



ECaRoM

Handbuch für pädagogische Fachkräfte

Förderung Sorgeorientierter Männlichkeiten
in Kinderbetreuungseinrichtungen und
Volksschulen

IMPRESSUM

Das Handbuch ist als PDF auf der ECaRoM Homepage verfügbar: <http://ecarom.eu>
Eine Printversion kann hier bestellt werden: info@vmg-stmk.at

Herausgebende des Handbuchs in Österreich: Elli Scambor und Daniel Holtermann
Mit Beiträgen von Virginija Aleksejūnė, Erika Bernacchi, Roza Dimova, Mojca Frelj, Majda Hrženjak, Živa Humer, Margarita Jankauskaitė, Tatyana Kmetova, Monika Orechova, Gesine Pfautsch, Daniel Holtermann, Nikolas Becker, Klara Millek, Elli Scambor, Veronika Suppan und Lisa Wagner.

Zitiervorschlag: Scambor, Elli & Holtermann, Daniel (Hrsg.) (2022): Förderung Sorgeorientierter Männlichkeiten in Kinderbetreuungseinrichtungen und Volksschulen. Handbuch für pädagogische Fachkräfte, Graz: Institut für Männer- und Geschlechterforschung (VMG).

Illustrationen: Laura Bachmayr
Layout: .siacus)

ECaRoM-Partner*innen:

Dissens Institut für Bildung und Forschung e.V. – Deutschland (Koordination)

Instituto degli Innocenti – Italien

Center of Women's Studies and Policies – Bulgarien

Institut für Männer- und Geschlechterforschung (VMG) Graz – Österreich

Center for Equality Advancement – Litauen

Peace Institute Ljubljana – Slowenien

Kontakt:

Institut für Männer- und Geschlechterforschung / VMG

Dietrichsteinplatz 15/ 8.Stock

8010 Graz, Österreich

www.genderforschung.at

© Institut für Männer- und Geschlechterforschung/VMG, Dezember 2022

ISBN 978-3-941338-35-7



 Bundesministerium
Soziales, Gesundheit, Pflege
und Konsumentenschutz

 Bundesministerium
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	05
2	Grundlagen	08
2.1	Sorgearbeit	08
2.2	Sorgeorientierte Männlichkeiten	10
3	Geschlechterreflexive Pädagogik	14
3.1	Geschlechterstereotype und Geschlechternormen	14
3.2	Sorgeorientierte Männlichkeiten in Europa	17
3.3	Vermittlung von Sorgeorientierten Männlichkeiten	19
3.4	Männer* in Elementarbildung und Volksschule	23
3.5	Selbstreflexion für Pädagog*innen	24
3.5.1	Welche Botschaften habe ich bekommen?	25
3.5.2	Gender Tagebuch	26
3.5.3	Reflexion für die pädagogische Arbeit	27
4	Module	29
4.1	Modul 1: Selbstsorge – Vulnerabilität, Grenzen setzen und Prävention geschlechterbasierter Gewalt	30
4.1.1	Methode: Was mir gut tut	33
4.1.2	Methode: Erzählbox	36
4.2	Modul 2: Freundschaft, Empathie und Emotionen	43
4.2.1	Methode: Ein Lied über Freundschaft „Alex ist mein Freund“	45
4.2.2	Methode: Superheld*innen	52
4.3	Modul 3: Sorge im nahen sozialen Umfeld: Familie und enge soziale Netzwerke	57
4.3.1	Methode: Mein Vertrauenskreis	58
4.3.2	Methode: Wer macht Care-Aktivitäten?	61
4.4	Modul 4: Geschlecht und Berufe	65
4.4.1	Methode: Wer hilft uns?	69
4.4.2	Methode: Ich wähle einen Beruf	73
4.5	Modul 5: Soziale Solidarität und Naturschutz	77
4.5.1	Methode: Wo geht das ganze Plastik hin?	82
4.5.2	Methode: Was bedeutet Natur für mich?	86

5	Empfehlenswerte Handreichungen und pädagogische Materialien	92
5.1	Geschlechterreflexive Pädagogik mit Bezug zu Männlichkeiten und/oder Sorgearbeit	92
5.2	Kinderbücher	94
6	Empfehlungen für die Zusammenarbeit mit Eltern	96
7	Unterstützung der Umsetzung von Sorgeorientierter Männlichkeiten durch die Leitungsebene	100
7.1	Erste Schritte für Leiter*innen von Kinderbetreuungseinrichtungen und Volksschulen	100
7.2	„Culture of Care“ und „Brave Spaces“	101
8	Abschließende Empfehlungen	104
9	Glossar	106
10	Literaturverzeichnis	110
11	Partner*innen	118

Diese Veröffentlichung wurde im Rahmen des europäischen Projekts ECaRoM - Early Care and the Role of Men (ECaRoM) erstellt. Das Projekt ECaRoM wird finanziert von der European Commission, DG Justice and Consumers Rights, Equality and Citizenship Programme (REC-AG) und in Österreich vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung sowie vom Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz.

