

Förderung fürsorglicher Männlichkeiten in Kindertagesstätten und Grundschulen

**Handbuch für pädagogische Fachkräfte
in der Kindheits- und Grundschulpädagogik**



Das Handbuch ist als PDF auf der *ECaRoM* Homepage verfügbar: <http://ecarom.eu/de/>

Eine Printversion kann hier bestellt werden: bestellung@dissens.de

Herausgebende des Handbuches: Daniel Holtermann und Elli Scambor

Mit Beiträgen von Antonio Raimondo di Grigoli, Daniel Holtermann, Elli Scambor, Erika Bernacchi, Gesine Pfautsch, Klara Millek, Lisa Wagner, Majda Hrženjak, Margarita Jankauskaitė, Mojca Frelih, Monika Orechova, Nikolas Becker, Raffaella Pregliasco, Tatyana Kmetova, Veronika Suppan, Virginija Aleksejūnė und Živa Humer.

Zitiervorschlag: Holtermann, Daniel & Scambor, Elli (Hrsg.) (2023): Förderung fürsorglicher Männlichkeiten in Kindertagesstätten und Grundschulen - Handbuch für pädagogische Fachkräfte, Berlin: Dissens - Institut für Bildung und Forschung e.V.

Design: Ringailė Jurgelevičiūtė

Druck: Hinkelstein, Berlin

Januar 2023

ISBN 978-3-941338-36-4

Diese Veröffentlichung wurde im Rahmen des europäischen Projekts *ECaRoM* - Early Care and the Role of Men (*ECaRoM*) erstellt. Das Projekt *ECaRoM* wurde von der Europäischen Kommission (REC-AG) kofinanziert.



**Kofinanziert von der
Europäischen Union**







Der Inhalt dieser Veröffentlichung liegt in der alleinigen Verantwortung des *ECaRoM*-Projektteams und spiegelt in keiner Weise die Ansichten der Europäischen Kommission wider.

Partnerorganisationen (weitere Informationen finden Sie am Ende des Handbuchs):

- Koordination: Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V. (Berlin, Deutschland)
- Center for Equality Advancement (Vilnius, Litauen)
- Center of Women's Studies and Policies (Sofia, Bulgarien)
- Verein für Männer und Geschlechterthemen Steiermark (VMG, Graz, Österreich)
- Istitutedegli Innocenti (Firenze, Italien)
- Peace Institute (Ljubljana, Slowenien)

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	7
2	Grundlagen	10
	2.1 Fürsorge	11
	2.2 Fürsorgliche Männlichkeiten	12
	2.3 Geschlechterstereotype und Geschlechtsanforderungen	14
	2.4 Forschungsergebnisse zu fürsorglichen Männlichkeiten in Deutschland	16
	2.5 Geschlechterreflektierte Pädagogik und fürsorgliche Männlichkeiten	18
	2.6 Selbstreflexion für Pädagog*innen	22
	2.6.1 Welche Botschaften habe ich bekommen?	22
	2.6.2 Lerntagebuch	23
	2.6.3 Reflexion für die pädagogische Arbeit	24
3	Module	26
	3.1 Modul 1: Selbstfürsorge – Emotionen, Verletzlichkeit und Prävention von Gewalt	27
	3.1.1 Methode: Vom Wünschen	29
	3.1.2 Methode: Erzählbox	30
	3.2 Modul 2: Freund*innenschaft und Empathie	34
	3.2.1 Methode: Ein Lied über Freund*innenschaft “Alex ist mein Freund”	36
	3.2.2 Methode: Superheld*innen	40
	3.3 Modul 3: Fürsorge für die Familie und das soziale Umfeld	44
	3.3.1 Methode: Mein Vertrauenskreis	45
	3.3.2 Methode: Wer ist fürsorglich?	47
	3.4 Modul 4: Geschlecht und Berufe	49
	3.4.1 Methode: Wer hilft uns?	52
	3.4.2 Methode: Ich wähle einen Beruf	54
	3.5 Modul 5: Soziale Solidarität und Naturschutz	57
	3.5.1 Methode: Wo geht das ganze Plastik hin?	62
	3.5.2 Methode: Was bedeutet Natur für mich?	64

4	Empfehlenswerte pädagogische Materialien	68	
4.1	Materialien und Methoden	69	
4.2	Kinderbücher	70	
5	Empfehlungen für die Zusammenarbeit mit Eltern	72	
6	Empfehlungen für die Umsetzung von fürsorglichen Männlichkeiten durch die Leitungsebene in Kindertagesstätten und Grundschulen.....	76	
6.1	Einen geeigneten Rahmen gestalten	77	
6.2	Fürsorgekultur und ‚Brave spaces‘	78	
7	Glossar	80	
8	Literaturverzeichnis.....	84	
9	Partnerorganisationen.....	92	

1 Einleitung

Bezahlte und unbezahlte Fürsorgearbeit ist in der Regel sehr ungleich verteilt: Sie wird hauptsächlich von Frauen*¹ geleistet und schlecht bezahlt. Wie kann die Gleichstellung der Geschlechter erreicht und die Fürsorgearbeit gleichmäßig verteilt werden? Für die Gleichstellung der Geschlechter ist die Arbeit an Geschlechterstereotypen zentral. Diese definieren Fürsorge als weiblich. Fürsorge ist jedoch für alle wichtig, unabhängig vom Geschlecht.

Geschlechterstereotype werden bereits in sehr jungen Jahren erlernt und reproduziert. Das Projekt „*ECaRoM – Early Care and the Role of Men / Förderung fürsorglicher Männlichkeiten in der frühen Erziehung und Bildung*“ konzentriert sich auf die Auseinandersetzung mit Geschlechterstereotypen und fürsorglichen Männlichkeiten² in diesen jungen Jahren. Das frühe Adressieren von Geschlechterstereotypen kann ermöglichen, dass sich der Anteil von Männern* in Fürsorgeberufen, die ungleiche Verteilung der übernommenen unbezahlten Fürsorgetätigkeiten³ sowie die Wertschätzung von Fürsorgearbeit verändern könnte.

Das Projekt *ECaRoM* wurde von der Europäischen Kommission und dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert und hatte eine Laufzeit von Februar 2021 bis Januar 2023.⁴ *ECaRoM* wurde im Rahmen einer vielfältigen Partnerschaft durchgeführt, die verschiedene europäische Perspektiven miteinbezog: Die Partnerorganisationen stammen aus Bulgarien, Deutschland, Italien, Litauen, Österreich und Slowenien. Zentrale Anliegen von *ECaRoM* waren:

1. Analyse des aktuellen Standes der Forschung und Praxis der geschlechterreflektierten Pädagogik mit Fokus auf fürsorgliche Männlichkeiten in der frühen Erziehung und Bildung durch Interviews und Fokusgruppen mit Expert*innen und pädagogischen Fachkräften. Die Zusammenfassung der Ergebnisse ist im Forschungsbericht zu finden (Holtermann 2022a).
2. Entwicklung von geschlechtersensiblen Bildungsmaterial, in dem Männlichkeiten und Fürsorge verbunden werden und somit zur Erweiterung der Berufsmöglichkeiten aller Kinder beigetragen wird.
3. Fortbildungen von pädagogischen Fachkräften in der Kindheits- und Grundschulpädagogik.
4. Entwicklung flexibler Lernmöglichkeiten für pädagogische Fachkräfte in Form eines Handbuchs und einer digitalen Selbstlernplattform.

1 Zur Verwendung der geschlechtergerechten Sprache wird in diesem Handbuch das Sternchen* benutzt: Lehrer*innen, Jungen*, Mädchen*, Männer*, Frauen*, Inter*, nicht binären Personen* oder Trans*. Diese Schreibweise dient dazu, um auf die gesellschaftliche Konstruktion von Geschlecht und Geschlechteridentitäten hinzuweisen. Das bedeutet, dass sich nicht alle Personen, die als Jungen*, Mädchen*, Männer*, Frauen*, Inter*, nicht binären Personen* oder Trans* wahrgenommen werden, auch als solche identifizieren. Das Sternchen zeigt die Offenheit der geschlechtlichen Lebensweisen und dass es sich bei ihnen um nie abgeschlossene Prozesse handelt. Ausgenommen davon sind eigenständige Begriffe oder wenn es der Sinnzusammenhang erforderlich macht. Sprache befindet sich immer in Veränderung. Wo wir entsprechenden Bedarf sehen, probieren wir auch neue Formen aus (z.B. Freund*innenschaften und Feuerwehrmensch), um der geschlechtlichen Vielfalt gerecht zu werden.

2 Fürsorgliche Männlichkeiten werden im Kapitel 2 definiert.

3 Dieses Ungleichgewicht in der unbezahlten Fürsorge wird auch als Gender Care Gap bezeichnet. Eine Definition ist im Glossar am Ende des Handbuchs zu finden.

4 Die Homepage von *ECaRoM* ist: <http://ecarom.eu/>

ECaRoM setzte die Arbeit fort, die auf den Ergebnissen der von der EU finanzierten Projekte *Boys in Care*⁵ und *Gender Loops*⁶, sowie *Study of the Role of Men in Gender Equality in Europe* (Scambor et al., 2013) basiert. Die Ergebnisse der Projekte zeigten einen Bedarf an geschlechterreflektierten Ansätzen, die sich auf fürsorgliche Männlichkeiten bereits in der frühen Bildung konzentrieren. Das Projekt *Boys in Care* wies explizit auf den Mangel an geschlechtersensiblen Materialien im Allgemeinen und speziell für das Alter von unter 12 Jahren hin (Gärtner, Scambor & Bernacchi 2018).

Wie auch *Boys in Care* hat die Forschung in *ECaRoM* gezeigt, dass es weiterhin einen Bedarf in der Aus- und Fortbildung in geschlechterreflektierter Pädagogik gibt (Holtermann 2022a). Geschlechtersensible pädagogische Materialien sind wenig vorhanden bzw. in den pädagogischen Institutionen verfügbar. Fürsorgliche Männlichkeiten wurden in den meisten Bildungsplänen und Gesetzen für Kitas und Grundschulen wenig bis gar nicht berücksichtigt. Das Projekt *ECaRoM* versuchte, Lösungsmöglichkeiten für diese Herausforderungen zu finden. Dazu konzentrierte sich *ECaRoM* auf die pädagogischen Praktiken und das Material für die Arbeit mit Kindern in der Elementar- und Grundschulpädagogik.

Über das Handbuch

Das Handbuch ist das Ergebnis der gemeinsamen Arbeit im *ECaRoM*-Projekt. Es soll pädagogische Fachkräfte in ihrer alltäglichen Praxis unterstützen. Dazu enthält es Definitionen und Hintergrundwissen zu Geschlechterstereotypen und -erwartungen, Fürsorgearbeit und Männlichkeiten, pädagogische Ansätze und Methoden zur Selbstreflexion, sowie Empfehlungen, wie eine *Culture of Care* (Kultur der Fürsorglichkeit bzw. Fürsorgekultur) in der frühen Erziehung und Bildung geschaffen werden kann. Es werden verschiedene Methoden für den Einsatz unserer geschlechterreflektierten pädagogischen *ECaRoM*-Materialien vorgestellt, die den Fokus auf die Fürsorgebeteiligung von Jungen* und Männern* legen.

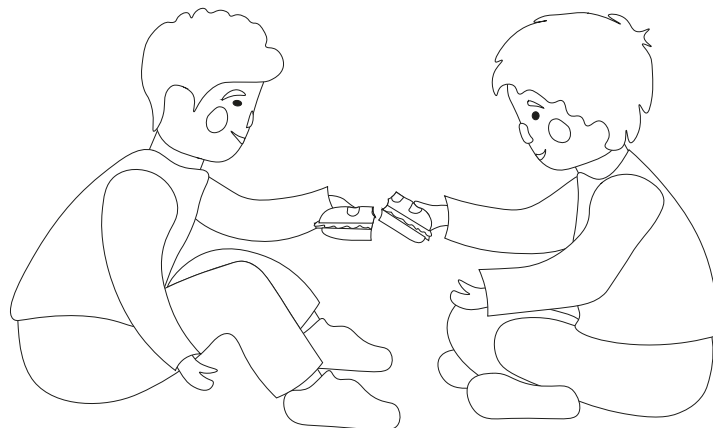
Nach diesem Einführungskapitel werden im zweiten Kapitel Fürsorge, fürsorgliche Männlichkeiten sowie geschlechterreflektierte Pädagogik mit Fokus auf fürsorgliche Männlichkeiten, inklusive Selbstreflexion für Pädagog*innen, erläutert. Im dritten Kapitel des Handbuchs werden fünf Module vorgestellt. Diese fünf thematischen Module sind entlang des Konzepts der fürsorglichen Männlichkeiten strukturiert. Jedes Modul enthält einen kurzen Abschnitt zur Vermittlung von Hintergrundwissen, pädagogische Methoden sowie Hinweise auf geeignete Materialien für die Arbeit mit Kindern. Die Module sind:

⁵ Das Projekt *Boys in Care* konzentrierte sich auf die Stärkung von Jungen* bei der Wahl von Fürsorgeberufen: <https://www.boys-in-care.eu/de/>

⁶ <https://genderloops.dissens.de/ger/>

- ✓ Selbstfürsorge
- ✓ Freund*innenschaft, Empathie und Emotionen
- ✓ Fürsorge für die Familie und das soziale Umfeld
- ✓ Geschlecht und Berufe
- ✓ Soziale Solidarität und Naturschutz

Darüber hinaus werden die Modulbeschreibungen durch kurze Abschnitte ergänzt: Empfehlenswerte Handreichungen und pädagogische Materialien (Kapitel 4), Empfehlungen für die Zusammenarbeit mit Eltern (Kapitel 5) und die Unterstützung der Umsetzung von fürsorglicher Männlichkeiten durch die Leitungsebene in pädagogischen Einrichtungen (Kapitel 6). Es folgen im Kapitel 7-9 das Glossar, das Literaturverzeichnis und eine Übersicht der Partner*organisationen des Projektes *ECaRoM*.



2 Grundlagen

2.1 Fürsorge

Wir verwenden den Begriff Fürsorge in Anlehnung an das englische Konzept „Care“. Joan Tronto verwendet die folgende Definition des Begriffes Fürsorge:

“Auf der allgemeinsten Ebene schlagen wir vor, Fürsorge als eine Aktivität zu betrachten, die alles umfasst, was wir tun, um unsere ‚Welt‘ zu erhalten, zu pflegen, damit wir in ihr so gut wie möglich leben können. Diese Welt umfasst unseren Körper, uns selbst und unsere Umwelt, die alle in einem komplexen, lebenserhaltenden Netz verwoben sind.” (Tronto, 1993: 103)⁷

Das Zitat verdeutlicht, dass sich Fürsorge nicht nur auf die Selbstfürsorge und die Sorge für andere Menschen bezieht, sondern auch auf das Leben an sich. Wie Fürsorglichkeit aussehen kann, beschreibt Wendy Luttrell (2020: 206) anhand von fünf Daseinsarten: Präsent sein, achtsam sein, sicher sein, respektvoll sein und verantwortungsvoll sein.⁸ In den fünf Daseinsarten ist vor allem eine Haltung beschrieben, die eine Grundlage von fürsorglichen Tätigkeiten ist. In einer ähnlichen Weise beschreibt Elli Scambor Fürsorge:

*„[Fürsorge] umfasst mehr: emotionale Unterstützung als auch Zuneigung und sie ist eine tiefere Art der Aufmerksamkeit für die Bedürfnisse der Kinder und der anderen, wie Freund*innen, ältere Menschen, Nachbar*innen, Arbeitskolleg*innen und Familienmitgliedern.” (Scambor et al., 2013: 151)*

Der Fokus dieses Handbuches liegt bei der Stärkung von fürsorglichem Verhalten von Kindern. Dieses zeigt sich z.B. beim Spielzeug aufräumen, bei der Essenszubereitung helfen, nach den Mahlzeiten saubermachen, Freund*innen trösten, gärtnern, sich um (Haus-)Tiere kümmern, Unterstützung anbieten/geben, Konflikte gewaltlos lösen, andere Meinungen berücksichtigen, Integration von Kindern die als „Außenseiter*innen“ bezeichnet werden und Unterstützung eines anderen Kindes bei praktischen Handlungen wie z.B. Schuhe binden.

Wir verstehen Fürsorge auch als Arbeit. Fürsorge erfordert Zeit, Mühe, Ressourcen und Koordination und ist komplex, anspruchsvoll, alltäglich, notwendig und mühsam. Sie findet als bezahlte und unbezahlte Arbeit statt. In persönlichen Beziehungen und in der Familie wird die Fürsorgearbeit unentgeltlich geleistet. Beispiele für bezahlte Fürsorgearbeit, also Fürsorgeberufe, sind: Kinderbetreuung, Altenpflege, Reinigungsarbeiten, Lehrer*innen, Gesundheitsversorgung und Sozialarbeit.⁹

Fürsorgearbeit wird unverhältnismäßig oft von Frauen verrichtet, dies zeigen die aktuellen Zahlen zu bezahlter und unbezahlter Fürsorge z.B. im Gender Care Gap und dem Anteil von Männern* in sozialen Berufen: Das Gender Care Gap fungiert als eine statistische Größe für

⁷ Übersetzung der Herausgeber*innen.

⁸ Englischer Originaltext: 5 B's: Be Here; Be Mindful; Be Safe; Be Respectful; Be Responsible.

⁹ Als Fürsorgeberufe werden Berufe in den Bereichen Bildung, Gesundheit und Soziales verstanden. Diese Definition ist identisch mit der Kategorie der EHW-Berufe (Education, Health, Welfare) des Europäischen Instituts für Gleichstellungsfragen (EIGE 2017). Für die sozialen, erzieherischen und pflegerischen Berufe ist wichtig, dass sich die Fürsorge vornehmlich auf Menschen bezieht. Ein Begriff der diese Berufszweige auch zusammenfasst ist SAHGE (Soziale Arbeit, Haushaltsnahe Dienstleistungen, Gesundheit und Erziehung).

den Unterschied an wöchentlicher Zeit, die Männer* und Frauen* für unbezahlte Fürsorgearbeit aufbringen. Im Jahr 2019 verwendeten Frauen* durchschnittlich 3:29 Stunden/Minuten und Männer* 2:24 Stunden/Minuten täglich für unbezahlte Sorgearbeit (vgl. Destatis 2019). Im Bereich Erziehung und Bildung betrug der Anteil von Männern* am 31.03.22 28 % und im Gesundheits- und Sozialwesen 23 % (eigene Berechnung mit den Daten von Destatis 2022).

Fürsorgeberufe sind stark durch geschlechtsspezifische Stereotype belastet, die besagen, dass es sich um "Frauen*berufe" handelt. Sie werden häufig mit einem niedrigen sozialen und wirtschaftlichen Status in Verbindung gebracht und von Migrant*innen ausgeübt. Dies können die Gründe sein, warum Jungen* und Männer* diese Berufe meiden (Dill et al., 2016).

Trotz des langsamen Wandels hin zu einer geschlechtergerechten Aufteilung der Betreuungsarbeit stellt die gesellschaftliche Hauptverantwortung für Fürsorgearbeit von Frauen* weiterhin ein Hindernis für die gleichberechtigte Beteiligung am Arbeitsmarkt, ihren Zugang zu wirtschaftlichen Ressourcen und ihre Gleichstellung beim beruflichen Aufstieg dar. Zusätzlich unterstreicht Nancy Fraser (2016), dass Fürsorgearbeit ein "sozialer Klebstoff" ist, der den sozialen Zusammenhalt stärkt und absolut unerlässlich für die Gesellschaft ist. Ohne sie, so Fraser, gäbe es keine soziale Organisation - keine Wirtschaft, kein Gemeinwesen, keine Kultur.

Entsprechend ist die Förderung einer gleichberechtigten Verteilung der Fürsorgearbeit, wie z. B. der Pflege von Kindern, älteren Menschen, Kranken und der täglichen Hausarbeit in einer Gesellschaft eine Priorität für die Verwirklichung der (Geschlechter-) Gleichstellung. Insbesondere Jungen* und Männer* müssen dazu mehr Fürsorgearbeit übernehmen. Joan Tronto formuliert eine Vision der Gesellschaft, in der die Gleichberechtigung in der Fürsorgearbeit und ihr wirtschaftlicher und sozialer Wert gefördert werden:

“Eine wirklich freie Gesellschaft lässt den Menschen die Freiheit, sich umeinander zu kümmern. Eine wirklich gleichberechtigte Gesellschaft gibt jedem die gleiche Chance, Fürsorge zu erhalten, wenn er sie braucht, und sich in Fürsorgebeziehungen zu engagieren. Eine wahrhaft gerechte Gesellschaft versteckt Ungleichheiten nicht hinter einem Mythos der freien Wahl auf dem Markt.”
(Tronto 2015: 38)¹⁰

2.2 Fürsorgliche Männlichkeiten

Wie kann der Anteil von Jungen* und Männern* erhöht werden, Fürsorgearbeiten zu übernehmen? Dazu liefert das Konzept der fürsorglichen Männlichkeiten (engl. Caring Masculinities) Antworten. Es basiert auf Nancy Frasers (1996) Modell der Gleichstellung der Geschlechter. In diesem wird Fürsorge als menschliche Norm gesehen, die von allen, unabhängig vom Geschlecht, übernommen werden muss.

Der Übernahme von Fürsorge durch Männlichkeiten stehen vor allem Geschlechterstereotype im Weg. Das Aufwachsen in unseren Gesellschaften impliziert einen Rollenbildungsprozess (Mead 1987), der eine ständige Konfrontation mit der Erfüllung sozialer Normen bedeutet. In diesem Prozess müssen traditionelle männliche Eigenschaften immer wieder bestätigt werden: Die Übernahme eines symbolischen Platzes als "echter Junge*/echter Mann*" (Kimmel, 2008) geht

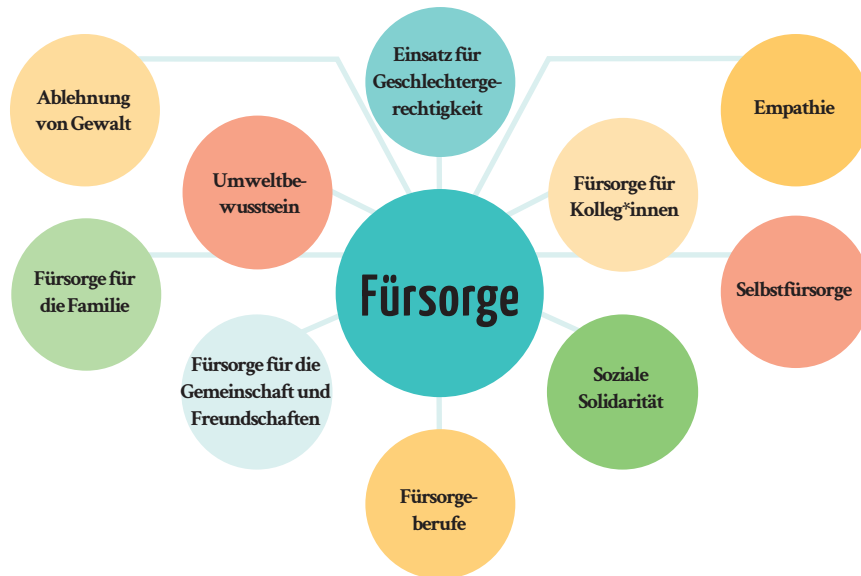
¹⁰ Übersetzung der Herausgeber*innen.

einher mit der Distanzierung von "sissystuff" (Brannon 1976), d.h. hauptsächlich feminisierten Lebensbereichen (einschließlich Fürsorge), der Bestätigung des "boy code" (Pollack, 1998), der durch Unverwundbarkeit, Verherrlichung von Muskeln und unerreichbare Ideale von durchsetzungsfähigen, furchtlosen und mutigen starken Männern* gekennzeichnet ist. Die Angst, Verletzlichkeit zu zeigen, ist im Rahmen der traditionellen männlichen Geschlechtererwartungen groß. Darüber hinaus kann der Druck, traditionelle Männlichkeitserwartungen erfüllen zu müssen, zu einem Mangel an Fähigkeiten beitragen, für sich selbst und andere zu sorgen. Manche Jungen* sind nicht in der Lage, um Hilfe zu bitten und tragfähige Beziehungen aufzubauen.

Im Konzept der fürsorglichen Männlichkeiten werden Fürsorge und Männlichkeiten zusammengebracht. Es geht darum der Einstellung und Tatsache, dass Jungen* und Männer* sich oft nicht für Fürsorgeaufgaben verantwortlich fühlen, so früh wie möglich entgegenzuwirken. Also das was durch traditionelle Männlichkeitsanforderungen gelernt wird, nicht zu erlernen oder wieder zu verlernen. Entsprechend ist Fürsorge ein zentraler Aspekt in der Arbeit mit Männlichkeiten. Zum Erlernen von Fürsorge durch Männlichkeiten zählt u.a. der Zu- und Umgang mit den eigenen Emotionen und Verletzlichkeit zu fördern sowie ein Fokus auf gleichberechtigte und gewaltfreie Beziehungen zu legen (Elliott 2016). Das Konzept der fürsorglichen Männlichkeiten erörtert die Besonderheit der Selbstfürsorge aus einer geschlechtsspezifischen Perspektive und betrachtet sie als eine grundlegende Komponente im Prozess der Selbstkonstruktion. Elliott (2016) argumentiert, wenn Geschlechterstereotype das Verhalten von Frauen* und Männern* entlang zweier binärer Modelle in polarisierten Dimensionen lenken und letztere das Vorrecht haben, die Fürsorge für den anderen und die Welt zugunsten der Dominanz über sie abzulehnen, erzwingen fürsorgliche Männlichkeiten einen Kurswechsel in der Beziehung der Jungen* zu den anderen, aber auch zu sich selbst.

Zentral im Konzept der fürsorglichen Männlichkeiten ist der Fürsorgebegriff, der etwas konkreter ist, als der im Zitat von Joan Tronto. Die einzelnen Dimensionen des Fürsorgebegriffes lassen sich in vier Bereiche aufteilen: Selbstfürsorge, die Fürsorge für das nahe Umfeld, Fürsorgeberufe und Gesellschaft. Selbstfürsorge beinhaltet für die persönliche körperliche und emotionale Gesundheit sowie das Wohlbefinden zu sorgen. Das schließt ein, die Verantwortung für die eigene Bedürftigkeit nach Nähe und Liebe zu übernehmen. Fürsorge für die Familie und das nahe Umfeld zeigt sich in der Arbeit die notwendig ist, um das alltägliche physische, soziale und emotionale Wohlergehen von Familienmitgliedern (und auch Freund*innen, Nachbar*innen, weiteren Verwandten und anderen nahestehenden Personen) zu sichern, insbesondere das von abhängigen Menschen (Kinder, Ältere, kranke und behinderte Menschen). Darunter fallen auch Haushaltsarbeiten (Saubermachen, Einkaufen, Kochen etc.). Fürsorgeberufe sind in den Bereichen von Bildung/Erziehung, Gesundheit und Soziales (Erzieher*innen im Kindergarten und Lehre*innen in der Grundschule, Krankenpfleger*innen, Pflegefachkräfte, Sozialarbeiter*innen). Im letzten Bereich werden Gesellschaftliche Aspekte der Fürsorge zusammengefasst: Gemeindefarbeit und gesellschaftliches Engagement insgesamt (ehrenamtliche Arbeit, soziales Engagement, Empathie und Solidarität gegenüber exkludierten und marginalisierten Gruppen). Zentral ist weiter die Geschlechtergerechtigkeit: Alle Geschlechter setzen sich im alltäglichen Leben für Geschlechtergleichstellung und gleichberechtigte Beziehungen ein. Abschließend ist der Ökologische Aspekt zu nennen: Fürsorge für die Natur und den Planeten, auf dem wir leben. In der folgenden Abbildung sind die einzelnen Dimensionen der vier Bereiche des Fürsorgebegriffs veranschaulicht.

Abbildung 1: Fürsorgeaspekte im Konzept der fürsorglichen Männlichkeiten



Um mit Jungen* und Männern* zu Fürsorge zu arbeiten ist die Berücksichtigung dieser Dimensionen wichtig. Besonders hervorheben wollen wir zwei Aspekte, zu denen fürsorgliche Männlichkeiten einen wichtigen Beitrag leisten können: Zum einen wirken sie präventiv gegenüber geschlechtsbezogener Gewalt, zum anderen fördern sie das Umweltbewusstsein. Den Grundlagen einer potentiellen späteren Gewalt, insbesondere von Männern*, wird früh begegnet durch die Sensibilitätserhöhung, Stärkung von emotionaler Kompetenz und von gleichberechtigten Beziehungen sowie der Entlastung von Männlichkeitsanforderungen. Damit wird die Kompetenz erhöht, mit inneren Krisen als auch Überforderungen umzugehen, die zu Gewalt führen können. Es wird ein Bewusstsein geschaffen für das soziale Umfeld und die Konsequenzen des eigenen Handelns. Wenn Jungen* nicht Dominanz, Unabhängigkeit und Kontrolle mimen müssen, ist mehr Platz für alternative, gewaltfreie Lösungen von Konflikten. Außerdem spielt vor dem Hintergrund der derzeitigen ökologischen Herausforderungen das Umweltbewusstsein eine wichtige Rolle. Durch die Erhöhung der Sensibilität für die Verantwortlichkeit von Männern* kann ein anderer Zugang zur Natur ermöglicht werden. Dieser beruht nicht nur auf Ausbeutung und Wertschöpfung, sondern auf dem Anerkennen der Wichtigkeit der Natur und Konsequenzen des menschlichen Raubbaus.

