

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

zusammengestellt von Tim Rohrman
unter Mitwirkung von Dana Staats

Hildesheim 2022

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

zusammengestellt von Tim Rohrmann unter Mitwirkung von Dana Staats

Inhalt

Einleitung	2
Einige Fragen zum Lesen von Bildungsplänen	3
Baden-Württemberg	4
Bayern	7
Berlin	11
Brandenburg	13
Bremen	14
Hamburg	16
Hessen	18
Mecklenburg-Vorpommern	20
Niedersachsen	23
Nordrhein-Westfalen	25
Rheinland-Pfalz	27
Saarland	28
Sachsen	30
Sachsen-Anhalt	34
Schleswig-Holstein	37
Thüringen	39

Stand: März 2022

Zitiervorschlag:

Rohrmann, Tim (2022). Jungen, Mädchen, Gender und geschlechterbewusste Pädagogik in Bildungsplänen und Leitlinien für Kitas in den deutschen Bundesländern. Unter Mitarbeit von Dana Staats. Hildesheim: Hochschule für Angewandte Wissenschaft und Kunst. [Online]. <https://www.hawk.de/de/media/12951>

Einleitung

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?

Diese Übersicht über Jungen, Mädchen, Gender und geschlechterbewusste Pädagogik in Bildungsplänen und Leitlinien für Kitas ist ursprünglich im Kontext der für das Sozialpädagogische Fortbildungswerk Berlin Brandenburg (SFBB) im Jahr 2010 erstellten Praxishandreichung **Starke Mädchen – starke Jungen! Geschlechterbewusste Pädagogik als Schlüssel für Bildungsprozesse** entstanden. Zu Beginn des Jahrtausends hatten alle Bundesländer Bildungsprogramme oder Leitlinien für den Elementarbereich erstellt, die sich allerdings in Umfang und Charakter erheblich voneinander unterschieden.

Im Jahr 2022 liegen viele dieser Programme und Leitlinien in überarbeiteter Form vor. Zum Teil wurde der Geltungsbereich dabei deutlich erweitert und schließt in einem Fall sogar das Jugendalter mit ein. Manche Bundesländer verwenden dagegen nach wie vor die ursprünglichen Texte, die inzwischen über 15 Jahre alt sind. Bis heute gibt es nur wenige Leitlinien, die sich ausführlich mit der Geschlechterthematik befassen und auch aktuelle Entwicklungen im Bereich der Geschlechterforschung aufgreifen.

Kubandt (2018) stellt in ihrer Analyse der Bildungspläne fest: „Geschlecht wird in der Regel als Unterscheidung zwischen Jungen und Mädchen thematisiert, die es anzuerkennen gilt. Gleichzeitig wird jedoch auch der Anspruch geäußert, Unterschiede im Sinne von Benachteiligungen nicht zu verstärken bzw. entsprechenden Tendenzen fachlich entgegenzuwirken. Daraus ergeben sich allerdings oftmals Unsicherheiten auf Seiten der Fachkräfte. Die ungeklärte Frage ist: Wann sind geschlechtliche Unterschiede/Unterscheidungen problematisch, wann nicht und wann und wie pädagogisch anzuerkennen?“ (2018, o.S., vgl. Kubandt, 2016). Zudem werden die allgemeinen Formulierungen oft kaum für die Praxis konkretisiert. „Wie sich bereichsübergreifende Perspektiven in spezifischen Bildungsbereichen umsetzen lassen, bleibt (...) oft unscharf“ (Rohrman & Wanzeck-Sielert, 2018, S. 146; vgl. Focks, 2016, Kap. 8).

Aus queertheoretischer Sicht kritisiert Noack-Napoles (2017) schließlich das in den Bildungsplänen angelegte heteronormative Verständnis von Geschlecht. Mit einem offeneren Zugang „müsste die geschlechtssensible bzw. geschlechtsbewusste Pädagogik über ihren Anspruch der Ermöglichung der Gleichberechtigung ‚beider Geschlechter‘ hinauswachsen“ (S. 66).

Vor diesem Hintergrund werden in dieser Handreichung – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – die Aussagen zur Geschlechterthematik aus den Bildungsplänen und Leitlinien der Bundesländer dargestellt oder zusammengefasst. Damit soll die Reflexion und Weiterentwicklung geschlechterbewusster Perspektiven sowie ihre Umsetzung in der Praxis von Kitas unterstützt und ermöglicht werden. – Für die Mitarbeit bei der Recherche geht mein Dank an Dana Staats.

Hildesheim, 5.3.2022

Tim Rohrman

Literatur

Betrifft Kinder. (2018). Doing Gender. Geschlechtergerechtigkeit in der Kita. Schwerpunkt. Betrifft Kinder, (01-02/2018).

Focks, Petra (2016). Starke Mädchen, starke Jungen. Genderbewusste Pädagogik in der Kita. Freiburg: Herder.

Kubandt, Melanie (2018). Doing Gender - Geschlechtergerechtigkeit in der Kita. Betrifft Kinder (1), 6–9. [Online] <https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=761:doing-gender-geschlechtergerechtigkeit-in-der-kita&catid=46>

Kubandt, Melanie (2016). Relevanzsetzungen von Geschlecht in der Kindertageseinrichtung – theoretische und empirische Perspektiven. Gender, 8 (3), 46–60.

Noack-Napoles, Julia (2017). ‚Geschlechtsidentität‘ als elementarpädagogisches Bildungsziel – Eine queertheoretische Betrachtung. In Jutta Hartmann, Astrid Messerschmidt & Christine Thon (Hrsg.), Queertheoretische Perspektiven auf Bildung. Pädagogische Kritik der Heteronormativität (Jahrbuch Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft, Bd. 13, S. 53–68). Opladen: Barbara Budrich.

Rohrman, Tim & Wanzeck-Sielert, Christa (2018). Gender in Bildungsplänen. In dies., Mädchen und Jungen in der KiTa. Körper, Gender, Sexualität. 2., vollst. überarb. Auflage (S. 145-146). Stuttgart: Kohlhammer.

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?
- Gibt der Bildungsplan konkrete Hinweise darauf, in welchen Bildungsbereichen geschlechtsbezogene Aspekte von Bedeutung sind?
- Was bedeuten die allgemeinen Formulierungen für die Praxis?
- Welche Anregungen, Themen oder Ziele finden Sie für Ihre aktuelle pädagogische Arbeit am wichtigsten?

Baden-Württemberg

Die Geschlechterthematik im Orientierungsplan für Bildung und Erziehung

In der 2011 veröffentlichten überarbeiteten Fassung des Orientierungsplans wurde das Thema „Geschlechtersensible Erziehung und Bildung (Stärkung des Gender-Aspekts)“ ausdrücklich ausführlicher berücksichtigt als in den ersten Entwürfen des Orientierungsplans vom Anfang des Jahrhunderts.

Mädchen und Jungen

„Wird es ein Junge oder ein Mädchen?“ ist eine häufig gestellte Frage an werdende Mütter. Obwohl Kinder ab dem dritten Lebensjahr beispielsweise verstärkt gleichgeschlechtliche Spielpartner wählen, werden sie oft noch als geschlechtsneutral wahrgenommen.

Mit einem Jahr ungefähr unterscheiden Jungen und Mädchen Personen nach dem Geschlecht, nach spätestens zwei Jahren ordnen sie sich selbst mit großer Sicherheit dem „richtigen“ Geschlecht zu. Beim Spielen sind Jungen und Mädchen bestrebt, so zu tun, als beherrschten sie bereits die Rollen, um die sie noch ringen. Sowohl Jungen wie Mädchen stellen sich besonders typisch dar, wie um herauszufinden, wie es ist, ein „richtiger“ Junge oder ein „richtiges“ Mädchen zu sein.

Zur Förderung der Chancengleichheit von Mädchen und Jungen kommt den Erzieherinnen und Erziehern eine wichtige Rolle zu. Dabei setzen sie sich mit ihrem eigenen Rollenverständnis auseinander, um Bedürfnisse von Mädchen und Jungen sensibel wahrzunehmen, zu reflektieren und geschlechtergerecht zu handeln. Eine geschlechtersensible Bildung und Erziehung fördert einerseits den Prozess der Identitätsbildung und wirkt andererseits der Verfestigung von Rollenklischees entgegen. Sie bezieht auch die Teamarbeit, die Raumgestaltung und die Zusammenarbeit mit den Eltern ein.

Sowohl in der Krippe wie im Kindergarten sind bei der Art der Rollenwahrnehmung unterschiedliche kulturelle Erfahrungen ersichtlich. Die Aktivitäten, Interessen und das Spielverhalten unterscheiden sich oft schon deutlich. Es werden Unterschiede beobachtet bei der Aufmerksamkeitslenkung, beim Bilderbuchanschauen und im feinmotorischen Bereich.

Geschlechter-/Genderforschung beschäftigt sich mit dem Thema der Geschlechtergerechtigkeit – auch in unterschiedlichen kulturellen Milieus. In der Krippe und im Kindergarten kommt es darauf an, Kinder in der Weiterentwicklung ihrer Geschlechtsidentität einfühlsam und behutsam zu begleiten und Einschränkungen in der Geschlechtsrolle aufmerksam zu beobachten. Geschlechtersensible Erziehung und Bildung bedeutet beispielsweise neben frei zu wählenden Aktivitäten und Gruppenbildungen auch bewusst gemischtgeschlechtliche Angebote zu machen wie auch Angebote ausschließlich für Mädchen oder Jungen. Bei solchen Angeboten sollten bewusst auch mal Väter gebeten werden mitzuwirken. (S. 14)

Im allgemeinen Teil wird darüber hinaus nicht nur an mehrfach auf die Bedeutung einer geschlechtersensiblen Pädagogik hingewiesen, sondern an einer Textstelle auch die Bedeutung des Geschlechts der Erwachsenen kurz erwähnt:

Mädchen und Jungen reagieren durchaus unterschiedlich auf weibliche und männliche Erziehungspersonen. Eine geschlechtersensible Erziehung und Bildung geht darauf bewusst ein (S. 17).

Auch in der nachfolgenden Übersicht mit Handlungsanregungen wird das Thema genannt:

- Wahrnehmung geschlechterspezifischer Interessen, individueller Unterschiede und Berücksichtigung bei der Planung von Angeboten. (S. 17)

Im Kapitel zur Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit den Eltern werden schließlich die Väter gesondert erwähnt:

„Auf eine Einbeziehung der Väter ist besonders zu achten.“ (S. 21)

In der Konkretisierung für die Bildungsbereiche finden Geschlechteraspekte dann im Bildungs- und Entwicklungsfeld Körper Erwähnung. Als Ziel wird formuliert:

„Kinder (...) entdecken ihre Sexualität und die Geschlechterunterschiede und erleben Behutsamkeit, Respekt und Gleichwertigkeit im sozialen Miteinander von Jungen und Mädchen.“ (S. 29)

Im Anschluss finden sich unter anderem die folgenden Fragen als Denkanstöße:

„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?

Wie wird auf die ganz unterschiedlichen Bewegungsbedürfnisse von Jungen und Mädchen reagiert?“ (S. 29)

Ansonsten werden Geschlechteraspekte in den Bildungs- und Entwicklungsfeldern kaum einmal benannt.