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

1. Einleitung

Bezahlte und unbezahlte Sorgearbeit ist in der Regel sehr ungleich verteilt: Sie wird hauptsächlich von Frauen*¹ geleistet und vergleichsweise gering bezahlt. Wie kann Geschlechtergerechtigkeit erreicht und die Sorgearbeit fair aufgeteilt werden? Für eine Auseinandersetzung mit dieser und ähnlichen Fragen ist die kritische Reflexion von traditionellen Geschlechteranforderungen und -stereotypen zentral. Diese definieren Sorgearbeit als weiblich. Sorgearbeit ist für alle wichtig ist, unabhängig vom Geschlecht.

Geschlechterstereotype werden bereits in sehr jungen Jahren, insbesondere auch in der frühkindlichen Erziehung, erlernt und reproduziert. Das Projekt „ECaRoM – Early Care and the Role of Men / Förderung Sorgeorientierter Männlichkeiten in der frühen Erziehung und Bildung“ konzentriert sich auf die Auseinandersetzung mit Geschlechterstereotypen und Sorgeorientierten Männlichkeiten in diesen jungen Jahren. Das frühe Adressieren von Geschlechterstereotypen kann ermöglichen, dass sich der Anteil von Männern* in Sorgeberufen, das Ungleichgewicht der übernommenen unbezahlten Sorgearbeiten² sowie die Wertschätzung von Sorgearbeit verändern könnte.

Das Projekt ECaRoM wird von der Europäischen Kommission und in Österreich vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung sowie vom Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz gefördert (Laufzeit 2021 bis 2023). ECaRoM wird im Rahmen einer vielfältigen Partnerschaft durchgeführt, die verschiedene europäische Perspektiven miteinbezieht: Die Partnerorganisationen stammen aus Bulgarien, Deutschland, Italien, Litauen und Slowenien. Zentrale Anliegen von ECaRoM sind:

1. Analyse des aktuellen Standes der Forschung und Praxis der geschlechterreflexiven Pädagogik mit Fokus auf Sorgeorientierte 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 (Suppan & Scambor, 2022)

¹ Zur Verwendung der geschlechtergerechten Sprache wird in dieser Handreichung das Gendersternchen* innerhalb von Wörtern benutzt (Lehrer*innen) sowie für Jungen*, Mädchen*, Männer*, Frauen*, inter*, nicht binäre* oder trans* Personen benutzt. Diese Schreibweise dient dazu, um auf die gesellschaftliche Konstruktion von Geschlecht und Geschlechteridentitäten hinzuweisen. Das bedeutet auch, dass sich nicht alle Personen, die als Jungen*, Mädchen*, Männer*, Frauen*, inter*, nicht binäre* oder trans* Personen wahrgenommen werden, auch als solche identifizieren. Das Gendersternchen zeigt die Offenheit der geschlechtlichen Lebensweisen und dass es sich bei ihnen um nie abgeschlossene Prozesse handelt. Ausgenommen von dieser Schreibweise sind eigenständige Begriffe oder wenn es der Kontext erforderlich macht.

² Dieses Ungleichgewicht wird auch als Gender Care Gap bezeichnet. Eine Definition ist am Ende des Handbuchs im Glossar zu finden.

2. Entwicklung von geschlechtersensiblen Bildungsmaterial, in dem Männlichkeiten und Sorgearbeit verbunden werden und somit zur Erweiterung der Berufsmöglichkeiten aller Kinder beiträgt

3. Fortbildungen von pädagogischen Fachkräften in der Elementar- und Primarstufenpädagogik

4. Entwicklung flexibler Lernmöglichkeiten für pädagogische Fachkräfte in Form eines Handbuchs und einer digitalen Selbstlernplattform

ECaRoM setzt die Arbeit fort, die auf den Ergebnissen der Projekte Boys in Care³ und Gender Loops⁴, sowie Study of the Role of Men in Gender Equality in Europe⁵ (Scambor et al., 2013) basiert. Das Projekt Boys in Care konzentrierte sich auf die Stärkung von Jungen* bei der Wahl von Sorgeberufen. Die Ergebnisse der Projekte zeigten einen Bedarf an geschlechterreflektierten Ansätzen, die sich auf Sorgeorientierte Männlichkeiten bereits in der frühen Bildung konzentrieren. Das Projekt Boys in Care wies explizit auf den Mangel an geschlechtersensiblen Materialien im Allgemeinen und speziell im für die Zielgruppe unter 12 Jahren hin (Gärtner, Scambor & Bernacchi, 2018).

Wie auch Boys in Care hat die Forschung in ECaRoM (Suppan & Scambor, 2022; Bernacchi et al., 2022) gezeigt, dass es weiterhin einen Bedarf an geschlechterreflexiver Pädagogik in der Aus- und Fortbildung insbesondere in der Elementarbildung und im Primarstufenbereich gibt. Des Weiteren sind wenige geschlechtersensible pädagogische Materialien in den pädagogischen Institutionen verfügbar. Zusätzlich wird das Konzept Sorgeorientierter Männlichkeiten in der geschlechterreflexiven Pädagogik in den meisten Bildungsplänen und Gesetzen für Kinderbetreuungseinrichtungen und Volksschulen kaum bis gar nicht berücksichtigt. Im Rahmen des Projekts ECaRoM wurde versucht, diesen Herausforderungen zu begegnen. Um dieses Ziel zu erreichen, konzentrierte sich ECaRoM auf die pädagogischen Praktiken und Material für die Arbeit mit Kindern in der Elementar- und Primarstufenpädagogik.

