2011/2012 | 19. JAHRGANG

WIR 2

Kindergarten in Südtirol



DEUTSCHES SCHULAMT

Jungen und Mädchen

AUTONOME PROVINZ BOZEN - SÜDTIROL | PROVINCIA AUTONOMA DI BOLZANO - ALTO ADIGE

Herausgeber:
Kindergarteninspektorat im
Deutschen Schulamt

Anschrift:
Deutsches Schulamt
Kindergarteninspektorat

Amba-Alagi-Str. 10, 39100 Bozen
Tel. 0471 417 651 | Fax 0471 417 659
SA.Kindergarteninspektorat@schule.suedtirol.it

Redaktion:
Brigitte Alber
Irmgard Brugger
Verena Hanni
Barbara Haselrieder
Sylvia Kafmann
Christa Kröss
Christa Messner
Martina Monsorno
Sonia Mutschlechner

Presserechtlich verantwortlich

Johanna Christine Wörndle Vegni
Landespresseamt, Landhaus I,
Crispistraße 3, 39100 Bozen

Eingetragen beim Landesgericht Bozen
Nr. 22/93R vom 27. Oktober 1993

Erscheint zweimal jährlich

Nachdruck, fotomechanische Wiedergabe, sonstige Vervielfältigung sowie Übersetzung von Textteilen sind nur mit Gestattung des Herausgebers möglich.

Der Versand erfolgt durch das Kindergarteninspektorat, Amba-Alagi-Str. 10, 39100 Bozen an die deutschen und ladinischen Kindergärten, an die Kindergartensprengel sowie an die Grundschulen, Grundschulsprengel und Schulsprengel Südtirols.

Titelbild: Kindergarten Kastelruth

Gestaltung: Anne Kristin Baumgärtel,
www.princessdesign.de, Ulm (D)

Layout & Druck:
dipdruck OHG, 39031 Bruneck, Rienzfeldstraße 15
Tel. 0474 552 254

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier

INHALTSVERZEICHNIS

Editorial 4
Interview mit Landesrätin Sabina Kasslatter Mur und Schulamtsleiter Peter Höllrigl 5

LEITARTIKEL

Wassilios E. Fthenakis
Überlegungen zur Entwicklung der Geschlechtsidentität 7

BEITRÄGE ZUM THEMA

Petra Focks
Kinderrechte. Zur Bedeutung einer geschlechterbewussten Pädagogik 11
Astrid Jakob, Claudia Schneider
Geschlechtergerechter Zugang zu Technik 15
Cristina De Paoli
Geschlechtsrollenstereotypen – eine Analyse der Bildungsbedürfnisse der Mädchen und Jungen 17
Martina Monsorno
Typisch Mädchen – typisch Junge? 18

PROJEKTE, ERFAHRUNGSBERICHTE, REFLEXIONEN

Margareth Rabanser, Vera Rellich
Teamfortbildung zur geschlechterbewussten Bildung 20
Rita Überbacher
Gedanken und Erfahrungen zur geschlechtersensiblen Pädagogik ..22
Marion Pichler
Die Gestaltung des Bildungsraumes und Lernortes Kindergarten ..24
Kathrin Tratter
Gesprächsrunden zur geschlechterbewussten Bildung 25
Rita Unterhofer
Auseinandersetzung mit geschlechterspezifischen Rollenbildern .27
Maria Lintner
Dokumentation zum Thema „Starke Mädchen – starke Jungen“ ..30
Corinna Raffl
Die Noah isch a Madl 33
Martina Monsorno, Margareth Rabanser
Mädchen und Jungen über die Sprache sichtbar machen 34
Sybille Hasler
Geschlechtergerechte Sprache im Kindergartenalltag 35
Evelyn Holzer
Wo spiele ich im Kindergarten am liebsten? 36
Priska Mantinger
Nathan und Sophia im Rollenspielbereich 37
Monica Kirchler
Spielsituation: Wir spielen Schule 38
Monika Schwienbacher
Mädchentag und Bubentag in der Bewegungsbaustelle 39
Christian Gross
Technik mit Mädchen und Buben 40
Valentine Mair
Was brauchen Mädchen und Jungen in unserem Kindergarten 44
Martha Pitscheider
Räume für Buben 45
Markus Frei
Väter im Aufwind 46

GESUNDE SEITE

Birgit Unterholzner
Ringeln, rangeln, Kräfte messen 47

FILM

Siegfried Nitz
Je mehr man von der Welt weiß, umso interessanter wird sie ... 48

LITERATUR

Fachbücher 49
Monika Schwienbacher
Bauen – Bewegung – Geschlecht. Geschlechtersensible Pädagogik 54
Bilderbücher 56

IDEENKISTE

Martina Monsorno
Wo spiele ich am liebsten? Mädchen und Jungen gestalten ihren Kindergarten mit 60

KULINARISCHE SEITE

Barbara Haselrieder
Schokoladefrüchte 61

INFORMATIONEN

Irmgard Brugger
Tagung „Buben sind anders ...“ 62
Martina Monsorno
Die Kursfolge „Was brauchen die Jüngsten?“ 64
Martina Monsorno
Selbstevaluation im Kindergarten – geleistete Arbeit wertschätzen 65
Netztipps 65
Lern- und Spielmaterialien 66

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

die Redaktion hat sich bereits vor Jahren dem Thema Mädchen und Jungen stärker annähern wollen, sich dann aber doch dafür entschieden, dem Thema noch Zeit zuzugestehen.
Die Rahmenrichtlinien für den Kindergarten in Südtirol stellen das Kind und seine individuelle Entwicklung und Bildung in den Mittelpunkt. Der Fokus ist auf eine positive Entwicklung und auf das Wohlbefinden der Mädchen und Jungen gerichtet. Unterschiede, auch jene bezüglich Geschlecht bereichern, denn daraus erwachsen beziehungsreiche Lernsituationen, die zu größerem, individuellem und gemeinsamem Lerngewinn führen. Das Konzept der inklusiven Bildung erkennt in der Vielfalt menschlicher Ausdrucksformen einen besonderen Wert.
Zur geschlechterbewussten Bildung ist in den Rahmenrichtlinien nachzulesen:
„Die Natur fällt die Entscheidung, ob ein Kind als Mädchen oder als Junge zur Welt kommt, und gibt damit die biologische Geschlechtszuordnung eines Menschen vor. Das soziale oder kulturelle Geschlecht unterliegt hingegen gesellschaftlichen Bedingungen. Was es bedeutet, weiblich oder männlich zu sein, dies bestimmt weitgehend der Einfluss des Kulturraums und der Gesellschaft, in denen ein Mädchen oder ein Junge aufwächst, und die damit verbundenen geschlechterspezifischen Erfahrungen. Die Geschlechterrollen weisen eine spezifische Typologie auf, die sich in männlichen und weiblichen Verhaltensnormen, in Sitten, Gebräuchen und Vereinbarungen zeigt. Für die Entwicklung der Geschlechtsidentität sind die Jahre der frühen Kindheit sowie die Erfahrungen in Familie und Kindergarten von großer Bedeutung. Kinder setzen sich intensiv mit den Fragen auseinander, was es heißt, ein Mädchen oder ein Junge zu sein. Sie erleben, welche Rolle sie als Mädchen oder als Junge einnehmen dürfen und wollen wissen, welche ihrer Wünsche und Vorstellungen realisierbar sind. Ihre Antworten sind abhängig von den Vorbildern in der Familie, vom Geschlechtsrollenvorbild im Kindergarten und in den Medien sowie von den geschlechterbezogenen Erwartungen ihres Umfeldes. Im Austausch mit anderen entwickeln Mädchen und Jungen ihre soziale Geschlechtsidentität.
Das Kind entwickelt eine eigene Geschlechtsidentität, mit der es sich sicher und wohl fühlt. Der Kindergarten bietet dafür einen geeigneten Rahmen und gibt den Mädchen und Jungen die Gelegenheit, einengende Geschlechterstereotypen zu erkennen und traditionelle sowie kulturell geprägte Mädchen- und Jungenrollen kritisch zu hinterfragen. Mädchen und Jungen erwerben ein differenziertes und vielfältiges Bild der möglichen Rollen von Männern und Frauen. Die pädagogischen Fachkräfte reflektieren diesbezügliche Prozesse in der Gruppe und eröffnen den Jungen und Mädchen Möglichkeiten zur individuellen Konstruktion. Sie richten ihr Augenmerk insbesondere auf Gruppenprozesse, die einengend auf das Kind wirken.“
Dieser Bildungsauftrag hat sehr viel mit unserer Grundhaltung zu tun. Es geht um eine kontinuierliche Sensibilität und um die Bereitschaft, genau hinzusehen, hinzuhören, sich selbst zu beobachten, nachzudenken und darüber zu sprechen. Das ist ein anstrengender Prozess.
Der sensible, offene Umgang mit Mädchen und Jungen zieht sich, wenn einmal verinnerlicht, durch jede Planung, durch alle Handlungen und jede Kommunikation. Die Wortwahl wird präziser, bei den Aktivitäten wird auch der Geschlechteraspekt berücksichtigt, Rollenmuster werden gemeinsam mit den Kindern und auch im Team reflektiert, es werden Lernumgebungen gestaltet, die dazu herausfordern, ungewohnte Rollenmuster auszuprobieren.
Die Redaktion wünscht, dass Jungen und Mädchen all ihre Potentiale entfalten können und dass es gelingt, nachhaltige Lernprozesse zu initiieren.
Wir hoffen, dass Sie auch in diesem Heft Beiträge finden, die Sie gerne lesen.

Christa Messner



Kindergarten Kastelruth

Interview mit Landesrätin Sabina Kasslatter Mur



■ Diese Ausgabe der Zeitschrift Wir widmet sich der geschlechterbewussten Bildung. Welche Überlegungen verbinden Sie damit? Was ist Ihnen dabei wichtig?

Seit fast zwanzig Jahren dokumentieren Studien, dass Mädchen bei den schulischen Leistungen aufgeholt haben, auch auf dem Arbeitsmarkt hat sich die Situation kontinuierlich verbessert. Das freut mich; die gezielte Mädchenförderung und die Frauenbewegung haben Wirkung gezeigt.
Was die Jungen betrifft, geben die Studien Hinweise darauf, dass die Bewältigung der Entwicklungsaufgaben für sie schwierig geworden ist. Offensichtlich sind die heutigen Bedingungen, auf die Jungen in Familie und auch Bildungsinstitutionen treffen, nicht so beschaffen, ihnen gerecht zu werden, sie in ihren Möglichkeiten herauszufordern.
Der Kindergarten hat die geschlechterbewusste Bildung in den Rahmenrichtlinien verankert. Das ist schlüssig, will der Kindergarten doch jedes Mädchen und jeden Jungen in seinem Potential stärken.

■ Was erwarten Sie von den Kindergärten und Schulen?

Mir liegt viel daran, dass es gelingt, die persönlichen Ressourcen der Jungen zu stärken. Da muss auch die Familie unterstützt werden.
Selbstverständlich müssen wir auch darauf achten, dass es Kindergärten und Schulen gelingt, den Jungen Wege zu öffnen, dass sie ihre Potentiale entfalten können. Es braucht wahrscheinlich in den Bildungsinstitutionen eine gezielte Jungenförderung neben der Mädchenförderung.

■ Erinnern Sie sich noch an Ihre Wünsche und Interessen im Kindergarten?

Ich war sehr gern im Kindergarten. Ich kann mich erinnern, dass ich mich immer auf das Essen gefreut und mit großer Begeisterung gemalt habe. In meinem Fotoalbum gibt es Fotos, die mich beim Malen zeigen. Im Park vor dem Kindergartengebäude gab es einen großen, alten Baum mit einer Rundbank, auf der ich besonders gern gesessen bin.

■ Was wünschen Sie sich für die Mädchen und Jungen im Kindergarten?

Dass den Jungen alle Bereiche, auch jene, die traditionell den Mädchen und dass auch den Mädchen, die Bereiche, die ursprünglich den Jungen vorbehalten waren, geöffnet werden.

■ Welche Perspektiven sehen Sie, den männlichen Anteil unter den pädagogischen Fachkräften und Lehrpersonen der Grundschule zu erhöhen?

Es ist nicht geklärt, ob sich der große Anteil von Frauen in den Kindergärten und Schulen negativ auf die Bildungsleistungen der Jungen auswirkt. Es leuchtet jedoch jedem ein, dass es wichtig wäre, Jungen und Mädchen in den Bildungseinrichtungen anschaulich Erfahrungen mit Männlichkeit und Weiblichkeit sammeln zu lassen. Wir müssen die Männer für die pädagogischen Berufe gewinnen.
Ich weiß es zu schätzen, dass der Kindergarten in der Fortbildung darauf fokussiert, die Mitarbeiterinnen zu qualifizieren, dass sowohl die Mädchen als auch die Jungen gefördert werden.

Interview mit Schulamtsleiter Peter Höllrigl



■ Diese Ausgabe widmet sich der geschlechterbewussten Bildung. Welche Überlegungen verbinden Sie damit? Was ist Ihnen dabei wichtig?

Buben und Mädchen (aber nicht nur diese!) haben in einer Gesellschaft, welche die Gleichberechtigung auf ihre Fahnen geschrieben hat, keine gleichen Bildungschancen. Es bedarf nur eines kurzen Blicks in die verschiedenen Bildungsberichte, um dies festzustellen. Insofern gibt es hier keine „Bildungsgerechtigkeit". Eine Bildung, die sowohl bei den Gemeinsamkeiten als auch bei den Unterschieden ansetzt und damit „geschlechterbewusster" wird, ist nur zu begrüßen und kann hilfreich dafür sein, allen Lernenden die gleichen Bildungschancen einzuräumen.

■ Was erwarten Sie von den Kindergärten und Schulen?

Kindergärten und Schulen begleiten junge Menschen bei ihren Lern- und Entwicklungsprozessen. Das pädagogische Handeln richtet sich an den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen aus. Die pädagogischen Fachkräfte und die Lehrpersonen sind sich bewusst, dass Mädchen und Jungen oft unterschiedliche Entwicklungsschritte machen, dass die einen den anderen „voraus" sein können und umgekehrt. Wichtig ist es, Buben und Mädchen nicht in einen Topf zu werfen, sondern sie differenziert zu betrachten: Sie haben unterschiedliche Bedürfnisse, unterschiedliche Interessen und Vorlieben. Die größte Herausforderung für die Pädagoginnen und Pädagogen ist es, alle Lernenden gleich zu behandeln und sie doch wieder in ihrer Unterschiedlichkeit wahrzunehmen. Am besten wäre es natürlich, wenn mehr Männer einen pädagogischen Beruf ergreifen würden. Buben brauchen ganz einfach männliche Identifikationsfiguren.

■ Erinnern Sie sich noch an Ihre Wünsche und Interessen im Kindergarten? Was wünschen Sie sich für die Buben und Mädchen im Kindergarten?

Leider konnte ich selbst nie den Kindergarten besuchen. Ich erinnere mich aber noch sehr gut daran, dass ich recht neidvoll den Erzählungen meiner wenige Jahre jüngeren Geschwister lauschte, die mit Freude von ihren Kindergartenerlebnissen berichteten.

Für die heutigen Kinder wünsche ich mir eigentlich dasselbe. Dass sie mit runden Augen und roten Backen ihren Eltern und Geschwistern von ihrem Kindergarten erzählen.

■ Welche Perspektiven sehen Sie, den Anteil von Männern in Kindergarten und Schule zu erhöhen?

Auf diese schwierige Frage gibt es keine kurze Antwort, außer man bleibt an der Oberfläche. Schulische Bildung war über Jahrhunderte hinweg vor allem männlich. Nun ist die Bildung vorwiegend weiblich, die Bildungsarbeit mit jüngeren Kindern war es von Anfang an. Jedem und jeder ist bewusst, dass für gute, geschlechterbewusste Bildungsarbeit das Zusammenwirken von weiblichen und männlichen Fachkräften sehr hilfreich wäre. Aber die „Verdrängung" oder „Flucht" des Männlichen aus Grund- und Mittelschule, zunehmend auch aus der Oberschule hat mit gesellschaftlichen Entwicklungen zu tun: sozialer und ökonomischer Status, Karrieremöglichkeiten, Entwicklung des Arbeitsmarktes und vieles mehr. Ein kurzfristiger Appell an die Männer wird ungehört verhallen. Die Akademisierung des Kindergärtnerinnen- sowie des Lehrberufs an der Grundschule hat bezüglich Geschlechterverteilung nicht die gewünschte Wirkung gebracht. Mittelfristig kann nur greifen, ein breites Problembewusstsein dafür zu schaffen, dass es an den Kindergärten und Schulen eine ausgewogenere Geschlechterverteilung braucht. Schließlich wünschen wir für unsere Kinder, dass beide Elemente, das weibliche wie das männliche, in unseren Bildungsinstitutionen vorhanden sind.

Überlegungen zur Entwicklung der Geschlechtsindentität

Wassilios E. Fthenakis

Als Junge oder Mädchen geboren zu werden, hat Konsequenzen für die persönliche Entwicklung, die weit über die genetische Information hinausgehen. Wie kein anderes Merkmal bestimmt das Geschlecht die Entwicklung und den Lebensweg eines Menschen in unserer, wie auch in vielen anderen Kulturen.

Geschlechterzugehörigkeit ist das zentrale Kriterium für eine Zweiteilung und legt fest, was Kinder von Geburt an als männlich oder weiblich erscheinen lässt, in einer Welt, die stark nach männlich und weiblich unterscheidet. Während die genetische Information das biologische Geschlecht bestimmt, legt die jeweilige Kultur fest, was als männlich und weiblich gilt und beeinflusst, wie Kinder ihre Geschlechtsidentität entwickeln.

Die Entwicklung der Geschlechtsidentität unterliegt also der kulturellen und sozialen Konstruktion. Dieser Konstruktionsprozess verläuft auf verschiedenen Ebenen: Das Kind beginnt früh, die Welt nach männlich und weiblich zu ordnen. Es macht geschlechtsspezifische Erfahrungen. Die meisten Sprachen markieren das Geschlecht mit Wörtern. Bei der Art und Weise, wie ein Kind seine Identität entwickelt, spielt das Geschlecht eine zentrale Rolle. Während geschlechtsspezifische Merkmale invariant, also genau nach weiblich oder männlich festgelegt sind, unterliegen geschlechtstypische Merkmale Differenzierung und Variation.

Zur pädagogischen Diskussion um Geschlechtergerechtigkeit

Der soziale Konstruktionsprozess hat bislang dafür gesorgt, dass eine hohe Affinität zwischen geschlechtsspezifischen und geschlechtstypischen Merkmalen besteht. Dies bedeutet aber auch eine Reduktion individueller Gestaltungsmöglichkeiten und zugleich eine starke Fremdbestimmung. Dies ist von Bedeutung, weil zahlreiche Forschungsarbeiten aus den USA, Großbritannien und Australien bereits in den 80er Jahren immer wieder bestätigt haben, dass Jungen und Mädchen bereits in vorschulischen Einrichtungen in hohem Maße geschlechtsstereotyp spielen, denken und handeln. Diese Befunde wurden in den 90er Jahren erneut bestätigt. Wenn also Bildungsinstitutionen geschlechtsspezifisches Verhalten stark beeinflussen und wenn dadurch der Prozess der individuellen Entfaltung eingeschränkt wird, dann gilt es die Frage nach der Geschlechtergerechtigkeit in diesen Institutionen aufzuwerfen.

In der Tat setzten sich während der 90er Jahre eine Reihe von Arbeiten mit solchen Fragen auseinander. Sie wurden motiviert durch eine liberale feministische Pädagogik, die das Ziel verfolgte, Chancengleichheit für beide Geschlechter innerhalb einer Einrichtung zu erreichen. Die pädagogisch-praktische Antwort bestand darin, Mädchen die Möglichkeit zu bieten, mit Bauklötzen zu spielen, Fahrrad zu fahren oder anderen so genannten typisch männlichen Aktivitäten nachzugehen. Gemäß dieser liberal-feministischen Position sollten Kinder aus dem Gesamtspektrum der in Bildungsinstitutionen vorhandenen Spielmöglichkeiten wählen können, für die sie sich interessieren, unabhängig von ihrem geschlechtstypischen Charakter. Dieser Ansatz basiert auf der Annahme, dass Veränderungen in der Beziehung zwischen den Geschlechtern dann entstehen, wenn ihnen die Chance eines gleichberechtigten Zugangs zu allen Bereichen einer Einrichtung geboten wird.

Diese Konstruktion von Geschlechtsidentität und die liberalen feministischen Argumente stießen jedoch bald auf heftige Kritik. Erst in den letzten Jahren wurde eine alternative Perspektive in die Debatte eingeführt, die Antworten auf komplexe Fragestellungen sucht:

- Wie wird „Geschlecht“ im Diskurs, in bestimmten sozialen Situationen, konstruiert?
- Welche Beziehungen bestehen zwischen Wissen und Macht im Rahmen eines solchen Diskurses?
- Welche Möglichkeiten bestehen für Veränderungen im sozialen geschlechtstypischen Verhalten?

Zweifelsfrei hat dies zu einem neuen Denken in der pädagogischen Diskussion um Geschlechtergerechtigkeit geführt. Bekanntlich grenzen geschlechtsspezifische Diskurse „Wirklichkeiten“ dadurch ein, dass sie bestimmte Denk- und Sprechweisen für ein Geschlecht wahrscheinlicher machen als für das andere. Kinder, die sich solcher Kommunikationsmuster bedienen, erfahren zwar eine geschlechtsspezifische Autorität, diese grenzt sie aber gleichzeitig ein und gibt ihnen kaum Chancen zur Überwindung dieser sozial definierten Beschränkung. Ihnen begegnen folglich Probleme, wenn sie versuchen, ein von sozialen Erwartungen abweichendes Verhalten öffentlich zu vertreten oder den an das Kind gerichteten sozialen Erwartungen zu widersprechen.

Wenn Kinder sich dennoch darauf einlassen, dann setzen sie sich unvermeidlich den Reaktionen der Wortführenden aus und werden somit zum Mittel der Demonstration von Machtstrukturen, die sie ablehnen. Diskurse hegemonialer Maskulinität können auch in den Bildungsinstitutionen zur Konstruktion einer Welt der Jungen führen. Es ist deshalb wichtig zu prüfen:

- wie Kinder geschlechtsspezifische Macht erfahren,
- wie sie sie selbst ausüben,
- wie ein Kind zu einem Vehikel für die Machtdemonstration traditionellen Jungenverhaltens werden kann.

Die Beantwortung dieser Fragen hilft zu verstehen, wie und warum Zugänge für geschlechtspezifisches Verhalten so funk-



Kindergarten Kastelruth

tionieren, wie sie funktionieren, und welche Auswirkung eine solche geschlechtsspezifische Machtausübung mit sich bringt.

Grenzüberschreitungen – praktische Konsequenzen

Viele Mädchen und Jungen neigen glücklicherweise dazu, geschlechtstypische sozial konstruierte Grenzen zu überwinden. In einer solchen Situation kann beobachtet werden, wie ein Kind Macht ausübt und zugleich Machtausübung erfährt. Dabei erlebt sich das Kind als ein aktives Subjekt, das seine geschlechtsspezifische Subjektivität begreift und weiterentwickelt. In einer Kindergartengruppe kommt dies konkret zum Ausdruck, wenn die individuellen Vorlieben eines Jungen mit der traditionellen Jungenrolle in der Gruppe kollidieren. Denn im Königreich der Jungen haben etwa individuelle Vorlieben für die Farbe Pink oder für Parfum keinen Platz.

Für Fachkräfte ist es von eminenter Bedeutung, solche Prozesse zu erkennen und ihnen den notwendigen individuellen Spielraum zu geben. Nicht wenige Kinder verhalten sich in der Gruppe grenzüberschreitend und versuchen, die Macht der klassischen Diskurse durch individuelle Entwürfe zu untergraben. Es ist nicht selten, dass solche Kinder allein spielen müssen. Sie suchen nach Räumen in den Einrichtungen, in denen sie unbeobachtet ihren Vorlieben nachkommen können. Sie unterhalten sich häufig mit Erwachsenen und meiden Kinder, die als Wortführer des klassischen Geschlechtsrollenstereotyps gelten. Diese Kinder tarnen ihr Verhalten oder erfinden Lügen zur Rechtfertigung ihrer Vorlieben. Sie organisieren ihr Verhalten bisher oft versteckt, so dass die hegemoniale Macht der klassischen Geschlechterkonstruktion ungehindert weiter lebt, während sie eine eigene davon verborgene Welt entwickeln.

Jungen, die diese traditionelle sozial definierte Maskulinität ablehnen, sind keineswegs selten in den Bildungsinstitutionen. Sie wählen als Spielpartner eher traditionell orientierte Mädchen, spielen gerne häusliche Spiele und sind oft eher ruhig und körperlich weniger aktiv als andere Jungen. Wissenschaftlich wurde beobachtet, dass sie farbenfrohe Kleidung lieben, das Haar eher länger tragen, sanft agieren, eher schüchtern aber sprachlich sehr gewandt sind.

Selbst wenn also für diese Kinder darauf geachtet wird, dass ihnen alle Spielbereiche offen sind, haben sie oft Probleme mit dem eigenen Selbstverständnis. Hinzu kommt in ihrer sozialen Rolle das Problem, sich als Grenzüberschreiter in ihrer Gruppe zu behaupten. Es stellt sich damit die Frage, ob mehr Jungen ermutigt werden sollten, die sogenannte „hegemoniale Maskulinität" infrage zu stellen. Sollten wir sie dabei unterstützen, ihr Selbstwertgefühl in dieser Form zu erweitern und sich in der Gruppe zu behaupten? Gehört ein solches Repertoire von Strategien zur Erlangung von Geschlechtergerechtigkeit für Jungen? Sollten unsere Bildungseinrichtungen gar manche Jungen anstiften, das Königreich männlicher Stereotypen zu untergraben, und es zunichte zu machen?
Mit diesen Überlegungen soll auf zwei Probleme hingewiesen werden:

1. Viel zu lang hat sich das Bildungssystem zum Instrument der sozialen Konstruktion von Geschlechteridentität gemacht, ohne dabei zu reflektieren, wie auf diese Weise individuelle Entwürfe erheblich eingeschränkt werden. Damit wurde die Entwicklung einer dichotomen Welt unterstützt und Reichtum verschenkt, den individuell gesteuerte Konstruktionen bieten können.
2. Lerninhalte tragen ganz wesentlich zur Fortdauer und Verfestigung von Stereotypen bei. Man braucht nur das Märchen „Dornröschen" mit seiner inhärenten Botschaft, was männlich und weiblich ist, in Erinnerung zu rufen. Eine Analyse der Bildungsinhalte verstärkt diese Auffassung. Zu Beginn des 21. Jahrhunderts ist es dringend an der Zeit, die Bedeutung der sozialen Konstruktion zugunsten individueller Optionen bei der Entwicklung von Geschlechtsidentität zu reduzieren und Mädchen und Jungen von Anfang an und während des Bildungsverlaufs zu ermutigen, bei ungehindertem Zugang zu allen verfügbaren Möglichkeiten das jeweils bevorzugte „Modell" zu entwickeln.

Doch sind alle Verantwortlichen bereit, die Konsequenzen in den Bildungsplänen zu ziehen, die es erlauben, Kindern, Mädchen wie Jungen, den ungehinderten und gerechten Zugang zu allen Verhaltensweisen zu ermöglichen – eine Voraussetzung für individuelle Entwürfe? Diese Konsequenzen sind auch in den Rahmenrichtlinien für den Kindergarten in Südtirol gezogen worden. Geschlechtsspezifische Differenzen werden in einer umfassenden Theorie von Differenzen eingebettet, die neben entwicklungs- und geschlechtsspezifischen auch solche der kulturellen und sozialen Herkunft wie auch individuelle Charakteristika umfasst. Solche Differenzen werden bejaht, sogar begrüßt und die Mädchen und Jungen werden herausgefordert, Kompetenz im Umgang mit solchen Differenzen zu entwickeln. Was die Entwicklung der Geschlechtsidentität betrifft, heißt es in den Rahmenrichtlinien: „Das Kind entwickelt eine eigene Geschlechtsidentität, mit der es sich sicher und wohl fühlt. Der Kindergarten bietet dafür einen geeigneten Rahmen und gibt Mädchen und Jungen die Gelegenheit, einengende Geschlechterstereotypen zu erkennen und traditionelle sowie kulturell geprägte Mädchen- und Jungenrollen kritisch zu hinterfragen. Mädchen und Jungen erwerben ein differenziertes und vielfältiges Bild der möglichen Rollen von Männern und Frauen."
Eine solche Position bekennt sich zum Primat individueller Verantwortung für die eigene Entwicklung und verbindet sie mit der Erwartung der sozialen Mitverantwortung und Mitgestaltung. Nicht also soziale und kulturelle Konstruktion allein bestimmen die Geschlechtsidentität, sondern das Subjekt verantwortet sie und übt sie in sozialer Verantwortung aus. Nur dann kann sich Kreativität entwickeln, denn sie setzt die permanente Bereitschaft voraus, gewohnte Denkmuster in Frage zu stellen, Konventionen zu hinterfragen und Grenzen zu sprengen, um Neues entstehen zu lassen. Es gibt kaum ein anderes Gebiet kindlicher Entwicklung und Bildung, auf dem Kreativität so sehr gefragt ist, wie bei der Überwindung einer dichotomen Konstruktion von geschlechtstypischem Verhalten. Eine modernisierte Bildungskonzeption muss gerade hier ansetzen. Laden Sie alle Lernenden zum Überschreiten dieser Grenzen ein.