Evaluation

Im Rahmen des Pakts für gute Bildung und Betreuung wurde der Orientierungsplan im Jahre 2020 vom Zentrum für Kinder- und Jugendforschung (ZfKJ) an der Evangelischen Hochschule Freiburg evaluiert. Im Abschlussbericht wird festgestellt: „Die Themen Körperlichkeit, Gender, Sexualität sollten aktualisiert werden“ (2021, S. 54).

Quellen

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.) (2011). Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen. Fassung vom 15. März 2011. Stuttgart. [Online] http://www.kultusportal-bw.de/servelet/PB/show/1285728/KM_KIGA_Orientierungsplan_2011.pdf [6.2.2013].

Weltzien, Dörte; Reutter, Annegret & Pasquale, Denise (2021). Evaluation des Orientierungsplans für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen. Freiburg: Zentrum für Kinder- und Jugendforschung.

Grundlagen und konkrete Anregungen zur Umsetzung geschlechterbewusster Pädagogik in Kitas in Baden-Württemberg vermittelt die folgende Arbeitshilfe:

Ministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Senioren Baden-Württemberg (Hrsg.), Neubauer, Gunter (2013). Gleichstellung beginnt im Kindergarten. Eine Arbeitshilfe zur Umsetzung von Gender Mainstreaming in Kindertageseinrichtungen. Stuttgart.

Bayern

Gender in den Bayerischen Leitlinien für Bildung und Erziehung

Die Bayerischen Leitlinien für die Bildung und Erziehung von Kindern bis zum Ende des Grundschulalters berücksichtigen die Geschlechterthematik im Abschnitt Themenübergreifende Bildungs- und Erziehungsperspektiven im Unterkapitel Umgang mit individuellen Unterschieden und soziokultureller Vielfalt. Dort wird formuliert:

„Kinder begegnen sich als Mädchen und Jungen. Biologische Tatsachen sind keine Fest-schreibungen 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.“ (S. 33f).

Ansonsten wird im gesamten Text nur von „Kindern“ gesprochen.

Gender im Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan

Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen 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.

An dieser Stelle werden nur die Bildungs- und Erziehungsziele dieses Kapitels wiedergegeben.

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. (S. 122)

Davon abgesehen sind im Bildungs- und Orientierungsplan nur wenige Erwähnungen der Geschlechterthematik zu finden. So wird im Zusammenhang mit altersgemischten Gruppen auch auf geschlechtergemischte sowie getrennte Gruppen hingewiesen. Zur Entwicklung einer Konzeption wird aufgefordert die Gruppenezusammensetzungen zu planen und dabei auch auf Geschlecht zu achten (S. 119):

Wenn Mädchen und Jungen frei wählen können, bevorzugen sie Spielpartner desselben Geschlechts und ähnlichen Alters. In Gruppen mit erweiterter Altersmischung sind nicht immer genügend Spielpartner des bevorzugten Alters und Geschlechts vorhanden. Was auf den ersten Blick als Mangel erscheint, kann sich als Vorteil erweisen, da Jungen und Mädchen unter diesen Bedingungen ganz selbstverständlich ihr Handlungsspektrum und ihre Spielräume erweitern (z. B. indem ältere Jungen sich fürsorglich gegenüber den Jüngsten verhalten oder Mädchen in die Fußballmannschaft aufgenommen werden). Die Öffnung der Gruppen und der Tagesablauf können miteinander so in Einklang gebracht werden, dass in strukturierten und unstrukturierten Situationen deutlich altersunterschiedliche Kinder miteinander umgehen können oder sich im Alter ähnlichere Interaktionspartner suchen. (S. 120)

*In den Bildungsbereichen **Mathematik und Informations- und Kommunikationstechnik, Medien** wird darauf hingewiesen, dass die Gestaltung von Angeboten, ob geschlechtsneutral oder geschlechtsspezifisch, situativ entschieden werden muss (S. 225, S. 240).*

Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren

In der Handreichung zur Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren wird das Thema Geschlechtssensibilität im Zusammenhang mit Bindungsaufbau unter Mädchen und Jungen und die Fachkraft-Kind-Beziehung –eine geschlechtersensible Sichtweise aufgegriffen. Darin wird eine Studie zitiert, die darauf hinweist, dass die Fachkraft-Kind-Beziehungen zu den Mädchen besser zu sein scheinen als zu den Jungen.

Mädchen und Jungen und die Fachkraft-Kind-Beziehung –eine geschlechtersensible Sichtweise

Liselotte Ahnert (2006) hat herausgefunden, dass es deutliche Unterschiede in den Fachkraft-Kind-Beziehungen zwischen Mädchen und Jungen gibt: Obwohl Erzieherinnen (diese Studie wurde mit weiblichen Fachkräften durchgeführt) in einer Selbsteinschätzung keine Unterschiede in ihrer Beziehung zwischen Mädchen und Jungen machten, war dies im pädagogischen Alltag ganz anders: Bei der Beobachtung der Interaktionen zeigte sich, dass die Beziehungen zwischen Fachkräften und Mädchen durchwegs besser waren als die zwischen Fachkräften und Jungen! Für die pädagogische Praxis heißt dieses Ergebnis, dass dem Thema Geschlecht bei der Gestaltung und Reflexion des Beziehungsaufbaus besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden sollte. Hilfreich kann hier eine regelmäßige kollegiale Beobachtung und Reflexion unter dem Gesichtspunkt einer geschlechtersensiblen Sichtweise sein. Wie hat sich der Beziehungsaufbau zu einem bestimmten Kind gestaltet? Wie »nahe« ist mir jetzt das Kind? Wie häufig wendet sich das Kind an mich und wie häufig gehe ich aktiv auf das Kind zu? Sinnvoll ist es auch, hierbei das Thema »Interkulturalität« immer mit zu berücksichtigen, denn möglicherweise wird der Beziehungsaufbau auch durch den kulturellen Hintergrund des Kindes beeinflusst. (S. 44f.)

Darüber hinaus wird beim Thema Feinfühligkeit auf die Bedeutung des Vaters hingewiesen:

Neuere Untersuchungen zur Rolle des Vaters und zur väterlichen Feinfühligkeit legen nahe, dass diese für eine sichere Exploration für das Kind eine ebenso bedeutende Rolle spielt wie die mütterliche Feinfühligkeit für eine sichere Bindungsorganisation [...]. Untersuchungen [...] zeigen, dass feinfühliges Unterstützung kindlicher Exploration der Bereich ist, von dem aus sich väterliche Einflüsse auf zentrale Aspekte der sozial-emotionalen Entwicklung über Zeiträume bis zum Erwachsenenalter entfalten. (S. 41f.)

Quellen

Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen & Staatsinstitut für Frühpädagogik München (Hrsg.) (2016). Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. 7. Auflage (S. 134). Weinheim: Beltz.

Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen (Hrsg.) (2010). Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren. Eine Handreichung zum Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. Weimar, Berlin: Verlag Das Netz.

Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration & Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (Hrsg.) (2016). Gemeinsam Verantwortung tragen. Bayerische Leitlinien für die Bildung und Erziehung von Kindern bis zum Ende des Grundschulalters. München.

Berlin

Gender im Berliner Bildungsprogramm

Im Berliner Bildungsprogramm wird durchgängig auf die Genderthematik eingegangen. So wird in der Einführung zum Bildungsverständnis und zu Bildung als kulturellem Prozess differenziert auf die Zusammenhänge von Gleichheit und geschlechtlich-kultureller Vielfalt eingegangen.

Gleichheit und geschlechtlich-kulturelle Vielfalt

Die Geschlechtszugehörigkeit hat nach wie vor Einfluss auf die Bildung und Entwicklung von Mädchen und Jungen. „Es gibt keine geschlechtsneutrale Wirklichkeit. Frauen und Männer, Mädchen und Jungen befinden sich in unterschiedlichen Lebenslagen, und nur wer für diese einen geschärften Blick entwickelt, wird vermeiden, dass scheinbar neutrale Maßnahmen faktisch zu Benachteiligungen führen“ (Walter 2005, S. 12).

Die Geschlechtszugehörigkeit eines Kindes wird sowohl biologisch, psychologisch als auch sozial-kulturell unterschieden und hat einen Einfluss auf das Selbstbild von Kindern. Nicht alle Kinder sind eindeutig einem Geschlecht zuzuordnen. Gleichwohl begegnen Kindern Geschlechterrollen-Klischees am Beispiel der Männer und Frauen, mit denen sie in Familie, Kita, Kindertagespflegestelle, Schule und Nachbarschaft leben, sowie in den Bildern von Männern und Frauen, die über die Medien transportiert werden.

Geschlechterstereotype Botschaften behindern Bildungsprozesse insofern, als sie Jungen und Mädchen auf bestimmte Verhaltensweisen, Vorlieben und Eigenschaften festlegen und darauf reduzieren. Dies kann für Mädchen wie für Jungen von Nachteil sein und untermauert möglicherweise die Vorstellungen althergebrachter Geschlechterverhältnisse. Kinder sollten aber darin unterstützt werden, eigene Geschlechtsidentitäten zu entwickeln, ohne durch festgelegte Verhaltensanforderungen in ihren Erfahrungen und Erlebnissen eingeschränkt zu werden.

Pädagoginnen und Pädagogen achten darauf, 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. Es geht darum, ihnen vielfältige Möglichkeiten des Mädchen- und des Junge-Seins zu verdeutlichen, um sie in ihren Persönlichkeiten zu stärken. Dies geschieht auf der Grundlage des Wissens, dass die individuellen Unterschiede innerhalb der Geschlechtergruppen größer sind als die zwischen Mädchen und Jungen: DIE Jungen und DIE Mädchen als jeweilige homogene Gruppe gibt es nicht.

Geschlechterbewusste, vorurteilsbewusste Pädagogik, die Benachteiligungen verhindern und abbauen möchte, bedarf der kritischen Wahrnehmung von geschlechterstereotypen gesellschaftlichen Erwartungen und von Kenntnissen über deren Auswirkungen auf die Lebenslagen von Mädchen und Jungen. Raumgestaltung, die Auswahl des Spiel- und Arbeitsmaterials, Kinderliteratur/Bilderbücher und Medien bieten ein geeignetes Feld, diese auf einseitige und ausgrenzende Festschreibungen hin zu überprüfen. (S. 20).

Im weiteren Text werden Anforderungen an Pädagoginnen und Pädagogen in Bezug auf Geschlechtssensibilität konkretisiert:

- Sie setzen sich mit aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen über kindliche Identitätsentwicklung, einschließlich soziokultureller und geschlechtsbezogener Aspekte, auseinander.
- Sie analysieren, wie gesellschaftliche und kulturelle Entwicklungen das Aufwachsen von Kindern beeinflussen. Sie beachten dabei, welche Rolle die soziale Herkunft und Geschlechtszugehörigkeit der Kinder spielen.
- Sie sind aufmerksam dafür, wie soziale, ethnische-kulturelle, geschlechtsbezogene und individuelle Unterschiede zu ungleichen Bildungschancen führen können. (S. 25)
- Sie erweitern den Erfahrungshorizont von jungen und Mädchen, indem sie einseitige Vorstellungen über Geschlechterrollen, Lebensformen, ethnische Herkunft und individuelle Merkmale hinterfragen.
- Sie unterstützen Kinder in ihrer geschlechtlichen Identitätsentwicklung. (S. 37)
- Sie bieten Jungen oder Mädchen, die fast ausschließlich geschlechtertypische Spiele spielen, attraktive geschlechteruntypische Spiele an.
- Sie beobachten, ob Kinder andere Kinder unter ausdrücklichem Hinweis auf einen Aspekt ihrer Identität hänseln oder nicht mitspielen lassen z.B. wegen [...] ihres Geschlechtsrollenverhaltens [...]. (S. 40)
- Sie gestalten und benennen Räume so, dass Geschlechterstereotype vermieden werden und sich die verschiedenen Mädchen und Jungen identifizieren und ausprobieren können. (S. 43)

Die Elterninformation zum Berliner Bildungsprogramm greift die Themen Gender und geschlechterbewusste Erziehung dagegen nicht auf.

