichkeiten für neue Spielräume eröffnen. Das Berliner Bildungsprogramm spricht von "gezielten Beobachtungen" und "Klarheit über die Beobachtungsabsicht" (BBP, S.37). Wir können Kinder in Situationen beobachten, die unsere Vorannahmen darüber, was als geschlechtertypisches Verhalten gilt, verstärken. So werden möglicherweise Mädchen als die vermeintlich sozial kompetenteren Kinder besonders beim Zusammenspiel und Jungen als die vermeintlich technisch versierteren Kinder beim Erforschen von Geräten beobachtet. Das kann dazu beitragen, Kinder einseitig in ihren Interessen wahrzunehmen und ihnen mit ihren Potenzialen nicht gerecht zu werden.

Die Orientierung an den Bildungsbereichen kann uns helfen zu überprüfen, ob wir einzelne Bildungsbereiche einseitig Jungen und Mädchen zuordnen. Die Bildungsbereiche können dazu anregen, alle Kinder in ihren verschiedenen Interessen, Spielen und Tätigkeiten wahrzunehmen, zu beobachten und zu begleiten.

Wenn sich durch die Beobachtungen Unterschiede in den Interessen, Spielen und Tätigkeiten zwischen Kindern zu bestätigen scheinen, die typischerweise Mädchen oder Jungen zugeschrieben werden, sind immer auch eigene "blinde Flecken" zu überprüfen und zu hinterfragen, welches Selbstkonzept der Kinder dahinterstecken könnte. Wie verstehen und entwerfen sich Kinder als Junge oder Mädchen und was motiviert sie dazu? Was versprechen sie sich davon und welchen Preis zahlen sie? Und was bedeutet es für Kinder, wenn sie sich mit den Rollenerwartungen an Mädchen und Jungen nicht identifizieren oder sich nicht eindeutig zuordnen können? Das Berliner Bildungsprogramm benennt einen direkten Zusammenhang zwischen den Geschlechterkonstruktionen und den Bildungs- und Entwicklungswegen, die ein Kind nimmt: Das Selbstkonzept von Kindern beeinflusst, "was ein Mädchen, ein Junge von dieser Welt wissen will, was sie oder er können will und was sie oder er meint, mit diesem Wissen oder diesen Fähigkeiten in dieser Welt bewirken zu können." (BBP, S.21)

Wir können Geschlechterkonstruktionen und -verhältnisse selbst zum Gegenstand von Beobachtungen machen und mehr über Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Kindern, ihren Umgang miteinander und an ihrem jeweiligen Selbstverständnis entlang, zwischen oder jenseits von starren Geschlechtergrenzen und stereotypen Zuschreibungen, erfahren.

Beobachtungen interpretieren

Aussagen wie z.B., dass Jungen stärker und Mädchen kommunikativer oder Jungen willensstärker und Mädchen mitfühlender sind, machen deutlich, dass Kindern als Jungen und Mädchen z.T. unterschiedliche Eigenschaften zugeschrieben werden. Solche Zuschreibungen können zumeist leicht abgerufen werden und dazu verleiten, Verhaltensweisen von Kindern schnell als mädchen- oder jungentypisch einzuordnen und als geschlechtsspezifische Vorurteile festzuschreiben.

Das Berliner Bildungsprogramm empfiehlt, beim Beobachten Beschreibungen und Deutungen klar zu trennen, um verbreitete Beobachtungsfallen zu vermeiden. So nehmen wir nach Viernickel und Völkel bei Beobachtungen z.B. besonders das wahr, "was wir in dieser Situation erwarten und mit ihr verbinden."³ Zudem erklären wir uns Beobachtungen oftmals so, dass sie "sich für uns widerspruchsfrei darstellen und unsere bisherigen Beobachtungen und Annahmen eher bestätigen als infrage stellen"⁴.Da wir von klein auf mit einer Fülle von Geschlechterbildern aufwachsen, besteht die Gefahr, Verhaltensweisen von Kindern schnell mit stereotypen Erklärungen einzuordnen und Möglichkeiten, die die Spielräume von Kindern erweitern könnten, in unserem pädagogischen Handeln zu übersehen.

Eine genaue Beschreibung von Situationen und Verhaltensweisen kann dabei helfen, Situationen differenziert wahrzunehmen und uns darüber klar zu werden, aus welchem Verhalten der Kinder wir unsere Erklärungen ableiten. Das kann auch zur Auseinandersetzung mit unseren eigenen Vorstellungen von Kindern als Jungen und Mädchen beitragen: Was macht aus unserer Sicht jungen- oder mädchentypisches Verhalten aus? Woher nehmen wir unsere Gewissheiten und wo zeigen sich Widersprüche? Wofür ist die Zuordnung wichtig und was trägt sie zur Erweiterung von Spielräumen bei?

^{3]} Susanne Viernickel und Petra Völkel: Beobachten und Dokumentieren im p\u00e4dagogischen Alltag. Freiburg im Breisgau 2009, S. 48f

^{4]} Ebd.

22 GESCHLECHTERREFLEKTIEREND BEOBACHTEN GESCHLECHTERREFLEKTIEREND BEOBACHTEN 23

Die Auseinandersetzung über die Beobachtungen im Team kann dazu beitragen, eine Vielfalt an Erklärungsmöglichkeiten zu erkennen und die eigenen Erklärungen als eine Möglichkeit unter mehreren zu relativieren. Das gilt auch für die Einschätzungen von und den Austausch mit den Eltern, die besonders ihre Sicht auf dem familiären Erfahrungshintergrund der Kinder einbringen können.

Und nicht zuletzt ist es für das Verständnis der Beobachtungssituationen wichtig, von den Kindern selbst zu erfahren, was sie in der Beobachtungssituation gedacht, gefühlt und erlebt haben und welche Bedeutung sie ihrem Verhalten beimessen. Lerngeschichten können z.B. eine gute Grundlage bieten, um mit dem Kind über sein Spielen und Handeln ins Gespräch zu kommen.

ANREGUNGEN

- Schenken wir allen Kindern Beachtung?
- Welche Themen, Interessen, Wünsche haben die Kinder und in welchem Bezug stehen sie zum jeweiligen Geschlecht?
- Welche Rolle spielen Geschlechterrollen(erwartungen) in der Interaktion zwischen den Kindern?
- Was macht aus unserer Sicht geschechterstereotypes Verhalten aus?
- Woher nehmen wir unsere Gewissheiten und wo zeigen sich Widersprüche?
- Wofür ist die geschlechtliche Zuordnung wichtig und was trägt sie zur Erweiterung von Spielräumen bei?
- Welche Bedeutung messen wir der Kategorie Geschlecht in unseren Beobachtungen und Auswertungen bei?
- Wie besprechen wir diese Beobachtungen im Team, mit Eltern und Kindern?



Beobachtungen bewerten

Bezeichnungen wie z.B. 'Quasselstrippe', 'Zicke', 'Stänkerfritze' oder 'Macker' gehen über geschlechtsspezifische Zuordnungen hinaus und werten unterschiedliche Verhaltensweisen von Kindern ab. Kinder nehmen diese geschlechtsspezifischen Zuordnungen und Abwertungen wahr und greifen sie auf, wenn sie sich beispielsweise auch untereinander mit "Zicke" oder "Stänkerfritze" beleidigen. Abwertungen machen unfrei, schwächen und fordern den Kindern Kraft ab, um sich ein positives Selbstbild zu erhalten. Zudem schaffen sie kein Verständnis für das Handeln und Denken der Kinder – weder für uns Erzieher innen noch für die Kinder untereinander.

Eine Auseinandersetzung mit Geschlechterbildern und damit verbundenen eigenen Gefühlen kann dazu beitragen, sich nicht von seinen eigenen negativen Gefühlen leiten und zu Abwertungen verleiten zu lassen, sondern Geschlechterbilder und -verhältnisse zu verstehen und einzuordnen, wie Kinder ihr Selbstbild als Junge, Mädchen oder jenseits dieser Zuordnungen entwickeln.

Pädagogisches Handeln ableiten

Auf der Grundlage systematischer Beobachtungen, einem Verständnis für Geschlechterkonstruktionen und -verhältnisse, der Reflexion eigener Gefühle und Bewertungen dazu und der Auseinandersetzung mit Kolleg_innen, Eltern und Kindern, die vielfältige Sichtweisen zusammenbringen können, geht es im letzten Schritt darum, pädagogische Verhaltensweisen zu entwickeln, die die Handlungsspielräume von Kindern erweitern.