2.3 Geschlechterstereotype und Geschlechtsanforderungen

Trotz der Bedeutung von Fürsorge weisen Fürsorgetätigkeiten und Fürsorgeberufe eine starke Segregation zwischen den Geschlechtern auf. Einen zentralen Einfluss auf die Existenz der Verteilung von Fürsorge haben Geschlechterstereotype. Sie beschreiben die Zuordnung von Eigenschaften, Merkmalen, Berufen etc. zu einem Geschlecht. Zusätzlich findet eine Wertung statt, dass alles was als weiblich definiert wird, weniger wichtig ist, als das was als männlich beschrieben wird. Fürsorgeberufe (z.B. in der Pflege) werden als weniger wichtig interpretiert als technische Berufe. Das zeigt sich unter anderem im Lohn. Geschlechters-

tereotype schränken Kinder, Jugendliche und auch Erwachsene in ihrer individuellen Entwicklung ein. Stereotype führen zu unterschiedlichen Bewertungen bei gleicher Leistung und schließlich zu Diskriminierung.

Die Neuro- und Sozialwissenschaften zeigen, dass die Unterschiede zwischen den Geschlechtern überwiegend gesellschaftlich und nicht biologisch bedingt sind. Das heißt, die Art und Weise, wie sich Frauen* und Männer* verhalten, wird weitgehend von den geschlechtsspezifischen Verhaltensmustern bestimmt, die von ihrer jeweiligen Gesellschaft vorgegeben werden (Fine 2010). Die Bildung der Geschlechtsidentität bei Kindern findet jedoch sehr früh statt. Fast unmittelbar nachdem sie sich ihres Geschlechts bewusst geworden sind, beginnen Kinder, Stereotype zu entwickeln, die sie auf sich selbst und auf andere anwenden, um ihre eigene Identität zu verstehen. Diese gleichzeitigen Prozesse finden im Alter zwischen drei und sieben Jahren statt. Die Stereotype etablieren sich bis zum fünften Lebensjahr und werden bis zum siebten Lebensjahr verfestigt (Martin & Ruble 2004).

Die Ergebnisse einer weiteren Studie, die auf Befragungen von Vorschul- und Grundschul-kindern beruht, zeigen, dass sie unterschiedliche Kompetenzen von Männern* und Frauen* in Berufen, die traditionell mit dem einen oder anderen Geschlecht assoziiert werden, sowie Unterschiede in der Bezahlung von Männern* und Frauen* im Rahmen ihrer geschlechtsspezifischen traditionellen Berufe früher wahrnehmen, als von Erwachsenen erwartet wird (Levy, Sadovsky & Trosset 2000). Den Autor*innen zufolge schränken die affektiven Einstellungen der Kinder zu bestimmten Berufen entsprechend geschlechtsspezifischen Stereotypen ihre Wahrnehmung von Bildungs- und Berufsmöglichkeiten ein, die für ihr Leben wichtig und für sie nützlich sind. Dies macht die frühkindliche Bildung zu einem äußerst wichtigen Hebel, um Geschlechterstereotypen entgegenzuwirken und Erziehungspraktiken zu fördern, die die Entwicklung einer weniger stereotypen Geschlechtsidentität der Kinder ermöglichen.

Starre Stereotype, die den Selbstaussdruck von Jungen* und Mädchen* einschränken, haben weitreichende Folgen. Stereotype Männlichkeit wird mit einer begrenzten Bandbreite an Emotionen in Verbindung gebracht, die Jungen* und Männern* zur Verfügung stehen: Wut ist akzeptabler als Trauer, Schmerz oder Zuneigung. Im Gegensatz dazu wird Wut bei Mädchen* weniger toleriert, von ihnen wird eher erwartet, dass sie leise sprechen und gehorsam sind. Dies führt dazu, dass Männer* sich schwertun, ihre Verletzlichkeit, ihren Schmerz oder ihre Trauer auszudrücken. Die gewohnheitsmäßige Unterdrückung solcher Emotionen führt dazu, dass Männer* auf die emotionalen Ausdrucksformen zurückgreifen, die durch die starren Geschlechternormen erlaubt sind. Das führt in seinen extremsten Formen zu verbaler und körperlicher Aggression. Da Empathie und Fürsorge im Allgemeinen stereotyp als weiblich angesehen werden, fällt es Männern* auch schwer, tiefe und bedeutungsvolle Beziehungen zu führen. All dies führt unter anderem zu einer schlechten psychischen Gesundheit bei Männern* (EIGE 2021).

Geschlechterstereotype sind Grundlage für die Geschlechtsanforderungen, die an die Menschen im alltäglichen Leben gestellt werden. Geschlechtsanforderungen – also Erwartungen daran, wie sich Menschen aufgrund ihres tatsächlichen oder zugeschriebenen Geschlechts verhalten, was sie mögen, wie sie aussehen sollen, etc. – können Kinder, Jugendliche und Erwachsene einschränken und an einer freien Entfaltung ihrer Interessen,

Möglichkeiten und Fähigkeiten hindern. Diejenigen, die aus verschiedenen Gründen nicht in eine dieser Geschlechtskategorien passen, werden meist ignoriert, verspottet, aggressiv „korrigiert“ oder unterdrückt. Indem wir von Geschlechtsanforderungen sprechen, erkennen wir an, dass die Art und Weise, wie Männer*, Frauen* und nicht binäre Personen¹¹ gesehen werden, durch alltägliche Interaktionen gemacht werden und veränderbar sind. Sie stellen starke kulturelle und soziale Zuschreibungen dar.

Wenn sich Geschlechtsanforderungen auf Männlichkeiten beziehen, werden sie als Männlichkeitsanforderungen bezeichnet¹². Sie beinhalten nicht die Summe dessen, was Jungen* oder Männer* tun oder sind. Sie bezeichnen eine Anforderung, mit der sich alle auseinandersetzen müssen, die als Jungen*/Männer* wahrgenommen werden oder sich als solche fühlen (Stuve & Debus 2012). Sich als „richtiger Mann zu verhalten“ ist eine Männlichkeitsanforderung. Diese impliziert wenig empathisch zu sein, sich durchzusetzen, Weiblichkeit abzuwerten und Fürsorge als einen Bereich zu interpretieren, der vornehmlich Frauen* zugeordnet wird. Ein Konzept, dass dies zu verändern versucht, sind die fürsorglichen Männlichkeiten.

2.4 Forschungsergebnisse zu fürsorglichen Männlichkeiten in Deutschland

Im Rahmen von *ECaRoM* wurde der Stand der Kindheits- sowie Grundschulpädagogik in Deutschland in Bezug auf geschlechterreflektierte Pädagogik und fürsorgliche Männlichkeiten untersucht (Holtermann 2022a & 2023). Dazu wurden eine Dokumentenanalyse von Gesetzestexten, Ausbildungs- und Bildungsplänen aller Bundesländer vorgenommen sowie 14 qualitative Leitfadeninterviews in Deutschland durchgeführt. Zusätzlich wurden aktuelle Studien und pädagogisches Material im Bereich der Kindheits- und Grundschulpädagogik ausgewertet. Im Folgenden werden die wichtigsten Ergebnisse vorgestellt.

Zusammenfassung der Dokumentenanalyse

Die Auswahl an aktuellen Studien zeigt, dass Forschung zu fürsorglichen Männlichkeiten stattfindet, allerdings kaum in der Kindheits- und Grundschulpädagogik. Die Studien belegen, dass Jungen* schon sehr früh fürsorglich sind. Dieser Fürsorglichkeit widersprechen Männlichkeitsanforderungen mit entsprechendem geschlechternormativem Druck. Dieser Druck nimmt im Altersverlauf der Jungen* zu und ist in der Grundschule stärker als in Kindertagesstätten.

Die Kita- und Schulgesetze sind in Bezug auf Geschlechtergerechtigkeit weiter ausbaufähig: Die offensichtlichste Leerstelle wird in der Verhandlung von Geschlecht in den Kitagesetzen deutlich: In sieben Bundesländern¹³ wird Geschlecht an keiner Stelle explizit erwähnt. Die Kindertagesstätten- und Schulgesetze der Bundesländer, die Geschlecht thematisieren, setzen einen Werterahmen für Bildungseinrichtungen durch eher allgemeine Zielvorstellungen, wie

¹¹ Non-binary/nicht-binär ist eine Geschlechtsidentität. Nicht-binäre Menschen identifizieren sich nicht als weiblich und auch nicht als männlich, sondern z.B. dazwischen oder ganz anders. Quelle: <https://genderdings.de/gender-woerterbuch/>

¹² Weitere Informationen sind im Handbuch „Boys in Care“ zu finden: https://www.boys-in-care.eu/fileadmin/BIC/Germany/Dissens_Boys_in_Care_-_Jungen_staerken_bei_der_Wahl_eines_sozialen_erzieherischen_oder_pflegerischen_Berufs_-_klein.pdf

¹³ Baden-Württemberg, Bayern, Bremen, Hessen, Saarland, Sachsen-Anhalt und Thüringen.

"Geschlechtergerechtigkeit" oder "Diskriminierungsschutz". Fürsorgliche Männlichkeiten werden nicht aufgegriffen.

Die Analyse der Bildungspläne für Kindertagesstätten und Grundschulen zeigt, dass die Verhandlung von Geschlecht in den einzelnen Bildungsplänen der Länder unterschiedlich ausfallen, was Umfang, Inhalt und Qualität angeht. Geschlecht wird in einigen Bildungsplänen aufgegriffen aber oft nicht weiter differenziert dargestellt. Verschiedene Aspekte fürsorglichen Handelns werden zwar in vielen Bildungsplänen thematisiert, allerdings geschieht das recht unstrukturiert und bis auf einzelne Ausnahmen ohne Bezug zu Geschlecht.

Die Rahmenlehrpläne für Fachschulen für Sozialpädagogik der Bundesländer richten sich in den meisten Fällen nach dem KMK-Rahmenlehrplan, in dem Geschlecht vor allem im Rahmen von Inklusion und Akzeptanz von Diversität thematisiert wird.¹⁴ Die gesetzlichen Vorgaben eines Großteiles der Bundesländer für die Ausbildung von Grundschullehrer*innen folgt den KMK-Formulierung in Bezug auf Geschlechtersensibilität nicht. Die wenigen Bundesländer, die Geschlecht gesetzlich im Rahmen der Ausbildung von pädagogischen Fachkräften thematisieren, bleiben zumeist im Unkonkreten und die Beschäftigung mit Männlichkeit oder Fürsorge ist eine allumfassende Leerstelle.

Die Analyse der Handreichungen und pädagogischen Materialien zeigt, dass es eine kleine Auswahl an Material zu geschlechterreflektierter Pädagogik in der Kindheits- und Grundschulpädagogik gibt. Ein expliziter Fokus auf fürsorgliche Männlichkeiten fehlt aber meistens.

Zusammenfassung der Interviewanalyse

Es wurden 14 Interviews mit pädagogischen Fachkräften in Kindertagesstätten und Grundschulen sowie Expert*innen durchgeführt. Die Reproduktion von Geschlechterstereotypen in pädagogischen Einrichtungen ist erkennbar sowohl bei den Kindern als auch bei den pädagogischen Fachkräften. Vergeschlechtlichte Handlungen sind ab dem Alter zwei bis drei wahrnehmbar und verstetigen sich mit zunehmendem Alter. Bei den Kindern zeigt sich die Herstellung von Geschlecht u.a. in der Auswahl von Kleidung und Benennung bei Abweichung von der Kleidernorm, im Verhandeln von Konflikten, in der selbstständigen Einteilung in geschlechterhomogene Gruppen, dem Sanktionieren von abweichendem Verhalten von Geschlechternormen (dies zeigt sich z.B. im sich lustig machen, abwerten oder ausgrenzen), Berufswünschen und fürsorglichen Praxen.

Fürsorgliche Praxen sind laut der Interviewten öfter bei Mädchen* wahrnehmbar. Jungen* sind auch fürsorglich müssen aber expliziter als Mädchen* auf fürsorgliche Praxen angesprochen werden. Der normative Druck auf Jungen*, "weiblich" konnotierte Verhaltensweisen nicht zu leben, ist bereits in der frühen Erziehung und Bildung wahrnehmbar. Dazu passt, dass das vorhandene pädagogische Material wenig geschlechtersensibel gestaltet ist und die Reproduktion von Geschlechterstereotypen unterstützt, wenn es nicht entsprechend zur kritischen Verdeutlichung dieser genutzt wird.

In der Ausbildung der pädagogischen Fachkräfte ist geschlechterreflektierte Pädagogik selten ein Thema. Dafür gibt es aber einen Bedarf, denn in der pädagogischen Arbeit kommt

¹⁴ KMK steht für Kultusministerkonferenz.

es zu Stereotypisierung von Jungen* und Mädchen*, Binarisierung und der Verbesonderung von Vielfältigkeit. Zu nennen ist die nicht ganz eindeutige Unterscheidung der pädagogischen Fachkräfte zwischen professioneller Rolle und alltäglichem Handeln. In Bezug auf Geschlecht wird z.T. auf alltägliches Wissen zurückgegriffen. In den Diskussionen der Fokusgruppen zeigt sich ein Trend der Externalisierung von Verantwortung für die Konstruktion von Geschlechterstereotypen auf Eltern und Medien, teilweise auch pauschal "ältere Kolleg*innen". Kinder werden selten in Akteur*innenposition bzgl. der Reproduktion von Geschlecht gesehen.

Von Expert*innen wird darauf hingewiesen, dass Männer* in Fürsorgeberufen nicht per se für Gleichstellung der Geschlechter eintreten, sondern hegemoniale Geschlechterverhältnisse reproduzieren können. Sie lehnen nicht automatisch Dominanz, Gewalt und die Abwertung von Weiblichkeit ab. Von Expert*innenseite wird außerdem ein dringender Weiterentwicklungsbedarf der wissenschaftlichen Debatte in Bezug auf Konzepte und Implementierung geschlechterreflektierter Pädagogik in der Grundschulpädagogik konstatiert.

Der Stand der geschlechterreflektierten Pädagogik, in Bezug auf fürsorgliche Männlichkeiten in den anderen beteiligten Partnerländern, wird im transnationalen Forschungsbericht zusammengefasst.

2.5 Geschlechterreflektierte Pädagogik und fürsorgliche Männlichkeiten

Einmal tief verwurzelte Stereotype lassen sich nur schwer abbauen. Daher ist die frühe Bildung und Erziehung ein wichtiger Bereich, um Geschlechterstereotypen entgegenzuwirken. Die Studie von Freeman (2007) zeigt, dass Kinder selbst dann, wenn Erwachsene eine nicht einschränkende Haltung zum Ausdruck bringen, die subtilen, oft unbewussten Hinweise auswerten und die Erwachsenen richtigerweise als weniger tolerant gegenüber nicht-stereotypen, geschlechtsuntypischen Verhaltensweisen einschätzen. Das sollte nicht überraschen, denn wir alle werden von der Gesellschaft, in der wir leben, beeinflusst und sind nicht immun gegen die Stereotype, die sie durchdringen. Die Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte in Kitas und Grundschulen ist daher eine doppelte. Erstens müssen wir Kinder aktiv dazu anregen, verschiedene Aspekte ihrer Identität, einschließlich des Geschlechts, frei zum Ausdruck zu bringen. Das beinhaltet, Normen entgegenzuwirken, die ihre Wahrnehmung dessen, was von Jungen* und Mädchen* akzeptiert und erwartet wird, einschränken können. Und zweitens müssen wir uns mit unseren eigenen Denkprozessen auseinandersetzen, um die verinnerlichteten Stereotype aufzudecken, die unsere Arbeit mit Kindern beeinflussen können. Dieses Handbuch zielt darauf ab, beide Aspekte dieser Arbeit abzudecken. Einerseits bietet es Werkzeuge zur Selbstreflexion an, um an unseren eigenen Einstellungen und Verhaltensweisen als Pädagog*innen zu arbeiten. Andererseits schlägt es verschiedene Methoden vor, die einer geschlechterreflektierten Pädagogik folgen und eine aktive Auseinandersetzung mit verschiedenen Aspekten der Geschlechtsidentität eines Kindes über den Begriff der Fürsorge ermöglichen.

Alle Kinder und Jugendliche stehen unter dem Druck, als „richtiger“/„normaler“ Junge* oder „richtiges“/„normales“ Mädchen* bei Peers, Pädagog*innen und Eltern akzeptiert zu werden: Jungen*, die sich nicht für Fußball interessieren oder gerne Kleider tragen, laufen

Gefahr, abgewertet zu werden. Mädchen*, die laut sind oder sich nicht für ihr Aussehen interessieren, gelten als unweiblich. Kinder, die nicht-binär sind, werden meist nicht wahr- oder ernst genommen. Geschlechterreflektierte Pädagogik möchte diesen sozialisatorischen Verengungen und den damit einhergehenden Abwertungen und Diskriminierungen entgegenwirken.¹⁵ Geschlechterreflektierte Pädagogik heißt daher, in der pädagogischen Arbeit Geschlecht explizit und implizit im Blick zu haben und Veränderungsprozesse anzustoßen – sowohl auf Seiten der pädagogischen Fachkräfte als auch auf Seiten der Zielgruppe(n). Dabei ist ein Bewusstsein dafür wichtig, dass auch reflektierte pädagogische Fachkräfte geschlechtliche Normen reproduzieren können. Die Reflexion ist insofern ein kontinuierlicher Prozess. Zentrale Ziele geschlechterreflektierter Pädagogik sind:

- ✓ Die Förderung vielfältiger Interessen, Kompetenzen und Verhaltensweisen ohne vergeschlechtlichte Einengungen
- ✓ Die Entlastung von Geschlechtsanforderungen
- ✓ Die Intervention bei und der Abbau von Diskriminierung und Gewalt

Geschlechterreflektierte Pädagogik kann sich dabei einerseits im Rahmen dramatisierender Herangehensweisen¹⁶ explizit mit Themen wie vergeschlechtlichter Sozialisation, Männlichkeits- und Weiblichkeitsanforderungen, Sexismus, geschlechtlicher und sexueller Vielfalt, etc. befassen. Es ist pädagogisch wichtig, solchen geschlechtsdramatisierenden Herangehensweisen entdramatisierende Methoden (z.B. Gemeinsamkeiten zwischen Kindern verschiedener Geschlechtergruppen und interne Unterschiede in den Geschlechtergruppen) folgen zu lassen, um eine ungewollte Verfestigung von Geschlechterstereotypen zu vermeiden. Diese Pädagogik ist dann nicht nur geschlechterreflektiert, sondern geschlechterreflektierend. Andererseits können pädagogische Fachkräfte Geschlecht im Rahmen nicht-dramatisierender Herangehensweisen als Analysefolie im Hintergrund nutzen, um individuelle Vielfalt und Selbstbestimmung zu fördern, ohne dabei geschlechtliche Platzanweiser zu verwenden. In diesem Veränderungsprozess spielt die geschlechterreflektierte Pädagogik eine wichtige Rolle. Dazu benötigen die pädagogischen Fachkräfte Wissen (u.a. über geschlechtliche Dynamiken und Sozialisationsprozesse), Haltung (u.a. Analysekompetenz in Bezug auf pädagogische Handlungssituationen und pädagogische Bedarfe), Methodik/Didaktik (u.a. Methodenwissen und Methodenvielfalt) sowie gute Arbeitsbedingungen (u.a. ausreichender Personalschlüssel).

Geschlechterreflektierte Pädagogik mit Fokus auf fürsorgliche Männlichkeiten

Für die geschlechterreflektierte Pädagogik mit Fokus auf fürsorgliche Männlichkeiten werden zwei Ansätze zusammengeführt: Die drei Ebenen der Jungen*arbeit nach Bernard Könnecke (2012) sowie das Trilemma der Inklusion von Mai-Anh Boger (2017). In der geschlechterreflektierten Jungen*arbeit werden mindestens drei Ebenen aufgegriffen: Jungen*arbeit entlastet Jungen* in Bezug auf Männlichkeitsanforderungen, fördert vielfältige Lebensentwürfe und setzt kritisch Grenzen bei diskriminierendem, grenzüberschreitendem

¹⁵ Vertiefende Informationen zu Männlichkeitsanforderungen, Weiblichkeitsanforderungen und geschlechterreflektierter pädagogischer Arbeit finden sich in: Dissens e.V. (2012)

¹⁶ Vgl. zur Unterscheidung dramatisierender, entdramatisierender und nicht-dramatisierender Herangehensweisen: Debus, Katharina (2017)

oder gewaltvollem Handeln (vgl. Könnecke 2012: 63f). Eine Verminderung von Geschlechtsanforderungen führt zu mehr Möglichkeiten, dass Fürsorglichkeit durch Jungen* gelebt werden kann. Jungen* sind fürsorglich, doch Männlichkeitsanforderungen führen dazu, dass als weiblich gelesene Eigenschaften abgewertet und weniger gelebt werden. Gleichzeitig gehen Jungen* mit den Männlichkeitsanforderungen unterschiedlich um und Fürsorge wird unterschiedlich gelebt. Die Forschung zur Wirkung von Jungen*arbeit hat gezeigt, dass Jungen*, die gelernt haben, ihre Fürsorgebedürfnisse zu leben, weniger Bedrohung für andere Menschen darstellen (Bissuti & Wöfl, 2011).

Der "klassische Dreischritt der Jungen*arbeit" wird zur Stärkung von fürsorglichen Männlichkeiten mit dem Konzept der drei Dimensionen des "Trilemmas der Inklusion" von Mai-Anh Boger (2017) zusammengeführt. In der Theorie der trilemmatischen Inklusion unterscheidet Boger drei Dimensionen: Empowerment, Normalisierung und Dekonstruktion. Mit den Dimensionen werden die unterschiedlichen theoretischen Paradigmen zum Thema Inklusion systematisiert, die sich stets in einem widersprüchlichen Verhältnis zueinander befinden. Adaptiert für diesen Kontext können die drei benannten Dimensionen sehr gut die Gleichzeitigkeit verdeutlichen, die zur Stärkung fürsorglicher Männlichkeiten in der geschlechterreflektierten Kindheits- und Grundschulpädagogik benötigt werden: Das Empowerment für Fürsorglichkeit, die Normalisierung von vielfältigen Männlichkeiten sowie die Dekonstruktion tradiertener Männlichkeitsmuster. Auch bei der pädagogischen Umsetzung kann sich die Gegensätzlichkeit der Dimensionen widerspiegeln. Empowerment, Normalisierung und Dekonstruktion können meistens nicht gleichzeitig innerhalb einer Methode berücksichtigt werden, aber im Laufe einer pädagogischen Einheit an verschiedenen Stellen jeweils in den Fokus rücken. Abhängig von der Zielgruppe kann entsprechend gewählt werden, welche Dimension gerade im Fokus sein sollte. In der folgenden Abbildung werden die Dimensionen dargestellt:

Abbildung 2: Dimensionen zur Förderung von fürsorglichen Männlichkeiten



Förderung von Fürsorglichkeit

Wichtig für die Fürsorglichkeit sind das Erlernen von Empathie, Zuhören, Grenzachtung und Selbstfürsorge. In der Pädagogik kann das heißen, Emotionen zu thematisieren, zum Helfen zu ermutigen und bei Fürsorgetätigkeiten einzubinden (Tisch decken und abräumen). Dazu müssen Jungen* öfter explizit aufgefordert werden. Zusätzlich sollte der Wert und die Sichtbarkeit von Fürsorge verdeutlicht werden sowie die Anerkennung der bereits vor allem durch Frauen* geleisteten Fürsorge.

Normalisierung vielfältiger Männlichkeiten

Themen der Normalisierung sind gleichberechtigte Beziehungen, Verletzlichkeit, Akzeptanz von (Geschlechter-)Vielfalt, Umgang mit Unbekanntem sowie die Schaffung von Räumen, in denen Jungen* sich mitteilen können und eine Entlastung von Männlichkeitsanforderungen stattfindet. Pädagogisch kann das durch die Bereitstellung und Nutzung von Material passieren, das Männlichkeiten in vielen Rollen zeigt, z.B. in Bilderbüchern oder Filmen.

Abbau tradierter Männlichkeitsmuster

Der Abbau beinhaltet die Irritation von Bekanntem, das Hinterfragen von Dominanz, Risiko- und Wettbewerbsstreben, Gewalt, Diskriminierung, Abwertung von Weiblichkeit und Fürsorge, geschlechtliche Binarität sowie des Leistungsparadigmas. Pädagogisch könnten Wettbewerbsspiele irritiert werden, in dem mit allen Jungen* Perspektivübernahmen geübt werden. Wie fühlt es sich an in der Rolle eines Betroffenen zu sein? Wie ist das, die ganze Zeit in einem Konkurrenzdruck zu stehen? Ein weiteres pädagogisches Beispiel, in Bezug auf das Spiel von Jungen* in der Kita, ist im Artikel "Dinos beißen nicht nur – Fürsorge bei Jungen stärken" zu finden (Holtermann 2022b).¹⁷

Für Kinder, insbesondere für Jungen*, fördern fürsorgliche Männlichkeiten die Wahrnehmung der Fürsorgearbeit als geschlechtsneutrales und gesellschaftlich wichtiges Feld und eröffnet Räume für die Vorstellung von egalitären und nicht-hegemonialen Männlichkeitsmodellen. Für Kinder im Allgemeinen sind sorgende Praxen eine Möglichkeit, Selbstwertgefühl, Empathie, soziale Solidarität und bürgerschaftliches Engagement zu entwickeln. Die Integration des Konzepts der fürsorglichen Männlichkeiten in die frühe Bildung und Erziehung kann einen "Brave Space" (Ali 2017; mehr dazu in Kapitel 6) für Jungen* eröffnen, damit sie ihren vielfältigen Bedürfnissen und Interessen ohne Geschlechtsanforderungen nachgehen. Ein*e interviewte Expert*in im Bereich Kita fasst die Herangehensweise zur Stärkung der Fürsorglichkeit von Jungen* zusammen (vgl. Holtermann 2022a: 91):

"Wir müssen über das reden, was nicht sichtbar ist: Die Wege, die Jungen nicht gehen in Bezug auf Fürsorge, weil sie sehr früh lernen, das ist unmännlich, die sehen wir ja nicht, weil die Jungen* die ja nicht gehen ... Da kommen wir nur hin, wenn wir ihnen vielfältige Angebote machen und die mentale Erlaubnis da ist, ein fürsorglicher Balletttänzer zu sein."*

¹⁷ Weitere Methoden für die Arbeit mit Jugendlichen sind auf der Webseite des Projektes „EQUI-X: Geschlechterreflektiertes Empowerment von Jugendlichen und Prävention von geschlechtsbezogener Gewalt“ zu finden: <https://www.dissens.de/projekte/abgeschlossene-projekte/intersektionalitaet/equi-x>

2.6 Selbstreflexion für Pädagog*innen

Als Vorbereitung für die geschlechterreflektierte Pädagogik ist die eigene Haltung und das Bewusstsein für die geschlechtliche Sozialisation wichtig. Dazu werden zwei Selbstreflexionsmethoden vorgestellt, zum einen "Welche Botschaften habe ich bekommen" und zum anderen das "Lerntagebuch".

2.6.1 Welche Botschaften habe ich bekommen?¹⁸

Diese Selbstreflexionsmethode ist geeignet für Pädagog*innen zur biografischen Selbstreflexion im Kontext Geschlecht. Die Methode besteht aus Fragen, aus denen die bearbeitende Person selbstbestimmt einige auswählen und für sich beantworten kann. Diese Fragen können nicht alle abgearbeitet werden und dienen nur zur Anregung. Bitte achten Sie auf Ihre Grenzen und bearbeiten Sie nur Fragen, denen Sie sich gerade gewachsen fühlen!

- ✓ Wann hast Du Dich das erste Mal als Mädchen* oder Junge*, Trans* oder Inter* wahrgenommen?
- ✓ War Dir Deine Geschlechtsidentität wichtig? War sie anderen wichtig im Umgang mit Dir?
- ✓ Gab es Situationen, in denen Du Dich besonders stark als Mädchen*, Junge*, Trans* oder Inter* wahrgenommen hast? Hast Du Dir schon einmal gewünscht, ein anderes Geschlecht zu haben?
- ✓ Wurde dir gesagt, Du kannst gar kein Mädchen* oder Junge* sein? Wurdest Du manchmal anders gelesen als Du Dich selbst wahrgenommen hast und wie hast Du darauf reagiert?
- ✓ Wurde Dir irgendwann mal gesagt, Du wärst „ein richtiges Mädchen“/„ein richtiger Junge“ (wahlweise Prinzessin, Lausbub, Dame, Gentleman, Zicke, Macker etc.)? Wurdest Du als besonders „weiblich“ oder „männlich“ bezeichnet? In welchen Situationen und von wem? War damit eine Wertung verbunden? Wie fandest Du das, wie ging's Dir damit, wie hast Du darauf reagiert?
- ✓ Wurde Dir irgendwann mal gesagt, Du wärst gar kein „richtiges Mädchen“/„richtiger Junge“?
- ✓ Wurden Dir bestimmte Verhaltensweisen/Spielzeuge/Kleidungsstücke besonders nahegelegt? Wurde Dir (mehr oder weniger subtil) vermittelt, bestimmte Verhaltensweisen/Spielzeuge/Kleidungsstücke seien Deinem Geschlecht nicht angemessen?
- ✓ Wofür wurdest Du gelobt?

¹⁸ Bearbeiteter Auszug aus: Welche Botschaften habe ich bekommen? Selbstreflexion. Entwickelt von Katharina Debus. Eine frühe Version der Originalmethode ist abrufbar unter https://vms.dissens.de/fileadmin/VMS/redakteure/Selbstreflexion_-_welche_Botschaften_habe_ich_bekommen.pdf.