Quelle

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

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

Brandenburg

Gender in den Grundsätzen elementarer Bildung Brandenburg

In den Grundsätzen elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg wird oft ausdrücklich von „Mädchen und Jungen“ 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. 31) – 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. 25).

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. Band 1 Grundsätze und Praxis enthält u.a. die Leipziger Thesen zur aktuellen politischen Debatte, hier wird formuliert:

(8) Geschlechtergerechtigkeit als Bildungsauftrag

Bildung beeinflusst das Geschlechterverhältnis. Schulerfolge von Mädchen täuschen nicht darüber hinweg, dass das Bildungssystem weiterhin ein geschlechtsspezifisches Berufswahlverhalten fördert. Dieses wirkt sich auf dem Arbeitsmarkt insbesondere zu Lasten von Frauen aus. Durch Bildung allein lassen sich diese Muster nicht aufbrechen. Dennoch bleibt das Ziel der Geschlechtergerechtigkeit zentraler Auftrag aller Bildungsbereiche.

(Pesch 2005, S. 5).

Quellen

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.) (2011) (2019). Grundsätze elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg; Grenzsteine der Entwicklung. Potsdam: Eigendruck.

Laewen, Hans-Joachim (2009) Grenzsteine der Entwicklung als Grundlage eines Frühwarnsystems für Risikolagen. Sonderdruck. Potsdam: Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (MBSJ). [Online] http://www.frueherziehung.ch/uploads/1/7/9/4/17948117/grenzsteine_der_entwicklung.pdf.

Pesch, Ludger (2005). Elementare Bildung. Grundsätze und Praxis. Band 1. Weimar & Berlin: verlag das netz.

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. 7).

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. 25)

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. 25)

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. 39)

*Als Ergänzung zum Rahmenplan wird außerdem das von Merkel (2005) erarbeitete Online-Handbuch **Gebildete Kindheit** empfohlen. Merkel 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“.

*In den zum Rahmenplan im Jahre 2005 erschienenen **Konkretisierungen zu den Bildungsbereichen** werden geschlechtsbezogene Aspekte nahezu überhaupt nicht erwähnt. Seit 2011 steht ergänzend eine Broschüre für Fachkräfte als Orientierungsleitfaden zur Gestaltung des pädagogischen Alltags zur Verfügung. Hier findet geschlechtssensible Erziehung keine Erwähnung.*

Auch in den 2018 erschienenen Pädagogischen Leitideen zum Bildungsplan finden sich lediglich zwei Sätze, in denen Geschlecht im Kontext anderer Vielfaltsdimensionen genannt wird (S. 5, S. 9).

Quellen

Die Senatorin für Soziales, Kinder, Jugend und Frauen (Hrsg.) (2017). Rahmenplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich. Bremen: Eigendruck.

Der Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales der Freien Hansestadt Bremen (Hrsg.) (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] <http://www.handbuch-kindheit.uni-bremen.de> [17.8.2007]

Die Senatorin für Soziales, Kinder, Jugend und Frauen (Hrsg.) (2012). Grundlagen und Qualitätsstandards. Arbeit mit Kindern unter drei Jahren. Bremen.

Die Senatorin für Kinder und Bildung (Hrsg.) (2018). Pädagogische Leitideen zum Bildungsplan für Kinder im Alter von 0 bis 10 Jahren. Bremen.

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. Geschlechterstereotype Botschaften behindern Bildungsprozesse insofern, als sie Jungen und Mädchen auf bestimmte Verhaltensweisen, Vorlieben und Eigenschaften festlegen und darauf reduzieren. Dies kann für Mädchen wie für Jungen von Nachteil sein. (S. 21f.)

*Weiter wird unter **Gleichheit und geschlechtlich-kulturelle Unterschiede** formuliert:*

Was ein Mädchen und was ein Junge ist, wird sowohl biologisch als auch sozial-kulturell unterschieden. Gesellschaftliche Rollenvorstellungen beeinflussen die Entwicklung des eigenen Selbstbildes ebenso wie das Vorbild von Männern und Frauen, mit denen ein Kind in Familie, Kita, Schule und Nachbarschaft lebt, sowie die Bilder von Männern und Frauen, die über Medien transportiert werden. Geschlechterstereotype Botschaften behindern Bildungsprozesse insofern, als sie Jungen und Mädchen auf bestimmte Verhaltensweisen, Vorlieben und Eigenschaften festlegen und darauf reduzieren. Dies kann für Mädchen wie für Jungen von Nachteil sein. Kinder sollten darin unterstützt werden, die eigene Geschlechtsidentität zu entwickeln, ohne diese durch festgelegte Verhaltens- und Handlungsweisen in ihren Erfahrungen und Erlebnissen einzuschränken. Erzieherinnen und Erzieher achten darauf, die Kinder nicht durch stereotype Sichtweisen und Zuschreibungen in ihren Erfahrungen zu beschränken, sondern vielmehr durch eine geschlechterbewusste Erziehung und Bildung ihnen neue und ergänzende Erfahrungsmöglichkeiten zu bieten. Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Mädchen und Jungen werden beobachtet, anerkannt und in der alltäglichen Arbeit berücksichtigt. Erzieherinnen und Erzieher reflektieren, welche Vorbilder sie, welche Vorbilder die Eltern und welche Vorbilder das sonstige soziale Umfeld Jungen und Mädchen geben. Die Erzieherinnen und Erzieher erarbeiten, wie das in der Kindertageseinrichtung tätige Personal den jeweils spezifischen Bedürfnissen von Jungen und Mädchen gerecht werden kann, ohne dabei in die klassischen Geschlechterstereotypen zu verfallen. Die Eltern werden in diese Arbeit einbezogen. (S. 22f.)

Zum Thema Männer in Kitas wird ergänzt:

In Familie, Kita und Grundschule sind überwiegend Frauen die Bezugspersonen für Jungen und Mädchen. Bundesweit wird versucht, dieser Einseitigkeit entgegen zu wirken und stattdessen für mehr Heterogenität in den Kindertageseinrichtungen zu sorgen. Der geschlechterbewussten Zusammenarbeit in den Teams kommt eine wichtige Rolle zu. (S. 23)

Dem Thema vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung wird ein eigener Abschnitt gewidmet, in dem deren Bedeutung für die kindliche Entwicklung und das Selbstbild betont wird. Darin wird beschrieben, dass Fachkräfte die Erfahrung von Unterschieden, aber auch das Entdecken von Gemeinsamkeiten mit den Kindern gestalten und begleiten sollen. Geschlecht wird aber nur als ein Aspekt von Vielfalt erwähnt (S. 24).

In mehreren Bildungsbereichen werden dann konkrete Anregungen zur Reflexion geschlechtsbezogener Zusammenhänge gegeben, insbesondere in Form von „Erkundungsfragen“. 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. 57). Unter Spielanregungen werden „Mädchen- und Jungenspiele in verschiedenen Kulturen“ empfohlen. (→ Was sind denn Mädchen- und Jungenspiele?) (S. 61)

Auch in den Bereichen Sprache, Mathematik und Naturwissenschaften wird eine geschlechtsbezogene Reflexion angeregt. Der Bildungsbereich Mathematik weist ein eigenes Kapitel zu Mathematische Grunderfahrungen von Mädchen auf:

Mädchen ebenso wie Jungen bedienen sich der Mathematik, um Ordnungsstrukturen für ihr Bild von der Welt zu entwickeln. Ihre Zugangsweisen mögen dabei unterschiedliche sein. Ihre Fähigkeiten zu logischen und abstrahierenden Aneignungsstrategien sind individuell verschieden, nicht aber geschlechtsspezifisch in besser oder schlechter einzuteilen. Was Mädchen und Jungen sich zutrauen, ist nicht zuletzt abhängig davon, was die Frauen und Männer, mit denen sie aufwachsen, ihnen zutrauen. Und dies ist wiederum dadurch beeinflusst, was sich die Frauen und Männer selbst zutrauen. (S. 88)

Ein Faltblatt mit Informationen für Eltern zu den Hamburger Bildungsempfehlungen erwähnt lediglich im Bildungsbereich Mathematik, dass „die Fähigkeiten zu logischem und abstrahierendem Denken [...] nicht geschlechtsspezifisch“ (S. 1) sind.

Quellen

Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration, Referat für Presse- und Öffentlichkeitsarbeit (Hg.) (2012). Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen. Überarbeitete Neuauflage 2012. Hamburg.

Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration. (Hrsg.) (2012). Informationen für Eltern. Hamburger Bildungsempfehlungen für Kindertageseinrichtungen (Faltblatt). Hamburg.

Hessen

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

Der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan berücksichtigt geschlechtsbezogene Themen und Fragen relativ ausführlich.

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.
(S. 47f.)

Mathematik

Mädchen wie Jungen sind gleichermaßen an der Auseinandersetzung mit mathematischen Themen interessiert. Bei der Darbietung mathematischer Inhalte gilt es stets zu berücksichtigen, dass sich Kinder hinsichtlich ihrer Lernstrategien und Aneignungsmöglichkeiten individuell unterscheiden, ein genereller geschlechtsspezifischer Unterschied diesbezüglich jedoch nicht angenommen werden kann. (S. 75)

Dieser Aspekt wird im Abschnitt zu Naturwissenschaften erneut aufgegriffen.

Quelle

Hessisches Ministerium für Soziales und Integration & Hessisches Kultusministerium (Hrsg.) (2019). Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen. Wiesbaden.

Mecklenburg-Vorpommern

Gender im Rahmenplan Mecklenburg-Vorpommern

Die Bildungskonzeption von Mecklenburg-Vorpommern führt Geschlechtergerechtigkeit zu Beginn der Konzeption unter den rechtlichen Grundlagen an. Der Rahmenplan weist außerdem ein vergleichsweise ausführliches Kapitel zu Gender auf. Hier werden die Begriffe des sozialen und kulturellen Geschlechts eingeführt sowie auf eine mögliche Geschlechtsidentifikation abseits von männlich und weiblich verwiesen. Die Bedeutung von Gender für Bildungsprozesse wird betont und auf die rechtliche Verankerung von geschlechterbewusster Pädagogik hingewiesen:

Internationale Konventionen und nationale Gesetze und Richtlinien verpflichten auch Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen dazu, geschlechterbewusst zu arbeiten und geschlechtstypischen Benachteiligungen entgegenzuwirken. Gender lässt sich dabei als „Schlüssel für Bildungsprozesse“ begreifen. Damit ist gemeint, dass eine Berücksichtigung der Genderperspektive in der Kindertagesförderung dabei helfen kann, kindliche Bildungsprozesse zu verstehen und besser zu begleiten. Konkret bedeutet dies, Genderaspekte in allen Bildungsbereichen zu reflektieren. (S. 10)

Ziel geschlechterbewusster Pädagogik ist es, dass Kinder ihre individuelle Geschlechtsidentität entwickeln können, ohne durch stereotype Sichtweisen und Zuschreibungen in ihren Möglichkeiten eingeschränkt zu werden. Mädchen und Jungen sollen gleichermaßen Zugang zu allen Erfahrungsfeldern haben und ihre individuellen Interessen und Fähigkeiten unabhängig von Klischees entwickeln können. Dieses allgemeine Ziel stellt oft eine Herausforderung dar, weil es im Widerspruch zu vielen gesellschaftlichen Realitäten und auch den persönlichen Lebenserfahrungen von Fachkräften steht. (S. 10).