Wir können die Kinder dabei begleiten, ihre Suche nach geschlechtlicher Identität zu verstehen, einschränkende Stereotype zu hinterfragen und alternative Vorstellungen von Geschlecht aufzuzeigen und mit ihnen zu entwickeln. Auch wenn bestimmt viele Situationen unbeobachtet und viele Fragen unbeantwortet bleiben, können wir Kindern Erfahrungen ermöglichen und sie dazu ermutigen, sich mit einschränkenden und diskriminierenden Geschlechterbildern auseinanderzusetzen und zu verstehen, dass sie hinterfragt, abgewiesen und verändert werden können. Wie geschlechterreflektierendes Handeln in verschiedenen Bereichen aussehen kann, wird in den folgenden Beiträgen dieser Broschüre aufgezeigt.

Susanne Oppermann

24 | GESCHLECHTERREFLEKTIERENDE PÄDAGOGIK IN DER ZUSAMMENARBEIT MIT ELTERN

Geschlechterreflektierende Pädagogik in der Zusammenarbeit mit Eltern



Elternarbeit ist ein zentraler Punkt im täglichen Miteinander innerhalb pädagogischer Betreuungseinrichtungen. Die Eckpfeiler von Elternarbeit sind im Berliner Bildungsprogramm im Aufgabenbereich 6 "Eltern und Erzieher_innen sind Partner in der Betreuung, Bildung und Erziehung der Kinder" zusammengefasst. Hier wird beschrieben, was die Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und Erzieher_innen bedeutet. Diese Gedanken können einen Zugang zum Dialog über geschlechterreflektierende Pädagogik bilden.

Eltern sind die wichtigsten Bezugspartner, wenn es um die Arbeit und das Miteinander mit ihren Kindern innerhalb der Kindertagesstätte geht. Nur mit ihnen zusammen kann eine gute Begleitung von Kindern stattfinden. Bei geschlechterreflektierender Pädagogik geht es nicht um ein festgeschriebenes pädagogisches Konzept, sondern sie beinhaltet eine teils sehr persönliche und intime Auseinandersetzung mit sich selbst, der eigenen Biografie, Ängsten und Grenzen. Geschlechterbilder sind trotz einer Vielzahl von historischen wie auch aktuellen Bewegungen oftmals festgeschrieben. Sie bilden einen großen Teil der Identifikationsfläche innerhalb unseres Gesellschaft- und Kultursystems. Darum sollten wir dafür sorgen, dass der Motor im Gespräch mit Eltern unter dem Blickwinkel geschlechterreflektierender Pädagogik stets Vertrauen und vor allem Respekt ist. Unsere Aufgabe ist es nicht, Eltern zu belehren, wir möchten sie vielmehr dazu einladen, ihren Blick zu erweitern.

Ein Zugang hierzu ist das Schaffen von Transparenz. Wir können Eltern in unsere Gedanken- und Entwicklungsprozesse einbeziehen, eigene Unsicherheiten zeigen. Dies kann ihnen Vertrauen geben und sie unterstützen, sich uns und unserer Arbeit zu öffnen. Geschlechterreflektierende Pädagogik ist kein einmaliges Projekt, sondern ein fester Bestandteil der täglichen Arbeit in jeder sozialpädagogischen Einrichtung.

Im Folgenden gibt es ein paar Ideen zur konkreten Umsetzung innerhalb der Einrichtung:

Beobachten gehört in den meisten pädagogischen Einrichtungen zur alltäglichen Routine. Um geschlechterreflektierende Pädagogik näher an die Eltern herantragen zu können, ist es zunächst wichtig, unseren eigenen Blickwinkel und unsere Instrumente zu verändern bzw. zu erweitern. Wir können den Genderblickwinkel in jedes uns zur Verfügung stehende Beobachtungsmodell integrieren und Fragen stellen wie: "Lukas spielt viel mit Autos und im Tobezimmer, interessiert er sich auch fürs Basteln? Er nimmt nie an Bastelangeboten teil. Woran könnte das liegen? Was für Dinge werden gebastelt? Ist auch etwas dabei, was an Lukas' Interessensgebiete anknüpft?" Die Beobachtungen und dokumentierten Handlungsansätze können dann die Grundlage für Entwicklungsgespräche sein.

26 GESCHLECHTERREFLEKTIERENDE PÄDAGOGIK IN DER ZUSAMMENARBEIT MIT ELTERN

Entwicklungsgespräche bilden ein wichtiges Instrument des Dialogs mit den Eltern. Gerade, weil es im Alltag so selten ruhige Momente der Begegnung mit Eltern gibt, sind Entwicklungsgespräche so wertvoll. Diese sehr nahe Situation kann im Hinblick auf geschlechterreflektierende Pädagogik eine Atmosphäre von Vertrauen schaffen und Fragen ermöglichen. Der Genderblickwinkel kann als einer von vielen Aspekten unserer Beobachtungen angeführt werden, ohne eine besondere Betonung zu erhalten. Beispielsweise können wir von den Entwicklungsschritten des betreffenden Kindes in der Gruppe berichten und zusätzlich zu seinem Spielverhalten beleuchten, inwieweit es auf die, seinem Geschlecht zugeschriebenen Aktivitätsangebote wie Basteln und/oder Puppenspiel reagiert. Etwa so: "Toll ist, dass Özlem so viel in der Puppenecke spielt, wir haben aber gemerkt, dass sie viele andere Angebote gar nicht annimmt, z.B. Toben/die Bauecke/Klettern etc. Wir wollen sie jetzt ermutigen, dies auch einmal auszuprobieren. Vielleicht könnten auch Sie zu Hause ja einmal mit ihr Klettern gehen/Fußball spielen etc. Dies würde Özlem bestimmt darin bestärken, es auch einmal bei uns zu versuchen."

Hier können wir – nebenbei – zeigen, dass es für uns normal ist, dass jedes Kind alles in der Kita machen kann und dass Interessensgebiete für uns nicht auf das Geschlecht des Kindes festgelegt sind. Natürlich ist es in Ordnung, wenn Özlem keine Lust hat, in der Bauecke zu sein, wenn diese Abneigung sich aber auf alle der sogenannten Jungsspiele übertragen lässt, sollten wir versuchen, dem jeweiligen Kind zu zeigen, dass es auch Ungewohntes einmal ausprobieren und Spaß daran entwickeln kann. Im weiteren Verlauf des Gesprächs können wir versuchen, die Eltern miteinzubeziehen und sie um Hilfe und Unterstützung zu bitten. So erkennen wir sie als Erziehungspartner an und zeigen ihnen, dass wir als pädagogische Fachkräfte nicht allwissend sind.

Gemeinsam im Team kann ein *Infoblatt* zur Thematik erstellt werden, das den Eltern erklärt, was innerhalb der Einrichtung unter der geschlechterreflektierenden Pädagogik verstanden wird. Hierbei kann es hilfreich sein, so konkret und einfach wie möglich zu bleiben und Beispiele aus dem Alltag zur Verdeutlichung heranzuziehen, etwa: "Warum wir im Kindergarten keine Jungs- bzw. Mädchenfarben kennen" oder "Der Bauteppich gehört allen". Dies kann an die Eltern verteilt werden, die bereits ein Kind zur Betreuung in der Einrichtung haben, aber auch in Vorstellungsgesprächen

als Informationsmaterial an Familien mitgegeben werden. In beiden Fällen haben die Eltern die Chance, sich in Ruhe mit der Thematik zu beschäftigen. Ein Infoblatt kann und soll natürlich nicht das tägliche Gespräch mit Eltern ersetzten, aber eine Ergänzung hierzu darstellen.

Weiterhin kann die Durchführung von speziellen pädagogischen Elternabenden und/oder -Nachmittagen eine Möglichkeit bieten, sich intensiver mit der Thematik auseinanderzusetzen. Hier kann in lockerer Atmosphäre Raum für Diskussionen, Fragen und Unsicherheiten geschaffen werden. Wir können als Team darlegen, warum wir uns dazu entschieden haben, uns mit geschlechterreflektierender Pädagogik zu beschäftigen und wie es uns mit der ersten Auseinandersetzung ging. Es kann auch helfen, eine_n Referent_in von außen dazu zu holen und diese_n eine Einführung in das Thema geben zu lassen, um als Erzieher_in vor den Eltern nicht als "belehrende" Person aufzutreten. Auch kann eine externe Person eventuell andere Gefühlsräume bei allen Beteiligten schaffen, die bei einer rein internen Veranstaltung vielleicht nicht zum Tragen gekommen wären.