Literatur

Wassilios E. Fthenakis, P. Oberhuemer (Hrsg.): Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 2004. (Hier insbesondere den Beitrag von Glenda MacNaughton berücksichtigen)

N. Alloway. Foundation Stones: The Construction of Gender in Early Childhood. Curriculum Corporation, Carlton, 1995.

Theoretische Ansätze zur Erklärung der Geschlechtsidentität und die Position der Rahmenrichtlinien

Unter dem Einfluss (vorerst) psychoanalytischer und lerntheoretischer Ansätze begann man seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts (vorerst in den USA) die Entstehung geschlechtsspezifischen Verhaltens zu untersuchen. Es interessierte vor allem der Einfluss familialer Faktoren, wie z. B. elterliche Einstellungen und Praktiken auf die Maskulinität und Feminität des Kindes. Eine besondere Note erhielt die Forschung durch die Frauenbewegung. In den zurückliegenden Jahren wurden unterschiedliche theoretische Positionen

in die Diskussion eingeführt, wenn es um die Frage nach der Entwicklung geschlechtsspezifischen Verhaltens geht. Man unterscheidet zwischen a) biologischen, b) sozialisationstheoretischen und c) kognitiven Ansätzen (Trautner, 2008).

a) Biologische Ansätze greifen auf genetische Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen zurück. Speziell verweisen sie auf das Geschlechtschromosomenpaar 23, mit der Ausprägung XX bei Mädchen und XY bei Jungen: Phänotypische, aber auch Persönlichkeitsunterschiede werden darauf zurückgeführt. Umwelteinflüssen wird, wenn überhaupt, eine geringe Bedeutung beigemessen. Chromosomale und hormonelle Unterschiede werden also herangezogen, um die Differenzen im geschlechtsspezifischen Verhalten zu interpretieren. Daran schloss eine heftige Kontroverse, die die Bedeutung von Umweltfaktoren hervorhob und eine lediglich biologistische Determination des Verhaltens stark in Frage stellte. Es entstand die bekannte Anlage-Umwelt-Diskussion, die bis in die Gegenwart hineingreift, ohne dass die damit zusammenhängenden Fragen restlos geklärt werden konnten. Man neigt heute dazu, den Einfluss genetisch-hormoneller Faktoren nicht zu leugnen. Es steht jedoch außer Frage, dass Umweltfaktoren darauf Einfluss gewinnen und dass Wechselwirkungseffekte zwischen Anlage und Umwelt eine besondere Rolle spielen. Auch scheinen biologische Faktoren eine stärkere Rolle bei der Körperentwicklung des Kindes als etwa in bestimmten Persönlichkeitscharakteristika zu spielen.

b) Sozialisationstheoretische Ansätze vertreten die Auffassung, dass die Entwicklung geschlechtstypischen Verhaltens das Ergebnis von Lernprozessen darstellt, die von Geburt an und über die gesamte Entwicklung Jungen und Mädchen begleiten und von ihnen mitgestaltet werden. Auf diesem Wege erwerben sie bestimmte, dem eigenen Geschlecht zugeschriebene, Einstellungen und Verhaltensweisen, die in Interaktion mit den Eltern, anderen Kindern und den Fachkräften gestärkt werden. Zudem sind solche Prozesse stark gesellschaftlich bedingt. Es liegt empirische Evidenz dafür vor, wonach Eltern und Fachkräfte auf gleiches Verhalten differenziell auf die beiden Geschlechter reagieren. Väter betonen z. B. das geschlechtsspezifische Verhalten ihres Kindes mehr als Mütter, Pädagoginnen verbalisieren mehr mit Mädchen als mit Jungen. Im Rahmen dieses Ansatzes gewinnen bestimmte Theorien an Bedeutung: Junge Väter z. B., die selbst einen autoritären Vater hatten, der sie bestraft hat und ihnen emotional nicht nahe stand, neigen dazu ein Verhaltensmuster zu entwickeln, das in Richtung „autoritativer Vater“ geht, d. h. sie möchten nicht wie der eigene Vater sein. Was hier wirkt, ist eine Kompensationshypothese. Junge Väter hingegen, die in ihrer Kindheit einen autoritativen Vater hatten, der sie nicht bestrafte, ihnen emotional nahe stand, ihnen auch einen bestimmten Spielraum für Entscheidungen frei ließ, neigen dazu, den Vater zu imitieren (Imitationshypothese). Dennoch sind diese Ansätze in ihrer Gültigkeit nicht ohne Widerspruch geblieben, worauf die moderne Entwicklungspsychologie mit Nachdruck hinweist.

c) Kognitionspsychologische Ansätze: Diese vertreten die Auffassung, dass das Kind relativ früh ein kognitives Bild, eine subjektive Konstruktion (Geschlechtsschema), über sein Geschlecht entwickelt und wenig später begreift, dass die eigene Geschlechtskategorie nicht zu verändern ist (Geschlechterkonstanz). Das Kind beginnt, in Interaktion mit anderen Kindern, Eltern, Fachkräften und weiteren Erwachsenen, angemessene Geschlechtsschemata zu entwickeln. Dieser Prozess ist stark situativ und kulturell eingebettet und findet als ko-konstruktiv organisierter Prozess statt, den das Kind selbst aktiv mitgestaltet. Glenda MacNaughton, auf deren (poststrukturalistischen) Ansatz in diesem Beitrag eingegangen wird, bietet eine weitere Entwicklung und Konkretisierung dieses Ansatzes für Kinder im vorschulischen Alter. Die Rahmenrichtlinien für den Kindergarten in Südtirol folgen einem kognitionspsychologischen Ansatz und greifen auf die von MacNaughton vertretene Position, ohne den Erklärungswert der anderen Ansätze zu ignorieren, zurück.



Wassilios E. Fthenakis

- von 1975 bis 2002 Direktor des Staatsinstituts für Frühpädagogik in München
- bis 2010 Professor an der Freien Universität Bozen, Fakultät für Bildungswissenschaften
- Präsident des Didacta-Verbands

Kinderrechte

ZUR BEDEUTUNG EINER GESCHLECHTERBEWUSSTEN PÄDAGOGIK

Petra Focks, Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

In einer psychologischen Untersuchung wurde zwei Gruppen von Erwachsenen dasselbe Baby gezeigt. Der einen Gruppe wurde gesagt, es handele sich um einen Jungen, der anderen es sei ein Mädchen. Die Reaktion der Testpersonen war erstaunlich: Die einen, die von einem Jungen ausgingen, beschrieben das Baby als kräftig, stark und unruhig, die anderen dagegen, die von einem Mädchen ausgingen, als lieb, hübsch, artig und ruhig.
Wie kommt diese Fehlleistung zustande? Die Untersuchung zeigt, wie sehr bereits unsere Wahrnehmung beeinflusst wird von kulturell-gesellschaftlichen Vorstellungen vom „typischen Jungen" und „typischen Mädchen" und unseren Blick verstellen für das wirkliche Verhalten von Kindern.

Geschlecht wird zugeschrieben – Geschlechterstereotype

Schon in den ersten Lebensphasen beeinflussen – oft unreflektiert und ungewollt – neue und alte Geschlechterstereotype die Reaktionen auf Verhaltensweisen von Kindern. Es ist die angenommene Geschlechtszugehörigkeit, die entscheidend für die Verhaltens- und Eigenschaftsbeschreibungen ist:

Beispiel:
Ob es die Mutter ist, die den einzigen männlichen Pädagogen im Kindergarten für den Leiter der Einrichtung hält oder der Vater, der das aggressive und laute Kind im Kindergarten sofort als „Jungen" identifiziert.

Im Alltag werden die biologischen Geschlechtsunterschiede häufig zum Anlass genommen, an das Verhalten von Mädchen und Jungen unterschiedliche Erwartungen zu stellen und sie unterschiedlich zu erziehen. Stereotype vom typischen Mädchen und vom typischen Jungen können so bestätigt und sogar verstärkt werden.

- Je nach Perspektive sind Mädchen einfühlsam und sozial kompetent oder „zickig" und passiv.
- Jungen sind dann entsprechend entweder durchsetzungsfähig und offensiv oder laut und rücksichtslos.

Indem wir vor allem die Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen wahrnehmen, gerät uns häufig aus dem Blick, wie groß die Unterschiede unter Mädchen sind oder wie unterschiedlich Jungen sind.
Da wir als Pädagoginnen und Pädagogen Teil der Kultur sind, sind wir nicht frei von herrschenden Stereotypen zum Geschlecht oder zur Kultur. Um jedoch die Entfaltungsmöglichkeiten von Kindern zu fördern und Mädchen und Jungen gleiche Rechte und Chancen zu bieten, ist es wichtig, nicht ungewollt und unreflektiert Stereotype in Bezug auf das Geschlecht in den beruflichen Alltag zu übertragen.

Es gibt noch immer soziale Ungleichheiten

Heutzutage haben Eltern kaum andere Erwartungen an ihre Söhne als an ihre Töchter. Sie wünschen sich beispielsweise für ihr Kind, dass es sozial kompetent, klug und einfühlsam ist. Neben diesen Vorstellungen der Erwachsenen beeinflusst jedoch vor allem die Beobachtung konkreter Verhaltensweisen von Frauen und Männern (Modellfunktion) die Entwicklung von Mädchen und Jungen. Vor allem die erlebte Aufgaben- und Arbeitsteilung der Geschlechter und die Beziehungen zwischen Frauen und Männern spielen eine wichtige Rolle. Kinder erleben,

- dass Frauen eher für den Bereich der Fürsorge, der Pflege und der Be- und Erziehungsarbeit zuständig sind und auch in der Familie und im Kindergarten für Mädchen und Jungen primäre Bezugspersonen sind;
- dass Männer eher die entscheidenden Positionen in Politik, Kultur und Wirtschaft innehaben.

Frauen sind zwar im Prinzip heute überall präsent, aber umso deutlicher unterrepräsentiert, je höher die entsprechenden Positionen sind und je mehr Machtbefugnisse sie beinhalten. Auf dem Arbeitsmarkt haben die geschlechtstypischen Unterschiede in den letzten Jahren zwar kontinuierlich abgenommen, aber von einer Gleichstellung kann nicht gesprochen werden. Bothfeld u. a. bilanzieren im „FrauenDatenReport" die Lage wie folgt:
„Frauen haben eine niedrigere Erwerbsbeteiligung, sie arbeiten oft „nur" Teilzeit, sie sind häufiger von Erwerbslosigkeit betroffen, und sie arbeiten in bestimmten Segmenten des Arbeitsmarktes, die weniger Einkommens- und Aufstiegschancen bieten (...) Das Durchschnittseinkommen ist um etwa ein Viertel niedriger als das der Männer, sie sind stärker, vor allem wenn sie alleinerziehend sind, von Armut bedroht und sie sind seltener in den Führungsetagen in Wirtschaft, Wissenschaft und Politik vertreten."
Der Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen ist jedoch nicht nur aufgrund des Geschlechts nach wie vor sehr unterschiedlich. Soziale Ungleichheiten zeigen sich vor allem auch in Bezug auf die Schichtzugehörigkeit und die kulturelle Herkunft.
Nationale und internationale Studien, wie beispielsweise die internationalen Pisa-Studien belegen dies immer wieder sehr deutlich.

Aktive Auseinandersetzung mit Geschlechtsidentitäten – Doing gender

Wenn Eltern oder Pädagoginnen/Pädagogen versuchen, Mädchen und Jungen gleich zu erziehen und dieselben Spielsachen anzubieten, stellen sie häufig fest, dass in einer bestimmten Zeit viele Mäd-

chen beispielsweise Rosa und Glitzer und einige Jungen nur noch Autos lieben. Wie ist dies zu erklären? Da Mädchen und Jungen im Kindergartenalter ihre geschlechtlichen Identitäten entwickeln, können sie Uneindeutigkeiten noch nicht zulassen. Sie praktizieren die Geschlechterdifferenzen deutlicher, weil ihnen das die Zuordnung erleichtert. Mit Begeisterung stürzen sich viele Kinder auf die angebotenen Bilder und Rollen – so lieben viele Mädchen zunächst einmal Rosa und Puppen, genauso wie viele Jungen Autos und Toben mit anderen. Sie zeigen damit auch, dass sie gelernt haben, wie Mädchen und Jungen sein sollen. Mädchen und Jungen imitieren Gesehenes, übertreiben und setzen vor allem auch eigene Impulse. Dabei probieren sie aus, inwieweit das vorgegebene, vorgelebte und erwartete Verhalten mit den eigenen Wünschen und Bedürfnissen zu vereinbaren ist und wie die Umwelt reagiert, wenn sie Geschlechterzuweisungen überschreiten.

Wenn Kinder während dieser Zeit nicht darin bestärkt werden, ihr Mädchen- oder Junge-Sein so auszuleben, wie es ihnen entspricht, wenn ihnen keine Spielräume in der Identitätsentwicklung ermöglicht und keine Alternativen zu herkömmlichen Geschlechterrollen geboten werden, orientieren sie sich oft an den traditionellen Bildern von Frauen und Männern. Dies führt zu Einschränkungen der Rechte und Entfaltungsmöglichkeiten von Mädchen und Jungen und kann sich negativ auf die Entwicklung der Kinder auswirken:

Risiken für den „typischen Jungen“

Studien zeigen, dass von Jungen eher erwartet wird, dass sie unangepasst und widerständig sind und sich in den Mittelpunkt stellen und dabei von Pädagoginnen und Pädagogen unterstützt werden. „Zugleich begeben sie sich damit auf einen schmalen Grat zwischen bewundert werden und nerven.“ Um dem Geschlechterstereotyp vom „starken Jungen“ zu genügen, überschätzen manche Jungen beispielsweise ihre körperlichen Möglichkeiten und riskieren häufig nicht nur Schrammen, sondern sogar Verletzungen bei sich und anderen. Sie lernen, dass Angst, Hilflosigkeit und Schwäche „nicht zu Jungen und Männern gehören“ und lehnen diese Gefühle für sich ab.

Risiken für das „typische Mädchen“

Auf der Mädchenseite zeigt sich teilweise bereits im Kindergarten ein selbsteinschränkendes Verhalten: Die Mädchen leben ihre Bedürfnisse nach Aktivität oder raumgreifendem Verhalten häufig nicht aus, weil „Mädchen eben nicht so sind“. Ihre Aggression und auch ihre Konfliktbewältigungsversuche richten sich bei einigen Mädchen zunehmend „nach innen“, teilweise sogar gegen den eigenen Körper.

Wie Entfaltungsmöglichkeiten von Mädchen und Jungen gefördert und Kinderrechte umgesetzt werden können

1. Eigene Vorstellungen vom „typischen Mädchen und typischen Jungen“ reflektieren

Damit nicht unreflektierte Vorstellungen über das „richtige“ Mädchen und den „richtigen“ Jungen unser pädagogisches Handeln beeinflussen, ist es unerlässlich, sich mit dem eigenen Frau- bzw. Mann-Sein und den eigenen Vorstellungen von Mädchen und Jungen auseinander zu setzen: „Was mag ich an Mädchen, was stört mich?“ Welche Vorstellungen habe ich davon, wie Jungen sind?

2. Modellfunktion der Erwachsenen bewusst erweitern

Pädagoginnen und Pädagogen können in der Einrichtung – je nach Interessen und Fähigkeiten – auch eher geschlechtsuntypische Tätigkeiten übernehmen, indem z. B. der Pädagoge die Windeln wechselt oder das Kind tröstet und die Pädagogin notwendige Reparaturen übernimmt und mit den Kindern Fußball spielt.

3. Geschlechtstypisches Verhalten im Alltag hinterfragen

Es ist wichtig, nicht nur zu sehen, wo sich Mädchen oder Jungen „typisch“ verhalten, sondern auch jene Seiten wahrzunehmen, die nicht den Klischees entsprechen. Es gibt sicher zurückhaltende und ruhige Mädchen. Aber auch genauso viele kleine tobende Mädchen, die sehr energisch sind und wissen, was sie wollen. Manche scheinbar weibliche oder männliche Eigenschaft ist eher eine Frage des Temperaments. Es fördert die Entwicklung, wenn Eltern und Pädagoginnen/Pädagogen alle Interessen und Eigenschaften der Kinder annehmen können und genauso mit dem Mädchen das Dreirad reparieren wie sie mit dem Jungen backen.

4. Bewusst auch Seiten fördern, die in der üblichen Erziehung eher vernachlässigt werden

Es ist gut, wenn Kinder viele unterschiedliche Erfahrungen sammeln. Denn nur so können sie frei entscheiden, was ihnen am besten gefällt und was ihnen liegt. Denn erst wenn Mädchen und Jungen vielfältige Erfahrungen – jenseits der Geschlechterstereotype – machen können, erfahren sie, was ihren eigenen Neigungen entspricht und was sie in ihr Selbstbild integrieren wollen.

Mädchen

Mädchen können unterstützt werden, ihre Wünsche zu äußern oder sich direkt in Konflikten durchzusetzen. Es ist sinnvoll, wenn Mädchen früh mitbekommen, dass Aggressionen dazu-



Kindergarten Kastelruth

gehören und sein dürfen. Denn Gefühle verschwinden nicht nur weil wir sie nicht wollen. Wenn Kinder ihre Wut unterdrücken, besteht die Gefahr, dass sie ihre Aggressionen irgendwann gegen sich selbst richten.

Fördern Sie Mädchen sich Raum zu nehmen und körperlich auszutoben. Mit Mädchen können z. B. Angebote gemacht werden, die sie dabei unterstützen: Sie bewegen sich in einem Raum, laufen, rennen, trampeln, mal laut und mal leise; sie messen ihre Kräfte und erproben ihre Standfestigkeit.

Unterstützen Sie die Interessen von Mädchen an technischen Zusammenhängen und fördern Sie ihren Umgang mit technischen Geräten. Und geben Sie nicht gleich auf, wenn ein Mädchen den Technikbaukasten nicht sofort mit Begeisterung annimmt.

Jungen

Mädchen und Jungen können unterstützt werden, sich in andere hineinzuversetzen und sich um andere zu kümmern, z. B. indem sie darin bestärkt werden, kleineren Kindern zu helfen oder andere Kinder zu trösten.

Eltern und Pädagoginnen/Pädagogen bremsen in der Regel Mädchen eher als Jungen. Wenn ein Junge sich immer wieder in den Mittelpunkt stellt oder Grenzen überschreitet, drücken sie ein Auge zu oder bestärken das Verhalten. Dabei brauchen Jungen und Mädchen Grenzen. Es geht darum, ein „Nein“ zu respektieren und Rücksicht auf andere zu nehmen.

Ebenso wichtig wie das Toben ist es für Jungen, zur Ruhe zu kommen. Pädagoginnen und Pädagogen können Kindern dabei helfen, zum Beispiel, indem sie vorlesen, indem sie Körperreisen machen oder das Kind vor dem Einschlafen massieren. Das hilft beim Entspannen und stärkt das Gefühl für den eigenen Körper. „Damit legen Eltern bzw. Pädagoginnen und Pädagogen den Grundstein, dass ein Kind achtsam mit sich

und anderen umgeht. Denn für Mädchen und Jungen gehören Bewegung und Entspannung zusammen, ebenso wie Harmonie und Konflikte.

Besonders im Kindergartenalter experimentieren Kinder mit dem was als „weiblich" bzw. als „männlich" gilt. Hier ist es notwendig, Mädchen und Jungen bei dieser aktiven Auseinandersetzung aufmerksam zu begleiten. Es gibt hier inzwischen auch eine Reihe von hilfreichen Kinderbüchern zur Auseinandersetzung mit Geschlechterklischees. Geschlechterbewusste Pädagogik zielt nicht darauf ab, ein neues Bild vom „richtigen" Mädchen und vom „richtigen" Jungen festzulegen. Vielmehr geht es darum, Kinder – jenseits von Geschlechterklischees – ihren individuellen Interessen und Fähigkeiten entsprechend zu fördern und ihnen Spielräume in ihrer Identitätsentwicklung zu eröffnen.

5. Kinderrechte – Beteiligung für mehr Selbstbewusstsein und Selbstbestimmung

Kinder machen sich schon früh Gedanken über Gerechtigkeit, über gut und böse, über Gleichheit und Unterschiedlichkeit. Dieses kindliche Interesse kann aufgegriffen werden, indem situativ verdeutlicht wird, dass Kinder unabhängig von Geschlecht oder Größe oder Stärke oder Kultur gleiche Rechte haben, dass es ein Recht auf Gleichheit und ein Recht auf Unterschiedlichkeit gibt.

Mitsprache ist auch bereits für Kinder im Kleinkindalter erwünscht. „Bleiben wir heute morgen im Kindergarten oder gehen wir lieber auf den Spielplatz?" Es fördert das Selbstbewusstsein, wenn Kinder merken, dass ihre Meinung gefragt ist und sie etwas zu sagen haben.

Kinderkonferenzen sind eine gute Möglichkeit Kindern in der Einrichtung einen Raum zu bieten, ihre Wünsche und Bedürfnisse ausdrücken zu können. Je jünger die Kinder jedoch sind, desto mehr müssen Beteiligungsformen gefunden werden, die auf gemeinsamem Handeln im Spiel oder in Alltagssituationen beruhen:

■ Gemeinsam Aufgaben verteilen

Eine Möglichkeit, auch bereits kleinere Kinder zu beteiligen, ist es mit den Kindern gemeinsam Aufgaben zu verteilen. Es ist notwendig hierbei das Prinzip Freiwilligkeit, die unterschiedlichen Fähigkeiten sowie die Veranschaulichung des Sinns der Aufgaben zu beachten. Durch Aufgaben, wie u. a. Tisch abwischen oder für das Werkzeug zuständig zu sein, können Mädchen und Jungen eine gleichwertige und auch geschlechtsuntypische Verteilung von Tätigkeiten erleben. Und so können bereits kleinere Kinder lernen, Verantwortung zu übernehmen.

■ Raumaufteilung hinterfragen

Auch bei der Raumgestaltung können die Bedürfnisse und Interessen der Kinder einbezogen werden. So können zum Beispiel geschlechtstypische Funktionsecken vermieden werden. Außerdem ist es sinnvoll zu überlegen, welche Räume besonders von Jungen und welche von Mädchen genutzt werden und ob Mädchen dabei von Jungen aus Bereichen gedrängt bzw. Jungen von Mädchen aus bestimmten Bereichen gedrängt werden?

Um (gleiche) Beteiligungschancen zu ermöglichen, ist es notwendig, Formen der Partizipation zu entwickeln, die den einzelnen Kindern in der Gruppe, ihrem Entwicklungsstand, ihren Lebenswelten und ihren unterschiedlichen Ausdrucksformen und -möglichkeiten entsprechen. Denn diese unterscheiden sich nicht nur individuell oder nach Entwicklungsstand des Kindes, sondern auch aufgrund unterschiedlicher Lebensbedingungen. Die Ausdrucksformen und -möglichkeiten sind daher nicht nur alters-, sondern auch schicht-, geschlechts- und kulturspezifisch beeinflusst.

Im alltäglichen Miteinander mit den Kindern zeigt sich eben auch, dass es nicht „den" Jungen oder „das" Mädchen gibt. Wenn wir im Alltag wahrnehmen, wie unterschiedlich Kinder sind, können wir sie auch darin unterstützen, sich nach ihren individuellen Interessen und Fähigkeiten zu entwickeln – jenseits aller Klischees vom typischen Mädchen oder vom typischen Jungen. Geschlechterbewusste Pädagogik dient damit im pädagogischen Alltag der Förderung von Entfaltungsmöglichkeiten und auch der Umsetzung von Kinderrechten.

Literatur:

Focks, Petra: Starke Mädchen, starke Jungen. Freiburg im Breisgau, 2003

Bothfeld, Silka; Klammer, Ute; Klenner, Christina u.a.: WSI-FrauenDatenReport. Handbuch zur wirtschaftlichen und sozialen Situation von Frauen, Düsseldorf, 2005

Wustmann, Cornelia; Giener, Anita; Karber, Anke: Kindheit aus sozialwissenschaftlicher Perspektive. Graz, 2011

Focks, Petra: Geschlechterbewusste Pädagogik. In: Beltz Handwörterbuch für Erzieherinnen und Erzieher. Berlin, 2010, 2. Auflage

Focks, Petra: Typisch Mädchen? Wie Mädchen in Familie und Kindergarten unterstützt werden können. In: frühe Kindheit. Jungen und Mädchen: geschlechterbewusste Erziehung. Jahrgang 10, Ausgabe 02/07

Ramos, Mario: Ich bin der Stärkste im ganzen Land. Weinheim und Basel, 2006

Bauer, Jutta, Boie, Kirsten: Kein Tag für Juli! Weinheim und Basel, 2005

Opel-Götz, Susann: Ab heute sind wir cool. Hamburg, 2007

Geschlechtergerechter Zugang zu Technik

Astrid Jakob, Pädagogin und Sozialarbeiterin
Claudia Schneider, Beratung, Aus- und Fortbildung sowie Forschung zu Gender und Diversity

Geschlechterbewusste Bildung

Das Interesse an naturwissenschaftlichen und technischen Themen ist bei Mädchen und Buben gleich groß, der Zugang kann aufgrund ihrer unterschiedlichen Vorerfahrungen in diesen Bereichen jedoch verschieden sein. Hier ist es besonders wichtig, die Grundlagen geschlechterbewusster Bildung zu berücksichtigen:
Geschlechterbewusste Bildung geht von einem Gender-Verständnis aus, das die vorherrschende Geschlechter-Dualität nicht bekräftigt, sondern nach deren sozialen und institutionellen Herstellungsprozessen und Funktionsweisen in geschlechtshierarchischen Strukturen fragt. Sie will nicht Geschlechtsunterschiede zwischen Buben/Männern und Mädchen/Frauen in einem bestimmten Feld aufdecken und angenommene Differenzen „managen", sondern Prozesse der Geschlechtsunterscheidung als Herstellung vermeintlicher Unterschiede dekonstruieren und als Normalisierungsprozesse zur Herstellung von Heteronormativität kritisieren, in Frage stellen und aufbrechen.
Die einfache, aber keineswegs triviale Devise für Bildungsinstitutionen lautet, „alle pädagogischen Gestaltungen daraufhin [zu] durchleuchten, ob sie die bestehenden Geschlechterverhältnisse eher stabilisieren, oder ob sie eine kritische Auseinandersetzung und damit Veränderung fördern" (Faulstich-Wieland, Horstkemper 1996).

Gender und Technik

Dem Bereich „Technik" als Bildungsinhalt muss eine besondere Aufmerksamkeit zukommen, drücken sich doch Prozesse des „doing gender" hier besonders stark in Symbolisierungen aus: dazu gehören sog. vergeschlechtlichte Reviere des Wissens, die Festlegung von bestimmten Bildungsinhalten bzw. Fächern im Curriculum als „männlich" und als „weiblich", z. B. durch Bezeichnungen wie „harte" und „weiche" Wissenschaften. So wird Technik allgemein als „harte" Wissenschaft bezeichnet. Dies spiegelt auch den androzentrischen Technikbegriff wider, der Technik weitgehend mit Maschinen gleich setzt und Frauen – aber auch Männer aus nicht-okzidentalen Kulturen – für technisch inkompetent erklärt. Kochen oder Kindererziehung sind allerdings ebenfalls technische Tätigkeiten. Der androzentrische Technikbegriff beschreibt somit keineswegs objektiv bestimmte Tätigkeiten, sondern dient vielmehr als Maßstab für ihre geschlechtshierarchische Bewertung.

Geschlechtergerechter Zugang zu Technik im Kindergarten

Kleinkinder kommen bereits geschlechtspezifisch sozialisiert in vorschulische Bildungseinrichtungen. Am Beispiel der Spielzeugwahl lässt sich dieser Umstand verdeutlichen: 55% der Buben, aber nur 2% der Mädchen bekamen im Jahr 1996 Aktionsspielzeug geschenkt; bei Fahrzeugen lag der Anteil der Buben bei 43%, der der Mädchen bei 27% (Bundesverband 1997).
Im Kindergarten geht es daher vor allem darum, das Interesse von Mädchen an Technik frühzeitig zu wecken, klar zu machen, dass Technik nicht „Männersache" ist und Mädchen zu ermöglichen, sich mit technischen Zusammenhängen zu beschäftigen und diese zu erfassen.
Aufgrund der unterschiedlichen Sozialisation von Mädchen und Buben, vor allem auch der unterschiedlichen gesellschaftlichen Zuschreibungen und Zuteilungen beispielsweise von Spielzeug, scheinen Mädchen im Kindergartenalter auf den ersten Blick oft weniger am Konstruieren und Werken interessiert als Buben.
Die Pädagogin Irmgard Maria Burtscher nimmt in ihrem „Kita Bildungsbuch. Naturwissenschaft, Mathematik und Technik" Bezug auf unterschiedliche Zugänge von Kindern vor allem im Baubereich und betont die Rolle der Pädagogin als Impulsgeberin und Initiatorin neuer Ideen, um den Baubereich für alle Kinder attraktiv zu machen (vgl. Burtscher 2008, S. 28).
Folgende Überlegungen für die Bildung im Kindergarten können hilfreich sein:

- Den Mädchen im Konstruktionsbereich einen Rahmen zu bieten, in dem sie zunächst einmal ohne Beurteilung durch die Buben ausprobieren können. Dazu könnte zeitweise in geschlechtshomogenen Kleingruppen gebaut und konstruiert werden.
- Wenn Mädchen und Buben gemeinsam an etwas arbeiten, ist die Aufmerksamkeit der Pädagogin besonders gefordert, darauf zu achten, dass Mädchen zum Zug kommen und nicht nur „Hilfstätigkeiten" ausführen (die Mädchen „hämmern, schrauben, experimentieren mit Wasser" und auch die Buben „halten etwas oder gehen etwas holen oder beobachten").
- Die Mädchen speziell anregen, mit Konstruktionsmaterial zu bauen (z. B. gemeinsam Vorschläge sammeln, was gebaut werden könnte; nach Vorlage Gebautes verändern bzw. ausbauen, Mädchen bestärken).
- In Farben, Formen und Größen unterschiedliches Konstruktionsmaterial anbieten. Mit Vorlagen arbeiten, die sich auch an verschiedenen Lebenswelten und Interessen orientieren.
- Als Pädagogin selbst Vorbild sein, technische Probleme selbst

lösen lernen, auch an der Werkbank stehen, einen Nagel einschlagen oder den Verputz an der Wand ausbessern.
- Bei Exkursionen in technische Betriebe und bei Bilderbüchern darauf achten, dass Frauen als technisch begabt und kompetent vorkommen.
- Mädchenzeiten und Bubenzeiten in den verschiedenen Bereichen (Werkecke, Bauecke, ...) einführen, um einmal ein Spiel „unter sich" zu ermöglichen.

Barrieren bei Pädagoginnen abbauen

Im Zentrum der Vermittlung mathematischer und technischer Grundlagen im Alter zwischen drei und sechs Jahren stehen die Pädagoginnen. Sozialisationsbedingt vertrauen viele Pädagoginnen nicht auf ihre mathematischen und technischen Kompetenzen. Die Ausbildung zur pädagogischen Fachkraft im Kindergarten hat neben den allgemeinbildenden Fächern einen pädagogisch-didaktischen und musisch-kreativen Schwerpunkt. In diesen Bereichen fühlen sich die meisten Pädagoginnen auch sicher und kompetent. Naturgemäß werden lieber Themen aufgegriffen, in denen wir uns sicher fühlen, auch das kann mit ein Grund sein, dass technische Bildung im Kindergarten oft keinen hohen Stellenwert einnimmt.
Fortbildungsveranstaltungen, die Kindergartenpädagoginnen die Möglichkeit bieten ihre technische Kompetenz zu erproben und Grundlagen und Inhalte für eine technische Bildung im Kindergarten vermitteln, können ein erster Schritt in Richtung Umsetzung im Kindergarten sein. Kindergartenpädagoginnen sollten in solchen Fortbildungen auch die Möglichkeit haben, ihre eigene „Techniksozialisation" zu reflektieren, ihre Erwartungen an Mädchen und Buben im Bereich Naturwissenschaft und Technik zu überprüfen und ein Technikbild zu entwickeln, das nicht in erster Linie männlich konnotiert ist.
Pädagoginnen müssen ermutigt werden, aus dem Spielverhalten und der Neugier der Kinder ihren eigenen Forscherinnengeist (wieder) anzuregen. Aus vielen alltäglichen Situationen ergeben sich Forschungsfragen, Erwachsene und Kinder können sich gemeinsam auf die Suche nach Antworten begeben (vgl. Burtscher 2008).

Erste Schritte

Folgende Beobachtungsfragen zum Spielverhalten der Kinder und zur Selbst-Reflexion können pädagogische Fachkräfte im Kindergarten darin unterstützen, ihre professionelle Kompetenz zu erweitern:
- Welche Spielbereiche werden bevorzugt von welchen Kindern frequentiert?
- Welche Kinder halten sich im Baubereich auf, wie lange, was spielen sie dort?
- Welche Plätze werden im Garten von Mädchen benützt, welche von Buben?
- Welche Kinder verwenden die Fahrzeuge, wie lange?
- In welchen Farben sind die jeweiligen Bereiche gestaltet (kräftige Grundfarben, Pastellfarben)?
- Welche Spielbereiche sind aus dem Gruppenraum ausgelagert? Weshalb?
- Wie oft im Laufe eines Tages beschäftigen sich Mädchen/Buben im jeweiligen Bereich? Ist eine Tendenz bemerkbar (mehr Mädchen, mehr Buben)?
- Wie kann die Bereichefrequenz gesteigert werden?
- Wo halte ich mich als Pädagogin am häufigsten auf?
- Womit spiele ich am liebsten?
- Wo sind meine Aufenthalts- und Spielorte? Weshalb?
- Welche Vorbildwirkung geht dabei auf die Kinder aus?