Darüber hinaus wird der Querbezug der Geschlechterthematik zu allen Bildungsbereichen erwähnt und wiederholt die Notwendigkeit einer intensiven Auseinandersetzung von Seiten der Fachkräfte, Eltern sowie der übergeordneten Ebenen (Leitung, Personalentwicklung usw.) betont. Außerdem wird die Handreichung für Fachkräfte „Toben im Prinzessinnenkleid“ (Gleichstellungsbüro der Stadt Oldenburg, 2018) zur weiteren Auseinandersetzung empfohlen (S. 11).

Als Thematische Gesprächspraxis zu den unterschiedlichen Bereichen werden u.a. folgende Bereiche aufgeführt:

- Unterschiedliche Familienmodelle, Rollenbilder und Geschlechterverhältnisse“ (S. 36)
- Geschlechtliche Vielfalt: Über Mädchen/Jungen/drittes Geschlecht erzählen und ihre (vermeintlich) typischen Eigenheiten beschreiben. Wie sehen Jungen Mädchen und umgekehrt? Fragen beantworten (zum Beispiel: Dürfen Jungen auch mit Puppen spielen? Ist es okay, wenn Mädchen nach dem Herumtoben genauso verdreht nach Hause kommen wie Jungen?). (S. 162)

An die Fachkräfte stellt die Bildungskonzeption den Anspruch, Kinder in ihrer Geschlechtlichkeit wahrzunehmen und zu akzeptieren (S. 50).

*Das Kapitel **Medien** thematisiert die Relevanz geschlechtsspezifischer Rollenbilder und fordert die Fachkräfte zu einem kritischen Hinterfragen und Thematisieren auf (S. 92-99).*

Auch im Abschnitt zu Körper und Bewegung wird die Geschlechterthematik ausdrücklich berücksichtigt. Fachkräfte sollen Kindern eine positive Geschlechtsidentität vermitteln. In den Ausführungen zur psychosexuellen Entwicklung werden sowohl Entwicklungsschritte in Bezug auf biologisches Geschlecht als auch zum sozialen Geschlecht aufgegriffen (S. 157-159)

Fachkräfte werden darauf hingewiesen, dass das Bedürfnis nach psychischer und physischer Zuwendung unabhängig vom Geschlecht gleichermaßen besteht (S. 159).

Außerdem wird die Notwendigkeit einer reflexiven Haltung von Fachkräften aufgegriffen:

Pädagogische Reflexion kann auch beinhalten, über die eigenen Werthaltungen und Einstellungen von Geschlechterrollen nachzudenken: Wie sollten aus Ihrer persönlichen Sicht heraus Jungen, Mädchen und Kinder im Allgemeinen sein? (S. 160)

*Der Abschnitt **Förderung von Kindern unter drei Jahren** hält ein eigenes Kapitel für Entwicklung der Geschlechtsidentität bereit, in dem auf die Entwicklungsschritte in Bezug auf Geschlechtsidentität unter drei Jahren eingegangen wird:*

Ab ca. einem Jahr ist zu beobachten, dass sich Kinder für Gleichaltrige des eigenen Geschlechtes interessieren. Es bilden sich geschlechtshomogene Spielgruppen und Freundschaften heraus, in denen Kinder Erfahrungen mit ihrer eigenen Geschlechtsidentität sammeln. (S.11)

*Schließlich werden **Ziele und Schwerpunkte einer geschlechtssensiblen Pädagogik** formuliert:*

- Unterschiede von Jungen und Mädchen wahrnehmen und wertschätzen,
- auf Stärken und Ressourcen schauen und sie in der Förderung aufgreifen,
- Aufmerksam sein, was der jeweilige Junge oder das jeweilige Mädchen zum Aufbau eines positiven Selbstbildes benötigt,
- Berücksichtigung der Interessen beider Geschlechter in der Raumgestaltung, der Wahl des Spielmaterials, der Auswahl von Angeboten und Projektthemen,
- Unterstützung der Kinder, ihre Gefühle wahrzunehmen, auszudrücken und zu verstehen,
- Unterstützung der Kinder, ihren eigenen Körper kennenzulernen, sich in ihm wohlfühlen und ihn zu erproben,
- eine respektvoll gestaltete Wickelsituation sowie
- Ermöglichung vielfältiger Wahrnehmungs- und Bewegungsangebote.

(S. 11)

Außerdem werden Fragen zur Reflexion für Fachkräfte formuliert:

- Wie würde ich mein eigenes Kommunikations- und Interaktionsverhalten gegenüber Mädchen beschreiben?
- Wie würde ich mein eigenes Kommunikations- und Interaktionsverhalten gegenüber Jungen beschreiben?
- Welches Geschlecht bekommt welche Art von Aufmerksamkeit, Ansprache und Angeboten?

(S. 22)

Quellen

Ministerium Soziales, Integration und Gleichstellung Mecklenburg-Vorpommern (Hrsg.) (2020). Bildungskonzeption für 0- bis 10-jährige Kinder in Mecklenburg-Vorpommern. Schwerin.

Gleichstellungsbüro der Stadt Oldenburg (Hrsg.). (2018). Toben im Prinzessinnenkleid. Praxisheft zur gendersensiblen Pädagogik in der KiTa. Oldenburg. [Online]

https://www.oldenburg.de/fileadmin/oldenburg/Benutzer/PDF/03/Publikationen/TiP_OL.pdf

Niedersachsen

Gender im Niedersächsischen Orientierungsplan für Kindertageseinrichtungen

Der 2005 veröffentlichte Orientierungsplan wurde im Jahre 2018 unverändert neu aufgelegt, ergänzt um die 2011 und 2012 erstellten Handlungsempfehlungen zu Sprachbildung und Sprachförderung sowie zur Arbeit mit Kindern unter drei Jahren.

Grundwerte in der demokratischen Gesellschaft

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

Weiter wird die Geschlechterthematik in zwei Lernbereichen angesprochen, wobei die Verwendung des Rollenbegriffs in Lernbereich 1 der oben genannten Aussage widerspricht.

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)

Vereinzelt werden dazu Anregungen zur Reflexion und Bildungsbegleitung gegeben:

- (Was) spielt das Kind mit anderen Kindern? Bevorzugt es Jungen/Mädchen? (S. 15)
- Empfinden sich Mädchen und Jungen als stark und mutig? (S. 19)

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. 35)

Wünschenswert ist es, männliche Bezugspersonen in den Kita-Alltag einzubinden. (S. 35)

Ein weiterer Hinweis wird im Abschnitt zu Beobachtung und Dokumentation gegeben:

Die Beobachtungen sollen stattdessen dazu führen, bezogen auf die Besonderheiten des einzelnen Kindes ganz individuelle Förderangebote zu entwickeln. Sie dienen auch dazu, Benachteiligungen und Diskriminierungen durch einschränkende Rollenzuweisungen (z. B. „Mädchen verstehen nichts von Elektrik“) aufzuspüren und diesen entgegen zu wirken. (S. 38)

Die Arbeit mit Kindern unter drei Jahren

In den Handlungsempfehlungen für die Arbeit mit Kindern unter drei Jahren wird die Geschlechterthematik lediglich an einer Stelle kurz erwähnt im Bereich der Entwicklung kognitiver Fähigkeiten:

Auf diesem Weg zum abstrakten Denken lernt ein Kind auch, sich als „Mädchen“ oder „Junge“ zu unterscheiden und später durch Nachahmung und andere Aneignungsprozesse seine individuelle Geschlechterrolle aufzubauen. (S. 22)

Quellen

Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.) (2018). Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich. Gesamtausgabe. Hannover. *(Erstaufgabe 2005)*

Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.). (2012). Die Arbeit mit Kindern unter drei Jahren. Handlungsempfehlungen zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder. Hannover.

Nordrhein-Westfalen

Gender in Bildungsvereinbarung und Bildungsgrundsätzen

In der lediglich dreiseitigen Bildungsvereinbarung des Landes Nordrhein-Westfalen für den Bereich der frühen Bildung findet das Thema Geschlecht keine Erwähnung.

In den Grundsätzen zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren (2016) wird dem Thema dagegen ein eigener Abschnitt gewidmet (S. 31):

Unterschiedlichkeit der Geschlechter

Im Elementar- und Primarbereich ist die Pädagogik der Geschlechtergerechtigkeit und Geschlechtersensibilität ein unverzichtbares und komplexes Thema. Dabei ist zu berücksichtigen, dass das Weltbild der Kinder schon in den frühen Lebensjahren durch vorgelebte Rollenbilder geprägt wird, die Geschlechtsidentität durch den kulturellen und sozialen Hintergrund unterschiedlich besetzt sein kann und unterschiedliche Interessen, Sichtweisen und Lernwege von Mädchen und Jungen sich auf den Erwerb von Kompetenzen und Wissen auswirken können.

Eine geschlechterbewusste Pädagogik unterstützt Kinder dabei, einengende Geschlechterbilder zu erweitern, unterschiedlichen Interessen neugierig nachzugehen und vielfältige, geschlechterunabhängige Kompetenzen zu erwerben. Trotzdem ist es für die Entwicklung der eigenen Identität von Mädchen und Jungen sinnvoll, dass ihnen sowohl weibliche als auch männliche Rollenvorbilder zur Auswahl stehen.

Von besonderer Wichtigkeit ist auch, dass Kinder eine Geschlechtsidentität entwickeln, mit der sie sich wohlfühlen und die auf Gleichberechtigung und Gleichachtung basiert. Vor diesem Hintergrund sollten die Fach- und Lehrkräfte eine gendersensible Haltung einnehmen und über Genderkompetenzen verfügen.

Die Grundschule legt ihre Arbeit im Sinne der reflexiven Koedukation an. Die Lernarrangements zielen darauf ab, eventuell bestehende Benachteiligungen zu beseitigen und Defizite auszugleichen. So können Kinder grundsätzliches Vertrauen in die eigene Stärke und Lernfähigkeit entwickeln. Ziel ist es, auf ein Leben in einer Gesellschaft vorzubereiten, in der Mädchen und Jungen bzw. Frauen und Männer ihre Lebensplanung unter Nutzung ihrer individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten gleichberechtigt verwirklichen. (S. 53)

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

- *Unter **Selbstkompetenz** wird auf S. 72 als eines von neun Orientierungszielen formuliert: „sich selbst – auch als Mädchen oder Junge – wahrnehmen“*
- *Unter **Sozialkompetenz** wird auf S. 72 „Umgang zwischen den Geschlechtern reflektieren“ als Orientierungsziel genannt.*

Auf S. 64 wird der allgemeine Anspruch formuliert: „Professionelles Wissen beinhaltet Kenntnisse über: Kindheit, alters- und geschlechtsspezifisch geprägte Entwicklungs- und Bildungsprozesse.“ Bezogen auf Geschlecht wird dies aber nur an vier Stellen konkretisiert:

- *Im Bildungsbereich Körper, Ernährung und Gesundheit wird ausgeführt: „Der Austausch von Zärtlichkeiten, das Einander-Berühren, das ungezwungene und neugierige Erforschen des Körpers ist notwendig, um Ich-Identität aufzubauen und sich seines Geschlechts bewusst zu werden.“ (S. 84).*

In der Leitidee wird auf den Zusammenhang zwischen den Möglichkeiten zur spielerischen Erkunden des eigenen Körpers und der Entwicklung eines Geschlechtsbewusstseins hingewiesen.

