



Jungen, Mädchen, Gender und geschlechterbewusste Pädagogik in Bildungsplänen und Bildungsprogrammen für Kitas in den deutschen Bundesländern

Zusammengestellt von Tim Rohrmann

Ergänzung zu den Veröffentlichungen

Rohrmann, Tim & Wanzeck-Sielert, Christa (2014). Mädchen und Jungen in KiTas. Körper – Gender – Sexualität. Stuttgart: Kohlhammer.

Rohrmann, Tim / Sozialpädagogisches Fortbildungswerk Berlin Brandenburg (SFBB) (2010ff.). Starke Mädchen – starke Jungen! Geschlechterbewusste Pädagogik als Schlüssel für Bildungsprozesse. Praxishandreichung für Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen. Berlin. Download möglich unter <http://www.materialien.wechselspiel-online.de>

Inhaltsübersicht

Einige Fragen zum Lesen von Bildungsplänen	2
Baden-Württemberg.....	3
Bayern.....	4
Berlin	6
Brandenburg.....	8
Bremen.....	9
Hamburg	11
Hessen	12
Mecklenburg-Vorpommern.....	14
Niedersachsen.....	15
Nordrhein-Westfalen	16
Rheinland-Pfalz.....	18
Saarland.....	19
Sachsen	20
Sachsen-Anhalt	22
Schleswig-Holstein	24
Thüringen	26

Alle Angaben ohne Gewähr. Stand der Zusammenstellung: 2.3.2015
Hinweise auf Fehler und Ergänzungen bitte an

Dr. Tim Rohrmann

Wechselspiel – Institut für Pädagogik & Psychologie

mail rohrmann@wechselspiel-online.de

web <http://www.wechselspiel-online.de>



Einige Fragen zum Lesen von Bildungsplänen

- Wie wird das Thema Geschlecht im Bildungsplan Ihres Bundeslandes berücksichtigt?
- Welche Fragen werfen die Texte auf?
- Teilen Sie die im Bildungsplan Ihres Bundeslandes genannten Ziele – voll und ganz, nur mit Einschränkungen oder überhaupt nicht?
- Haben Sie diese Ziele in Ihrer eigenen Entwicklung erreicht?
- Halten Sie die Ziele für altersangemessen?
- Was bedeuten die allgemeinen Formulierungen für die Praxis?
- Gibt der Bildungsplan konkrete Hinweise darauf, in welchen Bildungsbereichen geschlechtsbezogene Aspekte von Bedeutung sind?
- Welche Anregungen, Themen oder Ziele finden Sie für Ihre aktuelle pädagogische Arbeit am wichtigsten?

Es wird immer wieder formuliert, dass Gender eine „Querschnittsaufgabe“ sei. Wie aber lassen sich die allgemein formulierten Vorgaben in den konkreten Bildungsbereichen umsetzen? Welche Konsequenzen haben sie für die Sprachförderung, beim naturwissenschaftlichen Experimentieren, am Mal- und Basteltisch, im Bewegungsbereich?

Die Bildungsprogramme und Orientierungspläne geben darauf kaum Antworten. In einigen Handreichungen, z.B. den Grundsätzen zur Bildungsförderung in NRW und im Berliner Bildungsprogramm, werden zumindest einige Hinweise gegeben, indem zumindest immer wieder dazu aufgefordert wird, geschlechtsbezogene Aspekte in verschiedenen Bereichen wahrzunehmen und zu reflektieren. Was aber ist zu tun, wenn (manche) Mädchen kaum vom Maltisch wegzubekommen sind? Oder wenn auffällt, dass Kinder mit Rückständen in der Sprachentwicklung weit häufiger Jungen sind?

Viele fachbezogenen Praxiskonzepte und Materialien lassen eine geschlechterbewusste Perspektive leider vermissen. Besonders schwierig ist es, wenn ausgearbeitete Programme und Konzepte zur Anwendung kommen (z.B. Programme zur Sprachförderung oder strukturierte Angebote zur Bewegungsförderung).

Eine Umsetzung von Gender als „Querschnittsaufgabe“ erfordert daher nicht zuletzt, ExpertInnen (WissenschaftlerInnen, FachberaterInnen und FortbildnerInnen) in die Pflicht zu nehmen, die Genderperspektive in den konkreten fachlichen Bereichen zu berücksichtigen.



Baden-Württemberg

Die Geschlechterthematik im Orientierungsplan für Bildung und Erziehung

*Im Entwurf des Orientierungsplans führte ein knapper Abschnitt im Teil **Philosophie (Grundlagen)** mit der Überschrift **Geschlechterunterschiede in die Geschlechterthematik ein:***

Geschlechterunterschiede sind nicht nur biologisch determiniert, sondern finden sich auch in sozialisierten Rollen. Erwachsene Vorbilder haben einen unmittelbaren Einfluss, ebenso die in der medialen Welt vermittelten Rollenzuschreibungen. Für die Erzieherin heißt das, dass sie sich ihrer eigenen Geschlechtlichkeit und Rolle bewusst sein muss. Geschlechterbewusste Erziehung bedeutet, Unterschiede nicht zu negieren, die Beschäftigung mit der eigenen Körperlichkeit zuzulassen, die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Rollenerwartungen zu ermöglichen und das Mädchen und den Jungen in den Bereichen zu unterstützen, in denen sie aufgrund der sozio-kulturellen Erwartungen eingeschränkt sind. Um einen konstruktiven Umgang zu erreichen und damit eine eigene Identität zu entwickeln, ist das Selbstvertrauen in die eigene Person unabdingbar“ (S. 19).

*Im **Bildungs- und Entwicklungsfeld Körper** werden dann die folgenden Fragen als Denkanstöße formuliert: „*

Wie wird das Kind dabei unterstützt, seine Geschlechtsidentität zu entwickeln, Grundwissen über Sexualität und den Schutz der eigenen Intimsphäre zu erwerben und darüber sprechen zu lernen? (S. 31).

*In der Überarbeitung für die Pilotphase des Orientierungsplanes wurde der längere Absatz gestrichen. Zu finden sind nur noch allgemeine Formulierungen im Zusammenhang mit der **Anerkennung von Verschiedenheit**, wobei Geschlecht in einer Reihe mit ethnischen, kulturellen und religiösen Unterschieden gestellt wird. Lediglich der Absatz mit den Fragen als Denkanstößen im **Bildungs- und Entwicklungsfeld Körper** blieb erhalten (jetzt S. 81).*

Quelle:

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hg.) (2005). Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in Tageseinrichtungen für Kinder in Baden-Württemberg – Entwurf. Stuttgart: Eigendruck.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hg.) (2006). Orientierungsplan für Bildung und Erziehung für die baden-württembergischen Kindergärten – Pilotphase. Weinheim: Beltz.



Bayern

Gender in Bayerischen Bildungsleitlinien sowie im Bildungs- und Erziehungsplan

Die 2012 erschienenen Bildungsleitlinien für die Bildung und Erziehung von Kindern bis zum Ende des Grundschulalters gehen im Kontext von „Heterogenität als Chance“ auf die Geschlechterthematik ein (S. 33-34).

Kinder begegnen sich als Mädchen und Jungen. Biologische Tatsachen sind keine Festschreibungen für Verhalten, Charakter oder Fähigkeiten. Anders als die biologische Einteilung bezeichnet der Begriff „Gender“ die sozialen und kulturellen Aspekte geschlechtlicher Identität, die auch ein Ergebnis von Bildung, Erziehung, Rollenzuweisungen und Selbstidentifikation ist. Bedeutsam ist daher eine Orientierung an der Individualität. Pädagoginnen und Pädagogen sind sensibel für stereotype Zuschreibungen und vermeiden es, diese vorzunehmen. Sie überprüfen ihr Bild und ihre Wahrnehmung von „weiblich“ und „männlich“ und reflektieren ihre Rolle in einem von Frauen dominierten Berufsfeld.

Pädagoginnen und Pädagogen unterstützen die Kinder bei der Entwicklung ihrer individuellen Identität, indem sie ein möglichst breites Erfahrungsspektrum schaffen.

*Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan enthält ein eigenes, umfangreiches Kapitel zu **Mädchen und Jungen – Geschlechtersensible Erziehung**, das nahezu Lehrbuchcharakter hat. Obwohl unter „Themenübergreifende Bildungs- und Erziehungsperspektiven“ eingeführt, wird das Thema in den anderen Kapiteln des umfangreichen Bildungsplanes aber kaum erwähnt.*

Eingeführt wird zunächst der Begriff gender:

Biologische Tatsachen sind keine Festschreibungen für Verhalten, Charakter oder Fähigkeiten. Anders als die biologische Einteilung bezeichnet der Begriff „Gender“ die sozialen und kulturellen Aspekte geschlechtlicher Identität, die auch ein Ergebnis von Bildung, Erziehung, Rollenzuweisungen und Selbstidentifikation ist.