- ✓ Mit welchen Spielzeugen hast Du am liebsten gespielt? Welche hast Du von wem geschenkt bekommen? Musstest Du welche erkämpfen oder hast sie verweigert bekommen? Welchen Freizeitbeschäftigungen bist Du nachgegangen?
- ✓ Welches Verhältnis zu Deinem Körper wurde Dir von gleich- und andersgeschlechtlichen Menschen vermittelt? Wie haben in Deinem Umfeld gleich- und andersgeschlechtliche Menschen über ihre eigenen Körper und die anderer gesprochen? Welches Verhältnis hast Du selbst zu Deinem Körper entwickelt? (z.B.: Leistungsfähigkeit, Schönheit, Genuss, Wohlfühlen, Auspowern, Grenzen testen, Selbstkritik, Optimierungstechniken...)
- ✓ Welchen Umgang mit Gefühlen haben unterschiedlich geschlechtliche bzw. sexuell orientierte Menschen Deines Umfeldes praktiziert? Welche wurden Dir nahegelegt? Wobei wurdest Du unterstützt, wofür kritisiert? Welche Praxen im Umgang mit Gefühlen hast Du entwickelt?
- ✓ Entsprechend für Umgang mit Stärke und Schwäche, Überlegenheit und Ohnmacht.

2.6.2 Lerntagebuch

Das Lerntagebuch ist eine Möglichkeit Geschlecht und Geschlechtskonstruktionen im Alltag zu reflektieren. Dazu wird ein Heft benötigt, in dem Notizen gemacht werden können. In dem Heft können Erlebnisse im privaten oder beruflichen Umfeld notiert werden, in denen Geschlecht eine Rolle spielt. Mögliche Themen wären:

- ✓ Beziehung mit anderen
- ✓ Darstellung von Menschen in den Medien
- ✓ Auffällige oder irritierende Wahrnehmungen im Alltag
- ✓ Erkenntnisse über mich selbst
- ✓ Ich habe schöne Beispiele für geschlechtliche Vielfalt gesehen
- ✓ Ich habe in Berufsgruppen die nach Geschlecht segregiert sind, geschlechtliche Vielfalt wahrgenommen

Die Notizen müssen nicht lang sein, kurze Bemerkungen reichen aus. Zum Beispiel:

- ✓ Sexistischen Witz gehört
- ✓ Ich wurde in meiner Geschlechtsidentität (nicht) anerkannt
- ✓ Kinder kommen immer zu mir, um getröstet zu werden – vielleicht auch weil ich eine Frau* bin/ ein Mann* bin?

Nach einem Monat wäre es gut, die Ergebnisse zu reflektieren und entsprechend zu schauen was in dem Monat gelernt wurde. Das Lerntagebuch kann beliebig lange fortgeführt werden.

Eine ausführliche Methodenbeschreibung kann in der Methodensammlung des Projektes *Boys in Care* gefunden werden.¹⁹

2.6.3 Reflexion für die pädagogische Arbeit

Nicht nur auf der individuellen Ebene ist die Selbstreflexion für pädagogische Fachkräfte wichtig, sondern auch in der pädagogischen Arbeit. Dort gilt es u.A. zu klären, ob es offizielle und inoffizielle Lehrpläne gibt. Normalerweise beinhaltet ein offizieller Lehrplan die Idee der Chancengleichheit aller Geschlechter. Ein zweiter unbewusster Lehrplan hingegen ist voll von impliziten Botschaften (wie die Darstellung von Frauen*/Mädchen* und Männern*/Jungen* in Bildern und Texten), die nicht die gleiche Botschaft des offiziellen Lehrplans unterstützen, sondern die Idee traditioneller stereotyper Geschlechterrollen fördern. Um implizite und explizite Geschlechterstereotype in Bezug auf Jungen* zu identifizieren, können die folgenden Fragen helfen²⁰:

- ✓ Werden Jungen* dieselben Spielzeuge/Spiele/Bücher/Aktivitäten wie Mädchen* angeboten?
- ✓ Nutzt Du Bücher, in denen Menschen gezeigt werden, die gemeinsam für eine Veränderung eintreten (im Gegensatz zu individuellem Handeln einzelner (männlichen) Helden)?
- ✓ Bindest Du Jungen* ein, wenn aufgeräumt wird (z.B. Spielsachen etc.)?
- ✓ Bindest Du Jungen* beim Tisch decken und Aufräumen nach Mahlzeiten ein?
- ✓ Ermutigst Du Jungen* dazu, ihre Freund*innen zu trösten, wenn Bedarf besteht?
- ✓ Ermutigst Du Jungen* dazu, andere Kinder beim An- oder Ausziehen zu unterstützen?
- ✓ Ermutigst Du die Kinder dazu, in geschlechtlich gemischten Gruppen zu spielen?
- ✓ Schlägst Du Mädchen* vor, Fußball zu spielen und Jungen*, mit Puppen zu spielen?
- ✓ Reagierst du unterschiedlich auf das Verhalten von Jungen*/Mädchen*?
- ✓ Interpretierst Du Gefühle von Jungen* und Mädchen* unterschiedlich (Traurigkeit, Wut, Angst)?
- ✓ Hast Du unterschiedliche Kommunikations-Stile, je nachdem ob Du mit Jungen* oder Mädchen* sprichst (z.B. Tonfall und Lautstärke, Körpersprache, genutzte Wörter)?

¹⁹ https://www.dissens.de/fileadmin/dissens_home/Materialien/2%20Geschlechterreflektierte%20Pädagogik%20-%20Geschlecht%20%26%20Bildung/3%20Methoden%20versch%20Altersgr/Boys_in_Care_-_Methodensammlung.pdf

²⁰ Eine zweite längere Checkliste ist auf der *ECaRoM* Homepage zu finden.

- ✓ Achtest Du darauf, dass alle Kinder gleichwertig eingebunden sind und gleich viel Aufmerksamkeit bekommen?
- ✓ Schaust Du gemeinsam mit den Kindern die Arbeit der anderen Angestellte deiner Institution (Köch*innen, Reinigungskräfte, Hausmeister*in) an?
- ✓ Präsentierst Du Rollenvorbilder, die Männer* in fürsorglichen Positionen zeigen (z.B. ein involvierter Vater, Krankenpfleger oder ökologischer Aktivist)?
- ✓ Besprichst Du Pflege- und Fürsorgeberufe mit den Kindern oder näherst dich diesen im Spiel?
- ✓ Zeigst Du Männer* als Krankenpfleger, Erzieher, Sozialarbeiter, Altenpfleger etc. in Büchern, Videos oder anderen Materialien?
- ✓ Hast Du schon mal einen Mann* aus einem Pflege- oder Fürsorgeberuf eingeladen, der mit den Kindern über seine Arbeit spricht?
- ✓ Besuchst Du nahe gelegene Senior*innenheime mit den Kindern?
- ✓ Lädst Du Menschen mit Behinderung ein, um mit den Kindern zu sprechen?
- ✓ Gibst Du Beispiele, wie die Kinder sich z.B. um ihre Großeltern kümmern könnten?
- ✓ Wenn mit den Familien gearbeitet wird, involvierst Du auch Väter, Opas, Brüder etc.?
- ✓ Wenn ein Kind krank wird oder sich verletzt, wen rufst Du dann gewöhnlich an?
- ✓ Achtest Du auf Geschlechtergerechtigkeit in der Kindergruppe/Klasse?
- ✓ Besprichst Du über Filme, Videos, Bücher, Comics etc. auch im Kontext von Geschlechtergleichstellung?
- ✓ Förderst Du Empathie und Solidarität in der Gruppe/Klasse?

Nachdem Du die Fragen durchgegangen bist, kannst Du überprüfen, wo Du Veränderungen für notwendig hältst, um fürsorgliche Männlichkeiten in deiner Einrichtung zu stärken. Es ist sinnvoll, die Fortschritte nach einiger Zeit zu bewerten und die Checkliste erneut durchzugehen, um zu sehen, was sich verändert hat und wo noch Handlungsbedarf besteht.

3 Module

In den Modulen versuchen wir, Handlungsoptionen insbesondere für Jungen* in der frühen Pädagogik zu eröffnen. Wir verweisen auf geschlechtersensible Materialien und Methoden, die in der frühen Bildung und Erziehung eingesetzt werden können, um die Fürsorgetätigkeit von Jungen* zu unterstützen. Unser besonderes Interesse gilt der Übertragung von theoretischen Konzepten rund um Fürsorge, Geschlechtersensibilität und fürsorglichen Männlichkeiten in den praktischen Kontext der frühkindlichen Bildung, weshalb wir Methoden für die pädagogische Arbeit mit Kindern vorstellen, die im *ECaRoM*-Projekt entwickelt wurden.

In den Modulen werden drei Querschnittsthemen aufgegriffen: Geschlechterstereotype, Fürsorge und Männlichkeiten. Die Module schaffen praktisch einen Raum, in dem die Themen Fürsorge, Geschlechterstereotype aber auch Männlichkeiten konzeptualisiert werden. Einige der Materialien, die in den folgenden Modulbeschreibungen vorgestellt werden, beschäftigen sich mit Normen, Bildern und Erfahrungen von Männlichkeiten im Alltag. Andere zielen darauf ab, dem Sozialisationseffekt entgegenzuwirken, der durch die Ausklammerung von Fürsorglichkeit entsteht.

3.1 Modul 1: Selbstfürsorge – Emotionen, Verletzlichkeit und Prävention von Gewalt

Dieses Modul konzentriert sich auf die Bedeutung der Selbstfürsorge und insbesondere auf das Erlernen von Empathie, Erkennen von und Umgang mit Emotionen. Ziel der theoretischen Überlegungen und der vorgeschlagenen Methoden ist es zu zeigen, wie das Konzept der fürsorglichen Männlichkeiten es Erzieher*innen und Lehrer*innen ermöglicht, mit Jungen* an ihren Emotionen zu arbeiten, um zu lernen, wie sie für sich selbst sorgen können. Auf diese Weise wird es Jungen* eher möglich sein, sich verstärkt um andere und die Welt zu kümmern.

In Studien (Heilman et al. 2017; APA 2019 & Way et al. 2018) wurde gezeigt, dass wenn Männlichkeitsvorstellungen auf Härte, Unabhängigkeit und Dominanz basierenden, diese nicht nur dem emotionalen Wohlergehen der Jungen* und Männer* im Wege stehen, sondern auch zu Gewalt gegenüber anderen führen. Um zu verhindern, dass Jungen* später gewalttätig werden, ist es von grundlegender Bedeutung, ihre emotionalen Kompetenzen von klein auf zu stärken. Denn wenn Jungen* nicht "den Mann spielen" müssen und lernen, auf sich selbst und ihre Gefühle aufzupassen, bleibt mehr Raum für gewaltfreie Konfliktlösungen. Dieser Aspekt basiert auch auf der Anerkennung der eigenen Bedürfnisse und Verletzlichkeit, was in direktem Gegensatz zu einer traditionellen Sichtweise von Männlichkeit steht, die auf Stärke, Unabhängigkeit und Selbstgenügsamkeit beruht.

Die pädagogische Arbeit zur Förderung der Selbstfürsorge zielt darauf ab, mit Jungen* an der Stärkung ihrer Emotionen und ihres Einfühlungsvermögens durch die "Normalisierung von Verhaltensweisen" zu arbeiten, die Jungen* kulturell nicht zugeschrieben werden. So soll beispielsweise die Fähigkeit vermittelt werden, Gefühle wie Freude, Schmerz und Emotionen, die einen Selbst betreffen, offen zu zeigen. Die Fähigkeit zur Selbstreflexion ist

ein wesentlicher Punkt, der sich mit dem von Sokrates formulierten Prinzip "Erkenne dich selbst" zusammenfassen lässt. Die erste Methode des Moduls hilft Kindern, darüber nachzudenken, wie sie sich um sich selbst kümmern können, wenn es ihnen nicht gut geht, indem sie ihre Gefühle mit Gleichaltrigen teilen. Die zweite Methode nutzt Geschichten, um die Kreativität der Kinder bei der Ausarbeitung von Modellen fürsorglicher Männlichkeiten zu fördern.



3.1.1 Methode: Vom Wünschen

Methode
Vom Wünschen
Themen der Methode
Selbstfürsorge als Teil der fürsorglichen Männlichkeiten.
Zielgruppe
Grundschule
Anzahl an Teilnehmenden
Es gibt keine Mindest- und Höchstzahl.
Situation
Kann in vielen Situationen eine gute Methode sein.
Rahmenbedingungen
Notwendige Materialien
Stifte, Papier
Vorbereitung
Keine.
Zeitaufwand
30-40 Minuten. Altersgruppengerecht.
Notwendige Räume
Kann ein kleinerer Raum sein. Es sollte einen Zugang ins Freie geben.
Anleitung und Schritt für Schritt Beschreibung der Methode
<p>Alle Kinder bekommen einen Zettel und die folgende Aufgabe: Wenn ich mich nicht wohl fühle: Was kann ich machen? Was hilft mir um mich besser zu fühlen? Wer hilft mir? Falls euch dazu etwas einfällt, schreibt oder malt das bitte auf eure Zettel.</p> <p>Es kann gefragt werden, ob die Kinder etwas in der Gruppe teilen wollen. Dabei ist der Hinweis wichtig, dass das die Kinder nur tun sollten, wenn das für sie passt. Für den Zettel kann dann ein passender Ort gefunden werden, z.B. in der Schultasche oder dem Portemonnaie der Kinder. Dort wo sie ihn wiederfinden können und er eine Erinnerung für sie ist.</p>

Ziele der Methode
Die Methode soll den Kindern ihre Ressourcen im Hinblick auf Selbstfürsorge verdeutlichen. Mit dem erstellten Zettel können sie sich immer wieder daran erinnern, was ihnen gut tut.
Inhaltliche Ergänzungen
Die Methode eignet sich sowohl für die Selbstreflexion von jüngeren Kindern als auch für Multiplikator*innen.
Variationen der Methode
Zeichnen von Wünschen/Ideen.
Anknüpfungsmöglichkeiten und zu beachtende Aspekte im Nachhinein
Die Methode kann genutzt werden, um mehr über Gefühle, Selbstfürsorge oder Fürsorgearbeit zu sprechen.
Kommentare, Erfahrungen, Tipps und Risiken
Risiken: Die Kinder könnten emotional verletzt werden, wenn sich über ihre sensiblen Themen lustig gemacht wird z.B. bei familiären Problemen oder Verlust einer Bezugsperson.
Quelle der Methode
In Anlehnung an die Methode des Handbuchs: Selbstlaut-Verein zur Prävention von sexuellem Kindesmissbrauch (o.J.): Identität, Rollenbilder, Persönlichkeit. Modul 2.

3.1.2 Methode: Erzählbox

Methode
Die Erzählbox ist eine Methode, bei der Geschichten mit integriertem Figurenspiel erzählt werden.
Themen der Methode
Fürsorgliche Männlichkeiten; Umgang mit Emotionen.
Zielgruppe
Kinder ab der Kita.
Anzahl an Teilnehmenden
Maximal 16 Personen.
Situation
Ideal ist eine ruhige Situation, in der die Bereitschaft da ist, der Erzählung zuzuhören und im Anschluss in einen Dialog oder Austausch zu treten.

Rahmenbedingungen

Notwendige Materialien

Die Geschichte „Puppen sind doch nichts für Jungen“ von Ludovic Flamant und Jean-Luc Englebert.

Zusammenfassung der Geschichte:

In der Geschichte, die aus der Sicht des älteren Geschwisterkindes erzählt wird, bekommt der Junge Nico von seiner Tante eine Stoffpuppe geschenkt. Nico ist ganz begeistert von der Puppe und möchte Mimi, wie er die Puppe nennt, am nächsten Tag mit in die Schule nehmen. Die Eltern stellen sich jedoch dagegen. Besonders der Vater findet die Idee nicht gut und schlägt Nico stattdessen vor, ihm ein „richtiges Jungenspielzeug“ zu kaufen. Im Spielzeugladen möchte Nico sich einen Puppenwagen für Mimi aussuchen, was seinen Vater so sehr erbost, dass er ihm trotz Nicos Protest und Weinen einen Werkzeugkasten kauft. In den folgenden Tagen zeigt Nico durchaus Interesse an dem Werkzeugkasten, verwendet ihn jedoch auf sehr kreative Weise, indem er den Hammer als Schlägel für die Trommel benutzt und Stuhlbeine ansägt. Der Vater möchte Nico den Werkzeugkasten daraufhin wieder wegnehmen. Die Eltern geraten in Streit miteinander, da die Mutter meint, der Vater hätte ihm den Werkzeugkasten ja selbst gekauft. Da schreitet das ältere Geschwisterkind ein und beschließt, Nico zu helfen. Gemeinsam bauen sie im Geheimen im Keller einen Puppenwagen für Mimi, den sie am Ende stolz ihren Eltern präsentieren.

Zur Herstellung der Box wird eine mittelgroße Schachtel (z.B. ein Schuhkarton) und Stoffreste zum Beziehen der Schachtel benötigt. Beim Herstellen der Figuren und der wichtigen Gegenstände kann kreativ vorgegangen werden und auf gewöhnliche Alltagsgegenstände und recycelte Materialien zurückgegriffen werden:

- ✓ Figuren (Tante, Nico, älteres Geschwisterkind, Vater, Mutter): Zahnstocher/ Äste, unterschiedliche Nüsse/ Kastanien o.Ä. und etwas um die Verbindungen herzustellen (z.B. einen Handbohrer oder Heißkleber).
- ✓ Puppe: etwas Filz
- ✓ Werkzeugkasten: eine alte Streichholzschatel mit kleinen Steinen und Holzspänen
- ✓ Kinderwagen: etwas Holzrinde

Vorbereitung

Auswahl der Materialien, Bau der Box sowie der Figuren und Gegenstände, die für die Erzählung nützlich sind. Wenn der*die Pädagog*in mit der Methode der Erzählbox nicht vertraut ist: Lektüre des Bildbandes, Auswahl der Schlüsselbegriffe und der Botschaften, die vermittelt und über die ein Dialog mit den Teilnehmenden begonnen werden soll.

Zeitaufwand

Der Zeitaufwand für die Vorbereitung einer Erzählbox beträgt etwa 2 Stunden, wenn man sich bereits Gedanken gemacht und das Material gesammelt hat. Die Erzähl-/Spielzeit hängt von der Länge der Geschichte ab (etwa 10-15 Minuten) und bedarf Zeit für das anschließende Gespräch (weitere 10-15 Minuten).

Notwendige Räume

Ein Bereich oder eine Umgebung, in der sich die Anwesenden wohlfühlen und zuhören können.

Anleitung und Schritt für Schritt Beschreibung der Methode

Der*die Erzähler*in steht hinter der Box und schaut die Zuhörenden an, um ihre Aufmerksamkeit und die Bereitschaft zum Zuhören zu erlangen. Die Box wird geöffnet, der Titel der Geschichte wird angesagt und die Geschichte beginnt. Sie wird erzählt, indem Gegenstände und Figuren aus der Schachtel genommen und die wichtigen Punkte angesprochen werden. Hierbei werden die Zuhörenden angeschaut. Zwischen den einzelnen Szenen ist es sinnvoll, ein paar Sekunden Pause zu machen. Am Ende der Erzählung legt der*die Pädagog*in die Materialien zurück in die Schachtel, verabschiedet die Figuren und sagt abschließend: „tschüss, Geschichte“. An diesem Punkt wird erwartet, bis jemand von den Zuhörenden eine Bemerkung macht und mit einem Dialog angefangen werden kann. Wichtig ist hierbei Raum für die Emotionen der Kinder beim Zuhören zu geben und über die Emotionen der Figuren und deren Umgang damit zu thematisieren. Hierbei soll darauf geachtet werden die Kinder nicht unter Druck zu setzen.

Ziele der Methode

Die Erzähltechnik ermöglicht es, starke Emotionen durch die Verwendung von Personen, Orten, Ereignissen und Schlüsselmomenten der gewählten Geschichte zu wecken. Die Verwendung einer Box, aus dem zu nicht zufälligen Zeiten und auf nicht zufällige Weise Objekte und Figuren entnommen werden, die dann wieder platziert werden, hat einen doppelten Wert. Einerseits erlaubt es, emotionale und besondere Momente zu schaffen, die rituell wiederholt werden können und kaum ihre Phantasie anregende Kraft verlieren, andererseits repräsentiert es die Idee der fürsorglichen Aufbewahrung: Die Box enthält echte Emotionen, indem darin Objekte und Materialien verwahrt werden, die, als etwas Kostbares geschützt und mit Fürsorge und Aufmerksamkeit behandelt einen Mehrwert erhalten.

Inhaltliche Ergänzungen

Diese Methode ermöglicht eine Auseinandersetzung mit einer geschlechtsspezifischen Perspektive und speziell mit fürsorglichen Männlichkeiten. Die Geschichte „Puppen sind doch nichts für Jungen“ eignet sich gut für die Thematisierung von Geschlechterstereotypen und hegemonialer Männlichkeit, indem sie diese hinterfragt und eine andere Erzählung von Männlichkeiten vorschlägt. Wichtige Elemente sind hierbei:

- ✓ Die Beziehung zwischen Vater und Sohn und die Verhandlungen zwischen den Generationen über den Begriff der Männlichkeiten.
- ✓ Die Beziehung zwischen Männlichkeiten und Fürsorge. Das Interesse an Puppen ermöglicht eine Auseinandersetzung mit dem Konzept der Fürsorge, das von Männern* und Jungen* oft abgelehnt wird, da es als unmännlich gilt mit Puppen zu spielen und auf diese Weise Fürsorge gegenüber Jüngeren zu zeigen. Diese Ablehnung steht in der Geschichte in einem Widerspruch zu den Absichten des Vaters für den eigenen Sohn zu sorgen.

- ✓ Das Verhältnis von Dominanz und Fürsorge. Der Vater stellt in seinen Sorgeabsichten seine Ansichten und Bedarfe über die seines Sohnes. Dies verweist darauf, dass das eigene Verhalten in Bezug auf Fürsorge, Akzeptanz von anderen Bedürfnissen und der Wahrnehmung der sowie den Umgang mit den eigenen Bedürfnissen immer wieder neu befragt werden muss und Fürsorge sowie Selbstfürsorge Übung und Austausch bedarf.

Die Geschichte ermutigt Kinder dazu, die Wahl der eigenen Spielzeuge und -ideen nicht durch Geschlechterstereotype einzuschränken zu lassen und die Wahl der anderen zu akzeptieren. Außerdem stärkt die Selbstverständlichkeit, mit der die Geschwister das Werkzeug nutzen, um einen Puppenwagen zu bauen, das Bild von selbstbestimmten Kindern und zeigt Solidarität unter Geschwistern bzw. Kindern.

Die Erzählbox fördert Kreativität und die Entwicklung von symbolischen Fähigkeiten.

Variationen der Methode

Sie kann nicht nur von Pädagog*innen und Eltern verwendet werden, sondern auch in der Peer-to-Peer-Arbeit, bei der ältere Kinder die Erzählbox mit jüngeren Kindern nachspielen.

Es kann auch nützlich sein, dass Männer* (Erzieher, Väter, Großväter, Brüder, usw.) Geschichten, die sich auf fürsorgliche Männlichkeiten beziehen, durch die Erzählbox nach erzählen. Dadurch wird zusätzlich eine Thematisierung fürsorglicher Beziehungsmodelle bewirkt.

Anknüpfungsmöglichkeiten und zu beachtende Aspekte im Nachhinein

Die Erzählbox kann auf weitere Geschichten angewandt werden.

Kommentare, Erfahrungen, Tipps und Risiken

Die Idee für die Erzählbox stammt von der Englischlehrerin Helen Bromley. Sie begann mit einem Aktivitätsspiel in einer kleinen Welt, die sie in ihrem Klassenzimmer einrichtete und die auf einem Buch basierte, an dem sie gerade arbeitete. Die Kinder hatten die Möglichkeit, in den Pausen dorthin zurückzukehren und so viel zu spielen, wie sie wollten. Die Lehrerin stellte fest, dass die Schüler*innen so viele Ideen einbrachten, dass ihre Erwartungen sogar übertroffen wurden und sie erfuhr, wie viel Wissen die Kinder über andere Dinge hatten, die ihr nicht bekannt waren.

Im italienischen Kontext wurde die Methode mit der Geschichte „Tito Lupotti“ erzählt, die den Konflikt eines Wolfsjungen, der gegen den Wunsch seines Vaters Florist werden will, aufgreift. Die Geschichte von Tito Lupotti wurde einer Gruppe von 15 Kindern erzählt, die während der Erzählung sehr aufmerksam waren und danach eine rege Diskussion geführt haben. Für den deutschen Kontext wurde die Geschichte „Puppen sind doch nichts für Jungen“ gewählt, da diese im Gegensatz zu „Tito Lupotti“ in deutscher Sprache erhältlich ist. Die Grundthemen der beiden Geschichten sind identisch und ermöglichen offene Diskussionen und den Dialog mit den Kindern über geschlechtsspezifische Themen.

Quelle der Methode

Die hier vorzufindende Methode ist eine von Klara Millek und Gesine Pfautsch angepasste Version der italienischen Projektpartner*innen des Insituto degli Innocenti. Die Idee für die Erzählbox stammt von Helen Bromley.

Weiterführende Literatur

https://uk.sagepub.com/sites/default/files/upm-assets/9851_book_item_9851.pdf
<https://www.crayolateachers.ca/lesson/my-story-box-personal-history-colour-texture/>
<https://storyboxlibrary.com.au/>

3.2 Modul 2: Freund*innenschaft und Empathie

Dieses Modul konzentrierte sich auf Freund*innenschaft, Empathie und Emotionen. Empathie und Emotionen sind Kernkompetenzen bei der Stärkung von fürsorglichen Männlichkeiten. Durch Männlichkeiten verlernen vor allem Jungen* den Umgang mit ihren Emotionen. Dabei sind Emotionen die Grundlage für Empathie. Wenn ich mit meinen Emotionen, wie z.B. Traurigkeit, in Kontakt bin, kann ich mich leichter in andere einfühlen. Die Stärkung der Empathie ist grundlegend für gleichberechtigte Beziehungen, die auch durch Freund*innenschaften erlernt werden können. Aus der Entwicklungspsychologie ist bekannt, dass Gleichaltrige (Peers) und Freund*innen eine wichtige Rolle für die Entwicklung von Kindern spielen. Es wird zwischen dem Einfluss von Peers und dem Einfluss von Freund*innen unterschieden (Siegler et al. 2016).

- ✓ Peers sind Personen, die ungefähr gleich alt sind. Sie sind relativ gleich an sozialem Status und Macht - insbesondere im Vergleich zu Nicht-Peers. Peers kommunizieren offener miteinander, sind kritischer zueinander und entwickeln so gemeinsame Regeln sowie neue Erklärungs- und Verständnisansätze. Ein Beispiel für Peers sind die Mitschüler*innen in der eigenen Schulklasse.
- ✓ Freund*innenschaft ist "eine enge, wechselseitige positive Beziehung zwischen zwei Menschen" (Siegler et al. 2016: 486). Im Gegensatz zu Peers sind Freund*innenschaften durch Reziprozität (gegenseitige Kompromisse, Geben und Nehmen) gekennzeichnet. Bereits Kinder im Alter von drei oder vier Jahren können Freund*innenschaften aufbauen und pflegen. Zunächst lernen die Freund*innen, sich um die körperlichen und materiellen Bedürfnisse des anderen zu kümmern und sich gegenseitig zu unterstützen. Später stehen gegenseitige Loyalität, Gleichheit und Vertrauen im Mittelpunkt der Freund*innenschaften zwischen Kindern.

Freund*innenschaften sind ein wichtiger Aspekt der sozialen, emotionalen und kognitiven Entwicklung von Kindern und hauptsächlich durch gemeinsames Spielen gekennzeichnet. Aber auch Aktivitäten der Fürsorge und des Füreinander Daseins spielen eine wichtige Rolle. Die folgenden Aspekte und Eigenschaften kennzeichnen eine positive Beziehung/Freund*innenschaft unter Kindern (Blank-Mathieu 1999):

- ✓ Sich wohlfühlen: Freund*innen fühlen sich in der Gegenwart des*der anderen oft wohl. Sie wollen nebeneinandersitzen, in der gleichen Gruppe sein und zusammen-spielen. Das Grundgefühl, sich miteinander wohl zu fühlen, bleibt auch bei Streit und kleineren Auseinandersetzungen erhalten.
- ✓ Einander vertrauen: Freund*innenschaften unter Kindern zeichnen sich durch eine starke Gegenseitigkeit aus. Sie vertrauen sich gegenseitig Geheimnisse an und verlassen sich darauf, dass ihre Freund*innen ihnen in Notsituationen beistehen.
- ✓ Gefühle zeigen: Kleine Kinder zeigen ihre Gefühle in der Regel relativ ungefiltert. Im Freund*innenkreis haben sie auch die Möglichkeit, ihre Gefühle auszuleben, ohne sich rechtfertigen zu müssen.
- ✓ Fantasiewelten erleben: Gemeinsam mit Freund*innen können Kinder im Kindergarten- und Grundschulalter die Realität überwinden und gemeinsam fiktive Abenteuer und Erfahrungen erleben. In erdachten Zukünften und fiktiven Erlebniswelten wachsen Freund*innen über sich hinaus und meistern gemeinsam Herausforderungen.
- ✓ Keine Erwachsenen: Die Distanz zu Erwachsenen fördert die Selbstständigkeit und Eigenverantwortung der Kinder. Gemeinsam mit Freund*innen lernen Kinder, Probleme zu lösen, Strategien zu entwickeln und ihre Wünsche und Bedürfnisse zu äußern und zu erfüllen. Sie lernen, Stärken zu erkennen und eigene Grenzen zu setzen.
- ✓ Konflikte aushalten: Zum einen können Kinder Konflikte gemeinsam mit Freund*innen lösen oder sie lernen, Konflikte, die sie mit Freund*innen haben, zu lösen. Dadurch verändert sich das noch egozentrische Weltbild der kleinen Kindergartenkinder und sie lernen, nachzugeben, Kompromisse einzugehen und sich durchzusetzen.