- *Im Bildungsbereich Sprache und Kommunikation wird als eine von vielen Leitfragen genannt: „Werden auch jungen- und Mädchenspezifische Bücher und Texte angeboten?“ (S. 96).*
- *Im Bildungsbereich Mathematische Bildung wird der Anspruch formuliert: „Hierbei wird das Interesse an mathematischer Bildung geschlechterunabhängig von den Fach- und Lehrkräften unterstützt“ (S. 114).*
- *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. 118).*

Quellen

Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2015). Frühe Bildung, Erziehung und Betreuung von Anfang an – Bildungsvereinbarung des Landes Nordrhein-Westfalen Düsseldorf. [Online] https://www.mkffi.nrw/sites/default/files/asset/document/20150529_bildungsvereinbarung_text.pdf

Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen, Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2016). Bildungsgrundsätze. Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an. Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertagesbetreuung und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Freiburg: Herder

Rheinland-Pfalz

Gender in den Bildungs- und Erziehungsempfehlungen

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

Geschlechtssensible Pädagogik (S. 48)

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

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.

Auf Grund 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. 86).

Quelle

Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz (Hrsg.) (2018). Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz plus Qualitätsempfehlungen. Berlin: Cornelsen.

Saarland

Gender im Bildungsprogramm für Saarländische Kindergärten

Das Bildungsprogramm für Saarländische Kindergärten enthält ein Kapitel zur Geschlechterthematik:

Gleichheit und geschlechtlich-kulturelle Vielfalt

Kinder wachsen als Mädchen oder Junge auf. Was ein Mädchen ist, was ein Junge ist, wird biologisch und sozial-kulturell unterschieden. Wie ein Mädchen zur Frau wird und wie ein Junge zum Mann wird, ist in hohem Maße bestimmt von den Vorstellungen und Erwartungen, die eine Gesellschaft über Rollenbilder und die gesellschaftliche Arbeitsteilung von Frauen und Männern hat. Die erwachsenen weiblichen und männlichen Vorbilder, mit denen ein Kind in Familie, Kita, Schule und Nachbarschaft lebt, haben unmittelbaren Einfluss darauf, wie ein Mädchen oder ein Junge seine geschlechtliche Identität konstruiert. Außerdem sind die Bilder von Männern und Frauen, die über die Medien transportiert werden, hochwirksam. Das sich entwickelnde Selbstkonzept als weibliches oder männliches Mitglied dieser Gesellschaft 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 und diesen Fähigkeiten in dieser Welt bewirken zu können. (S. 38)

Weiter wird festgestellt, dass „geschlechtliche, soziale und ethnische Unterschiede (...) die Hauptursachen von Leistungsunterschieden beim Abschluss der allgemeinbildenden Schulen“ (S. 39f.) sind und der Besuch einer Kita insbesondere auf die Sprachkompetenz einen positiven Effekt haben kann, wie „Ergebnisse der Schulforschung“ (ebd.) belegen.

Außerdem wird die Geschlechterthematik in den Abschnitten zu verschiedenen Bildungsbereichen thematisiert.

*Im Bereich **Körper, Bewegung und Gesundheit** wird u.a. nach körperlichen Merkmalen sowie Rollenerwartungen in den vertretenen Familienkulturen gefragt. Außerdem werden als Analysefragen vorgeschlagen: „Welche geschlechtsspezifischen Spielgruppen bilden sich in den Räumen, im Außengelände, bei Bewegungsaktivitäten? Welche Bewegungsaktivitäten werden von Jungen, welche von Mädchen bevorzugt?“ (S. 74). Weiter wird gefragt: „Welche Bewegungs- bzw. Sportarten sind bei Mädchen/Frauen besonders beliebt, welche bei Jungen/Männern? Gibt es Unterschiede und warum?“ Als Ziel wird formuliert, dass Kinder sich ihrer „geschlechtlichen Identität als Mädchen oder Junge bewusstwerden“ (S. 74) sowie die eigene Weiblichkeit bzw. Männlichkeit als Mädchen bzw. Junge in ihrer kulturellen Geprägtheit entdecken (S. 77).*

*Im Bildungsbereich **Soziale und kulturelle Umwelt** sollen auch „ausgeprägte geschlechtsspezifische Erwartungen in der kulturellen Tradition“ von Familien reflektiert werden (S. 85). Außerdem wird gefragt, wie unterschiedlich die „geschlechtsspezifischen Rollenbilder und Erwartungen in den vertretenen Familienkulturen“ (S. 87) sind. Gemeinsam mit den Kindern soll erkundet werden, „welche geschlechtsspezifischen Gemeinsamkeiten und Unterschiede sich bei bestimmten Tätigkeiten gibt, ob es geschlechtsspezifische Zuschreibungen und Abwertungen gibt, ob es zu Ausgrenzung kommt und zu welchen Anlässen“ (S. 87). Auch Raumgestaltung, Materialauswahl und Aktivitäten sollen unter Geschlechterperspektive reflektiert werden (S. 87). Angeboten werden sollen u.a. Jungen- und Mädchenpuppen und Rollenspielmaterial und Verkleidungssachen für Frauen- und Männerrollen (S. 73, S. 75).*

Mögliche Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen werden dann noch in Bezug auf mathematische Fragestellungen angesprochen (S. 135).

Quelle

Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft des Saarlandes (Hrsg.) (2018). Bildungsprogramm mit Handreichungen für Saarländische Krippen und Kindergärten. Weimar: verlag das netz.

Sachsen

Gender im Sächsischen Bildungsplan

Bereits in der Einleitung des Sächsischen Bildungsplans wird darauf hingewiesen, dass Kindertageseinrichtungen „[...] bestehende Geschlechterverhältnisse sowohl reproduzieren als auch mitgestalten.“ (S. 12). Ein sensibler Umgang mit Unterschiedlichkeiten und das Erkennen von Stärken von Mädchen und Jungen wird als wesentlich beschrieben (S. 12). Auch in dem Abschnitt zur Analyse der Lebensbedingungen wird das Geschlecht als Teil der Lebenswelt erwähnt (S. 15). Dabei 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. 16)(...) 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. 17)

Kinder setzen sich aktiv mit ihrer Umwelt auseinander, die durch bestehende Geschlechterverhältnisse strukturiert ist und die – wenn auch oft subtile und unsichtbare – Ausgrenzungen und Benachteiligungen von Frauen und Männern, Mädchen und Jungen mit sich bringt. Kinder orientieren sich an diesen ihnen vorgelebten Mustern von Frau- und Mann-sein und richten danach ihr jeweiliges Verständnis von Geschlecht aus. 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. 18)

Gleichzeitig lernen sich die Kinder untereinander als geschlechtliche Wesen kennen. Sie interagieren Mädchen oder Jungen und erwerben vielfältige geschlechtliche Erfahrungen, die sie in ihr Selbstbild integrieren. (S. 20)

*Im Abschnitt **Spiel und Lernen zur Aneignung der Welt** wird weiter beschrieben:*

Dabei erproben und formulieren Mädchen und Jungen auch ihre Vorstellungen von Weiblichkeit und Männlichkeit. Erzieher/innen müssen deshalb wahrnehmen, was Kinder spielen und wie sie spielen, um zu erkennen, was jedes Kind im Spiel lernt, und ihre Wahrnehmungen unter einem geschlechtssensiblen Blickwinkel reflektieren. (S. 24)

Wenn Kinder im Spiel sich selbst oder andere, ihr eigens und auch das andere Geschlecht inszenieren können, erwerben sie Fähigkeiten, um Entscheidungen zu fällen, um selbstständig handeln und Verantwortung übernehmen und mit sich selbst und anderen auseinandersetzen zu können. (S. 26)

*Im Kapitel zum **Professionellen Handeln im pädagogischen Alltag** findet sich ein längerer Abschnitt zum Umgang von Fachkräften mit der Geschlechterthematik:*

Kinder wachsen innerhalb gesellschaftlich vorgegebener Bedingungen auf, die weibliche und männliche Rollen- und Verhaltensentwürfe nach kulturell zugewiesenen Regeln und Mustern formen und strukturieren. Nicht selten existieren traditionelle Auffassung darüber, wie Mädchen und Jungen sein sollten. Diese äußern sich u.a. auch in stigmatisiert Begriffen wie zum Beispiel »Heulsuse« oder »Zappelphilipp«. Damit sind bestimmte geschlechtsspezifische Vorstellungen und Erwartungen in Bezug auf das Verhalten von Kindern verbunden. So wird Mädchen sein eher mit Anpassung, Ruhigsein, Geduld und Emotionalität etikettiert und Junge sein mit Kraft, Stärke, Lautsein, Aggression und Unruhe. Die unterschiedliche, entlang von Geschlechterrollenklischees verlaufende Wahrnehmung von Mädchen und Jungen beeinflusst geschlechtstypische Interaktionsabläufe zwischen Erzieher/Innen und Kindern. So werden eventuell Jungen, weil sie zum Beispiel durch ihr lautes Spiel auffallen, größere Freiheiten und Gestaltungsspielräume zugestanden oder sie erhalten mehr Zuwendung (auch in Form von schimpfen oder in dem nonverbal für Ruhe gesorgt wird!) als Mädchen, die unauffällig in der Puppenecke spielen oder in der Bastelecke malen.

Ein geschlechtsbewusster pädagogischer Zugang beinhaltet, dass Mädchen und Jungen Gelegenheit haben, sich jenseits von Rollenklischees entwickeln zu können. Einer geschlechtsreflektierenden pädagogischen Perspektive geht es dabei »weder um Rollentausch noch um vermeintliche Gleichmacherei von Mädchen und Jungen. Ziel ist, Mädchen und Jungen eine Vielfalt von geschlechtlichen Ausdrucksmöglichkeiten anzubieten und sie in ihrem Eigensinn zu fördern, statt sie auf das zu reduzieren was gerade als typisch männlich und typisch weiblich gilt.« [...] Eine geschlechtsbewusste Pädagogik als professioneller Arbeitsansatz erfordert in diesem Zusammenhang von Erzieherinnen und Erziehern den Willen und die Fähigkeit, sich mit der eigenen erzieherischen Praxis und der eigenen geschlechtlichen Rolle auseinanderzusetzen. Das wird möglich, indem zum Beispiel Erzieherinnen und Erzieher aufdecken, mit welchen geschlechtsspezifischen Vorstellungen und Erwartungen sie Kinder konfrontieren und inwieweit ihr Verhalten und handeln die Bildungs- und Lernkompetenzen von Kindern beeinflussen. (S. 28-29)

*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. 47)

Im Anschluss wird im Bildungsplan der Begriff Gender Mainstreaming aufgegriffen (es ist deutschlandweit der einzige Bildungsplan, in dem dieses Konzept benannt wird):

Es ist angesichts dieser Fragen unerlässlich, die Gedanken des Gender-Mainstreaming aufzugreifen. Statt das Kind als »geschlechtsloses« Kind zu sehen oder es in gesellschaftlich normierte 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.