Differenziert geht der Bildungs- und Erziehungsplan auf die Chancen und Schwierigkeiten der Zusammenarbeit in geschlechtergemischten Teams ein (S. 136):

Die Anwesenheit von Männern bedeutet nicht automatisch, dass Geschlechterstereotypen kein Thema mehr sind. (...) nicht nur, weil Männer sich „typisch männlich“ verhalten, sondern auch weil Frauen dazu neigen, in Gegenwart von Männern ihr Verhalten zu ändern, in Richtung „typisch weiblich“. (...) Erfahrungen haben gezeigt, dass Teams, in denen Frauen und Männer zusammenarbeiten, dann eine große pädagogische Bereicherung darstellen können, wenn im Team sorgfältige Reflexionsprozesse (...) über Geschlechterrollen in der pädagogischen Arbeit stattgefunden haben.

Bemerkenswerterweise wird abschließend zusammengefasst (S. 136): „Die Forderung nach mehr Männern in Kindertageseinrichtungen muss realistischerweise als Fernziel angesehen werden.“ – Tatsächlich hat Bayern bundesweit den niedrigsten Männeranteil am Fachpersonal.

*Abschließend werden nachfolgend die **Bildungs- und Erziehungsziele** wiedergegeben (S. 134).*



Bildungs- und Erziehungsziele

Das Kind entwickelt eine eigene Geschlechtsidentität, mit der es sich sicher und wohl fühlt. Es ist in der Lage, einengende Geschlechterstereotypen zu erkennen und traditionelle sowie kulturell geprägte Mädchen- und Jungenrollen kritisch zu hinterfragen und sich durch diese nicht in seinen Interessen, seinem Spielraum und seinen Erfahrungsmöglichkeiten beschränken zu lassen. Das Kind erwirbt ein differenziertes und vielfältiges Bild von den möglichen Rollen von Frauen und Männern. Dazu gehört insbesondere:

- Das andere Geschlecht als gleichwertig und gleichberechtigt anerkennen
- Unterschiede zum anderen Geschlecht wahrnehmen und wertschätzen
- Erkennen, dass „weiblich“ und „männlich“ keine uniformen Kategorien sind, sondern dass „Weiblichsein“ und „Männlichsein“ in vielfältigen Variationen möglich ist
- Grundverständnis darüber erwerben, dass im Vergleich der Geschlechter die Gemeinsamkeiten hinsichtlich Begabungen, Fähigkeiten, Interessen und anderen Persönlichkeitsmerkmalen größer als die Unterschiede sind
- Erkennen, dass eigene Interessen und Vorlieben nicht an die Geschlechtszugehörigkeit gebunden sind
- Seine eigenen Interessen und Bedürfnisse über die geschlechterbezogenen Erwartungen und Vorgaben anderer stellen
- Geschlechterbezogene Normen, Werte, Traditionen und Ideologien (z.B. Mädchen interessieren sich weniger für Technik, Jungen spielen nicht mit Puppen) kritisch hinterfragen
- Andere nicht vorrangig aufgrund ihrer Geschlechtszugehörigkeit beurteilen, sondern sie in ihrer individuellen Persönlichkeit wahrnehmen
- Die eigenen geschlechtsstereotypen Erwartungen an sich und andere kritisch hinterfragen
- Mit Widersprüchen zwischen der eigenen Geschlechtsidentität und Erwartungen von anderen umgehen
- Kulturgeprägte andere Vorstellungen über Geschlechteridentitäten erkennen und respektieren und dennoch hinterfragen.

Quellen:

Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen & Staatsinstitut für Frühpädagogik München (Hg.) (2006). Mädchen und Jungen - Geschlechtersensible Erziehung. In dies. (Hg.). Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung (S. 133-140). Weinheim: Beltz.

Zwischen der 2006 erschienenen ersten und der 2012 erschienenen korrigierten Fassung des Bildungs- und Erziehungsplanes gibt es keine inhaltlichen Unterschiede bezüglich der Geschlechterthematik, nur die Seitenzahlen unterscheiden sich geringfügig.

Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen & Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hg.) (2012). Gemeinsam Verantwortung tragen. Bayerische Leitlinien für die Bildung und Erziehung von Kindern bis zum Ende des Grundschulalters. [Online] URL: http://www.stmas.bayern.de/imperia/md/content/stmas/stmas_internet/kinderbetreuung/bildungsleitlinien_barrierefrei.pdf [23.9.2013].



Berlin

Gender im Berliner Bildungsprogramm

Im ersten Berliner Bildungsprogramm von 2004 wurde an etlichen Stellen auf die Genderthematik eingegangen. In der 2014 erschienenen Überarbeitung stellt sich dies etwas anders dar. In der Einführung zum Bildungsverständnis und zu Bildung als kulturellem Prozess wird ausführlicher als zuvor auf „Gleichheit und geschlechtlich-kulturelle Vielfalt“ (in der ersten Fassung hieß es hier noch „geschlechtlich-kulturelle Unterschiede“) eingegangen. In den weiteren Kapiteln werden Geschlechteraspekte dagegen etwas weniger hervorgehoben.

Im einleitenden Teil (S. 20-21) werden zunächst biologische, psychologische und sozial-kulturelle Aspekte von Geschlecht benannt. Hingewiesen wird auch darauf, dass nicht alle Kinder eindeutig einem Geschlecht zuzuordnen sind. Festgestellt wird weiter: „Geschlechterstereotype Botschaften behindern Bildungsprozesse insofern, als sie Jungen und Mädchen auf bestimmte Verhaltensweisen, Vorlieben und Eigenschaften festlegen und darauf reduzieren“ (S. 20). Dementsprechend wird von pädagogischen Fachkräften gefordert darauf zu achten, „Mädchen und Jungen nicht durch stereotype Sichtweisen und Zuschreibungen in ihren Erfahrungen zu beschränken, sondern ihnen durch eine geschlechterbewusste Erziehung und Bildung neue und ergänzende Erfahrungsmöglichkeiten zu bieten“ (ebenda). Dies wird mit dem im Bildungsprogramm ebenfalls hervorgehobenen Konzept der vorurteilsbewussten Pädagogik verbunden. Als Ansatzpunkte für die Praxis werden an dieser Stelle „Raumgestaltung, die Auswahl des Spiel- und Arbeitsmaterials, Kinderliteratur/Bilderbücher und Medien“ genannt.

Diese Grundüberlegungen werden dann im folgenden Text zuweilen, aber nicht durchgängig aufgegriffen, indem geschlechtsbezogene Unterschiede und Gemeinsamkeiten wiederholt erwähnt werden, meist zusammen mit sozialen, ethnisch-kulturellen oder anderen Heterogenitätsdimensionen. Zuweilen wird ausdrücklich nicht von Kindern, sondern von „Jungen und Mädchen“ bzw. „Mädchen und Jungen“ gesprochen. Auch die Notwendigkeit einer „geschlechtlichen Identitätsentwicklung“ wird mehrfach angemerkt.

Im Abschnitt zu alltäglichem Spiel wird ausdrücklich dazu aufgefordert, „Jungen und Mädchen, die fast ausschließlich geschlechtertypische Spiele spielen, attraktive geschlechteruntypische Spiele an(zubieten)“ (S. 40). Im Abschnitt über Raumgestaltung wird gefordert darauf zu achten, dass Räume u.a. „unterschiedliche Geschlechterbilder (...) widerspiegeln“ (S. 43). Räume sollen so gestaltet und benannt werden, „dass Geschlechterstereotype vermieden werden“ (ebenda). Ausdrücklich sollen sowohl Mädchen als auch Jungen z.B. „Grunderfahrungen mit vielfältigen Materialien, den Umgang mit Werkzeugen, technischen Geräten und Musikinstrumenten“ ermöglicht und „vielseitige Bewegungserfahrungen“ ermöglicht werden.



Im Kapitel zu den Bildungsbereichen wird die Geschlechterthematik nur gelegentlich aufgegriffen. Im Bildungsbereich *Gesundheit* wird in Bezug auf die Kindergemeinschaft u.a. gefragt: „Welche geschlechtsspezifischen Spielgruppen bilden sich in den Räumen oder im Außengelände bei Bewegungsaktivitäten? Welche Bewegungsaktivitäten werden von welchen Kindern bevorzugt?“ (S. 77) (*In der Erstausgabe: Welche Bewegungsaktivitäten werden von Mädchen, welche von Jungen bevorzugt?*“ 2004, S. 48, vgl. S. 50).