Literatur:

Horstkemper, Marianne; Zimmermann, Peter (Hg.): Zwischen Dramatisierung und Individualisierung. Geschlechtstypische Sozialisation im Kindesalter. Opladen, 1998

Burtscher, Irmgard Maria: Das große Kita Bildungsbuch. Naturwissenschaft, Mathematik und Technik. Don Bosco, München, 2008

Faulstich-Wieland, Hannelore; Horstkemper, Marianne: 100 Jahre Koedukationsdebatte – und kein Ende. In: Ethik und Sozialwissenschaften 4/1996

Orner, Daniela: Mädchen im Bau- und Konstruktionsbereich. In: Unsere Kinder 04/98

Schneider, Claudia: Geschlechtssensible Pädagogik. Leitfaden für Lehrer/innen und Fortbildner/innen im Bereich Kindergartenpädagogik. Hg.: BMBWK. Wien, 2009

Schneider, Claudia: Leitfaden für geschlechtssensible Pädagogik für Betreuungs- und Bildungseinrichtungen für Kinder im Alter von 0 bis 10 Jahren. Unter Mitarbeit von Heidi Rasworschegg und Sylvia Minich. Hg.: Frauenabteilung der Stadt Wien. Wien, 2005

Thies, Wiltrud/ Röhner, Charlotte: Mädchen und Jungen im Werkunterricht. In: Erziehungsziel Geschlechterdemokratie. Juventa, 2000

Der Artikel ist eine gekürzte Version des Textes der beiden Autorinnen: Technische Bildung im Kindergarten. In: schulheft 128/2007 (Mädchen und Technik)

Geschlechtsrollenstereotypen

EINE ANALYSE DER BILDUNGSBEDÜRFNISSE DER MÄDCHEN UND JUNGEN

Cristina De Paoli, Psychologin
bearbeitet von Martina Monsorno

Im Kindergartenjahr 2009/2010 wurde eine kleine Studie zu Aspekten der Geschlechterrollen und Geschlechtsrollenstereotypen durchgeführt. Primäres Ziel war die Erhebung der Kompetenzen des pädagogischen Personals im Umgang mit Geschlechtsrollenstereotypen. Ausgehend von den Untersuchungsergebnissen sollte auch überlegt werden, wie sich pädagogische Fachkräfte die notwendigen Kompetenzen aneignen können.

Es beteiligten sich drei Kindergärten an der Untersuchung, zwei italienischsprachige Kindergärten in Bozen mit jeweils sechs und vier Gruppen sowie der deutschsprachige Kindergarten in Meransen mit zwei Gruppen.

Initiatorin der Studie war Gabriella Kustatscher, Präsidentin des Vereins Gea, welcher die Kontaktstelle gegen Gewalt (Centro d'ascolto antiviolenza) und das Frauenhaus (Casa delle donne) von Bozen führt. Die Psychologinnen Cristina De Paoli, Roberta Fregona und Cristina Quaranti haben vor Ort die Situation analysiert und die Ergebnisse ausgewertet.

Die Psychologinnen beobachteten an drei Halbtagen in den ausgewählten Kindergärten verschiedene Situationen in der Eintrittszeit, in der Spielzeit sowie bei gezielten Angeboten und Projekten und beim Mittagstisch. Den Fokus richteten sie dabei einmal auf das Verhalten der Mädchen und Jungen in verschiedenen Situationen sowie auf die pädagogischen Interaktionen und Interventionen der pädagogischen Fachkräfte. Die Frage dabei war, ob durch die pädagogischen Interventionen der Fachkräfte bestehende unreflektierte Geschlechtsrollenstereotype aufgehoben oder noch verstärkt werden. An einem der drei Halbtage führten die Psychologinnen auch ein Angebot mit den Mädchen und Jungen im Kindergarten durch, bei dem Aspekte der Geschlechterrollen thematisiert wurden.

Neben diesen Aktivitäten in den Kindergärten gestalteten die Psychologinnen für die Familien der beteiligten Kinder eine Informationsveranstaltung mit dem Ziel, Eltern über das Forschungsvorhaben zu informieren und sie für die Thematik zu sensibilisieren.

Ein Interview mit den jeweiligen pädagogischen Fachkräften rundete die Untersuchung ab.

Die Auswertung des Forschungsmaterials zeigte einige Unterschiede zwischen dem deutschsprachigen Kindergarten und den beiden italienischsprachigen Kindergärten. Aufgrund der kleinen Stichprobe konnte nicht herausgearbeitet werden, inwieweit dabei auch die unterschiedlichen Kulturen Deutsch – Italienisch sowie der urbane Raum im Gegensatz zum ländlichen Raum bedeutsam sind.

Unterschiede zeigten sich auch in der Beteiligung und im Interesse der Familien. In Meransen entwickelten sich ausgehend von der Studie mehrere Initiativen mit Beteiligung der Eltern wie zum Beispiel die Väterwoche. Die Väter der Mädchen und Jungen waren an einem oder mehreren Halbtagen im Kindergarten und brachten sich mit ihren Fähigkeiten ein, die vom Fußballspielen über das Vorlesen bis zum gemeinsamen Backen und Kochen reichten. Die zwei italienischsprachigen Kindergärten besuchen viele Kinder, deren Familien einen Migrationshintergrund aufweisen. Die Sensibilisierung für dieses Thema war aufgrund kultureller und vor allem sprachlicher Aspekte schwierig.

Ein weiterer Unterschied zeigte sich bezüglich der Fortbildung der pädagogischen Fachkräfte. Im Kindergarten Meransen hatten sich die pädagogischen Fachkräfte bereits in den Jahren davor mit dem Thema auseinandergesetzt und Fortbildungsangebote genutzt. Dies zeigte sich auch bei der Auswahl des didaktischen Materials.

Eine wichtige Schlussfolgerung bezog sich auf die Notwendigkeit, Fortbildungsmodelle zu entwickeln, welche die Wahrnehmungs- und Reflexionskompetenz in Bezug auf das kindliche aber auch das eigene pädagogische Handeln erweitert.

Das Forschungsprojekt konnte im darauf folgenden Jahr mit der Beteiligung eines deutschsprachigen Kindergartens in Bozen nicht weitergeführt werden, weil die Finanzierung des Projektes nicht sichergestellt wurde.



Kindergarten Kastelruth

Typisch Mädchen – typisch Junge?

BEGLEITUNG ZUM PÄDAGOGISCHEN SCHWERPUNKT DER GESCHLECHTERBEWUSSTEN BILDUNG

Martina Monsorno, Bereich Innovation und Beratung

Sind Mädchen und Jungen wirklich so verschieden? Gibt es das Mädchen und den Jungen überhaupt? Oder gilt es im Sinne einer Kultur der Diversität auch im Hinblick auf das Geschlecht von einer Vielfalt auszugehen und von „den Mädchen" und „den Jungen" zu sprechen, die sich auch in ihrem Mädchen-Sein und Jungen-Sein unterscheiden?

Solche und ähnliche Fragen begegnen mir immer wieder, seitdem ich mich näher mit der geschlechterbewussten Bildung im Kindergarten befasse. Ausgangspunkt für die Angebote meiner Begleitung war eine Fragebogenerhebung im Frühling 2008. Die Fragebögen wurden an die acht Kindergartensprengel mit der Bitte verteilt, sie je nach Situation an die Kindergärten weiter zu leiten. Folgende Überlegungen waren ausschlaggebend für die Formulierung der Fragen:

- Inwieweit ist dieses Thema bekannt?
- Gibt es erste Erfahrungen, didaktische Modelle?
- Gibt es Interesse, an diesem Thema weiter zu arbeiten?
- Welche Formen der Unterstützung kann der Bereich Innovation und Beratung bieten?

Insgesamt gab es einen Rücklauf von 138 Fragebögen. Die Auswertung der Fragebögen erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, da die Fragebögen zum Teil von Kindergartenteams, zum Teil von einzelnen pädagogischen Fachkräften ausgefüllt wurden. Zudem sind nicht alle Fragebögen in allen Punkten beantwortet worden. Das Ergebnis der Auswertung kann als Momentaufnahme verstanden werden, welche die Situation im Frühjahr 2008 widerspiegelt. Dennoch können die Ziele, welche mit der Durchführung der Erhebung verbunden waren, als erreicht betrachtet werden.

Eines der Ziele war es, die pädagogischen Fachkräfte zur Diskussion und Auseinandersetzung mit diesem Thema anzuregen. Den Rückmeldungen einzelner Fragebögen konnte entnommen werden, dass sich Kindergartenteams mit der geschlechterbewussten Bildung auseinander gesetzt haben oder in Zukunft den Blick verstärkt darauf lenken möchten. Die Erhebung sollte Antwort darauf geben, inwieweit die geschlechterbewusste Bildung in den deutschen Kindergärten beachtet wird, welche pädagogischen Aktivitäten es dazu gibt und welche Unterstützungsformen von Seiten des Bereichs Innovation und Beratung erwünscht sind.

Ausgehend von der Rückmeldung der Auswertung an die Kindergartensprengel entstanden verschiedene Formen der Zusammenarbeit mit den einzelnen Sprengeln. Dazu ein kurzer Überblick:

In mehreren Sprengeln wie Schlanders, Bozen und Lana bot ich die Fortbildung „Starke Mädchen – starke Jungen. Ansätze zur geschlechterbewussten Bildung im Kindergarten" an. Ziel der Seminare war es, dass die Teilnehmerinnen ihre eigene geschlechtliche Sozialisation, die eigenen pädagogischen Haltungen und Handlungen sowie Beobachtungen und Wahrnehmungen kindlichen Verhaltens vor dem Hintergrund geschlechtsspezifischer Konnotationen reflektieren. Nach einer Einführung in Grundsätze und Arbeitsweisen der geschlechterbewussten Bildung sollten die Fachkräfte ausgehend von Impulsen erste Ideen zu Umsetzungsmöglichkeiten für die Kindergartenpraxis entwickeln.

In Zusammenarbeit mit dem Sprengel Mühlbach gestaltete ich die Fortbildungsreihe „Starke Mädchen und starke Jungen. Weibliche und männliche Rollenbilder in den Kindermedien". Weibliche und männliche Rollenbilder sind oftmals in einer klischeehaften Darstellung in Kindermedien zu finden. An zwei Nachmittagen setzten sich pädagogische Fachkräfte mit verschiedenen Darstellungen von Mädchen/Frauen und Jungen/Männern in Kindermedien wie Bilderbücher, Tonträger, Diareihen, Filmvorführungen, multimediale Medien auseinander. Ziel war es, Einblick in die geschlechterbewusste Bildung zu bekommen und sich in diesem Bereich neues Wissen anzueignen, sowie Kindermedien kennenzulernen, die übliche Rollenklischees der Geschlechterdarstellung aufbrechen.

Im Kindergartensprengel Neumarkt begleitete ich das Projekt „Starke Mädchen und Starke Jungen. Naturwissenschaften aus dem Blickwinkel der geschlechterbewussten Pädagogik".

Nach einer ersten inhaltlichen Einführung zur geschlechterbewussten Bildung setzen sich die Beteiligten mit verschiedenen Fragen auseinander:

- Wie nehmen Mädchen und Jungen die naturwissenschaftlichen Angebote wahr?
- Zeigen Mädchen und Jungen unterschiedliche Interessen in Bezug auf die naturwissenschaftlichen Angebote?
- Für welche naturwissenschaftlichen Themen interessieren sich Mädchen?
- Für welche naturwissenschaftlichen Themen interessieren sich Jungen?
- Gibt es Unterschiede in der Nutzung der Angebote und Materialien?
- Wie oft nutzen Mädchen die Angebote, wie oft Jungen?
- Wenn ja, welche Unterschiede sind feststellbar?
- Wie reagieren die pädagogischen Fachkräfte, welche Interventionen und Maßnahmen entwickeln sie?
- Im Mittelpunkt steht das einzelne Kind, wobei auch sein soziales Geschlecht eine Rolle spielt.

Auf viele Fragen, die im Rahmen der Fortbildungsaktivitäten an mich herangetragen wurden, gibt es keine einfache Antwort. Ich bin davon überzeugt, dass es darum geht, sich mit festgelegten Vorstellungen, Einstellungen auseinander zu setzen, diese kritisch zu hinterfragen und gegebenenfalls auch aufzubrechen. Seit vier Jahren begleite ich diesen Schwerpunkt und kann auch bei mir selber, in meiner Wahrnehmung und Reflexion bestimmter Situationen Veränderungen wahrnehmen, die ich anhand einer kleinen Geschichte mit einem Augenzwinkern erzählen möchte.
Bei einem Einkauf in einem Warenhaus in Innsbruck stechen mir Schokoladetafeln mit der Aufschrift „Herrenschokolade" ins Auge. Auf meine Nachfrage, worauf sich der Namen beziehe, teilt mir die Verkäuferin mit, es handle sich um dunkle, bittere Schokolade mit hohem Kakaoanteil. Diese Antwort hat mich noch länger beschäftigt. Wenn es sich bei Bitterschokolade um Herrenschokolade handelt, ist die süßere Vollmilchschokolade dann den Damen vorbehalten? Und wie ist es dann um all jene Frauen bestellt, die so wie ich die dunkle Schokolade bevorzugen?
So ähnlich ist das für mich auch mit der Geschlechterfrage. Wenn ich mich allzu sehr auf „typisch Mann" oder „typisch Frau" festlege, entgehen mir die vielen feinen Nuancen in der Begegnung und im Zusammenleben mit vielen unterschiedlichen Frauen und Männern, Mädchen und Jungen.

Was sich in der Praxis entwickelt hat

Mir haben besonders die fünf Stationen imponiert, die die Referentin Martina Monsorno aufgebaut hatte: Bilderbücher, Materialien, Texte, Koffer, Zeitungspapier. Die Bilderbücher haben wir im Kindergarten viel genutzt, sie sind bei den Kindern gut angekommen.
Es gab viele Gespräche im Team und auch mit den Kindern über Unterschiede der Geschlechter: Was spielen Buben gerne, was Mädchen? Wie ist es zu Hause, werden da auch die Rollen getauscht?
Wir suchten Mittel und Wege, Buben zum Spiel in der Puppenwohnung und Mädchen zum Arbeiten und Spielen im Bauplatz zu motivieren.
Dann tauschten wir geplant die Rollen. Für die Buben hieß es: „Heute kochen wir Gemüsesuppe mit einem richtigen Herd in der Puppenwohnung." „Wir bauen einen Turm" war der Ansporn für die Mädchen. Bis zum Ende des Kindergartenjahres wurden diese Lego- und Sonos-Baumeisterinnen. Die Jungen spielten öfter in der Puppenwohnung, wobei sie sich vor allem und viel verkleideten.
Ruth Kuntner, Kindergarten Laas

Durch diese Fortbildung ist mir erst aufgefallen, dass wir als Frauen häufig im Hintergrund stehen und uns in den Hintergrund stellen lassen.
Im Kindergarten nutzen wir häufig die männliche Ausdrucksform und vernachlässigen die weibliche. Wir nennen die Tischdiener und vergessen die Tischdienerinnen, wir rufen die Freunde und denken nicht an die Freundinnen usw. Bei Fingerspielen heißt es „fünf Männlein …", „fleißige Handwerker …", „der Kasperl ist da …" Wir sagen meist: alle Kinder nehmen sich einen Stuhl, differenzierter wäre: alle Mädchen und alle Buben …
Im Kindergarten achte ich nun mehr darauf, die Mädchen bewusst zu nennen. Handpuppen und andere Figuren erhalten bei mir weibliche Namen und Charakterzüge und ich bemühe mich, weibliche Formulierungen bei Fingerspielen einzubringen.
Sara Platzer, Kindergarten Taufers i. M.

Teamfortbildung zur geschlechterbewussten Bildung

Margareth Rabanser, Kindergartensprengel Mühlbach
Vera Rellich, Kindergartensprengel Neumarkt
Martina Monsorno, Bereich Innovation und Beratung

Die Vorgeschichte

Im April 2010 besuchten Vera Rellich und Margareth Rabanser das Seminar „Naturwissenschaften und Geschlecht" mit Astrid Jakob. Im Gespräch mit der Referentin entstand die Idee, ein Seminar für Kindergartenteams anzubieten. Bei einem Treffen mit Martina Monsorno konnte dieser Vorschlag zu einem gemeinsamen Projekt ausgearbeitet werden.

Zusammen mit Claudia Schneider nahm Astrid Jakob den Auftrag für diese Fortbildungsveranstaltung an. Beide Referentinnen haben bereits Seminare zur geschlechterbewussten Bildung durchgeführt sowie Teams von Pädagoginnen und Pädagogen aus verschiedenen Arbeitsbereichen bei der Auseinandersetzung mit der Thematik begleitet.

Im Herbst 2011 startete das sprengelübergreifende Projekt „Teamfortbildung zur geschlechterbewussten Bildung" der Kindergartensprengel Mühlbach und Neumarkt in Zusammenarbeit mit dem Bereich Innovation und Beratung.

Verlauf des Projektes

Zu Kindergartenbeginn führten beide Referentinnen zunächst im Kindergartensprengel Mühlbach die teilnehmenden Kindergartenteams an zwei Tagen in die Grundlagen geschlechterbewusster Bildung ein. An den zwei darauf folgenden Tagen fand die Einführung im Kindergartensprengel Neumarkt statt, wobei sich neben einem Kindergartenteam auch die Teilnehmerinnen des Fachkreises „Naturwissenschaften" beteiligten.

Für März 2012 ist ein Reflexionstag in Mühlbach und in Neumarkt geplant, an dem die beiden Referentinnen mit den Kindergartenteams weiterarbeiten. Im Mittelpunkt stehen dabei die Erfahrungen mit Aspekten der geschlechterbewussten Bildung im eigenen Kindergarten.

Zwischen den beiden Veranstaltungen mit den Referentinnen verankern die pädagogischen Fachkräfte in ihrem Kindergarten erste Aspekte der geschlechterbewussten Bildung. In beiden Sprengeln begleiten auch die Vizedirektorinnen und Projektbegleiterinnen diese Teams. Zudem kann auch Martina Monsorno für Fragen der geschlechterbewussten Bildung kontaktiert und einbezogen werden.

Schwerpunkt und Umsetzungsschritte im Kindergartensprengel Mühlbach

Die wesentlichen Grundvoraussetzungen, um geschlechterbewusst Kinder in ihrer Entwicklung und in ihrem Lernen zu begleiten, sind die Auseinandersetzung mit theoretischen Grundlagen aus der Genderforschung, die Bereitschaft zur Selbstreflexion und die Auseinandersetzung mit der eigenen Geschlechtsidentität. Dem Direktionsteam des Kindergartensprengels Mühlbach ist die Sensibilisierung der pädagogischen Fachkräfte für dieses Thema und die Umsetzung der genannten Grundvoraussetzungen wichtig.

Bereits seit mehreren Jahren werden Seminare für interessierte pädagogische Fachkräfte mit folgenden Schwerpunkten angeboten:

- Bedeutung und Ziele der geschlechterbewussten Pädagogik
- persönliche Auseinandersetzung mit Konzepten und Modellen der geschlechterbewussten Bildung
- persönliche Auseinandersetzung mit dem eigenen sozialen Geschlecht
- meine Rolle als weibliche pädagogische Fachkraft und die Vorbildfunktion
- „starke Mädchen – starke Jungen": weibliche und männliche Rollenbilder in den Kindermedien, wie Bilderbücher, Filme, multimediale Medien
- Beobachtung und Wahrnehmung der Mädchen und Jungen
- geschlechterbewusster Blick auf die Raumgestaltung und das Angebot an Lern- und Spielmaterialien

Anfänglich meldeten sich einzelne interessierte pädagogische Fachkräfte zu den Fortbildungsangeboten, seit letztem Jahr werden die Angebote vermehrt für Teams ausgeschrieben. Diese Form bewährt sich und wird weitergeführt. Sieben Teams beteiligten sich im Sommer 2011 an dem Seminar „Geschlechterbewusste Bildung und Technik" mit Astrid Jakob und Claudia Schneider. Erste Inhalte aus dieser und auch aus anderen Veranstaltungen werden in mehreren Kindergärten umgesetzt, wie z. B.

- Buben- und Mädchentage in der Bewegungsbaustelle oder im Konstruktionsbereich
- geschlechterbewusstes Sprechen im Alltag
- Ankauf von Medien, welche den geschlechtersensiblen Ansatz berücksichtigen
- Reflexionen und Gespräche in den Teams
- Gespräche mit den Kindern zur Geschlechtsidentität und kritisches Hinterfragen von Geschlechtsstereotypen, beispielsweise in Berufen (eine Pilotin, eine Feuerwehrfrau, einen Hausmann einladen)
- ... und vieles mehr.

Geschlechterbewusste Pädagogik erschöpft sich nicht in einzelnen konkreten Maßnahmen, sondern mündet in den Auftrag, Mädchen und Jungen so zu begleiten, dass sie eine Vielfalt an individuellen Fähigkeiten, Verhaltensweisen, Interessen ent-

wickeln können, ohne von geschlechtsspezifischen Einschränkungen begrenzt zu werden.
Die Direktionsbibliothek bietet verschiedenste Medien zur geschlechterbewussten Pädagogik.

Überlegungen aus dem Kindergartensprengel Neumarkt

Es ist unser pädagogischer Bildungsauftrag, dass wir im Kindergarten einen geeigneten Rahmen bieten, in dem jedes Mädchen und jeder Junge seine individuelle Geschlechtsidentität entwickeln kann. Wir begleiten Mädchen und Buben geschlechtergerecht und ermöglichen ihnen eine individuelle Konstruktion ihrer Rolle.
Dieser Bildungsauftrag hat viel mit unserer persönlichen Grundhaltung zu tun. Deswegen müssen wir pädagogischen Fachkräfte uns mit der eigenen Sozialisation und den eigenen Erfahrungen auseinandersetzen. Es geht um die Bereitschaft, genau hinzusehen und hinzuhören, sich selbst zu beobachten, darüber nachzudenken und sich auszutauschen. Es ist eine Diskussion über eigene Haltungen, eigene Erfahrungen und über das eigene pädagogische Verständnis. Dieser individuelle Prozess ist herausfordernd und wird subjektiv häufig als anstrengend wahrgenommen. Nur durch eine hohe Sensibilität und kontinuierliches Reflektieren können wir ein Bewusstsein für die Lebensrealitäten von Mädchen und Buben entwickeln.
Das zweitägige Seminar bot den pädagogischen Fachkräften des Kindergartens Neumarkt und des Fachkreises Naturwissenschaften Zeit und Raum für die Selbstreflexion und für den Austausch. Spannend war die Auseinandersetzung mit dem Bildungsbereich Technik aus dem Blickwinkel der geschlechterbewussten Pädagogik. Dabei wurden auch bereits gesammelte Beobachtungen und Erfahrungen aus der Kindergartenpraxis besprochen.
Seit dem Seminar ist bereits einiges in Bewegung gekommen: die Spiel- und Arbeitsbereiche des Kindergartens sowie deren Materialausstattung und -nutzung werden analysiert und reflektiert, geschlechtsspezifische Spielvorlieben werden wahrgenommen und hinterfragt, einseitige Darstellungen von Geschlechtsrollen in Bilderbüchern, Liedern, Geschichten, ... werden wahrgenommen und mit den Kindern besprochen, auf eine geschlechtergerechten Sprache wird geachtet.
Die geschlechterbewusste Bildung gelingt, wenn die pädagogischen Fachkräfte ihre Einstellungen und ihr Verhalten reflektieren, gleichzeitig aber auch Inhalte und Strukturen kritisch hinterfragen und gegebenenfalls verändern.



Kindergarten Branzoll

Rückmeldung der Teilnehmerin Sybille Hasler, pädagogische Mitarbeiterin im Kindergarten Branzoll

Aufgrund der Impulse durch die Fortbildung beobachten wir pädagogischen Fachkräfte im heurigen Kindergartenjahr verstärkt den Baubereich. Dabei stellen wir fest, dass Mädchen durchaus Interesse am Bauen haben, sich aber von den Buben aus dem Baubereich vertreiben lassen. Mehrmals wurde beobachtet, dass Mädchen und Buben im Baubereich gebaut haben. Im Laufe der Zeit haben sich die Buben immer mehr ausgebreitet und dies führte oft dazu, dass auch unwillkürlich das erbaute Werk der Mädchen umgestürzt ist. Die Mädchen beendeten dann ihre Vorhaben, protestierten zwar, aber kurze Zeit später verließen sie den Bereich.
Nach mehrfachen Beobachtungen solcher Szenen haben wir es für notwendig erachtet, uns verstärkt mit dem Aspekt „Gender“ in diesem Spiel- und Lernbereich auseinanderzusetzen. Davon ausgehend errichteten wir am Eingang des Baubereichs eine Fototafel mit allen Fotos der Mädchen und Buben des Kindergartens. Diese Tafel soll beiden Geschlechtern, Mädchen wie Buben das Gefühl von Selbstsicherheit geben, sich dort wohl zu fühlen und entsprechend zu entfalten. Die Kinder freuen sich, ihr eigenes Foto zu sehen, und auf indirekte Weise wirkt dies wie eine persönliche Einladung an jedes Mädchen und jeden Jungen zum Spielen und Lernen in diesem Bereich.

Gedanken und Erfahrungen zur geschlechtersensiblen Pädagogik

Rita Überbacher, Kindergarten Trens



Bereits am Ende des letzten Kindergartenjahres entschied sich unser Team bei den Fortbildungsschwerpunkten für „Technik und geschlechterbewusste Bildung“. Angesichts der bisherigen positiven Erfahrungen mit zahlreichen prozessorientierten Projekten, dem regem Interesse fürs Forschen und einer partizipativen Grundhaltung schien uns dieses Thema passend.
Im August besuchten wir als gesamtes Team das Seminar mit Astrid Jakob und Claudia Schneider. Dabei beschäftigten wir uns mit geschlechtstypischen Rollenklischees im Alltag, in Bilderbüchern und Geschichten, im Sprachgebrauch und in eigenen Frauen- und Männerbildern. Geschlechterrollen sind nachweislich gesellschaftlich konstruiert und daher veränderbar. Bestimmte Verhaltensweisen werden durch Bildung, Erziehung und Sozialisation erworben. Uns wurde deutlich, dass die eigenen Haltungen und Normen wesentlichen Einfluss auf die eigene Persönlichkeitsentwicklung wie auch auf jene der Kinder im Kindergarten haben. In der theoretischen Auseinandersetzung mit der geschlechtersensiblen Pädagogik und der „Gender-Brille“ bemerkten wir, dass uns viele Grundlagen bereits geläufig waren und beispielsweise über Projekte zur Leseförderung unser Bewusstsein für soziale Geschlechterrollen und -zuschreibungen geschärft war. Es war interessant, sich diesbezüglich mit neuen Fachbüchern auseinanderzusetzen, mit Kolleginnen in Austausch zu treten und Alltägliches zu reflektieren. Über das praktische und kreative Erproben neuer Konstruktionen mit Zeitungspapier zeigten sich in den Teamarbeiten unterschiedlichste Ideen, Zugangs- und Verhaltensweisen. Dabei wurden uns eigene Vorlieben und Verhal-

tensmuster bewusst und neue Möglichkeiten in der Arbeit mit Mädchen und Jungen eröffnet. Bereits bei der gemeinsamen Fortbildung fiel uns auf, dass die eigenen Kindheitserlebnisse, Geschwisterkonstellationen, private und berufliche Biografien usw. ihre Spuren im eigenen Frauen- und Männerbild hinterlassen hatten. Daher ist es von großer Bedeutung, geschlechtersensibles Arbeiten als pädagogisches Konzept in Bildungseinrichtungen zu verankern und so Handlungsspielräume von Mädchen und Jungen möglichst frühzeitig zu erweitern. Im Sinne der geschlechtersensiblen Pädagogik sollten wir Kindergartenfachkräfte Mädchen wie Jungen darin unterstützen, alle Potentiale ihrer Persönlichkeit zu entwickeln, die sie zu kompetenten, fürsorglichen, sich-selbst-bewussten Erwachsenen werden lassen.

Im Rahmen dieser Fortbildungsreihe wurde uns über den Kindergartensprengel Fachliteratur der Frauenabteilung Wien mit erprobten praktischen Impulsen zur Verfügung gestellt. Im Team begannen wir, uns phasenweise damit auseinander zu setzen, manches zu erproben und gemeinsam Mädchen- und Jungen-Verhalten zu beobachten. Es zeigte sich deutlich, dass Jungen im Ausleben ihrer Interessen – trotz allgemeiner Vorurteile im Kindergarten bei all den weiblichen Fachkräften – keineswegs zu kurz kamen. Sie nahmen in der Regel bei ihren Spielen mehr Raum als Mädchen ein, während Mädchen sich in ihrem Raum beschränkten. Studien aus der geschlechtersensiblen Pädagogik bestätigen diese Tendenzen und pochen auf Geschlechter ausgleichende Maßnahmen. Dies kann wiederum nur mit einer entsprechenden Veränderung in der Raumkonzeption und einem kontinuierlichen Prozess im Team gelingen. Aufgrund von geschlechtsspezifischen Sozialisationsprozessen können wir davon ausgehen, dass Mädchen und Buben unterschiedliche Erfahrungen brauchen, um erweiterte Handlungsmöglichkeiten entwickeln zu können. Dies bedeutete für uns, immer wieder Freiräume zu schaffen, Strukturen zu erproben, zwischendurch neue Akzente zu setzen und auch geschlechteruntypische Aktionen einfließen zu lassen. Beobachtungen und Rückmeldungen der Kinder halfen uns, passende Zeitpunkte zu finden. So ergab es sich im Spätherbst, dass viele Jungen die unterschiedlichsten Nagellacke einer Kollegin erprobten. Was für ein Staunen in der Gruppe und bei den Eltern. Diese provokativen Zeichen regten bei Klein und Groß Diskussionen im Sinne der geschlechtersensiblen Pädagogik und unserer Eltern- und Öffentlichkeitsarbeit an.

Wiederum wurde uns deutlich, wie nachhaltig sich unsere Haltung und unser Vorbild auswirkten und Kinder wie Eltern in einem erweiterten Rollendenken und Erfahrungen sammeln bestärken konnten. Die Vielfalt an Materialien, auch in Rollenspielbereichen, und ständige Veränderungen mit den Kindern bewährten sich. Bei Konstruktionsmaterialien beobachteten wir häufig Jungen, aber regelmäßig auch Mädchenkleingruppen. Durch Veränderung von Materialien konnten wir bei Mädchen und Jungen neue Interessen wecken, z. B. beim Legematerial, Fädelspielen, Werkstattbereich mit richtigem Werkzeug und einem Schraubstock, flexible Schubladen und Materialkisten. Häufig bemerkten wir, dass die älteren Mädchen und Jungen teils in gemischten Kleingruppen tätig waren, teils in geschlechterhomogenen. Dies hielt uns bislang ab, ausdrückliche Mädchen- und Bubenbereiche bzw. -tage festzulegen. Sicherlich wirkt sich hier die jahrelange Aufbauarbeit in der offenen Arbeitsweise und den bisherigen Projektschwerpunkten aus. Für unsere Kinder ist es „normal“, dass jede und jeder in allen Bereichen willkommen ist und sich einbringen kann. Als hilfreich erwies es sich, wenn erfahrene Kinder, Experten in einem Bereich, andere Kinder einführen durften und dafür die Wertschätzung in der Gruppe erhielten. Die positive Verstärkung bildet aus meiner Sicht einen entscheidenden Aspekt in der Bildungsarbeit. So erleben sich Kinder in ihrer Persönlichkeit und ihren Kompetenzen wahrgenommen; die Geschlechterrolle rückte in den Hintergrund. Vor Jahren erprobten wir im Rahmen eines Ritter- und Burgfräuleinprojekts eine längere Trennung von Mädchen und Jungen. Die fast zweimonatige Arbeitsphase war rückblickend zu lang und förderte besonders bei einigen Jungen ein stark abgrenzendes Verhalten gegenüber Mädchen.

Uns fiel auf, dass es immer wieder wichtig war, im Kindergartenalltag die Bedürfnisse und Interessen der unterschiedlichen Altersgruppen ins Auge zu fassen und Zeit zum Zusammenfinden und gemeinsamen Erlebnissen zu schaffen, andererseits auch für Individuelles. Neue Bildungsaktivitäten wie Arbeiten am Computer, naturwissenschaftliches Arbeiten und Experimentieren stießen bei Mädchen und Jungen auf reges Interesse. Durch gezielte Beobachtung und das Führen von Anwesenheitslisten wurde im Team sichtbar, wer wie oft bestimmte Bereiche besuchte und wer noch wenig Zugang gefunden hatte. Dementsprechend wurden dann Plätze reserviert oder gezielte Einführungen vorgenommen. In den Portfolios zeigten sich später Spuren dieser neuen Erfahrungen, sei es in Form von Fotos, wie auch in Form von Zeichnungen mit Kommentaren und Interviews.