Der Umgang mit Geschlecht, kindlicher Körperscham und Sexualität sowie Akzeptanz und Toleranz gegenüber dem Anderen wird bereits in frühen Jahren geprägt. Kindertageseinrichtungen können dazu beitragen, in der offenen und verdeckten Auseinandersetzung von Kindern mit ihrem Körper Sicherheit zu geben. Angebote an Kinder – gleich aus welchem Bildungsbereich – sollten sich auf kindliche Unterschiede einlassen und davon ausgehen, dass sich Wohlbefinden in vielfältigen Formen und Ausprägungen einstellt (S. 47).

In diesem Zusammenhang werden auch geschlechtsbezogene Erwartungen der Eltern angesprochen (S. 48).

Im Kapitel über **Soziale Bildung** wird Geschlecht dann im Zusammenhang mit der 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. 67)

Weiter 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 nahelegt (S. 68).

Auf die Bedeutung geschlechtsbezogener Aspekte wird auch an weiteren Stellen hingewiesen, z.B. bei der Gestaltung von Räumlichkeiten (S. 69), bei der Frage nach medial vermittelten gesellschaftlichen Vorstellungen und Bedeutungen in Bezug auf Geschlecht (S. 89), geschlechtstypischen Unterschieden in der Aneignung von Technik(en) (S. 122), sowie beim grundlegenden Thema Beobachtung (S. 152) und damit verbundenen Projekten (S. 156). Gefragt wird auch nach unterschiedlicher Beteiligung von Müttern und Vätern an Erziehungsfragen (S. 69).

Väter werden im Bildungsplan insbesondere aufgrund ihrer Abwesenheit benannt:

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. 157)

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. 159)

Quelle

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hrsg.) (2011). Der sächsische Bildungsplan – ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Krippen, Kindergärten und Horten sowie Kindertagespflege. Weimar & Berlin: Verlag das Netz.

Sachsen-Anhalt

Gender im Bildungsprogramm „Bildung elementar“ von Sachsen-Anhalt

Das Bildungsprogramm für Kindertageseinrichtungen in Sachsen-Anhalt führt die Geschlechterthematik zunächst im Kontext von Spiel ein.

Im Spiel verbinden die Kinder Elemente ihrer Lebenswelt auf ihre eigene Weise. (...).

Dadurch gelingt es ihnen, auf ihre eigenwillige Weise Fertigkeiten einzuüben, Verhalten zu erproben, Rollen – vor allem Geschlechterrollen – zu studieren, Regeln und die Folgen von Regelverstößen zu erfahren und Kommunikations-weisen auszuprobieren. (S. 22).

*Näher aufgegriffen wird die Geschlechterthematik im Kapitel **Vielfalt und Inklusion**:*

Zu den wichtigsten Bildungsprozessen der Kinder gehört die Auseinandersetzung mit ihrer geschlechtlichen Identität. Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Kindern lassen sich in Ausprägungen des Verhaltens, der Fähigkeiten und vor allem der Interessen von Anfang an beobachten. Kinder können Menschen bereits im Alter von einem Jahr dem einen oder anderen Geschlecht zuordnen, spätestens mit zwei Jahren auch sich selbst. Kinder lernen, sich in der Kultur der Zweigeschlechtlichkeit zurechtzufinden. Im Spiel überbetonen sie oftmals geschlechtsspezifische Phänomene und sanktionieren bei anderen Kindern Uneindeutigkeiten. Pädagogische Fachkräfte entdecken im Zusammensein mit Kindern deren vielfältige Ressourcen und individuellen Interessen, ihre Eigentümlichkeiten und ihren Eigensinn. Sie respektieren die vielfältigen Wege, die Kinder in ihrer eigenen Geschwindigkeit gehen. Aber sie nehmen auch Belastungen wahr, die Kinder aus ihren Lebenswelten mitbringen. Sie nehmen Kinder als Mädchen und Jungen wahr und respektieren deren Suche nach geschlechtlichen Rollenmustern. Pädagogische Fachkräfte weisen aber auch auf vielfältige Möglichkeiten hin, sich als Junge und als Mädchen zu verhalten und vermeiden Ungleichheiten in den Handlungsbedingungen für beide Geschlechter. Dabei ist es eine große Herausforderung für pädagogische Fachkräfte, jedem Kind in seiner Einzigartigkeit gerecht zu werden.“ (S. 28)

*Im Kapitel **Kinder als Individuen** setzt sich der Abschnitt **Jungen und Mädchen - Mädchen und Jungen ausführlicher mit geschlechtersensiblen Pädagogik und ihrer Bedeutung für die Arbeit der Fachkräfte auseinander.***

Besonders wichtig für Kinder wird jetzt die Auseinandersetzung mit dem Thema Geschlecht. Sie suchen nach eindeutigen Botschaften und Aussagen dazu in ihrer Umgebung und entwickeln Annahmen darüber, was »typisch Junge« oder »typisch Mädchen« ist. Sie ordnen Andere nach diesen Mustern ein und erwarten ein bestimmtes Verhalten von ihnen. Sie orientieren ihr eigenes Verhalten stark an geschlechtstypischen Rollenbildern. Dies ist für Kinder notwendig, um ihre geschlechtsspezifische Identität entwickeln zu können und um sich einem Geschlecht zugehörig zu fühlen.

Pädagogische Fachkräfte wissen, dass Geschlechterrollen Kindern Sicherheit bieten und gestalten die räumliche und materielle Umgebung so, dass Jungen und Mädchen je typisches Material finden. Pädagogische Fachkräfte wissen aber auch, dass Kinder in einer Gesellschaft aufwachsen, die vielfältigere Anforderungen und Erwartungen an Frauen und Männer stellt, die über starre Rollenbilder hinausgeht. Das erweitert das Bild von Männlichkeit und Weiblichkeit und ihren Lebensläufen. Für pädagogische Fachkräfte erwächst daraus die Verantwortung, Kinder über das »Typische« hinaus zu konfrontieren und zum Ausprobieren anderer Rollenmuster zu ermutigen. Pädagogische Fachkräfte überprüfen und hinterfragen dabei ihr eigenes Rollenverständnis und finden heraus, in welcher Art und Weise eigene Stereotype den pädagogischen Alltag beeinflussen. Die Erweiterung festgeschriebener Rollenbilder bedeutet, die Tageseinrichtung so zu gestalten, dass Kinder reichhaltige Erfahrungen mit dem »Anderen« machen können. Gemeinsam mit den Kindern richten pädagogische Fachkräfte Bereiche zum Verkleiden ein, zum Beispiel mit Kleidern, mit Anzügen, Helmen und Schwertern, mit Masken und Tierkostümen. Die differenzierte Betrachtung von Geschlechterrollen heißt auch, dass Jungen und Mädchen selbstverständlich mit Puppen und Fußball spielen. Ein sensibler Umgang mit den Geschlechtern ist auch im Bücherangebot zu erkennen. Bücher, die zum Beispiel nur das Bild von »starken Männern« und »schwachen Frauen« vermitteln, tragen dem nicht Rechnung. (S. 44f)

Die Bedeutung der Geschlechteridentität wird im Bildungsprogramm mehrfach erwähnt. „Kinder beschäftigen sich mit Fragen nach ihrer Identität und Zugehörigkeit. Sie suchen nach ihrer Rolle als Mädchen oder Junge und erproben sich darin“ (S. 103). Kinder entwickeln geschlechtsspezifische Ausdrucksweisen und es bilden sich „[...] Freundschaften oft nur unter Mädchen oder nur unter Jungen [...]“ (S. 48). Das Thema der Abgrenzung vom anderen Geschlecht wird außerdem in unterschiedlichen Kontexten aufgegriffen: „Hier ist der Mädchenbereich“ (S. 52), Tanz als „Mädchensache“ (S. 122). Dabei wird auch auf das Spannungsverhältnis hingewiesen, dass sich aus dem gleichzeitigen Interesse am anderen Geschlecht ergibt. Dieses sollen Fachkräfte sensibel begleiten und berücksichtigen „wenn sie Kinder durch ihre direkte oder indirekte Begleitung unterstützen oder stören“ (S. 49).

In den Fragen zur Überprüfung für Fachkräfte findet sich die Geschlechterthematik lediglich einmal:

„Welche Themen nehmen pädagogische Fachkräfte wahr, die die Kinder in ihren Darstellungen bearbeiten und inwiefern unterscheiden sich Mädchen und Jungen oder ältere und jüngere Kinder?“ (S. 125)

Mädchen und Jungen soll darüber hinaus gleichermaßen der Zugang zu technischen Themen ermöglicht werden (S. 149).

Geschlechtersensibles Handeln soll schließlich auch im Team diskutiert und reflektiert werden:

Besondere Beachtung widmen die Fachkräfte dem Thema der Geschlechtszugehörigkeit. Sie reflektieren ihre Haltungen, Vorstellungen, Verhaltensweisen in Bezug auf Geschlechterrollen im Team und diskutieren diese an Beispielen aus der täglichen Praxis. (S. 67)

Gefordert wird zudem die Berücksichtigung und Wertschätzung diverser Familienformen wie gleichgeschlechtlicher Eltern oder alleinerziehender Mütter und Väter (S. 54).

*Bemerkenswert sind schließlich zwei Aussagen im Abschnitt zum Bildungsbereich **Natur**:*

„Mädchen wissen, dass ihre Röcke hochfliegen, wenn sie von einer Mauer springen“
(S. 140)

Tragen alle Mädchen Röcke? Andererseits wird zugestanden, dass „Fragen der Kinder vielschichtig und komplex“ sind. Fragen der Kinder sollen daher im Dialog aufgegriffen werden. So sei

„die Frage, ob aus einem Mädchen noch ein Junge werden kann, [scheinbar] leicht zu beantworten. (...) Begeben sich pädagogische Fachkräfte jedoch in ein Gespräch mit Kindern, erhalten sie Einblicke in individuelle Hintergründe und Zusammenhänge, die zu den Fragen der Kinder geführt haben. Nur so kommen pädagogische Fachkräfte in die Lage, über einfache Antworten hinauszugehen.“ (S. 145)

Quelle

Ministerium für Arbeit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2014). Bildungsprogramm für Kindertageseinrichtungen in Sachsen-Anhalt. Bildung: elementar – Bildung von Anfang an. Fortschreibung 2013. Magdeburg: verlag das netz.

Schleswig-Holstein

Gender in den Leitlinien zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen

Als einer von wenigen Bildungsplänen gehen die Leitlinien Schleswig-Holsteins vom Begriff Gender aus. In den Leitlinien sind sechs Querschnittsdimensionen von Bildung in Kindertageseinrichtungen definiert. Eine davon ist die Genderorientierung (Abschnitt 2.2).

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 auseinanderzusetzen
- 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 Soziales, Gesundheit, Jugend, Familie und Senioren des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.) (2020). Erfolgreich starten. Leitlinien zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Kiel.