Letztendlich sind wir es, welche die Atmosphäre des Dialogs mit Eltern maßgeblich beeinflussen und gestalten können, um der geschlechterreflektierenden Pädagogik den Raum in unserer Einrichtung zu geben, den wir als sinnvoll und wichtig ansehen.

Nadja Krüning

REFLEXIONSFRAGEN

- Wie machen wir deutlich, dass verschiedene Familienkulturen und vielfältige Geschlechterrollen in unserer Einrichtung willkommen sind?
- Sprechen wir grundsätzlich alle Personen in Elternfunktion an und führen Entwicklungsgespräche mit allen Personen in dieser Position?
- Wie vermitteln wir Eltern Genderkompetenzen?
- Ermöglichen und fördern wir Angebote von und mit Eltern?
- Wie zeigen wir unsere geschlechterreflektierende Haltung und Arbeitsweise in der Außendarstellung? Machen wir sie z.B. in der Konzeption deutlich?

Geschlechterreflektierendes Handeln im pädagogischen Alltag mit Kindern



Geschlechterbezogene Aspekte im Alltag mit Kindern zu berücksichtigen bedeutet, in jeder Situation – ob beim Morgenkreis, bei der Gestaltung von Mahlzeiten oder Pflegesituationen, bei Ausflügen oder Angeboten – auch die Frage nach der Geschlechterrolle in das pädagogische Denken und Handeln einzubeziehen. Auf der Basis der eigenen Rollenreflexion sowie unserer Beobachtung der Kinder können wir deren Bedürfnisse, Fähigkeiten und Interessen durch die "Geschlechterbrille"5] beleuchten und sie bei der Alltagsgestaltung berücksichtigen.

Voraussetzung dafür ist, die Individualität jedes Kindes zu achten und seine Besonderheiten anzuerkennen. Oskar kommt gern mit Kleidern in die Kita. Morgens in der Garderobe zieht er seine Jacke aus, andere Kinder und Eltern begrüßen ihn. Was sagen sie? "Waooh, Oskar, schickes Kleid heute an!' Oder: "Du siehst ja aus wie ein Mädchen!' Und wie reagieren wir selbst auf die Situation? Kommentieren wir sie mit Geschlechterzuschreibungen oder zeigen wir Oscar, dass wir ihn als Jungen in einem schönen Kleid erkennen? Was bedeutet es für die Kinder, wenn ihre äußeren Merkmale nicht mit dem biologischen Geschlecht übereinstimmen? Und inwiefern beeinflussen unsere Reaktionen die Art und Weise, wie das Kind sich in seinem Geschlecht sehen und wie es seine Geschlechterrolle inszenieren wird?

Die unterschiedlichen Bedürfnisse und Themen der Kinder wie auch unsere eigenen reflektierten Erfahrungen geben uns als pädagogischen Begleiter_innen die Möglichkeit, vielfältige Geschlechterrollenbilder anzubieten und vorzuleben. Um die Bedürfnisse, Interessen und Themen der Kinder bestmöglich berücksichtigen zu können, ist es wichtig, sie an der Planung und Gestaltung des Alltags zu beteiligen und einen Rahmen zu schaffen, in dem sie ihre Wünsche und Ideen einbringen können. Dabei können wir zum Beispiel darauf achten, dass die Anliegen aller Kinder gleichermaßen Berücksichtigung finden, ohne dass wir sie mit geschlechterstereotypen Zuschreibungen verbinden. Wir könnten uns zum Beispiel fragen, ob wir allen Kindern gleichermaßen Raum geben, sich im Morgenkreis oder bei anderen Gelegenheiten zu äußern. Oder aber, welchen Themen der Kinder wir im Alltag Beachtung schenken, welche wir aber übergehen oder außen vor lassen.

Die Ergebnisse aus unseren Beobachtungen der Kinder und der Gespräche mit ihnen können wir in die Gestaltung des Alltags aufnehmen. Eine Herausforderung wird dabei für uns sein, geschlechterstereotype Denk- und Verhaltensweisen wahrzunehmen, aufzugreifen und infrage zu stellen. Zuschreibende Bemerkungen, wie: "Das können die Mädchen nicht, die sind viel zu schwach…' können Anlass sein, mit Kindern über Unterschiede zwischen ihnen und ihre Gemeinsamkeiten zu sprechen. Was bedeutet "stark sein" oder "schwach sein"? Woran erkennen wir die Stärke eines Menschen? Was macht uns stark und gibt uns Kraft? Ausgehend von solchen Gesprächen können Angebote oder Projekte entstehen, in denen die Kinder ihre eigenen Stärken entdecken und entwickeln können, in denen sie Neues von- und miteinander erfahren und in denen sie, ausgehend von ihrer Vorstellungswelt, die sie umgebende

^{5]} Rohrmann, Tim: Mit der Genderbrille durch die Kita, in: Kindergarten heute 6-7/2011, S. 8ff

30 | GESCHLECHTERREFLEKTIERENDES HANDELN IM PÄDAGOGISCHEN ALLTAG MIT KINDERN

Welt erforschen und ihre eigenen Kräfte entdecken können.

Auch alltäglich wiederkehrende Situationen im Alltag können wir in Hinblick auf geschlechterstereotypes Verhalten überprüfen, indem wir zum Beispiel fragen:

- Wer wischt den Tisch ab?
- Wer verhält sich in Streitsituationen eher kooperativ?
- Wer löst Konflikte eher körperlich?
- Wer bietet anderen Kindern Hilfe und Unterstützung an?

Anknüpfend an unsere Beobachtungen können wir den Kindern Angebote zur Rollenerweiterung eröffnen und ihnen ermöglichen, sich in verschiedenen Rollen kennenzulernen und diese auszuprobieren. Das können sowohl geschlechtergemischte Angebote zu eher geschlechterstereotyp besetzten Themen sein als auch geschlechterhomogene Angebote zu Themen, in denen die Kompetenzen besonders gefördert werden sollen, die dem anderen Geschlecht zugeordnet werden und deshalb bislang vernachlässigt wurden. Geschlechterhomogene Angebote bergen jedoch auch die Gefahr, Geschlechterzuschreibungen einseitig zu verstärken und Kinder, die sich weder 'männlich' noch 'weiblich' zuordnen wollen, einzuengen oder auszugrenzen. Wichtig ist deshalb wieder zu beobachten, welche Interessen die Kinder haben, wo sie Forderung und Förderung brauchen und dementsprechende Angebote zu gestalten.

Hilke Falkenhagen

REFLEXIONSFRAGEN

- Was würde mir als Kind in unserer Kita gefallen?
 Welche meiner Bedürfnisse würden Berücksichtigung finden, welche nicht?
- Wie beteiligen wir die Kinder an der Planung und Gestaltung des Alltags?
 Wie berücksichtigen wir dabei unterschiedliche Interessen und Themen?
- Bekommen alle Kinder die gleiche Aufmerksamkeit und Zuwendung im Alltag?
- Gibt es geschlechtertypische Themen und Interessen, die dominant/ausgrenzend sind?

Lernaspekte aus der Zweigeschlechter-Perspektive:

Oft sind es die "Jungs" die laut sind und toben. Indem gerade ihr Verhalten unterbunden wird (oft durch weibliche Erzieherinnen), entsteht ein Ungleichgewicht und eine Normierung in gewünschtes und unerwünschtes Verhalten. "Jungs" fühlen sich in ihren Bedürfnissen abgelehnt und nicht wahrgenommen. Ein weiterer Aspekt ist, dass gerade, was den Begriff "Stärke" angeht, unter Kindern (und Erwachsenen) oftmals vorgefertigte Meinungen vorherrschen, z.B. dass "Jungs auf jeden Fall stärker sind als Mädchen". Häufig ist auch im Kinderladenalltag zu beobachten, dass sich "Mädchen" deshalb gar nicht erst trauen, gegen die "wilden Jungs" anzugehen. So kommt es auch, dass häufig bestimmte Räume, wie klassischerweise das Tobezimmer, fest in "Jungshand" sind. Durch den Mattenkampf können auch "Mädchen" dazu ermutigt werden, sich körperlich zu messen und sich ihrer eigenen Kraft bewusst zu werden. Sie können sehen, dass es nicht immer die "Jungs" sind, die stärker sind, sondern im Gegenteil, jedes Kind verschieden stark oder schwach sein kann.