Im Bildungsbereich *Soziales und kulturelles Leben* wird nach „ausgeprägte(n) geschlechtsspezifische(n) Erwartungen in der Tradition der Familie“ (2014, S. 89) gefragt sowie nach geschlechtsspezifischen Gemeinsamkeiten (sic!) und Unterschieden bei Tätigkeiten, geschlechtsstereotypen Zuschreibungen und Bewertungen sowie nach Ausgrenzungen im Kontext der Kindergruppe (S. 93). Im Bildungsbereich *Sprache* wird überhaupt nicht auf Geschlechteraspekte eingegangen. Im Bildungsbereich Kunst, Bildnerisches Gestalten, Musik und Theaterspiel wird zwar einmal nach Unterschieden zwischen Mädchen und Jungen bei der Auswahl von Materialien und Aktivitäten gefragt (S. 129), aber im Anschluss nicht weiter darauf eingegangen.

Bemerkenswert ist schließlich ein Detail in den Bildungsbereichen Mathematik und Naturwissenschaften. In der ersten Fassung des Berliner Bildungsprogramms wurden hier geschlechtstypische Muster ausdrücklich thematisiert: „Mathematik und Naturwissenschaften gelten weithin als männliche Domänen (...)“ (S. 90). Dass sich Erzieherinnen und Erzieher auf die „Faszination der Mathematik“ einlassen, sei vor diesem Hintergrund „eine wichtige Voraussetzung, um mehr Chancengerechtigkeit für Mädchen und Jungen zu erreichen“ (2004, S. 91). In der Überarbeitung ist dieser Abschnitt deutlich gekürzt worden. Verblieben sind lediglich beim Bildungsbereich *Natur – Umwelt – Technik* die Sätze: „Fragen zu Natur, Naturphänomenen und Zusammenhängen beschäftigen Mädchen ebenso wie Jungen. Ihre Zugangsweisen mögen dabei unterschiedliche sein, ihre Fähigkeiten zu methodischen und systematischen Aneignungsstrategien sind individuell verschieden.“ (2014, S. 154).

Nicht eingegangen wird im Bildungsprogramm auf die Thematik einer geschlechterbewussten Gestaltung der Zusammenarbeit mit Eltern und auf die Frage einer gezielten Ansprache von Vätern. Auch Fragen der Zusammenarbeit von Frauen und Männern im Team werden – trotz der im letzten Jahrzehnt deutlich gestiegenen Zahl männlicher Fachkräfte im Land Berlin – nicht angesprochen.

Quellen:

Senatsverwaltung für Jugend, Bildung und Sport Berlin (Hrsg.) (2014). Das Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege. Weimar & Berlin: verlag das netz.

Senatsverwaltung für Jugend, Bildung und Sport Berlin (Hrsg.) (2004). Das Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt. Weimar & Berlin: verlag das netz.



Brandenburg

Gender in den Grundsätzen elementarer Bildung Brandenburg

In den *Grundsätzen elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg* wird immer wieder ausdrücklich von „Jungen und Mädchen“ gesprochen, ohne dass dies mit einer inhaltlichen Differenzierung verbunden ist. An einer Stelle wird allgemein dazu angeregt, geschlechtsspezifische und kulturspezifische Gemeinschaften und Unterschiede bei den Aktivitäten der Kindern zu reflektieren (S. 29) – und das war es dann auch schon.

Lediglich an einer Stelle werden Männer erwähnt, und zwar als es um kindliche Erklärungen von Naturphänomenen geht: „Große Berge müssen von starken Männern gebaut worden sein“, meinen kleine Kinder nach Ansicht der AutorInnen (S. 23).

In den gemeinsam mit den *Grundsätzen* veröffentlichten *Grenzsteinen der Entwicklung* wird geschlechtsbezogene Entwicklung an einer Stelle thematisiert. Für das Alter von 48 Monaten wird als *Grenzstein der emotionalen Kompetenz* formuliert:

„Kind weiß, dass es Mädchen oder Junge ist
und verhält sich danach“.

(Wie ist wohl der zweite Teil des Satzes zu verstehen?)

Aufbauend auf den „Grundsätzen...“ wurden sukzessive „Handreichungen“ in mehreren Ordnern veröffentlicht. Im Band 3 zum Thema *Umgang mit Differenzen: Entwicklungsbedarfe erkennen - Möglichkeiten fördern (2007)* war ein Abschnitt zum Thema „Mädchen und Jungen“ vorgesehen, der allerdings nicht mehr erarbeitet wurde. Verwiesen wird lediglich auf die Handreichung von Rohrman/SFBB (2010).

Quelle:

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg (Hrsg.) (2006). Grundlagen für die Kindertagesbetreuung in Brandenburg. Grundsätze elementarer Bildung; Grenzsteine der Entwicklung. Potsdam: Eigendruck.

Rohrman, Tim / Sozialpädagogisches Fortbildungswerk Berlin Brandenburg (SFBB) (Hg.) (2010). Starke Mädchen – starke Jungen! Geschlechterbewusste Pädagogik als Schlüssel für Bildungsprozesse. Berlin: SFBB Sozialpädagogisches Fortbildungswerk Berlin-Brandenburg. [Online] URL: <http://www.materialien.wechselspiel-online.de/>



Bremen

Gender im Rahmenplan für Kindertageseinrichtungen

Der Bremer Rahmenplan für Kindertageseinrichtungen formuliert unter Leitideen und Werte: „Unterschiede des Geschlechts sind zu achten, aber keine unterschiedlichen Rechte daraus abzuleiten“ (S. 6).

Im Abschnitt zum sozialen Lernen wird auf Entwicklungsaspekte eingegangen: „Wenn sie in den Kindergarten kommen, haben die meisten Kinder noch kein ausgeprägtes Bewusstsein über ihr eigenes Geschlecht. Mit der wachsenden Einsicht in die Bedeutung des eigenen Geschlechtes werden auch die in der Umwelt des Kindes vorgelebten Geschlechterrollen übernommen. Zunächst fällt es Kindern schwer, flexibel mit den Zuweisungen der Geschlechterrolle umzugehen oder sie zu verändern. Im Kindergarten können sie neue Erfahrungen mit der Wahrnehmung der Geschlechterrollen machen, z. B. mit Bezugspersonen oder anderen Kindern, die in ihren Tätigkeiten oder in ihren Aktivitäten nicht auf starre Rollenbilder festgelegt sind“ (S. 23).

Als einziger Bildungsplan weist der Bremer Entwurf auf die Schwierigkeiten hin, die ein bewusster Umgang mit der Geschlechterthematik für die Fachkräfte mit sich bringt: „Der Umgang mit dem geschlechtsspezifischen Rollenverhalten der Kinder verlangt von den Fachkräften Flexibilität und Fingerspitzengefühl. Es ist erforderlich, die mit der **Geschlechterrolle** übernommenen Verhaltensweisen zu tolerieren, auf denen Kinder zunächst bestehen, um sich ihrer eigenen Identität zu versichern. Die Fachkräfte unterstützen die Kinder in der Erkenntnis, dass aus unterschiedlichen Geschlechtszugehörigkeiten keine ungleichen Rechte und Pflichten abgeleitet werden dürfen“ (S. 23).

An dieser Stelle wird auch die Bedeutung männlicher Fachkräfte angesprochen, allerdings lediglich als Vorbilder für Jungen: „Für die Identitätsbildung der Jungen ist anzustreben, auch männliche Mitarbeiter in den Einrichtungen anzustellen, um ihnen geeignete Vorbilder anzubieten“ (ebenda) – dies ist übrigens die einzige Stelle im Entwurf, in der ausdrücklich von Jungen die Rede ist. Schließlich wird auch die gezielte Ansprache von Vätern gefordert (S. 37).

In den zum Rahmenplan erschienenen „Konkretisierungen zu den Bildungsbereichen“ werden geschlechtsbezogene Aspekte nahezu überhaupt nicht erwähnt.

Als Ergänzung zum Rahmenplan wird außerdem das von Merkel (2005) erarbeitete Online-Handbuch „Gebildete Kindheit“ empfohlen. Merkel, Prof. an der Universität Bremen, war auch federführend bei der Erarbeitung des Rahmenplanes. In diesem Handbuch gibt es im Kapitel 3.6.3. „Umgang mit Unterschieden“ jeweils einen Abschnitt zum Thema „Der schwierige Umgang mit den Geschlechtsrollen“ sowie zum Thema „Männliche Erzieher?“

Hierzu formuliert Merkel: „Es ist ein Skandal, dass Kinder bis ins Grundschulalter in pädagogischen Einrichtungen fast nur mit Frauen zu tun haben, eine Situation die noch dadurch verschärft wird, dass es für viele Kinder auch zu Hause keine verlässlichen männlichen Vertrauenspersonen (...) gibt“. Merkel meint daher, dass die Einstellung von mehr männlichen Mitarbeitern dringend geboten sei, um Jungen Vorbilder anzubieten. Ersatzweise können Zivildienstleistende oder Väter und Opas, die für Aktivitäten in den Kindergarten eingeladen werden, „das Dilemma etwas abmildern“.