Literatur:

Frauenabteilung der Stadt Wien – MA 57 (Hrsg.): Education Box. Leitfaden für geschlechtersensible Pädagogik. Wien, 2011, 3. Auflage (ISBN: 987-3-902845-00-9)

Die Gestaltung des Bildungsraumes und Lernortes Kindergarten

Marion Pichler, Kindergarten Telfes

Bei der Gestaltung des Bildungsraumes und Lernortes Kindergarten achten wir besonders auf die Lernbegierde und den Entwicklungsbedarf der Mädchen und Jungen. Geschlechtersensible Pädagogik ist somit auch im Zentrum unserer pädagogischen Arbeit. Dazu gehören unter Anderem folgende Punkte:

- Raumevaluation, aufgrund der wir beobachten können, wo sich Mädchen bzw. Jungen vor allem aufhalten. Auf dieser Grundlage können wir für die Bereiche Handlungsschritte ableiten.
- Im Bau- und Konstruktionsraum gibt es einmal in der Woche einen Jungentag und einmal einen Mädchentag.
- Der Familien- und Wohnbereich und der Bauraum können übergreifend genutzt werden, d. h. der „Vater“ oder die „Mutter“ können in den Bauraum zum „Arbeiten“ gehen.
- Im Bauraum finden die Kinder auch Decken und Kartone für das Rollenspiel.
- Wir achten sehr auf Bezeichnungen: Tischdeckerin-Tischdecker; Schneemann-Schneefrau; Männchen-Weibchen; Fotografin-Fotograf ...
- Wir pädagogischen Fachkräfte sind Vorbilder: wir sägen, hämmern, bauen ...













Gesprächsrunden zur geschlechterbewussten Bildung

Kathrin Tratter, Kindergarten Jenesien

Der Umgang mit den individuellen Unterschieden, insbesondere die geschlechterbewusste Bildung, war im vergangenen Jahr ein Schwerpunkt der Bildungsarbeit in unserem Kindergartensprengel. Uns pädagogischen Fachkräften war es wichtig, Aspekte der geschlechterbewussten Bildung in unsere pädagogische Grundhaltung mit einfließen zu lassen und tagtäglich im Alltag zu leben. Zudem haben wir uns in den Monaten März bis Mai 2011 auch zusammen mit den Kindern näher mit Aspekten der geschlechterbewussten Bildung auseinandergesetzt und zwar in Form von Gesprächsrunden.

Entstanden sind diese Aktionen zufällig aus dem Kindergartenalltag heraus: Als im März der Vatertag anstand, haben wir die Aussagen der Kinder zu ihren Vätern gesammelt: Wie sind unsere Väter eigentlich? Wie sehen sie aus? Welche Eigenschaften haben sie? Dabei ist die Frage aufgetaucht, was denn alle Väter gemeinsam haben und was denn einen Papi wirklich zum Papi macht. Dieser Frage gingen wir gemeinsam auf den Grund. Ich habe mit den Kindern, die im Herbst in die Schule übertreten, Gesprächsrunden durchgeführt.

Unsere Gespräche waren originell und interessant. Erstaunt waren wir über die Gedanken der Fünf- und Sechsjährigen. Um sie deutlich zu machen, haben wir sie bildlich festgehalten. Folgende Aussagen haben die Kinder gemacht:



- Alle Papis haben Kinder.
- Manche Papis haben Haare. Manche keine.
- Es gibt Papis mit Bart und Papis ohne Bart.
- Alle Papis haben Augen.
- Manche Papis sind dünn. Manche Papis sind dick.
- Papis haben verschiedene Kleidung.
- Manche Papis sind groß, manche sind klein.

Beim Zeichnen diskutierten die Kinder immer wieder darüber, welche Merkmale denn nun alle Papis gemeinsam haben. Im Laufe der Diskussion kam dann auch die Frage auf, was denn den Papi wohl von der Mami unterscheidet. Da die Kinder viele unterschiedliche Ansichten hatten, haben wir keine zufrieden stellende Antwort auf diese Frage gefunden. Deshalb haben wir uns dafür entschlossen, bei einer weiteren Gesprächsrunde die Unterschiede zwischen Mann und Frau bzw. zwischen Mädchen und Junge herauszuarbeiten.

Zunächst haben wir eine Liste erstellt, welche Eigenschaften die Frauen haben und welche die Männer. Als wir die genannten Merkmale dann jedoch überprüften, blieb von unserer Liste jedoch nur mehr wenig übrig:

FRAU	MANN
~~Lange Haare~~	~~Kurze Haare~~
~~Brust~~	~~Keine Brust~~
~~Mädchen Sachen~~	~~Buben Sachen~~
~~Röcke~~	~~Hosen~~
~~Haar-Reifen~~	~~Keine Haar-Reifen/ Gel~~
Scheide	„Pimper“
Kriegen Babys	Kriegen keine Babys

Besonderer Diskussionspunkt in der Gruppe waren dabei die Mädchen bzw. Jungensachen; die Mädchen und Jungen hatten darüber sehr unterschiedliche Ansichten:



Puppen sind Mädchensachen.

Als wir dann jedoch nachfragten, wer eine Puppe zu Hause hat, waren darunter auch einige Jungen. Also war diese Behauptung falsch.



Schminksachen sind Mädchensachen.
Auch diese Aussage wurde entkräftet; einige der Buben erklärten nämlich, dass es ihnen gefallen habe, zu Fasching geschminkt worden zu sein.

„Wilde Kerle“ sind was für Buben.
Doch auch diese Aussage wurde entkräftet, da auch viele der Mädchen DVDs der „Wilden Kerle“ zu Hause hatten.





Prinzessinnen sind was für Mädchen.
Ein Junge erklärte uns jedoch, dass er viele Bücher von Prinzessinnen zu Hause hat und ein weiterer Junge erzählte uns, dass er sogar eine Prinzessinnen-Bettwäsche besitzt.

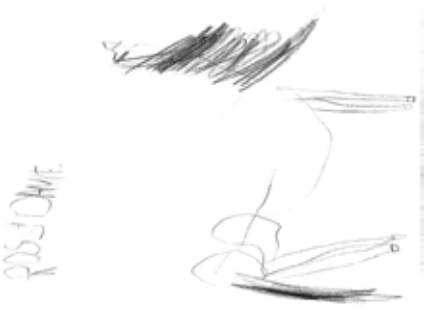
Autos sind Bubensachen.
Bei dieser Aussage war gleich klar, dass sie nicht stimmen konnte, da alle Mädchen der Gruppe selber Autos zu Hause hatten und auch oft damit spielten.





„Hello-Kitty“ ist nur was für Mädchen.
Bei dieser Aussage waren sich die Kinder zunächst unsicher, bis schließlich ein Junge preisgab: „Ich habe Hello-Kitty-Pickerlen zu Hause.“

Pferde sind Bubensachen.
Doch auch für Pferde interessierten sich viele Mädchen und so konnte auch diese Aussage nicht der Wahrheit entsprechen.



Auch bei den so genannten Bubensachen erging es uns ähnlich:



Piraten sind Bubensachen.
Ein Mädchen erklärte jedoch ganz resolut: „Mir gfolln Piraten holt amol besser als Prinzessinnen.“

Was haben wir mit unseren Gesprächsrunden erreicht?

- Einen bewussten Umgang mit Geschlechtsstereotypen: Kinder sind sensibel für gesellschaftliche Vorurteile.
- Kritisches Hinterfragen von traditionellen Mädchen- und Jungenrollen: Müssen Jungen stark sein? Sind Puppen nur etwas für Mädchen?
- Individualität stärken: Kinder so annehmen, wie sie sind und ihnen Möglichkeiten geben, ihre individuellen Fähigkeiten auszuleben.
- Vielfalt und Differenzierung ermöglichen: vielfältige und differenzierte Rollen von Männern und Frauen aufzeigen.
- Kinder haben sich in ihrer Haltung verändert.

Auseinandersetzung mit geschlechter-spezifischen Rollenbildern

Rita Unterhofer, Kindergarten Kardaun

„I glab oanfoch, Buabm sein ondersch wia Mädchen." Das war die spontane Aussage eines fünfjährigen Jungen im Herbst.
Wir beobachteten zu Beginn des Kindergartenjahres öfters eine Gruppe von Jungen, die im Außengelände gebärdenstark und geräuschvoll unterwegs waren. In einem Gespräch machten wir die Jungen darauf aufmerksam, dass sich jüngere Kinder und einige Mädchen angesichts ihrer Spielweise ängstigen und versuchten eine Vereinbarung zu treffen, damit sich alle wohlfühlen können.
In diesem Gespräch versuchten wir herauszufinden, wie Jungen sich selber und das andere Geschlecht wahrnehmen. Vier- und fünfjährige Jungen formulierten:

- „Die Mädchen sein a bissl ruhiger als die Buabm."
- „Buabm sein fitter als Mädchen."
- „Die Mädchen welln an ruhign Plotz hobm, weil die Buabm gearn schrein."
- „Na, a Mädchen redn laut."
- „Buabm sein wilder und greaßer oftramol."
- „Ba die Gsichter kennt man die Buabm und die Mädchen a auseinonder."
- „Mädchen hobm längere Hoor, Buabm kürzere."
- „Buabm spieln gearn afn Spielplotz, lafn und so."
- „I tua gearn rafn."
- „I mog gearn mit mein Freind Motorradl spieln in Gortn draußn."
- „I tua am liabstn afn Bauteppich Autobohn spieln."
- „Die Lara spielt mit mir olm Dinos, foscht wia a Bua."
- „I hon gemerkt, dass die Mädchen oftramol stärker sein als die Buabm."

Auf die Lieblingsfarben angesprochen, waren die Jungen einhellig der Meinung: „Olle Forbm passn zu Buabm, außer rosa."

Mädchen hingegen sagten über sich und das andere Geschlecht:

- „Buabm und Mädchen spieln oft gearn zusommen. Die Buabm spieln oft gearn schiache Sochn. I spiel liaber mit die Buabm schiane Sochn."
- „Mit die Buabm spiel i liaber Spiderman."
- „Na, i spiel liaber mit die Mädchen leise."
- „Die Mädchen hobm a Kettn und Ormbänder."
- „Oftramol spieln Mädchen und Buabm die gleichn Sochn, Prinz oder Spiderman zum Beispiel."

Mädchen sind anders als Jungen – Jungen anders als Mädchen
Agieren Jungen wilder und körperlich bewegter und Mädchen ruhiger und kommunikativer?
Wie nehmen Mädchen und Jungen sich selbst, ihre räumliche und soziale Umgebung wahr?
Wie erleben sich Mädchen und Jungen in anderen Rollen, neuen Tätigkeitsfeldern?
Dazu stellen wir einige Beobachtungen aus unterschiedlichen Lernsituationen aus diesem Kindergartenjahr vor:

Bilderbuchbereich
Bei der Wahl der Bücher waren bei Mädchen und Jungen unterschiedliche Themen erkennbar. In einem Gespräch zu Lieblingsbüchern interessierten sich Mädchen für Prinzessinnen, Pippi Langstrumpf und Pferde. Jungen hingegen wollten Bücher über Dinosaurier, Autos und Vulkane.
So starteten wir den Versuch, die Bücher für einige Wochen nach Mädchen- und Jungenthemen zu markieren und im Regal räumlich zu trennen.
Wie gingen die Kinder damit um, was sagten sie dazu?
„Des sein insre Biacher, du muasch a Buabmbuach nemmen", erklärte ein Mädchen, als es einen Jungen mit einem Buch für Mädchen beobachtete.
„Na, sell stimp net. Olle derfen olle Biacher unschaugn", erklärte ein anderes Mädchen.



In einem Gespräch meinten die Kinder:
„Man findet so leichter Mädchen- und Buabmbiacher."
„I muaß net long suachn, um a Buach zu finden, wenn's getrennt isch."
„Miar hobm Mädchen- und Buabmbiacher ungschaug."

Bau- und Konstruktionsbereich

In unserem Kindergarten gibt es keine typischen Mädchen- und Jungenspielorte mehr. Und doch prägt die vorwiegende Präsenz von Jungen das Bild im Bau- und Konstruktionsbereich. Wir haben uns gefragt, was würde die Neugierde und das Interesse von Mädchen wecken, damit auch sie sich in neuen Bereichen selbst erleben und entdecken. So schufen wir ein Sortiment Juwelenbausteine an. Prompt wurden einige Mädchen darauf aufmerksam und seither vergeht kaum ein Tag ohne Mädchen im Baubereich.
„Die bunten Bausteine gfolln miar", sagt ein Mädchen „weil sie Glitzer drin hobm. Do hobm miar a Schloss gebaut und miar hobm long georbeitet. Wenn an oan Tog olle Glitzersteine verbraucht sein, gian miar net inni (auf den Bauteppich). Miar baun am liabschtn Schlösser, dei sein in echt a schian."



Ein anderes Mädchen meint dazu: „Miar baun gearn Schlösser, weil do schiane Prinzessinnen wohnen. Miar tatn ins kloane Prinzessinnen wünschn."
„Häuser und Schlösser bau i am liabschtn wegen die Prinzessinnen", äußert ein weiteres Mädchen, „donn konn man a Dornröschen spieln oder a onders Märchen. Ober i spiel a gearn ohne Glitzersteine, leschtes Johr a schun."

Bewegungsbaustelle

Mädchen und Jungen unterscheiden sich nicht nur im Aussehen und im Verhalten, wie die Kinder feststellten, sondern auch im Spiel- und Lerninteresse. So stellten wir einmal den Jungen und einmal den Mädchen für jeweils eine Woche die Bewegungsbaustelle zur Verfügung.
Das Ziel dieser zwei Wochen war in erster Linie, das Bewusstsein für das eigene Geschlecht zu stärken, die Interessen des anderen Geschlechts wahrzunehmen und dem nachzugehen. Weiters wollten wir den Verlauf und die Entwicklung des Spiel- und Konfliktverhaltens beobachten, wenn das Umfeld an das geschlechtsspezifische Interesse angepasst wird und es sich um eine geschlechtshomogene Gruppe handelt.
Aus gemeinsam erarbeiteten Ideen gestalteten wir die Wochen so:

- bei den Jungen:
  zwei Piratentage, ein Fußballtag, ein Dinosauriertag und ein Entdeckertag
- bei den Mädchen:
  zwei Schmetterlingstage, zwei Prinzessinnentage und ein Ballerinatag

Die Jungen beantworteten die Frage „Wie war es ohne Mädchen im Hüpfraum (so wird die Bewegungsbaustelle bei uns benannt)?"







„Schön, weil mir nor hobm Krawall mochn gekennt, wos die Mädchen sischt net gearn hobm und weil miar so tolle Spiele kop hobm."
„Es wor toll, weil's net zu niedlich wor. Ober komisch isch es a bissl gewesn."
„Jo schian, weil sem worn lei Buabm und beim Fuaßboll tian a lei Buabm spieln. Muas i sogn schian, muas i wirklich sogn schian."
Auf die Frage „Hätte den Mädchen eure Jungenwoche gefallen?" antworteten sie:
„I glab net, weil sie net so wild sein."
„I glab, in oanzelne Mädchen schun" und benennt ein Mädchen.
„I glab, der Entdeckertog hett imene gfolln."
Auf die weitere Frage „Hätte euch umgekehrt die Mädchenwoche gefallen, also Schmetterlinge, Prinzessinnen und Ballerina?" antworteten sie:
„Jo, olls. Ban Prinzessinnentog tat i donn der König gewesn sein."
„Net soffl, weil's zu niedlich gewesn isch."
„Wätscha! Weil sell isch lei rosaroat und lei Mädchen. Und i mecht mit schianere Mädchen spieln, so wia die Amina."

Unsere Eindrücke

Die klare Abgrenzung der Wochen in der Bewegungsbaustelle gab den Kindern selbst die Möglichkeit, sich Gedanken über das eigene und das andere Geschlecht zu machen und sich darüber auszutauschen.
Für uns pädagogischen Fachkräfte war es interessant, uns selbst wieder bewusst zu machen, wie verschieden Jungen und Mädchen in ihrem Spiel-, Lern- und Sozialverhalten, in der Bewältigung von Konflikten schlussendlich doch sind.



Dokumentation zum Thema „Starke Mädchen – starke Jungen“

Maria Lintner, Kindergarten Unterinn

Dieses Kindergartenjahr haben wir uns intensiv mit der geschlechterbewussten Bildung auseinander gesetzt. Eine besondere Erfahrung waren dabei unsere Gesprächsrunden. Wir haben uns in mehreren Gesprächsrunden mit dem Thema Geschlecht (Mädchen und Jungen) und den Geschlechterrollen unserer Gesellschaft befasst. Die Komplexität des Themas hat uns veranlasst, uns mit gezielten Fragen der Thematik anzunähern. Die Gespräche erfolgten in zwei Kleingruppen, die sich aus Mädchen und Jungen unterschiedlichen Alters zusammensetzte. Dies war, wie wir später feststellten, wichtig für den Verlauf der Gespräche. Die Kinder konnten sich sofort mit den Vorurteilen gegenüber den Geschlechterrollen auseinandersetzen und die Diskussion war lebhaft.

Die Gesprächsrunde eröffneten wir mit der Frage: Welche Unterschiede gibt es zwischen Mädchen und Jungen?
Aussagen der Mädchen und Jungen:
Alle Kinder schauen anders aus.
Mädchen lieben rosa und Buben blau. Linda liebt auch blau.
Buben haben kurze Haare und Mädchen lange Haare.
Mädchen werden Mamis.
Buben werden Papis.
Es gibt aber auch Frauen und Männer.
Frauen haben auch Mamis.
Mamis und Papis haben manchmal eine tiefe und dann eine hohe Stimme.
Zwillinge sind gleich, sie werden Zwillingsmänner.
Mädchen haben lange Haare und Zöpfe.
Sie tragen Röcke und Kleider, die aber nur rosa, pink und violett sind.
Buben spielen Piraten und sind stark.
Mädchen haben Ohrringe und Buben nicht.

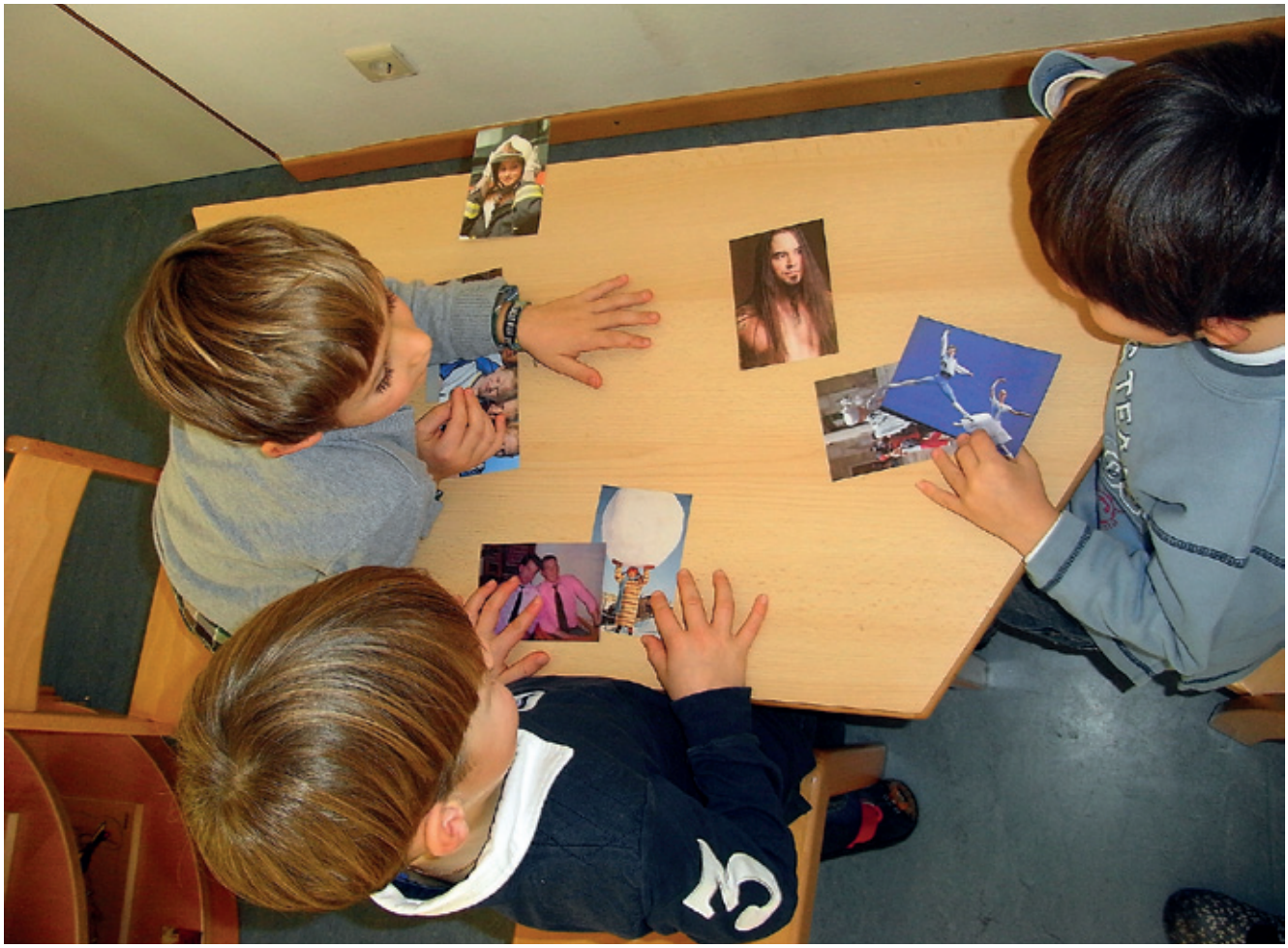
Die zweite Frage richtete sich an die Jungen, die sie mit großem Eifer beantworteten:
Was heißt es ein Junge zu sein? Was machen Jungen, was tun sie nicht?
Jungen spielen Fußball und Mädchen nicht.
Buben tanzen nicht Ballet.
Buben spielen Hockey, Mädchen nicht.
Buben können gut Sand spielen.
Buben spielen auch in der Puppenwohnung.
Buben müssen gut klettern können.
Italienische Buben müssen Deutsch lernen und deutsche Buben müssen italienisch lernen.
Buben können tauchen und rennen.



Buben können gut Lego bauen.
Buben gehen nicht Kunstturnen.
Buben dürfen nicht gegen Mädchen kämpfen, denn Buben dürfen nur gegen Buben kämpfen, weil sie früher einmal Ritter waren.

Die Mädchen begannen zu widersprechen und waren teils auch empört, doch diese Diskussion wollten wir in einem zweiten Gespräch vertiefen und so folgte die Frage an die Mädchen:
Was heißt es ein Mädchen zu sein? Was machen Mädchen und was tun sie nicht?
Mädchen können Ballet tanzen, Buben nicht.
Mädchen können gut Turnen.
Mädchen können ins Schwimmbad hinein hüpfen.
Mädchen spielen Lego und Playmobil.
Mädchen können gut malen.
Mädchen spielen Friseurin, den Buben gefällt das nicht.
Mädchen spielen Prinzessin und sind nicht so wild.

Die Jungen waren viel gelassener gegenüber den Aussagen der Mädchen und protestierten auch nicht.
Darauf richteten wir eine weitere Frage an die Jungen:
Was ist toll an den Mädchen unserer Gruppe? Die Jungen überlegten sehr lange und meinten:
Sie sind schön und können gut singen.
Wir haben viele Mädchen in unserer Gruppe und sie gefallen uns.
Daraufhin fragten wir die Mädchen, was sie an den Jungen unserer Gruppe toll finden.
Aussagen der Mädchen:
Sie können uns beim Klettern helfen.
Sie sind gut stark.



Mit ihnen kann man gut spielen.
Sie können gut auf dem Bauplatz bauen.
Sie sind unsere Freunde.
Oft sind sie nett und brav, aber oft spielen sie auch den „Kasper".

Die Jungen freuten sich über die Komplimente der Mädchen und genossen es sehr, als über sie gesprochen wurde, während sie selbst im Bezug auf die Mädchen im Gespräch sehr zurückhaltend waren, geradezu so, als ob sie nicht gerne über die Mädchen sprechen.
Wir sprachen abschließend auch über die Mamis und Papis und wie die Kinder die Geschlechterrollen zu Hause erleben. Dazu stellten wir die Fragen:
Was machen die Papis zu Hause?
Aussagen der Kinder:
Aufräumen helfen, Christbaum schmücken, arbeiten, Frühstück machen, wenn die Mami krank ist, nach dem Mittagessen rasten, in der Werkstatt arbeiten, beim Computer arbeiten, aber nicht spielen so wie die großen Kinder und mit uns basteln.
Was machen die Mamis zu Hause?
Aussagen der Kinder:
Kochen, vielleicht noch ein Baby bekommen, wenn sie sich eines wünscht, aufräumen, mit uns spielen, Frühstück machen, rasten und vorlesen.

Gemeinsam mit den Kindern vereinbarten wir, dass wir Fachkräfte das Gespräch protokollieren und dann der ganzen Gruppe vorlesen. Die Kinder waren begeistert, als wir die Gespräche im Morgenkreis vorlasen. Sie erkannten Aussagen wieder und diskutierten angeregt. Wir vereinbarten, dass wir das Protokoll auch in der Garderobe aufhängen, damit es die Mamis und die Papis lesen können. Da die Diskussion über Vorurteile im Bezug auf Geschlechterrollen bei uns im Kindergarten eröffnet war, beschlossen wir, uns wieder in Gesprächsrunden zu treffen. Durch die Dokumentation in der Garderobe wurden auch die Eltern in die Thematik

miteinbezogen und zu Hause wurde auch darüber diskutiert. Wir Fachkräfte wählten im Vorfeld einige Aussagen der Kinder aus dem Gespräch aus und wollten diese in einem weiteren Gespräch vertiefen. Dazu suchten wir nach Bildmaterial. Im Gespräch ergaben sich interessante Dialoge, die mit unseren Bildern und den Erfahrungen der Kinder zum Umdenken anregten.

Folgende Aussagen der Kinder standen bei diesen Gesprächen im Mittelpunkt:

- **Mädchen lieben rosa und Buben blau.**

„ Mädchen ziehen blaue Sachen an, aber Buben ziehen niemals etwas Rosafarbenes oder Violettes an."
Die Kinder bemerken, dass ein Junge ein rosafarbenes Halstuch anhat; das Halstuch gefällt allen Kindern. Ein anderer Junge merkt an, dass er eine pinkfarbene Felpa und eine violette Hose hat; violett ist eine schöne Farbe.
Wir stellen fest, jeder kann anziehen welche Farbe ihm gefällt, egal ob Mädchen oder Junge.

- **Buben haben kurze Haare, Mädchen haben lange.**

„Nein, das stimmt nicht, es gibt Jungen mit langen Haaren, aber die haben sie zusammen gebunden. Mein Pate hat auch lange Haare und er macht einfach ein „Schwanzl". Es gibt auch Mädchen, die kurze Haare haben, ganz kurze."

- **Buben tanzen nicht Ballet, Mädchen schon.**

„Ja, das stimmt."
Ein Junge entgegnet, dass auch manche Buben Ballet tanzen. Die Kinder sehen das Bild und sind erstaunt. Ein Junge merkt an, dass Männer auch tanzen, denn der Papi tanzt mit der Mami und hier im Kindergarten tanzen wir auch alle zusammen.

- **Buben spielen Hockey und Mädchen nicht.**

„Das stimmt nicht, Mädchen spielen auch Hockey so wie die Buben; sie spielen auch Fußball, aber nur in Frauenmannschaften. Frauen spielen nie mit Männern zusammen, weil sie das nicht dürfen. Sie spielen auch nicht gegeneinander bei Weltmeisterschaften."

- **Mädchen haben Ohrringe, Buben nicht.**

„Doch auch Papis haben Ohrringe; sie können zwei haben, nicht mehr, aber schöner ist nur eines."
Die Kinder lachen bei diesem Foto und sind erstaunt über die vielen Ohrringe. Das ist cool, der hat drei Ohrringe. Frauen wie Männer können Ohrringe haben.

- **Buben kämpfen und Mädchen nicht.**

„Mädchen dürfen kämpfen und Buben auch, aber ein Junge darf nie gegen ein Mädchen kämpfen, das ist verboten. Die Mädchen sagen gleich immer Aua, deswegen besser nicht mit einem Mädchen kämpfen. Beim Kämpfen darf man sich auch nicht wehtun."

- **Buben gehen nicht Kunstturnen.**

„Das stimmt, Buben können nicht Kunstturnen."
Die Kinder sind erstaunt über das Fotos und staunen über die Muskeln, die der Mann hat. Wird man vom Kunstturnen stark?

- **Mädchen spielen Prinzessin, Buben nicht.**

„Mein Bruder zieht immer meine Prinzessinnenkleider an und spielt mit mir. Ein weißer Prinz hat viele Glitzer. Buben können auch König sein und mit der Prinzessin spielen."

- **Mädchen spielen Friseurin, Buben gefällt das nicht.**

„Das kann stimmen, wir spielen nicht gerne Friseurin", sagen die Buben. „Aber es gibt auch Friseure. Mein Papi hat in Bozen von einem Mann die Haare schneiden lassen."

- **Buben spielen nicht mit Puppen.**

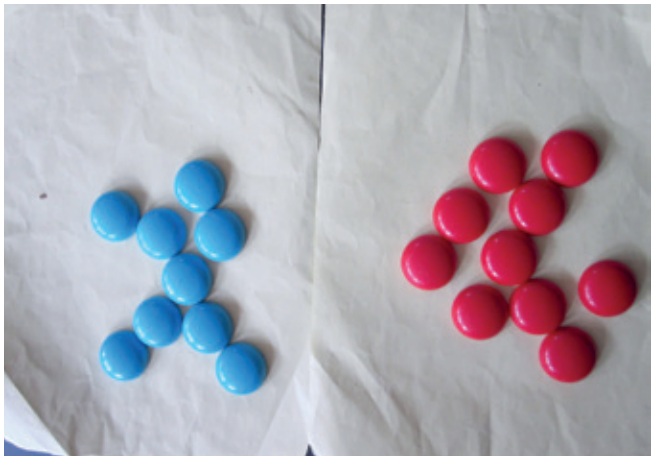
„Doch manchmal spielen unsere Buben auch in der Puppenwohnung. Sie sind dann unsere Papis und müssen auch auf das Baby schauen."

Im Verlauf dieser Thematik erlebten die Kinder bei einem Angebot einen „Geschlechterkampf" der besonderen Art. Die Mädchen unserer Gruppe wollten zeigen, wie stark sie sein können und so wurde dies mit dem Spiel „Wir ringen" in die Tat umgesetzt. Im Kreis durften sich die Mädchen an der Schulter hinaus drängen. Es stand bald fest, dass ein Mädchen besonders stark ist. Als die Buben davon erfuhren, wollten sie sofort wissen, ob sie auch stärker ist als die Buben. Alle Buben wollten gegen sie kämpfen, und sie drängte alle aus dem Ring. Eine bittere Erfahrung für unsere Buben, sie wollten es einfach nicht wahr haben und versuchten es immer wieder. Ohne Erfolg, sie war die stärkste in unserer Gruppe. Die Buben sahen das langsam ein und erklärten es sich damit, dass sie wahrscheinlich sehr viel trainiert hat.
Darauf ergaben sich folgende Aussagen bei der Behauptung Buben sind stark, Mädchen nicht:
„Doch Mädchen sind stark, in der roten Gruppe ist ein Mädchen die Stärkste der ganzen Gruppe, weil sie so viel trainiert hat. Die Pippi Langstrumpf ist das stärkste Mädchen der Welt. In der roten Gruppe sind die Mädchen auch stark, und auch die Buben."

Die Gesprächsrunden und die damit verbundenen Aktivitäten waren für die Kinder und uns ein besonderes Erlebnis und wir alle sind viel sensibler mit Vorurteilen und Behauptungen im Bezug auf die Geschlechterrollen das verbleibende Kindergartenjahr umgegangen.