Wichtig ist aber, dass der Mattenkampf ganz offen angeboten und bei der Durchführung nicht das Zweigeschlechter-System betont wird. Also nicht: "So, jetzt machen wir mal ein Spiel für unsere raufenden Jungs, da können die sich so richtig austoben.", oder "Bei diesem Spiel können es die Mädchen den Jungs mal richtig zeigen!" Beim Spiel die Geschlechter am besten gar nicht betonen, sondern sich und den Kindern den Raum zum Ausprobieren lassen.

Nadja Krüning

Mit Kindern über Unterschiede und Gemeinsamkeiten sprechen: Anregungen hierzu unter <u>www.</u> <u>kinderwelten.net</u>

- Welche Angebote/Rituale im Alltag werden von welchen Kindern wie genutzt?
 Gibt es besondere Vorlieben und Abneigungen? (Morgenkreise, Freispiel, Gestaltung von Essens- und Pflegesituationen, Angebote...)
- Ermöglichen wir den Kindern, geschlechtsuntypische Rollen auszuprobieren und mit ihnen zu experimentieren?

32 | GESCHLECHTERREFLEKTIERENDES HANDELN IM PÄDAGOGISCHEN ALLTAG MIT KINDERN

ANREGUNGEN

Moderierter Mattenkampf

Beim Mattenkampf können sich Kinder spielerisch miteinander messen. Am besten veranstaltet mensch das Spiel auf einem weichen Untergrund, damit sich niemand verletzt. Eine Gruppe von Kindern versammelt sich sitzend um die Matte. Zwei Kinder (ob selber ausgesucht oder von den Erwachsenen bestimmt, kann situationsabhängig entschieden werden) gehen auf die Matte und fangen an, miteinander zu kämpfen, also zu ringen, sich übereinander zu wälzen, zu kugeln, zu schubsen, alles ist erlaubt, solange es den anderen nicht innerlich und/oder äußerlich verletzt.

WICHTIG: Bevor es losgeht, werden die Regeln besprochen. Was geht und was nicht? Z.B: Kein beißen, kneifen, an den Haaren ziehen, kratzen usw. Unbedingt auch ein Stoppwort ausmachen, mit dem der Kampf beendet werden kann, wenn eine_r nicht mehr mag. Das kann auch einfach ein lautes "Halt" oder "Aufhören" sein. Nach einem gewissen Zeitraum wird der Kampf vom Erwachsenen beendet, falls vorher kein Stoppwort gefallen ist und die nächsten sind dran. Es gibt keine_n Gewinner_in oder Verlierer_in.

Ziel des Spiels ist, dass hier explizit das Verhalten, das von Erwachsenenseite im Kinderladenalltag meistens verboten ist und als störend angesehen wird, zu ermöglichen. Die Kinder können sich in einem sicheren Rahmen körperlich miteinander messen, lernen hierbei sich und ihren Körper besser kennen und können herausfinden, was sie an körperlicher Stärke und Nähe mögen und zulassen möchten und was nicht. Auch das laute "Nein"sagen wird geübt.



Spielsituationen geschlechtersensibel begleiten

Das Spiel ist die wichtigste Tätigkeit der Kinder. Im Spiel drücken sie ihre Erfahrungen und Gefühle aus, teilen sie mit anderen Kindern; sie ahmen nach, was sie in der Welt erleben und gestalten ihre eigene Welt. Im Spiel bilden sie ihre emotionalen, sozialen, kognitiven und motorischen Kompetenzen und sie entwickeln Vorstellungen von sich selbst und der Welt, in der sie leben. Die Art und Weise, wie Kinder Geschlechterrollen wahrnehmen und inszenieren, zeigt sich schon im Alter von 2 Jahren in den ersten Rollenspielen. Bereits in diesem frühen Alter nehmen Kinder Geschlechterrollen wahr und ahmen sie in ihren Spielen nach.

Das Bedürfnis, sich einem Geschlecht zuzuordnen, wird in den folgenden Jahren bei vielen Kindern größer und fließt in die Gestaltung der Spiele ein. Für das pädagogische Handeln stellt sich die Frage, wie Kinder angeregt und unterstützt werden können, möglichst vielfältige Rollen im Spiel zu erleben und nicht schon frühzeitig ausschließlich geschlechterstereotype Zuschreibungen nachzuahmen und zu reproduzieren. Dabei stehen uns mitunter eigene Prägungen im Wege. So finden wir vielleicht das lustvolle Anrempeln von Kindern unpassend, aggressiv oder bedrohlich und schreiten ein, ohne die Lust am Spiel dieser Kinder auch nur wahrzunehmen, geschweige denn, sie zu unterstützen. Oder aber das täglich wiederkehrende Windeln und Tragen der Puppen macht uns ratlos oder ärgerlich. Spiele und Spielsituationen lösen auch bei uns Erwachsenen alles Mögliche aus: Es gibt Spiele, mit denen wir nichts anfangen können oder die bei uns unangenehme Gefühle auslösen; andere, mit denen wir vertraut sind und bei denen unsere eigene Lust am Spielen (wieder) erwacht. Unsere eigenen Erfahrungen und Gefühle zu reflektieren und von denen der Kinder zu unterscheiden, ist auch hier Voraussetzung dafür, Spielsituationen und -themen der Kinder zu erkennen und zu verstehen.

34 | SPIELSITUATIONEN GESCHLECHTERSENSIBEL BEGLEITEN

Pädagogisches Handeln ermöglicht es uns dann, Spielideen von Kindern aufzugreifen und in Hinblick auf vielfältige Geschlechterrollen zu erweitern. Wir können Kinder ermutigen, ungewohnte Spiele auszuprobieren und neue Erfahrungen zu machen, wenn wir selbst offen dafür sind und bewusst einen Rahmen gestalten, der den Kindern Schutz und Sicherheit gibt. Wir können Kindern Raum geben, Aggressionen zu zeigen und im Spiel auszudrücken, indem wir sie dabei begleiten und Wege zeigen, wie sie andere damit nicht verletzen. Oder wir können die Rollenspiele der Kinder um Rollen erweitern, die dort nie auftauchen und den Kindern Gelegenheit geben, verschiedene Rollen und Perspektiven im Spiel einzunehmen. Wichtig dabei ist, dass wir Spielsituationen nicht dominieren und unsere Impulse als Angebote kommunizieren, die von den Kindern genutzt werden können. Spielen macht Spaß, wenn Kinder selbst gestalten, ausprobieren, inszenieren können. Vorgaben oder Anweisungen schränken ein und verderben die Lust und die Kreativität, die zum Spielen benötigt werden.

Hilke Falkenhagen

REFLEXIONSFRAGEN

- Welche Themen beschäftigen Kinder im Spiel in Hinblick auf Geschlechterrollen?
- Welche Geschlechterrollen ahmen Kinder nach bzw. gestalten sie im Spiel?
- Welche Impulse geben wir, um Spiele auch in Hinblick auf Geschlechterrollen vielfältig zu gestalten?
- Was bedeutet es für die Kinder, wenn wir ihre Themen oder Spielideen nicht verstehen und zu ihnen keinen Zugang finden? Wie können wir gewährleisten, dass Kinder mit diesen Themen einen Platz in der Kita haben?

ANREGUNGEN

Die Spiele der Kinder – ob Star Wars, Barbie oder Feuerwehr – können uns Gelegenheit bieten, Themen der Kinder zu erkennen und aufzugreifen. Wir können mit den Kindern Gespräche führen und erfahren, was sie an diesen Spielen fasziniert, welche Bedürfnisse sie ausdrücken und beobachten, welche Geschlechterthemen in den Spielen verhandelt werden. Unsere Beobachtungen und Erfahrungen können wir nutzen, um gezielt Impulse zur Rollenerweiterung zu geben und die Kinder zu ermutigen, neue Erfahrungen im Spiel zu machen.

Projekte mit Kindern geschlechterreflektierend gestalten



Projekte zeichnen sich nach dem Berliner Bildungsprogramm dadurch aus, dass sich Kinder und Erwachsene über einen längeren Zeitraum auf vielfältige Art und Weise mit einem Thema aus dem Lebensumfeld der Kinder auseinandersetzen. Dabei können sich Themen aus den Interessen und Neigungen der Kinder ergeben oder von Erzieher_innen eingebracht werden, wenn sie wichtig sind, um die Kinder beim Hineinwachsen in die Gesellschaft zu unterstützen. (BPP, S. 35) Das Thema Geschlecht kann dabei selbst zum Projektthema werden.