Jungen, Mädchen, Gender und geschlechterbewusste Erziehung in den Bildungsplänen

Quellen:

Der Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales der Freien Hansestadt Bremen (Hg.) (2004). Rahmenplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich. Bremen: Eigendruck.

Der Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales der Freien Hansestadt Bremen (Hg.) (2005). Rahmenplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich. Konkretisierungen zu den Bildungsbereichen. Bremen: Eigendruck.

Merkel, Johannes (2005). Gebildete Kindheit. Wie die Selbstbildung von Kindern gefördert wird. Handbuch der Bildungsarbeit im Elementarbereich. Bremen: Edition Lumière. [online] URL: <http://www.handbuch-kindheit.uni-bremen.de> [17.8.2007]



Hamburg

Gender in den Hamburger Bildungsempfehlungen für Kitas

Die Hamburger Bildungsempfehlungen für Kitas verzichten weitgehend auf allgemeine Leerformeln zu Gleichberechtigung.

Die Geschlechterthematik wird mit einem Abschnitt zu „Gleichheit und geschlechtlich-kulturelle Unterschiede“ allgemein eingeführt:

„Was ein Mädchen und was ein Junge ist, wird biologisch und sozial-kulturell unterschieden. Welches Selbstbild Mädchen und Jungen entwickeln, wird durch gesellschaftliche Rollenvorstellungen ebenso beeinflusst wie durch das Vorbild von Männern und Frauen, mit denen ein Kind in Familie, Kita, Schule und Nachbarschaft lebt, aber auch durch die Bilder von Männern und Frauen, die über Medien transportiert werden. In Familie, Kita und Grundschule sind überwiegend Frauen die Bezugspersonen für Jungen und Mädchen. Erzieherinnen reflektieren, welche Vorbilder sie Jungen und Mädchen geben können und wie sie auch den spezifischen Bedürfnissen von Jungen gerecht werden können.“ (S. 14)

In mehreren Bildungsbereichen werden dann konkrete Anregungen zur Reflexion geschlechtsbezogener Zusammenhänge gegeben, insbesondere in Form von „Erkundungsfragen“.

Vor allem im Kapitel zu Körper wird ausführlich auf geschlechtsbezogene Aspekte eingegangen: „Mädchen und Jungen unterscheiden sich in ihrem biologischen und sozialen Geschlecht. Alle Kinder sollen in der Kita ein unbefangenes Verhältnis zu ihrem Körper und seinen Ausdrucksweisen entwickeln können. Ihre Fragen zur Sexualität benötigen klare und situationsangemessene Antworten“ (S. 28).

Weiter werden Unterschiede zwischen typischem Bewegungsverhalten von Jungen und Mädchen angesprochen, und möglichen „stereotypen Verengungen“ wird entgegengetreten: „Die Kita soll allen Kindern – Mädchen wie Jungen – die Bewegungsmöglichkeiten bieten, die ihren tatsächlichen Bewegungsbedürfnissen und ihren Interessen entsprechen“ (ebenda).

Als „Erkundungsfrage“ wird die Beobachtung von geschlechtsspezifischen Spielgruppen in den Räumen oder im Außengelände vorgeschlagen: „Welche Bewegungsaktivitäten werden von Jungen, welche von Mädchen bevorzugt?“ (S. 29).

Auch in den Bereichen Sprache, Mathematik und Naturwissenschaften wird eine geschlechtsbezogene Reflexion angeregt.

Quelle:

Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Soziales und Familie (Hg.) (2005). Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen. Hamburg: Eigen-
druck.



Hessen

Gender im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren

Leitgedanken

Die Entscheidung, ob ein Kind ein Mädchen oder ein Junge wird, wird von der Natur gefällt. Was es bedeutet, männlich oder weiblich zu sein, ist hingegen weitgehend beeinflusst von der jeweiligen Kultur und Gesellschaft, in der ein Kind aufwächst, und den damit verbundenen geschlechterspezifischen Erfahrungen.

Während die Natur vorgibt, welches biologische Geschlecht einem Menschen zugeordnet werden kann, entwickeln Jungen und Mädchen im Austausch mit anderen ihre soziale Geschlechtsidentität. Das soziale oder kulturelle Geschlecht drückt sich aus in dem Geschlechtstypischen: den gesellschaftlichen Bedingungen und Geschlechtsrollen, in männlichen und weiblichen Verhaltensnormen, in Sitten, Gebräuchen und Vereinbarungen.

Für die Entwicklung der Geschlechtsidentität sind die Jahre in der Kindertageseinrichtung und der Schule von besonderer Bedeutung. Kinder setzen sich dabei intensiv damit auseinander, was es ausmacht, ein Junge oder ein Mädchen zu sein und welche Rolle sie als Mädchen bzw. Jungen einnehmen möchten. Die Beantwortung dieser Frage hängt in entscheidendem Maße ab von den Erfahrungen, die Kinder in der Familie, in Kindertageseinrichtungen oder der Schule machen können sowie den Erwartungen seitens der Umwelt und den Vorbildern, die über Medien vermittelt werden. Dies prägt ihr Weltbild und wirkt sich auf Umgangsweisen mit Problemen und auf das Herangehen an Fragestellungen aus. Da Kindertageseinrichtungen und Schulen Entwicklungsumgebungen sind, in denen sich Kinder für viele Stunden des Tages in Gruppensituationen befinden, sind sie wichtige Erfahrungsfelder für Interaktionen und Kommunikation in gleich- und gemischtgeschlechtlichen Gruppen.

Bildungs- und Erziehungsziele

Mädchen und Jungen entwickeln ihre eigene Geschlechtsidentität, mit der sie sich sicher und wohl fühlen. Mit zunehmendem Alter sind sie in der Lage, einengende Geschlechtsstereotypen zu erkennen und traditionelle sowie kulturell geprägte Mädchen- und Jungenrollen kritisch zu hinterfragen und sich durch diese nicht in ihren Interessen, Spielräumen und Erfahrungsmöglichkeiten beschränken zu lassen. Sie erwerben ein differenziertes und vielfältiges Bild von den möglichen Rollen von Männern und Frauen.



Dazu gehören insbesondere folgende Punkte:

- Das andere Geschlecht als gleichwertig und gleichberechtigt anerkennen
- Unterschiede zum anderen Geschlecht wahrnehmen und wertschätzen
- Eigene Interessen und Bedürfnisse über die Erwartungen und Vorgaben anderer stellen, wie man sich als Junge oder Mädchen zu verhalten hat
- Grundverständnis darüber erwerben, dass im Vergleich der Geschlechter die Gemeinsamkeiten hinsichtlich Begabungen, Fähigkeiten, Interessen und anderen Persönlichkeitsmerkmalen größer als die Unterschiede sind
- Erkennen, dass eigene Interessen und Vorlieben nicht an die Geschlechtszugehörigkeit gebunden sind
- Geschlechterbezogene Normen, Werte, Traditionen und Ideologien (z.B. Mädchen interessieren sich weniger für Technik, Jungen spielen nicht mit Puppen) kritisch hinterfragen
- Andere nicht vorrangig aufgrund ihrer Geschlechtszugehörigkeit beurteilen, sondern sie in ihrer individuellen Persönlichkeit wahrnehmen
- Die eigenen geschlechtsstereotypen Erwartungen an sich und andere kritisch hinterfragen
- Mit Widersprüchen zwischen der eigenen Geschlechtsidentität und Erwartungen von anderen umgehen
- Kulturell geprägte Vorstellungen über Geschlechtsidentität erkennen, hinterfragen und respektieren

Quelle:

Hessisches Sozialministerium & Hessisches Kulturministerium (Hg.) (2007). Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen. Stand: Dezember 2007. S. 47-48. [Online] <http://www.kultusministerium.hessen.de>



Mecklenburg-Vorpommern

Gender im Rahmenplan Mecklenburg-Vorpommern

Im *Rahmenplan für die zielgerichtete Vorbereitung von Kindern in Kindertageseinrichtungen auf die Schule* des Landes Mecklenburg-Vorpommern wird die Geschlechterthematik bereits bei der Einführung des „pädagogisch-didaktischen Konzepts“ des Rahmenplanes hervorgehoben:

„Bildung und Erziehung berücksichtigen die unterschiedlichen Erfahrungen und Lebenslagen von Mädchen und Jungen, ihre Stärken werden gefördert, Schwächen kompensiert und Benachteiligungen verhindert. Auf die Entwicklung der Geschlechtsidentität ist deshalb innerhalb der Bildungs- und Erziehungsbereiche besondere Aufmerksamkeit zu richten. Das Verhalten von Mädchen und Jungen darf nicht durch die geschlechtsstereotypische Sicht und Verhaltensweisen eingeschränkt werden. Mädchen und Jungen ist der gleiche Zugang zu allen Bildungsanlässen zu gewährleisten. Sie erfahren eine gleichwertige Zuwendung durch die Erzieherinnen und Erzieher und erhalten somit die Möglichkeit, weibliche und männliche Rollenbilder kennen zu lernen“ (S. 12-13)

In der Konkretisierung der Bildungsbereiche wird die Geschlechterthematik dann nur noch im „Lernbereich Gemeinschaft – Natur – Sachen“ angesprochen. Als ein Lernziel im Bereich personaler Fähigkeiten wird genannt: „Sich mit dem eigenen Geschlecht durch eine bewusste Auseinandersetzung mit seiner geschlechtsspezifischen Rolle identifizieren“ (S. 45). Im weiteren wird auf die Bedeutung von Gleichaltrigen und Freundschaften hingewiesen: „In den meisten Fällen gestalten sich diese Freundschaften zwischen gleichgeschlechtlichen Kindern“ (S. 47).