Freund*innenschaften sind ein wichtiger Bestandteil der Entwicklung sowie des Aufbaus und der Erhaltung der körperlichen und geistigen Gesundheit. Aus der Entwicklungspsychologie (Rose & Asher 2017) ist bekannt, dass Kinder, insbesondere jüngere Kinder, eher in geschlechtshomogenen Gruppen spielen und es geschlechtsspezifische Unterschiede in den Freund*innenschaften zwischen Kindern gibt. Die Forschung konzentriert sich jedoch häufig auf Freund*innenschaften zwischen Mädchen* und die damit verbundenen Stärken, wie z. B.: Fürsorge, Sorge, Bewunderung und Zuneigung ausdrücken; helfen; Konflikte bewältigen. Die Stärken von Freund*innenschaften zwischen Jungen* bleiben dabei auf der Strecke. Damit einher geht die implizite Aussage, dass Jungen* weniger Interesse an Freund*innenschaften haben oder nicht besonders gut darin sind Freund*innenschaften zu führen. Dabei sind Freund*innenschaften zwischen Jungen* genauso stabil, wertvoll und befriedigend wie Freund*innenschaften zwischen Mädchen* und anderen Geschlechtern. Rose und Asher zufolge üben Jungen* aufgrund ihrer Sozialisation andere Freundschaftsaktivitäten aus, die in der Forschung oft übersehen werden. Die folgenden drei Aspekte werden von Jungen* überdurchschnittlich oft praktiziert:

- ✓ Ein lustiger, einfallreicher und angenehmer Begleiter sein - Lachen und Spaß sind wichtige Aspekte einer Freund*innenschaft, die Aufmerksamkeit verdienen und nicht weniger wichtig für eine Freund*innenschaft sind als z.B. gegenseitiges Trösten.

- ✓ Freunden verzeihen - Meinungsverschiedenheiten und enttäuschte Erwartungen sind in Freund*innenschaften unvermeidlich. Die Fähigkeit, diese Enttäuschungen zu verzeihen, ist ein wichtiger Aspekt einer Freund*innenschaft.
- ✓ Freund*innenschaften pflegen und teilen - Freund*innenschaften zu verlängern, Freunde mit anderen Freunden zu teilen sowie neue Freund*innenschaften zu schließen und zu akzeptieren, ohne in Eifersucht zu verfallen, sind wichtige Bestandteile einer vertrauensvollen Freund*innenschaft (Rose & Asher 2017).

Freund*innenschaften basieren jedoch nicht auf einem (binären) Geschlechterkonzept. Lediglich aufgrund der Sozialisation und des sozialen Umfelds eines jeden Einzelnen werden Freund*innenschaften oft durch unterschiedliche Erwartungen an das Geschlecht und die damit verbundenen Normen und Stereotype beeinflusst. Die aktive Förderung und das Vorleben von fürsorglichen Männlichkeiten ist für alle Kinder von Bedeutung, um Freund*innenschaften frei von Geschlechterstereotypen zu führen. Die Aspekte von Jungen*freundschaften als auch „weiblich“ verstandene Freundschaftsaspekte sollten allen zur Verfügung zu stehen. Und das unabhängig davon, welches Geschlecht die Kinder haben.

Kinder können von einem breiten Spektrum an Freund*innenschaftsaktivitäten profitieren. Wenn Kinder Freund*innenschaften mit verschiedenen Geschlechtern eingehen, lernen sie, die unterschiedlichen Bedürfnisse zu erkennen und zu erfüllen, die sich aus den verschiedenen Kontexten und Umständen ergeben. Dabei drücken die Kinder ihre Freund*innenschaft durch verschiedene Aktivitäten und Handlungen aus. Es ist wichtig, sie bei den Aktivitäten zu unterstützen, die sie bereits kennen, und ihnen neue Wege zu zeigen, wie sie Freund*innenschaft und Gefühle ausdrücken können.

3.2.1 Methode: Ein Lied über Freund*innenschaft “Alex ist mein Freund”

Mit dem Refrain “Ein Freund, ein guter Freund. Das ist das Beste was es gibt auf der Welt”, sangen die Comedian Harmonists in Berlin der 1920er Jahre eine Hommage an die Freund*innenschaft.

Singen macht Spaß und Singen weckt Gefühle. Gemeinsames Singen stärkt den Teamgeist und lädt die Gruppe dazu ein, über den Text und das damit verbundene Thema zu diskutieren. Die folgende Methode "Ein Lied über Freund*innenschaft: Alex ist mein Freund" bietet eine Möglichkeit, mit Kindern im Kindergarten das Thema Freund*innenschaft zu erarbeiten. Für die Arbeit mit Kindern in der Grundschule empfiehlt sich der Unterrichtsplan "Alex ist mein Freund" für eine anspruchsvollere Auseinandersetzung mit den Kindern. Dieser ist auf der ECaRoM Homepage zu finden.

Methode
Lied über Freund*innenschaft: Alex ist mein Freund
Themen der Methode
Freund*innenschaft - Was ist das? Was macht eine gute Freund*innenschaft aus? Warum ist Freund*innenschaft wichtig?

Zielgruppe
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Kinder in Kindergärten (3-6 Jahre) ✓ Das Lied kann auch für die Arbeit mit älteren Kindern verwendet werden. Für diese Zielgruppe verweisen wir auf den "Lessonplan English" auf der ECaRoM Webseite, der das Lied und eine altersgerechte inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Thema Freund*innenschaft, angepasst an die Lernsituation in der Grundschule, beinhaltet.
Anzahl an Teilnehmenden
Jede Teilnehmendenzahl ist möglich.
Situation
Das Lied kann in jeder Situation eingesetzt werden. Das Lernen des Liedes erfordert von den Kindern Konzentration, da sie sich sowohl den Text als auch die Melodie merken müssen. Wenn die Kinder das Lied bereits kennen, brauchen sie weniger Konzentration und es kann eine lustige Übung sein. Das Lied kann zum Spaß gesungen oder als Einstieg in das Thema Freund*innenschaft und gegenseitige Fürsorge verwendet werden.
Rahmenbedingungen
Notwendige Materialien
Begleitinstrument oder Computer + Lautsprecher zum Abspielen der Musik
Vorbereitung
Die Lehrkraft sollte das Lied bereits kennen und erste Überlegungen zum Thema Freund*innenschaft angestellt haben.
Zeitaufwand
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lied lernen: 20 Minuten ✓ Choreographie lernen: 10 Minuten ✓ Lied singen: 2 Minuten ✓ Reflexion über Freund*innenschaft: 30 Minuten
Notwendige Räume
Ein Raum (Klassenzimmer) – aber auch draußen im Garten möglich
Anleitung und Schritt für Schritt Anleitung der Methode
<p>Strophen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Alex ist mein Freund, Alex ist mein Freund. Alex ist mein Freund, weil er sorgt sich um mich. Er tröstet mich, er tröstet mich. Weil Alex ist mein Freund und er sorgt sich um mich. 2. Alex ist mein Freund, Alex ist mein Freund. Alex ist mein Freund, weil er sorgt sich um mich. Er spielt mit mir, er spielt mit mir. Weil Alex ist mein Freund und er sorgt sich um mich.

3. Alex ist mein Freund, Alex ist mein Freund. Alex ist mein Freund, weil er sorgt sich um mich. Er hilft mir, er hilft mir. Weil Alex ist mein Freund und er sorgt sich um mich.
4. Alex ist mein Freund, Alex ist mein Freund. Alex ist mein Freund, weil er sorgt sich um mich. Er hört mir zu, er hört mir zu. Weil Alex ist mein Freund und er sorgt sich um mich.
5. Alex ist mein Freund, Alex ist mein Freund. Alex ist mein Freund, weil er sorgt sich um mich. Er teilt mit mir, er teilt mit mir. Weil Alex ist mein Freund und er sorgt sich um mich

Alex ist mein Freund

Veronika Suppan
Lisa Wagner

A - lex ist mein Freund, A - lex ist mein Freund, A - lex ist mein Freund weil er
sorgt sich um mich. Er trö - stet mich, er trö - stet mich, weil
Al ex ist mein Freund und er sorgt sich um mich.

1. Schritt: Anhören des Liedes, Lernen des Textes und der Melodie
2. Schritt: Erlernen der Bewegungen zum Lied (besseres Verständnis durch körperliche Bewegung): jede Fürsorgeaktivität kann mit einer Bewegung dargestellt werden:
 - ✓ Trösten: Sich gegenseitig umarmen, oder sich selbst als Symbol
 - ✓ Spielen: Hände bewegen, als ob man mit kleinen Puppen, Lego etc. spielt
 - ✓ Helfen: Beide Hände hilfsbereit nach vorne strecken
 - ✓ Zuhören: Die Hand hinter das Ohr legen
 - ✓ Teilen: So tun, als ob man etwas mit den Händen in zwei Hälften teilt (z. B. ein Sandwich)
3. Schritt: Reflexion und Diskussion - Reflexion über das Zusammenleben mit anderen in einer Gemeinschaft (z. B. einer Kindergartengruppe) / Beziehungen zu anderen Kindern; Beobachtung des eigenen Verhaltens

Der*die Erzieher*in kann die folgenden Reflexionsfragen mit den Kindern besprechen:

- ✓ Glaubst du, dass Alex ein guter Freund ist?
- ✓ Was macht ihr gerne mit euren Freund*innen?
- ✓ Was magst du an deinen Freund*innen?
- ✓ Haben Kinder unterschiedliche Freund*innenschaften?
- ✓ Wer hört dir zu, wenn du traurig bist? Wer tröstet dich?
- ✓ Hörst du anderen Menschen zu, wenn sie traurig sind? Tröstest du andere?

Ziele der Methode

Mit Hilfe von Alex aus dem Lied "Alex ist mein Freund" können Kinder etwas über Freund*innenschaft und die Eigenschaften, Vorteile und wichtigen Merkmale einer angenehmen Beziehung zu anderen lernen. Die Kinder werden dazu angeregt, über ihre eigenen Freund*innenschaften und ihre Beziehungen zu anderen nachzudenken. Sie erhalten die Möglichkeit zu entdecken, was ihnen in ihren Beziehungen zu anderen wichtig ist und wie positive soziale Interaktionen ihnen helfen können, Schwierigkeiten und schwierige Situationen zu überwinden.

Inhaltliche Ergänzungen

- ✓ Männer* und Frauen* werden von klein auf zu unterschiedlichen Geschlechterstereotypen und -verhaltensweisen erzogen. Diese Stereotype führen auch dazu, dass Jungen* weniger oder wenig Raum für ihre Gefühle eingeräumt wird. Das bedeutet, dass Jungen* zum Beispiel lernen, sensible und fürsorgliche Aspekte in ihren Freund*innenschaften und Beziehungen zu unterdrücken. Das Konzept der fürsorglichen Männlichkeiten zielt darauf ab, sich von diesem geschlechterstereotypen Bild des starken und taffen Mannes* wegzubewegen hin zu einem fürsorglichen und aktiveren Mitglied der Gesellschaft.
- ✓ Die Kinder werden eingeladen, über ihre Gefühle nachzudenken und zu verstehen, was ihre Beziehungen zu anderen wertvoll und wichtig macht. Dies gilt gleichermaßen für die Arbeit mit Jungen* und allen anderen Kindern.
- ✓ Der Schwerpunkt liegt auf der mangelnden Gleichheit der Erwartungen an Jungen*/Männer* und Mädchen*/Frauen* und wie sie in ihren Lebensentscheidungen eingeschränkt werden. Dies wird sich auf das Gerechtigkeitsempfinden der Kinder beziehen, aber sie auch über die Möglichkeit von Veränderungen aufklären.

Variationen der Methode

Variation 1: Namen ändern

Der Name „Alex“ wurde bewusst für dieses Lied gewählt, da er als genderneutraler Name für Mädchen* oder Jungen* verwendet werden kann. Gleichzeitig will diese Übung die Notwendigkeit von Sorge und Aufmerksamkeit in einer Freund*innenschaft vor allem für und unter Jungen* in den Vordergrund rücken, daher wurde das Pronomen „er“ ausgewählt.

Weiters kann mit diesem Lied auch ein pädagogischer Raum für das Thema „Nicht-Binarität“ geöffnet werden. Die pädagogische Fachkraft zeigt damit, dass er*sie aufmerksam und achtsam mit dem Thema umgeht und dafür ansprechbar ist.

Das Lied kann adaptiert werden, indem man den Namen „Alex“ durch die unterschiedlichen Namen der Kinder in der Gruppe/Klasse ersetzt. Auf diese Weise können Kinder direkt besungen und mit ihren besonderen Eigenschaften, die sie in eine Freund*innenschaft einbringen, in Verbindung gebracht werden.

Variation 2: Neue Strophen erfinden

Das Lied besteht aus fünf Strophen, wobei in jeder Strophe eine besondere Eigenschaft (trösten, spielen, helfen, zuhören und teilen), die Alex in eine Freund*innenschaft einbringt, gesungen wird. Gemeinsam mit den Kindern können neue Aktivitäten des Kümmerns, Sorgens und Pflegens gesucht werden, die in einer Freund*innenschaft wichtig sind. Diese können dann in weiteren Strophen in das Lied aufgenommen werden.

Variation 3: Diskussion und Gespräch über das Thema Freund*innenschaft

Im Anschluss an das Singen kann gemeinsam mit den Kindern über das Zusammenleben in einer Gemeinschaft (z.B. in der Kindergartengruppe) sowie den Beziehungen zu anderen Kindern und über Freund*innenschaft reflektiert und diskutiert werden. Dafür können folgende Reflexionsfragen herangezogen werden:

- ✓ Wie fühlst du dich, wenn dir jemand zuhört oder dich tröstet?
- ✓ Denkst du, dass Alex ein guter Freund ist?
- ✓ Was machst du gerne mit deinen Freunden?
- ✓ Was magst du an deinen Freunden?
- ✓ Ist es anders, wenn du mit einem Jungen* oder einem Mädchen* befreundet bist?
- ✓ Brauchen Jungen* andere Freund*innenschaften als Mädchen*?
- ✓ Wer hört dir zu, wenn du traurig bist? Wer tröstet dich?
- ✓ Hörst du anderen Menschen zu, wenn sie traurig sind? Tröstest du andere?

Anknüpfungsmöglichkeiten und zu beachtende Aspekte im Nachhinein

- ✓ Nach dem Erlernen des Liedes und der Besprechung des Themas Freund*innenschaft, das von den Kindern Konzentration verlangt, sollte eine Pause eingelegt werden, bevor eine andere *ECaRoM*-Methode (z.B.: "Memory-Spiel" oder "Wenn ich groß bin") eingesetzt wird.
- ✓ Es sollte auf geschlechtsstereotypes Verhalten und Situationen geachtet werden. Wenn ein solches Verhalten festgestellt wird, sollte es reflektiert und mit den Kindern besprochen werden.

Quelle der Methode

Das Lied wurde von Veronika Suppan und Lisa Wagner (Institut für Männer- und Geschlechterforschung) im Rahmen des Projekts "Early Care and the Role of Men" geschrieben.

Weiterführende Literatur

https://www.klischee-frei.de/de/klischeefrei_101987.php

Klischeefreies Methodenset M14

<https://www.boys-in-care.eu/tools> leitet auf die englischsprachige version der website *Boys in Care* Toolkit

3.2.2 Methode: Superheld*innen

Emotionen sind mehr als Gefühle. Sie umfassen und kombinieren innere Empfindungen (Wärme, Hunger, Nervosität, Aufregung), die eigenen Gedanken und die damit verbundenen körperlichen Reaktionen (Lachen, Gänsehaut, Mimik). Nach Paul Ekman gibt es sieben Grundemotionen: Freude, Überraschung, Angst, Ärger, Ekel, Traurigkeit und Verachtung (Frech, 2008).

Kinder im Kindergarten- und Grundschulalter lernen, mit ihren Emotionen umzugehen, vor allem dann, wenn sie sonst die Ausführung einer Tätigkeit unterbrechen würden.

Mit zunehmendem Alter verändert sich ihre Fähigkeit, Emotionen und das damit verbundene Verhalten zu regulieren: Mit der Reifung ihres Gehirns lernen Kinder verschiedene Methoden, um ihre Gefühle zu kontrollieren. Sie lernen, ihre Aufmerksamkeit auf etwas anderes zu richten, sich mit anderen Aktivitäten abzulenken oder sich zu beruhigen. Je älter Kinder werden, desto leichter fällt es ihnen, kognitive Bewältigungsstrategien (z. B. das Erkennen positiver Aspekte in negativen Situationen) anzuwenden und situationsgerechte Selbstregulierungs- und Stressbewältigungsstrategien auszuwählen. Diese Fähigkeiten helfen Kindern in stressigen Situationen (Siegler et al. 2016).

Um Kinder in ihrer emotionalen Entwicklung zu unterstützen, ist es wichtig, dass ihre verbalen und nonverbalen Gefühle und Emotionen zunächst einmal akzeptiert und wahrgenommen werden. Was fühle ich? Welche Emotion könnte das sein? Im nächsten Schritt geht es darum, die Ursache(n) für die Emotion(en) herauszufinden. Warum fühle ich mich so? Was ist passiert? Was hat dieses Gefühl in mir ausgelöst? Dann kann und sollte erkundet werden, wie man mit der/den jeweiligen Emotion(en) umgehen kann. Welche möglichen Lösungsstrategien gibt es? Voreiliges Trösten kann dazu führen, dass Kinder nicht lernen, mit ihren Gefühlen umzugehen, sie zu verstehen und zu kontrollieren. Aber auch das Ablehnen von Emotionen oder deren vorschnelle Erklärung durch Erwachsene schränkt Kinder in ihrer emotionalen Entwicklung ein (Frech 2008).

Empathie beschreibt die Fähigkeit / die emotionale Reaktion, sich in den emotionalen Zustand oder die Situation eines anderen hineinversetzen zu können. Voraussetzung dafür ist, dass Kinder in der Lage sind, die Gefühle anderer zu erkennen und zu verstehen (Siegler et al. 2016). Im Gegensatz zur Empathie ist das Mitgefühl "die Anteilnahme und Sorge für eine andere Person (oder ein Tier) als Reaktion auf deren Zustand" (Siegler et al. 2016: 543).

Bereits im Alter von acht bis 14 Monaten werden Kinder durch das Unbehagen anderer Menschen und insbesondere von Kindern beunruhigt. Sie leiden nicht unbedingt mit anderen mit, erleben aber bereits Stress durch das Leiden anderer. Im Alter von zwei Jahren können Kinder bereits erste prosoziale Verhaltensweisen zeigen, wie z. B. Mitgefühl, bei dem sie versuchen, andere Kinder zu trösten. Das prosoziale Verhalten nimmt mit zunehmendem Alter bis zur Adoleszenz (etwa mit 11 Jahren) zu, wobei der Grad der Ausprägung individuell sehr unterschiedlich ist. Dabei spielen sowohl biologische Faktoren als auch Sozialisation eine wichtige Rolle (Siegler et al. 2016).

Empathie und Emotionen spielen in der bezahlten und unbezahlten Fürsorgearbeit eine wichtige Rolle. Einerseits ist es wichtig, Emotionen verstehen, interpretieren und zeigen zu können. Andererseits sind die Empathie und ihre verschiedenen Ausdrucksformen von Bedeutung. Emotionen und Empathie spielen auch beim Erlernen und Verstehen des Konzepts der fürsorglichen Männlichkeiten eine wichtige Rolle. Was bedeutet es für mich, wenn die hegemoniale Männlichkeit durch eine Vielfalt von Männlichkeiten ersetzt wird, die nicht von Geschlechterstereotypen geprägt sind? Was bedeutet es für Menschen anderen Geschlechts oder für die Gesellschaft? Das Verstehen und Einfühlen in andere stärkt das Verständnis für die Bedeutung von fürsorglichen Männlichkeiten und Fürsorgetätigkeiten.

Bei der folgenden Methode handelt es sich um ein Rollenspiel mit vielen Möglichkeiten zur Reflexion und Diskussion über Gefühle und Empathie als Motivationsgrund für

Fürsorgeaktivitäten. Mit Hilfe von selbst erfundenen Superheld*innen lernen die Kinder, wie wichtig und bereichernd Eigenschaften wie Empathie und Hilfsbereitschaft sind. Ob Superheld*in, Krankenpfleger*in oder Freund*in - Gefühle zeigen, empathisch sein, um Hilfe bitten und Hilfe leisten sind geschlechtsunabhängige Tätigkeiten, die jede*r im Leben braucht.

Methode
Superheld*innen
Themen der Methode
Die Eigenschaften von Superheld*innen sind fürsorglich, beschützend und hilfreich zu sein (anstatt aggressiv und rein zerstörerisch).
Zielgruppe
Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren.
Anzahl an Teilnehmenden
Bis zu 16 Kinder (abhängig von der Größe des Raums).
Situation
Zu jeder Zeit des Tages.
Rahmenbedingungen
Notwendige Materialien
Man kann die Kinder einen Tag vorher ermutigen, ihre Superheld*innenkostüme von zu Hause in den Kindergarten mitzubringen, wenn sie welche haben. Wichtig ist sich im Gespräch mit den Kindern auf die fürsorglichen, einfühlsamen, hilfsbereiten und beschützenden Eigenschaften der Superheld*innen zu konzentrieren.
Vorbereitung
Die pädagogische Fachkraft sollte die Geschichte bereits kennen und erste Überlegungen zum Thema bezahlte und unbezahlte Fürsorgearbeit von Männern* und Frauen* anstellen. Darüber hinaus wäre es sinnvoll, wenn sich die Pädagog*innen mit den verschiedenen Fürsorgeberufen und ihren Tätigkeitsfeldern vertraut machen.
Zeitaufwand
Mindestens 45 Minuten, besser 60 Minuten, kann aber auch viel länger dauern.
Notwendige Räume
1 Raum mit Tisch (voll mit Kleidern, Kostümen, Stoffstücken). Es können Stühle vorhanden sein, auf die sich die Kinder setzen können, nachdem sie sich verkleidet haben, aber das ist nicht notwendig.

Anleitung und Schritt für Schritt Beschreibung der Methode

SCHRITT 1: Welche Superheld*innen kennt ihr? Warum sind sie überhaupt Superheld*innen? Welche Kräfte, Talente und Eigenschaften haben sie? Schauen Sie sich einige Beispiele im Anhang zu dieser Methode an.

SCHRITT 2: Wer sind noch Superheld*innen? Vielleicht Feuerwehrmensen, Polizist*innen, Rettungskräfte, Ärzt*innen, Eltern, Mütter, Väter, Hausfrauen* und Hausmänner*? Diskutieren Sie deren Eigenschaften und Talente (sich um andere Menschen in Not kümmern, hilfsbereit und empathisch sein, Menschen beschützen, Menschen heilen, Menschenleben retten usw.).

SCHRITT 3: Ermuntern Sie die Kinder, sich zu verkleiden oder ihre Superheld*innenkostüme zu basteln.

SCHRITT 4: Achten Sie auf das Verhalten der Kinder, während sie mit ihren Superheld*innenkostümen spielen (ob sie sich aggressiver oder weniger kreativ als sonst verhalten usw. oder nicht). Es ist wichtig, alle fürsorglichen, beschützenden, hilfsbereiten und einfühlsamen Superheld*inneneigenschaften und -talente hervorzuheben.

SCHRITT 5: Später sollte der Fokus auf die Kinder und ihre Eigenschaften und Talente gelenkt werden. Fragen Sie die Teilnehmenden: "Welche Eigenschaften und Talente hast du?" Ermutigen Sie sie dazu, über ihre eigenen Fähigkeiten und Eigenschaften nachzudenken.

SCHRITT 6: Abschließend wird vorgeschlagen, die folgenden Fragen mit den Kindern zu besprechen:

- ✓ Wusstet ihr, dass Superheld*innen so viele verschiedene Eigenschaften und Talente haben?
- ✓ Welche Eigenschaften und Talente deines*r Superheld*in haben dir am besten gefallen? Und warum?

Ziele der Methode

Die Kinder sollen die Botschaft erhalten, dass Superheld*innen fürsorglich, beschützend, hilfsbereit und empathisch sind (und nicht nur aggressiv oder zerstörerisch).

Inhaltliche Ergänzungen

Der inhaltliche Fokus der Methode liegt auf fürsorglichen, beschützenden, hilfsbereiten und empathischen Superheld*inneneigenschaften. Die geschlechtersensible Perspektive wird angesprochen, indem der Fokus auf die Superheld*inneneigenschaften verändert wird.

Variationen der Methode

Die Teilnehmenden können ihre eigenen Kostüme zu zweit oder in kleineren Gruppen zusammen herstellen. Die Anzahl der Kostüme kann erhöht werden, um die Bandbreite zu erweitern.

Anknüpfungsmöglichkeiten und zu beachtende Aspekte im Nachhinein

Die Kinder können ihren Superheld*innen neue Superkräfte verleihen oder ihr Aussehen verändern.

Quelle der Methode

Handbuch "Gender Equal Play in Early Learning and Childcare" (Seite 19), verfügbar unter: <https://hub.careinspectorate.com/how-we-support-improvement/care-inspectorate-programmes-and-publications/gender-equal-play-in-early-learning-and-childcare/>
Die Methode wurde von ECaRoM-Teammitgliedern des Peace Institute, Slowenien, angepasst.

3.3 Modul 3: Fürsorge für die Familie und das soziale Umfeld

In diesem Modul geht es um die Fürsorge für Familie, Freund*innen und nahe Vertrauenspersonen. Die Fürsorgearbeit, die in diesen nahen Beziehungen geschieht, bleibt oft unbeachtet. Dabei ist mit Fürsorgearbeit sowohl diejenige gemeint, die in direkten Beziehungen passiert, also z.B. zuhören oder bei Hausaufgaben unterstützen als auch die Aufgaben, die meistens in der Familie geschehen wie Spiele spielen oder Essen kochen. Arbeit im Haushalt passiert oft scheinbar einfach „nebenbei“ oder wird gar nicht so richtig wahrgenommen.

Der Begriff, der die unsichtbaren Aufgaben in der Fürsorgearbeit benennt ist „mental load“. (Mentale Belastung). Dieser beschreibt die Arbeiten, die vorausschauend geplant werden müssen und oft nicht explizit genannt werden sowie die daraus entstehende Belastung. Neben tatsächlichen Fürsorgeaktivitäten müssen insbesondere in der Beziehung mit Kindern bestimmte Aufgaben geplant und im Vornherein vorbereitet werden, wie z.B. Einkaufen oder das Geburtstagsfest. In den meisten Fällen wird diese „mental load“ von Frauen* übernommen.

Und obwohl es in den letzten Jahrzehnten deutliche Besserungen in Richtung einer gerechteren Verteilung von Hausarbeit zwischen Männern* und Frauen* gab, leisten Frauen* im Allgemeinen immer noch einen den größeren Teil der Fürsorgetätigkeiten.

Um dies zu ändern ist es wichtig zu verdeutlichen, was Fürsorge ist, welche Wertigkeit sie besitzt und diese anzuerkennen als auch zu sehen, welche Fürsorgetätigkeiten bereits von Kindern übernommen werden können. Fürsorge in Beziehungen besteht aus Aktivität, das heißt sie müssen aktiv von den Menschen gestaltet werden. Diese aktive Gestaltung sollte schon früh gelernt werden, insbesondere von Jungen*. Männlichkeitsanforderungen widersprechen einer aktiv und fürsorglich gestalteten Beziehung schon früh und Jungen* verlernen diese Eigenschaften.

Im Handbuch werden Familie, Freund*innen und nahe Vertrauenspersonen im Begriff des Vertrauenskreeses zusammengefasst. Dieser Begriff umfasst alle Personen, denen die Kinder vertrauen und zu denen sie eine regelmäßige Beziehung haben. Diese Erweiterung

macht es möglich, verschiedene Familien-, Betreuungs- und Lebensformen zu berücksichtigen.

Dieses Modul beinhaltet zwei Methoden. In der ersten Methode zum Vertrauenskreis wird geklärt, welche nahen Bezugspersonen die Kinder haben. In der darauffolgenden Methode wird geschaut, wer von diesen Personen Fürsorgetätigkeiten übernimmt und wie dafür Dank ausgesprochen werden kann. Fokus der Methoden ist das Sichtbarmachen und Wertschätzen sowie die eigene aktive Gestaltung der Fürsorge.

3.3.1 Methode: Mein Vertrauenskreis

Methode
Mein Vertrauenskreis
Themen der Methode
Kennenlernen und Sichtbarmachen von wichtigen Bezugspersonen für die Teilnehmenden.
Zielgruppe
Grundschul Kinder ab der ersten Klasse.
Anzahl an Teilnehmenden
6 – 20 Schüler*innen.
Situation
Keine speziellen Anforderungen.
Rahmenbedingungen
Notwendige Materialien
A4 Papierblätter in der Anzahl der Teilnehmenden; Marker in verschiedenen Farben, Tafel
Vorbereitung
Nein.
Zeitaufwand
30 Minuten.
Notwendige Räume
Ein Klassenzimmer mit ausreichend Platz und Tischen.

Anleitung und Schritt für Schritt Beschreibung der Methode

Teil 1: Eine Hand malen

Die Kinder sollen eine Hand auf das Papier legen und mit einem Stift die Konturen der Hand nachmalen. Zum Abschluss sollen sie einen Kreis um die Hand malen.