36 PROJEKTE MIT KINDERN GESCHLECHTERREFLEKTIEREND GESTALTEN PROJEKTE MIT KINDERN GESCHLECHTERREFLEKTIEREND GESTALTEN

Geschlechterkonstruktionen und Geschlechterverhältnisse können in den verschiedenen Phasen eine Rolle spielen: bei der Themenauswahl, der Mitbestimmung von Kindern, den Angeboten und Aktivitäten und der abschließenden Auswertung und Dokumentation von Projekten.

Themen für die Projektarbeit

Beobachtungen sind auch für die Entwicklung von Projektthemen ein wichtiges Instrument. Welche Tücken sich bei der Beobachtung von Kindern ergeben können, habe ich in einem eigenen Beitrag in der Broschüre thematisiert. Bei der Auswahl von Themen wird es immer auch darauf ankommen, inwieweit die verschiedenen Interessen und Themen aller Kinder wahr- und ernst genommen werden. Kommen eher "dominante" Kinder mit ihren Themen zum Zuge oder haben auch "ruhige" Kinder eine Chance? Oder verhält es sich gerade umgekehrt? Engt sich der Blick durch die eigenen Neigungen und Fähigkeiten auf bestimmte Themen ein und hat das etwas mit den Geschlechterbildern der Erwachsenen zu tun?

Auch Geschlecht selbst kann zu einem Projektthema werden. Wie sehen sich Kinder selbst als Junge oder Mädchen und können oder wollen sie sich nicht zuordnen? Was empfinden sie als positiv, wo empfinden sie Nachteile oder Einschränkungen? Welche Rolle spielt Geschlecht in der Kindergruppe, wie erleben Kinder Erwachsene in Kita, Familie und Umfeld als Männer oder Frauen und wo gibt es verschiedene Vorbilder, Irritationen und Widersprüche?

Bei der Thematisierung von Geschlecht kann die Gefahr bestehen, dass sich Stereotype eher verfestigen, wenn Erzieher_innen sich nicht mit den eigenen Geschlechterbildern auseinandersetzen und nicht in der Lage sind, stereotype Vorstellungen und Zuschreibungen zu hinterfragen und Freiräume jenseits davon zu eröffnen.

Mitbestimmung der Kinder

Projekte sollen nicht für Kinder, sondern mit ihnen geplant werden. Das bedeutet, sie nach ihren Ideen und Wünschen, Erfahrungen und Meinungen zu fragen und diese in die Planung einzubeziehen. (BBP, S. 35f.) Dabei können eigene Wahrnehmungs-, Bewertungs- und Verhaltensmuster dazu beitragen, dass Kindern als Jungen oder Mädchen unterschiedliche Räume und Formen der Beteiligung zugestanden werden. Nehme ich lebhafte und leidenschaftliche Kinder als "vorlaut" wahr, gestehe ich ih-

nen besonders viel Platz zu oder müssen sie sich im Gegenteil "hinten anstellen"? Höre ich die Wünsche zurückhaltender Kinder an und greife ich ihre Ideen auf? Macht es für mich einen Unterschied, welches Geschlecht die Kinder haben und welches Verhalten ich bei ihnen als angemessen oder problematisch empfinde? Dabei spielen nicht nur die Bewertungen und Verhaltensweisen der Erzieher_innen selbst eine Rolle, sondern wie die Kinder sich in ihrem Verhalten zueinander als Jungen oder Mädchen inszenieren und bewerten. Gestehen sich die Kinder gleiche Rechte beim Mitreden, Entscheiden und Gestalten zu und können eventuelle Unterschiede einen Zusammenhang zu ihrem Geschlecht haben? Erfahren Kinder in ihren unterschiedlichen Arten und Möglichkeiten, z.B. Initiative zu ergreifen, Ideen zu entwickeln, sich verständlich zu machen, kreativ, mutig, genau, konzentriert, kooperativ zu sein Unterstützung und Wertschätzung oder machen sie die Erfahrung, übersehen und ausgelacht zu werden?

Es wird von Bedeutung sein, ob wir die Dynamik der Kinder untereinander erkennen und zu ihrem Umgang miteinander Stellung beziehen und Hilfestellungen geben, damit alle Kinder einen Raum bekommen und sich unabhängig von ihrem Geschlecht mit ihren Ideen und Wünschen einbringen können. Dazu kann auch gehören, unterschiedliche Beteiligungsformen zu wählen, die den verschiedenen Möglichkeiten der Kinder gerecht werden. Welche Kinder werden über Gespräche erreicht, welche können Abstimmungen und Symbole verstehen, welche brauchen vielleicht Bewegung für die Konzentration?

Angebote und Aktivitäten

Die Aktivitäten im Sinne eines gemeinsamen "Erforschens, Erkundens und Untersuchens" (BBP, S.35) sollten den verschiedenen Bedürfnissen, Zugängen, Interessen und Fragestellungen der Kinder gerecht werden und können bei einer gemeinsamen Planung gut in Erfahrung gebracht werden. Die Kinder können die Erfahrung machen, dass sie sich mit unterschiedlichen Beiträgen zum gemeinsamen Projekt einbringen können und dass sie mit verschiedenen Aufgaben und Kompetenzen – und je nach Geschlechterbildern konform oder nicht – wichtig für die Gemeinschaft sind. Dabei wird von Bedeutung sein, ob es uns gelingt, Kinder in ihren Stärken wahrzunehmen, diese für das gemeinsame Projekt umsetzbar zu machen und Anerkennung für unterschiedliche Beiträge zu finden. Wenn Kinder erleben, dass unterschiedliche Verhaltensweisen und Stärken wertvoll sind und Anerkennung finden, können sie sich

38 PROJEKTE MIT KINDERN GESCHLECHTERREFLEKTIEREND GESTALTEN PROJEKTE MIT KINDERN GESCHLECHTERREFLEKTIEREND GESTALTEN 39

wahrscheinlich auch eher untereinander anerkennen und fühlen sich möglicherweise ermutigt, neue Herausforderungen zu entdecken und anzunehmen, die nicht dem entsprechen, was sie an Geschlechterbildern kennen.

Geschlechterhomogene Aktivitäten können problematisch werden, wenn sie den Eindruck verstärken, dass es sich bei Jungen und Mädchen um klar unterscheidbare Menschen mit fest zugeordneten Eigenschaften handelt und dass die vermeintlichen geschlechtlichen Unterschiede grundsätzlich eine wichtige Bedeutung haben. Sie können Kinder darin bestärken, sich eindeutiger zuzuordnen, als sie es von sich aus tun würden und sich in ihren Vorstellungen und Verhaltensweisen zu beschränken. Ich würde in dieser Altersstufe nur darauf zurückgreifen, wenn Kinder selbst ein Setting unter Gleichgeschlechtlichen suchen und thematisieren. Auch hier können wir etwas darüber erfahren, wie sich die Kinder als Mädchen oder Jungen konstruieren und einschränkende oder abwertende Geschlechterstereotype hinterfragen und irritieren.

Projekte auswerten und dokumentieren

Projekte sollen mit allen Beteiligten darauf hin ausgewertet werden, welche Erwartungen und Wünsche an das Thema sich erfüllt haben und welche Vorhaben den Kindern Spaß gemacht haben, interessante Erkenntnisse gebracht und wichtige Fragen beantwortet haben. Auch dabei ist es wichtig, alle Kinder einzubeziehen und sich verschiedene Meinungen und Begründungen anzuhören. (BBP, S.36)

Die Projektdokumentation soll den Arbeitsprozess veranschaulichen, ausgehend von der Themenauswahl oder Fragestellungen zur Planung von Aktivitäten, Umwegen, Genüssen und Erkenntnissen sowie einem Rückblick auf das Erlebte. Wenn sich alle Kinder mit ihren Fragen und Aktivitäten wiederfinden, werden sie wahrscheinlich Spaß an einer Rückschau und dem Reflektieren des Projektes entwickeln. Sie werden auch ein Gefühl dafür haben, ob sie gesehen, verstanden und sichtbar gemacht werden oder ob sie "nicht dabei" sind. Vielleicht verbinden sie das mit Fragen ihres Geschlechts, als Junge oder Mädchen besonders beachtet, anerkannt oder abgewertet und übersehen zu werden. Vielleicht können sie sich auch gar nicht mit den Geschlechterrollen identifizieren und müssen sich andere Formen der Identität erarbeiten.