Diese Feststellung wird aber nicht weiter kommentiert oder in weitergehenden Überlegungen berücksichtigt. Entsprechend beschränken sich die Anregungen für die thematische Gesprächspraxis auf wenige Aspekte zum „Thema: Jungen und Mädchen: Wie Jungen Mädchen sehen und umgekehrt, Benennen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden (Körper, Kleidung, Spiele, Berufswünsche, Sport, Hobbys, ...)“ (S. 48).

Quelle:

Sozialministerium des Landes Mecklenburg-Vorpommern (Hrsg.) (2004). *Rahmenplan für die zielgerichtete Vorbereitung von Kindern in Kindertageseinrichtungen auf die Schule*. Schwerin: Eigendruck.



Niedersachsen

Gender im Niedersächsischen Orientierungsplan für Kindertageseinrichtungen

Die Geschlechterthematik wird im niedersächsischen Orientierungsplan nur mit wenigen Sätzen erwähnt. Über diese wenigen Sätze lohnt es sich aber etwas länger nachzudenken.

Grundlagen und allgemeine Ziele

Mädchen und Jungen müssen ihre eigene Geschlechtsidentität entwickeln können, ohne durch stereotype Sichtweisen und Zuschreibungen in ihren Erfahrungsmöglichkeiten eingeschränkt zu werden. (S. 10)

Jungen und Mädchen erhalten gleiche Chancen, die Aufmerksamkeit und Unterstützung der Fachkräfte zu erlangen. (S. 10)

Methodische Aspekte: Leben und Lernen in der Kindergruppe

Jedes Kind erfährt in der Kindergruppe, dass Jungen und Mädchen alle Erfahrungsfelder in gleicher Weise offen stehen und dass eingrenzende Geschlechtsrollenmuster überwunden werden können. (S. 36)

Wünschenswert ist es, männliche Bezugspersonen in den Kita-Alltag einzubinden. (S. 36)

Lernbereich 1: Emotionale Entwicklung und soziales Lernen

Die Übernahme der Geschlechtsrolle als Junge bzw. Mädchen ist für jedes Kind von zentraler Bedeutung. Aufgabe der Tageseinrichtung ist es, sie in diesem Prozess zu unterstützen und dabei einengende Geschlechterstereotype zu vermeiden. (S. 14)

Lernbereich 3: Körper, Bewegung, Gesundheit

Bewegung und Gesundheit sind Bildungsbereiche, in denen Mädchen und Jungen häufig ein sehr unterschiedliches Verhalten zeigen. Die Fachkräfte müssen hier besonders darauf achten, dass beide Geschlechter ihre Erfahrungsmöglichkeiten erweitern können.

Zum Beispiel sollen auch Jungen angeregt werden, ihr Körperbewusstsein oder ihre feinmotorischen Fähigkeiten zu entwickeln, Mädchen ermutigt werden, sich bei „wilderer“ Bewegungsformen etwas zuzutrauen. (S. 19)

Quelle:

Niedersächsisches Kultusministerium (2005). Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder. Hannover.



Nordrhein-Westfalen

Gender in Bildungsvereinbarung und Bildungsgrundsätzen

In der eher kurz gehaltenen Bildungsvereinbarung des Landes Nordrhein-Westfalen findet das Thema Geschlecht nur am Rande im Kontext von Chancengleichheit Erwähnung.

Nur an einer Stelle wird ausdrücklich zwischen Jungen und Mädchen differenziert: „Bewegungsinteressen von Mädchen und Jungen werden gleichermaßen berücksichtigt“ (S. 13).

Auch in der Veröffentlichung von Schäfer (2005), die wissenschaftliche Grundlage des Bildungsplanes ist, wird nicht weiter auf die Geschlechterthematik eingegangen.

Im Entwurf der Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren wird dem Thema dagegen ein eigener Abschnitt gewidmet (S. 31):

Unterschiedlichkeit der Geschlechter

Elementar- und Primarbereich haben für die Entwicklung der Geschlechtsidentität eine besondere Bedeutung, denn schon in frühen Jahren werden Erwartungen und Weltbild der Kinder und ihre Vorstellungen von „Mädchen - oder Junge sein“ durch vorgelebte Rollenbilder beeinflusst. Bevor geschlechtsspezifische Nachteile abgebaut werden können, müssen die Stereotypen und Entstehungsprozesse zunächst bewusst werden. Je nach Kultur und sozialem Hintergrund kann die Geschlechtsidentität unterschiedlich besetzt sein. 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 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. Für die Fach- und Lehrkräfte ist es wichtig, ihre eigene Geschlechterrolle zu reflektieren.

Elementar- und Primarbereich berücksichtigen, dass unterschiedliche Interessen, Sichtweisen und Lernwege von Mädchen und Jungen sich auf den Erwerb von Wissen und Kompetenzen auswirken können. Sie berücksichtigen dabei die Wirkungen tradierter geschlechtsstereotyper Rollenmuster und Erwartungshaltungen, die Mädchen und Jungen schon bei ihrem Eintritt in die Schule entwickelt haben können. Pädagogische Fachkräfte haben die Aufgabe, den Wissensdurst und den Lerneifer von Kindern zu unterstützen. 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.

Die Grundschule legt ihre Arbeit daher als eine gezielte Mädchen- und Jungenförderung im Sinne der reflexiven Koedukation an. Es werden Lernarrangements geschaffen, in denen die Wissens- und Kompetenzvermittlung geeignet ist, evtl. bestehende Benachteiligungen zu beseitigen und Defizite auszugleichen. Grundsätzliches Vertrauen in die eigene Stärke und Lernfähigkeit werden auf diese Weise entwickelt.



Jungen, Mädchen, Gender und geschlechterbewusste Erziehung in den Bildungsplänen

Darüber hinaus wird an einigen anderen Textstellen auf das Thema Jungen und Mädchen bzw. geschlechterbewusste Pädagogik hingewiesen.

- Unter „Selbstkompetenz“ wird auf S. 41 als eines von neun Orientierungszielen formuliert: „sich selbst – auch als Mädchen oder Junge – wahrnehmen“
- Unter „Sozialkompetenz“ wird auf S. 42 „Umgang zwischen den Geschlechtern reflektieren“ als Orientierungsziel genannt.

Auf S. 45 wird der allgemeine Anspruch formuliert: „Für alle Bildungsbereiche gilt, dass das Bildungsverständnis eine geschlechterbewusste und alters- und entwicklungsgemäße pädagogische Arbeit voraussetzt.“ Bezogen auf Geschlecht wird dies aber nur an drei Stellen konkretisiert:

- Im Bildungsbereich „Sprache und Kommunikation“ wird auf S. 63 als eine von vielen Leitfragen genannt: „Werden auch jungen- und Mädchenspezifische Bücher und Texte angeboten?“
- Im Bildungsbereich „Mathematische Bildung“ wird auf S. 76 der Anspruch formuliert: „Hierbei wird das Interesse an mathematischer Bildung geschlechtersensibel von den Fach- und Lehrkräften unterstützt.“
- Im Bildungsbereich „Naturwissenschaftlich-technische Bildung“ wird darauf hingewiesen, „dass Lernsituationen im naturwissenschaftlich-technischen Bildungsbereich anfällig sind für geschlechterstereotype Zuschreibungen und Erwartungshaltungen, die es aufzulösen gilt“ (S. 80). Im Anschluss wird auf S. 81 als Leitfrage formuliert: „Sind naturwissenschaftlich/technische Erfahrungen für Mädchen und Jungen gleichermaßen möglich?“

Abschließend wird auf S. 97 das Thema „gemeinsame Strategien zur Verbesserung der geschlechtersensiblen individuellen Förderung aller Kinder“ als eines von neun Handlungsfeldern der regionalen Bildungsnetzwerke benannt.