Teil 2: Ausfüllen der Hand

Im zweiten Schritt sollen die Kinder an Personen denken, mit denen sie regelmäßig Kontakt haben und die für sie wichtig sind. Das können sowohl Personen aus der Familie sein als auch Freund*innen oder andere Personen.

Eine Möglichkeit das zu formulieren könnte sein: „Schreibe in die Hand 1-5 Personen die dir wichtig sind. Denen du auch Geheimnisse erzählen kannst. Das kann sowohl eine erwachsene Person sein z.B. aus der Familie oder hier aus der pädagogischen Einrichtung als auch deine Freund*innen. Der Vertrauenskreis ist vertraulich. Das heißt du kannst den anderen mitteilen, mit wer dir wichtig ist, musst du aber nicht.“

Dann sollen sie in die Finger der Hand den Namen der Person schreiben, die für sie da sind oder sie unterstützen. Wenn die Kinder noch nicht schreiben können, dann kann auch eine Farbe oder ein Symbol dafür benutzt werden, um die Kinder daran zu erinnern, wen sie meinen.

Teil 3: Fürsorgetätigkeiten sammeln

Die Kinder können gefragt werden: „Was machen die Personen in deinem Vertrauenskreis für dich?“. Wenn die Kinder schon lesen können, dann können diese Tätigkeiten können an der Tafel gesammelt werden. Wenn nicht, dann können sie einfach per Zuruf geteilt zu werden. Es geht darum Fürsorgetätigkeiten zu benennen.

Ziele der Methode

Die Kinder sollen mit der Methode drauf aufmerksam gemacht werden, welche Personen in ihrem Leben für sie wichtig sind. Diese müssen nicht nur in der Familie sein, sondern können auch andere Personen sein. Außerdem können Fürsorgetätigkeiten gesammelt und so sichtbar gemacht werden.

Anknüpfungsmöglichkeiten und zu beachtende Aspekte im Nachhinein

Diese Methode ist die Grundlage für die folgenden Methoden, da sie den Vertrauenskreis definiert.

Kommentare, Erfahrungen, Tipps und Risiken

Bitte beachten Sie, dass es für einige Kinder schwierig sein kann, Fürsorgepersonen zu benennen. Setzen Sie die Kinder nicht unter Druck, wenn sie keinen Namen finden. Sie können die Hand einfach ausmalen oder das Blatt Papier mit nach Hause nehmen, vielleicht fällt ihnen dort eine Person ein, der sie vertrauen.

Quelle der Methode

Entwickelt von Daniel Holtermann.

3.3.2 Methode: Wer ist fürsorglich?

Methode
Wer ist fürsorglich?
Themen der Methode
Kennenlernen und Sichtbarmachen von fürsorglichen Tätigkeiten. Identifizieren, wer aktuell und in der Familiengeschichte Fürsorgetätigkeiten übernimmt.
Zielgruppe
Grundschul Kinder ab der ersten Klasse.
Anzahl an Teilnehmenden
6 – 20 Schüler*innen.
Situation
Keine speziellen Anforderungen.
Rahmenbedingungen
Notwendige Materialien
2 Flipcharts und Papier; Marker in verschiedenen Farben; Moderationskarten, ECaRoM-Kartenset.
Vorbereitung
Nein.
Zeitaufwand
30 Minuten.
Notwendige Räume
Ein Klassenzimmer mit ausreichend Platz, damit mit allen ein Stuhlkreis möglich ist.
Anleitung und Schritt für Schritt Beschreibung der Methode
Teil 1: Sammlung von Fürsorgeaktivitäten Fragen Sie die Kinder: Denkt an eure Erziehungsberechtigten, eure Eltern oder andere Menschen, die sich um euch kümmern: Welche Aktivitäten tun sie für dich oder haben sie für dich getan, um dich zu versorgen? Das können sowohl einmalige als auch alltägliche Aktivitäten sein (z.B. Kochen oder vom Sport abholen). Sammeln Sie die Antworten auf dem Flipchart.

Teil 2: Diskussion über die Sammlung

Diskutieren Sie mit den Kindern:

Was fällt dir auf, wenn du diese Aktivitäten siehst?

Werden diese Tätigkeiten bezahlt?

Wer übt diese Tätigkeiten häufiger aus? Männer* oder Frauen*? Zeichnen Sie verschiedenfarbige Kreise um die Tätigkeiten, die Männer*, Frauen* oder beide ausüben.

Sollten alle diese Tätigkeiten ausüben?

Teil 3: Bezug zur Geschichte

Schreiben Sie auf 2 Moderationskarten: 1. Großeltern 2. Eltern. Kleben Sie die Karte der Eltern oben auf die bereits vorhandene Sammlung. Kleben Sie auf ein weiteres Flipchart mit der Großelternkarte obenauf. Ziehen Sie einen Strich in der Mitte und schreiben Sie auf die linke Seite männlich und auf die andere weiblich. Sammeln Sie mit den Kindern Fürsorgeaktivitäten von Großmüttern und Großvätern.

Diskutieren Sie mit den Kindern:

Vergleichen Sie die Tätigkeiten, die eure Eltern gemacht haben, mit denen eurer Großeltern. War es das Gleiche? Ist es jetzt anders? Wie wäre es, wenn alle für alle Fürsorgetätigkeiten verantwortlich sind?

Ziele der Methode

Fürsorgetätigkeiten kennen lernen und sichtbar machen. Erforschen, wer was in der eigenen Familie und in der Familie der Großeltern tut um damit die geschlechtliche Verteilung sichtbar zu machen sowie andere Alternativen aufzeigen.

Inhaltliche Ergänzungen

Mit der Methode soll vermittelt werden, dass die Fürsorgearbeit, die normalerweise von Frauen* geleistet wird, unterschätzt und nicht gesehen wird. Es soll auch zeigen, dass Männer* Fürsorge übernehmen.

Variationen der Methode

Die Teile können auch einzeln verwendet werden.

Anknüpfungsmöglichkeiten und zu beachtende Aspekte im Nachhinein

Es sollte vermieden werden, Fürsorge in eine bestimmte Richtung zu dramatisieren, z. B. sollte nicht gesagt werden, dass Fürsorge nur von einem Geschlecht durchgeführt werden muss. Gleichzeitig sollte die bereits geleistete Fürsorge durch Frauen* wertgeschätzt werden. Fürsorge ist für jede*n wichtig, und deshalb sollte jede*r fürsorglich sein.

Kommentare, Erfahrungen, Tipps und Risiken

- ✓ Um den *Gender Care Gap* in Familien aufzuzeigen, verstärkt die Methode eine binäre Sichtweise von Geschlecht. Die Lehrkraft sollte dies im Hinterkopf behalten und könnte eine Methode zum Thema Geschlechtervielfalt verwenden, in der Geschlechterstereotype dekonstruiert werden.

- ✓ Die Methode kann eine Triggerwirkung auf Kinder haben, die keine Eltern oder Erziehungsberechtigten haben. Insbesondere bei der Fragestellung ist darauf zu achten, nicht von Eltern zu sprechen, sondern von Erziehungsberechtigten und andere Personen, die für die Kinder sorgen. Das lässt Spielraum für die Kinder eine entsprechende Person zu wählen.

Quelle der Methode

Entwickelt von Daniel Holtermann.

3.4 Modul 4: Geschlecht und Berufe

Das Modul 4 hat zum Thema, Kindern verschiedene Berufe vorzustellen, die Erwachsene ausüben und die sowohl von Frauen* als auch von Männern* ausgeübt werden können. Der Schwerpunkt liegt im Aufzeigen der Möglichkeit, im Erwachsenenalter den Beruf auszuüben, den Kinder mögen, auch wenn es in allen Gesellschaften immer noch geschlechtsspezifische Berufsvorgaben gibt. Das Kennenlernen anderer Berufe, die nicht nur von den Eltern, Pädagog*innen und ihrem Umfeld ausgeübt werden, erweitert ihre Sicht auf die Welt der Erwachsenen und auf die Fähigkeiten und Fertigkeiten, die sie haben müssen, um einen bestimmten Beruf auszuüben. Es soll außerdem die Vielfalt der Wahlmöglichkeiten aufgezeigt werden, die nicht von Geschlecht, Wohnort usw. abhängen, sondern vom Wunsch, sich einem bestimmten Beruf zu widmen. Dies bezieht sich insbesondere auf Fürsorgetätigkeiten und -berufe. Es handelt sich nicht um eine Berufsberatung, sondern um das Kennenlernen und die Erweiterung von Wahlmöglichkeiten der Kinder, was die Chancen erhöht, einen Einstieg in der Welt der Fürsorgeberufe zu finden.

Verschiedene Gesellschaften sind auch heute noch nicht frei von unterschiedlich ausgeprägten Geschlechterstereotypen, die die Berufswahl, den Karriereweg und die Vereinbarkeit von Privat- und Berufsleben beeinflussen. Aus der Geschlechterforschung ist bekannt, dass Geschlechterrollenstereotype dynamisch und formbar sind - sie ergeben sich aus Rollentätigkeiten und -merkmalen und spiegeln aktuelle berufliche und gesellschaftliche Trends und Anforderungen wider (Eagly & Mitchel 2004; Koenig & Eagly 2014). Die Autor*innen legen auch nahe, dass die geschlechtsspezifische berufliche Segregation möglicherweise nicht das Ergebnis von Geschlechterstereotypen ist, sondern viel eher eine Ursache von Geschlechterstereotypen. Wenn sich die Verteilung von Männern* und Frauen* in Tätigkeiten und Berufen ändert, dann sollten die Geschlechterrollenstereotype, die diese Tätigkeiten und Berufe umgeben, diese Änderung widerspiegeln.

Die steigende Zahl von Frauen*, die nicht nur ins Berufsleben eintreten, sondern auch traditionell männliche Berufe ausüben, führt zu einer größeren Flexibilität in den Einstellungen und Wahrnehmungen in Bezug auf die weiblichen Geschlechterrollen. Diese Wahrnehmungen umfassen sowohl traditionell weibliche (z. B. Hausarbeit) als auch männliche (z. B. bezahlte Arbeit) Tätigkeiten.

Angewandt auf Männer* und Frauen* macht die soziale Rollentheorie (Diekman & Eagly, 2000) zwei Vorhersagen über den Wandel, der sich bereits seit Jahrzehnten um uns herum vollzieht: (a) die geschlechtsspezifischen Unterschiede bei den Tätigkeiten verschwimmen aufgrund der zunehmenden Ähnlichkeit der Rollen von Männern* und Frauen* im Alltag, und (b) die Stereotypen über die Rollen von Frauen* sind dynamischer, da sich die Rollen von Frauen* stärker verändern als die von Männern*.

Diese Dynamik kann jedoch bei Jungen* und der männlichen Geschlechterrolle nicht beobachtet werden (Diekman & Eagly 2000). Dies mag daran liegen, dass Jungen* und Männer* nur selten Berufe und Tätigkeiten ergreifen, die traditionell als weiblich angesehen werden, wie z. B. Pflege und Betreuung, oder zumindest nicht in dem Maße, wie Frauen* in traditionell männliche* Berufe vorgedrungen sind. Außerdem werden Jungen* im Allgemeinen nicht ermutigt (oder in die Lage versetzt, sich dafür zu entscheiden), Tätigkeiten oder Berufe auszuüben, die gemeinhin mit dem weiblichen Geschlecht in Verbindung gebracht werden (z. B. Gesundheitspfleger, Erzieher, Grundschullehrer).

Dieses Wissen ist für Vorschul- und Grundschullehrer*innen wichtig. Neben den Eltern sind sie oft die Hauptbezugspersonen, wenn es darum geht, Jungen* bei pädagogischen Aktivitäten und Interventionen im Zusammenhang mit der Wahl eines zukünftigen Berufs zu beraten. Jungen* im Kindergartenalter kennen nur die relativ wenigen Berufe, mit denen sie in Berührung kommen, wie z. B. Ärzt*innen, Zahnärzt*innen, Lehrer*innen, Feuerwehrmensch, Polizist*innen, Kindergärtner*innen, und vielleicht das, was ihre Eltern und Verwandten beruflich machen. Wenn sie nach ihren zukünftigen Berufswünschen gefragt werden, antworten sie oft, dass sie Supermann/-frau, Ritter/Prinzessin oder ein anderer Held aus der imaginären und künstlerischen Welt der Märchen, Filme, Spiele usw. sein wollen. Es ist wichtig zu betonen, dass Jungen* und Mädchen in der Regel die Motivation haben, anderen zu helfen, ein*e Retter*in von jemandem zu sein oder eine Person mit magischen Fähigkeiten zu sein, um gute und wünschenswerte Dinge zu tun. Diese Einstellung, Gutes zu tun und sich um andere zu kümmern, kann ein Leitgedanke sein, wenn man mit Jungen* und Mädchen* über die Berufe der Erwachsenen spricht und sie in das so genannte berufsbezogene Lernen einbezieht.

Kleine Kinder sind im Allgemeinen neugierig und lieben es, neue Dinge zu entdecken. Die richtige Unterstützung dieser Entdeckungsfreude durch Pädagog*innen und Eltern kann Kindern beim Lernen und bei der Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten helfen, die sie im Leben brauchen. Berufsbezogenes Lernen im Vorschul- und Grundschulalter ist ein Prozess, bei dem die Lehrenden eine entscheidende Rolle spielen. In diesem Alter können Erwachsene Kinder dazu motivieren, ein breites Spektrum an Erfahrungen zu sammeln, ihnen die unendliche Welt der Möglichkeiten zu zeigen und sie zu ermutigen, zu verstehen, dass sie unabhängig von ihrem Geschlecht und anderen Einflüssen potentiell jeden Beruf wählen können, den sie wollen. In diesem Alter können sie auch damit beginnen, geschlechtsspezifische Stereotype aufzubrechen - angefangen bei der angestrebten Berufswahl.

In dieser Hinsicht kommt den Pädagog*innen eine wichtige Verantwortung zu, wenn sie verschiedene Unterrichtsansätze und -methoden anwenden, um den Kindern zu helfen, die Welt der Berufe, der Arbeit und anderer arbeitsbezogener Entscheidungen und Möglichkeiten der Erwachsenen zu erkunden. Kindergarten- und Grundschulkinder müssen auf dieser Reise begleitet werden.

Mehrere Erhebungen zur Erforschung der Wahrnehmung von Kindern von Berufen haben gezeigt, dass geschlechtsbezogenen Stereotype sich in verschiedenen Ländern unterscheiden (Dawar & Anand 2018; Ofori 2018). In Ländern mit tiefgreifenden sozialen Stereotypen über Geschlechterrollen hatten sowohl Mädchen* als auch Jungen* stereotype Vorstellungen über die Beteiligung von Frauen* und Männern* in verschiedenen Berufen. Dabei zeigte sich auch, dass Insbesondere Jungen* mehr stereotype Vorstellungen über Frauen* hatten. In Ländern, in denen die Gesellschaft geschlechtsneutralere Praktiken, Ansichten und Strategien pflegt, beeinflussen diese auch die Stereotype der Kinder. Kinder haben dort durchschnittlich weniger Geschlechtsstereotypen. Statistische Analysen zeigen jedoch keine signifikante Auswirkung des Geschlechts der Kindergärtner*innen auf die Stereotype der Kinder, aber es besteht ein signifikanter Zusammenhang zwischen den verinnerlichten Merkmalen der Jungen* und der Bereitschaft, in Fürsorgeberufen zu arbeiten.

Wie kann vor diesem Hintergrund geschlechtersensibel mit Kindern über Berufe gesprochen werden? Es gibt mehrere einfache Methoden, um die Aufmerksamkeit der Kinder auf Berufe und Tätigkeiten zu lenken und ihre Erfahrungen bei der Diskussion darüber zu erweitern:

- ✓ Die Pädagog*innen können viele Berufe vorstellen und diskutieren, beispielsweise wenn sie mit den Kindern ein Museum, einen Park, ein Freizeitzentrum usw. besuchen. Die Pädagog*innen können über die Arbeit sprechen, die die Menschen dort verrichten, und darüber, welche Kenntnisse und Fähigkeiten sie brauchen, um z. B. ein Kunstwerk herzustellen, einen Garten anzulegen oder einen Spielplatz zu bauen.
- ✓ Die Pädagog*innen können auch die Eltern dabei unterstützen, positiv über die Arbeit zu sprechen, die sie zu Hause oder anderswo gerne tun, was das Kind ermutigt, positive Arbeits-, Lern- und Lebenskompetenzen zu entwickeln. Das Gespräch könnte sich um die verschiedenen Rollen drehen, die Menschen zu Hause, bei der Arbeit und in der Gemeinschaft haben.
- ✓ Während der gemeinsamen Arbeit, z. B. beim Aufräumen des Zimmers, beim Servieren des Mittagessens, beim Gießen der Pflanzen usw., kann die Lehrkraft oder ein Elternteil die Kinder ermutigen, über die Fürsorge für andere oder über bestimmte Berufe, die mit der Tätigkeit der Kinder zusammenhängen, nachzudenken und sich dazu zu äußern (wie heißt der Beruf, welche Fachleute üben diese Tätigkeit aus, was machen sie sonst noch usw.).
- ✓ Eine der besten Möglichkeiten, etwas über einen Beruf zu erfahren, ist, jemandem bei der Arbeit zuzusehen. Hospitationen bietet den Kindern die Möglichkeit, einen Blick auf eine Arbeit zu werfen, die jemand ausübt, und sich mit den Werkzeugen, Fähigkeiten usw. vertraut zu machen, die für die Ausübung dieser Arbeit erforderlich sind.

3.4.1 Methode: Wer hilft uns?

Bei den folgenden Methoden steht im Mittelpunkt, den Kindern ein Verständnis von und Wertschätzung für verschiedene Fürsorgeberufe und -tätigkeiten in ihrem näheren Umfeld zu entwickeln. Hierbei werden die Kinder angeregt, ihre Einstellung zu bestimmten Berufen auszudrücken und sich über diese Gedanken zu machen: Welche Fähigkeiten sind für bestimmte Berufe erforderlich? Welche Fähigkeiten in Fürsorgeberufen sind wichtig? Warum sind sie für die anderen nützlich und wichtig? Die Methode trägt zudem dazu bei, die Menschen im Lebensumfeld des Kindes wertzuschätzen, die sich für ihre Entwicklung und ihr Lernen einsetzen. Ein weiteres Ziel ist, eine Haltung zu fördern, innerhalb der Kinder alle Berufe unabhängig von ihrem Geschlecht gleichberechtigt wählen und ausüben können.

Methode
"Wer hilft uns?" Gemeinsames Geschichten-erzählen mit dem gezielten Einbezug von Fürsorgeberufen
Themen der Methode
Fürsorgearbeit, Fürsorgeberufe.
Zielgruppe
Kindergarten- und Grundschul Kinder.
Anzahl an Teilnehmenden
8-10 Kinder.
Situation
Ruhe, um länger zu sitzen.
Rahmenbedingungen
Notwendige Materialien
Bilder von unterschiedlichen Pflege- und Sorgeberufen. Evtl. etwas zum Aufhängen: Klebeband, eine Pinnwand, o.Ä.
Vorbereitung
Auf der <i>ECaRoM</i> Homepage befinden sich acht illustrierte Beispiele zum Ausdrucken. Es kann aber auch auf anderes Material zurückgegriffen werden.
Zeitaufwand
30-60 Minuten. Je nach Alter.
Notwendige Räume
Platz für einen gemütlichen Sitzkreis z.B. mit Kissen, auf Stühlen oder an einem großen Tisch.

Anleitung und Schritt für Schritt Beschreibung der Methode

1. Bilder anschauen

Der*Die Pädagog*in zeigt den Kindern Bilder von unterschiedlichen Pflege- und Sorgeberufen.

Z.B.: Krankenpfleger*in, Logopäd*in, Kindergärtner*in, Therapeut*in, Rettungssanitäter*in, Masseur*in, Altenpfleger*in. Diese können in die Mitte der Gruppe gelegt werden oder aufgehängt werden, sodass alle Bilder gut gesehen werden können.

2. Gesprächsrunde

Mit diesen Bildern kommt die Gruppe ins Gespräch über Berufe, deren fürsorgliche Tätigkeiten und deren gesellschaftlicher Bedeutung. Mögliche anregende Fragen sind:

Kennt ihr diese Berufe? Wie heißen diese? Beschreibt doch mal: Was tun Menschen, die diese Berufe ausüben? Helfen sie anderen? Wem wird geholfen? Hat euch, deinem Freund oder jemandem aus deiner Familie schon mal einer dieser Berufe geholfen? Welche Eigenschaften, Fähigkeiten und Fertigkeiten braucht eine Person, um einen bestimmten der vorgestellten Berufe auszuüben? Welche davon findet ihr wichtig? Warum brauchen wir diese Berufe bzw. sind diese wichtig? Was wäre, wenn es diese/n Beruf/e nicht gäbe (z.B. keine Kindergärtner*innen)? Kennt ihr andere Berufe aus demselben Bereich?

3. Erzählrunde

Anschließend kann mit den Kindern darauf aufbauend eine Geschichte konstruiert werden, mit dem Versuch alle vorgestellten Berufe miteinzubeziehen. Bei Unruhe oder um zurückhaltende Kinder miteinzubeziehen, bietet es sich an, mit den Kindern eine Runde zu machen und nacheinander die Geschichte zu erweitern. Auch ist es möglich, dass sich jedes Kind einen anderen der vorgestellten Fürsorgeberuf auswählt, mit dem es ins Erzählen kommt.

Werden von den Kindern stereotype Berufsbilder aufgeführt, ist es wichtig, hier anzusetzen und die vergeschlechtlichte Stereotypisierung zu thematisieren. Mögliche Fragen wären: Wer übt meist welche/ diese/n Beruf/e aus? Muss das so sein? Könnte das auch anders sein? Wer kann welchen Beruf ausüben? Kennt ihr männliche/weibliche Personen, die diesen Beruf ausüben?

Innerhalb des Erzählens können die Kinder anschließend gezielt dazu angeregt werden die berufstätige Person mit einem dem stereotypen Bild widersprechenden Geschlecht zu besetzen.

Ziele der Methode

Die Methode soll die Sichtbarkeit von und das Bewusstsein für Fürsorgeberufe und -tätigkeiten stärken und den Kindern helfen, Verständnis und Wertschätzung für diese zu entwickeln. Zudem werden die erforderlichen Eigenschaften und Fähigkeiten für Fürsorgeberufe und -tätigkeiten und deren Bedeutung thematisiert und reflektiert. Durch das Gespräch und das Erfinden einer Geschichte werden die Kinder dazu angeregt, die Tätigkeiten und Personen ihres sozialen Umfeldes damit in Verbindung zu bringen.

Zudem bietet die Methode die Möglichkeit, bereits vorhandene Einstellungen zu und Bilder von Fürsorgeberufen auszudrücken und darüber zu diskutieren. Bereits vorhandene stereotype Berufsbilder werden hinterfragt und abgebaut. Hierbei ist es wichtig, die Kinder darin zu bestärken, ihre Berufswahl sowie die der anderen Kinder geschlechtsunabhängig zu betrachten und somit deren Handlungsspektrum zu erweitern. Jede*r kann den Beruf wählen, der ihm*ihr gefällt.

Inhaltliche Ergänzungen
Fürsorgende Berufe werden gezielt thematisiert und als von allen und somit ebenso von Männern* ausgeübt dargestellt.
Variationen der Methode
Die Gesprächsrunde kann bei einer großen Gruppe auch in Kleingruppenarbeit stattfinden. Hierbei sucht sich jede Gruppe einen Fürsorgeberuf aus. Die auf der Website vorzufindenden Illustrationen können innerhalb der Methode ausgemalt werden. Oder die Kinder können selbst Fürsorgeberufe malen oder zeichnen. Ebenso kann jede*r eine eigene Geschichte malen oder zeichnen. Diese bildnerische Phase könnte als Ausgleich dienen und zwischen 2. Gesprächs- und 3. Erzählrunde eingebaut werden. Anschließend könnte in der Erzählrunde jedes Kind der Gruppe die eigene Geschichte vorstellen.
Anknüpfungsmöglichkeiten und zu beachtende Aspekte im Nachhinein
Anschließend kann der*die Pädagog*in mit den Kindern besprechen, ob ihnen jemand einfällt, dem sie dafür danken wollen, dass sie den anderen in ihrer Gemeinschaft helfen und sich um sie kümmern. Hierfür können sie Briefe schreiben oder Bilder malen, die im Nachgang den entsprechenden Personen übergeben werden. Die Geschichte/n oder die entstandenen Bilder können anderen Personen, wie anderen Kindergruppen oder den Eltern präsentiert werden.
Kommentare, Erfahrungen, Tipps und Risiken
Bei der Thematisierung von aufgekommenen stereotypen Berufsbildern sollte vermieden werden, dass die Kinder den Eindruck bekommen, etwas Falsches gesagt zu haben.
Quelle der Methode
Diese Methode ist eine adaptierte Version der Methode "Die fürsorglichen Lily und Nicky: Wer hilft uns?" vom CWSP-Team; angepasst von Klara Millek und Gesine Pfautsch. Die vorgeschlagenen Illustrationen wurden durch den Verein für Männer und Geschlechterthemen (VMG, Graz, Österreich) entwickelt.

3.4.2 Methode: Ich wähle einen Beruf

Methode
"Ich wähle einen Beruf"
Themen der Methode
Fürsorge- und andere Berufe; eigene Fähigkeiten, Interessen und Wünsche.

Zielgruppe
Kindergarten- und Grundschul Kinder.
Anzahl an Teilnehmenden
10-15 Kinder.
Situation
Keine speziellen Anforderungen.
Rahmenbedingungen
Notwendige Materialien
Unterschiedliche Materialien, die auf verschiedene Berufe verweisen; Pappe, Scheren, Stifte und/oder Farben, Pinsel und Wasserglas.
Vorbereitung
Die berufsverweisenden Materialien sammeln. Mal- und Zeichensachen mit entsprechenden Arbeitsplätzen vorbereiten.
Zeitaufwand
35- 45 Minuten.
Notwendige Räume
Platz für einen Sitzkreis um einen großen Tisch.
Anleitung und Schritt für Schritt Beschreibung der Methode
<p>1. Gesprächsrunde: In der Gruppe überlegen die Kinder zusammen, welche Berufe es gibt. Hierfür anregende Fragen sind: Welche Berufe kennt ihr? Welche Berufe haben die Personen in eurem Umfeld? Zu Hause, Eltern, Geschwister, Bezugspersonen? Welche seht ihr, wenn ihr in die Schule geht? Welche Berufe gibt es, die anderen helfen? Welche Berufe sind für euch wichtig? Wer hat euch mal geholfen? Zur Inspiration können unterschiedliche Materialien mitgebracht werden, die auf verschiedene Berufe und insbesondere auf Fürsorgeberufe verweisen. Z.B.: ein Stethoskop, ein Fieberthermometer, ein Erste-Hilfe-Kasten, ein Helm, eine Gießkanne, ein Schraubenschlüssel, eine Kochmütze, unterschiedliche Uniformmützen, Gemeinsam wird darüber gesprochen, warum wir diese Berufe brauchen bzw. diese wichtig sind und was wäre, wenn es diese/n Beruf/e nicht gäbe.</p> <p>2. Berufswunsch und eigene Fähigkeiten: Im nächsten Schritt soll sich jedes Kind einen Beruf aussuchen, der ihnen gefällt und den sie sich als Beruf vorstellen können, wenn sie erwachsen sind. Unterstützend für die Entscheidung können folgende Fragen sein: Was machst du gerne? Wie kannst du dabei für andere nützlich sein bzw. anderen helfen? Für welchen Beruf wären die Fähigkeiten gut?</p>

Um ihren Wunsch festzuhalten, bekommen die Kinder Pappe, Scheren, Stifte und/oder Farben. Die entstandenen Figuren und Gegenstände werden anschließend ausgeschnitten und in der Gruppe zusammengebracht; z.B. in der Tischmitte. Jedes Kind bekommt nun die Möglichkeit, ihren Berufswunsch mit den anderen Kindern zu teilen. Anregende Fragen sind: Was findest du toll an diesem Beruf? Welche Fähigkeiten und Eigenschaften magst du an ihm? Was brauchst/ kannst du dafür? Mit wem arbeitest du zusammen? Welchen Personen hilfst du? Wer freut sich über deine Arbeit?

Ziele der Methode

Reflexion und Sichtbarmachung der die Kinder umgebenen Berufe und die damit verbundenen Fähigkeiten mit dem Fokus auf deren helfenden Tätigkeiten für die Gesellschaft und Einzelpersonen. Förderung einer wertschätzenden Haltung gegenüber Fürsorgeberufen. Eigene Fähigkeiten, berufsbezogene Interessen und Wünsche herausfinden. Das eigene Handeln im gemeinschaftlichen Kontext verorten.

Inhaltliche Ergänzungen

Sorge- und Pflegeberufe werden bei der Auseinandersetzung mit Berufen und der damit verbundenen Entwicklung von Wünschen früh sichtbar gemacht. Das Interesse und die Wertschätzung für Fürsorgeberufe soll dadurch von klein an und geschlechtsunabhängig gefördert werden.

Variationen der Methode

Der Gesprächsrunde kann eine Kleingruppenarbeit vorausgehen, in der einzelne Fürsorgeberufe vorbereitet werden und anschließend der Gruppe vorgestellt werden. Die Auseinandersetzung über Berufe und deren Tätigkeiten kann über ein Pantomime-Spiel initiiert werden. Anstatt der Pappfiguren können die Berufswünsche auch als Bilderausstellung zusammengeführt werden.

Anknüpfungsmöglichkeiten und zu beachtende Aspekte im Nachhinein

Eine Kiste mit berufsbezogenen, hierbei gezielt auf Fürsorgeberufe gerichteten Materialien kann angelegt werden, mit denen die Kinder anschließend spielen können. Aus den Figuren kann ein Spielset mit Kiste und stehenden Spielfiguren entwickelt werden, das fortlaufend durch weitere Figuren und einer Umgebung erweitert werden kann. Es kann eine Geschichte oder ein kleines Theaterstück entwickelt werden.