Über das Handbuch

Das Handbuch ist das Ergebnis der gemeinsamen Arbeit im Projekt ECaRoM. Es soll pädagogische Fachkräfte in ihrer alltäglichen Praxis unterstützen. Dazu enthält es Definitionen und Hintergrundwissen zu Geschlechterstereotypen und -erwartungen, Sorgearbeit und Männlichkeiten, pädagogische Ansätze und Methoden zur Selbstreflexion, sowie Empfehlungen, wie eine Culture of

³ <https://www.boys-in-care.eu>

⁴ <https://genderloops.dissens.de/>

⁵ <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/f6f90d59-ac4f-442f-be9b-32c3bd36eaf1>

Care (Kultur der Sorge) in der frühen Erziehung und Bildung geschaffen werden kann. Es werden verschiedene Methoden für den Einsatz der in ECaRoM entwickelten geschlechterreflexiven pädagogischen Materialien vorgestellt, die den Fokus auf die Beteiligung von Jungen* und Männern* an Sorgearbeit (bezahlt und unbezahlt) legen.

Nach diesem Einführungskapitel werden im zweiten Kapitel Sorgearbeit und Sorgeorientierte Männlichkeiten erläutert. Das dritte Kapitel beschreibt die geschlechterreflexive Pädagogik mit Fokus auf Sorgeorientierte Männlichkeiten in der frühen Erziehung und Bildung, inklusive Selbstreflexion für Pädagog*innen. Im vierten Kapitel des Handbuchs werden fünf Module vorgestellt, die entlang des Konzepts Sorgeorientierter Männlichkeiten strukturiert sind. Das Konzept geht auf Nancy Frasers (1996) Vorstellung von „Care“ zurück, die Sorgearbeit als menschliche Norm und damit als Verpflichtung für alle Geschlechter betrachtet. Jedes Modul enthält einen kurzen Abschnitt zur Vermittlung von Hintergrundwissen, pädagogische Methoden sowie Hinweise auf geeignete Materialien für die Arbeit mit Kindern:

- Selbstsorge
- Empathie, Freundschaft und Umgang mit Emotionen
- Sorgearbeit für die Familie und das soziale Umfeld
- Geschlecht und Berufe
- Soziale Solidarität und Naturschutz

Darüber hinaus werden die Modulbeschreibungen durch kurze Abschnitte ergänzt: Empfehlungen für die Arbeit mit Eltern (Kapitel 5) und die Entwicklung einer Kultur der Sorge/ Culture of Care in der frühkindlichen Bildung (Kapitel 6).

2. Grundlagen

2.1. Sorgearbeit

Der Begriff Sorgearbeit geht auf den englischen Begriff „care“ zurück. Joan Tronto nutzte eine sehr weite Definition des Begriffes Sorgearbeit: „Auf der all-gemeinsten Ebene schlagen wir vor, Sorgearbeit als eine Aktivität zu betrach-ten, 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, lebens-erhaltenden Netz verwoben sind.“ (Tronto, 1993: 103)⁶

Nancy Fraser (2016) unterstrich, dass es bei der Sorgearbeit um die Schafung und Erhaltung sozialer Bindungen geht. Ein Teil davon hat mit vertikalen Bindungen zwischen Generationen zu tun, d. h. mit der Erziehung von Kindern und der Pflege von älteren Menschen. Ein anderer Teil betrifft die Aufrecht-erhaltung horizontaler Bindungen zwischen Freund*innen, Familie sowie der Nachbarschaft und Gemeinschaft. Diese Art von Tätigkeit ist für die Gesell-schaft absolut unerlässlich. Als affektive Einstellung und praktische Aufgabe zugleich liefert Sorgearbeit den „sozialen Klebstoff“, der den sozialen Zusam-menhalt stärkt. Ohne sie, so Fraser, gäbe es keine soziale Organisation - keine Wirtschaft, kein Gemeinwesen, keine Kultur. Diese Sichtweise der Sorgearbeit wirkt sich auf die Ziele und Zwecke des Bildungssystems aus, im Sinne der För-derung sorgorientierter Beziehungen in einer egalitären Gemeinschaft.

Eine der wichtigsten Erkenntnisse über die Sorgearbeit ist, dass es sich dabei um „Arbeit“ handelt. Sorgearbeit wird oft von anderen Formen der Arbeit unter-schieden, weil dieser Art der Arbeit ein intrinsisches Motiv unterstellt wird. Sor-gearbeit wird als Arbeit betrachtet, die aufgrund von Zuneigung und Verantwor-tungsgefühl für andere Menschen geleistet wird, ohne dass eine unmittelbare Belohnung erwartet wird. Dennoch erfordert diese Art der Arbeit Zeit, Mühe, Ressourcen und Koordination. Sie erfordert Aufmerksamkeit und Investitionen; sie ist komplex, anspruchsvoll, alltäglich, notwendig und mühsam. Sorgearbeit findet in formellen und informellen Formen statt, im öffentlichen und privaten Bereich, in staatlichen und marktwirtschaftlichen Dienstleistungen, als bezahl-te und unbezahlte Arbeit. In persönlichen Beziehungen und in der Familie wird die Sorgearbeit unentgeltlich geleistet. Dazu gehört auch das Spektrum der Hausarbeit, die unverhältnismäßig oft von Frauen* verrichtet wird. Das lang-same Tempo des Wandels hin zu einer geschlechtergerechteren Aufteilung der

⁶ Freie Übersetzung durch Herausgeber*innen.