Quellen:

Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.) (2003). Bildungsvereinbarung NRW. Düsseldorf: Eigendruck. [Online] <http://www.bildungsportal.nrw.de>

Schäfer, Gerd E. (Hg.) (2005). Bildung beginnt mit der Geburt: Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen. 2., erw. Auflage. Frankfurt a.M.: Cornelsen Scriptor.

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]



Rheinland-Pfalz

Gender in den Bildungs- und Erziehungsempfehlungen

Geschlechtssensible Pädagogik ist eines von drei Querschnittsthemen in den Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz.

2.3. Geschlechtssensible Pädagogik (S. 19)

Erzieherinnen und Erzieher unterstützten 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.

Die Berücksichtigung der genannten Aspekte geschieht als Querschnittsaufgabe, d.h. sie wird in der gesamten pädagogischen Arbeit mitgedacht. Hierzu gehört auch, dass Erzieherinnen und Erzieher geschlechtsspezifische Aspekte ihres eigenen Berufes und daraus resultierende Konsequenzen reflektieren. In diesem Sinne erhalten Kinder die Möglichkeit sowohl männliche als auch weibliche Rollenbilder kennen zu lernen. Dem kann durch die Beteiligung von Männern in Projekten Rechnung getragen werden.

Aufgrund der Vielfältigkeit der Kulturen in den Kindergruppen ist es zur Konfliktvermeidung wichtig, gerade bei diesen Themen eine enge und vertrauensvolle Zusammenarbeit mit den Eltern zu suchen.

Im Abschnitt 4.2, Kinder im Schulalter, ist außerdem folgende Formulierung zu finden:

Die Einrichtung ermöglicht es den Kindern, sich mit ihrem Selbstbild auseinanderzusetzen und so die Identität der Geschlechterrollen zu finden (S. 39).

Quelle:

Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend Rheinland-Pfalz (Hg.) (2004). Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz. Weinheim: Beltz.



Saarland

Gender im Bildungsprogramm für Saarländische Kindergärten

Im sehr kurz gehaltenen *Bildungsprogramm für Saarländische Kindergärten* findet die Geschlechterthematik keine Erwähnung.

Ausführlicher wird in den *Handreichungen für die Praxis* auf die Geschlechterthematik eingegangen. Sie wird mit einem Abschnitt zu „Gleichheit und geschlechtlich-kulturelle Unterschiede“ allgemein eingeführt (S. 20):

„Kinder wachsen als Mädchen oder Junge auf. Sie alle sind Kinder und sie unterscheiden sich in ihrer Geschlechtszugehörigkeit. Was ein Mädchen, was ein Junge ist, wird biologisch und sozio-kulturell unterschieden. Wie ein Mädchen zur Frau wird und ein Junge zu einem Mann wird, ist in hohem Maße bestimmt von den Vorstellungen und Erwartungen, die eine Gesellschaft über die gesellschaftliche Arbeitsteilung von Frauen und Männern hat. Das sich entwickelnde Selbstkonzept als weibliches oder männliches Mitglied dieser Gesellschaft beeinflusst, was ein Mädchen, ein Junge von dieser Welt wissen will, was er oder sie können will und was er oder sie meint, mit diesem Wissen oder Können in dieser Welt bewirken zu können“.

Weiter wird festgestellt, dass „geschlechtliche, soziale und ethnische Unterschiede (...) die Hauptursachen von Leistungsunterschieden beim Abschluss der allgemeinbildenden Schulen“ sind, wobei bislang „nicht erforscht“ sei, ob schon Kindergärten daran Anteil haben (S. 21).

Als Analysefrage im Bereich „Körper, Bewegung und Gesundheit“ wird u.a. vorgeschlagen: „Welche geschlechtsspezifischen Spielgruppen bilden sich in den Räumen, im Außengelände, bei Bewegungsaktivitäten? Welche Bewegungsaktivitäten werden von Jungen, welche von Mädchen bevorzugt?“ (S. 54). Als Ziel wird formuliert, dass Kinder sich ihrer „geschlechtlichen Identität als Mädchen oder Junge bewusst werden“ (S: 56) und „die eigene Weiblichkeit bzw. Männlichkeit als Mädchen bzw. Junge in ihrer kulturellen Geprägtheit entdecken“ (S. 60).

Im Bildungsbereich „Soziale und kulturelle Umwelt“ sollen auch „ausgeprägte geschlechtsspezifische Erwartungen in der kulturellen Tradition“ von Familien reflektiert werden (S. 67). Gemeinsam mit den Kindern soll erkundet werden, „welche geschlechtsspezifischen Gemeinsamkeiten und Unterschiede sich bei bestimmten Tätigkeiten gibt, ob es geschlechtsspezifische Zuschreibungen und Abwertungen gibt und ob es zu Ausgrenzung kommt (S. 70). Auch Raumgestaltung, Materialauswahl und Aktivitäten sollen unter Geschlechterperspektive reflektiert werden (S. 71). Angeboten werden sollen u.a. „Jungen- und Mädchenpuppen“ und Rollenspielmaterial und Verkleidungssachen für Frauen- und Männerrollen (S. 53, S. 57).

Mögliche Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen werden dann noch in Bezug auf mathematische Fragestellungen angesprochen (S. 136).

Quellen:

Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft des Saarlandes (Hg.) (2004). *Bildungsprogramm für Saarländische Kindergärten*. Ein Entwurf zur Erprobung in der Praxis. Saarbrücken: Eigendruck.

Internationale Akademie INA; Preissing, Christa (Hg.) (2007). *Handreichungen für die Praxis zum Bildungsprogramm für Saarländische Kindergärten*. Weimar: verlag das netz.



Sachsen

Gender im Sächsischen Bildungsplan

In den einleitenden Kapiteln des Bildungsplans wird sowohl auf Fragen der geschlechtlichen Identität als auch auf die Bedeutung von KITAS für die Reproduktion und Gestaltung von Geschlechterverhältnissen eingegangen:

Kinder entwickeln Vorstellungen von Weiblichkeiten und Männlichkeiten und setzen sich aktiv damit auseinander, ein Mädchen oder Junge zu sein (S. 17)(...) In diesem Zusammenhang ist es wichtig, dass Mädchen und Jungen soziale Gestaltungsspielräume zur Verfügung stehen, die ihnen eine aktive Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Geschlechtlichkeit ermöglichen und zulassen. (S. 18)

Pädagogische Fachkräfte in sächsischen Kindertageseinrichtungen sind aufgefordert, durch eine geschlechtssensible pädagogische Arbeit alle Mädchen und Jungen in ihren individuellen Wesens- und Interessenlagen wahrzunehmen, um Benachteiligungen entgegenzuwirken und die Chancengleichheit zu fördern. (S. 19)

Ein geschlechtsbewusster pädagogischer Zugang beinhaltet, dass Mädchen und Jungen Gelegenheit haben, sich jenseits von Rollenklischees entwickeln zu können (S. 30).

In diesem Zusammenhang werden Praxis- und Selbstreflexion ausdrücklich als Voraussetzung für geschlechtssensibles / geschlechtsbewusstes pädagogisches Arbeiten benannt (S. 30).

Im Kapitel über „Somatische Bildung“ sind zwei Abschnitte der geschlechtsbezogenen Entwicklung gewidmet.

Der Zusammenhang zwischen Körper und Identität zeigt sich auch im Hinblick auf das Geschlecht. Das Wissen um das eigene Geschlecht wird bereits mit zwei Jahren entwickelt. Es dient als Basis für die Entstehung eines Körperbildes und einer Geschlechtsidentität (...). Bis zum sechsten Lebensjahr lernen Kinder durch äußerliche und physische Merkmale zwischen den Geschlechtern zu unterscheiden. Sie erwerben Kenntnisse vom biologischen Geschlecht (»sex«), die je nach kognitivem Entwicklungsstand und familialem Kontext mit einem Wissen über Zeugung, Schwangerschaft und Geburt eines Kindes einhergehen. Hier kann zum Beispiel mit Hilfe von geeigneten Kinderbüchern Aufklärung über soziale, sexuelle und biologische Aspekte geboten werden.