Die Noah isch a Madl

Corinna Raffl, Kindergarten Lana Erzherzog Eugen



Die Buben wählten die roten, die Mädchen die blauen Mugelsteine zum Gestalten.



„Madlen und Buabn spieln gearn in dr Puppenwohnung."

Vor drei Jahren kam es in unserer Gruppe im November zu einem Vorfall, der uns pädagogischen Fachkräften und besonders mir zu denken gab.
Als wir die Kinder aufforderten, eine Mädchen- und eine Jungenreihe zu bilden, sagte ein Junge: „Die Noah muaß zu die Madlen." Ich wollte mehr verstehen und fragte nach: „Wieso denn?" „Die Noah isch a Madl", meinte ein Kind. Ein Junge packte „die" Noah, um ihn zur anderen Gruppe zu befördern. Dieser Junge hielt Noah tatsächlich für ein Mädchen. Auch zwei weitere Jungen waren dieser Meinung.
„Jetzt hilft nur aufklären", dachten wir und taten es auch. Eine Woche später ergab sich die gleiche Situation. Wieder „die" Noah. Ich setzte mich mit den vier Jungen zu einem Gespräch zusammen. Nach meiner Interpretation der Aussagen der Kinder lag die Verwechslung an äußerlichen Merkmalen, nicht am Verhalten von Noah. Er trug langes Haar.
Wir pädagogischen Fachkräfte reflektierten die Situation und setzten Maßnahmen.
Wir fragten uns, ob wir den Bedürfnissen aller uns anvertrauten Kinder einigermaßen gerecht werden. Bieten wir genug Möglichkeiten, dass Buben und Mädchen sich entfalten können? Wir durchforschten unseren Gruppenraum, stöberten, stellten um und schufen neue Entfaltungsbereiche. Aber das Wichtigste sahen wir in unserem Verhalten als Vorbilder. Es ist eine Tatsache, dass die pädagogischen Fachkräfte im Kindergarten bis auf seltene Ausnahmen weiblich sind. Können wir trotzdem den Buben gerecht werden?
Daraufhin meldete ich mich zu Seminaren an, die der Geschlechterfrage nachgehen. Ich besuchte auch einen Kurs, der von einem Mann, von Luc Decurtins geleitet wurde. Ich wollte mehr über die männliche Seite von Bedürfnissen und Gefühlen erfahren. Das hat sich gelohnt. Es ist wichtig, die eigene Identität als Tatsache zu erkennen. Luc Decurtins hat uns auch nahe gelegt, uns immer wieder die Grundfrage zu stellen:

Was bieten die Spiel- und Lernbereiche für Mädchen, was für Jungen?
Dabei stellen wir fest, dass Mädchen sich bei uns in allen Bereichen aufhalten. Sie bauen auch Türme in der Bauecke und Autos mit Sonos.
Finden wir die Jungen in der Puppenwohnung?
Die Puppenwohnung wurde anfangs eher von drei- bis vierjährigen Kindern der Küche wegen genutzt. Die neu eingerichtete Verkleidungsecke mit Ritterkostüm und Zaubererhut lockte auch die älteren Kinder an.
Lernbereiche, Malecken und Ruhebereiche werden bei uns von beiden Geschlechtern gerne genutzt.
Luc Decurtins hat hervorgehoben, dass Buben besonders gern ihre Kräfte messen, aber auch Mädchen, wenn wir es zulassen. Es ist für die Kinder besonders wichtig zu erkennen, wer stärker ist, und wer die/der Stärkste ist. Wir lassen Kräftemessen zu und achten auf Regeln und Fairness. Spiele wie Hahnenkampf, Boxkampf – mit dicken Polstern, die auf den Bauch gebunden werden – oder Gruppen-, Lauf- und Fangspiele bieten gute Gelegenheiten. Unser Koch hatte eine Zeit lang täglich mit einer Gruppe Fußball gespielt. Später übernahmen auch wir pädagogischen Fachkräfte das Fußballspielen. Wir verweisen nicht so rigoros vom Platz und sind auch nicht so forsch, aber die Kinder nahmen uns Frauen an. Es freute uns, dass auch zunehmend mehr Mädchen mitmachten.

Mädchen und Jungen über die Sprache sichtbar machen

Martina Monsorno, Bereich Innovation und Beratung
Margareth Rabanser, Kindergartensprengel Mühlbach

Geschlechtsrollenbilder und Geschlechtsstereotype werden nicht nur durch die Haltung und das Handeln von Erwachsenen für Kinder sichtbar und erlebbar. Auch Sprache ist ein wichtiges Medium, um kulturell gewachsene und geprägte Einstellungen, Werte, Stereotype zu verankern und im Sinne eines kulturellen Gedächtnisses weiterzugeben. Gleichzeitig werden durch Sprache auch Machtprinzipien und -strukturen deutlich, wenn z. B. immer nur die männliche Form verwendet und die weibliche Form als mitberücksichtigt betrachtet wird.
In Bezug auf eine geschlechterbewusste Pädagogik im Kindergarten gilt es, die eigene Sprache auch im Hinblick auf Verwendung stereotyper Formen zu untersuchen. In der Education Box finden sich Anregungen zur Verwendung einer geschlechtergerechten Sprache, welche die Frauenabteilung der Stadt Wien 2005 herausgegeben hat. Die Materialbox kann in der pädagogischen Fachbibliothek des Schulamtes ausgeliehen werden.

Einige Anregungen aus der genannten Materialbox:

Beobachten der eigenen Sprache

- Ich verwende eine geschlechtergerechte Sprache und berücksichtige die Mädchen in meiner Gruppe. Beispiel für eine Erklärung/Anweisung „Jeder und jede holt sich einen Stuhl“ oder „Alle holen sich einen Stuhl“.
- Ich vermeide geschlechtsspezifische Klischees und geschlechtsspezifische Zuschreibungen wie z. B. „Ich brauche starke Männer/Jungen“.
- Ich vermeide diskriminierende, geschlechtlich konnotierte Bezeichnungen und Aussagen wie „Ein Indianer kennt keinen Schmerz“.
- Ich verwende positive sprachliche Identifikationsmöglichkeiten für Jungen und Mädchen wie Puppenpapa, Torfrau.
- Ich verzichte auf ausschließlich Buben/Männer bezeichnende Worte wie Mannschaft (alternativ Frauschaft), Hausmeister (alternativ Hausmeisterin).

Anregungen zu Liedern, Reimen, Bewegungsspielen

- Traditionelles Reim- und Liedgut kann auch im Hinblick auf das Geschlecht diskriminierende Zuschreibungen enthalten (wie Dickmadam oder nudeldicke Dirn).
- Personenbezeichnungen in Reimen und Versen können durch die Namen von teilnehmenden Kindern ersetzt werden, wie zum Beispiel anstelle „Steigt ein Bübchen auf den Baum“ – „Steigt die Luise oder der Peter ... auf den Baum“.
- Bei Fingerspielen können neutrale Bezeichnungen verwendet werden, wie zum Beispiel anstelle von „Fünf Männchen gingen in den Wald“ – „Fünf Kinder gingen in den Wald“.



Kindergarten Oberplanitzing

- Bei Kreisspielen wird jeweils das Geschlecht des ausführenden Kindes genannt, wie zum Beispiel „Eine kleine Hampelfrau“, „Eine Bi-Ba-Butze-Frau“ ...
- Die Bezeichnung von Spiel- und Lernbereichen spricht Mädchen und Jungen an, wie z. B. Forscher-/Forscherinnenbereich.

Anregungen zur Verwendung der geschlechtersensiblen Sprache bei Erwachsenen

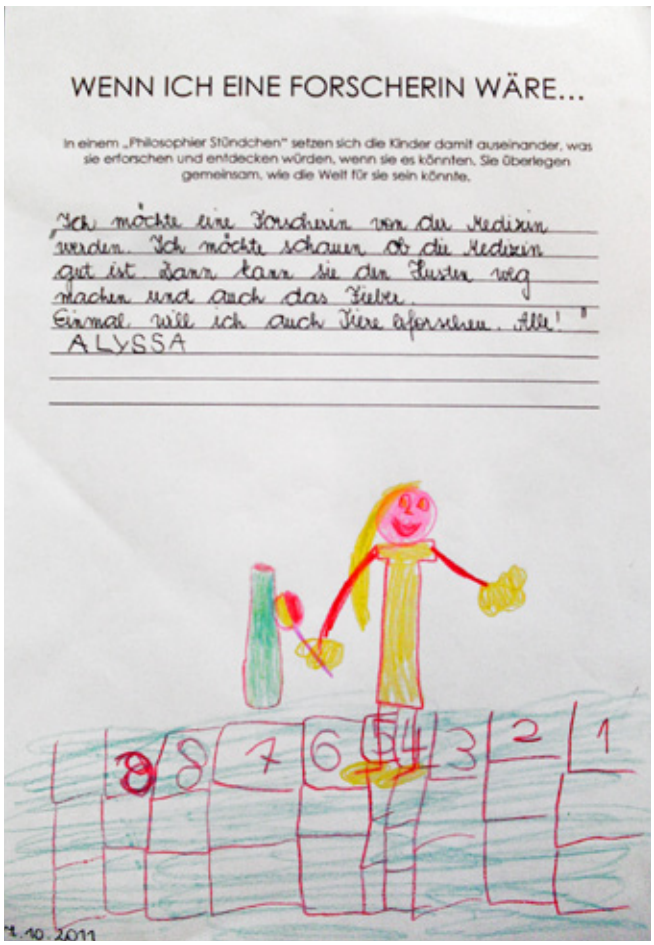
Bei der Anrede von Kollegien, Gruppen usw., welche ausschließlich aus Frauen bestehen, wird die weibliche Form verwendet, wie z. B. „jede holt sich eine Unterlage“, auch bei der Unterschriftenliste sollte dies ersichtlich sein (Teilnehmerinnenliste).

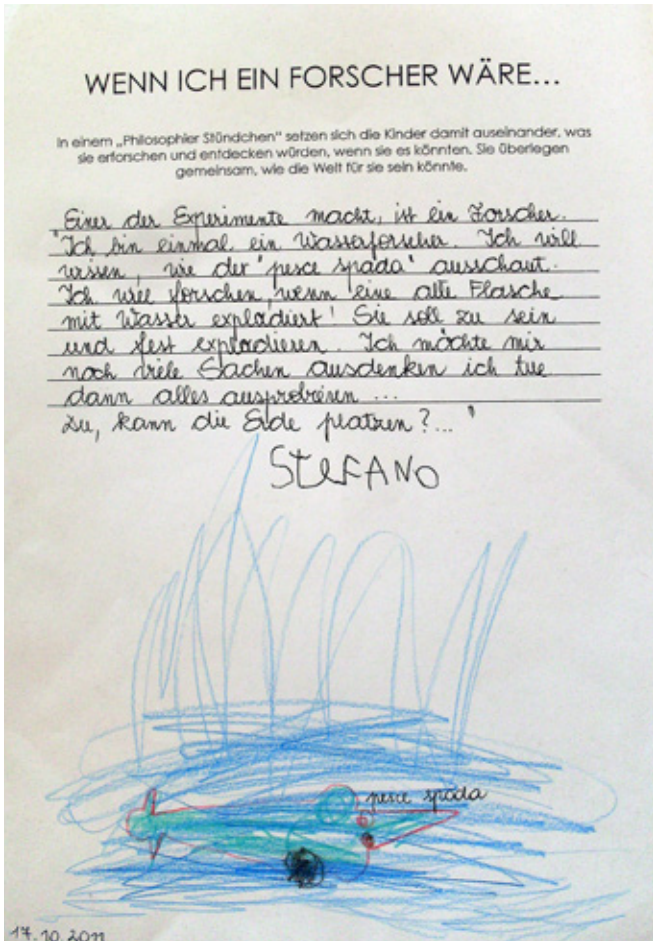
Geschlechtergerechte Sprache im Kindergartenalltag

Sybille Hasler, Kindergarten Branzoll

Der Gebrauch der Sprache im Zusammenhang mit der „Geschlechtersensiblen Pädagogik“ ist von zentraler Bedeutung. Die Auseinandersetzung führte zu einem bewussteren sprachlichen Umgang im Kindergarten. Beide Geschlechter in ihren jeweiligen Besonderheiten wahrzunehmen und zu berücksichtigen, erfordert auch, sie beide gezielt anzusprechen. Im Kindergarten neigen wir dazu, im alltäglichen Sprachgebrauch die männliche Form zu verwenden.

So haben wir nicht nur unsere mündliche Sprache reflektiert, sondern auch jene Sprachform, die wir zu Papier bringen. In den ICH-Mappen der Mädchen und Jungen nehmen wir Rücksicht auf das Geschlecht. Wir bemühen uns, alle Themenblätter sprachlich differenziert zu formulieren. Blätter, auf denen vor allem die Aussagen der Mädchen und Jungen festgehalten werden, bereiten wir digital am PC entsprechend vor, um sie dann mit den einzelnen Mädchen und Jungen individuell ausarbeiten zu können.





Wo spiele ich im Kindergarten am liebsten?

Evelyn Holzer, Kindergarten Penon

Wir haben beobachtet, dass die meisten Buben und Mädchen aus Gewohnheit nicht nach neuen Herausforderungen in anderen Spielbereichen suchen. Im Bewegungsraum, der zu einem Konstruktionsbereich mit verschiedensten Bauklötzen erweitert wurde, halten sich vorwiegend die älteren Buben auf. Die Mädchen suchen selten den Konstruktionsbereich auf. Die Buben haben sich in diesem Nebenraum ein eigenes „Reich" geschaffen, von dem sie sich auch kaum wegbewegen. Im Gruppenraum mit dem Wohnungs-, Verkleidungs-, Schreib-, Kuschelbereich mit den Bilderbüchern und dem angrenzenden Malatelier spielen vorwiegend die Mädchen und die jüngeren Buben.
Aufgrund der entstandenen Kleingruppenkonstellationen und der nach Geschlechter getrennten Nutzung der Spielbereiche haben wir die Notwendigkeit gesehen, die Einteilung der Räume und Lernbereiche mit den Kindern genauer unter die Lupe zu nehmen.
Wir untersuchten mit den Mädchen und Buben ihre Lieblingsorte im Kindergarten. Diese hielten wir auf einem gemeinsamen Plan fest. Dadurch wurde allen ersichtlich, dass die Buben vor allem im Baubereich und die Mädchen im Gruppenraum spielen.



Weil wir das ändern wollen, sammeln wir die Ideen und Wünsche, wie der Kindergarten gestaltet werden soll, damit alle Kinder ihren Aktivitätsraum erweitern.
Nadine: „Mir wäre der Malraum draußen beim Bauplatz und der Bauplatz in der Kuschelecke recht."
Lara: „Mir tats liabr sein, der Malraum da hinein."
Lisa: „Sell geat nit, er isch zu groaß. Obr im Malatelier kennen mir in Bauplatz auße tean und nor in Teppich ausi und nor die Klötze."
Lukas: „Sell gang mir a guat."
Alle Ideen und Wünsche werden besprochen. Wir entscheiden, den Kindergarten umzugestalten: Schränke und Stühle werden mit erstaunlicher Kraft verrückt und innerhalb kürzester Zeit haben sich die Räume verändert. Einige Entscheidungen werden auch während der Umstellung neu getroffen. Kurz nach der Umgestaltung sehen sich die Kinder in dem neu gestalteten Räumen um und bemerken:
Elias, Fabian, Hannes, Lukas: „Bravo! Des isch cool! So isch es viel feiner! Bärig! Guat hobm mir des gmocht!"
Außerdem werden die verschiedenen Bereiche mit differenziertem Material angereichert.

Was hat sich nach der Raumgestaltung verändert? Welche Auswirkungen hat das Bereitstellen von Materialien, die Buben und Mädchen ansprechen?
Wir konnten bald beobachten, dass die Buben und Mädchen stärker verschiedene Spiel- und Lernbereiche aufsuchen. Ebenso transportierten sie Material von einem in den anderen Bereich und verknüpften die Tätigkeiten mit dem vorliegenden Material. So spielen die Buben jetzt auch mit dem Puppenwagen im Baubereich, laden Töpfe und Teller auf und die Mädchen spielen mit dem Legoduplo in der Wohnung. Den Bauplatz nehmen nicht mehr nur die Buben in Anspruch, auch die Mädchen suchen ihn nun auf. Die Nutzung der verschiedenen Bereiche ist ausgeglichener, Mädchen und Buben, Ältere und Jüngere erweitern ihre Spiel- und Handlungsmöglichkeiten.
Ein Jahr später erhoben wir nochmals die Lieblingsspielorte der Mädchen und Buben und übertrugen sie in einen Plan. Dabei stellten wir fest, dass alle Bereiche von allen Kindern gleich gerne genutzt werden.



Fazit:
- Buben und Mädchen arbeiten und sprechen miteinander.
- Buben suchen neben dem Bauplatz zunehmend auch andere Aktivitätsbereiche auf.
- Kein Bereich ist mehr in „Männer-" oder in „Frauenhand".
- Das Spiel ist abwechslungsreicher, Mädchen wie Buben bringen ihre Ideen, Erfahrungen und ihr Wissen mit ein, sie arbeiten und spielen mit Ausdauer.

Nathan und Sophia im Rollenspielbereich

Priska Mantinger, Kindergarten Feldthurns

Vor kurzem bekamen die Kinder eine neue Spielkasse, die wir in den Rollenspielbereich stellten. Nathan und Sophia hielten sich eine Weile im Rollenspielbereich auf und spielten immer wieder Verkaufsszenen. Dabei wechselten sie nach jeder Szene die Rollen. Einmal spielte Sophia die Verkäuferin und Nathan den Einkäufer und darauf tauschten sie.
Nathan: „Hallo."
Sophia: „Hallo."
Nathan: „Was brauchst du?"
Sophia: „Ein Obst bittschian."
Nathan: „ Ja, und was möchtest du?"
Sophia: „Zwei Tomaten, zwei Karotten, eine Kartoffel und eine Banane."
Nathan: „Hier bitte."
Sophia: „Was kostet das?"
Nathan: „Hundert Euro."
Sophia: „Hier das Geld."
Nathan: „Danke, brauchsch noch ein Zettele?"
Sophia. „Nein, Danke."
Nach mehrmaligem Rollentausch fragte Sophia ihren Spielkameraden: „Fährst du mit mir zum Löwenpark? Das ist cool, da habe ich sogar ein Tigerbaby gesehen."
Nathan: „Jo, i fohr mit."
Die Kinder spazieren vom Rollenspielbereich hinaus und kehren wieder zurück. Sophia hält pantomimisch ein Tigerbaby in der Hand.
Sophia: „Das Tigerbaby hat im Zoo zu kalt gehabt. Wir müssen es in den Ofen tun."
Nathan: „Kriegt es da nicht zu hoaß?"
Sophia: „Nein, es braucht die Hitze."
Sophia legt pantomimisch das Tigerbaby in den Ofen im Rollenspielbereich.
Nathan: „Komm, wir gehen Tigerfutter kaufen."
Sophia: „Ja, du bist der Verkäufer und ich gehe das Futter kaufen."







Spielsituation: Wir spielen Schule

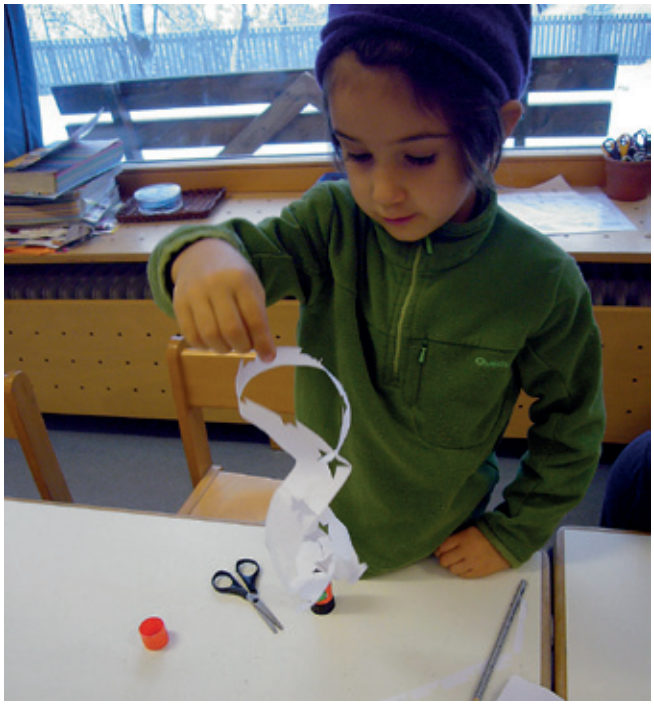
Monica Kirchler, Kindergarten Feldthurns

Elena: „Wer isch die Lehrerin?“
Hanna: „Du bisch die Lehrerin.“
Elena: „Mir tian rechnen, schreiben und moln.“
Hanna: „Und lesn und Foto schreiben.“
Elena: „Und Hexnfeier isch a no.“
Hanna: „Des isch mir zu streng.“
Elena schneidet: „Na, des isch mir a zu streng ... und iaz um foscht (schaut auf die Uhr) Zehne muaß i Babyfeier gian.“
Elena geht in die Kinderküche und kommt zurück.
Elena: „Na de Babys sein streng und donn muss i no rechnen.“
Hanna: „Schneidn tua i a net gearn, ober i muaß Sterne ausschneidn.“
Elena rechnet leise und schreibt 2 + 2 = 4.
Elena: „Olm des blede Gerechne.“
Nach einer Weile holt sich Elena Schreibkärtchen und fragt nach, was sie mit diesen machen kann. Ich erkläre, dass neben den Bildern die Wörter stehen. Sie beginnt zu schreiben.
Hanna: „I konn des no net.”
Elena: „Schau, i schreib dir vor (OPA), des hoaßt Opa.“
Hanna: „I schreib epis onders.”
Elena: „Öl isch leicht, sem sein lei wianig Buachstobn.“
Hanna malt eine Sonne.
Elena: „Guat mochsch du des. I woas des konsch du.“
Nach ca.10 Minuten:
Elena: „Des isch jo babyleicht. Schreibn tua i gearn.“
Hanna: „I muaß no viel learnen.”











Mädchentag und Bubentag in der Bewegungsbaustelle

Monika Schwienbacher, Kindergarten Schenna







Mädchen und Jungen brauchen gleichermaßen eine „bewegte Kindheit“, denn Bewegung ist für die seelische und körperliche Gesundheit eines jeden Kindes von großer Bedeutung. Vor etwas mehr als einem Jahr haben wir pädagogischen Fachkräfte des Kindergartens Schenna beschlossen, die Nutzung der Bewegungsbaustelle neu zu organisieren. Beobachtungen über längere Zeit ergaben, dass die Bewegungsbaustelle von Mädchen kaum genutzt wurde. Einzelne, meist ältere Mädchen besuchten öfters die Bewegungsbaustelle, andere selten und viele nutzten das Angebot gar nicht. Gespräche mit den Kindern, vor allem mit den Mädchen, sowie weitere Beobachtungen zeigten, dass sich die Mädchen eine andere Art von Spiel wünschten, als sich in der Regel dort entwickelte. Da es kaum gelang, die Mädchen zu einem Besuch der Bewegungsbaustelle zu motivieren, galt es, eine Alternative zu bieten. So wurde nach längerem Diskutieren beschlossen, einen Mädchentag einzuführen. Da keine Ungleichheit geschaffen werden sollte, wurde auch ein Bubentag eingerichtet. So wurde an drei Tagen die gemischte Bewegungsbaustelle angeboten und ein Tag in der Woche war ausschließlich für Mädchen bzw. Buben reserviert.

Diese pädagogischen Überlegungen haben uns veranlasst, den Mädchen den Zugang zur Bewegungsbaustelle zu erleichtern.

Die geschlechtergetrennte Bewegungsbaustelle wurde sowohl von Mädchen als auch von Jungen begeistert aufgenommen. Beobachtungen und Rückmeldungen der Kinder zeigten positive Veränderungen. Der Horizont an Möglichkeiten erweiterte sich vor allem für Mädchen. Die Gruppendynamik ist in beiden Gruppen unterschiedlich, aber jeweils positiv. Entgegen Annahmen, gab es sowohl in der homogenen Gruppe der Mädchen, als auch der Jungengruppe wenige Konflikte.

Mädchen profitieren stärker von dem Angebot der geschlechtergetrennten Bewegungsbaustelle, dies geht aus den Beobachtungen sowie den Interviews mit den Mädchen und Jungen hervor. Sie bewegen sich in der homogenen Gruppe sicherer und zielgerichteter. Außerdem zeigen sie mehr Engagement und beanspruchen deutlich mehr Raum zur Umsetzung ihrer Ideen, während bei den Jungen kaum Unterschiede zu erkennen sind. Aus der Untersuchung im Rahmen meiner Literaturrecherche geht hervor, dass ein beachtlicher Grund, warum viele Mädchen die getrennte Bewegungsbaustelle bevorzugen, im unterschiedlichen Spielstil liegt. Jungen bewegen sich im Gegensatz zu Mädchen hektischer, sie sind lauter und spielen raumgreifender. Mädchen schaffen es in der gemischten Gruppe häufig nicht, ihre Interessen zu vertreten, einerseits weil sie meist deutlich in der Minderzahl sind, andererseits weil sie sich eine andere Art von Spiel vorstellen als die Jungen.

Diese Ergebnisse zeigen, dass geschlechtergetrennte Angebote Erfahrungsmöglichkeiten bieten können, welche Mädchen oder Jungen bislang aus verschiedenen Gründen untersagt blieben. Geschlechtergetrennte Angebote werden pädagogisch initiiert, um die Zusammenführung der Geschlechter zu fördern. Mädchen und Jungen wissen, dass sie die Möglichkeit haben, sich vom anderen Geschlecht abzugrenzen und dadurch einen Schonraum zu genießen.

Geschlechtertrennung ist die Methode – Zusammenführung das Ziel.

Technik mit Mädchen und Buben

Christian Gross, Kindergarten Kaltern/Mitterdorf

Gemeinsam mit den Mädchen und Jungen richtete ich im Bauraum einen Technikplatz ein. Ich bin gelernter Elektrotechniker und arbeite zurzeit als Kindergärtner. Wir trugen Tische herein und holten Werkzeug. Dabei erarbeiteten und erklärten wir die Regeln, so waren sie praxisbezogen und leicht nachvollziehbar. In der Ecke standen ausgediente Computer, Radios, Stereoanlagen usw. bereit, um auseinandergeschraubt zu werden. Die Mädchen und Jungen untersuchten das Innenleben der Geräte und setzten sie auf die eine und andere Weise wieder zusammen oder verwendeten einzelne Bestandteile, um Neues zu erfinden. Die Feinmotorik und das handwerkliche Geschick wurden beim Auf- und Zuschrauben der verschiedenen Schrauben mit dem Schraubenzieher gefördert. Im Umgang mit Werkzeug wurden die Kinder von Tag zu Tag geschickter. Einige waren in der Lage, Computer zu zerlegen und Teile wie Motoren, Ventilatoren, Platinen usw. auszubauen. Bald standen zu wenig zerlegbare Geräte bereit, und wir baten die Familien um Unterstützung beim Sammeln. Wir besorgten Batterien, um mit den ausgebauten Teilen zu experimentieren. In den darauffolgenden Tagen war immer wieder zu hören: „Bei mir geahts!“ oder „Iatz drahnts sich, schau!“ Es entstanden neue Spiele: tanzende Kugeln, Fernseher reparieren, eine Materialseilbahn und verschiedenste Kunstwerke. Einige Jungen lernten den Bau eines einfachen Schaltkreises. Im Morgenkreis erzählten die Mädchen und Jungen was sie in der Technikecke zerlegt, gebaut und gestaltet hatten.

Ideen und Pläne, die in der Technikwerkstatt realisiert wurden und noch werden:

- „Des werd a Bahndl. Mir sein amol afn Rittn gfohrn.“
- „Ich baue ein Flugzeug.“
- „Mir baun a Technologieonloug, nor sporn mor Strom. De sport in gonzn Kindergortn Strom.“
- „I tua des programmieren.“

Mädchen und Jungen interessieren sich für technische Geräte, Werkzeug sowie für mechanische und physikalische Prinzipien. Jungen wirken besitzergreifender und aktiver beim Nehmen des Werkzeuges oder beim sich den Platz zu verschaffen. Sie haben Spaß, technische Geräte zu zerlegen und zeigen große Ausdauer. Sie haben Freude, Geräte zu benutzen, die in Bewegung sind, wie z. B. einen Propeller, einen Ventilator ... Jungen sind in der Technikecke aktiver. Die Mädchen beschäftigen sich mehr mit der „Namenschreibtafel“. Diese entstand bei der Zerlegung eines Radios. Der Lautsprecher wurde mit einem Metallstift durch einen Kabel verbunden. Wenn die Kinder mit dem Stift über die Metallplatte fahren, hören sie ein Geräusch. Die Mädchen zeigten Geschick beim Kombinieren und Erfinden neuer Spielideen.

Das Arbeiten mit Werkzeug, wie Bohrmaschine, Sägen, Schraubenzieher usw. begeisterte Mädchen und Jungen.



Die Technikecke wird eingerichtet.



Der Bohrer kommt da hinein.



„Des werd a Bahndl. Mir sein amol afn Rittn gfohrn.“



„Schau, des isch a Hubschrauber."



„Des isch a Nomenschreibtofl."





Mädchen und Buben bei der Arbeit.

Kindergarten Margreid



Dieser Computer muss offensichtlich repariert werden.



Zu zweit geht's leichter.





Der Motor für die Seilbahn ist fast ausgebaut.





Ein neues Spiel: Der Glasball, der mit dem Ventilator tanzt.



Der Malbereich verschmilzt mit dem Technikbereich.



Ein kaputter Fernseher wird repariert.



Dieses Radio wird gerade lackiert.



Wenn alle mithelfen, klappt es sicher.



Kraft und Gefühl, sonst klemmt die Säge und nichts geht mehr.

Was brauchen Mädchen und Jungen in unserem Kindergarten?

Valentine Mair, Kindergarten Algund







In unserem viergruppigen Kindergarten gibt es in der Freispielzeit gruppenübergreifende Spielmöglichkeiten für die Mädchen und Jungen. Neben den Gruppenräumen stehen der Bewegungsraum, die Halle und der Garten zur Verfügung.

Wir prüften ausgehend von Beobachtungen und Gesprächen mit Kindern, ob wir den Bedürfnissen der Mädchen und Jungen durch unser Angebot gerecht werden. Die Beobachtungen verschiedener Spielsituationen zeigten:

- Jungen spielen vorwiegend mit Jungen, Mädchen eher mit Mädchen
- Jungen lösen Konflikte anders als Mädchen
- die Spiele in einer Jungengruppe verlaufen anders als in einer Mädchengruppe

In unserem Kindergarten gibt es ausschließlich weibliches Personal, auch in der Küche. Dadurch fehlen den Jungen in unserem Kindergarten männliche Vorbilder und Identifikationsmöglichkeiten. Wir stellten uns folgende Fragen:

Inwieweit beeinflusst unser weiblicher Blick unsere Wahrnehmung und unseren Blick auf das Verhalten der Jungen und Mädchen?

Sind Jungen und Mädchen wirklich so unterschiedlich?

Gibt es in Bezug auf Unterschiede zwischen Mann und Frau, Mädchen und Jungen neue wissenschaftliche Erkenntnisse, wie etwa in der Neurobiologie?

Die Bewegungsbaustelle, welche bisher allen Kindern frei zugänglich war, wird zurzeit einmal wöchentlich nur für Jungen und einmal nur für Mädchen geöffnet. Wir beobachten, dass die Mädchen und Jungen diese besonderen Spielsituationen genießen und dass sich unterschiedliche Spielsituationen entwickeln.