Thüringen

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

Der Bildungsplan von Thüringen thematisiert Gender und geschlechterbewusste Erziehung in großer Ausführlichkeit. Einzigartig ist, dass im Kapitel „Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in der Gesellschaft“ auch LSBTTIQ-Kinder und –Jugendliche thematisiert werden. Ein Grund dafür ist vermutlich die ungewöhnlich breite Zielgruppe des Bildungsplans, der sich in Thüringen auf Kinder und Jugendliche bis zum 18. Lebensjahr bezieht. Außerdem wird der reflektierte Umgang von Fachkräften in außergewöhnlicher Tiefe beschrieben.

Bildungswissenschaftliche Grundlagen

Fachkräfte sollen individuelle Merkmale wie Geschlecht nicht „unkritisch zur Grundlage pädagogische Entscheidungen und Handlungen“ (S. 22) machen. Stattdessen sollen sie „komplexe Lebenslage[n]“ der Kinder betrachten und auf diese „reflektiert und sensibel eingehen“ (S. 22). Um Diskriminierung durch stereotypische Zuschreibungen zu vermeiden, sollen außerdem „Methoden, Materialien und Angebote[n]“ (S. 22) kritisch hinterfragt werden:

- „Wie sind Ethnizität, soziales Milieu oder Geschlecht repräsentiert?
- Sind die Darstellungen fair und vorurteilsfrei?
- Tauchen bestimmte Gruppen überhaupt auf?“ (S. 22)

Bildungsangebote müssen darüber hinaus für Kinder unabhängig vom Geschlecht zugänglich sein (S. 22).

*Im Kapitel **Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt** werden biologisches und soziales Geschlecht definiert. Der Thüringer Bildungsplan führt an dieser Stelle als einer der wenigen Bildungspläne den Begriff Gender ein:*

Die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht (gemeinsam mit anderen Faktoren wie sexuelle Orientierung, Alter, Milieu, Hautfarbe etc.) beeinflusst den Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen und ist damit mitbestimmender Faktor für soziale Ungleichheit. Gesellschaftliche Vorstellungen von Männlichkeit und Weiblichkeit haben Auswirkungen auf das alltägliche Handeln auch in pädagogischen Bereichen; sie beeinflussen, wie pädagogische Situationen wahrgenommen und gedeutet werden. Dies ist wiederum Grundlage für das pädagogische Handeln und die Gestaltung von Bildungsangeboten. Beispielsweise führt die Zuschreibung „Jungen brauchen mehr Bewegung“ nicht selten zu „Bewegungsangeboten ausschließlich für Jungen“. Historische und kulturvergleichende Forschungsarbeiten zeigen, dass Vorstellungen über Geschlechter und damit verbundene Familienbilder und Sexualitätsnormen historisch wandelbar und kulturell verschieden sind. Um das Zusammenwirken sozialer, kultureller, politischer und biologischer Komponenten zu betonen, die „Geschlecht beinhalten“, wird meist der Begriff „Gender“ verwendet. (S. 23-24)

Es folgen mehrere Abschnitte, die unterschiedliche Aspekte der Geschlechterthematik detaillierter beleuchten.

Geschlechterbilder und Sozialisation

Schon im Kleinkindalter lernen Kinder in Interaktionen mit anderen Menschen, Medien, Materialien und Räumen, dass Zweigeschlechtlichkeit in unserer Gesellschaft die vorherrschende Norm und ein zentrales gesellschaftliches Ordnungsschema darstellt. Sie eignen sich die Fähigkeit an, Menschen anhand von subtilen Merkmalen als Frauen und Männer zu erkennen und sich als eines der zwei Geschlechter darzustellen. Wie sie ihr Geschlecht »verkörpern« und was als »natürlich« bzw. »normal« angesehen wird, ist dabei immer abhängig von gegenwärtigen gesellschaftlichen Normalitätsvorstellungen. Entsprechend dieser Normen entwickeln die Kinder und Jugendlichen mehrheitlich ein passungsfähiges geschlechtliches Ich-Konzept einschließlich spezifischer Kompetenzen und Vorlieben. Während sie die gesellschaftlich anerkannten Differenzierungen erlernen, machen sie sich auch gegenseitig auf geschlechtsangemessenes Verhalten aufmerksam und greifen nicht selten auf stereotype Formen (rigide Farbwahl etc.) zurück, um ihre Geschlechtszugehörigkeit deutlich zu machen. Dies bietet Orientierung und kann freudvolle Erfahrungen und Freiräume zur Entwicklung spezialisierter Kompetenzen beinhalten. Die Idee eines natürlichen und damit unveränderlichen Junge- oder Mädchen-Seins mit scheinbar vorgegebenen jungen- und mädchen-spezifischen Begabungen und Eigenschaften führt aber auch häufig dazu, dass Begrenzungen entstehen und Potentiale eingeengt werden. Zudem kann es zu Erfahrungen von Abwertung und Ausgrenzung kommen, wenn Kinder und Jugendliche Normen in Bezug auf Körper, Identität, Begehren oder Verhalten nicht entsprechen. (S. 24)

Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in der Gesellschaft

Vor allem für LSBTTIQ*-Kinder und -Jugendliche besteht ein verstärktes Risiko, Diskriminierungs- und Ausschlusserfahrungen zu machen und dadurch in ihrem psychischen wie physischen Wohl beeinträchtigt zu werden. Dies gilt beispielsweise für Trans*-Menschen, die sich als ein anderes Geschlecht empfinden als ihnen bei der Geburt zugewiesen wurde und so die eindeutige Zuordnung als Mann und Frau als Diskriminierung und gesellschaftlichen Zwang empfinden. Für Menschen, die aufgrund ihrer körperlichen Merkmale nicht eindeutig einem der akzeptierten Geschlechter zugeordnet werden können (Inter*-Personen), ist es entscheidend, dass die Gesellschaft eine Vielfalt von Körpern als Normalität versteht und nicht pathologisiert. Ähnliches gilt für die Norm der Heterosexualität. Andere Begehrensweisen gelten als Abweichung. Hier hat jedoch bereits ein deutlicher gesellschaftlicher Wandel vor allem in Bezug auf die soziale und rechtliche Situation von homosexuellen Menschen stattgefunden, auch wenn die vollständige Normalisierung und rechtliche Gleichstellung von Begehrensweisen jenseits der heterosexuellen Norm noch ausbleibt. (S. 24)

Reflektierter Umgang mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt

Geschlechterreflektierendes Arbeiten ist in diesem Zusammenhang ein wichtiger Baustein pädagogischer Professionalität. Die Orientierung an den Wünschen und Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen sowie deren individueller Entwicklung und Gesundheit anstatt an normierten Lebensentwürfen steht hier im Mittelpunkt. In der alltäglichen pädagogischen Arbeit besteht leicht das Risiko, sich auf ein einzelnes Merkmal wie Geschlecht zu beziehen und dieses als Erklärungsmuster für individuelles Verhalten zu nutzen („Sie ist eben ein richtiges Mädchen“). Die komplexe individuelle Lebenslage und die Mehrfachzugehörigkeiten zu verschiedenen selbstgewählten und zugeschriebenen Gruppen werden dabei ausgeblendet. Geschlechterstereotype mögen der Orientierung dienen und schnelles, intuitives Handeln möglich machen, gleichzeitig bergen sie jedoch die Gefahr von unkorrekten Eigenschaftszuschreibungen sowie homogenisierenden Bildern von Jungen und Mädchen, so dass individuelle Lebensweisen und Bedürfnisse unsichtbar gemacht werden. Kinder und Jugendliche geraten so unter den Druck von normativen Vorstellungen von Männlichkeit/Weiblichkeit und es werden Eindeutigkeit und eine strikte Zuordnung in Geschlechtergruppen gefordert, wo eine Vielfalt von körperlichen Verfasstheiten, Identitäten und Begehrensweisen existiert.

Ziel einer pädagogischen Arbeit, die die Individualität und Einmaligkeit von Kindern und Jugendlichen ernst nimmt, muss dagegen sein, die Rede von „den Jungen“ und „den Mädchen“ zu hinterfragen und eine sensible Wahrnehmung für die individuellen Unterschiede von Kindern und Jugendlichen jenseits des Geschlechts zu entwickeln, die größer sind als die Unterschiede zwischen Jungen- und Mädchengruppe. So sind die Kinder und Jugendlichen nicht nur unterschiedlichen Alters, sondern stammen aus unterschiedlichen sozialen Milieus, leben in Patchwork-, Regenbogen- oder anderen Familienkonstellationen, wohnen in Klein- oder Großstädten oder in ländlichen Räumen, besuchen unterschiedliche Schulformen, sind von Rassismus betroffen oder nicht, gehen verschiedenen Freizeitaktivitäten nach, besitzen unterschiedliche körperliche und geistige Fähigkeiten und haben unterschiedliche Bedürfnisse nach Nähe und Distanz usw. Zu geschlechterreflektiertem Arbeiten gehört auch, sich die eigene geschlechtliche Sozialisation sowie unhinterfragte und unbewusste Ideen von Geschlecht und Maßstäbe für „richtiges“ Junge- oder Mädchensein bewusst zu machen. Pädagogisch Tätige sind im Sinne einer Pädagogik, die von individueller Vielfalt als Normalität ausgeht, aufgefordert, Diskriminierungen aufgrund von Geschlecht und sexueller Orientierung abzubauen und stereotypisierenden und homogenisierenden Konzepten von Geschlecht (Kultur etc.) kritisch entgegenzutreten. Dazu gehört unter anderem das Hinterfragen von Methoden und Materialien in Bezug auf stereotype oder gar diskriminierende Aspekte, also auch darauf, ob bestimmte geschlechtliche und sexuelle Seinsweisen repräsentiert sind. Ebenso gehört dazu der kritische Umgang mit öffentlichen Darstellungen von Geschlechterunterschieden (z. B. von Studien und Forschungen), die in vielen Fällen Unterschiede zu Lasten von Gemeinsamkeiten überbetonen und so eine Verfesti-

gung stereotyper Sichtweisen fördern. [...] Kinder und Jugendliche benötigen demnach Erfahrungsräume und Reflexionsgelegenheiten, in denen sie entsprechend ihren Bedürfnissen mit nicht geschlechtsstereotypen Möglichkeiten experimentieren können (z. B. im Betriebspraktikum, in Rollenspielen). Sie benötigen ebenso Möglichkeiten, ihre eigene sexuelle Orientierung, die ein Teil ihrer Identität ist, ohne Angst entwickeln und ausleben zu können [...] (S. 24f.)

Im Abschnitt Von der Schule in die nachschulische Bildung wird darauf verwiesen, dass Jugendliche auch Berufe kennenlernen sollen, die nicht den „stereotypen Geschlechtszuweisungen entsprechen“ (S. 36) und auch ermutigt werden diese zu wählen (S. 36).

Bildungsbereiche

Die Geschlechterthematik wird außerdem in nahezu allen Bildungsbereichen aufgegriffen.

*Im Abschnitt **Physische und psychische Gesundheitsbildung** wird der Entwicklungsverlauf des Bereichs Sexualität beschrieben und in einer Tabelle. Darin werden unter anderem die folgenden Handlungsempfehlungen für Fachkräfte konkretisiert:*

- Fragen zu Unterschieden zwischen den Geschlechtern werden gestellt. Mit Sprache und Begriffen, die Geschlechtsteile und Ausscheidungen betreffen, wird experimentiert. (S. 81)
- Bezugspersonen [...] nutzen positive Begriffe für den Körper, für Körper- und Geschlechtsteile und für Bedürfnisse. (S. 82)

*Im Abschnitt **Elementare Bildung** werden folgende Entwicklungs- und Bildungsaufgaben formuliert:*

- Alltags- und Arbeitsbewegungen, Bewegungsstereotypen der Geschlechter und deren Relativierung sowie Sport- und Tanzbewegungen werden beobachtet, imitiert und als Impulse weitergegeben.