Das soziale Geschlecht (»gender«) wird durch Erwartungen der Gesellschaft bestimmt (...). Durch diese Einflussnahme der Umwelt erlernen Jungen und Mädchen Geschlechterrollen, die zu ihrer Identitätsbildung beitragen. Sie werden mit Zuschreibungsprozessen und Erwartungen konfrontiert, die mit ihrem sozialen Geschlecht zusammenhängen. Doch was geschieht, wenn Kinder die Erwartungen nicht erfüllen? Was passiert, wenn sich Mädchen und Jungen ihrem jeweiligen Geschlecht nicht angemessen verhalten? Wie wird mit vielfältigen Sexualitäten (zum Beispiel Transsexualität, Homosexualität) umgegangen? (S. 36)

Im Anschluss wird im Bildungsplan der Begriff Gender Mainstreaming aufgegriffen (es ist der einzige Bildungsplan, in dem dies geschieht):

Es ist angesichts dieser Fragen unerlässlich, die Gedanken des Gender-Mainstreaming aufzugreifen. Statt das Kind als »geschlechtsloses« Kind zu sehen oder es in gesellschaftlich nor-



Jungen, Mädchen, Gender und geschlechterbewusste Erziehung in den Bildungsplänen

mierte Rollen zu drängen, sollte es in seiner Vielfältigkeit, mit seinen individuellen Bedürfnissen aus der Situation heraus, erlebt werden.

Aufgabe der Kindertageseinrichtung ist es, Mädchen und Jungen bei der Entwicklung der eigenen Weiblichkeit bzw. Männlichkeit und mithin in ihrer eigenen Identitätsentwicklung zu unterstützen und individuelle Unterschiede zuzulassen“ (S. 36f.).

Dabei werden auch geschlechtsbezogene Erwartungen der Eltern angesprochen (S. 37).

Im Kapitel über „soziale Bildung“ wird Geschlecht im Zusammenhang mit Berufsorientierung thematisiert:

Mädchen und Jungen entwickeln in diesem Alter wesentliche Rollenvorstellungen von Frau-Sein und Mann-Sein, die in ihr Spiel einfließen bzw. sich darin widerspiegeln. Ein geschlechtsbewusster Umgang kann in diesem Zusammenhang Mädchen und Jungen unterstützen, Auseinandersetzungen jenseits von Rollenklischees zu ermöglichen (zum Beispiel indem Polizistin und Polizist oder Melkerin und Melker oder Ärztin und Arzt als Identifikationsfolien angeboten werden). (S. 46)

Im weiteren wird in einem eigenen Abschnitt beschrieben, dass Differenzerfahrungen alltägliche Erfahrungen sind, mit denen jeder Mensch lernen muss umzugehen. In diesem Zusammenhang wird auch auf die Wahrnehmung der Geschlechterdifferenz eingegangen und gefolgert, dass diese eine geschlechtsbewusste Arbeit mit Mädchen und Jungen nahe legt (S. 47).

Auf die Bedeutung geschlechtsbezogener Aspekte wird auch an weiteren Stellen hingewiesen, z.B. bei der Gestaltung von Räumlichkeiten (S. 48), bei der Frage nach geschlechtstypischen Unterschieden in der Aneignung von Technik(en) (S. 78), sowie beim grundlegenden Thema Beobachtung (S. 89). Gefragt wird auch nach unterschiedlicher Beteiligung von Müttern und Vätern an Erziehungsfragen (S. 59).

Väter tauchen im Bildungsplan insbesondere im Zusammenhang mit ihrer Abwesenheit auf:

Kinder machen nicht selten in frühen Lebensjahren Erfahrungen mit der Trennung der Eltern oder mit einem Vater, der zum Beispiel nur am Wochenende zu Hause ist, weil er von Montag bis Freitag im Außendienst arbeitet. (S. 94)

Es wird aber zumindest auf die Notwendigkeit hingewiesen, Väter mehr in die Arbeit der Kita mit einzubeziehen:

Zum Beispiel sollte darauf geachtet werden, in Gesprächen über die Entwicklung der Kinder Mütter und Väter gleichermaßen zu beteiligen. Auch sollten sich Aushänge, Informationen usw. in den Kindertageseinrichtungen an Mütter und Väter richten. Das bedeutet zum Beispiel, bei Reparaturarbeiten nicht ausschließlich Väter oder Großväter, sondern auch Mütter und Großmütter anzusprechen. (S. 96)

Quelle:

Sächsisches Staatsministerium für Soziales (Hrsg.) (2006). Der sächsische Bildungsplan ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Kinderkrippen und Kindergärten. Weimar & Berlin: Verlag das Netz.



Sachsen-Anhalt

Gender im Bildungsprogramm „Bildung elementar“ von Sachsen-Anhalt

Im Bildungsprogramm für Kindertageseinrichtungen in Sachsen-Anhalt wird unter dem Stichwort „Diversifikation und Integration“ mit einem längeren Abschnitt in die Geschlechterthematik eingeführt. Dabei wird nicht nur auf die Entwicklung der biologischen und der sozial-kulturellen Geschlechtszugehörigkeit eingegangen, sondern auch auf die „gelebten Geschlechtsrollen der Erwachsenen“ (S. 35-36):

Einige Unterschiede bestimmen den Alltag in Kindertageseinrichtungen in besonderer Weise:

- **Kinder sind Jungen und Mädchen.** Sie unterscheiden sich von Geburt an in ihrer biologischen Geschlechtszugehörigkeit und sie *bilden* ihre sozial-kulturelle Geschlechtsidentität¹⁸, indem sie Vorstellungen davon entwickeln, was ein Junge oder ein Mädchen, ein Mann oder eine Frau in dieser Gesellschaft ist. Wie dies geschieht, ist in hohem Maße abhängig von gesellschaftlichen Erwartungen und von den gelebten Geschlechtsrollen der Erwachsenen. Vorstellungen über Arbeitsteilung (Frauenberuf – Männerberuf), Vorlieben, Fähigkeiten und Eigenheiten (typisch: Jungs spielen Fußball, die Mädchen mit Puppen) und andere kulturell bestimmte Männer- und Frauenrollen werden Kindern durch Medien nahegebracht, aber vor allem durch Erzieherinnen, Mütter und Väter, und überhaupt durch Erwachsene vorgelebt. Dabei ist von besonderer Bedeutung, dass Kindertageseinrichtungen in besonderem Maße von den gesellschaftlichen Rollenerwartungen geprägt sind. Die Fachkräfte sind in Überzahl weiblich, was auf die Gestaltung des Alltags und auf die Erfahrungsmöglichkeiten der Kinder einen erheblichen Einfluss hat. Die Auseinandersetzung mit der Geschlechtszugehörigkeit ist – biologisch wie kulturell – grundlegender Bestandteil der Identitätsentwicklung jedes Kindes. Erzieherinnen müssen sie dabei ermutigen und unterstützen und Mädchen wie Jungen vielfältige Identifikationsmöglichkeiten anbieten. Um das tun zu können, ist es unerlässlich, dass Erzieherinnen sich den Zusammenhang zwischen der eigenen geschlechtsspezifischen Sozialisation und ihren heutigen Einstellungen bewusst machen. Nur so können sie die möglichen Zusammenhänge zu ihren Bewertungen von kindlichen Denk- und Verhaltensweisen reflektieren und ihre Praxis ggf. verändern.

Über diese Erläuterungen hinaus wird in Fußnoten auf die feministische Geschlechterforschung eingegangen, und es werden einige Literaturanregungen für die weiterführende Beschäftigung mit der Geschlechterthematik gegeben.



Im Bildungsbereich (*inter*)kulturelle und soziale Grunderfahrungen wird durch einige allgemeine Fragen angeregt, bei der Beobachtung den Faktor Geschlecht mit zu berücksichtigen (S. 63f.). Dabei wird nach Erfahrungen sowohl mit Gleichgeschlechtlichen als auch mit Kindern des anderen Geschlechts gefragt:

- Zeigt das Kind Freude in der Auseinandersetzung mit dem anderen Geschlecht?
- Welche Erfahrungen macht es im Umgang mit Gleichgeschlechtlichen?
- Welche Erfahrungen macht es im Kontakt zu Kindern des anderen Geschlechts?
- Zu welchem Geschlecht fühlt sich das Kind hingezogen?

Erzieherinnen sollen, so wird nachfolgend im Rahmen einer längeren Aufzählung formuliert, „insbesondere darauf achten, dass sie

- (...)
- den Kindern Erfahrungen mit geschlechtlichen, kulturellen oder sozialen Differenzen ermöglichen (durch das Einbringen von Geschichten, Liedern, Tänzen anderer Kulturen)
- den Umgang mit gleichaltrigen und gleichgeschlechtlichen (Kindern, Anmerkung T.R.) anregen (S. 62).“

Warum nicht auch das Spiel mit Kindern des anderen Geschlechts angeregt werden soll, wird nicht erläutert.