Wir haben beobachtet, dass die Mädchen, welche sich am „Mädchentag“ in der Bewegungsbaustelle aufhalten, den gesamten Raum für Rollenspiele nützen. Sie bauen zum Beispiel Häuser, in denen die Familien wohnen. Aus unserer Sicht ist es ein eher ruhigeres Spielen, bei dem die Mädchen viel kommunizieren und Regeln sowie Rollen gemeinsam aushandeln. Zudem bleiben die Mädchen im Schnitt länger im Spiel.

Bei den Jungen beobachten wir, dass sie stärker in Bewegung sind und schneller von einem Spiel oder auch Material zum anderen wechseln. Das Spiel ist in unserer Wahrnehmung lauter und wilder als das Spiel der Mädchen. Wir fragen uns, inwieweit diese Wahrnehmung durch unsere weibliche Sozialisation geprägt ist.

Wir haben vor, gemeinsam mit den Mädchen und Jungen Ideen zu sammeln. So könnten zum Beispiel Väter der Kindergartenkinder oder auch Jungen aus der Mittelschule zum Freispiel oder zu gezielten Aktivitäten in den Kindergarten eingeladen werden. Ebenso ist es uns wichtig, den Kontakt nach außen zu pflegen und zum Beispiel gemeinsam mit den Jungen der Grundschule auf dem Sportplatz Fußball zu spielen.

Wir beschlossen, uns im Team verstärkt mit dem Thema auseinanderzusetzen und einigten uns darauf, zwei Großteamsitzungen für eine Fortbildung zur geschlechterbewussten Pädagogik zu verwenden.

In meiner Funktion als Leiterin nahm ich Kontakt mit Martina Monsorno auf. Im Austausch mit ihr haben wir uns auf ein zweiteiliges Fortbildungsangebot geeinigt, das sie zusammen mit dem Pädagogen Armin Bernhard gestaltet. Die Möglichkeit mit einem männlichen Referenten zu arbeiten, erachten wir in unserem Team als große Bereicherung. So können unsere Beobachtungen durch eine männliche Sicht ergänzt werden. Dies kann uns Fachkräfte zu einer verstärkten Reflexion eigener Rollenklischees anregen.

Räume für Buben

Martha Pitscheider, Kindergarten Rodeneck

Heuer besteht ca. die Hälfte der besuchenden Kindergartenkinder aus Buben.
Schon zu Beginn des Kindergartenjahres machten wir uns deshalb bei der Raumeinteilung und -gestaltung Gedanken, um den Interessen und Bedürfnissen der Buben gerecht zu werden. Beim Seminar „Geschlechterspezifische Bedürfnisse von Buben“ mit der Referentin Martina Monsorno und dem Referenten Luc Decurtins haben wir neben theoretischen Grundlagen über die Entwicklung, das Verhalten und die Interessen von Buben auch entwicklungsangemessene Buben-Angebote für die Praxis vermittelt bekommen. Wir lernten, die Buben besser zu verstehen und gezielter auf sie einzugehen.
Zwei Räume stehen nun für Bewegung zur Verfügung. Da wir in einem Ausweichkindergarten untergebracht sind, der früher einmal eine Gaststätte war, richteten wir ein Gästezimmer mit verschiedenen Bewegungsgeräten (Sprossenwand, Balancierbalken, Rutschbahn, Trampolin, Boxsack ...) ein. In einem weiteren Zimmer kann mit verschiedenen Elementen aus Schaumgummi gebaut werden.




Diese zwei Räume sind täglich besetzt, besonders die Buben toben sich dort aus und können ihren Bewegungsdrang ausleben. Ein weiteres Zimmer wurde als Bauraum eingerichtet. Viele Bauklötze, verschiedene Bauelemente sowie Fahrzeuge zum Bauen und Transportieren stehen zur Verfügung.




Ein dreijähriger Junge hat die Fähigkeit, viele verschiedene Autotypen zu unterscheiden. Seine Gespräche haben zum Großteil Autothemen zum Inhalt. Der Vater dieses Jungen ist Mechaniker von Autobussen. Im Kindergarten haben wir dieses Interesse aufgegriffen und den langen Gang als Straße für unsere Wichtelautos freigegeben. Eingezeichnete Parkplätze sorgen für Ordnung auf der Straße.
Auf einem Bodenteppich können Autos verschiedener Marken herumkreisen. Gezielte „Bubentage“ in unserem Rollenspielbereich ermöglichen den Buben interessante Spielerlebnisse.
Als Abschluss unserer Turneinheiten bieten wir häufig eine ruhige Übung an (Körperwahrnehmungsübung, Massage, mit geschlossenen Augen Musik hören ...), bei der die Kinder die Möglichkeit haben, ihren Körper – sich selber – zu spüren. Besonders unseren Buben tun diese ruhigen Ausklänge unserer Turnstunden wohl, da sie auf diesem Gebiet oft wenig Möglichkeiten haben, Erfahrungen zu sammeln.




Im Judoverein des Dorfes können sich die Buben und auch einzelne Mädchen in verschiedenen fairen Kampfspielen üben. Beim Turnen sowie im Bewegungsbereich führen sie das Gelernte vor und ernten großes Staunen und Bewunderung.
Auch im Garten können die Buben ihre Kraft unter Beweis stellen. Dort stehen verschieden große Holzklötze bereit, die zum Bauen, Stapeln, Schichten, Herumtragen ... einladen.
Wir haben auch eine Holzwerkstatt eingerichtet. An einem Nachmittag kam ein Papi in den Kindergarten und arbeitete mit den Kindern (es meldeten sich dazu vor allem Jungs) in der Holzwerkstatt. Sie fertigten ein Polizeischild an, das sie dann mit nach Hause nehmen durften. Auch die Wünsche der Kinder wurden berücksichtigt und so entstanden Schwerter, Pistolen, Ritterschilder ...




Wir besorgten das Buch von Luc Decurtins „Zwischen Teddybär und Supermann – Was Eltern über Jungen wissen müssen“ und stellten es den Eltern zum Ausleihen zur Verfügung.
Eine Mutter von vier Buben sagte nach dem Lesen des Buches ganz erleichtert: „Ich fühle mich als Mutter mit meinen Fragen, Bedenken, Gefühlen verstanden und ernst genommen und kann meine Jungs in vielerlei Hinsicht besser verstehen.“ Einige Väter erkannten sich beim Lesen als Jungen in der eigenen Kindheit wieder.

Väter im Aufwind

Markus Frei, Elternverteter, Kindergarten Brixen/Kinderdorf

Wenn im Bildungsbereich immer wieder von einem „weiblichen Biotop“ gesprochen wird und gerade in den unteren Bildungsstufen der Mangel an männlichem Fachpersonal akut, wenn nicht sogar dramatisch ist, ist es doch um so wichtiger, dass die Väter der Kinder verstärkt in die pädagogische Tätigkeit von Kindergarten und Grundschule miteinbezogen werden.

Es sind mittlerweile viele (und immer mehr) Väter, die sich um eine gute Beziehung zu ihren Kindern bemühen, die sich bewusst Zeit reservieren, um diese mit ihren Kindern zu verbringen und sich zu Hause in der Erziehung einbringen. Dieses Engagement soll nun auch einen Weg nach außen finden, nicht um sich an der Öffentlichkeit zu profilieren und verloren geglaubte „Territorien“ zurück zu erobern, sondern um sich zwischen Männern/Vätern vermehrt über ihre Kinder und die Beziehungen zu den Kindern auszutauschen.

Im Kindergarten Kinderdorf in Brixen hat sich der Verein „Die Pfütze Brixen – Mit Kindern neue Wege gehen“ das Ziel gesetzt, genau diese Schwerpunkte zu fördern. So sind in den letzten zwei Jahren verschiedene Ideen und Projekte entwickelt worden, um die Väter zusammenzubringen.

Zwei dieser Vorhaben konnten im letzten Jahr umgesetzt werden und sind bei Vätern, Müttern, pädagogischen Fachkräften und Kindern gut angekommen. Zum einen war dies die Planung und die Errichtung eines Spielhauses auf dem Freigelände des Kindergartens und zum anderen der Erwerb eines „Eselführerscheins“ unter der Anleitung der Ergotherapeutin des Südtiroler Kinderdorfs.

Ausgehend von einer Idee des pädagogischen Mitarbeiters im Kindergarten (auch dies aus Gender-Sicht eine wesentliche Bereicherung unseres Kindergartens) haben die Kinder und Väter all ihr fachmännisches Wissen zusammengetragen und an einem Samstag im April das Spielhaus mit den Kindern errichtet. Auch die Verpflegung mit Polenta und Hauswürsten wurde selbstverantwortlich übernommen und nicht an eine der Mütter delegiert.

Das Eselprojekt wurde außerhalb der Kindergartenzeit an drei Samstagen im Frühjahr 2011 durchgeführt. Dank der guten Zusammenarbeit mit dem Südtiroler Kinderdorf konnten wir am „Thalhof“ unter fachfrauischer Anleitung der Ergotherapeutin die Pflege und Führung der Esel erlernen, um dann abschließend ein Trekking in die nähere Umgebung zu unternehmen.

Es waren nicht nur diese Projekte, die die Väter verstärkt in den Kindergarten miteinbezogen haben, denn die Väter waren schon immer sehr engagiert und wurden oft in der Garderobe, bei Gesprächen, Elternabenden und Festen gesichtet. Der Mehrwert, den diese Projekte geschaffen haben, war zum einen die Intensivierung der Beziehungen zwischen den Vätern und zum anderen die Freude, die die Kinder damit hatten, dass die Väter einen aktiven und sichtbaren Beitrag in ihrem Kindergarten leisteten.

So gesehen bin ich froh, Vater in diesem Kindergarten zu sein und mit beitragen zu können, dass Väter im Kontakt zueinander ihre Bindung zu den Kindern stärken können.







Ringen, rangeln, Kräfte messen ...

Birgit Unterholzner, Kindergarten Göflan

Die Ergotherapeutin Zita Gruber regte mich an, das „Spaßkämpfchen“, wie wir es mittlerweile nennen, im Kindergarten zu erproben.
In der Turnstunde setzen wir uns im Kreis um eine große Turnmatte, legen Ketten, Uhren, Brillen ... weg. Folgende Regeln bestimmen das Spiel:

- Ein Kind darf sich seinen Partner selber suchen mit der Frage: „Willst du mit mir rangeln?“ Natürlich darf jedes Kind Nein sagen. Stimmt ein Kind zu, sind die zwei ein Team und dürfen auf die Matte.
- Die zwei Kinder stellen sich gegenüber auf und begrüßen sich mit einer Verneigung.
- Das Spaßkämpfchen beginnt. Beide Kinder üben Druck mit den Händen auf die des Partners aus und versuchen, den anderen von der Matte zu schieben. Dabei ist es wichtig, dass die Kinder nicht die Finger ineinander verschränken, am besten umfassen sie sich gegenseitig mit den Händen.
- Mit einem lauten „Stopp“ kann jedes Kind das Spiel sofort abbrechen.
- Alles, was weh tut, ist verboten. Es darf nicht geboxt, geschlagen, gezwickt, gekratzt ... werden. Wird eine Regel überschritten, gibt es die rote Karte, die eine Auszeit für die weitere Runde nach sich zieht.
- Es geht um das Kräfte messen, nicht um Sieg. Das Spiel endet entweder mit dem Ablaufen der Sanduhr oder sobald ein Kind nicht mehr auf der Matte ist.
- Zum Abschluss bedanken und verabschieden sich die zwei Kinder wieder mit einer Verneigung.





Es bieten sich verschiedene Abwandlungen an:
Die Kinder drücken Hände gegen Hände, Rücken gegen Rücken, Popo gegen Popo. Schwieriger wird es, wenn Drücken und/oder Ziehen abwechselnd zum Einsatz kommen. Dann ist ein gutes Stehvermögen gefordert.

Damit die Kinder entspannt in den Alltag übergehen, schließen wir das Spiel mit einer Ballmassage oder einer anderen Form der Entspannung ab.



Durch diese Rangelspiele können Jungen und Mädchen in einem fairen Umgang miteinander eigene Stärken erfahren, eigene Grenzen spüren und bei Bedarf Nein sagen.
Darüber hinaus unterstützen diese Kraftspiele wesentlich die Kräftigung jener Muskelgruppen, die für eine gute Haltung wichtig sind; sie fördern auch die kinästhetische Wahrnehmung.

„Je mehr man von der Welt weiß, umso interessanter wird sie."

FRÜHE BILDUNG IN SÜDTIROL

Siegfried Nitz, ehemaliger Mitarbeiter in der Abteilung Berufsbildung

Wer wie ich – als Lehrer zuerst, als Lehrerfortbilder, Lehrplan- und Schulentwickler dann – sein berufliches Leben im sekundären Bildungssegment der Oberschule und der Berufsbildung, also im Segment der „späten" Bildung in Südtirol verbracht hat, kommt nicht mehr aus dem Staunen, wenn er den Film „Je mehr man von der Welt weiß, umso interessanter wird sie – Frühe Bildung in Südtirol" sieht. Im Auftrag des Kindergarteninspektorats und in Abstimmung mit den Kindergartensprengeln von Donata Elschenbroich und Otto Schweitzer gedreht, zeigt der Film Ausschnitte täglicher, realer Bildungsarbeit mit Kindern in den Kindergärten aller acht Kindergartensprengel Südtirols.

Gerne schaut man sich den Film ein zweites und ein drittes Mal an, nicht allein wegen der Kindergesichter, die zum Lieben hell und wach sind, sobald sie im schützenden Rahmen Zeit und Raum dafür bekommen, „in einer Sache aufzugehen", „sich selbst zu entdecken", „den eigenen Möglichkeiten auf die Spur zu kommen" und dafür eben Raum und Zeit zu vergessen. Eine Freude ist es zu sehen, wie die Pädagoginnen das Fühlen und Denken der Kinder, wie sie ihre Sprachen: die Hochsprache ebenso wie den Dialekt und weitere Sprachen – „ganz ohne zu denken", also ohne vorausgehende Theorie-Inputs – dadurch zum Fließen bringen, dass sie durch ein vielfältiges Angebot an Materialien, an Werkzeugen, an Settings und Handlungsorten Anreize schaffen, auf die die Kinder ganz individuell reagieren können. So werden die Ideen der Kinder – und mit diesen deren Bedürfnisse und Wünsche, deren Begabungen und Talente – „zur Sprache gebracht. So bildet Sprache sich im Tun": In der Holzwerkstatt, am Fluss, im Atelier, im Gemeinschaftsraum oder im Wald findet tätiges Erkennen statt – im Werken mit Holz, Plastilin oder Wasser, mit Sand oder Stein, mit Farben, an Tüchern und Trommeln.

Der Film lässt zudem die Feststellung zu, dass das, was Pädagoginnen und Pädagogen und einige von uns zusammen mit diesen seit vierzig Jahren predigen, nicht das Hirngespinst einzelner, eher weltfremder Idealisten und Idealistinnen ist. Er bebildert hingegen ein pädagogisches Konzept, welches das Lernen als ein Wachsen, als Entdecken, Entwickeln und Entfalten und damit zuallererst als eine Quelle individuellen Glücks und dann erst als eine technische Befähigung zum Leben in der Welt versteht – und er zeigt schließlich, dass ein solcher Bildungsbegriff auf der lernorganisatorischen Ebene eines ganzen Kindergartens durchaus umsetzbar ist. Ob ein paar Lichtsplitter davon auf das sekundäre Bildungssegment abfallen werden?

Ein beunruhigender Zweifel beschleicht am Rande – gerade wegen der so wirksam geleisteten pädagogischen Arbeit im Südtiroler Kindergarten – den Zuschauer: der nämlich, ob die Bildungspolitik Südtirols – von Einsparungen dazu genötigt – die knapper werdenden Ressourcen nicht doch verstärkt in das Segment der frühen Bildung, anstatt in jenes der sekundären und universitären schöpfen sollte, angesichts zweier nicht widerlegbarer Tatbestände:

Da zeigen zum einen die Ergebnisse der PISA-Tests 2009 zum Textverständnis wie zur mathematischen und naturwissenschaftlichen Grundbildung, dass die 15-jährigen Schülerinnen und Schüler, die für ein oder mehrere Jahre im Kindergarten waren, eindeutig bessere Leistungen erzielen als die Kinder mit wenig oder ganz ohne Kindergartenbesuch (siehe dazu entsprechenden Artikel in WIR Nr. 1, 2011/12); zum anderen erwächst ein deutlicher Bildungsauftrag aus der unanfechtbaren Feststellung, dass der Grashalm nicht schneller wächst, wenn man an seiner Spitze zieht.



Fachbücher

Christian Büttner, Gudrun Nagel

ALLES MACHOS UND ZICKEN?

Zur Gleichstellung von Jungen und Mädchen in Kindertageseinrichtugen
Kallmeyer Verlag, 2003
ISBN 3-7800-5708-5



Die Gleichstellung von Jungen und Mädchen in Kindergärten und Horten ist ein häufig propagiertes und wenig erforschtes Thema. Die Fortbildungsstufe „Haus Europa – Gleichstellung von Jungen und Mädchen", die von der Hessischen Stiftung Friedens- und Konfliktforschung durchgeführt wurde, ist den konzeptionellen und praktischen Gleichstellungsfragen differenziert nachgegangen. Die Texte in diesem Band beleuchten persönliche, institutionelle und kulturelle Aspekte der Gleichstellung, erörtern typische Problemsituationen und vermitteln Erfahrungen mit geschlechterbewusster Erziehung im Kita-Alltag, auch in Frankreich und England. Das Buch bereichert in innovativer Weise eine Diskussion, in der die Entwicklungsbedürfnisse beider Geschlechter noch zu wenig Beachtung finden.

Lu Decurtins

VOM PUPPENHAUS IN DIE WELT HINAUS

Was Eltern über Mädchen wissen müssen
Atlantis Verlag, 2006
ISBN 3-7152-1049-4



Sind „richtige" Mädchen brav, sozial kompetent und in der Schule fleißig? Oder sind Mädchen heute auch rebellisch, frech und draufgängerisch?
Das Buch für Eltern von kleinen und großen Mädchen. Denn Mädchen sind anders als Jungen – und auch anders als das Bild, das man sich von ihnen macht. Deshalb gibt das Buch praxisnahe Antworten auf folgende Fragen:

- Was erleben Mädchen heute auf dem Weg vom kleinen Kind zur erwachsenen Frau?
- Welche Rolle spielen die Eltern in dieser Entwicklung?
- Welchen Einfluss hat die Schule?
- Wie wird das Rollenverhalten von Mädchen geprägt durch Frauen in ihrer Umgebung – und wie durch Männer?
- Wie können Mädchen-Eltern konkret die Gleichstellung der Geschlechter fördern?
- Wie sollen Väter und Mütter mit der Körperlichkeit ihrer Töchter umgehen?
- Welche Vorbilder brauchen Mädchen, um zu selbstbewussten Frauen heranzuwachsen?
- Welche Rolle spielen Körperbilder und Schönheitsideale für die Entstehung von Essstörungen und anderen Suchtformen bei Mädchen?
- Wie können Mädchen vor sexueller Gewalt geschützt werden?
- Welche spezifischen Probleme haben Mädchen, die als „Grenzgängerinnen zwischen den Kulturen" aufwachsen?

In Kurzporträts berichten zudem Mädchenmütter und Mädchenväter in unterschiedlichen Familienkonstellationen vom Alltag mit ihren Töchtern.

Margarete Blank-Mathieu

JUNGEN IM KINDERGARTEN

Brandes & Apsel Verlag, 1996
ISBN 3-86099-266-X



Die Arbeit im Kindergarten mit 3-6jährigen Jungen ist in Bezug auf ihre geschlechtsspezifische Sozialisation eine sehr wichtige Zeit. Auch wenn Grundlagen für die Geschlechtsidentität schon vor der Kindergartenzeit gelegt werden, strebt die Sozialisation der Jungen in dieser Zeit doch einem Höhepunkt zu, was sich auch in der Bedeutung der Gleichaltrigengruppe zeigt.
Kinder erleben sich und die Erwachsenen zwar nicht bewusst unter geschlechtsspezifischen Vorgaben, spüren aber die Erwartungshaltung in Bezug auf ihr Verhalten als Junge oder Mädchen. Hier können Erzieherinnen viel leisten, um einer Verfestigung von Geschlechtsrollenklischees im Kindergarten entgegen zu wirken. Die anfängliche Mühe, die die Einbeziehung des Geschlechtsrollenaspektes in die Kindergartenarbeit bedeutet, kann für die Erzieherinnen, die Kinder und den Austausch mit den Eltern viele neue gute Erfahrungen bringen und die Arbeit in vieler Hinsicht bereichern.
Das Buch liefert Denkanstöße und zeigt praxisnahe Umsetzungsmöglichkeiten sowie konkrete sozialpädagogische Lösungsansätze für das Erzieherinnen-Team im Umgang mit den Kindern und deren Eltern bzw. Erziehungsberechtigten.

Margarete Blank-Mathieu

KLEINER UNTERSCHIED – GROSSE FOLGEN?

Zur geschlechtsbezogenen Sozialisation im Kindergarten
Herder Verlag, 1997
ISBN 3-451-26201-0



Auch kleine Kinder sind nicht geschlechtlos. Schon früh sind sie auf der Suche nach ihrer Geschlechtsidentität und kopieren das Verhalten der Erwachsenen. Im Kindergarten fehlen jedoch in der Regel männliche Bezugspersonen, so dass nicht nur Jungen Gefahr laufen, statt dessen Klischeevorstellungen zum Vorbild zu nehmen.
In leicht zugänglicher Weise verdeutlicht die Autorin diese Problematik und gibt viele praktische Beispiele und Projektvorschläge, wie die Kinder bei ihrer Identitätsfindung unterstützt werden können. Ein Buch für alle in der Früherziehung Tätigen, das ein brisantes Thema behutsam aufgreift und Wege zur Förderung einer geschlechtsbezogenen Entwicklung weist.

Tim Rohrmann, Peter Thoma

JUNGEN IN KINDERTAGESSTÄTTEN

Ein Handbuch zur geschlechtsbezogenen Pädagogik
Lambertus-Verlag, 1998
ISBN 3-7841-1053-3



Dieses Handbuch bietet eine aktuelle, fundierte und praktisch nutzbare Materialsammlung zur geschlechtsbezogenen Entwicklung und Pädagogik im Vorschulalter. Zahlreiche Forschungsergebnisse zur Entwicklung von Jungen und ihrer Situation im Kindergarten bilden den wissenschaftlichen Hintergrund. Darauf aufbauend vermittelt das Buch kreative Anstöße und Methoden für die pädagogische Arbeit. Besonders wichtig ist den Autoren der Blick auf die eigene Wahrnehmung und persönliche Lebensgeschichte. Insgesamt 75 Praxisübungen unterstützen die Vermittlung und Bearbeitung der Themen im Rahmen von Aus- und Weiterbildung.

Susan Gilbert

TYPISCH MÄDCHEN! TYPISCH JUNGEN!

Praxisbuch für eine geschlechtsgerechte Erziehung
Patmos Verlag, 2001
ISBN 3-530-40114-5



- Sind Jungen tatsächlich aggressiver als Mädchen?
- Sind Mädchen sprachbegabter als Jungen?
- Warum haben Mädchen und Jungen ein unterschiedliches Spielverhalten und bevorzugen unterschiedliches Spielzeug?
- Warum sind Mädchen und Jungen häufig anfällig für unterschiedliche Krankheiten?
- Wie können Eltern auf die Besonderheiten in der Entwicklung von Mädchen und Jungen besser eingehen?
- Wie könnte eine geschlechtsspezifische Förderung der Kinder aussehen?

Elsbeth Krieg

JUNGEN UND MÄDCHEN IM KINDERGARTEN

Comenius Institut, 2004
ISBN 3-924804-69-9



- Mut gewinnen, um neue Wege zu gehen (Harald Bewersdorff)
- Orientieren und zurechtfinden (Elsbeth Krieg, Helmuth Krieg)
- Gemeinsam spielen und forschen (Petra Koch, Bettina Meurer)
- Das Fliegen erforschen (Gabriele Holtz)
- Starke Jungen, schwache Mädchen? (Silke Gunkel)
- Jungen und Mädchen wertschätzen (Elsbeth Krieg, Helmuth Krieg)

Im Rahmen des STEP-Projekts „Entwicklung einer pädagogischen Konzeption und Praxis in der Arbeit mit Jungen und Mädchen in Tageseinrichtungen für Kinder“ wurde ein Konzept zur Förderung der Bildungsprozesse von Jungen und Mädchen entwickelt und erprobt. Die Erfahrungen der STEP-Kindertagesstätten werden vorgestellt und auf weiterführende Möglichkeiten hin reflektiert.

Daniela Orner, Maja Buch, Elisabeth Meier, Karin Rosenlechner, Mario Ruthofer, Elisabeth Kronlachner

GESCHLECHTSSENSIBLE PÄDAGOGIK IM KINDERGARTEN

Projektbericht aus dem Kindertagesheim fun&care
ISBN 3-902125-23-3



Im September 1999 wurde in Wien das erste Kindertagesheim mit dem Schwerpunkt „Geschlechtssensible Kleinkindpädagogik“ eröffnet. Diese Publikation ist in der Projektphase von 1999 bis 2002 entstanden. Sie dokumentiert den Transfer von geschlechtssensiblen Qualitätskriterien und dafür geeigneten Methoden und Medien in den Kindergartenalltag.
Der Projektbericht soll vermitteln, wie durch geschlechtergerechte Pädagogik im Gesamtkonzept eines Kindergartens die Erweiterung von Handlungsspielräumen aller Beteiligten stattfinden kann. Und er soll Mut machen, sich mit geschlechtssensibler Arbeit im Alltag aktiv auseinander zu setzen.

Herbert Renz-Polster

KINDER VERSTEHEN



Born to be wild: Wie die Evolution unsere Kinder prägt
Kösel-Verlag, 2009
ISBN 978-3-466-30824-8

Die Entwicklung eines Kindes verfolgen wir mit Freude und Staunen – doch oft auch mit Ratlosigkeit.

- Warum schläft das Kind nicht ein? Warum wacht es immer wieder auf?
- Warum schreit es so oft?
- Warum hat es Wutanfälle? Warum verhält es sich wie ein Tyrann?
- Warum isst es so schlecht?
- Warum wird es nicht sauber?
- Warum hängt es noch am Rockzipfel?

Stecken dahinter Erziehungsfehler? Oder stimmt mit dem Kind etwas nicht? Aus dem Blickwinkel der Evolution ergeben sich unerwartete Antworten: Kinder haben einen guten Grund für ihr Verhalten. Vieles von dem, was uns „problematisch" und „schwierig" erscheint, hat ihnen in der Vergangenheit geholfen, sich im Leben zu behaupten.
Wenn wir wissen, wie Kinder sich von Natur aus entwickeln, können wir auch natürlicher mit ihnen umgehen. Wenn wir den Sinn hinter kindlichem Verhalten verstehen, fällt auch die Erziehung heute leichter.

Melitta Walter

JUNGEN SIND ANDERS, MÄDCHEN AUCH



Den Blick schärfen für eine geschlechtergerechte Erziehung
Kösel, 2005
ISBN 3-466-30689-2

Mädchen und Jungen verdienen gleiche Entfaltungschancen. Die meisten Eltern teilen diese Auffassung heutzutage ebenso wie Erzieherinnen im Kindergarten und Lehrkräfte in der Schule. Und sie sind überzeugt, dass sie beide Geschlechter gleichberechtigt behandeln. Doch schauen wir genauer hin, ergibt sich oft ein anderes Bild. Denn viele Rollenklischees von Männlichkeit und Weiblichkeit sind uns so selbstverständlich, dass wir sie gar nicht mehr wahrnehmen.
Melitta Walter zeigt anhand so unterschiedlicher Themen wie Spielzeug, Geldverdienen, Stadtplanung oder Sport, wie eng unsere Geschlechterrollen oft sind und wie wir schon früh im Leben von Kindern die Weichen für mehr Chancengleichheit stellen können.

Ursula Rabe-Kleberg

GENDER MAINSTREAMING UND KINDERGARTEN



Beltz, 2003
ISBN 3-407-55110-X

Erst wenn Frauen und Männer die gleichen Start- und Rahmenbedingungen haben, haben sie die gleichen Chancen. Eine geschlechtersensible Perspektive wird in alle Aktivitäten und Maßnahmen integriert, und alle Vorhaben werden auf ihre geschlechtsspezifischen Wirkungen hin überprüft. Dieser Band untersucht die institutionelle Struktur und pädagogische Praxis des Kindergartens auf dessen Eingebundensein in das gesellschaftliche Geschlechterverhältnis hin und erklärt so eine Reihe von Problemen bei seiner Entwicklung zu einem Ort der Bildung für alle Kinder.

Petra Focks

STARKE MÄDCHEN, STARKE JUNGS

Leitfaden für eine geschlechtsbewusste Pädagogik
Herder, 2002
ISBN 3-451-27788-3

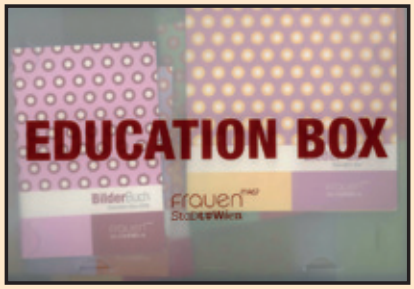


Bereits Kindern werden „männliche" und „weibliche" Eigenschaften zugeschrieben. Dies kann jedoch die Entwicklung von Mädchen und Jungen massiv beeinträchtigen. Petra Focks zeigt, wie durch eine geschlechtsbewusste Pädagogik die Selbstbilder und die Handlungsmöglichkeiten von Mädchen und Jungen erweitert und Benachteiligungen verhindert werden können. Sie analysiert die Bedingungen der kindlichen Sozialisation und stellt die theoretischen Grundlagen der geschlechtsbewussten Pädagogik vor. Auf dieser Basis wird ein praktisches Umsetzungsmodell für Kindertageseinrichtungen entwickelt.

Claudia Schneider, Silvia Herincs, Jutta Policzer

EDUCATION BOX

Praxishilfen für eine geschlechtssensible Pädagogik
Frauenabteilung der Stadt Wien, 2005
ISBN 3-902125-46-2



Das Sammelwerk enthält einen Theorieteil, welcher sich aus einem Leitfaden zur geschlechtersensiblen Pädagogik sowie Qualitätsstandards für geschlechtssensible Mindestanforderungen in den verschiedenen Handlungsbereichen und in den Rahmenbedingungen zusammensetzt.
Der praktische Teil soll Anregungen liefern, wie mädchen- und jungenfreundliche Bildungsmittel aussehen könnten.

Die Fach- und Bilderbücher können von den pädagogischen Fachkräften in der Pädagogischen Fachbibliothek im Deutschen Schulamt entliehen werden. Wer ausleihen möchte, lässt sich einfach als Nutzerin eintragen, in der Bibliothek oder über den Online-Anmelde-Modus. Unter www.schule.suedtirol.it/pi befinden sich die entsprechenden Anleitungen (Anmeldung Bibliothek für neue Leser/innen). Es ist dann bequem von zu Hause aus möglich, im öffentlich zugänglichen digitalen Bibliothekskatalog OPAC zu recherchieren und die Bücher auch online vorzumerken. Es besteht die Möglichkeit, den Auslieferdienst des Amtes für Audiovisuelle Medien in Anspruch zu nehmen und sich die gewünschten Bücher/Medien an eine nahe gelegene Lieferstelle bringen zu lassen. Auf der Internet-Seite www.provinz.bz.it/kulturabteilung/download/Sammelstellen_Zubringerdienst_2011-12.pdf sind die einzelnen Liefer- und Sammelstellen mit den Anfahrtstagen angeführt.

Pädagogische Fachbibliothek
Amba-Alagi-Str. 10, 39100 Bozen
Mitarbeiterinnen: Mathilde Aspmair, Jessica Pedross, Waltraud Prader
Tel. 0471 417228/417638
Öffnungszeiten: Montag bis Freitag von 9.00 bis 12.30 Uhr und 14.00 bis 17.00 Uhr, Donnerstag bis 17.30 Uhr.