Es gibt immer wieder Kinder, sie sich gerne an Projektdokumentationen beteiligen und hier lassen sich verschiedene Interessen und Fähigkeiten finden, mit denen sich Kinder einbringen können, wie z.B. zu beschreiben und zu erklären, was sie gemacht haben, Fotos zu machen, Bilder, Pläne oder Skizzen zu malen, Seitenzahlen und Überschriften zu schreiben, Werke anzutackern oder zu kleben oder Ideen für Dokumentationen einzubringen. Entscheidend wird immer sein, ob Kinder mit ihren Fähigkeiten anerkannt und einbezogen werden und ob sie ermutigt werden, geschlechtereinschränkende Bahnen zu verlassen, um sich eventuell neue Handlungsfelder zu erschließen.

Susanne Oppermann

REFLEXIONSFRAGEN

- Schenken wir den Themen, Interessen und Fragen aller Kinder Beachtung?
- Mit welchen Projekten unterstützen wir die Kinder in ihrer geschlechtlichen Identitätsentwicklung (z. B. zum eigenen Körper und seiner Wahrnehmung)?
- Greifen wir geschlechterbezogene Themen und Fragen aus der Lebenswelt der Kinder in Projekten auf?
- Entwickeln wir Angebote und Projekte mit den Kindern, um ihre Geschlechter rollenbilder zu erweitern?
- Können sich alle Kinder in ihrer Unterschiedlichkeit bei der Planung und Gestalten einbringen?
- Schaffen wir ein Klima der Anerkennung und Wertschätzung für verschiedene Beiträge zum gemeinsamen Projekt?
- Werden wir in den Aktivitäten den unterschiedlichen Bedürfnissen, Fähigkeiten und Zugängen der Kinder gerecht?
- Werden alle Meinungen zur Auswertung des Projekts wahr- und ernstgenommen?
- Finden sich alle beteiligten Kinder mit ihren unterschiedlichen Beiträgen in der Projektdokumentation beachtet und gewürdigt?

40 RÄUME MIT KINDERN GESCHLECHTERREFLEKTIEREND GESTALTEN RÄUME MIT KINDERN GESCHLECHTERREFLEKTIEREND GESTALTEN 41

Räume mit Kindern geschlechterreflektierend gestalten



Räume und ihre Gestaltung haben einen wichtigen Einfluss auf die kindliche Entwicklung. Lange wurden sie nur als äußere Hülle betrachtet, die uns vor äußeren Einflüssen, wie dem Wetter, schützen. Doch Räume, in denen wir uns befinden, üben darüber hinaus zahlreiche weitere Einflüsse auf uns aus. Manche Räume regen die Aktivität an, andere fördern die Entspannung, manche erzeugen Langeweile, andere Aufregung, wieder andere schränken durch ihre Enge die Bewegungsfreiheit ein und lösen Fluchttendenzen aus.

Räume sind nicht geschlechtsneutral. Bei Kindern zeigen sich gegen Ende des ersten Lebensjahres die ersten Selbstkategorisierungsprozesse. Viele Kinder entwickeln ein erstes Gefühl, welchem Geschlecht sie angehören und beginnen, sich aktiv aus dem Repertoire an Verhaltensweisen diese rauszusuchen, die ihrem Geschlecht zugeordnet werden. Mit der Entwicklung der Geschlechterkonstanz gewinnen etwa ab dem dritten Lebensjahr die Selbstkategorisierungsprozesse zunehmend an Bedeutung. Haben Kinder erst einmal die Unterscheidung in zwei Geschlechter und die damit einhergehenden verschiedenen Rollenerwartungen erkannt, werden viele von ihnen Räume, die nach solchen Geschlechtsmustern gestaltet sind, eher bevorzugen. Die Raumgestaltung kann entsprechend dazu beitragen, Geschlechterrollenklischees zu verstärken oder auch sie infrage zu stellen.

Daher sollte bei den Räumlichkeiten und Spielmaterialien der Einrichtungen darauf geachtet werden, dass sie Jungen und Mädchen zu vielfältigem Spiel anregen. Dies kann am besten gelingen, wenn möglichst wenig gesellschaftliche Stereotype aufgenommen werden. Meiner Meinung nach sollte vor allem darauf geachtet werden, dass die Räume und die Spielmaterialien nicht zu stark die Nutzung vorgeben, sondern zum eigenständigen Spielen und Gestalten anregen.



Die Verkleidungskiste bietet den Kindern die Möglichkeit, gesellschaftliche Wirklichkeiten im Rollenspiel nachzuempfinden. Hier stellt sich ebenfalls die Frage, ob den Kindern dafür eine vielfältige Auswahl an Verkleidungsmaterialien zur Verfügung steht. Erzieher_innen können gemeinsam mit den Kindern ihren Fundus in Hinblick darauf untersuchen, welche Verkleidungssachen für ein vielfältiges (Geschlechter-)Rollenspiel fehlen und die Auswahl erweitern.

42 RÄUME MIT KINDERN GESCHLECHTERREFLEKTIEREND GESTALTEN
RÄUME MIT KINDERN GESCHLECHTERREFLEKTIEREND GESTALTEN 43

Funktionsecken - ja oder nein?

In vielen Kitas sind die Räume von den Erzieher_innen in kleinere Einheiten als "Funktionsecken" unterteilt (z.B. Puppenecke, Bauecke, Verkleidungsecke, Naturmaterialienecke, Auseinanderbauwerkstatt, Bastelecke, Kuschelecke usw.). Die Funktionsecken sollen eine Vielfalt an verschiedenen Erfahrungsbereichen anbieten und orientieren sich oft an den Bildungsbereichen (siehe Berliner Bildungsprogramm). Sie haben jedoch den Nachteil, dass sie oftmals die Nutzung sehr stark vorgeben und von den Kindern nur rollentypisch genutzt werden. So spielen Jungen oft auf dem Bauteppich und Mädchen eher in der Puppenecke. Aber nicht nur die in den Themenbereichen angebotenen Materialien wecken unterschiedlich großes Interesse bei den Kindern, sondern auch die Größe der Funktionsecke kann darüber entscheiden, welche Kinder sich dort wohlfühlen. Untersuchungen geben Hinweise darauf, dass Mädchen eher in kleineren Gruppen spielen, während Jungen in großen Gruppen agieren und raumgreifender spielen. Oft wird also durch die Gestaltung bewusst oder unbewusst entschieden, ob dort überwiegend Jungen oder Mädchen spielen oder ob in gemischtgeschlechtlichen Gruppen gespielt wird.

Beobachtet man bei der Nutzung der Funktionsecken rollentypische und einseitige Nutzungen, gibt es zum einen die Möglichkeit, sie geschlechterreflektiert umzugestalten, damit alle Bildungsbereiche den Jungen und Mädchen zugänglich sind. So kann man z.B. die Puppenecke in eine Rollenspielecke umwandeln oder den Bastelund Werkbereich zusammenlegen. Zum anderen besteht die Möglichkeit, ganz auf Funktionsbereiche in der Einrichtung zu verzichten.

ANREGUNGEN

Beobachtet an drei verschiedenen Tagen und zu unterschiedlichen Zeiten (drinnen und draußen), welche Bereiche und Materialien von Jungen und Mädchen eurer Gruppe genutzt werden und protokolliert eure Beobachtungen! Welche Konsequenzen könnt ihr in Hinblick auf die Raumgestaltung und Materialauswahl daraus ziehen?

Alternative: Offene Räume, die zum Selbergestalten einladen

In meiner Vorstellung einer geschlechterreflektierenden Raumgestaltung wirken die Räume auf den ersten Blick eher leer und kahl. Die Räume sollten von den Erzieher_innen nicht in kleinere Einheiten vorstrukturiert werden und nicht, wie viele Räume, die ich kenne, überladen wirken. Besser ist ein offener Raum, der zu Bewegungen jeglicher Art einlädt.

Materialien können in Regalen aufbewahrt oder in Kisten verstaut werden und bei Bedarf jederzeit von den Kindern genutzt werden. Sie sollten viele unterschiedliche Kinder ansprechen und zu gemischtgeschlechtlichem Spiel anregen.

Des Weiteren sollten sich in diesem Raum Polster, Stühle, Tische, Decken usw. befinden, mit denen die Kinder den Raum für ihre Zwecke sinnvoll einteilen können. So können sich z.B. zwei Kinder eine Höhle als Rückzugsbereich bauen, während fünf andere Kinder den anderen Teil des Raumes für Rollenspiele nutzen. Der Raum gibt hier nicht die Nutzung vor, sondern wird flexibel, je nach Interessen und Bedürfnissen, von und mit den Kindern gestaltet.