Sorgearbeit ist ein Hindernis für die gleichberechtigte Beteiligung von Frauen* am Arbeitsmarkt, ihren Zugang zu wirtschaftlichen Ressourcen und ihre Chan-cen beim beruflichen Aufstieg.

Sorgeberufe sind für die Gesellschaft von grundlegender Bedeutung, da damit Dienstleistungen verbunden sind, die Menschen dabei unterstützen, ihre Fähig-keiten zu entwickeln oder die Aspekte ihres Lebens auszuüben, die sie die sie ohne Hilfe nicht bewältigen könnten. Beispiele für diese Berufe sind Kinderbe-treuung, Altenpflege, Putzen/ Reinigungsarbeiten, alle pädagogischen Berufe, Gesundheitsversorgung, Sozialarbeit und dergleichen mehr. Sorgeberufe sind stark durch geschlechtsspezifische Stereotype belastet, die besagen, dass es sich um „Frauenberufe“ handelt. Sie werden häufig mit einem niedrigen sozia-len und wirtschaftlichen Status in Verbindung gebracht und vor allem in patriar-chal strukturierten Gesellschaften von untergeordneten sozialen Gruppen aus-geübt. Das sind unter anderem auch die Gründe, warum Jungen* diese Berufe meiden (Dill et al., 2016).

Eine ebenso wichtige Erkenntnis ist, dass Sorgearbeit affektiv ist: Durch die Sorgearbeit und das Betreut-Sein werden Gefühle gelebt. Zu diesen Gefühlen gehören Liebe, Dankbarkeit, Reziprozität, Verpflichtung, Verbundenheit und So-lidarität, aber auch Schmerz, Angst und Furcht. Zeitgleich können sich in Sorge-beziehungen ungleiche Machtverhältnisse und Abhängigkeiten widerspiegeln.

Wendy Luttrell (2020: 206) hat den Begriff „Choreographien der Sorgearbeit“ entwickelt, um die vielen komplexen Komponenten zu beschreiben, die an der Sorgearbeit beteiligt sind. Das bedeutet, dass Sorgearbeit das Ergebnis einer konzertierten Anstrengung ist, die in soziale Beziehungen (intime, enge und entfernte) eingebettet ist, die effektiv miteinander verknüpft, koordiniert und entsprechend den Rhythmen und Anforderungen von Familienleben, Arbeits-plätzen, Kindergärten und Schulen sowie einer Konstellation privater und öf-fentlicher Ressourcen in Gang gesetzt werden. Soziale Einheiten und Räume wie Familie, Kindergarten, Freundeskreise, Arbeitsplätze und Gemeinden sind alle an der Choreografie der Sorgearbeit beteiligt. Luttrell (ebd.) sagt, dass es die unsichtbare Choreographie der Sorgearbeit ist, die fünf Daseinsarten beinhaltet (präsent sein, achtsam sein, sicher sein, respektvoll sein, verantwortlich sein)⁷ und in gelebte Praxis umsetzt.

Die Förderung einer gleichberechtigten Aufteilung der Sorgearbeit, wie z. B. der Betreuung von Kindern, Pflege von kranken und/oder älteren Menschen und

⁷ Original in EN : 5Bs - Be Here; Be Mindful; Be Safe; Be Respectful; Be Responsible

der täglichen Hausarbeit in einer Gesellschaft, sowie die Förderung von Jungen* für Sorgeberufe ist eine Priorität für die Verwirklichung der (Geschlechter-)Gerechtigkeit. Joan Tronto formuliert eine Vision der Gesellschaft, in der die Gleichberechtigung in der Aufteilung von Sorgearbeit und ihr wirtschaftlicher und sozialer Wert gefördert werden sollten, und sagt:

„Eine wirklich freie Gesellschaft lässt den Menschen die Freiheit, sich umeinander zu kümmern. Eine wirklich gleichberechtigte Gesellschaft gibt jedem die gleiche Chance, Sorgearbeit 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)⁸

2.2. Sorgeorientierte Männlichkeiten

Im Projekt ECaRoM wird die Komplexität der Definition von Tronto berücksichtigt und um die Dimension von Männlichkeiten erweitert. Dazu wird das Konzept der Sorgeorientierten Männlichkeiten herangezogen, das in den letzten Jahren in der Forschung und in der europäischen Politik zunehmend thematisiert wurde (Hanlon, 2012; Scambor et al., 2014; 2015; 2016; Elliott, 2016). Vor allem mit Blick auf veränderte Geschlechterverhältnisse, lassen sich eine kritische Reflexion traditioneller Männlichkeitsbezüge und sich bereits verändernde Praktiken in den derzeitigen Lebensmustern von Männern* erkennen. Forscher*innen haben das Konzept Sorgeorientierter Männlichkeiten/Caring Masculinities auf Nancy Frasers (1996) Modell der Gleichstellung der Geschlechter und der Sorgearbeit als menschliche Norm gestützt und sie von einer Aufgabe für weibliche, vermeintlich „natürliche Sorgearbeiterinnen“ zu einer Verpflichtung für alle Geschlechter gemacht. Unter Berücksichtigung der komplexen Lebensanforderungen ist das Konzept der Caring Masculinities in einem weiteren Sinne zu verstehen:

„... Männer sind nicht nur Väter, und die Betreuung sollte sich nicht nur auf Kinderbetreuungsaufgaben beschränken (wie das Füttern von Babys, das ins Bett bringen, die Unterstützung von Kindern bei ihren Hausaufgaben). Betreuungsarbeit umfasst mehr: emotionale Unterstützung aber auch Zuneigung und sie ist eine tiefere Art der Aufmerksamkeit für die Bedürfnisse von Kindern und anderen Personen, wie Freund*innen, älteren Menschen, Nachbar*innen, Arbeitskolleg*innen und Familienmitgliedern.“ (Scambor et al., 2013: 151)

Karla Elliott (2016) schlug außerdem vor, bestimmte Werte der Sorgearbeit als

⁸ Freie Übersetzung der Herausgeber*innen.

zentrale Aspekte von Caring Masculinities einzubeziehen, wie Emotionen, Relationalität oder Interdependenzen. Elliott (ebd.: 249) differenzierte die Dimensionen „Sorgen für“ (d.h. Pflichten und Aufgaben, für die Männer* Sorge tragen) und „Sorgen um“ (die affektiven, emotionalen Aspekte der Sorge). Die Fähigkeit von Männern*, risikoreiches Verhalten zu reduzieren und für sich selbst zu sorgen, ihre Ablehnung von Gewalt sowie ihre Verbundenheit mit anderen sind zudem relevante Care-Themen, um die sich Männer* kümmern sollten.

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 einher mit der Distanzierung von „sissy stuff“ (Brannon, 1976), d.h. von hauptsächlich feminisierten Lebensbereichen (einschließlich Sorgearbeit) und der Bestätigung des „boy code“ (Pollack, 1998), der durch Unverwundbarkeit, Verherrlichung von Dominanz und unerreichbare Ideale durchsetzungsfähiger, furchtloser und mutiger starker Männlichkeit gekennzeichnet ist.

Diese Ideale Hegemonialer Männlichkeit⁹ (Connell, 2000) setzen die Messlatte unerreichbar hoch. Dies kann dazu führen, dass Jungen* verunsichert sind und sich als unzureichend in ihrer Männlichkeit empfinden.

„Eine männliche Identität, die auf so gestaltete Verunsicherungen fixiert bleibt, kann zu einer Endlosschleife der Selbstvergewisserung führen, die Männer beständig dazu veranlasst, sich und anderen unter Inkaufnahme lebensbedrohlicher Risiken ihr Mann-Sein immer wieder zu beweisen. Für andere und nicht zuletzt für die Beziehungspartner*innen wird dies bedrohlich, wenn dieses letztlich fragile und kaum positiv bestimmte Selbstkonzept von Männlichkeit in Frage gestellt wird.“ (Bissuti & Wölfl, 2011, zit. n. Scambor et al., 2019: 55)

Die Angst, die eigenen Bedürfnisse zu leben und Verletzlichkeit zu zeigen, ist im Kontext traditioneller männlicher 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. Zur Berücksichtigung dieser Komplexität beinhaltet das Konzept der Sorgeorientierten Männlichkeiten verschiedene Aspekte:

⁹ S. Glossar

- Individueller Aspekt der Selbstsorge: Persönliche Gesundheit und Wohlbefinden erhalten
- Familiärer Aspekt bzw. soziales Netzwerk: Arbeit die notwendig ist, um das alltägliche physische, soziale und emotionale Wohlergehen von nahestehenden Personen (und auch Freund*innen, Nachbar*innen, Verwandten und Familienmitgliedern) zu sichern, insbesondere das von abhängigen Menschen (Kinder, ältere, kranke und behinderte Menschen); darunter fallen auch Haushaltsarbeiten (saubermachen, einkaufen, kochen etc.)
- Professioneller/beruflicher Aspekt: Berufliche Sorgearbeit in den Bereichen von Bildung/Erziehung, Gesundheit und Sorgearbeit (Pädagog*innen im Kindergarten und Lehrer*innen in der Volksschule, Krankenpfleger*innen, Pflegefachkräfte, Sozialarbeiter*innen)¹⁰
- Gesellschaftlicher Aspekt: Gemeindearbeit und gesellschaftliches Engagement (ehrenamtliche Arbeit, soziales Engagement, Empathie und Solidarität gegenüber exkludierten und marginalisierten Gruppen)
- Aspekt der Gleichstellung: Einsatz und Engagement im alltäglichen Leben aller Geschlechter für Geschlechtergleichstellung und gleichberechtigte Beziehungen
- Ökologischer Aspekt: Sorgearbeit für die Natur und den Planeten, auf dem wir leben



Abbildung 1: Die Aspekte von Sorgearbeit

¹⁰ Als Sorgeberufe 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 Sorgearbeit vornehmlich auf Menschen bezieht. Ein Begriff, der diese Berufsbranche auch zusammenfasst, ist SAHGE (Soziale Arbeit, Haushaltsnahe Dienstleistungen, Gesundheit und Erziehung).