Kommentare, Erfahrungen, Tipps und Risiken

Die Pädagog*innen sollten sich darauf konzentrieren, keine geschlechtsstereotypen Berufsbilder zu (re-)produzieren. Geschlecht wird in der Methode nicht explizit thematisiert. Wenn die Kinder einen Bedarf für die Auseinandersetzung mit Geschlechterstereotypen aufzeigen, in dem sie z.B. selber geschlechtsbezogene Hürden oder Grenzen in ihrer Berufswahl ansprechen, ist es wichtig, darauf einzugehen und sie davon zu entlasten. Jede*r kann den Beruf wählen, der ihm*ihm gefällt.

Quelle der Methode

Diese Methode ist eine adaptierte Version der Methode "Die fürsorgliche Lily und Nicky: Ich wähle einen Beruf" vom CWSP-Team; angepasst von Klara Millek und Gesine Pfautsch.

3.5 Modul 5: Soziale Solidarität und Naturschutz

Das Konzept der fürsorglichen Männlichkeiten beinhaltet einen oft übersehenen Aspekt: die Fürsorge um die Natur und den Planeten. Angesichts der aktuellen ökologischen Herausforderungen und Katastrophen ist es dringend notwendig, den Umgang mit der Natur zu ändern und sie zu einem aktiven Bestandteil der Pädagogik zu machen. Dazu gehört auch eine kritische Perspektive auf die Beziehung zwischen Geschlecht und Klimawandel. Fürsorgliche Männlichkeiten können eine wichtige Rolle beim Umweltschutz spielen, wenn die Verflechtung dieser beiden voneinander scheinbar unabhängigen Themen erkannt wird.

Um den Zusammenhang zwischen Geschlecht und Klimawandel zu verdeutlichen, werden in diesem Kapitel einige Beispiele angeführt hinsichtlich der Ausbeutung der Natur und die Ausbeutung von Frauen*. Außerdem wird darauf eingegangen, wie sich der Klimawandel unterschiedlich auf die Geschlechter auswirkt und wie das Geschlecht umweltfreundliches Verhalten beeinflusst.

Geschlechterungleichheit und Klimawandel

Es gibt viele Ähnlichkeiten zwischen dem Ungleichgewicht zwischen den Geschlechtern und der Ausbeutung des Planeten, auch wenn sie vielleicht nicht auf den ersten Blick offensichtlich sind. Beide wurzeln in einem binären System von Überzeugungen (Männer-Frauen/Kultur-Natur usw.), Verhaltensweisen und Gesetzen, die wir häufig als natürlich und unveränderlich, vielleicht sogar als notwendig ansehen, beide sind streng hierarchisch und beide begünstigen einen Teil des Systems durch die Ausbeutung von anderen (Ortner 1972). Geschlechterungleichheit und Klimawandel hängen zusammen und verstärken sich sogar gegenseitig. Mit anderen Worten: Die marginalisierte Position von Frauen* in der Gesellschaft führt dazu, dass sie stärker vom Klimawandel betroffen sind und die negativen Auswirkungen des Klimawandels Frauen* stärker treffen als Männer* (Lahiri-Dutt 2013; Neumayer & Plümper 2007). Dies gilt für alle marginalisierten oder benachteiligten Gruppen, da arme Menschen am stärksten betroffen sind und die Mehrheit der armen Menschen Frauen* sind (Aguilar 2009). Die weltweite Unterdrückung von Frauen* und damit auch von anderen marginalisierten Geschlechtern ist mit der globalen kapitalistischen Ausbeutung der Natur verbunden und lässt sich heute in fast allen Kulturen beobachten. Frauen* und die Natur wurden durch das Patriarchat und den Kapitalismus abgewertet und unterdrückt; diese Unterdrückung und Abwertung wurde als natürlich und notwendig bezeichnet (Ranjith 2017). Die Feminisierung der Natur und die Wahrnehmung der vermeintlich engen Verbindung von Frauen* mit der Erde/Natur wurden verwendet, um die Notwendigkeit der Kontrolle über Frauen* und die Natur zu erklären (Ortner 1972; Warren & Cady 1994). Natürlich sind

die Erfahrungen von Frauen* nicht alle gleich. Viele andere Faktoren wie Herkunftsland und -kultur, Ethnie, Klasse, Religion, sexuelle Orientierung, Geschlechtsidentität und geografische Lage, um nur einige zu nennen, müssen bei einem intersektionalen Ansatz²¹ berücksichtigt werden (Lahiri-Dutt 2013). Dieser ist notwendig, um sowohl soziale als auch ökologische Ungerechtigkeit zu bekämpfen.

Klimakatastrophe und nachhaltige Entwicklung

Der vom Menschen verursachte Klimawandel, wie er derzeit stattfindet, wird hauptsächlich durch Treibhausgase (z. B. durch die Verbrennung fossiler Brennstoffe, Viehzucht) und die Abholzung von Wäldern verursacht. Dies wird durch den Lebensstil vieler Menschen im globalen Norden (z. B. in Europa) noch verschärft: Essgewohnheiten, übermäßiger Konsum, Verschwendung, Mobilitätsentscheidungen, Urlaubsflüge usw. Die Länder, die am stärksten von diesem Lebensstil und dem Klimawandel betroffen sind, befinden sich hauptsächlich im globalen Süden. Der Klimawandel ist eine Herausforderung für die nachhaltige Entwicklung, da er sich nicht nur auf die Umwelt, sondern auch auf die soziale und wirtschaftliche Entwicklung und die Gleichstellung der Geschlechter auswirkt (Lahiri-Dutt 2013). Marginalisierte Gruppen wie religiöse oder ethnische Minderheiten, Frauen* oder LGBTQIA+²² verfügen oft über weniger Ressourcen, um sich gegen jede Art von Katastrophe von vornherein zu schützen. Sie können aufgrund eines niedrigeren Einkommens- oder Bildungsniveaus, schlechterer Wohnverhältnisse oder schlechterer Gesundheitsversorgung benachteiligt sein. Ressourcen, um sich vor Katastrophen zu schützen, könnten Geld für Versicherungen, Ersparnisse für Zeiten mit geringem Einkommen oder angemessene Unterkünfte zum Schutz vor erhöhter Hitze oder Regenfällen sein (Aguilar 2009).

Klimakatastrophen wie übermäßiger Regen, Überschwemmungen, Dürren, Stürme usw. wirken oft wie ein Multiplikator für bereits bestehende prekäre Lebenssituationen. Sie können soziale, politische und wirtschaftliche Spannungen verstärken und die Sicherheit von marginalisierten oder gefährdeten Gruppen bedrohen. Frauen*, die oft in mehrfacher Hinsicht marginalisiert sind (z. B. als alleinstehende Haushaltsversorgerin, BIPOC²³ Frauen* oder Frauen* aus indigenen Gemeinschaften), sind davon besonders betroffen. Sie kommen bei Naturkatastrophen eher ums Leben, weil sie aufgrund strenger kultureller Vorstellungen darüber, was für sie angemessen ist, seltener ihr Haus verlassen oder nie schwimmen lernen konnten (Neumayer & Plümper 2007). In Gesellschaften, in denen Frauen* und Männer* annähernd gleiche Rechte haben, sind die Todesfälle durch Naturkatastrophen nicht stärker auf ein Geschlecht zurückzuführen als auf das andere. Frauen* tragen weltweit eine größere Verantwortung als Männer* für die Sicherung von Wasser und Nahrung für ihre Familien weltweit. Veränderte Klimamuster werden sich auf ihre Ernte und ihren Zugang zu Süßwasser auswirken, aber auch die Lebensmittelpreise erhöhen (Lahiri-Dutt 2013), was bedeutet, dass es schwieriger wird, eine Familie zu versorgen, egal ob man Lebensmittel einkauft oder selbst anbaut.

21 Glossar

22 LSBTIQA+ ist ein Akronym und steht für lesbisch, schwul, bisexuell, trans*, inter*, queer, ally/asexuell/aromantisch/agender.

23 BIPOC steht im Englischen für: Black, Indigenous, and People of Color. Übersetzt sind Schwarze, Indigene und People of Color gemeint. Der Begriff ist eine Selbstbezeichnung und soll explizit Schwarze und indigene Identitäten sichtbar machen, um Rassismus und der Unsichtbarkeit indigener Gemeinschaften entgegenzuwirken.

Nachhaltige Lebensentscheidungen

Eine globale Mobilitätsstudie aus dem Jahr 2022, die die Mobilitätsentscheidungen unter geschlechtsspezifischen Gesichtspunkten untersuchte, zeigte das unterschiedliche Nutzungsverhalten von Fahrrädern und öffentlichen Verkehrsmitteln von Männern* und Frauen* (Goel, Oyebode & Foley, 2022). Überall dort, wo eine gute Infrastruktur vorhanden war, nutzten Frauen* eher öffentliche Verkehrsmittel oder das Fahrrad, zum Beispiel aus gesundheitlichen Gründen, aus Sorge um die Umwelt oder weil sie keinen Zugang zu einem Auto oder Führerschein hatten (was für Männer* kein so großes Problem zu sein scheint). Auch der gegenteilige Effekt konnte beobachtet werden: Dort, wo Frauen* um ihre Sicherheit beim Radfahren fürchten mussten oder sich aufgrund kultureller Normen dagegen entschieden, gab es weniger Infrastruktur für sicheres Radfahren (d. h. Radwege oder Gesetze zum Schutz von Radfahrenden). In einer Studie aus dem Jahr 2020 wurde untersucht, wie wahrscheinlich es ist, dass Frauen* im Vergleich zu Männern* ein umweltfreundliches Verhalten an den Tag legen, wenn man die sozialen Folgen von geschlechtsspezifischen oder geschlechtskonformen umweltfreundlichen Verhaltensweisen (auf Englisch: pro-environmental behaviours, PEBs) berücksichtigt. Die Untersuchung zeigte, dass PEBs je nach Art der Aktivität und dem angenommenen Geschlecht des*der Akteur*in als geschlechtsspezifisch angesehen werden können. PEBs im öffentlichen Raum wie Recycling, die Verwendung von wiederverwendbaren Einkaufstaschen oder der Kauf von nachhaltigen Lebensmitteln waren weiblich assoziiert und wurden häufiger von Frauen* durchgeführt, da dies für sie als geschlechtskonform angesehen wird. PEBs im öffentlichen Raum, die von Männern* und Frauen* gleichermaßen durchgeführt wurden, waren männlich konnotiert, wie Aktivitäten im Zusammenhang mit Energieverbrauch, Autowartung oder politischem Protest. Die Studie zeigte auch den Zusammenhang zwischen einer angenommenen Sexualität und PEBs. Die Studienteilnehmer*innen stellten die Heterosexualität von Männern* eher in Frage, wenn diese PEBs mit Frauen* durchgeführt hatten, weil ihr Verhalten als nicht geschlechtsspezifisch interpretiert wurde (Swim, Gillis & Hamaty 2020).

Es gibt auch eine starke Korrelation zwischen Geschlecht und Ernährungsgewohnheiten. Der Verzehr von Fleisch wird in vielen europäischen Kulturen seit langem mit Macht und Männlichkeiten in Verbindung gebracht; früher war es ein Zeichen von Wohlstand und Macht, sich Fleisch leisten zu können (Ruby & Heine 2011). Die Produktion von Fleisch und insbesondere von Rindfleisch ist einer der Hauptverursacher des Klimawandels. Studien zeigen, dass Männer*, die sich vegetarisch ernähren, immer noch als weniger männlich wahrgenommen werden als Männer*, die Fleisch essen. Der Statusverlust, der mit dem Verzehr von weniger Fleisch einherzugehen scheint, würde sich jedoch positiv auf die Umwelt auswirken, da eine (weitgehend) fleischlose oder sogar vollständig pflanzliche Ernährung eine der wirkungsvollsten Veränderungen ist, die der Einzelne vornehmen kann, um umweltfreundlicher zu leben (Rosenfeld & Tomiyama 2021). Ein Mann* zu sein, scheint ständige Arbeit und Fremdbestätigung zu erfordern; eine Möglichkeit, dies zu erreichen, ist die "richtige" Ernährung, die eine erhebliche Menge an Fleisch enthält, was negative Folgen für den Planeten und die Gesundheit des Einzelnen hat (Paulson & Boose 2019).

Zu den fürsorglichen Verhaltensweisen gehört auch die Fürsorge für die Umwelt, aber umweltfreundliche Verhaltensweisen und heterosexuelle Männlichkeiten sind bisher wenig verknüpft. Verschiedene Forschungsbereiche haben gezeigt, dass Frauen* sich stärker vom Klimawandel bedroht fühlen als Männer* und im Allgemeinen eher klimafreundliches Verhalten zeigen. Männer* zeigen seltener umweltfreundliches Verhalten, was vor allem daran liegt, dass umweltfreundliches Verhalten als "weibliche" Eigenschaft angesehen wird.

Fürsorgliche Männlichkeiten und Naturschutz

Zu einer fürsorglichen Männlichkeiten gehört nicht nur die Fürsorge für die Menschen um uns herum. Um in unserer Welt so gut wie möglich leben zu können, müssen wir unsere gesamte Gemeinschaft und damit den Planeten, auf dem wir leben, in Betracht ziehen. Männer* leben innerhalb einer komplexen Hierarchie verschiedener Männlichkeiten (Paulson & Boose 2019) und können zu den am stärksten betroffenen Menschen und Gebieten gehören, wenn es um den Klimawandel geht. Dennoch befinden sie sich häufiger in Machtpositionen, um die Auswirkungen von Naturkatastrophen zu lindern oder zu verhindern, sei es in ihren lokalen Gemeinschaften oder auf internationaler Ebene. Indem wir die Sorge um den Planeten in unsere Definition von fürsorglichen Männlichkeiten aufnehmen, können wir Männer* ermutigen, bei ihren beruflichen und persönlichen Entscheidungen die Folgen für die Natur zu berücksichtigen. Dieses Bewusstsein und diese Weitsicht können wir schon Kindern beibringen, weil wir wissen, dass dies eine wichtige Fähigkeit für sie sein wird, wenn sie erwachsen sind.

Ein weiterer wichtiger Bestandteil von fürsorglichen Männlichkeiten ist die Fürsorge für die Gemeinschaft. Es ist wichtig, sich um die Menschen in unserer unmittelbaren Umgebung zu kümmern, aber es bedeutet auch, dass wir bei den Entscheidungen, die wir heute treffen, unsere städtische Nachbarschaft oder unser Dorf und künftige Generationen berücksichtigen. Hinterlassen wir unseren Kindern und Enkelkindern einen Planeten, auf dem sie noch überleben können? Die Übernahme von Verantwortung für künftige Generationen kann sich auf alltägliche Details wie unsere Ernährung oder auf große Entscheidungen wie die Wahl unseres Wohnortes oder unserer Parteien auswirken. Es kann auch bedeuten, dass wir uns an politischen Protesten beteiligen, um Dinge zu unterstützen, die für künftige Generationen wichtig sind.

Eine gute Gelegenheit für Veränderung wäre auch die Wahl der Lebensmittel: Die Entscheidung, was man isst und wo man es kauft, ist eine Aufgabe, die Männer* innerhalb heterosexueller Beziehungen oft ihren Partnerinnen überlassen. Indem sie sich an dieser alltäglichen Tätigkeit beteiligen, können Männer* ein Interesse an ihrer eigenen Gesundheit entwickeln, sich gleichberechtigter in einen gemeinsamen Haushalt einbringen und ihre lokale Wirtschaft unterstützen. Die gemeinschaftliche Fürsorge fordert uns auch dazu auf, uns mit denjenigen um uns herum solidarisch zu zeigen, die weniger privilegiert sind als wir selbst und zu helfen, wo wir können.

Nicht zuletzt gehört zu den fürsorglichen Männlichkeiten auch ein aktives Eintreten gegen Gewalt. Auch die Art und Weise, wie Menschen den Planeten als endlose Quelle von Ressourcen behandeln, hat oft gewalttätige Elemente. Die brutale Ausbeutung von Menschen und ihren Lebensgrundlagen in wirtschaftlich schwachen Ländern zeigt Parallelen dazu, wie

Ressourcen wie Erdöl oder landwirtschaftliche Produkte aus der Natur gewonnen werden: ohne Rücksicht auf die Folgen, ohne zu bedenken, dass wir innerhalb weniger Generationen nicht nur die Quelle unseres Reichtums, sondern auch die Natur um sie herum zerstört haben werden. Das gilt auch für die Art und Weise, wie Tiere in der Massentierhaltung behandelt werden: ohne Achtung der Rechte der Tiere und als unerschöpfliche Quelle für billiges Eiweiß. Der Verzicht auf Fleisch in unserer Ernährung ist natürlich kein obligatorischer Teil einer fürsorglichen Männlichkeit, aber zumindest die Akzeptanz des Vegetarismus bei anderen und eine gewisse Rücksichtnahme für die Folgen unserer Lebensmittelwahl kann gefördert werden.



3.5.1 Methode: Wo geht das ganze Plastik hin?

Methode
Wo geht das ganze Plastik hin?
Themen der Methode
Plastikverpackungen (Lebensmittelproduktion, Konsumverhalten)
Zielgruppe
Grundschul-/Kindergartenkinder
Anzahl der Teilnehmenden
Flexibel (5-20 Kinder)
Situation
Diese Methode ist recht flexibel und erfordert in der einfachsten Variante keine hohe Konzentration.
Rahmenbedingungen
Vorbereitung
Einen Tag vor der Methode, sollen die Kinder ein Stück (saubere) Plastikverpackung von zu Hause mitbringen sollen.
Zeitaufwand
1-2 Stunden
Notwendige Räume
Ein Raum
Anleitung und Schritt für Schritt Beschreibung der Methode
<p>Den Kindern wird gesagt, dass alle ein Stück (saubere) Plastikverpackung von zu Hause mitbringen sollen.</p> <p>Sobald alle Kinder einige Plastikverpackungen mitgebracht haben, hilft die Lehrkraft ihnen, die Plastikverpackungen zu sortieren (z. B. auf verschiedenen Tischen oder in verschiedenen Haufen auf dem Boden): Was wurde zum Einpacken von Obst verwendet? Was wurde für Molkereiprodukte verwendet? Was wurde für andere Lebensmittel verwendet? Welche anderen Gegenstände waren in Plastik verpackt? Die Lehrkraft fragt die Kinder: Was sind andere Materialien für Verpackungen? Wo kann man noch Lebensmittel ohne Plastikverpackungen kaufen? Was passiert mit all dem Plastik, wenn man es wegwirft? Was passiert, wenn man ein Stück Plastik in die Natur wirft?</p> <p>Letzte Frage: Wer ist dafür zuständig, die Natur sauber zu halten? Antwort: Wir alle, alle Kinder und Erwachsenen aller Geschlechter gleichermaßen.</p>

Ziele der Methode

Die Kinder lernen die Entwicklung von Plastikverpackungen kennen und erfahren, dass ältere Generationen ganz andere Erfahrungen gemacht haben, als sie Kinder waren. Es schärft ihren Blick für nachhaltige Verpackungslösungen und ist ein guter Einstieg, um über Themen wie Recycling, Umweltverschmutzung, Transportwege, etc. zu sprechen.

Inhaltliche Ergänzungen

Es gibt keine direkten Implikationen für fürsorgliche Männlichkeiten. Allerdings ist die Fürsorge für die Umwelt und das Wissen um Nachhaltigkeit auch ein Teil der Fürsorgearbeit. Oftmals wird dies als "weibliche" Aufgabe angesehen, da das Frau * sein oft mit einem nachhaltigen Leben in Verbindung gebracht wird. Es ist wichtig, den Kindern zu zeigen, dass wir uns alle gemeinsam um die Umwelt kümmern müssen.

Anknüpfungsmöglichkeiten und zu beachtende Aspekte im Nachhinein

Geeignete Nachbereitungsthemen sind: Recycling, Umweltverschmutzung, Wenn möglich, wäre der Besuch einer Recycling-Station oder das Aufräumen eines Außenbereichs voller Müll eine gute Nachbereitung.

Kommentare, Erfahrungen, Tipps und Risiken

Es sollte vermieden werden, über Kinder zu urteilen, weil sie Dinge essen, die in Plastik verpackt sind. Ziel der Methode ist es, sie auf Alternativen und die Risiken von Plastikverpackungen aufmerksam zu machen und gleichzeitig anzuerkennen, dass es manchmal sehr schwierig ist, Lebensmittel zu finden, die nicht in Plastik verpackt sind.

Es gibt sehr viel und sehr detailliertes Wissen über Plastikverpackungen und die verschiedenen Arten von Plastik, die Auswirkungen auf den Menschen, die Umwelt usw. Es ist wichtig, einige Nachforschungen über die örtlichen Gegebenheiten (z. B. in Bezug auf Recycling) anzustellen, aber die Kinder nicht mit Details zu überfordern.

Quelle der Methode

Entwickelt von Lisa Wagner für das *ECaRoM*-Handbuch
Weiterführende Literatur

- ✓ Ideen für Aktivitäten rund um Plastik: <https://www.plasticpollutioncoalition.org/blog/2018/5/3/how-to-talk-to-your-kids-about-plastic-pollution-cartoons-books-and-activities-to-involve-the-whole-family>
- ✓ Playlist mit Aufklärungsvideos über Plastik für Kinder (in Englisch): https://www.youtube.com/watch?v=9kmlPzK6bFs&list=PL4pC5Um_aTFjxxAVm93DAy7W9fxsFnPjm

3.5.2 Methode: Was bedeutet Natur für mich?

Methode
Was bedeutet Natur für mich?
Themen der Methode
Mensch-Natur-Beziehung, Umweltverschmutzung, planetarische Grenzen
Zielgruppe
Grundschul-/Kindergartenkinder
Anzahl der Teilnehmenden
Flexibel (5-30 Kinder)
Situation
Diese Methode ist recht flexibel und erfordert in der einfachsten Variante keine hohe Konzentration. Sie kann das ganze Jahr über durchgeführt werden, funktioniert aber am besten im Frühling oder Sommer.
Rahmenbedingungen
Erforderliches Material
Papier und Stifte zum Zeichnen; Zugang zu einem Außenbereich
Vorbereitung
Keine
Zeitaufwand
1-2 Stunden
Notwendige Räume
Ein Raum
Anleitung und Schritt für Schritt Beschreibung der Methode
<p>Die Kinder werden nach draußen geschickt (in einen Garten oder Park), um etwas "aus der Natur" zu sammeln, z.B.: Blätter, kleine Zweige, Steine, etwas Erde, Eicheln, Samen, Blumen, etc.</p> <p>✓ Die Kinder teilen mit, was sie gefunden haben (z. B. sitzen sie im Kreis und legen die Dinge auf den Boden). Die Lehrkraft fragt: Wo habt ihr das gefunden? Wisst ihr, wie es genannt wird? Wisst ihr, was es macht/wozu es dient?</p>

- ✓ Setzen Sie sich unter einen Baum oder zeigen Sie ein Bild von einem Baum. Was tun Bäume für uns? Antworten: Sie spenden den Menschen Schatten, sie produzieren Sauerstoff, sie kühlen die Umgebung ab, sie absorbieren Regen.
Was macht der Regen für uns? Er lässt Pflanzen wachsen, hilft uns beim Anbau von Nahrungsmitteln, kühlt die Luft, füllt Flüsse und Seen, versorgt uns mit Wasser, das wir trinken können.
- ✓ Scheint die Sonne zu stark? Was passiert, wenn es zu viel oder zu wenig regnet? Können die von uns gesammelten Objekte auch ohne Regen und Sonnenschein existieren? Was wird mit dem Baum geschehen? Was wird mit uns Menschen passieren? Brauchen alle Menschen die Natur? Brauchen Männer* oder Frauen* die Natur mehr? Brauchen Erwachsene oder Kinder die Natur mehr? Wer muss die Natur schützen? Warum denkst du, dass manche Menschen sie manchmal vergessen?

Bitte Sie die Kinder abschließend, zu zeichnen, was ihnen an der Natur am besten gefällt.

Ziele der Methode

Die Kinder sollen lernen, über die Natur nachzudenken und darüber, wie der Mensch für sein tägliches Leben von der Natur abhängig ist.

Inhaltliche Ergänzungen

Es gibt keine direkten Implikationen für fürsorgliche Männlichkeiten. Allerdings ist die Sorge um die Umwelt und das Wissen um Nachhaltigkeit auch ein Teil der Fürsorgearbeit. Oftmals wird dies als "weibliche" Aufgabe angesehen, da das Frausein* oft mit einem nachhaltigen Leben in Verbindung gebracht wird. Es ist wichtig, den Kindern zu zeigen, dass wir uns alle gemeinsam um die Umwelt kümmern müssen.

Variationen der Methode

- ✓ Bei Grundschulern können zusätzliche Fragen hinzugefügt werden: Kennst du Verhaltensweisen, die uns helfen können, die Natur zu schützen? Kennst du Verhaltensweisen, die der Natur schaden? Dies kann auch als Hausaufgabe gegeben werden.
- ✓ In der nächsten Mittagspause können Sie mit den Kindern deren Mittagessen analysieren. Wer isst Obst oder Gemüse? Wo ist es gewachsen? (z. B. auf einem Baum oder Feld, in der Erde, in unserem Garten) Wer isst Brot? Woraus besteht das Brot? (z. B. Weißt du, woher das Mehl kommt? Was sind die verschiedenen Getreidesorten?) Wer isst Fleisch oder Käse? Woher kommt es? (z. B. Von welchem Tier stammt es? Weißt du, wo das Tier gelebt hat?) Welche anderen Dinge essen sie? Stammen alle Lebensmittel aus der Natur? Gibt es Lebensmittel, die schlecht für die Natur sind? Warum?

Anknüpfungsmöglichkeiten und zu beachtende Aspekte im Nachhinein

Geeignete Nachbereitungsthemen sind: Pflanzen und Ernte, der Wald, der Regenkreislauf, die Jahreszeiten, etc.

Kommentare, Erfahrungen, Tipps und Risiken

Die Pädagog*innen sollten darauf achten, den Kindern nicht die Schuld für ihr möglicherweise umweltschädigendes Verhalten zu geben und einzugreifen, wenn die Kinder sich gegenseitig auf ihr umweltschädigendes Verhalten hinweisen, um sie zu beschuldigen. Stattdessen können die Kinder ermutigt werden, über eine Lösung nachzudenken und dabei zu bedenken, dass die Erwachsenen in ihrem Leben diejenigen sind, die die meisten Entscheidungen über ihren Lebensstil treffen.

Wenn man über Lebensmittel spricht, sollte man bedenken, dass viele Familien ihr tägliches Leben mit einem geringen Budget bestreiten. Nicht jedes Kind hat ständig Zugang zu frischen, gesunden Lebensmitteln. Die Aktivität sollte sich darauf konzentrieren, eine Verbindung zwischen Nahrung und Natur herzustellen.

Quelle der Methode

Entwickelt von Lisa Wagner für das ECaRoM-Handbuch

Weiterführende Literatur

- ✓ TED-Talk: Was die Natur den Kindern beibringt
<https://www.youtube.com/watch?v=Dhas9OEc1Lk>
- ✓ Kostenlose Ressourcen für Lernaktivitäten im Freien:
<https://www.naturefriendlyschools.co.uk/free-resources>

Weitere Ideen für Aktivitäten, die Kindern zeigen, dass sie nicht zu klein sind, um etwas zu bewirken, sind:

- ✓ Wenn Ihr Kindergarten/Ihre Schule einen Garten hat, können Sie einige bienenfreundliche Blumen zur Beobachtung pflanzen (nicht zu nahe am Spielplatz). Dies kann ein guter Ausgangspunkt für Gespräche über Bienen, andere Insekten und ihre Bedeutung für unser Ökosystem sein.
- ✓ Ein weiterer Bereich, in dem Kinder lernen können, wie wichtig ihr Beitrag ist, ist die Umstellung von Plastiktüten auf wiederverwendbare Taschen. Als Bastelarbeit können die Kinder Stofftaschen bemalen und diese entweder an ihre Eltern verschenken oder an Fremde wie Bauern oder Supermärkte weitergeben.
- ✓ Die Kinder können die Aufgabe erhalten, ein männliches Familienmitglied oder einen anderen Erwachsenen in ihrem Umfeld über ihre Bemühungen um umweltfreundliches Verhalten zu befragen. Dies kann das Bewusstsein der Erwachsenen schärfen.

Die meisten Entscheidungen werden nach wie vor von Männern* getroffen, und oft wird bei diesen Entscheidungen vor allem der finanzielle Aspekt berücksichtigt. Politische Entscheidungen müssen soziale Aspekte und Geschlechterrollen berücksichtigen und gleichzeitig die Auswirkungen auf künftige Generationen im Blick haben. Sie sollte nicht nur darauf abzielen, Frauen* und nicht-binäre Menschen zu stärken, sondern auch Männer* an ihre Verantwortung erinnern, sich um ihre Gemeinschaft und den Planeten zu kümmern. Es ist wichtig, darauf hinzuweisen, dass Maßnahmen im privaten Bereich allein den Klimawandel nicht aufhalten oder umkehren können: Der Einstellungswandel muss sich auf Entscheidungsträger, Politiker*innen und globale Wirtschaftsakteure ausweiten. Ein Teil der Lösung besteht darin, die Machthaber zur Verantwortung zu ziehen, aber auch die Entscheidungsträger*innen von morgen zu schulen.



4 Empfehlenswerte pädagogische Materialien

Neben den bereits vorgestellten Materialien gibt es eine Reihe weiterer empfehlenswerter Handreichungen und pädagogischer Materialien zum Thema fürsorgliche Männlichkeiten in der frühen Erziehung und Bildung.