Quelle:

Ministerium für Gesundheit und Soziales (Hrsg.) (2004). Bildung: elementar – Bildung von Anfang an. Bildungsprogramm für Kindertageseinrichtungen in Sachsen-Anhalt. Magdeburg: Eigendruck.



Schleswig-Holstein

Gender in den Leitlinien zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen

In der 2008 gänzlich überarbeiteten Neufassung der Leitlinien befasst sich im Abschnitt *Querschnittsdimensionen von Bildung in Kindertageseinrichtungen* das Kapitel 2.2 mit der Geschlechterthematik. Als einer von wenigen Bildungsplänen geht er vom Begriff Gender aus.

Genderorientierung – Berücksichtigung des Verhältnisses der Geschlechter

Kinder setzen sich schon früh damit auseinander, dass sie ein Mädchen oder ein Junge sind. Wie sind Mädchen und Frauen, Jungen und Männer? Was machen Mädchen, was Jungen? Wie werde ich Frau, wie Mann? Die Vorstellung vom eigenen Geschlecht wird im alltäglichen Handeln und den Interaktionen zwischen den Kindern und zwischen den Kindern und den Erwachsenen immer wieder hergestellt. In der Auseinandersetzung mit sich und den Reaktionen der anderen erwerben Kinder nach und nach ihre soziale Geschlechtsidentität (Gender).

Die Querschnittsdimension der Genderorientierung beschäftigt sich mit der Frage, wie Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen die Kinder im Prozess der Identifikation mit dem eigenen sozialen Geschlecht (Gender) begleiten wollen.

Wie starr oder flexibel soziale Geschlechtsrollen sind, ist in besonderer Weise davon abhängig, wie Geschlechterrollen durch Erwachsene oder in den Medien thematisiert werden. Ein Festhalten an etablierten Vorstellungen von Mädchen- und Jungenrollen (das macht ein Mädchen, so verhält sich ein Junge) ist dabei genau so einengend wie der Versuch Erwachsener, jeglichen geschlechtstypischen Verhaltensweisen entgegenzuwirken. Wenn Kinder erleben, dass Erwachsene ihre Verhaltensweisen häufig mit ihrer Geschlechtsrolle verbinden (un/typisch Mädchen, un/typisch Junge), werden Geschlechterunterschiede „dramatisiert“. Ziel ist es, jedem Mädchen und Jungen möglichst vielfältige individuelle Bildungsmöglichkeiten zu eröffnen.

Pädagogische Fachkräfte können dazu beitragen, indem sie reflektieren, welche Bedeutung das Geschlecht der Kinder, aber auch der Erwachsenen in der Kindertageseinrichtung hat. Im Mittelpunkt sollte dabei nicht die Rolle als Mädchen oder Junge stehen, sondern das einzelne Subjekt, das neben anderen Merkmalen eben auch Mädchen oder Junge ist. Wenn pädagogische Fachkräfte Mädchen und Jungen ein breites Angebot eröffnen, wenn sie ihr eigenes Geschlechtsrollenverhalten flexibel gestalten, wenn es ihnen gelingt, möglichst wenig „typisierende“ Rückmeldungen zu geben (un/typisch Mädchen, un/typisch Junge), dann unterstützen sie jedes Mädchen, jeden Jungen dabei, sich auf ihren individuellen Bildungswegen weniger durch Geschlechtsrollenstereotype einschränken zu lassen.



Genderorientierung stellt auch Anforderungen an die Zusammensetzung der Fachkräfteteams. Nach wie vor sind Kindertageseinrichtungen vor allem ein Arbeitsfeld für weibliche Fachkräfte. Neben einer genderorientierten Personalplanung können Kindern Begegnungen mit männlichen Erwachsenen in der Kindertageseinrichtung auch durch die Einbindung von Vätern, Großvätern, Zivildienstleistenden oder Ehrenamtlichen sowie im Rahmen von Projekten ermöglicht werden.

Pädagogische Fachkräfte, die genderbewusst arbeiten

- reflektieren ihre eigenen Vorstellungen von Frauen und Männerrollen
- beobachten, wie sich Mädchen und Jungen mit unterschiedlichen Themen und Anforderungen auseinandersetzen
- eröffnen Mädchen und Jungen vielfältige Möglichkeiten, ihre Kompetenzen zu erweitern
- ermuntern Mädchen und Jungen, sich mit vielfältigen Bildungsthemen auseinander zu setzen
- thematisieren geschlechterstereotype Einengungen der Kinder untereinander
- thematisieren geschlechtsbezogene Fragen auch mit Müttern und Vätern.

Eine genderbewusste Pädagogik verbessert für Mädchen und Jungen die Chancen, sich vielen Bildungsthemen – vermeintlich mädchen- wie jungentypischen – zuzuwenden. Diese Querschnittsdimension ist auch in das Gender-Mainstreaming-Konzept einer Einrichtung einzubeziehen.

Quelle

Ministerium für Bildung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.); Knauer, Reingard & Hansen, Rüdiger (2009). Erfolgreich starten. Leitlinien zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Dritte Auflage. Kiel: Eigendruck.



Thüringen

Gender in den Thüringer Bildungsleitlinien und im Bildungsplan für Kinder bis 10

In den sehr kurz gehaltenen *Leitlinien für frühkindliche Bildung* des Landes Thüringen beschränkt sich die Erwähnung der Geschlechterthematik auf die Aufforderung, „*das Kind nicht auf geschlechtsspezifische Rollen festzulegen*“ (S. 7).

Der ausführliche *Bildungsplan für Kinder bis 10 Jahre* geht als einer von wenigen Bildungsplänen vom Begriff Gender aus und führt ausführlich in die Geschlechterthematik ein (S. 24f.). Es wird ausgeführt, dass „junge Kinder im familiären Raum durchaus noch geschlechtsuntypische Verhaltensweisen zugebilligt werden“, wogegen „sich in öffentlichen Räumen und in Bildungsinstitutionen die geschlechtstypischen Botschaften (verstärken)“ (ebenda). Thematisiert wird auch das Problem, „dass (...) in Kindergärten und in Grundschulen überwiegend Erzieherinnen und Lehrerinnen arbeiten“ (S. 25).

Im Bereich „motorische und gesundheitliche Bildung“ wird ausdrücklich thematisiert, dass „in den Freundschaftsbeziehungen der Kinder der Genderaspekt hineinwirkt“, denn sie bevorzugen zunächst eher gleichgeschlechtliche Freunde und wenden sich späterhin wieder dem anderen Geschlecht mit explizitem Interesse zu“ (S. 65). ErzieherInnen sollen „geschlechterspezifische Verhaltensweisen bei Kindern und bei Erwachsenen beobachten und diskutieren“ (S. 72), „Bewegungstereotypen der Geschlechter“ relativieren (S. 69) und „'geschlechtstypische' und 'geschlechtsuntypische' Verhaltensweisen bei Kindern und bei Erwachsenen beobachten und kritisch thematisieren“ (S. 76). Es soll „Rollenspielmaterialien für Frauen- und Männerrollen“ sowie „Jungen- und Mädchenpuppen“ geben (S. 32). Kooperations- und Partneraufgaben sollen so strukturiert werden, „dass geschlechtsrollenspezifische Typisierungen vermieden werden“ (S. 76).

Im Bereich „Naturwissenschaftliche und technische Bildung“ wird darauf hingewiesen, dass diese Themen „Mädchen und Jungen gleichermaßen interessieren“ (S. 78). Und Im Bildungsbereich „künstlerisch-gestaltende Bildung“ wird angeregt, dass Gruppen immer wieder unterschiedlich sein sollen, z.B. „z.B. entwicklungsgemischt oder geschlechtsspezifisch“ (S. 138). Ausführlich wird dann noch einmal im Bereich „soziokulturelle und moralische Bildung“ auf Geschlechteraspekte eingegangen. Als Ziel wird für den Elementarbereich formuliert: „Mädchen und Jungen werden in ihrer geschlechtlichen Identität bestärkt, ohne sie in spezifische Rollenmuster zu drängen (Auch Jungen weinen und Mädchen spielen „wild““ (S. 143); Andererseits wird festgestellt: „Jungen und Mädchen haben ein relativ gefestigtes Geschlechtsrollenbewusstsein und verbinden es mit speziellen Verhaltenserwartungen“ (S. 147.). Angestrebt wird: „Sie haben Gelegenheit, sich als Jungen und Mädchen zu identifizieren, ohne auf spezielles Verhalten festgelegt zu werden“ (S. 148).

Quellen

Thüringer Kultusministerium (Hg.) (2004). *Leitlinien frühkindlicher Bildung*. Berlin: Verlag das Netz.

Thüringer Kultusministerium (Hg.) (2008). *Thüringer Bildungsplan für Kinder bis 10 Jahre*. Berlin: Verlag das Netz.