Explizit zu benennen sind zwei Aspekte im Kontext Sorgeorientierter Männlichkeiten: Zum einen geht mit diesem Modell ein präventiver Aspekt gegenüber geschlechterbezogener Gewalt einher, zum anderen konzentriert es sich nicht ausschließlich auf soziale Aspekte, auch Umweltfragen sind relevant (Care for Nature). Im Sinne der Primärprävention wird geschlechterbezogener Gewalt vor allem über Sensibilitätserhöhung, Stärkung von emotionalen Kompetenzen (und gleichberechtigten Beziehungen) sowie der Entlastung von Männlichkeitsanforderungen möglichst früh begegnet. Damit verstärkt sich auch die Fähigkeit, mit inneren Krisen und Überforderungen umzugehen, die zu Gewalt führen können. Es wird ein Bewusstsein für das soziale Umfeld und die Konsequenzen des eigenen Handelns geschaffen. Wenn Jungen* traditionelle Männlichkeitsanforderungen nicht erfüllen müssen, wird Platz für alternative gewaltfreie Lösungen von Konflikten geschaffen. Außerdem spielt angesichts der aktuellen ökologischen Herausforderungen der Naturschutz eine wichtige Rolle. Durch die Erhöhung der Sensibilität für eigene Verantwortlichkeiten kann ein Zugang zur Natur ermöglicht werden, der nicht nur auf Ausbeutung und Wertschöpfung beruht.

Da der Fokus des Projekts im Bereich der Elementar- und Primarstufenpädagogik liegt, ist es wichtig zu benennen, wie Sorgearbeit von Kindern aussehen kann. Beispiel für sorgeorientierte Praktiken bei Kindern sind vielfältig: Spielzeug aufräumen, bei der Essenzubereitung helfen, nach den Mahlzeiten saubermachen, Freund*innen trösten, sich um Pflanzen und (Haus-) Tiere kümmern, Unterstützung anbieten, Konflikte gewaltfrei lösen, andere Meinungen berücksichtigen und auf andere Kinder zugehen. Die Projektpartner*innen sind der Überzeugung, dass Kinder und insbesondere Jungen* bereits sorgeorientiert agieren.

Das Projekt ECaRoM möchte diese Einstellung und Haltung gegenüber Sorge- und Pflegeaktivitäten stärken und ein Bewusstsein dafür schaffen, wie präsent diese Orientierung in alltäglichen Interaktionen und Tätigkeiten ist.

3. Geschlechterreflexive Pädagogik

3.1. Geschlechterstereotype und Geschlechternormen

Sorgetätigkeiten und Sorgeberufe weisen eine starke Geschlechtersegregation auf. Dies zeigen die Zahlen zu bezahlter und unbezahlter Sorgearbeit z.B. im Gender Care Gap und dem Anteil von Männern* in sozialen Berufen: Der Gender Care Gap fungiert als eine statistische Größe für den Unterschied an wöchentlicher Zeit, die Männer* und Frauen* für unbezahlte Sorgearbeit aufbringen. Die letzten Zeiterhebungsdaten in Österreich wurden 2008/2009 von Statistik Austria erhoben. Dabei wurde evident, dass Frauen* täglich durchschnittlich 3,75 Stunden für Haushaltstätigkeiten aufwenden, während Männer* circa 2 Stunden täglich dafür aufbringen. Es zeigte sich, dass sich zwar immer mehr Männer* an der Hausarbeit beteiligen, jedoch wurde im Zeitvergleich sichtbar, dass der Großteil der Hausarbeit weiterhin von Frauen* verrichtet wird. Der Unterschied in der Aufteilung von unbezahlter Sorgearbeit wird als Gender Care Gap bezeichnet.

Im Bereich der bezahlten Care-Arbeit zeigen die Daten von Statistik Austria (13.01.2022) für das Jahr 2020, dass der Großteil der unselbständig erwerbstätigen Frauen* (17,9%) im Handel und im Gesundheits- und Sozialwesen tätig waren. Männer* waren dagegen am häufigsten in der Herstellung von Waren (24,2%), im Bau (13,9%) und im Handel (12,1%) beschäftigt. In österreichischen Kinderbetreuungseinrichtungen betrug der Männeranteil im pädagogischen Fachpersonal im Schuljahr 2016/2017 2,33%.

An Volksschulen waren 8% des pädagogischen Personals im Schuljahr 2016/2017 männlich. In der Gesundheitsversorgung, der Hauspflege und im Pflegepersonal war der Männeranteil in Österreich 2016 bei 13,5%.