Ein Auftrag der Erzieher_innen ist es, gemeinsam mit den Kindern die Räume zu gestalten. Dabei sollen sich die Interessen und Bedürfnisse der Kinder in der Raumgestaltung wieder finden. So könnte man zum Beispiel, wenn sich mehrere Kinder in der Kita für Fußball interessieren, dieses Interesse anhand von Postern von Fußballspieler_innen oder Fußballmannschaften aufnehmen.

Geschlechterreflektierende Auswahl von Spielmaterialien

Auch die Auswahl der Spielmaterialien durch die Erzieher_innen in der Kita entscheidet in großem Maße, welche Kinder sich womit beschäftigen und auseinandersetzen. Viele der im Handel erhältlichen Spielmaterialien orientieren sich sehr stark an den Kategorien Mädchen und Jungen. Sie werden meist für die in der Gesellschaft scheinbar "typischen Mädchen- oder Jungeninteressen" hergestellt. Daher sollte man darauf achten, dass die Materialien die Nutzung nicht zu stark vorgeben und so Geschlechterstereotype verstärken. Meiner Meinung nach sollten die meisten Spielmaterialien den Kindern – ähnlich wie die Räume – genügend Freiraum zum Selbergestalten geben. Bei stark von Geschlechterstereotypen geprägten Themen (Bauen oder

44 RÄUME MIT KINDERN GESCHLECHTERREFLEKTIEREND GESTALTEN

Puppenspiel) können durch die Materialauswahl bewusst Verknüpfungen hergestellt und Anregungen gegeben werden, die Kinder jeden Geschlechts einladen, diese Bereiche zu nutzen.

Auch können Erzieher_innen darauf achten, dass Spielmaterialien, die oftmals einseitig Jungen zugeordnet werden, allen Kindern zur Verfügung stehen, wie z.B. Werkzeug, technische Geräte oder Kampfroboter.

Immer wieder Thema in Kitas ist die Frage, ob die Kinder Spielsachen von zu Hause mitbringen dürfen oder nicht. Zumeist führt die Frage spätestens dann zum Verbot, wenn Kinder Actionfiguren mitbringen und mit ihnen Kampfspiele spielen. An dieser Stelle sollten meiner Meinung nach die Erzieher_innen nicht einfach das Mitbringen von Spielsachen von zu Hause verbieten, sondern die Spielsachen als Chance begreifen, sich mit den Interessen und Themen der Kinder auseinanderzusetzen. Welche Bedürfnisse stecken bei Kindern dahinter, wenn sie mit Kampfrobotern spielen wollen? Wollen sie ihre Aggressionen ausleben? Bekommen diese Bedürfnisse genügend Raum in der Kita oder werden sie abgewertet und als 'falsch' betrachtet? Wie können diese Themen in Zukunft in pädagogische Angebote einbezogen werden, um allen Kindern die Möglichkeit zu geben, diese Bedürfnisse zu thematisieren und ihre Aggression auszuleben, ohne die Grenzen anderer Kinder zu verletzen?

Meiner Erfahrung nach wird das Spiel von Jungen oft auf den ersten Blick als gewalttätig und aggressiv eingeordnet, während sich schon beim zweiten Blick eine eigene Art von Rollenspiel offenbaren kann. Ich habe einmal zwei Jungen dabei beobachtet, wie sie im Puppenzimmer in der Kinderküche Kochen gespielt haben. Sie haben sehr ausdauernd mit ekligen und giftigen Zutaten gekocht und haben sich ihre Gerichte später auf dem Tisch gegenseitig serviert. Danach haben sie gespielt, wie sie die Speisen mit Karatetritten vom Tisch treten und das Kochen ging in ein Kampfspiel über. Die Reaktionen der Erzieher_innen waren in diesem Fall aber, dass sie nicht zu laut in dem Puppenzimmer sein sollten und das Puppenzimmer kein Ort zum Toben sei. Meiner Meinung nach sollte man solchen Situationen die Kinder nicht bei ihrem individuellen Zugang zu Rollenspielen einschränken, sondern das kreative Spiel unterstützen. Die Entwicklung der Selbstständigkeit und des Selbstbewusstseins der Kinder wird auf diese Weise unterstützt. Sie finden selber heraus, welche Bedürfnisse sie gerade haben und können sich ihre Umgebung

daraufhin selber schaffen. Kinder, die auf diese Weise begleitet werden und eigene Räume gestalten können, werden sich vielleicht beim Spiel weniger an Geschlechterrollenstereotypen orientieren als an ihren eigenen Interessen und Bedürfnissen. Sie werden sich vielleicht später auch gegen Widerstände für nicht geschlechterkonformes Verhalten entscheiden, wenn es ihren Interessen entspricht.

Krischan Kahlert

KINDERBÜCHER

Kinderbücher beeinflussen in großem Maße das Bild, das Kinder sich von dieser Welt machen. Anhand von Kinderbüchern können sie soziale Wirklichkeiten nachempfinden und durch die bewusste oder unbewusste erzieherische Absicht der Bücher werden Bewertungen von "richtig" und "falsch" geprägt. In vielen Kinderbüchern wird nur ein bestimmter Teil der gesellschaftlichen Wirklichkeit dargestellt und andere Lebensmodelle und/oder nicht stereotype Verhaltensweisen bleiben ausgespart. Jungen sind oft stark und haben nie Angst, und Mädchen sind fürsorglich und spielen mit Puppen. Die Kinder leben in "Normalfamilien" mit Mutter und Vater. Es sollte an dieser Stelle darauf geachtet werden, dass in den angebotenen Büchern verschiedene Familienmodelle gezeigt werden (z. B. Patchwork, homosexuelle Paare, Transeltern), und Kinder auch in "untypischen" Rollen erscheinen. (Siehe hierzu: Checkliste Bilderbücher von Dissens www.genderloops.eu/docs/checkliste-bilderbuecher.pdf). Auch die Bücherkiste von Kinderwelten (www.kinderwelten. net) stellt Bücher bereit, die Kinder und Erwachsene in vielfältigen Rollen, Berufen, Fähigkeiten und Eigenschaften zeigen und vorhandene Geschlechterrollenklischees nicht reproduzieren. Weitere Buchempfehlungen gibt es in der von GLADT veröffentlichten Broschüre 'Geschlechtervielfalt in Kitas' (Autorin: Sam Tsemeu) unter www.GLADT.de und am Ende dieses Heftes.

46 RÄUME MIT KINDERN GESCHLECHTERREFLEKTIEREND GESTALTEN

Persona Dolls

Kinder sehen Puppen als beinahe echt an. Einerseits wissen sie, dass es "nur" eine Puppe ist, andererseits geben sie ihr Rat, nehmen Anteil an ihrer Geschichte, malen ihr Bilder, fragen nach ihr... Die Puppe wird zu einem Gegenüber und einem Freund, einer Freundin. So können viele Themen bearbeitet und Gesprächsanlässe gesetzt werden. In der vorurteilsbewussten Pädagogik werden als eine mögliche Methode Persona Dolls eingesetzt. Das Projekt "Kinderwelten" bietet zu diesem Thema Fortbildungen an. Es gibt auch einen Film, der die Arbeit mit Persona Dolls vorstellt. ("Mit Kindern ins Gespräch kommen" – kann über Kinderwelten, <u>www.kinderwelten.net</u> bezogen werden)

REFLEXIONSFRAGEN

- Bieten die Räume genügend Möglichkeiten zur Mitgestaltung durch die Kinder, damit sie ihre Themen und Interessen einbringen können?
- Haben alle Kinder Zugang zu allen Bildungsbereichen?
- Wie sorgen wir für eine (geschlechter-)vielfältige Raumnutzung?
- Gibt es genügend Raum für unterschiedliche Bedürfnisse, auch für raumgreifendre, wie kämpfen, toben, bewegen?
- Stellen wir Spielmaterialien, Bücher und andere Medien bereit, die Mädchen und Jungen, Männer und Frauen in vielfältigen Rollen, Berufen, Fähigkeiten und Eigenschaften zeigen und vorhandene Geschlechterrollenklischees nicht reproduzieren?
- Regen unsere Spielmaterialien zu vielfältigem Spiel mit Möglichkeit zu neuen Erfahrungen in Hinblick auf Geschlechterrollen ein?
- Stehen den Kindern als "typisch männlich" geltende Spielmaterialien/Tätigkeitsbereiche zur Verfügung?
 Ist "typisch männliches" Verhalten der Jungen und Mädchen und ist "typisch männliches" Spielmaterial in der Einrichtung akzeptiert?