Bauen – Bewegung – Geschlecht

GESCHLECHTERSENSIBLE PÄDAGOGIK – BEOBACHTUNGEN UND ANALYSEN IN EINEM KINDERGARTEN IN SÜDTIROL

Laureatsarbeit an der Freien Universität Bozen 2010/2011
Monika Schwienbacher, Kindergarten Schenna

„Mit der Genderperspektive zu arbeiten, heißt, es zu wagen, unter die Oberfläche der Vorstellungen und der pädagogischen Praktiken zu tauchen. Ich beschreibe Gleichstellung oft mit einem Eisberg: 1/7 ist über der Oberfläche – und das ist das, was wir messen können; die Noten, die Aufmerksamkeitsverteilung, die Gestaltung der Lehrmittel, die Raumnahme der Kinder usw. Aber der größte Teil besteht aus Verhaltensweisen, Normen und Einstellungen – und liegt unter der Oberfläche." (Svaleryd 2003)

Gender – ein Begriff, der heute allgegenwärtig ist. Täglich gibt es Berichte über Initiativen, welche zur Gleichstellung von Frauen und Männern in Südtirol beitragen sollen. Besonderes Augenmerk wird dabei auf die Bereiche Familie, Beruf und Politik gelegt. Seltener können wir von Projekten und Initiativen in Schulen und Kindergärten lesen. Geschlechtersensible Pädagogik kann nie früh genug beginnen, weshalb der Kindergarten die beste Möglichkeit dazu bietet. Im Beitrag werden einige Aspekte aus der Laureatsarbeit aufgegriffen, welche die Bedeutung von Geschlechtersensibler Pädagogik im Kindergarten erörtern. Auf einige konkrete Umsetzungsmöglichkeiten gehe ich ein.
Ziel von Geschlechtersensibler Pädagogik ist es, dass sowohl Mädchen als auch Buben die Möglichkeit haben, ein großes Spektrum an Interessen, Fähigkeiten und Verhaltensweisen zu entwickeln, das nicht durch geschlechtsspezifische Einschränkungen begrenzt wird. Pädagoginnen haben den Auftrag, Kinder darin zu unterstützen, ihre Potenziale zu entwickeln, die sie zu fürsorglichen, kompetenten, sich- selbst- bewussten Erwachsenen werden lassen. (Schneider 2005)
Geschlechtersensible Pädagogik beginnt bei der Einstellung und Haltung der pädagogischen Fachkraft und zieht sich durch alle Bereiche des pädagogischen Alltags im Kindergarten. Ein Konzept Geschlechtersensibler Pädagogik kann auf vier Säulen aufgebaut werden:

Personalkonzept
- Rollenvorbilder
- Männer und Frauen im Kindergarten
- Reflexion der eigenen Geschlechterrolle
- Fortbildung

Raumkonzept
- Grundsätzliche Überlegungen zur Raumnutzung
- Umgestaltung und Umbenennung von Spielbereichen
- Buben-, Mädchenbereiche
- Buben-, Mädchentage

Planung/Reflexion
- Angebote, z. B. Lieder, Fingerspiele, Geschichten ...
- Bildungsmittel, z. B. Medien
- Materialkonzept
- Sprache

Zusammenarbeit mit den Eltern
- Gespräche mit Eltern
- Einbezug der Eltern, v. a. der Väter
- Öffentlichkeitsarbeit (Orner et al. 2003)

Drei wesentliche Bereiche werden genauer betrachtet:

Selbstreflexion
Vertreter der geschlechterbewussten Pädagogik sind sich weitgehend einig, dass die Selbstreflexion der Pädagoginnen eine wesentliche Grundlage für ein geschlechterbewusstes Arbeiten in der Praxis ist. Wenn eine Fachkraft geschlechtsspezifische Bevorzugung oder Benachteiligung bei Kindern vermeiden will, so ist es hilfreich zu hinterfragen, was sie selbst erlebt hat, bzw. erlebt. Folgende Fragen können dabei helfen:
Wie haben sich meine Eltern uns gegenüber verhalten?
Wie habe ich Brüder und Schwestern erlebt?
Welche Aufgaben habe ich zugeteilt bekommen, weil ich ein Mädchen war und welche Aufgaben haben meine Brüder übernommen?
Welches Verhalten wurde bei mir getadelt, wofür wurde ich belohnt?
Erst wenn es gelingt, die eigene Vergangenheit bzw. Gegenwart durch die „geschlechtersensible Brille" zu betrachten, wenn Gefühle benannt und eingeschätzt werden können, ist es möglich, sich in die Lage des Kindes hineinzuversetzen. Eigenes Denken und Handeln basiert sowohl auf positiven als auch auf negativen Erfahrungen. Daher ist es für eine pädagogische Fachkraft besonders wichtig, sich mit den eigenen Gefühlen auseinanderzusetzen und sich mit Kolleginnen auszutauschen.
Folgende Fragen sind dabei zentral: „Welche Vorstellungen habe ich vom Frau- bzw. Mannsein und wie sollen Buben und Mädchen eigentlich sein? Welche Fähigkeiten und Fertigkeiten fördere ich bei Mädchen, welche bei Jungen?" (Orner et al. 2003)

Raumgestaltung

In den meisten Kindertageseinrichtungen gibt es diverse Spielbereiche, wie z. B. Puppenbereich oder Baubereich. Mädchen und Jungen tendieren dazu, diese geschlechtertypisch zu nutzen. Nach eigenen Beobachtungen ist der Raumgestaltung und der damit verbundenen Zuweisung in Mädchen- und Jungenräume bisher viel zu wenig Beachtung geschenkt worden. Die Tatsache, dass sich in der Regel am Maltisch mehr Mädchen und in der Bauecke mehr Jungen aufhalten, könnte als Anlass genommen werden, Bereiche zu verändern und für das andere Geschlecht attraktiver zu gestalten. Die Puppenwohnung muss nicht ausschließlich mit häuslichen Sachen bestückt werden, sie kann auch Utensilien enthalten, welche die Umgestaltung in ein Büro, einen Schulraum oder ein Krankenhaus zulässt. Der Baubereich kann mit Belebungsmaterial versehen werden, welches sowohl die Errichtung eines Zoos als auch einer Stadtlandschaft oder einer Phantasielandschaft zulässt. Wenn er groß genug ist, können darin mehrere Landschaften nebeneinander gestaltet und bespielt werden. (Blank-Matthieu 2002)

Eine andere Möglichkeit ist das Auflösen des traditionellen Rollen- und Familienspielbereichs (früher Puppenwohnung) und des Konstruktionsbereichs (früher Bauplatz), um stattdessen freie Spielflächen ohne spezifische Bestimmung einzurichten.

Kindergärten, die einen Werkraum besitzen, nutzen diesen oft zu wenig. Hallen können in „Toberäume“ umgewandelt werden und auch die Außenräume sind oft stereotyp mit Sandkasten, Schaukel und Klettergerüst ausgestattet. Hölzer, Pappröhren oder Autoreifen und andere Materialien welche die Phantasie der Kinder anregen, fehlen oft. Durch Raumgestaltung können nicht nur geschlechtsspezifische Rollenfixierungen verhindert, sondern den Kindern verschiedenste neue Erfahrungen ermöglicht werden.

Geschlechtergetrennte Angebote

Tatsächlich gibt es gute Gründe dafür, die eigenaktive Geschlechtertrennung kritisch zu betrachten. Grund dafür sind die Einschränkung von Bildungschancen und Interessen, sowie manche problematische Interaktionsstruktur, die Mädchen und Jungen in ihren getrennten Gruppen entwickeln. Geschlechtsreflektiert arbeitende Fachkräfte regen an, Stereotypisierungen und Benachteiligungen mit verschiedenen Formen der pädagogisch initiierten Trennung zu begegnen. Geschlechtertrennung als pädagogisches Programm ist wesentlicher Bestandteil oder sogar Grundlage verschiedener pädagogischer Konzepte. (Rohrmann 2008)

In einem ersten Schritt geht es meist darum, eine geschlechtsbewusste Sichtweise einzuführen. Allzu oft werden Konzepte für Kinder erstellt und nicht gemeinsam mit ihnen. Geschlechtersensible Pädagogik geht von den Sichtweisen der Mädchen und Jungen aus und beteiligt Kinder an der Planung von Aktivitäten. Nur in der Auseinandersetzung mit den Mädchen und Jungen kann sich geschlechtersensible Pädagogik entfalten. Damit verbunden ist eine veränderte Haltung der pädagogischen Fachkraft, sowie Neugier und Spaß am Entdecken neuer Orientierungen beider Geschlechter. Rohrmann sieht pädagogisch initiierte homogene Räume dann als sinnvoll,

- wenn eine geschlechtsbewusste Grundhaltung in der Institution verankert ist,
- wenn Kinder selbst das Bedürfnis nach homogenen Aktions- oder Schutzräumen haben,
- wenn Jungen oder Mädchen in heterogenen Gruppen dominieren und Kinder des anderen Geschlechts dadurch eingeschränkt werden,
- wenn Verhaltensweisen thematisiert und verändert werden sollen,
- wenn Mädchen und Jungen anschließend wieder zusammengeführt und Auswirkungen auf das gemischtgeschlechtliche Miteinander besprochen werden. (Rohrmann 2008)

Chancen und Gefahren liegen dicht nebeneinander. Es bedarf großer Sensibilität von Seiten der pädagogischen Fachkräfte, um positive Ergebnisse zu verzeichnen. Voraussetzung für Veränderungen ist die reflektierte Haltung der pädagogischen Fachkraft, welche in Auseinandersetzung mit sich selbst und ihrer Umgebung wächst und neue Perspektiven öffnet. Wichtig für Veränderungen sind die Neugierde und der Mut, neue Wege zu beschreiten. Es gilt, mit geschlechtsspezifisch geschärftem Blick bisher kaum hinterfragte Alltagsrealitäten zu beleuchten. Inhalte der pädagogischen Arbeit wie Sprache, pädagogische Angebote oder die Gestaltung der Räume und Spielbereiche müssen hinterfragt und nach den Bedürfnissen der Mädchen und Jungen verändert werden. Kleine Ziele erleichtern einen Start in Richtung geschlechtersensible Pädagogik. Wichtig ist es dabei, von den Bedürfnissen der Mädchen und Jungen auszugehen und gemeinsam mit ihnen Initiativen zu ergreifen. Welche Maßnahmen in den jeweiligen Einrichtungen sinnvoll oder auch notwendig sind, ergibt sich aus Beobachtungen und Gesprächen im Team und mit den Kindern. Um negative Folgen, wie die Verstärkung von geschlechtsspezifischen Einstellungen und Verhaltensweisen zu vermeiden, bedarf es regelmäßiger Beobachtung und Teamreflexion.

Bilderbücher

Marianne Dubuc
MEINE GROSSE KLEINE WELT
Carlsen Verlag, 2010
ISBN 978-3-551-16896-2



Stell dir das mal vor. Auf einem kleinen Hügel, hinter einem braunen Zaun, unter einer großen Eiche, da ist ... ein Haus. Und was ist zu entdecken, wenn du vor das Haus gehst? Und immer weiter und weiter? Da sind ein Vogel, ein Bär, ein Knurren im Dunkeln? Eine Prinzessin, ein Pirat und ein Schiff? Komm mit auf eine Reise durch die Welt – bis zu den Sternen und zurück.

Regina Schwarz, Julia Dürr
LAMMWÜTEND
ivy-Verlag, 2010
ISBN 978-3-9400-71-17



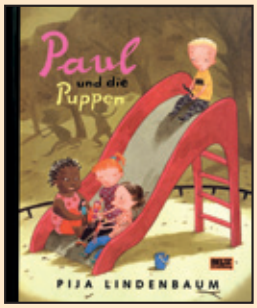
Das Lamm war immer lieb. Aber einmal wollte das Lamm richtig wütend sein und laut blöken. Leider wusste das Lamm nicht, wie das geht. Es fragte alle Tiere, die es kannte. Die Ziege konnte meckern, der Hahn plusterte sich auf, der Esel brüllte richtig laut. Das Lamm war traurig, denn aus seinem Mund kam nur ein leises, zittriges „Määäääh“. Mehr nicht. Bis es den Wolf traf, denn nun hatte es einen Grund, laut und lammwütend zu blöken ...

Sebastian Loth
JOLANTE SUCHT CRISULA
Die Geschichte einer unendlichen Freundschaft
NordSüd Verlag, 2010
ISBN 978-3-314-01746-9



Jolante und Crisula sind kugelrunde Freunde, doch eines Tages ist Crisula verschwunden. Für sie ist die Zeit gekommen, von der Welt zu gehen. Aber Jolante weiß nicht, was das bedeuten soll.
Eine Geschichte zum Thema Tod, an deren Ende Jolante ihre Freundin wieder findet – tief in ihrem Herzen ...

Pija Lindenbaum
PAUL UND DIE PUPPEN
Beltz & Gelberg Verlag, 2008
ISBN 978-3-407-79373-7

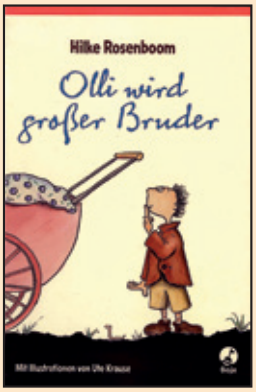


Paul trifft immer ins Tor. Er ist ein echt guter Fußballer. „He, Paul, pass ihn zu mir!“, rufen die anderen Jungs. Aber das nervt langsam. Heute will er nicht kicken. Heute will er lieber drin bleiben und mit den Mädchen spielen.

Hilke Rosenboom

OLLI WIRD GROSSER BRUDER

Boje Verlag, 2010
ISBN 978-3-414-82097-6



Olli ist der Allerbeste und der Einzige! Das sagen Mama und Papa immer. Aber warum wollen sie dann noch ein Baby? Und dann soll Olli auch noch die ganze Woche beim dritten Opa bleiben, damit Mama in Ruhe auf das neue Baby warten kann. Dabei kannte Olli den dritten Opa bislang nicht einmal. Ob der dritte Opa auch übrig ist, so wie Olli? Oder liegt es daran, dass der Opa mit Pflanzen spricht? Olli glaubt erst mal gar nichts. Doch dann geschieht etwas Seltsames ...

Chang-hoon Jung, Ho Jang

UNSER MOND

Ein Himmelskörper auf Reisen

Gerstenberg Verlag, 2010
ISBN 978-3-8369-5307-8



Der Mond ist aufgegangen ... Aber warum ist er heute rund und voll, einige Tage später nur als schmale Sichel und dann plötzlich gar nicht mehr zu sehen?
Dieses zauberhaft schöne Sachbilderbuch führt uns den Lauf des Mondes am Himmelszelt vor Augen und erklärt, wie es kommt, dass sich unser nächster Nachbar im Weltall immer wieder in neuer Gestalt zeigt.

Satoru Onishi

WER VERSTECKT SICH?

Moritz Verlag, 2010
ISBN 978-3-89565-220-2

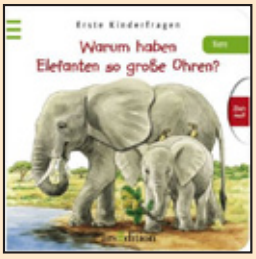


Hund, Tiger, Nilpferd, Zebra, Känguru, Löwe ... In diesem Buch stehen 18 Tiere in Reih und Glied. Doch plötzlich verstecken sich einige, drehen dir den Rücken zu oder schlafen sogar ein. Such mal, welche!

Anna Pfeiffer, Ursula Weller

WARUM HABEN ELEFANTEN SO GROSSE OHREN?

ars-Edition, 2009
ISBN 978-3-7607-3184-1



Warum fallen Hühner beim Schlafen nicht von der Stange? Warum leuchten Glühwürmchen? Warum können Fische unter Wasser atmen?
In diesem Buch werden über 20 Kinderfragen rund um das Thema Tiere anschaulich und altersgerecht beantwortet.
Mit extra Wissensfeldern, mit tierischen Rekorden, mit vielen Klappen und Schiebern.

Antje Damm
KINDSKOPF
Gerstenberg Verlag, 2011
ISBN 978-3-8369-5331-3

Was in einem Kinderkopf so alles drin steckt ... Unglaublich!



Heinz Janisch, Helga Bansch
DIE BRÜCKE
Verlag Jungbrunnen, 2010
ISBN 978-3-7026-5819-9

Eines Tages treffen der Bär und der Riese aufeinander – in der Mitte einer langen, schmalen Brücke. Keiner will umkehren, keiner will nachgeben ...



John Burningham
DAS IST EIN GEHEIMNIS
Patmos Verlag, 2010
ISBN 978-3-7941-5244-5

Marie hat einen Kater. Tagsüber schläft er die meiste Zeit. Aber jeden Abend geht er aus und morgens kommt er zurück. Marie würde zu gern wissen, wo er nachts hingeht. Eines Abends, der Kater hat sich gerade ausgehfein gemacht, fragt sie ihn einfach. Er will zu einer Party. Aber wo die stattfindet, ist ein Geheimnis. Weil Marie fest verspricht, den Treffpunkt nicht zu verraten, darf sie mitkommen. Schnell noch das Partykleid angezogen und schon geht es los.



Elizabeth Liddle, Imke Sönnichsen
DAS IST SO UNGERECHT!
Kinderfragengeschichten mit Sophie, Paul und Max
Gabriel Verlag, 2009
ISBN 978-3-522-30133-6

„Der Kleinste bekommt die kleine Schaufel!“ Sophie und Max finden das gut so. Paul aber gar nicht. Der findet das ganz schrecklich ungerecht. Schließlich baut er die größte Burg, also braucht er auch die größte Schaufel. Aber ob das dann für alle gerecht ist?



Jürg Schubiger, Rotraut Susanne Berner
ALS DER TOD ZU UNS KAM
Peter Hammer Verlag, 2011
ISBN 978-3-7795-0312-5

„Das geschieht mir immer wieder“, sagte der Tod. „Ich nehme ein Glas in die Hand, und es zerbricht. Ich drehe einen Wasserhahn auf, und gleich ist alles knietief überschwemmt.“



Mary Hoffman, Ros Asquith
DU GEHÖRST DAZU
Das große Buch der Familien
Patmos Verlag, 2010
ISBN 978-3-7941-7311-2



Familien gibt es in allen Größen und Formen. Es gibt kleine Familien, große Familien. Manche Kinder leben nur mit ihrem Papa zusammen oder mit ihren Großeltern. Familien leben in großen Häusern oder in winzigen Wohnungen. Manche fahren in den Ferien weit weg in ferne Länder, andere machen Urlaub Zuhause. So viele Farben wie der Regenbogen hat, so unterschiedlich kann das Zusammenleben sein. Und wir alle gehören dazu.

Mo Willems
KNUFFELHASE
Gerstenberg Verlag, 2011
ISBN 978-3-8369-5339-9



„Aggel flaggel klabbel!“, ruft Trixie. Ihr Knuffelhase ist verschwunden! Warum versteht Papa bloß nicht, was sie sagen will? Ein harmloser Ausflug in den Waschsalon bringt Papa zur Verzweiflung, Knuffelhase auf Touren und Trixie ihr erstes Wort.
Für Kinder, Eltern und Kuschelhasen – erzählt in Collagen aus Fotos und Zeichnungen.

Christine Rettl, Selda Marlin Soganci
MAMAS WUNDERTASCHE
Residenz Verlag, 2010
ISBN 978-3-7017-2073-6



In Mamas Handtasche hat alles Platz, was Mama so braucht: Lippenstift und Duftwolken, Taschenbücher und Schokolade, eine Maus mit Klavier, ein Sonnenuntergang und mindestens drei Elefanten! Was noch?

Brigitte Raab, Manuela Olten
WARUM MUSS ICH DAS?
Von Aufräumen bis Zähneputzen
Verlag Friedrich Oetinger, 2006
ISBN 978-3-7891-7073-7



Zähneputzen muss sein! Aber warum eigentlich? Kommen sonst vielleicht kleine Putzmänner und schrubben die Zähne sauber? Natürlich nicht! Die pfiffigen Kinder in diesem Buch wissen, dass die Zähne sonst krank werden – und dass auch andere Regeln für Kinder Sinn machen. Aber zuerst denken sie sich immer eine lustige Begründung aus ...

Wo spiele ich am liebsten?

MÄDCHEN UND JUNGEN GESTALTEN IHREN KINDERGARTEN MIT

Martina Monsorno, Bereich Innovation und Beratung

Diese Methode zur Erkundung der Lieblingsspielorte hat Frau Melitta Walter bei einem Seminar vorgestellt.
Zusammen mit den Mädchen und Jungen wird eine Skizze der Räume des Kindergartens mit Innen- und Außenräumen erstellt. Alle Spiel-, Lern- und Tätigkeitsbereiche werden eingetragen.
Die Mädchen erhalten zwei Klebepunkte einer Farbe, die Jungen zwei Klebepunkte in einer anderen Farbe. Jedes Kind darf die Punkte auf der Skizze dort anbringen, wo es am liebsten spielt und auch erklären, welche Spiele es dort macht und welche Materialien zum Einsatz kommen.
Damit alle Kinder die gleichen Bedingungen vorfinden, nämlich eine punktefreie Skizze und auf diese Weise nicht von der Häufung an Punkten beeinflusst werden, darf jedes Mädchen und jeder Junge seine Punkte legen. Die pädagogische Fachkraft hält dies fest und nimmt die Punkte dann wieder von der Skizze. Sobald alle ihre Punkte gelegt haben, werden die Punkte aufgeklebt. Durch die zwei Farben wird auf den ersten Blick erkenntlich, wo sich Mädchen und wo sich Jungen am liebsten aufhalten und was sie dabei spielen.
Daraus ergeben sich Gespräche mit den Kindern und auch Veränderungen im Raum- und Materialangebot.





Kindergarten Rodeneck

Schokoladefrüchte

Barbara Haselrieder, Kindergarten Kastelruth



Wir brauchen:

- 400 gr. Blockschokolade
- verschiedene Früchte: Orangen, Erdbeeren, Trauben, Äpfel, Bananen, Datteln, Ananas
- Topf, Kochlöffel, Messer, Bretter, Plastikschüssel, Metallschüssel, Backpapier

Moritz, Rikard, René, Luis und Raffael stellen die Arbeitsschritte dar:
Messer und Schneidbretter austeilen.
Früchte waschen, Orangen, Bananen schälen und Früchte aufschneiden.
Im Topf kaltes Wasser hineintun, Herd einschalten und das Wasser wärmen.
Schokolade schneiden und in eine Metallschüssel geben. Die Schüssel in das Wasserbad hineintun und Schokolade schmilzt durch die Hitze.
Auf einem Zahnstocher mit der Fahne, Früchte aufspießen und in der Schokolade eintunken und auf dem Papier trocknen lassen.













Tagung „Buben sind anders …“

bearbeitet von Irmgard Brugger

Am 17. November 2011 fand in Dietenheim die Tagung „Buben sind anders … Geschlechterbewusstsein in Kindergarten, Schule und Gesundheitswesen“ für Direktoren/Direktorinnen, pädagogische Fachkräfte im Kindergarten, Lehrpersonen sowie Fachkräfte aus dem Gesundheitsbezirk statt.

Buben und Mädchen zeigen in ihrer Entwicklung zum Teil recht unterschiedliche Verhaltensweisen. Immer wieder hört man, dass die Schule den Mädchen mehr gerecht wird, was sich sowohl in der Unterrichtsgestaltung als auch in der Gesamtorganisation von Schule niederschlägt. Die unterschiedlichen Verhaltensweisen haben auch Einfluss auf das aktuelle und spätere Gesundheitsverhalten.

Im Rahmen der Tagung ging es darum,

- sich inhaltlich mit dem Entwicklungsverlauf insbesondere der Buben auseinanderzusetzen,
- sich Wissen anzueignen zur Entwicklung aufgrund von aktuellen Erkenntnissen der Medizin, Psychologie, Soziologie etc.
- sich mit dem Thema Entwicklung von Identität und Rollenbildern zu befassen unter Berücksichtigung der sozialen Einflüsse,
- realistische Erwartungen zu entwickeln in Bezug auf oft auch kritische und riskante Verhaltensweisen von Buben,
- das eigene Handlungsrepertoire im Umgang insbesondere mit Buben zu erweitern.

Referent Manfred Faden, pädagogischer Berater und Lehrer legte die Bedeutung des Tagungsthemas dar. Jungen denken anders, fühlen anders und verhalten sich anders als Mädchen. Ein anderer Aufbau des Gehirns lässt Buben schneller in der Bewegung, aber langsamer im Denken sein. Sie können Impulse nicht so gut kontrollieren, nehmen anders wahr, reagieren anders.

Die Bildungsinstitutionen müssen den verschiedenen Bedürfnissen Rechnung tragen. Buben sind stressanfälliger bei kognitiver Überforderung. Sie brauchen klare und kurze Anweisungen und Möglichkeiten, Gefühle auszudrücken und Aggressionen abzubauen.

Dass diese Aussagen nicht nur Theorie sind, konnten die 75 Teilnehmer und Teilnehmerinnen selber ausprobieren. Immer wieder unterbrach der Referent seine Ausführungen und es folgten praktische Übungen in Bewegungseinheiten. Die Übungen zum Stressabbau können wertvolle Hilfen in der Arbeit mit gemischt geschlechtlichen Gruppen und Klassen sein.

Der Referent betonte, dass die pädagogischen Fachkräfte Vorbilder sein müssen mit einer ausgeprägten Haltung und einem festen Charakter. Eigene Unsicherheit führt zu Chaos und Angst, besonders bei den Buben. Lernen muss unter die Haut gehen, Begeisterung wecken. Lernfortschritte sollten sichtbar anerkannt werden. Ein freundlicher Blick, ein entspannter Umgang und Angebote, um Angst und Stress abzubauen, sind ideale Voraussetzungen für eine gute körperliche, seelische und soziale Entwicklung.

In der Familie brauchen die Buben genauso klare und sichere Grenzen sowie Halt. Die Väter tragen mit ihrem Vorbild und ihrem Verhalten wesentlich zum Aufbau von Identität und Geschlechterbewusstsein bei. Wärme und Beziehung sind gleich wichtig wie Konsequenz und Strenge.

Bildungsinstitutionen und Familie sollten sich ergänzen.

Rückmeldungen

Was hat das Thema der Tagung mit Gesundheitsförderung und Prävention zu tun?

Der Referent Herr Manfred Faden betonte unter anderem, wie wichtig der „freundliche Blick“ ist – der Moment der bewussten Aufmerksamkeit, für welche wir uns leider im Alltag viel zu wenig Zeit nehmen. Kinder sind darauf angewiesen, dass liebevolle Erwachsene sie wertschätzend begleiten, ihnen Halt und Sicherheit vermitteln, damit sie seelisch wachsen können. Jungen brauchen Regeln, die gerecht durchgesetzt werden und ein starkes Außengerüst, um im inneren Gleichgewicht zu bleiben. Gesunde Kinder und Jugendliche, welche Selbstvertrauen entwickeln, sind begeisterungsfähig, aktiv und meistern ihre Aufgaben engagiert.

Welche Auswirkungen haben die Überlegungen auf die Bildungsarbeit im Kindergarten?

Wenn uns Pädagoginnen der Unterschied zwischen Mädchen und Jungen bewusster wird, können wir besser auf unterschiedliche Bedürfnisse eingehen und mit mehr Verständnis auf Verhaltensweisen reagieren.

Was habe ich für mich persönlich mitgenommen?

Alles, was ich mit Begeisterung mache, schüttet in meinem Gehirn Dopamine aus und ich fühle mich wohl.

Gibt es ein Umdenken im Umgang mit Verschiedenheit?

Durch die Zunahme von Kindern mit Migrationshintergrund und durch die Kinder mit Beeinträchtigung in unseren Kindergärten ist das Thema „Inklusion“ präsent. Auch die geschlechtergerechte Pädagogik gewinnt an Bedeutung: uns wird immer bewusster, wie wichtig es ist, Jungen und Mädchen unterschiedlich zu begleiten. Verstärkt gehen Fortbildungsveranstaltungen auf diese Thematik ein und erweitern unseren Blick und unsere Möglichkeiten zu agieren.

Können die Pädagoginnen im Kindergarten den Bedürfnissen gerecht werden oder bräuchte es mehr männliche Kollegen?

Es wäre mehr als wünschenswert, wenn männliche Kollegen in den Kindergärten arbeiten würden, damit Kinder



Kindergarten Trens

die männliche Kraft zu spüren bekämen. Jungen brauchen männliche Präsenz und wir machen uns Gedanken, wie wir Väter stärker in unsere Bildungsarbeit einbeziehen.

Martina Dorfmann, Kindergartensprengel Bruneck

Ist die Aussage „Buben sind anders“ im Grundschulalltag zu beachten und zu beobachten?
Buben sind anders, das beobachten wir alle Tage im Unterrichtsgeschehen. Buben zeigen andere Reaktionen, stellen andere Prioritäten. Sie brauchen Angebote, bei denen sie ihr Wissen gezielt einsetzen können, andere Motivationen zum Lernen. Sie brauchen Beziehung wie die Mädchen, aber nicht so offensichtlich. Lob bewirkt große Motivation und stärkt ihr Selbstwertgefühl.
Buben brauchen auch eine klare, aber faire Richtlinie und Grenzensetzung.
Gibt es Möglichkeiten bei der Planung des Unterrichtes oder der Wahlfächer diese Verschiedenheit zu berücksichtigen?
Wir denken da vor allem an Sport wie Fußball, der viele Buben fesselt. Vielleicht wäre es sinnvoll, Bewegung und Sport auch einmal wöchentlich in Bubengruppen anzubieten. Buben brauchen Bewegung; es liegt in der Natur, dass Buben ihre Kraft gerne andere spüren lassen.
Durch die Methodenvielfalt im Unterricht hoffen wir, beiden Geschlechtern gerecht zu werden.
Männliche Präsenz ist in der Grundschule eher rar geworden. Schade.



Kindergarten Trens

Was wir persönlich von der Tagung mitgenommen haben
Buben sind anders, ich wurde in meiner Meinung bestärkt und versuche, Ideen aus der Tagung besser wahrzunehmen bzw. umzusetzen.
Als Mutter von zwei Söhnen und einer Tochter die Bestätigung zu bekommen, dass Buben bereits genetisch bedingt anders sind als Mädchen und dieses „Anderssein“ nichts mit Erziehung zu tun hat; Erziehung kann sehr wohl das „Anderssein“ gutheißen und im positiven Sinne unterstützen.
Was wir davon in nächster Zeit umsetzen möchten
Buben sind anders. Ich werde versuchen, ihnen zu geben, was sie brauchen.
Ich will mich vom Gesellschaftsbild „brave Mädchen – schlimme Buben“ noch weiter entfernen, als ich es bisher bereits getan habe.

Marlies Weitlaner, Sonja Klettenhammer, Grundschule Innichen

Die Kursfolge „Was brauchen die Jüngsten?“

FRÜHKINDLICHE LERNPROZESSE BEGLEITEN

Martina Monsorno, Bereich Innovation und Beratung



Kindergarten Trens

Die Arbeit mit den jüngsten Kindern stellt neue Herausforderungen an die pädagogischen Fachkräfte und setzt eine zusätzliche Professionalisierung voraus. Das Wissen über die grundlegenden Entwicklungs- und Bildungsprozesse von Anfang an sowie die Entwicklungsthemen der zwei- bis dreijährigen Kinder nimmt Einfluss auf die pädagogische Arbeit sowie auf die Gestaltung des Tagesablaufes und der räumlichen Strukturen. Es ergeben sich auch neue Aufgaben zur Gestaltung des Übergangs von der Familie in den Kindergarten.

In einer Kursfolge mit Blick auf die Jüngsten im Kindergarten wurde interessierten pädagogischen Fachkräften die Möglichkeit geboten, sich auf diese Herausforderungen vorzubereiten. Christine Gamper, Mitarbeiterin am Bereich für Innovation und Beratung hat die Kursfolge geplant. Kornelia Zerz und Reinelde Kugler vom Kindergartensprengel Meran unterstützten sie bei der konzeptionellen Ausarbeitung der fünf Module.