Einen zentralen Einfluss auf die Verteilung von Sorgearbeit haben Geschlechterstereotype. Hierbei handelt es sich um verallgemeinernde geschlechtliche Zuschreibungen von Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch von Berufen, Familien und Beziehungsrollen sowie vielen anderen gesellschaftlichen Bereichen. Mithilfe solcher Zuschreibungen werden u.a. hegemoniale Geschlechterordnungen legitimiert, die in Konsequenzen wie dem Gender Pay Gap oder der ungleichen Bewertung von Care-Berufen und technischen Berufen zum Ausdruck kommen.

Geschlechterstereotype haben einen negativen Beigeschmack, sind aber eigentlich ein Ausdruck des kognitiven Prozesses der Wahrnehmung. Da der Mensch nicht über genügend Verarbeitungsressourcen verfügt, um alle Reize und Informationen zu verarbeiten, denen er ausgesetzt ist, verwendet er verallgemeinerte Kategorien und ordnet die Menschen und Verhaltensweisen, denen er begegnet, auf der Grundlage grober Unterscheidungen, z. B. nach äußeren Erscheinungsmerkmalen, Geschlecht oder sexueller Orientierung, in diese Kategorien ein. Um die kognitive Belastung zu verringern und den Entscheidungsprozess zu vereinfachen, werden Ähnlichkeiten innerhalb von Kategorien angenommen, was dazu führen kann, dass die Eigenschaften und das Verhalten einer bestimmten Person auf die gesamte Kategorie übertragen werden und Stereotype entstehen. Negative Stereotype führen zu Vorurteilen und Diskriminierung und haben direkte Auswirkungen auf die Selbstidentifikation der Menschen (Torino & Sue, 2010). In einem aufschlussreichen Experiment schnitten Frauen* bei einer gleich schwierigen Matheaufgabe schlechter ab als Männer*, wenn ihnen vorab über geschlechtsspezifische Unterschiede im Ergebnis berichtet wurde. Wenn keine geschlechtsspezifischen Unterschiede erwartet wurden, schnitten Frauen* bei dem Test genauso gut ab wie Männer* (Spencer et al., 1999). Dies zeigt, dass Stereotype nicht nur eine Diskriminierung von außen bewirken können, sondern auch die Selbstwahrnehmung erheblich beeinflussen, was dann zu einer Abwertung der eigenen Fähigkeiten führen kann.

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 der Gesellschaft, in der sie leben, vorgegeben werden (Fine, 2010). Die Bildung der Geschlechtsidentität bei Kindern findet bereits sehr früh statt und geht oft mit der Bildung von geschlechtsspezifischen Stereotypen einher. Die ersten Vorstellungen von Geschlecht werden mit etwa 24 Monaten entwickelt, und im Alter von drei Jahren ordnen sich Kinder selbst geschlechtlich zu. Fast unmittelbar nachdem sie sich ihres eigenen 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 Prozesse finden im Alter zwischen drei und fünf Jahren statt. Die Stereotype etablieren sich bis zum 5. Lebensjahr und werden bis zum 7. Lebensjahr verfestigt (Martin & Ruble, 2004). Dies macht die frühkindliche Bildung zu einem äußerst wichtigen Element, 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 (während Wut bei Mädchen* weniger toleriert wird). Dies führt dazu, dass Jungen* und Männer* sich schwer tun, ihre Verletzlichkeit, ihren Schmerz oder ihre Trauer auszudrücken. Die gewohnheitsmäßige Unterdrückung solcher Emotionen führt dazu, dass Jungen* und Männer* auf emotionale Ausdrucksformen zurückgreifen, die geschlechtlich erlaubt sind, was in extremsten Formen zu verbaler und physischer Gewalt führt. Da Empathie und Sorgearbeit im Allgemeinen stereotyp als weiblich angesehen werden, fällt es vielen Männern* auch schwer, tiefe und bedeutungsvolle Beziehungen zu führen, insbesondere zu anderen Männern*. All dies trägt letztlich zu einer schlechteren psychischen Gesundheit und einer höheren Selbstmordrate bei (EIGE, 2021).

Es ist wichtig zwischen den Begriffen Geschlechternorm und Geschlechteranforderung zu unterscheiden. Geschlechternorm ist ein soziologischer Begriff und bezieht sich auf die gesellschaftliche Ebene. Der Begriff beschreibt, welche Wertvorstellungen es über die Geschlechter in einer Gesellschaft gibt. In der Alltagssprache wird meist von Geschlechterstereotypen gesprochen. Diese sind meist sehr konkret z.B.: Männer* sind (oder sollten) stark und mutig sein, während Frauen* schön und vorsichtig sind (oder sein sollten); „rosa ist für Mädchen und blau ist für Jungen“.

Geschlechternormen und –stereotypen sind Grundlage für die Geschlechteranforderungen, die an die Menschen im alltäglichen Leben gestellt werden. Geschlechteranforderungen – 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 Kategorien passen, werden meist ignoriert, verspottet, sanktioniert oder unterdrückt. Wenn von Geschlechteranforderungen gesprochen wird, wird damit anerkannt, 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.

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/>

Wenn sich Geschlechteranforderungen auf Männlichkeiten beziehen, werden sie als Männlichkeitsanforderungen bezeichnet.¹² 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 Sorgearbeit als einen Bereich zu interpretieren, der vornehmlich Frauen* zugeordnet wird. Ein Konzept, das dies zu verändern versucht, ist Sorgeorientierte Männlichkeiten (Caring Masculinities), das im Folgenden weiter beschrieben wird.