Persona Dolls sind lebensgroße (Kinder-) Puppen, die individuell selbstgestaltet werden. Die Puppen haben kein Gesicht, keine Haare, keine Kleidung, und werden von den Betreuer innen selbst, je nachdem welche Geschichte sie mitbringen sollen, gestaltet. Auch könnte die Puppe komplett selbst genäht werden. Die Puppen bekommen einen Namen, ein Alter, eine eigene Geschichte. Sie kommen die Kindergruppe besuchen und erzählen aus ihrem Leben, wobei sie zur m Erzieher in "sprechen", und diese r erzählt es den Kindern weiter. Mit Hilfe der Persona Doll können Themen angesprochen werden, die in der Kindergruppe aktuell sind. Ebenso können Lebenserfahrungen widergespiegelt werden, die die Kinder sonst nicht kennenlernen könnten. Die Persona Dolls haben unterschiedliche Hautfarben, können laufen, haben nur einen Arm, benutzen einen Rollstuhl, sind Jungen oder Mädchen oder sind sich nicht sicher, haben Geschwister oder keine, wohnen bei ihren beiden Müttern, leben in einer WG mit mehreren Bezugspersonen, mögen ihre Haare gerne kurz, obwohl viele immer sagen, das wäre als Mädchen nicht so schick, wachsen mit Mama und Papa auf, mögen immer die Prinzessin sein, auch wenn Andere sagen, dass das für einen Jungen doch nicht geht, tanzen gerne, haben Streit mit ihren Freund_innen ...

Vor der Gestaltung und Anwendung der Persona Doll ist es ratsam, die Gruppe über einen längeren Zeitraum zu beobachten, die Themen der Kinder herauszuhören und ihre Interessen, Konfliktpunkte etc. festzuhalten, um sie in die Geschichte der Persona Doll einzuarbeiten.

Einerseits soll die Geschichte anregend und neu sein, andererseits sollen die Kinder auch Identifikationspunkte finden.

Sam Tsemeu

LITERATUR | 48

Literatur

Braun, B., & Schmitz, K.

Jule und Marie.

Bilderbuch mit DVD und didaktischem

Begleitmaterial.

Mebes und Noack, 2007

Butler, J.

Das Unbehagen der Geschlechter.
edition Suhrkamp, 2003

Rohrmann, T. Mit der Geschlechterbrille durch die Kita. Kindergarten heute, 6-7/2011, S.8ff.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.) Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt. Verlag das Netz, 2004

Viernickel, S., & Völkel, P. Beobachten und dokumentieren im pädagogischen Alltag. Herder, 2009

Wagner, P. (Hrsg.) Handbuch Kinderwelten: Vielfalt als Chance – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. Herder, 2008

Walter, Melitta Jungen sind anders – Mädchen auch. Den Blick schärfen für eine geschlechtergerechte Erziehung. Kösel, 2005 www.linse.uni-due.de/esel-seminararbeiten/articles/lingualer-relativismuseine-sprachphilosophische-deutungder-sapir-whorf-hypothese.html. (Stand: 19.09.2013)

www.kinderwelten.net

www.genderloops.eu/docs/checklistebilderbuecher.pdf

Medienkoffer
Familien und vielfältige Lebensweisen.
www.queerformat.de/kinder-und-jugendhilfe/publikationen-und-materialien/

FÜR KINDER

Carle, Eric Herr Seepferdchen. Gerstenberg, (2005

Corentin, Philippe
Papa!
Beltz & Gelberg, 2004

Frauenabteilung der Stadt Wien (2010) Das Rollenbilderbuch. www.frauen.wien.at

Funke, Cornelia/Meyer, Kerstin Käpten Knitterbart und seine Bande. Oetinger, 2007

Hense, Nathalie/Green, Ilya Ich hasse Rosa! Verlagshaus Jacoby und Stuart, 2008

Könnecke, Ole Anton und die Mädchen. Carl Hanser Verlag, 2004 Lindenbaum, Pija Luzie Libero und der süße Onkel. Beltz & Gelberg, 2007

Lindenbaum, Pija Paul und die Puppen. Beltz & Gelberg, 2008

Maxeiner, Alexandra/Kuhl, Anke Alles Familie! Klett Kinderbuch, 2010

Olten, Manuela Echte Kerle. Bajazzo Verlag, 2004

Olten, Manuela Muss mal Pipi. Carlsen Verlag, 2005

Ramos, Mario Ich bin der Stärkste im ganzen Land! Beltz & Gelberg, 2006

Ramos, Mario Ich bin der Schönste im ganzen Land. Beltz & Gelberg, 2009

WEITERE KINDERBUCHEMPFEHLUNGEN UNTER:

www.queerformat.de/kinder-undjugend-hilfe/publikationen-und-materialien/

www.gladt.de/archiv/2011/Kinderbuchlis-te_2011_komprimiert.pdf

www.genderloops.eu/docs/checkliste-bilderbuecher.pdf

www.kinderwelten.net/pdf/KatalogKinderbuecher_2008.pdf

FILMEMPFEHLUNGEN

Adrian will tanzen.

Dokumentarfilm von Manuel Fenn, BRD 2004

Kick it Like Beckham.

Film von Gurinder Chadha, GB 2002

Billy Elliot – I Will Dance. Film von Stephan Daldry, GB 2002

Mein Leben in Rosarot.

Film von Alain Berliner, F/B/GB 1997

FUNDSTÜCKE IM INTERNET

Baden-Württemberg Stiftung GmbH (Hrsg.) Männer für erzieherische Berufe gewinnen: Perspektiven definieren und umsetzen. Impulse und Anregungen für eine größere Vielfalt in Tageseinrichtungen für Kinder.

Stuttgart 2010

www.bwstiftung.de/uploads/tx_ffbwspub/ WEB_A4_SR_Maenner_Erzieherberuf.pdf

Friis, Pia

Männer im Kindergarten – Wie man sie anwirbt und dafür sorgt, dass sie auch bleiben.

Oslo 2006

www.koordination-maennerinkitas.de/ uploads/media/friis_maenner_im_kindergarten_07.pdf AUTOR INNEN | 50

51 ANHANG

Autor innen

HILKE FALKENHAGEN

Erziehungswissenschaftlerin, Mitarbeiterin im BAGE-Projekt "Männer in Kinderläden"

KRISCHAN KAHLERT

Erzieher, Mitarbeiter im BAGE-Projekt "Männer in Kinderläden"

NADIA KRÜNING

arbeitet als Erzieherin im Kinderladen "Spreepiraten" in Berlin Kreuzberg. Zusammen mit ihren Kolleg_innen versucht sie jeden Tag aufs Neue, sich dem Abenteuer geschlechterreflektierender Pädagogik zu stellen.

ELLEN MEISTER

Literaturwissenschaftlerin und freie Autorin, Leiterin des Schülerladens Känguruh e.V. ellenjulia.meister@gmail.com

SUSANNE OPPERMANN

ist Sozialarbeiterin und arbeitet seit 20 Jahren in Kinderläden. Sie hat sich im Rahmen ihres Zweitstudiums als Afrikawissenschaftler_in und Geschlechterforscher_in mit Konstruktionen von Geschlecht und Kultur, Machtverhältnissen und Wechselwirkungen der Kategorien beschäftigt und setzt sich in ihrer Arbeit mit vorurteilsbewusster Erziehung und geschlechterreflektierender Pädagogik auseinander.

SAM TSEMEU

arbeitet als Erzieher_in im Kinderladen Elfentraum. Außerdem Teamer_in so mancher Fortbildung oder Workshops zu "genderreflektierter Pädagogik". Autor_in der Broschüre "Geschlechtervielfalt in Kitas. Zum vorurteilsbewussten Umgang mit Geschlecht(ern) im Elementarbereich", erschienen im Rahmen des Projektes "Gemeinsam für Akzeptanz" bei GLADT. samtsemeu@googlemail.com

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 Mentor_innen 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

Gefördert von:







IMPRESSUM

© 2013, Berlin

BAGE-Projekt "Männer in Elterninitiativen und Kinderläden"

Standort Berlin (DaKS) Crellestr. 19/20 10827 Berlin-Schöneberg Tel.: 030/78714938

www.daks-berlin.de/maenner

Zeichnungen © Natascha Welz, Berlin Layout: Katja Gusovius, Berlin Druck: Fata Morgana, Berlin