4.1 Materialien und Methoden

ECaRoM Materialien

Auf der *ECaRoM*-Homepage ist eine Vielzahl von Materialien und Methoden zu finden. Von allen sechs Partnerorganisationen wurde pädagogisches Material für die Kita und Grundschule entwickelt: Neben Puzzlen, Memorys, Videos, Postern und einem Lind sind die Methodenblätter zu den Materialien verfügbar. <https://ecarom.eu/de/>

Methodenset "Klischeefrei fängt früh an" (2020)

Das Methodenset "Klischeefrei fängt früh an" hat die Zielgruppe Kinder und pädagogische Fachkräfte in der frühkindlichen Bildung mit Fokus auf der geschlechtersensiblen Berufsorientierung. Das Methodenset enthält Methoden für die klischeefreie pädagogische Arbeit mit Kindern, die Sensibilisierung und Selbstreflexion im Team, die Einbindung von Eltern und Erziehungsberechtigten sowie Tipps und Anregungen für die Vor- und Nachbereitung und die Umsetzung im Kita-Alltag. Enthalten sind ein Wimmelbuch und ein Berufe-Memo. https://www.klischee-frei.de/de/klischeefrei_98169.php

Methodenset „Klischeefrei durch die Grundschule“ (2021)

Die Initiative Klischeefrei hat das Methodenset „Klischeefrei durch die Grundschule“ entwickelt. Fokus ist eine geschlechtersensible Berufsorientierung von Grundschüler*innen. Es umfasst Methoden für die pädagogische Arbeit mit Kindern zu Geschlechterstereotypen und Berufen, Anleitungen zur Sensibilisierung und Selbstreflexion im Kollegium sowie zur Einbindung von Eltern. Zusätzlich enthält das Methodenset zwei Lesebücher für Kinder die gerade erst angefangen haben zu lesen und für Fortgeschrittene. https://www.klischee-frei.de/de/klischeefrei_101987.php

Materialsammlung des Boys‘Day – Jungen-Zukunftstags

Vielfältiges pädagogisches Material für eine geschlechterreflektierte Berufsorientierung von Jungen* ist beim Boys‘Day zu finden. Auf der Internetseite sind viele Materialien und Anregungen aus mehr als 15 Jahren Unterstützung für Jungen* für eine nicht von Geschlechterstereotypen beeinflusste Berufswahl. Das Material richtet sich an pädagogische Fachkräfte, die mit der Zielgruppe von Jungen* ab der 5. Klasse arbeiten. <https://material.kompetenzz.net/boys-day>

Methodenhandbuch: *Boys in Care* - Jungen* stärken bei der Wahl eines sozialen, erzieherischen oder pflegerischen Berufs (2019)

Handbuch für pädagogische Fachkräfte, die mit Jungen* über 10 Jahren arbeiten und Multiplikator*innen für geschlechterreflektierte Berufsorientierung. Das Handbuch enthält Hintergrundwissen, Selbstreflexionen und Methoden für die Stärkung von fürsorglichen Männlichkeiten. https://www.dissens.de/fileadmin/BIC/Germany/Dissens_Boys_in_Care_-_Jungen_staerken_bei_der_Wahl_eines_sozialen_erzieherischen_oder_pflegerischen_Berufs.pdf

Praxis-Handreichungen der Koordinationsstelle "Männer in Kitas"

Die Koordinationsstelle "Männer in Kitas" hat von 2010 – 2019 Diverses im Themenfeld "Männer und Gender in Kitas" veröffentlicht. Dazu zählen neun Praxis-Handreichungen zu den Themen Berufsorientierung, Gender in der pädagogischen Arbeit, Öffentlichkeitsarbeit, Generalverdacht, Eltern- und Väterarbeit, Organisations- und Personalentwicklung, Männerarbeitskreise und Gendersensible Ausbildung von Erzieher*innen. In den Handreichungen sind für jedes Handlungsfeld eine kleine Auswahl von theoretischen Hintergrundtexten und praktischen Erfahrungen sowie methodische Anregungen und weiterführende Informationen zu finden. <https://mika.koordination-maennerinkitas.de/unsere-themen/praxis-handreichungen.html>

4.2 Kinderbücher

Jonty Howley (2020): Männer weinen

"Männer Weinen" von Jonty Howley ist eine Geschichte für Jung und Alt, die Verletzlichkeit, Emotionen und Angst als Teil von Männlichkeiten aufzeigt. Das Buch erzählt die Geschichte des Jungen Levi, der sich vor seinem ersten Schultag in einer neuen Schule fürchtet und von seinem Vater den Rat bekommt "Männer weinen nicht". Auf seinem Schulweg laufen Levi jedoch viele weinende Männer über den Weg. Sie sind arm und reich, jung und alt, schlau und kreativ und weinen aus unterschiedlichsten Gründen: Freude, Abschiedsschmerz, Leidenschaft, Sehnsucht, ... Als Levi am Ende des Tages aus der Schule nach Hause kommt, trifft er auf seinen weinenden Vater. Am Ende stellen Levi und sein Vater fest: Männer weinen doch und das ist auch völlig in Ordnung.

Eric Carle (2013): Herr Seepferdchen

Eric Carle zeichnet in seinem Kinderbuch "Herr Seepferdchen" Bilder von fürsorglicher Vaterschaft im Reich der Meeresbewohner. Die Geschichte beginnt mit Frau Seepferdchen, die ihre Eier legen muss und Herr Seepferdchen, der ihr seine Hilfe anbietet und bereitwillig Frau Seepferdchens Eier in eine Tasche an seinem Bauch legt. Herr Seepferdchen verspricht, sich um die Eier zu kümmern und macht sich auf den Weg durch den Ozean. Auf seinem Weg begegnet er Herr Buntbarsch, Herr Stichling, Herr Katzenwels und vielen weiteren männlichen Meeresmitbewohnern. Wie er, hüten sie alle die Eier ihrer Frauen, ob im Maul, am Bauch oder auf dem Kopf und freuen sich riesig darauf Papa zu werden. Herr Seepferdchen zeigt den

zukünftigen Fischpapas seine große Anerkennung für deren Fürsorge, bis auch er endlich Papa Seepferdchen wird als seine Kleinen schlüpfen.

Jessica Love (2018): Julian ist eine Meerjungfrau

Jessica Love zeigt in ihrem Buch "Julian ist eine Meerjungfrau", dass ein Junge* alles sein kann, was er will, auch eine Meerjungfrau. Der Junge* Julian liebt Meerjungfrauen, er könnte ewig in seiner Fantasie mit ihnen herumtoben, das weiß auch Julians Oma. So wundert oder ärgert es sie gar nicht als sie eines Tages aus der Dusche kommt und Julian eine Meerjungfrau ist – mit ihrem Wohnzimmervorhang als Fischschwanz und ihren Zimmerpflanzen als wunderschöne Meerjungfrauenmähne. Um Julian zu einer echten Meerjungfrau zu machen, schenkt sie ihm sogar ihre dicke Perlenkette. Dann nimmt Oma Julian mit auf eine Meereswesen Parade, wo Julian auf eine wahre Nixen-Gemeinschaft trifft. QUEERFORMAT Fachstelle Queere Bildung hat zum Bilderbuch pädagogisches Begleitmaterial herausgegeben. Neben Hintergrundwissen und Reflexionsmöglichkeiten für pädagogische Fachkräfte enthält die Handreichung Methoden für Kinder im Alter 4-6 Jahren.

<https://www.queerformat.de/begleitmaterial-zu-julian-ist-eine-meerjungfrau/>

Jessica Sanders (2020): Die Anleitung zur Selbstliebe- Sei ein ganzer Kerl

Dieses Buch gibt eine Einführung in Selbstliebe und „Self-Care“ und zeigt mit ganz diversen Körpertypen, dass jeder Körper ein guter Körper ist. Das Buch ermutigt Jungen*, auch ihre verletzlichen Seiten ernst zu nehmen und nicht immer nur stark, hart oder lustig sein müssen. Jungen* dürfen auch um Hilfe bitten und alle Emotionen zulassen. Im Buch werden tradierte Vorstellungen von Männlichkeiten hinterfragt und gezeigt, dass auch Jungen* Eigenschaften wie Sensibilität, Kreativität oder Fürsorge leben können im Sinne von: „Sei einfach ganz du selbst, denn so bist du richtig!“ Auf der Homepage von Jesscia Sanders sind weitere pädagogische Materialien zum Buch auf Englisch zu finden: <https://jessanders.com.au/>

5 Empfehlungen für die Zusammenarbeit mit Eltern

Für die pädagogische Vermittlung von fürsorglichen Männlichkeiten und das Wohlbefinden von Kindern in pädagogischen Einrichtungen ist eine gute Zusammenarbeit zwischen pädagogischen Fachkräften und Eltern hilfreich. Das ist insbesondere dann wichtig, wenn Eltern die geschlechterpädagogischen Ziele der Einrichtung nicht oder nur teilweise mittragen. Im Folgenden sind einige Handlungsempfehlungen für eine gute Zusammenarbeit mit Eltern zusammengefasst.

Kommunikation als A und O

In der Verständigung von pädagogischen Fachkräften mit Eltern ist eine Atmosphäre von Vertrauen, Respekt, Augenhöhe, Wertschätzung und Dialogbereitschaft für einen guten Dialog förderlich, besonders wenn es zu unterschiedlichen Auffassungen dazu kommt, was wichtig für das Kind sein könnte (vgl. Julian ist eine Meerjungfrau 2021: 19). Oft wollen sowohl pädagogische Fachkräfte und Eltern das Beste für das Kind, nur die Wege dorthin sind unterschiedlich. Vielen Konflikten kann schon im Vorhinein durch eine gute Kommunikation vorgebeugt werden. Findet sich etwa in der Konzeption der betreffenden Einrichtung schon ein vielfaltsorientierter Ansatz, erklären sich die Eltern mit dem Unterschreiben des Vertrages einverstanden damit, dass ihr Kind sich mit vielfaltsbezogenen Themen beschäftigt. Das setzt auf Seite der pädagogischen Fachkräfte voraus, diese Konzeption und Arbeitsweise von Anfang an transparent und zugänglich zu kommunizieren. Eine gemeinsame Haltung der Einrichtungsleitung und des Teams ist hierfür sehr wichtig. Unterstützend ist im Konfliktfall, aber auch der täglichen Arbeit eine politische, gesetzliche und fachliche verschriftlichte Grundlage.

Kommunikation mit den Eltern

Wenn es bspw. darum geht, Eltern näherzubringen, warum in der Kita oder Grundschule der Fürsorgeaspekt bei den Kindern, aber speziell bei Jungen* gefördert werden soll, kann dies in Elternbriefen oder bei Elternabenden zusammengefasst werden. Um alle Eltern zu erreichen, ist es sinnvoll, die Informationen in den jeweiligen Familiensprachen zu verfassen und persönlich zu verteilen. Bei einem Elternabend kann dann das pädagogische Konzept und die Arbeitsweise näher erklärt werden. Mitunter hilfreich ist es außerdem, Materialien wie Kinderbücher oder Methoden u.a. aus diesem Handbuch zu zeigen. Auch Fachliteratur als Empfehlung für die Eltern kann als wichtige Stütze dienen. Bei Elternabenden können außerdem die Interessen und Schwerpunkte der Eltern abgefragt und einbezogen werden und sich die Zeit genommen werden, in Ruhe zu diskutieren und über Unsicherheiten und Unbehagen, bspw. zum Thema Fürsorge und Männlichkeiten, zu reden.

Gemeinsam für das Kind

Vermutlich verfolgen sowohl die pädagogischen Fachkräfte als auch die Eltern das Ziel, das Kind in allen Interessen zu fördern, sodass es eine starke Persönlichkeit entwickeln kann. Im Dialog ist es förderlich, sich auf diese Gemeinsamkeit immer wieder zu beziehen und bei unterschiedlichen Auffassungen gemeinsam an einer Lösung zu arbeiten. Kommt es zu Konflikten, kann es hinderlich sein, starr auf der eigenen Position zu beharren. Es geht nicht darum, Entweder-Oder-Lösungen zu finden, sondern darum, einen sogenannten „Dritten Raum“ (vgl. Fachstelle Kinderwelten, 2017: 19 nach Derman-Spark/& Olsen Edwards, 2010) zu schaffen, in dem sich alle wiederfinden: Wichtiger als gemeinsame Lösungen zu finden sei die Reaktion auf Differenzen. Nach der Fachstelle Kinderwelten (2017: 17)

- ✓ sollte dafür zunächst reflektiert werden, welche Wertevorstellungen, Gefühle, Gedanken und Bedürfnisse hinter der eigenen Wahrnehmung der Situation stehen.
- ✓ lohnt sich im zweiten Schritt ein Perspektivwechsel in die Situation, Wertevorstellungen und Bedürfnisse der Eltern, die ihrerseits vermutlich erklärbare Gründe für ihr Handeln haben.

Die Vorschläge der vorurteilsbewussten Bildung können außerdem den pädagogischen Fachkräften helfen zu erkennen, wie das eigene Denken und die Wahrnehmung durch Einseitigkeiten und Vorurteile gegenüber den Eltern den Kontakt erschwert. Für eine Kommunikation auf Augenhöhe ist es wichtig, die gesellschaftliche Eingebundenheit und den Kontext, in dem die Beteiligten agieren, mitzudenken.

Ein Beispiel der Fachstelle Kinderwelten verdeutlicht, wie die Lösungsfindung im „Dritten Raum“ gestaltet werden kann (vgl. ebd.: 98f.): Ein Kind kommt jeden Tag mit einer Kette, an der ein Amulett hängt zur Kita. Seine Erzieherin bittet die Mutter, dass das Kind das Amulett ablegen soll wegen der Unfallgefahr, die von ihm ausgeht. Für die Mutter ist es jedoch unerlässlich, dass ihr Kind das Amulett trägt. Die beiden gehen nach ihrer Meinungsverschiedenheit unzufrieden auseinander. Die Erzieherin geht daraufhin in sich und begreift, dass sie anscheinend nicht versteht, was es genau mit dem Amulett auf sich hat. Bei einem nächsten Gespräch wird klar, dass es in der Religion der Mutter eine hohe Bedeutung hat und Schutz für ihr Kind darstellt. Ihnen wird beiden klar, dass es ihnen um den Schutz des Kindes geht und einigen sich darauf, dass das Kind das Amulett fortan am Gürtel oder in der Hosentasche trägt.

Auf konflikthafte Situationen eingehen

Meinungsverschiedenheiten können als Chance dienen, neue Wege auf Grundlage unterschiedlicher Perspektiven zu finden. Das bedeutet jedoch nicht, dass diskriminierende oder ausgrenzende Aussagen hingenommen werden sollten. Wenn bspw. Befürchtungen geäußert werden, dass ein Kind aufgrund bestimmter Kleidungsvorlieben lesbisch oder schwul werden könnte, ist es wichtig, wertfrei und beruhigend zu kommunizieren, dass Kleidungs- oder bestimmte Eigenschaften keine Rückschlüsse ermöglichen über die spätere sexuelle Orientierung des Kindes (vgl. Julian ist eine Meerjungfrau, 2021: 20). Eine Position zu beziehen ist wichtig, muss aber nicht in der Situation direkt erfolgen, sondern kann im

Rahmen eines Vier-Augen-Gesprächs oder während eines Themenabends erfolgen. Wichtig ist das Signal, in Kontakt bleiben und eine gemeinsame Lösung finden zu wollen.

Dieser Umgang mit einer konflikthafter Situation soll an einem Beispiel der Fachstelle Kinderwelten gezeigt werden (vgl. Fachstelle Kinderwelten, 2017: 141f.). Beim Abholen seines Sohnes aus der Kita bemerkt ein Vater, dass sein Kind mit einer Barbie spielt. Er ist entsetzt und fragt ihn, ob er ein Mädchen sei und fordert ihn auf, die Puppe sofort wegzulegen. Ein männlicher Erzieher nimmt sich daraufhin die Zeit, dem Vater zu erklären, dass in dieser Kita alle Kinder mit allem, Jungen* also auch mit Puppen spielen dürften. Um einen Bezug zu dessen Lebensrealität zu schaffen, sagt er: „Sieh mal, du bist doch auch ein Vater, der sich um sein Kind kümmert.“ Der Vater wird daraufhin nachdenklich. Für einen weiteren Austausch über ähnliche Situationen wird ein Elternabend geplant, um unter anderen über Geschlechterrollen zu reden.

Der Erzieher rückt also im Gespräch nicht von den Prinzipien zum Abbau stereotyper Geschlechterrollenbilder der Kita ab und versucht gleichzeitig, einen gemeinsamen Raum zu Kommunikation auf Augenhöhe zu schaffen.

Zusammenfassend einige Handlungsprinzipien, die bei diskriminierendem Verhalten oder konflikthafter Situationen mit Eltern nützlich sein können (vgl. ebd.: 149-152).

- ✓ Für eine ruhige Gesprächssituation sorgen.
- ✓ Selbstklärung zur Vorbereitung des Gesprächs (Worum geht es mir, Wie geht es mir mit der Äußerung, Haltung oder Situation).
- ✓ Empathie zeigen.
- ✓ Das Anliegen und die Befürchtungen der Eltern verstehen wollen.
- ✓ Im Gespräch klare Position gegen Ausgrenzung, Abwertung und Diskriminierung beziehen.
- ✓ Auf pädagogisch-fachlicher Ebene argumentieren.
- ✓ Bezug auf das pädagogische Konzept der Kita nehmen.
- ✓ Das gemeinsame Interesse von Eltern und Kita herausstellen.



6 Empfehlungen für die Umsetzung von fürsorglichen Männlichkeiten durch die Leitungsebene in Kindertagesstätten und Grundschulen

Für die Förderung von fürsorglichen Männlichkeiten in pädagogischen Einrichtungen bedarf es der Unterstützung durch die Leitungsebene. Dies kann den nachhaltigen Effekt deutlich erhöhen. In diesem Kapitel wird beschrieben, was von der Leitungsebene getan werden kann, um fürsorgliche Männlichkeiten zu fördern und eine Kultur der Fürsorge zu etablieren. Die Umsetzung von fürsorglichen Männlichkeiten ist eine Querschnittsaufgabe und auf allen Ebenen einer pädagogischen Einrichtung zu berücksichtigen.

6.1 Einen geeigneten Rahmen gestalten

Der Organisationsebene kommt eine besondere Rolle zu, da sie aufgrund ihrer Position über eine andere Handlungsmacht verfügt als die Pädagog*innen (Fachstelle Kinderwelten, 2003). Die Leitung kann eine initiierende Rolle für Veränderungsprozesse übernehmen. Insbesondere Selbstreflexion (siehe Kapitel 2.6) sowie die Erweiterung des Wissens und die Anwendung von Methoden (siehe Kapitel 3) sollte von der Leitung aktiv unterstützt werden. Neben diesem Aspekt sind aber noch die Personalentwicklung, das Leitbild, eine Kultur der Fehlertoleranz sowie ein Gewaltschutzkonzept wichtig.

Bei der geschlechtergerechten Personalentwicklung kann darauf geachtet werden, dass bei der Personalauswahl möglichst auf Diversität geachtet wird, um eine größtmögliche Repräsentanz von Menschen zu zeigen. Fortbildungen zu geschlechterreflektierter Pädagogik und fürsorglichen Männlichkeiten sind für das gesamte Personal wichtig (MIKA 2014). Darüber hinaus kann die Leitung ein Arbeitsklima fördern, welches durch Aspekte der Fürsorge geprägt ist. Dazu gehört ein aktiv wertschätzender Umgang mit Kolleg*innen, Eltern und Kindern.

Die Entwicklung eines Leitbildes hilft, die abgestimmten Ziele für eine Implementierung von fürsorglicher Männlichkeit transparent und verbindlich zu halten, damit sie nachvollziehbar und evaluierbar sind. Darauf aufbauend kann es hilfreich sein, möglichst konkrete Ziele zu formulieren, die einen Zeitplan und klare Verantwortlichkeiten beinhalten (Scambor 2012: 27-28).

Zentral für eine fürsorgliche Arbeitsatmosphäre ist eine Kultur der Fehlertoleranz. Das bedeutet, zu akzeptieren, dass Fehler passieren werden. Fehler können als eine Gelegenheit zum Lernen genutzt werden. Eine Anregung, wie Räume, in denen Unsicherheiten und Widerstände besprochen werden können, aussehen könnten, wird mit den folgenden ‚brave spaces‘ in diesem Kapitel vorgestellt. Diese Räume können als ein Schritt in Richtung einer gelebten speakup-culture (Ansprechkultur) verstanden werden. Denn wenn die Widerstände der Kinder, aber auch der Kolleg*innen sowie der Eltern im Verborgenen bleiben, behindert dies eine nachhaltige Umsetzung einer offenen Gesprächskultur (Scambor 2012: 29). Förderlich für eine gute Gesprächskultur sind Inter- bzw. Supervisionen für das gesamte Personal.

Dazu gehört auch ein gut umgesetztes Gewaltschutzkonzept, das als Bestandteil einer gelebten speakup-culture verstanden werden kann. Ein solches Konzept beinhaltet klar ge-

regelte Zuständigkeiten und transparente Kommunikationswege. Auch hier ist es ratsam, die Kinder in den Entwicklungsprozess einzubeziehen (UNICEF 2020). Nicht zuletzt wird die Umsetzung der fürsorglichen Männlichkeiten von den finanziellen Ressourcen und personellen Kapazitäten beeinflusst. Die Unterstützung der Umsetzung von fürsorglichen Männlichkeiten durch die Leitungsebene wird in einer Handreichung detaillierter dargestellt, die auf der *ECaRoM* Webseite zu finden ist.

6.2 Fürsorgekultur und ‚Brave spaces‘

Die Integration des Konzepts der fürsorglichen Männlichkeiten in die frühkindliche Bildung kann einen Raum bieten, in dem alle Geschlechter ihren Interessen nachgehen und Fähigkeiten entwickeln können. Jungen*, die lernen, auf ihre eigenen emotionalen Bedürfnisse zu achten, finden auch Wege, diese zu leben (Bissuti & Wöfl 2011). Bekannt ist jedoch, dass wenn starke Bilder hegemonialer Männlichkeiten (Connell 2000) als souverän, mächtig, sicher und heterosexuell die Lebenswelt von Jungen* prägen, werden fürsorgliche Männlichkeitskonzepte, die von dieser Norm abweichen, in der Regel als machtlos wahrgenommen und marginalisiert (Lenz 2014; Rieske 2016). Männlichkeitsideale der Macht, des Selbstbewusstseins und der Souveränität stehen in der Regel den beziehungsorientierten und emotionalen Aspekten von Männlichkeiten im Weg, weil sie unvermeidliche Emotionen wie Ängste oder Unsicherheiten zurückweisen.

“Der Druck, bestimmten Bildern von traditioneller Männlichkeit zu entsprechen, kann in der Folge zu einem Mangel an sozialen Fähigkeiten im Umgang mit sich selbst und anderen führen. Dies zeigt sich zum Beispiel in der Unfähigkeit, nachhaltige Freundschaften und Beziehungen aufzubauen, um Hilfe zu bitten, sich die Notwendigkeit von Hilfe einzugestehen, sich das Leben nach eigenen Wünschen zu gestalten und vieles mehr.” (Scambor et al. 2019: 56)

Die Frage ist, wie in pädagogischen Institutionen eine Fürsorgekultur geschaffen werden kann, in der fürsorgliche Männlichkeiten gelebt werden können. Vielleicht können wir uns dem annähern, indem wir Konzepte aus der Antidiskriminierungsarbeit übernehmen, die sich zwischen Momenten des Geschützt-seins und des Mutig-Seins hin- und herbewegen. Das Bewegen zwischen weitgehend sicheren Räumen (Safe Spaces) und Räumen, in denen auch (potenziell) unbequeme Themen diskutiert werden (Brave Spaces), ermöglicht Lernen im Kontext von "Unsicherheiten".

Der Schwerpunkt liegt dabei auf dem Lernen über Machtungleichheiten. Dabei geht es in der Regel entweder um eine Auseinandersetzung mit den eigenen Privilegien oder um die Durcharbeitung der Perspektiven marginalisierter Positionen, z.B. von fürsorglichen Männlichkeiten in einem traditionell männlichen Umfeld. Dies hat zum Ziel, die Selbstermächtigung fürsorglicher Aspekte von Männlichkeiten zu ermöglichen. Eine Art dieser Lernräume wird Safe Spaces genannt. Der Begriff ist auch eine Botschaft an alle, denen es unangenehm ist, ihre Erfahrungen und Gedanken zu sensiblen und kontroversen Themen zu teilen (Arao & Clemens 2013). Safe Spaces sind unter anderem Rückzugsräume für (potenziell) marginalisierte Menschen, in denen sie möglichst frei von diskriminierenden und abwertenden Äu-

ßerungen sein können und die sich durch eine aufmerksame und fürsorgliche Atmosphäre auszeichnen, eine Fürsorgekultur. Der Ursprung des Begriffs Safe Space ist bis heute unklar (Ali 2017), stellt aber ein etabliertes und weit verbreitetes Konzept dar, das integraler Bestandteil von pädagogischen Konzepten der Fürsorge ist.

Die praktische Erfahrung hat deutlich gemacht, dass Safe Spaces, die konzeptionell auf Sicherheit und Diskriminierungsfreiheit ausgerichtet sind, de facto oft keine risikofreien Zonen sind. Von Diskriminierung Betroffene sind nicht vor dem abwertenden Verhalten anderer geschützt (Ali 2017). Diese Erfahrungen haben zur Weiterentwicklung des Safe Space-Konzepts hin zu sogenannten Brave Spaces beigetragen. Der Begriff Brave Space wurde erstmals von Arao & Clemens (2013) eingeführt, die fünf Indikatoren für das Konzept definierten:

- ✓ „Zustimmung zur Uneinigkeit & Streit mit Höflichkeit“ - abweichende Meinungen werden akzeptiert; es wird auf angemessene Art und Weise darüber diskutiert, woher die abweichenden Positionen kommen;
- ✓ „Eigene Intention und Wirkung“ - die Absicht einer Handlung wird von ihrer Wirkung getrennt, Fälle, in denen das emotionale Wohlbefinden anderer betroffen ist, werden offen diskutiert;
- ✓ „Eintritt durch Entscheidung“ - die Teilnehmenden entscheiden, wann sie in eine Diskussion eintreten und wann sie sie beenden und reflektieren diese Entscheidungen;
- ✓ „Respekt“ - die Teilnehmer*innen zeigen Respekt für andere und reflektieren, wie aktiver Respekt aussieht;
- ✓ „Keine Angriffe“ - die Teilnehmenden verpflichten sich, einander nicht zu verletzen und gleichzeitig Kritik an Aussagen oder Verhalten nicht als Angriff abzutun, sondern offen für Kritik zu sein.

Brave Spaces und Safe Spaces sind Lernräume mit unterschiedlichen Zielen. Das Hauptziel eines Safe Spaces ist es, potenziell marginalisierten Individuen einen schützenden Rahmen zu bieten, um ihre eigene Position zu erkunden und zu organisieren (z.B. Jungen*, die Fürsorglichkeit üben), jenseits der Einflüsse von Mitgliedern einer dominanten Gruppe (Ali 2017). Brave Spaces hingegen fokussieren auf Lernerfahrungen in gemischten Gruppen und müssen von Pädagog*innen so gestaltet werden, dass die Teilnehmenden auch mit unangenehmen Inhalten und herausfordernden Erfahrungen umgehen können. Gegenseitiges Lernen in Vielfalt wird möglich. Beiden Konzepten gemeinsam ist eine kritische Auseinandersetzung mit hegemonialen Strukturen und Normen in der Gesellschaft, die dazu führen, dass Menschen unterschiedlich positioniert sind und unterschiedliche Erfahrungen machen.

In einer Fürsorgekultur ist es gut die Diskrepanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit anzuerkennen. Kritische Situationen werden nicht geleugnet, sondern als solche transparent gemacht und aufgearbeitet. Leiter*innen und Pädagog*innen sollten sich daher nicht nur der unterschiedlichen Lebensumstände, sondern auch der unterschiedlichen Verletzlichkeiten der Kinder bewusst sein.

7 Glossar

Das Glossar basiert hauptsächlich auf dem Glossar des Europäischen Instituts für Gleichstellungsfragen (EIGE) und den Webseiten der Dissens - Institut für Bildung und Forschung e.V. Projekte Genderings und Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt.