Modul 1 der Fortbildungsreihe gestaltete Gabriele Haug zum Thema „Entwicklungsforschung über die frühkindliche Lernlust“. Aktuelle Erkenntnisse aus der Entwicklungsforschung wurden im Hinblick auf ihre Bedeutung für den pädagogischen Alltag illustriert und vertieft.

Modul 2 lenkte den Blick auf die zentralen Entwicklungsthemen und -bedürfnisse der Kinder in den ersten drei Lebensjahren. Susanne Viernickel zeigte die Bildungsthemen von null bis drei Jahren auf. Ausgehend von diesen hat die Referentin zusammen mit Ursula Stenger didaktische Schlüssel für die Entwicklungsbegleitung in den ersten drei Lebensjahren entwickelt.

Claudia Villringer führte im dritten Modul in den Ansatz von Emmi Pikler ein. Im Mittelpunkt standen der Aufbau einer respektvollen Beziehung nach Emmi Pikler und die Gestaltung bedürfnisgerechter Spiel- und Entwicklungsräume.

Modul 4 widmete sich der Zusammenarbeit mit den Familien. Lothar Klein zeigte auf der Basis der systemischen Sichtweise wie Zusammenarbeit mit Familien gelingen kann.

Modul 5 stellte die Begleitung frühkindlicher Bildungsprozesse im pädagogischen Alltag in den Mittelpunkt. Die Auseinandersetzung mit dem eigenen Lernverständnis öffnete den Blick auf das kindliche Lernen. Matthias Schäfer erklärte anhand praktischer Beispiele aus Kindertagesstätten, welche Bedeutung der Raum in kindlichen Lernprozessen einnimmt.

In Kooperation mit der Sozialgenossenschaft Tagesmütter hatten die Teilnehmerinnen zudem die Möglichkeit, in einer Kindertagesstätte zu hospitieren.

Das Abschlusstreffen rundete die Fortbildung ab. Im Rahmen dieses halbtägigen Treffens im Jänner 2012 reflektierten die Teilnehmerinnen ihre eigenen Lern- und Entwicklungsschritte. Durch die Teilnahme an dieser Kursfolge fühlten sich die pädagogischen Fachkräfte in ihrer Fachkompetenz gestärkt. Davon profitieren neben den jüngsten Kindern alle Mädchen und Jungen im Kindergarten.

Selbstevaluation im Kindergarten

GELEISTETE ARBEIT WERTSCHÄTZEN

Martina Monsorno, Bereich Innovation und Beratung

Prozesse der Qualitätsentwicklung stützen auch in der Welt des Kindergartens die Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität. Die einzelnen Kindergartensprengel haben bereits verschiedene Akzente in der Selbstevaluation gesetzt. Der Inspektorin Christa Messner ist es ein großes Anliegen, die Selbstevaluation zu systematisieren und die Vernetzung sowie den Austausch zwischen den Sprengeln zu fördern. Die systematische Auseinandersetzung mit der Selbstevaluation und deren gezielte Verankerung wird durch eine Kursfolge mit ausgewählten Vertreterinnen aus allen Kindergartensprengeln gestützt.
Die Auftaktveranstaltung zu dieser geplanten Kursfolge fand am 15. November 2011 in der Lichtenburg in Nals statt. Alle Führungskräfte, die Vizedirektorinnen und Projektbegleiterinnen sowie die beiden Mitarbeiterinnen für den Kindergarten im Bereich Innovation und Beratung nahmen an der Tagung teil. Die beiden Referenten, Ferdinand Patscheider, Direktor der Wirtschaftsfachoberschule Meran, und Alexander Plattner, Leiter des Pädagogischen Beratungszentrums Brixen, führten in die Grundlagen der Selbstevaluation ein. Neben theoretischen Aspekten brachten sie auch immer wieder persönliche Erfahrungen ein, die sie in ihrer Tätigkeit als Schulentwickler gerade in Bezug auf Selbstevaluation in der Schule gesammelt haben.
Nach einer ersten Klärung der Begrifflichkeiten und des Kontextes zur Selbstevaluation erfolgte eine kurze Einführung in das Projektmanagement und das Evaluationsdesign. Das Aufzeigen verschiedener Methoden und Instrumente sowie ein kurzer Blick auf wichtige Aspekte der Information und Kommunikation rundeten das reichhaltige Programm ab. Ziel der Veranstaltung war es, eine erste Einführung in die komplexe Thematik zu geben. Die in den vier Informationsblöcken aufgezeigten Details werden in der Kursfolge, die im Jahr 2013 starten wird, vertieft.
In der Feedbackrunde wurde deutlich, dass die gesetzten Ziele erreicht worden waren. Als besondere Wertschätzung erlebten die Teilnehmerinnen die Fähigkeit der Referenten, sich auf die Begrifflichkeiten und Rahmenbedingungen des Kindergartens einzulassen. Obwohl in der Schulwelt verankert, ist es beiden Referenten gelungen, eigene Erfahrungen sowie theoretisches und praktisches Wissen auf die Bildungswelt des Kindergartens zu beziehen. Die Möglichkeit mit Südtiroler Referenten zu arbeiten wurde von allen geschätzt und als besonderer Gewinn betrachtet.
Die Kindergartensprengel haben mittlerweile auch den Zugang zur Internetplattform IQES online, die Schulqualitäts- und Selbstevaluationsplattform. Am 13. Jänner 2012 haben Alexander Plattner und Andrea Perger alle Direktionsteams in das Programm und in die Nutzung der Internetplattform eingeführt.

Netztipps

http://www.genderloops.eu/de/
Gender Loops
Das Projekt Gender Loops setzt sich zum Ziel, Gender Mainstreaming Strategien (Strategien zur Förderung der Gleichberechtigung von Männern und Frauen) für die Aus- und Fortbildung für pädagogische Fachkräfte und für Kindertageseinrichtungen zu entwickeln und zu verankern. Im Zeitraum vom 1. Oktober 2006 bis zum 30. September 2008 haben Partnerorganisationen aus Deutschland, Litauen, Norwegen, Spanien und der Türkei ein Curriculum zur Umsetzung von Gender Mainstreaming in Aus- und Fortbildungseinrichtungen für pädagogische Fachkräfte entwickelt. Neben diesem Curriculum steht auch das Gender Loops Praxisbuch mit vielen im Projekt erprobten Impulsen für die praktische Umsetzung im Kindergarten zum Downloaden bereit.

http://www.dji.de/bibs/Tim_Rohrmann_Gender_in_Kindertageseinrichtungen.pdf
Gender in Kindertageseinrichtungen – ein Überblick über den Forschungsstand in Deutschland
Die vom Deutschen Jugendinstitut e. V. in Auftrag gegebene Expertise berücksichtigt die drei Zugangsbereiche geschlechtsbezogene Entwicklung in der frühen Kindheit, die Bedeutung des Geschlechts der pädagogischen Bezugspersonen für die Konstruktion von Gender sowie genderbezogene Perspektiven sowohl in den Bildungsplänen als auch in der Alltagspraxis und in neueren pädagogischen Ansätzen in Kindertageseinrichtungen. Tim Rohrmann hat die Expertise verfasst.

http://gender.schule.at/
Das Portal „Gender und Bildung“ bietet interessierten Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern, allen in Bildungsinstitutionen tätigen Personen und am Thema „Gender+Bildung“ Interessierten gebündelte Informationen zum Thema geschlechtssensible Bildung, einschlägige Projekte sowie Initiativen in Österreichs Schulen.

Lern- und Spielmaterialien

Ich lerne ... Formen & Farben



Welche Farbe hat das Feuerwehrauto? Und welche Formen sind darin zu finden? In verschiedenen Schwierigkeitsstufen lernen Kinder in spielerischer Art den Umgang mit Farben und Formen. 30 schön illustrierte Karten sind im Koffer. Durch einen Lernkontroll-Mechanismus kann das Kind selbst kontrollieren, ob die Aufgabe richtig gelöst wurde – jede Puzzlekombination ist einzigartig, so dass nur die richtige Kombination zusammenpasst.

Grimassimix



In der Clownschule Grimassimix geht es ganz schön turbulent zu. Wer am besten die Zunge rausstreckt, die Wangen aufbläst und die Grimassen der anderen Kinder schnell auf dem Spielplan findet, gewinnt. Dieses lustige Kinderspiel hat auch einen ernsthaften pädagogischen Hintergrund. Es wurde von Logopädinnen entwickelt und fördert auf spielerische Art Durchführen und Wiedererkennen von Bewegungen der Gesichts- und Mundmuskulatur.

Kugelturm



Der Kugelturm ist ein dekoratives Spiel aus unbehandeltem Zirbelkieferholz. Die Murmeln werden in den obersten Teller gelegt und rollen durch die darunter liegenden Teller. Interessanterweise rollen mehrere Kugeln schneller als eine einzelne. Größere Murmeln neigen dazu, kleinere zu überholen. Gleich große Kugeln überholen sich ebenfalls ständig und unsystematisch. Durch die farbige Unterscheidung der einzelnen Murmeln können spannende Kugelrennen veranstaltet werden.

Die kleine Raupe Nimmersatt



Das Original-Spiel zum Buch freut die Raupe-Nimmersatt-Fans ab drei Jahren. Die kleine Raupe frisst sich unermüdlich durch allerlei Obst und Leckereien und wird von Tag zu Tag immer dicker. Wer sein gutes Gedächtnis beweist, ist am Ende dabei, wenn sich die Raupe in einen wunderschönen Schmetterling verwandelt.

Spiegel-Tangram



Spiegel-Tangram ist ein Legespiel für ein oder mehrere Kinder ab fünf Jahren. Es dient der intensiven Auseinandersetzung mit symmetrischen Figuren und geometrischen Formen. Ziel ist es, die Formenplättchen so vor einem Spiegel zu platzieren, dass die gelegte Figur zusammen mit der Figur im Spiegel das Bild auf einer Spielkarte ergibt. Die Kinder lernen dabei genaues Hinschauen, Symmetrien erkennen und Figuren zusammensetzen und zerlegen. Wenn mehreren Kindern das Erspiegeln der Figuren leicht gelingt, können sie mit den Karten ein Wettspiel durchführen.

Detektiv Horch



Dieses Spiel hilft bei der Einübung des Zusammenhanges zwischen Lauten und Schriftzeichen. Die auf den Bildkarten dargestellten Begriffe sollen den Buchstabenkarten zugeordnet werden. Jeder Mitspielende erhält sechs Bildkarten, die offen vor sich auf den Tisch gelegt werden. Einer der Mitspielenden deckt dann die oberste Buchstabenkarte auf und liest den Laut vor. Nun darf reihum eine passende Karte von jedem abgelegt werden (Beispiel: zu „T“ passt Tisch, Torte, acht, Bürste, usw.). Wer nicht ablegen kann, muss vom Reststapel eine weitere Karte ziehen.

Hör genau



Hör genau ist ein Spiel zur Förderung der akustischen Lautisolierung. Bei den 72 Karten mit Bildern gehören je vier Karten mit dem gleichen Anlaut zu einem Quartett zusammen. Für die Spielenden sind die anderen drei Bilder rechts oben auf jeder Karte durch die verkleinerte Wiedergabe zu erkennen.

Planet der Sinne – Hören



Dieses Spiel fördert die auditive Wahrnehmung, das Richtungshören und das genaue Hören. Es ist für zwei bis vier Spielende ab vier Jahren geeignet.

Planet der Sinne – Sehen



Dieses Spiel fördert das genaue Schauen und die visuelle Wahrnehmung, es trainiert das Gedächtnis und das Reaktionsvermögen. Es ist für zwei bis vier Spielende ab vier Jahren geeignet.

Planet der Sinne – Fühlen



Dieses Spiel fördert die haptische Wahrnehmung und das genaue Fühlen. Es ist für zwei bis vier Spielende ab vier Jahren geeignet.

Verflixt und Zugelegt



Verflixt und Zugelegt ist ein Spiel zur Mengenerfassung für Kinder ab drei Jahren. Gefördert werden die Entwicklung der mathematischen Vorläuferkompetenz, simultane Mengenerfassung, visuelle Wahrnehmung, Erfassen von Teilmengen (Addition), Entnahme von Teilmengen (Subtraktion), Erfassen von Mengenbegriffen, Verbesserung der Raumlage-Wahrnehmung und die Erfahrungen mit Diagonalen und Symmetrie.

Combino



Combino fördert die detaillierte visuelle Wahrnehmung, das logische Schlussfolgern und das Erkennen von Zusammenhängen. Durch eine Spielvariante mit Pantomime lernen die Kinder Bewegungen und Haltungen nachzuahmen und zu benennen. Das Spiel schult die Grob- und Feinmotorik.

Da ist der Wurm drin



Vor allem der Würfel bestimmt, welcher bunte Wurm in der Runde vorn ist. Jedoch haben die Kinder durchaus die Möglichkeit, die Länge ihres Wurms zu beeinflussen, indem sie ihn durch klug eingesetzte Wettkärtchen verlängern und somit einen kleinen Vorsprung erlangen können. „Da ist der Wurm drin“ ist ein spannendes Spiel, das sich durch einfache Regeln und den schön gestalteten Spielplan besonders für jüngere Kinder eignet.

Magicus



Wer mit Hilfe eines ausgeprägten Erinnerungsvermögens sowie einer guten Beobachtungsgabe sein Türmchen zuerst komplett „verschwinden“ lässt, gewinnt dieses Spiel. Unterschiedliche Spielvarianten wecken dabei immer wieder Interesse.
Fördert Beobachtungsgabe, Gedächtnis, Konzentration, Taktik.

Ab auf die Wippe



Dieses Geschicklichkeitsspiel fördert das Verständnis von Farben, Gleichgewicht und Größe. Die Kinder stellen abwechselnd eines ihrer anfangs jeweils sieben Tiere auf ihre Seiten der farbigen Holzwippe. Ein Farbwürfel gibt vor, auf welchem der bunten Felder es platziert werden muss. Die Spielenden sammeln erste Erfahrungen im Umgang mit physikalischen Kräften.

Mein Mäuschen-Farbspiel



Fünf Farbmäuse sind zum Picknick eingeladen. Teller um Teller wird mit Speisen gedeckt: Käse fürs gelbe Mäuschen, Kirschen fürs rote ... Bis das Picknick fertig ist, spielen die Farbmäuschen Verstecken. Die Spielenden helfen ihnen, im Zimmer ein Versteck in ihrer Lieblingsfarbe zu finden. Zum Schluss schlüpfen die Mäuschen wieder durchs Mauseloch und das Picknick kann beginnen. Neben dem Farbenlernen werden auch Merkfähigkeit, Phantasie und das räumliche Orientierungsvermögen gefördert.

Kunterbunte Autorelli



Ein Erwachsener liest eine Geschichte aus dem Vorleseheft langsam und deutlich vor. Die Kinder bewegen ein Auto immer dann um ein Feld nach vorne, wenn die jeweilige Farbe und/oder die Form des Autos in der Geschichte erwähnt werden. So lernen Kinder ab dem dritten Lebensjahr ihre visuelle Wahrnehmung mit Denken und Sprache zu verknüpfen. Sie lernen Farben und Formen klar zu unterscheiden und zu benennen. Das genaue Hinhören und richtige Reagieren beim Vorlesen der Geschichten schult die Konzentration und die auditive Wahrnehmung.

Schubitrix: Mengen erkennen
Schubitrix: Mengen, Zählen, Zahlen



Mit Schubitrix-Mathematik lernt jedes Kind spielend rechnen, denn hier wird nach den Regeln des beliebten Dominospiels geübt. Doch aufgepasst: Es müssen immer alle drei Seiten der dreieckigen Spielkarten im Auge behalten werden. Die Dreiecke aus stabilem Karton werden so aneinander gelegt, dass Rechnung und Ergebnis übereinstimmen. Nur wer richtig rechnet, hat am Ende das Lösungsmuster auf dem Tisch liegen.

Schubitrix: Nomen: Reimwörter in Bildern



Wenn die dreieckigen Spielkarten so zusammenfügt werden, dass die beiden Wörter der aneinander liegenden Seiten zusammenpassen, entsteht eine symmetrische Lösungsfigur. Mit „Schubitrix-Deutsch“ erweitern die Kinder ihren Wortschatz und gewinnen mehr Sicherheit im Ausdruck.

Schubitrix: Colora



Die Spielkarten aus stabilem Karton werden so aneinander gelegt, dass die Abbildungen an den Seiten zusammenpassen. Am Schluss ergibt sich eine Figur, die eine rasche Selbstkontrolle ermöglicht. Die Schubitrix-Spiele fördern das logische und abstrahierende Denken und trainieren wichtige Wahrnehmungsfunktionen.

Fünf Tierfreunde



„Fünf Tierfreunde“ ist ein Memo-Lernspiel für die Kleinen. Im Gegensatz zum herkömmlichen Memo-Prinzip werden nicht zwei gleiche Karten gesucht, sondern die beiden Würfel geben an, nach welchen beiden Tierfreunden gesucht wird. Unter den 25 Memo-Kärtchen kommt jedes der fünf Tierkinder fünf Mal vor. Bei diesem Lernspiel gilt, dass die Kärtchen mit den beiden gesuchten Tierkindern nebeneinander liegen müssen. Auf den Würfeln sind die Köpfe der Tiere abgebildet. Auf den Kärtchen sind die Tiere immer unterschiedlich in Aktion. D. h. hier müssen die jungen Spieler einen kleinen Transfer ziehen, um die Abbildungen richtig zuzuordnen. Förderschwerpunkte sind Merkfähigkeit, Konzentration und visuelle Wahrnehmung.

Der Schnatzelwaps



Schnatzelwaps, der Flaschengeist kann sich aus seiner Flasche befreien. Er findet die neue Welt sehr spannend: Mal versteckt er sich hinter einem Blatt, dann stellt er sich ganz mutig vor eine Maus. Die Kinder lernen die Unterscheidung und Benennung von Vordergrund und Hintergrund als wichtige Basisfähigkeit im frühen Sprachentwicklungsalter.

Der Schnatzelwaps erobert die Welt



Situationen erkennen, beschreiben und vergleichen sind wichtige Stufen in der Sprachentwicklung. Dabei ist entscheidend, dass sich die Kinder visuelle Eindrücke und räumliche Beziehungen auch über längere Zeit merken können. Diese Fähigkeit dient als Vorbereitung auf die Wortbildabspeicherung, den Leselernprozess und das Lesesinnverständnis vor allem bei Textaufgaben.

Der Schnatzelwaps erzählt dir was



Das Sprachförderprogramm rund um den Erwerb und Gebrauch der Präpositionen zum Aufbau eines chronologischen Erzählverhaltens. Mit diesem ganzheitlichen Sprachförderprogramm erlernen die Kinder spielerisch und anschaulich das chronologische Erzählverhalten und den richtigen Erwerb und Gebrauch der Präpositionen.

Kreuz & quer in Raum und Lage



Zwei Spiele in Einem! Beim „Sehen – Legen – Malen“ legen die Kinder geometrische Formen mit Holzwürfeln nach und zeichnen sie ab. Beim „Hören – Legen – Malen“ trainieren sie u. a. ihre auditive Aufmerksamkeit, indem sie Formen nach mündlichem Auftrag legen oder malen. Die Förderziele, die mit „Kreuz und Quer in Raum und Lage“ erreicht werden können, sind die Orientierung in Raum und Lage, die Übertragung von Zwei- auf Dreidimensionalität, die auditive Aufmerksamkeit, das visuelle Gedächtnis, die Feinmotorik und die Fantasie.

Wie leg’ ich’s richtig?



Wer kann Figuren mit Winkeln nachlegen oder gelegte Motive richtig ergänzen? Mit diesem Spielmaterial trainieren die Kinder u. a. ihre Merkfähigkeit und die Figur-Grund-Wahrnehmung: Sie prägen sich das Motiv auf einer Karte ein, drehen die Karte um und versuchen die Figur mit den Winkeln nachzulegen. Mit „Wie leg’ ich’s richtig?“ werden die Raum-Lage-Orientierung, die visuelle Differenzierung, die visuelle Merkfähigkeit, die Figur-Grund-Wahrnehmung, die Übertragung von Zwei- auf Dreidimensionalität und die Feinmotorik gefördert.

Sprachfix-Legespiel „Anlaute“



Dieses Legespiel aus stabilem Karton unterstützt die Kinder bei der richtigen Kategorisierung von Begriffen. Je vier Abbildungen gehören thematisch zusammen. Wie viele Teile zusammengesetzt werden und in welcher Reihenfolge, ist dabei weitgehend flexibel. Durch die spezielle Stanzform passt nur zusammen, was auch zusammengehört, so können die Kinder selbst überprüfen, ob sie die Bilder richtig zugeordnet haben. Hier werden nicht nur der Grundwortschatz erweitert, sondern auch Sprachverständnis, Konzentration und Motorik gefördert.

Sprachfix-Legespiel „Reime“



Allein, zu zweit oder in der Gruppe – bei Sprachfix-Legespiel können die Kinder die richtige Lösung selbst überprüfen und so ganz eigenständig lernen. Nase – Hase – Blase – Vase – hier passt zusammen, was sich reimt. Mit diesem Legespiel bekommen Kinder ein Gefühl für Sprachrhythmus und Betonung. Lautes Vorsagen und genaues Hinhören helfen, die passenden vier Abbildungen zusammenzupuzzeln.

Sprachfix-Würfelspiel „Farben erkennen und benennen“



Sprache fördern und Farben erkennen – mit dem Würfelspiel „Farben“ geht das ganz leicht. „Welche Karten haben ein blaues Motiv?“, „Was ist alles gelb?“ und „Sind Äpfel immer grün?“ – Die 48 Bildkarten zeigen unterschiedlich farbige Motive. Wem gelingt es besonders schnell, dem gewürfelten Farbsymbol die richtigen Bilder zuzuordnen?

Sprachfix-Würfelspiel „Was gehört zusammen?“



Mit diesem neuen Würfelspiel trainieren die Kinder ihren Wortschatz. Die Karten werden mit dem Motiv sichtbar ausgelegt – sobald ein Kind einen Oberbegriff (Zootiere, Auf der Straße, Kleidung, Nahrungsmittel, Körperteile, Auf dem Spielplatz) gewürfelt hat, schnappen alle anderen so schnell wie möglich die passenden Karten. Ob sie richtig liegen, sehen sie auf der Rückseite.

Sprachfix-Lochkasten-Kartensätze



Die Kinder legen Aufgabenkarten mit mehreren vorgegebenen Antwortmöglichkeiten in den Kasten ein. Dann entscheiden sie sich für eine Lösung und setzen dort den Stöpsel. Nur wenn die Lösung richtig ist, können sie die Karte herausziehen.

Kartensatz: Was gehört zusammen?

„Welches Tier kann fliegen?“ „Welches Tier lebt auf dem Bauernhof?“ Mit diesen 40 Stöpselkastenkarten trainieren die Kinder nicht nur spielerisch den Grundwortschatz, sondern erweitern ganz nebenbei auch ihr Sachwissen.

Kartensatz: Reime

„Was reimt sich auf Schuh?“ Reimen macht schon den Kleinsten Riesenspaß – und so erweitern sie spielerisch ihr Gefühl für Sprachmelodie und Sprachrhythmus. Genaues Hinschauen und Hinhören sind für ein besseres Sprachverständnis und eine klarere Aussprache gefragt.

Kartensatz: Anlaute erkennen

„Was fängt mit A an?“ – Anlaute erkennen ist eine der wichtigsten Vorläuferfähigkeiten zum Lesen- und Schreibenlernen. Mit diesen Karten üben die Kinder spielerisch und ganz selbstständig, Anlaute richtig herauszuhören.

Kartensatz: Was stimmt hier nicht?

Was ist denn hier passiert, ein Schneemann am Strand? Bei diesem lustigen Lochkasten-Kartenset ist einiges durcheinander geraten. Neben den zahlreichen Gesprächsanlässen, die sich daraus ergeben, wird so auch die visuelle Wahrnehmung gefördert.

Kartensatz: Zusammengesetzte Nomen

Ob „Fuß-Ball“, „Haus-Tür“ oder „Taschen-Lampe“: In der deutschen Sprache ist so manches Substantiv aus zwei Worten zusammengesetzt. Mit den Karten lernen die Kinder auf spielerische Weise das Prinzip zusammengesetzter Nomen kennen und selbstständig anwenden.

Bildkarten zur Sprachförderung: Grundwortschatz Essen und Trinken



Apfel, Gurke, Kuchen, Milch und Käse … In diesem Bildkartenset finden Sie 32 Begriffsmotive aus dem Wortfeld „Essen und Trinken“. Ob Obst, Gemüse, Gebäck oder Getränke – alle Motive kennen die Kinder aus ihrem Alltag. Die Dinge auf den Karten lassen sich aber nicht nur benennen, sondern auch nach unterschiedlichen Merkmalen sortieren: Was kann man aufs Butterbrot legen? Was schmeckt süß? Was ist gesund? So lernen die Kinder wichtige Wörter aus dem Grundwortschatz kennen und verinnerlichen sie spielerisch in einfachen Bedeutungszusammenhängen.

Bildkarten zur Sprachförderung: Grundwortschatz Kleidung



Pullover, Mütze, Hose und Gummistiefel … Für die Füße, zum Darüberziehen oder für darunter – alle Motive zeigen Dinge, die die Kinder auch in ihrem eigenen Kleiderschrank finden können. Die Dinge auf den Karten lassen sich aber nicht nur benennen, sondern auch nach unterschiedlichen Merkmalen sortieren: Was trägt man auf dem Kopf? Welche Sachen ziehen nur Mädchen an? So lernen die Kinder wichtige Wörter aus dem Grundwortschatz kennen und verinnerlichen sie spielerisch in einfachen Bedeutungszusammenhängen.

Bildkarten zur Sprachförderung: Grundwortschatz Im Haus



Tisch und Stuhl, Löffel, Topf, Badewanne oder Bürste … Ob Möbel, Besteck oder Badezimmersachen – alle Motive kommen den Kindern aus ihrem Alltag bekannt vor. Die Dinge auf den Karten lassen sich aber nicht nur benennen, sondern auch nach unterschiedlichen Merkmalen sortieren: Was ist im Badezimmer? Womit kann man essen? So lernen die Kinder wichtige Wörter aus dem Grundwortschatz kennen und verinnerlichen sie spielerisch in einfachen Bedeutungszusammenhängen.

Bildkarten zur Sprachförderung: Grundwortschatz Tiere



Hund, Elefant, Huhn oder Fisch … Ob Haustiere, Zootiere, Bauernhoftiere oder Unterwassertiere – alle Motive kommen den Kindern aus ihrer Lebenswelt bekannt vor. Die Dinge auf den Karten lassen sich aber nicht nur benennen, sondern auch nach unterschiedlichen Merkmalen sortieren: Welche Tiere leben im Wasser? Welche können fliegen? Welche haben ein weiches Fell? So lernen die Kinder wichtige Wörter aus dem Grundwortschatz kennen und verinnerlichen sie spielerisch in einfachen Bedeutungszusammenhängen.

Meine ersten Spiele: Bauen & Stapeln Zoolino



Das speziell für Kinderhände gemachte Spielmaterial fördert die feinmotorischen Fähigkeiten der Kinder. Im freien Spiel stapeln sie die Tierbausteine farblich sortiert oder bunt gemischt übereinander. In den beiden Farbwürfelspielen werden sie an das erste Spielen nach Regeln herangeführt. Für ein bis drei Kinder ab zwei Jahren.

Meine ersten Spiele: Farben & Formen



Erst würfeln, dann die passende Form oder Farbe suchen und an die entsprechende Stelle auf dem Spielplan legen … schon leuchten Blumen und Schmetterlinge. Dieses Spiel fördert erstes Regelverständnis und Feinmotorik. Für ein bis drei Kinder ab zwei Jahren.

Meine ersten Spiele: Tier auf Tier



Dieses Spiel fördert die feinmotorischen Fähigkeiten und die Augen-Hand-Koordination der Kinder. Im freien Spiel üben sich die Kinder im Rollenspiel mit den Bauernhof-Tieren, oder sie stapeln die Tiere zu einem oder mehreren Türmen und trainieren so ihre Feinmotorik. Für ein bis vier Kinder ab zwei Jahren.

Spiel dich schlau: Fahrzeuge



Wie viele Räder hat ein Fahrrad? Was muss man machen, wenn die Ampel rot ist? Die Kinder erleben mit Ole, Marie und Zeki eine spannende Fahrt im Auto und lernen dabei viele neue Wörter kennen. Dabei kommen die Spielenden an vielen interessanten Fahrzeugen vorbei und erfahren mehr über Laster, Züge und Flugzeuge.

Spiel dich schlau: Zuhause



Kinder ab drei Jahren erweitern mit kleinen Aktiv- und Konzentrationsübungen spielerisch ihren Wortschatz. Wer die zahlreichen Fragen und Aufgaben rund um das Thema Zuhause lösen kann, gewinnt das Spiel.

Lesehexe



„Lesehexe“ ist eine Lern-Spiel-Sammlung rund um Buchstaben und das erste Lesen. Enthalten sind sieben Spielideen in unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen, die für ein bis sechs Kinder ab fünf Jahren geeignet sind. Die Lesehexe-Figur erlaubt durch die Stanzungen der Karten eine sofortige Selbstkontrolle.

Rechenkönig



Mit Zahlen kennt sich der kleine König bestens aus. Passen seine roten Füße in die Löcher der Karten, geht die Rechnung auf. So können die Kinder sofort prüfen, ob die Lösung stimmt. Sieben Spiele zum Rechnen, Würfeln, Raten und Zaubern im Zahlenraum eins bis zehn sorgen für anhaltenden Lernspaß.

1992/93
1 Zusammen wachsen – Zusammenwachsen im Kindergarten
2 Elternarbeit
3 Kindergarten – Grundschule

1993/94
1 Kreativität
2 Über das Zeichnen und Malen
3 Feste feiern

1994/95
1 Aller Anfang ist schwer
2 Sexueller Missbrauch von Kindern

1995/96
1 Von Freude, Angst und anderen Gefühlen
2 Teilzeit im Kindergarten
3 Erfahrungen sind Schätze

1996/97
1 Religiöse Erziehung im Kindergarten
2 Die Öffnung des Kindergartens (I)
3 Die Öffnung des Kindergartens (II)

1997/98
1 Maria Montessori, Janusz Korczak
2 Waldorfpädagogik
3 Gestalt- und Reggiopädagogik und einiges mehr

1998/99
1 Ideen und Projekte aus unseren Kindergärten
2 ... auf dem Weg zur Schule
3 Unsere Jüngsten in den Kindergärten

1999/2000
1 Wir ... denken nach
2 Wir ... denken weiter
3 Wir denken weiter ... neue Bilder entstehen

2000/2001
1 Für die Kinder in einer reizüberfluteten Welt – Sonderausgabe
2 Verschiedene Herkunft - gemeinsame Zukunft Teil I
3 Verschiedene Herkunft - gemeinsame Zukunft Teil II

2001/2002
1 Themen der Zeit - Zeitthemen Teil 1
2 Themen der Zeit - Zeitthemen Teil 2

2003/2004
1 Kinder lernen Lernen

2004/2005
1 Übergänge - Übergehen
2 Kinder reden mit

2005/2006
1 Kinder auf Lernwegen: Beobachten
2 miteinanders

2006/2007
1 30 Jahre Kindergarten
2 Arbeiten im Team

2007/2008
1 Sprache lebt
2 Bildungswelt Natur

2008/2009
1 Kindergarten und Familie
2 Spielspuren - Welt

2009/2010
1 Die Jüngsten im Kindergarten
2 Medienbildung

2010/2011
1 Musik bildet
2 Lebens- und Lernort Kindergarten

2011/2012
1 Starke Jungen und starke Mädchen
2 Jungen und Mädchen

Deutsches Schulamt Bozen
Kindergarteninspektorat

Tel. 0471 417 651 | Fax 0471 417 659
Amba-Alagi-Str. 10, 39100 Bozen
SA.Kindergarteninspektorat@schule.suedtirol.it