Für konkrete Lernarrangements wird u.a. angeregt:

- Geschlechterspezifische Verhaltensweisen bei Kindern, bei Jugendlichen und bei Erwachsenen werden beobachtet, diskutiert (z. B.: Tragen nur Mädchen und Frauen Röcke? Wie trägt man seinen Ärger am besten aus?); ggf. werden Medien genutzt (z. B. Buch »Echte Kerle«).
- Rollentausch wird ermöglicht und diskutiert, indem z. B. »klassische« Märchen in geschlechtsvertauschten Rollen dargestellt werden (der Prinz wird wachgeküsst etc.) (S. 85).

Im Bereich der Primarbildung werden folgende Lernarrangements vorgeschlagen:

- regen zur kritischen Diskussion bzgl. »geschlechtstypischer« und »geschlechtsuntypischer« Verhaltensweisen bei Kindern, bei Jugendlichen und bei Erwachsenen an
- strukturieren Kooperations- und Partneraufgaben so, dass geschlechtsrollenspezifische Typisierungen vermieden werden
- vermitteln Toleranz gegenüber unterschiedlichen sexuellen Orientierungen (S. 88)

Weiter sollen Kinder und Jugendliche „über geschlechtstypisches Rollenverhalten und verschiedene Zusammenhänge wie z. B. Sexualität und Kultur, Sexualität und Medien, Sexualität und Macht [reflektieren]“ (S. 91). Lernarrangements „bieten Gelegenheit, auch bewusst separierte Räume zu nutzen (z. B. geschlechtsgetrennter Sport; Rollstuhlsport)“ (ebd.)

*Im Kapitel über **Naturwissenschaftliche Bildung** wird hervorgehoben:*

Kinder und Jugendliche können sich unabhängig von ihrem Geschlecht für die Naturwissenschaften interessieren und Fähigkeiten und Selbstvertrauen entwickeln. [...] Die Haltung, die Naturwissenschaften (oder bestimmte Teilgebiete) seien für bestimmte Lerngruppen (z. B. Mädchen oder bildungsferne Milieus oder Kinder und Jugendliche mit Behinderungen) schwer vermittelbar, kann und muss von Anfang an entkräftet werden. (S. 103).

*Ähnlich wird im Abschnitt **Mathematische Bildung** thematisiert: „Wichtig ist eine vorurteilsbewusste Unterstützung mathematischer Bildung (z. B. in Bezug auf vermeintliche Geschlechtsunterschiede) sowie ein positiver, unterstützender Umgang mit individuellen mathematischen Zugängen.“ (S. 122) „. Dass Geschlechtsunterschiede häufig auf gesellschaftliche Zuschreibungen zurückzuführen sind, zeigt sich z. B. daran, dass es gerade bei Kindern keine Unterschiede in den Rechenfähigkeiten und im Interesse am Rechnen gibt. Daher sind Zuschreibungen mathematischer Fähigkeiten zum Geschlecht zu vermeiden.“ (S. 124)*

Weiter wird empfohlen, dass Fachkräfte provokante Fragestellungen wie „Gibt es wirklich weniger matheinteressierte Frauen als Männer? Wozu brauche ich Mathematik überhaupt?“ mit den Kindern gemeinsam diskutieren sollen (S. 136).

*Auch in Bereich der **Musikalischen Bildung** wird zu kritischen Auseinandersetzungen mit Geschlechterrollen gemeinsam mit den Kindern angeregt.*

„Der rekreative und kreative Umgang mit dem rezipierten musikalischen Material und mit den dazugehörigen außermusikalischen Symbolen und Deutungen (Kleidung, Lifestyle, Habitus, Geschlechterrolle, Ideologien) kann zu erweiterten musikalischen Fertigkeiten sowie Wissen über, Analyse und Kritik an den vorgesetzten Bildern führen.“ (S. 146)

*Im Kapitel zur **Künstlerisch-ästhetischen Bildung** wird auf die geschlechterbedingte Prägung „ästhetischer Vorlieben und Ausdrucksformen“ (S. 170) hingewiesen.*

Kinder und Jugendliche sollten dabei auch nicht auf von außen definierte Zugehörigkeiten zu Geschlecht, Klasse, Kultur/Ethnie, Behinderung bzw. Nichtbehinderung u. a. festgeschrieben werden. Die Anerkennung von Vielfalt bedeutet vielmehr, Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen, eine Selbstverortung vorzunehmen und sich durch ästhetische Erforschungen selbst neu kennen zu lernen. Statt z. B. geschlechtsspezifische Themen und Arbeitsweisen auf Basis vermuteter Interessen von Mädchen und Jungen anzubieten, werden im Rahmen einer auf Vielfalt orientierten künstlerisch-ästhetischen Bildung geschlechterreflektierende Praxisformen initiiert, mit denen tradierte Verständnisformen von männlich und weiblich, die sich u. a. gesellschaftlich durch Bilder, Körpergesten und Kleidung vermitteln, hinterfragt werden. (S. 173)

In der nachfolgenden Tabelle wird der Anspruch formuliert: „Räume sollten auch in der Hinsicht durchlässig sein, dass keine stereotypen Zuordnungen – z. B. von Materialien oder Spiel- und Handlungsformen – zu Geschlechtern stattfinden oder begünstigt werden, sondern Übergänge zwischen Geschlechterrollen ermöglicht werden.“ (S. 183) Den Fachkräften wird nahe gelegt, „mit Zugehörigkeiten z. B. zu Geschlecht und Kultur zu spielen und interdisziplinäre Arbeitsformen – z. B. zwischen Kunst und Technik – auszuprobieren“ (S. 184)

*In Bezug auf **Philosophisch-weltanschauliche Bildung** wird auf die steigende Bedeutung von Beziehungen unter Gleichaltrigen eingegangen: „In diesen Beziehungen können ein positives Verhältnis zum eigenen Geschlecht entwickelt und der Weg zu einem bewussten partnerschaftlichen Umgang mit den Themen Liebe und Sexualität geebnet werden.“ (S. 197) In einer Entwicklungstabelle wird mehrere Male auf die Entwicklung der Geschlechtsidentität hingewiesen:*

- Auch der eigene Körper wird Erkundungen unterzogen und erste geschlechtsspezifische Unterschiede werden bewusst. (S. 199)
- In diesen Kontexten gewinnt die eigene Geschlechtsidentität eine wachsende Rolle und wird im Spiel, in Lernsituationen, durch Auseinandersetzungen und auch durch Abgrenzungen markiert. (S. 205)
- Hierzu gehört auch das Nachdenken über die eigene Geschlechtsidentität und die Frage der Wahl nach gleich- und/ oder andersgeschlechtlichen Freunden. (S. 206)
- Verliebtsein und die sexualisierte Wahrnehmung des Geschlechts verändern das Bild von sich selbst, von anderen und von der Welt grundlegend. (S. 209)

Die Fachkräfte werden aufgefordert, zur Auseinandersetzung mit der Geschlechtsidentität mit den Kindern Gedankenexperimente anzustellen und die Kinder sensibel bei der geschlechtlichen Entwicklung zu begleiten (S. 206, S. 209).

*Im Zusammenhang mit **Medienbildung** werden Fachkräfte aufgefordert, die „geschlechter- und milieuspezifische[n] Erwartungen und Konnotationen“ (S. 232), die Medien transportieren können, wahrzunehmen und zu reflektieren (S.232). Dazu wird festgestellt: „Die Präferenzen sind nun in besonderem Maße geschlechtsspezifisch, so dass Mädchen und Jungen aus dem vielfältigen Angebot oft unterschiedliche Medienangebote für sich auswählen: Viele Jungen suchen verstärkt nach Action, viele Mädchen bevorzugen Geschichten, in denen soziale Beziehungen im Zentrum stehen.“ (S. 238) Die Kinder sollen über die Nutzung von Medien die Möglichkeit erhalten, stereotype Rollenbilder wie auch geschlechtsuntypische Geschlechterrollen kennenzulernen (S. 245).*

Zivilgesellschaftliche Bildung wird folgendermaßen eingeführt: „Zu zivilgesellschaftlicher Bildung gehört die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Normen, Werten und Gestaltungsprinzipien. Hierzu zählen z. B. [...] Gleichberechtigung der Geschlechter [...]“ (S. 250) Auch zum Thema Vielfalt in einer heterogenen Gesellschaft soll sexuelle und geschlechtliche Vielfalt mit den Kindern reflektiert werden (S. 251).

Es wird außerdem darauf hingewiesen, dass die Wortwahl in Büchern, Filmen etc. beeinflusst, ob Aussagen Gleichberechtigung oder stereotypische Geschlechterrollen vermitteln (S. 252). Eine vorurteilsbewusste Bildung muss „sexuelle und geschlechtliche Vielfalt [...] sensibel und wertschätzend aufgreifen“ (S. 253). Das Reproduzieren von stereotypische Rollenbilder soll vermieden werden (S. 254). Zum thematisieren von Stereotypen und Geschlechterrollen wird aufgefordert: „Über Geschichten und Kinderbücher (z. B. »Echte Kerle«, »Anton und die Mädchen«, »König und König«) werden z. B. Genderthemen aufgegriffen und Stereotype thematisiert: Kinder erzählen z. B. die Geschichten weiter und bringen eigene Erfahrungen ein“ (S. 260). Weiter wird unter zivilgesellschaftlicher Bildung auf die Möglichkeit zur gemeinsamen kritischen Auseinandersetzung mit Themen wie Vielfalt der Geschlechter hingewiesen, dazu können auch von den Fachkräften geplante Projekte dienen (S. 261, S. 263, S. 265).

Auch eine Auseinandersetzung mit Themen wie Intersexualität und Transgender wird angeregt (S. 263). Darüber hinaus wird als mögliches Lernarrangement angebracht: „In Gesprächen mit Verbänden, aber auch innerhalb der Klasse etc., wird die Lebenssituation von LSBTTIQ-Menschen thematisiert“ (S. 265).*

Glossar

Der Bildungsplan endet mit einem angeschlossenen Glossar, in dem auch der Begriff Gender erläutert wird:

Gender hat sich als Fachbegriff für Geschlecht im deutschsprachigen Raum durchgesetzt und wurde häufig vom englischen Begriff »sex« als biologischem Geschlecht abgegrenzt. Dafür spricht, dass Geschlecht im Deutschen vor allem als biologisches Faktum assoziiert wird und seine historischen, kulturellen und sozialen Dimensionen ausgeblendet werden. Mittlerweile geht man in der Frauen und Geschlechterforschung jedoch nicht mehr von einer klaren Unterscheidung in »sex« und »gender« aus, da die Auffassung von dem, was biologisch ist, davon abhängt, was wir sozial als solches erkennen. Welche körperlichen Unterschiede sozial Relevanz bekommen und mit welcher Art von Bedeutung sie aufgeladen werden, ist ebenfalls einem historischen Wandel unterworfen. Das biologische Geschlecht ist damit nicht Grundlage von Gender, sondern als Teil von Gender zu verstehen.“ (S. 283)

Quelle

Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.) (2019). Thüringer Bildungsplan bis 18 Jahre. Weimar: verlag das netz.