Benachteiligte (marginalisierte) Gruppe	Gruppe von Personen, die einem höheren Risiko der Armut, sozialen Ausgrenzung, Diskriminierung und Gewalt ausgesetzt sind als die Allgemeinbevölkerung, einschließlich, aber nicht beschränkt auf Migrant*innen, Menschen mit Behinderungen, Angehörige der LGT-BIQ+ -Community, auf sich gestellte ältere Menschen und Kinder.
Fürsorgearbeit	Arbeit, bei der sich jemand um die körperlichen psychologischen, emotionalen und Entwicklungsbedürfnisse eines oder mehrerer anderer Menschen kümmert.
Gender Care Gap	Der Gender Care Gap zeigt den unterschiedlichen Zeitaufwand, den Frauen und Männer für unbezahlte Sorgearbeit aufbringen. Diese Tätigkeiten umfassen sämtliche Arbeiten im Haushalt und Garten, die Pflege und Betreuung von Kindern und Erwachsenen sowie ehrenamtliches Engagement und unbezahlte Hilfen für andere Haushalte (Quelle: BMFSFJ).
Geschlechtergerechtigkeit	Gewährleistung von Fairness und Gerechtigkeit bei der Verteilung von Ressourcen, Aufgaben und Verantwortung zwischen allen Geschlechtern. Derzeit sind die Zugänge zu Ressourcen, Macht und Bildung ungleich verteilt: In den meisten Fällen sind diese deutlich leichter durch Männer* zu bekommen. Auf der anderen Seite liegt die Hauptverantwortung für bezahlte und unbezahlte Fürsorge bei Frauen*.
Geschlechternorm	Standards und Erwartungen, nach denen sich Frauen* und Männer* im Allgemeinen innerhalb einer Bandbreite richten, die eine bestimmte Gesellschaft, Kultur und Gemeinschaft zu einem gegebenen Zeitpunkt vorgibt.
Geschlechterrollen	Sozial- und Verhaltensnormen, die in einer bestimmten Kultur weitgehend als für Individuen eines bestimmten Geschlechts sozial angemessen betrachtet werden.
Geschlechtersensibilität	Verständnis und Berücksichtigung der gesellschaftlichen und kulturellen Faktoren, die an geschlechtsspezifischer Ausgrenzung und Diskriminierung in den unterschiedlichsten Bereichen des öffentlichen und privaten Lebens beteiligt sind.
Geschlechterstereotyp	Vorgefasste Vorstellung, bei der Frauen* und Männern* willkürlich von ihrem Geschlecht bestimmte und begrenzte Eigenschaften und Rollen zugewiesen werden.

Geschlechtsbezogene Gewalt	Gewalt, die sich gegen eine Person aufgrund ihres Geschlechts, ihrer Geschlechtsidentität oder ihres Ausdrucks der Geschlechtlichkeit richtet, oder die Personen eines bestimmten Geschlechts überproportional stark betrifft.
Geschlechtsidentität	Tief empfundenenes inneres und persönliches Gefühl der Zugehörigkeit zu einem Geschlecht (gender), das mit dem Geschlecht (sex), das dem betroffenen Menschen bei seiner Geburt zugeschrieben wurde, übereinstimmt oder nicht übereinstimmt; dies schließt die Wahrnehmung des eigenen Körpers (darunter auch die freiwillige Veränderung des äußeren körperlichen Erscheinungsbildes oder der Funktionen des Körpers durch medizinische, chirurgische oder andere Eingriffe) sowie andere Ausdrucksformen des Geschlechts (gender), z. B. durch Kleidung, Sprache und Verhaltensweisen, ein.
Hausarbeit	Unbezahlte Arbeit zur Führung eines Haushalts, die von Haushaltsmitgliedern ausgeführt wird.
Häusliche Arbeitsteilung	Aufteilung von Betreuungs- und Haushaltsaufgaben zwischen allen Geschlechtern.
Hegemoniale Männlichkeit	Kulturelle Norm, die Männer* immer wieder mit Macht und wirtschaftlichen Errungenschaften in Verbindung bringt. Die Theorie der hegemonialen Männlichkeit als kulturell dominantes Deutungsmuster basiert darauf, dass es nicht nur eine Männlichkeit gibt, sondern verschiedene, die sich der hegemonialen Männlichkeit unterordnen (vgl. Connell 2000). Dabei führt Connell vier Männlichkeiten an: Die Männlichkeiten, die die hegemoniale Männlichkeit repräsentieren, diejenigen, die diese komplizenhaft unterstützen, die marginalisierten und schließlich die untergeordneten Männlichkeiten. Die Marginalisierung der anderen Männlichkeiten geschieht aufgrund von sexuellen, ökonomischen, kulturellen oder sozialen Differenzen (vgl. Martschukat/Stieglitz 2005: 56).
Heteronormativität	Annahme der Heterosexualität eines Menschen. Heteronormativität lässt Heterosexualität als schlüssig, natürlich und privilegiert erscheinen. Sie setzt die Annahme voraus, dass jeder „natürlich“ heterosexuell und Heterosexualität ein Homosexualität oder Bisexualität überlegenem Ideal sei.
Intersektionalität	Der Begriff kommt aus englischsprachigen feministischen und anti-rassistischen Diskussionen (englisch: to intersect – [über]schneiden, [über]kreuzen, zusammenlaufen, überlagern) und wurde eingeführt von Kimberlé Crenshaw, einer Schwarzen, feministischen US-amerikanischen Anwältin. Intersektionale Ungleichheitsforschung befasst sich mit der Frage, wie unterschiedliche Ungleichheitsverhältnisse wie Rassismus, Sexismus, Heterosexismus, Cis-Sexismus, Endosexismus, Klassismus, Adultismus, Ableismus, Antisemitismus etc. verwoben sind.

Männlichkeiten	Unterschiedliche Vorstellungen davon, was es bedeutet, ein Mann* zu sein, einschließlich von Verhaltensmustern, die mit dem angenommenen Platz von Männern* in einer vorgegebenen Reihe sozialer Geschlechtsrollen und -beziehungen verbunden sind.
Patriarchat	Patriarchat heißt wörtlich die Herrschaft von Vätern. Heute ist damit ein System männlicher Dominanz gemeint, in dem Frauen sowie inter*, trans* und nicht-binäre Personen unterdrückt und ausgebeutet werden.
Sexualisierte Gewalt	Nicht einvernehmliche, sexuell bestimmte Handlungen oder Versuche, solche Handlungen zu erreichen, an einer anderen Person ohne deren frei erteilte Einwilligung, ungeachtet der Beziehung zwischen Täter*in und betroffener Person an jedem Ort.
Unbezahlte Arbeit	Arbeit, die Waren und Dienstleistungen produziert, für die aber kein direkter Lohn oder eine andere Form der Vergütung gezahlt wird, wie Haus- und Fürsorgearbeit.

8 Literaturverzeichnis

Aguilar, Lorena (2009): Training manual on gender and climate change: Global Gender and Climate Alliance. San José. Verfügbar unter: <https://portals.iucn.org/library/efiles/documents/2009-012.pdf>.

Ali, Diana (2017): Safe Space and Brave Space: Historical Context and Recommendations for Student Affairs Professionals. NASPA Policy and Practice Series October 2017 (2): 3-12.

American Psychological Association (2018): APA Guidelines for Psychological Practice with Boys and Men. Verfügbar unter: <https://www.apa.org/about/policy/boys-men-practice-guidelines.pdf>.

Arao, Brian & Kristi Clemens (2013): The Art of Effective Facilitation: Reflections From Social Justice Educators.

Bell hooks (2000): All About Love: New Visions. New York: HarperCollins Publishers.

Bissuti, Romeo & Wöfl, Georg (2011): Stark aber wie? Methodensammlung und Arbeitsunterlagen zur Jungenarbeit mit dem Schwerpunkt Gewaltprävention, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Abteilung GM/Gender und Schule), Vienna, 2nd edition. www.eduhi.at/dl/starkaberwiebroschre2011inte.pdf.

Blank-Mathieu, Margarete (1999): Kinderfreundschaft: Weshalb brauchen Kinder Freunde? In Klaus Schüttler-Janikulla (ed.), Handbuch für ErzieherInnen in Krippe, Kindergarten. München: mvg-verlag. Verfügbar unter: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/soziale-und-emotionale-erziehung-persoennlichkeitsbildung/1263/>

Boger, Mai-Anh (2017): Theorien der Inklusion – eine Übersicht. In: Zeitschrift für Inklusion-online.net: Ausgabe 01/2017, Verfügbar unter: <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/413>

Brannon, Robert (1976): Looking at the Male Role. Contemporary Psychology, 21(11), 795–796. <https://doi.org/10.1037/014712>

Cambi, Franco (2010): La cura di sé come processo formativo: Traadulità e scuola Roma-Bari: Laterza.

Connell, W.R. (2000): Masculinities, Second Edition. University of California Press, Berkely.

Cremers, Michael and Krabel, Jens (2012): Generalised suspicion against male ECEC workers and sexual abuse in ECEC centres: an analysis of the current situation and modules for a protection concept: https://mika.koordination-maennerinkitas.de/fileadmin/user_upload/Cremers_Krabel_ECEC_protection_concept.pdf

Dawar, Tinny and Anand, Sarita (2018): Occupational stereotypes amongst children: a gender perspective. The Indian Journal of Home Science 30 (1): 10-21.

Debus, Katharina (2017): Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung von Geschlecht und sexueller Orientierung in der geschlechterreflektierten Bildung. Oder: (Wie) Kann ich geschlechterreflektiert arbeiten, ohne Stereotype zu verstärken? In: Ilke Glockentöger; Eva Adelt (eds.), Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule. Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis, 25-42. Münster New York: Waxmann.

Destatis (2019): Zeitverwendung (ZVE) 2012 / 2013. Durchschnittliche Zeitverwendung von Personen ab 10 Jahren nach Geschlecht. Verfügbar unter: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Einkommen-Konsum-Lebensbedingungen/Zeitverwendung/Tabellen/aktivitaetengeschlecht-zve.html?nn=210184>

Destatis (2022): Sozialversicherungspflichtig Beschäftigte am Arbeitsort: Deutschland, Stichtag, Geschlecht, Wirtschaftsabschnitte. Verfügbarunter: <https://www-genesis.destatis.de/>

Diekman, A.B. & A.H. Eagly (2000): Stereotypes as Dynamic Constructs: Women and Men of the Past, Present, and Future. In: *Personality and Social Psychology Bulletin*, Volume 26, Issue 10, p. 1171 – 1188.

Dill, S. Janette; Price-Glynn, Kim and Rakovski, Carter (2016): Does the 'Glass Escalator' Compensate for the Devaluation of Care Work Occupations? The Careers of Men in Low- and Middle-Skilled Health Care Jobs. *Gender and Society* 30 (2): 334–360.

Dissens e.V. & Debus, Katharina; Könnecke, Bernard; Schwerma, Klaus; Stuve, Olaf (Hg.) (2012): *Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule: Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungen, Geschlecht und Bildung*. Berlin: Dissens e.V.

Eagly, A. H. & A.A. Mitchell (2004): Social role theory of sex differences and similarities: Implications for the sociopolitical attitudes of women and men. In M. A. Paludi (Ed.), *Praeger guide to the psychology of gender* (pp. 183–206). Praeger Publishers/Greenwood Publishing Group.

EIGE (European Institute for Gender Equality) (2020): *Gender Equality Index 2020*.

Elliot, Karla (2016): Caring Masculinities: Theorizing an Emerging Concept: Men and Masculinities 19 (3): 240-259.

European Institute for Gender Equality (EIGE) (2017): *Gender Equality Index 2017*. Verfügbar unter: <https://eige.europa.eu/rdc/eige-publications/gender-equality-index-2017-measurementframework-of-violence-against-women>.

European Institute for Gender Equality (EIGE) (2021): *Gender Equality Index 2021: Health*. Verfügbar unter: <https://eige.europa.eu/publications/gender-equality-index-2021-health>.

Fachstelle Kinderwelten (2003): *Ziele vorurteilsbewusster Arbeit für Kita-Leiter_innen*. Berlin: Wamiki Verlag. Verfügbar unter: https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/Fachstelle2003_Ziele-vb-Arbeit-Leitung.pdf

Fachstelle Kinderwelten (ed.) (2017): *Inklusion in der Kitapraxis: Die Zusammenarbeit mit Eltern vorurteilsbewusst gestalten*. Berlin: Wamiki Verlag.

Fernández-Lozano, Irina & Teresa Jurado-Guerrero (2022): Carving out space for Caring Masculinities. Results from a European Study. <https://www.men-in-care.eu/results>

Fine, Cordelia (2010): *Delusions of Gender: The Real Science Behind Sex Differences*.

Foucault, Michel (1978): *The History of Sexuality: Volume 1: An Introduction*. New York: Pantheon Books.

Fraser, Nancy (1996): Gender equity and the welfare state: a postindustrial thought experiment. In: S. Benhabib (Ed.), *Democracy and difference. Contesting the Boundaries of the Political*, Princeton, New Jersey: Princeton University Press, pp. 218-242.

Fraser, Nancy (2016): *Capitalism's Crisis of Care*. Dissent, Fall 2016. Verfügbar unter: <https://www.dissentmagazine.org/article/nancy-fraser-interview-capitalism-crisis-of-care>, 27.05.2022.

Frech, Verena (2008): Erkennen, fühlen, benennen. Grundlagen der emotionalen Entwicklung im frühen Kindesalter. Verfügbar unter: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/psychologie/1944/>

Freeman, Nancy K. (2007): Preschoolers' Perceptions of Gender Appropriate Toys and their Parents' Beliefs About Genderized Behaviors: Miscommunication, Mixed Messages, or Hidden Truths? *Early Childhood Education Journal* 34: 357–366. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1007/s10643-006-0123-x>.

Gärtner, Marc; Scambor, Elli; Bernacchi, Erika (2018): *Boys in Care* Strengthening boys to Pursue Care Occupations. Transnational Report. Verfügbar unter: https://www.boys-in-care.eu/fileadmin/BIC/General/BiC_Transnational_Report_2018.pdf

Gärtner, Marc and Scambor, Elli (2020): *Caring Masculinities: Über Männlichkeiten und Sorgearbeit*. Aus *Politik und Zeitgeschichte* 70 (45): 22-27. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/apuz/care-arbeit-2020/317852/caring-masculinities-ueber-maennlichkeiten-und-sorgearbeit>

Goel, Rahul; Oyebode, Oyinola; Foley, Louise; Tatah, Lamed; Millett, Christopher and Woodcock, James (2022): Gender differences in active travel in major cities across the world: *Transportation*. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1007/s11116-021-10259-4>.

Hanlon, Niall (2012): *Masculinities, Care and Equality: Identity and Nurture in Men's Lives*. Hampshire: Palgrave Macmillan.

Heilman, Brian; Barker, Gary and Harrison, Alexander (2017): *The Man Box: A Study on Being a Young Man in the US, UK, and Mexico*. Washington D.C.: Promundo. <https://promundoglobal.org/resources/man-box-study-young-man-us-uk-mexico/>.

Holtermann, Daniel (Hrsg.) (2022a): *Fürsorgliche Männlichkeiten in der Kindheits- und der Grundschulpädagogik in Deutschland*. Berlin: Dissens - Institut für Bildung und Forschung e.V.

Holtermann, Daniel (2022b): Dinos beißen nicht nur – Fürsorge bei Jungen stärken. In: *Betrifft Kinder*, 09-10|2022; S.22-25.

Holtermann, Daniel (2023): Die Leerstelle „fürsorgliche Männlichkeiten“ in den Bildungsplänen im Elementarbereich. In: *Frühe Bildung - Interdisziplinäre Zeitschrift für Forschung, Ausbildung und Praxis*. Schwerpunkt: Bildungspläne und -programme für den Elementarbereich. Jahrgang 12, Heft 1, Januar 2023, S.48-50.

Julian ist eine Meerjungfrau (2021): *Pädagogisches Material zum Bilderbuch*. <https://www.queerformat.de/begleitmaterial-zu-julian-ist-eine-meerjungfrau/> S. 18-21.

Kimmel, Michael (2008): *Guyland. The Perilous World Where Boys Become Men: Understanding the Critical Years Between 16 and 26*. New York: HarperCollins Publishers. Koenig A.M. & A.H. Eagly, (2014). Evidence for the social role theory of stereotype content: observations of groups' roles shape stereotypes. *Journal of Personality and Social Psychology*. Sep;107(3), S.371-92.

Könnecke, Bernard (2012): *Geschlechterreflektierte Jungenarbeit und Schule*. In: Dissens e.V. et al. (eds.), *Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung*, 62-71, Verfügbar unter: <http://www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation.html>

Lahiri-Dutt, Kuntala (2013): *Climate Justice Must Integrate Gender Equality: What are the Key Principles?* In; Velma I. Grover (ed.), *Impact of Climate Change on Water and Health*, 106-119. CRC Press.

Lenz, Hans-Joachim (2014): *Wenn der Domspatz weiblich wäre... Über den Zusammenhang der Verdeckung sexualisierter Gewalt an Männern und kulturellen Geschlechterkonstruktionen*. In: Peter Mosser and Hans-Joachim Lenz (eds.), *Sexualisierte Gewalt gegen Jungen: Prävention und Intervention. Ein Handbuch für die Praxis*, 15–40. Wiesbaden: Springer VS.

Levy, Gary D.; Sadovsky, Andrienne L. and Troseth, Georgene L. (2000): *Aspects of Young Children's Perceptions of Gender-Typed Occupations*. *Sex Roles: A Journal of Research* 42 (11-12): 993–1006.

Luttrell, Wendy (2020): *Children Framing Childhoods: Working-Class Kids' Vision of Care*. Bristol: Policy Press.

Martin, Carol Lynn and Ruble, Diane (2004): *Children's search for gender cues: Cognitive perspectives on gender development*. *Current Directions in Psychological Science* 13 (2): 67–70.

Martschukat, Jürgen/Stieglitz, Olaf (2005): *Es ist ein Junge. Einführung in der Geschichte der Männlichkeiten in der Neuzeit*, Edition Diskord: Tübingen.

Mead, George Herbert (1987): *Geist, Identität und Gesellschaft (Mind, Self and Society)* Frankfurt: Suhrkamp.

MIKA - Koordinationsstelle Männer in Kitas (2014): *Geschlechtergerechte Personal- und Organisationsentwicklung*. Verfügbar unter: https://mika.koordination-maennerinkitas.de/uploads/media/07_Broschuere_Geschlechtergerechte_Personal..._01.pdf

National Alliance for Caregiving and AARP. *Caregiving in the US. 2020*. Verfügbar unter: <https://www.caregiving.org/wp-content/uploads/2021/01/full-report-caregiving-in-the-united-states-01-21.pdf>

Neumayer, Eric and Plümper, Thomas (2007): *The Gendered Nature of Natural Disasters: The Impact of Catastrophic Events on the Gender Gap in Life Expectancy, 1981–2002*. *Annals of the Association of American Geographers* 97 (3): 551-566.

Ofori, George (2018): *Men in communal roles: The influence of gender incongruent role models on gender stereotypes and occupational aspirations of kindergarten children in Northern*

Norway. Master Thesis in Psychology. Department of Psychology, Faculty of Health Sciences: UiT – The Arctic University of Norway.

Ortner, Sherry. B. (1972): Is Female to Male as Nature Is to Culture? *Feminist Studies* 1 (2): 5–31. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.2307/3177638>.

Paulson, Susan and Boose, William (2019): Masculinities and environment. *CAB Reviews: Perspectives in Agriculture, Veterinary Science, Nutrition and Natural Resources* 14 (030): 1-12.

Pollack, William S. (1998): *Real Boys: Rescuing Our Sons from the Myths of Boyhood*. New York: Henry Holt and Company.

Ranjith, Reshma (2017): Ecofeminism, Patriarchy, Capitalism and Post Colonialism in the Indian Scenario: A Short Study. *IOSR Journal of Humanities and Social Science* 22 (9): 18-24.

Rieske, Thomas Viola (2016): Junge ≠ Opfer?: Zur (These der) Verleugnung männlicher Betroffenheit von sexualisierter Gewalt im pädagogischen Feld. " [Boy ≠ victim? On the (thesis of) denial of male involvement in sexualized violence in the educational field]. In Claudia Mahs, Barbara Rendtorff and Thomas V. Rieske (eds.), *Erziehung – Gewalt – Sexualität. Zum Verhältnis von Geschlecht und Gewalt in Erziehung und Bildung*, 75–90. Opladen: Barbara Budrich.

Rose, Amanda J. and Asher, Steven R. (2017): The Social Tasks of Friendship: Do Boys and Girls Excel in Different Tasks? *Child Development Perspectives* 11 (1): 3 – 8.

Rosenfeld, Daniel L. and Tomiyama, A. Janet (2021): Gender differences in meat consumption and openness to vegetarianism. *Appetite* 166. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1016/j.appet.2021.105475>

Ruby, Matthew B. and Heine, Steven J. (2011): Meat, morals, and masculinity. *Appetite* 56 (2): 447-450.

Scambor, Elli; Wojnicka, Katarzyna and Bergman, Nadja (Hrsg.) (2013): *The Role of Men in Gender Equality – European strategies & insights: Study on the Role of Men in Gender Equality*. Verfügbar unter: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/f6f90d59-ac4f-442f-be9b-32c3bd36eaf1>

Scambor, Elli, Nadja Bergmann, Katarzyna Wojnicka, Sophia Belghiti-Mahut, Jeff Hearn, Øystein G. Holter, Marc Gärtner, Majda Hrženjak, Christian Scambor, and Alan White. (2014): *Men and Gender Equality: European Insights*. In: *Men and Masculinities*, (175), S. 552–77.

Scambor, Elli, Majda Hrženjak, Nadja Bergman and Øystein Gulvag Holter (2015): *Man's Share of Care for Children and Professional Care*. In: *Contribution to Humanities* 14 (2) 53–72.

Scambor, Elli, Øystein G. Holter, and Markus Theunert. (2016): "Caring Masculinities – Men as Actors and Beneficiaries of Gender Equality", In *Documentation of the 3rd International Conference on Men and Equal Opportunities in Luxemburg 2016*, 27-37. Verfügbar unter: <http://www.mega.public.lu/fr/publications/publications->

Scambor, Elli; Jauk, Daniela; Gärtner, Marc and Bernacchi, Erika (2019): *Caring masculinities in action: Teaching beyond and against the gender-segregated labour market*. In

SvevaMagaraggia, GerlindeMauerer and Marianne Schmidbaur (eds.): *Feminist Perspectives on Teaching Masculinities. Learning Beyond Stereotypes*, 59-77. Milton: Routledge. 2019. <https://www.routledge.com/Feminist-Perspectives-on-Teaching-Masculinities-Learning-Beyond-Stereotypes/Magaraggia-Mauerer-Schmidbaur/p/book/9780367193287>

Scambor, Elli (2012): Gleichstellung als Schwerpunkt der Organisationsentwicklung in der institutionellen Kinderbetreuung. In: *undKinder* Nummer 90, Dezember 2012.

Scambor, Elli and Gärtner, Marc (eds.) (2019): *Boys in Care - Jungen* stärken bei der Wahl eines sozialen, erzieherischen oder pflegerischen Berufs. Ein Handbuch für pädagogische Fachkräfte und Multiplikator*innen für geschlechterreflektierende Berufsorientierung.*

Siegler, Robert; Eisenberg, Nancy; DeLoache, Judy and Saffran, Jenny (2016): *Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter.* Berlin Heidelberg: Springer-Verlag.

Spencer, Steven J.; Steele, Claude M. and Quinn, Diane M. (1999): Stereotype Threat and Women's Math Performance. *Journal of Experimental Social Psychology* 35 (1): 4-28.

Stuve, Olaf and Debus, Katharina (2012): Männlichkeitsanforderungen: Impulse kritischer Männlichkeitstheorie für eine geschlechterreflektierte Pädagogik mit Jungen. In Dissens e.V., Katharine Debus, Bernard Könnecke, Klaus Schwerma, Olaf Stufe (eds.), *Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule*, 43-60. Berlin: Eigendruck. Verfügbar unter: <http://www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation.html>, 22.07.2022.

Swim, Janet; Gillis, Ash J. and Hamaty, Kaitlynn J. (2020): Gender Bending and Gender Conformity: The Social Consequences of Engaging in Feminine and Masculine Pro-Environmental Behaviors. *Sex Roles* 82: 363-385.

Torino, C. Gina and Sue, Derald Wing (2010): Stereotyping. In Caroline S. Clauss-Ehlers (ed.), *Encyclopedia of Cross-Cultural School Psychology*, 930-932. Boston: Springer. Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-0-387-71799-9_401

Tronto, Joan C. (1993): *Moral Boundaries: A Political Argument for an Ethic of Care.* New York: Routledge.

Tronto, Joan C. (2015): *Who Cares? How to Reshape a Democratic Politics.* Ithaca London: Cornell University Press.

UNICEF (2020): *Institutioneller Kinderschutz bei UNICEF Deutschland 2020.* Verfügbar unter: https://www.unicef.de/_cae/resource/blob/230372/466b21f44ad82aeb289c70fc4275f0e8/institutioneller-kinderschutz-data.pdf

UN Women (2022): *Explainer: How gender inequality and climate change are interconnected.* Verfügbar unter: <https://www.unwomen.org/en/news-stories/explainer/2022/02/explainer-how-gender-inequality-and-climate-change-are-interconnected>, 22.07.2022.

Vianden, Jörg (2019): *Got Solidarity? Challenging Straight White College Men to Advocate for Social Justice.* New York: Routledge.

Warren, Karen J. and Cady, Duane L. (1994): *Feminism and Peace: Seeing Connections.* *Hypatia* 9 (2): 4-20.

Way, Niobe (2011): *Deep Secrets: Boys' Friendship and the Crisis of Connection*. Cambridge (MA): Harvard University Press.

Way, Niobe; Ali, Alisha; Gilligan, Carol and Noguera, Pedro (2018): *The Crisis of Connection: Roots, Consequences, and Solutions*. New York: New York University Press.

9 Partnerorganisationen



Dissens - Institut für Bildung und Forschung e.V. ist ein Bildungs-, Beratungs-, und Forschungsinstitut sowie ein gemeinnütziger Verein und anerkannter Träger der Kinder- und Jugendhilfe in Berlin. Seit 1989 arbeiten wir zu Geschlechterverhältnissen und entwickeln Forschungs- und Bildungsprojekte auf lokaler, Landes-, Bundes- und europäischer Ebene. Diese Ziele werden durch Aktivitäten in der Jugendhilfe, der Erwachsenenbildung und der wissenschaftlichen Arbeit verfolgt. Dissens hat *ECaRoM* koordiniert.

Weiter Informationen unter: <http://www.dissens.de/>



Verein für Männer und Geschlechterthemen Steiermark in Österreich bietet seit 20 Jahren erfolgreich geschlechtsspezifische Dienstleistungen in den Bereichen geschlechterreflektierende Jugendarbeit, Vernetzung sowie Aus- und Weiterbildung an. Das Institut führt seit mehreren Jahren Boys' Day-Aktivitäten in Österreich durch.

Weitere Informationen unter: <http://www.vmg-steiermark.at/>



The Peace Institute – Institute for Contemporary Social and Political Studies – ist ein unabhängiges und gemeinnütziges Forschungsinstitut in Slowenien, das 1991 von Menschen gegründet wurde, die an eine friedliche Konfliktlösung, Gleichberechtigung und die Achtung der Menschenrechte glauben. Das Institut setzt sich durch wissenschaftliche Forschung und Lobby-Aktivitäten für die Schaffung und Erhaltung einer Gesellschaft ein, die zu kritischem Denken fähig ist und auf den Grundsätzen von Gleichheit, Verantwortung, Solidarität, Menschenrechten und Rechtsstaatlichkeit beruht. Es agiert als Verbündeter marginalisierter Gruppen und geht gemeinsam mit ihnen gegen Diskriminierung vor. Das Peace Institut handelt in Partnerschaft mit anderen ähnlichen Akteuren (Instituten, Universitäten, Nichtregierungsorganisationen) sowie mit den Einwohner*innen auf lokaler, regionaler und internationaler Ebene. Im Bereich der Männer- und Männlichkeitsforschung hat das Institut an zahlreichen erfolgreichen EU-finanzierten Projekten mitgewirkt. Es war Partner in der europaweiten Studie über die Rolle von Männern* bei der Gleichstellung der Geschlechter und trägt kontinuierlich zur Förderung alternativer Männlichkeitsmodelle in nationalen und internationalen Aktionen bei.

Weitere Informationen unter:

<http://www.mirovni-institut.si/en/about-the-peace-institute/>



Istituto degli Innocenti führt in Italien Dokumentationen, Forschungsarbeiten, Analysen und Schulungen zu Themen im Zusammenhang mit Kindern, Jugendlichen und Familien durch, mit besonderem Augenmerk auf der Prävention von Kindesmissbrauch und der sozialen Eingliederung von Kindern.

Weitere Informationen unter: <http://www.istitutodeglinnocenti.it/>



Center of Women's Studies and Policies in Bulgarien verfügt über mehr als zehn Jahre Erfahrung mit Erhebungen und Forschungsarbeiten zur Gleichstellung der Geschlechter, zu Frauenrechten und Gewalt gegen Frauen, zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie und zur Verteilung von Betreuungsaufgaben. Diese Arbeit fließt in Empfehlungen zur politischen Umsetzung und zu Gesetzesänderungen auf nationaler und internationaler Ebene ein.

Weitere Informationen unter: www.cwsp.bg



Center for Equality Advancement (CEA)

CEA hat sich zum Ziel gesetzt, geschlechtsspezifische Ungleichheiten zu erkennen und zu beseitigen. Seit 2003 setzt sich CEA für die Förderung und Stärkung der Gleichstellung der Geschlechter in Litauen und auf internationaler Ebene ein, indem es Informationskampagnen, Lobbyarbeit, Schulungen und Veröffentlichungen durchführt und staatlichen Akteuren und der breiten Öffentlichkeit Fachwissen zu Gleichstellungsfragen zur Verfügung stellt. Unser Hauptaugenmerk liegt derzeit auf den folgenden Bereichen:

- ✓ Den Beitrag von Frauen zur Kultur.
- ✓ Das Bewusstsein für den Wert der sozialen Reproduktion (Sorge/Care Arbeit).
- ✓ Reaktionen auf geschlechtsspezifische Gewalt, einschließlich sexueller Belästigung und Internetgewalt.
- ✓ Intersektion von Sexualität und Körperlichkeit.
- ✓ Intersektion von Verletzlichkeiten und Bedürfnissen von Frauen mit Behinderungen, Migrantinnen, Menschen, die nicht in das binäre Geschlechtersystem passen.
- ✓ Männlichkeitsnormen.

Weitere Informationen unter: <http://gap.lt/en/>



**ECaRoM - Förderung fürsorglicher Männlichkeiten in der frühen
Erziehung und Bildung**