3.2. Sorgeorientierte Männlichkeiten in Europa

Der transnationale Forschungsbericht fasst die Ergebnisse der beteiligten Partnerländer von ECaRoM bezüglich des Standes der geschlechterreflexiven Pädagogik zusammen. Es zeigt sich, dass geschlechterreflexive Pädagogik in vielen Ländern nicht systematisch und flächendeckend ausgeübt wird. Ein Fokus auf Sorgeorientierte Männlichkeiten ist noch seltener. In den Rechtsvorschriften und politischen Dokumenten werden Fragen der Geschlechtergleichstellung, der Vielfalt und der Sorgearbeit bis zu einem gewissen Grad behandelt. Oft werden diese Themen jedoch nur allgemein angesprochen, ohne dass spezifische Leitlinien vorgegeben werden. Einige Länder betonen, dass in den letzten Jahren eine größere Geschlechtersensibilität in Kindergärten zu beobachten ist. Zum Beispiel in Bezug auf Spielzeug und Aktivitäten (allen Kindern wird die Möglichkeit geboten, unabhängig vom Geschlecht die gleichen Aktivitäten durchzuführen), die Spielbereiche sind integrativer.

Es werden auch geschlechtssensible Farben verwendet und die Lehrkräfte verfügen über Strategien und Tools zur Selbstreflexion, auch in Bezug auf den versteckten Lehrplan („hidden curriculum“). In gewissem Umfang wird auch geschlechtersensibles Material produziert und benutzt. Dennoch sind immer noch viele Einschränkungen zu erkennen. Erstens hängt die Beachtung geschlechtersensibler Erziehung weitgehend vom Interesse und Engagement der einzelnen Pädagog*innen ab. Zweitens fehlt generell der Fokus auf Sorgearbeit und Männlichkeiten.

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

Das Angebot an Schulungen und Fortbildungen zu geschlechterreflexiver Pädagogik ist in den beteiligten Ländern nicht einheitlich. Im Allgemeinen ist das akademische Angebot sehr divers: Während einige Universitäten systematisch Kurse zu geschlechterreflexiven Fragen in der Bildung anbieten, wird Gender in anderen Fällen nur gestreift oder als zu komplexes Thema betrachtet und daher vermieden.

Das Gesamtangebot ist nicht einheitlich und hängt vom individuellen Interesse und Engagement der Professor*innen und Lehrenden ab. Es mangelt an systematischer nationaler Forschung zur geschlechtersensiblen Erziehung. Stattdessen gibt es kleine, fragmentierte Projekte, die zumeist im Rahmen EU-finanzierter Aktionsprogramme von Verbänden oder Universitäten sowie in Diplom-, Master- und Doktorarbeiten durchgeführt werden. Es gibt weniger Studien über die Elementarstufenbildung als über die Primar- und Sekundarstufe, was auf das Vorurteil „zu früh“ zurückzuführen ist. Zudem werden Geschlecht mit Sexualität häufig gleichgesetzt. Es mangelt an Interdisziplinarität und an geschlechtsspezifischem Fachwissen. Die meisten vorhandenen Studien konzentrieren sich auf Mädchen* und MINT-Fähigkeiten, während Männlichkeit und EHW-Fähigkeiten in den Hintergrund gestellt werden. Es gibt kaum Forschung, die sich speziell mit Männlichkeit und den Geschlechterstereotypen über Männlichkeit und Betreuung in der Elementarbildung beschäftigt. Die wenigen vorhandenen Forschungsergebnisse zu Sorgeorientierten Männlichkeiten zeigen, dass Jungen* schon sehr früh sorgeorientiert agieren. Dieser Fürsorglichkeit widersprechen Männlichkeitsanforderungen mit entsprechenden geschlechternormativem Druck. Dieser Druck nimmt im Alter der Jungen* zu und ist in der Volksschule stärker als in der Elementarstufenbildung.

Die meisten der vorhandenen geschlechtersensiblen Materialien haben Kinder ab dem 10. Lebensjahr als Zielgruppe. Vereinzelt gibt es Materialien für die Volksschule, wohingegen Materialien für die Elementarstufenbildung kaum zu finden sind. Es ist auch schwierig, Materialien zu finden, da diese häufig im Rahmen spezifischer Projekte und von Nichtregierungsorganisationen erstellt werden.

Die meisten Materialien basieren auf einem binären Geschlechterkonzept und richten sich hauptsächlich an Mädchen*. Männlichkeit und die Beziehung zwischen Männlichkeit und Sorgearbeit werden nur sehr wenig thematisiert. Materialien zur Berufsorientierung konzentrieren sich im Allgemeinen auf die Förderung von MINT-Fächern für Mädchen*, während Materialien, die Jungen* an EHW-Berufe heranzuführen, selten sind. Die meisten didaktischen Instrumente, die sich auf Geschlechterstereotype konzentrieren, haben die Form von Kar-

tensets und Memory-Spielen, die verschiedene Berufe und Tätigkeiten in geschlechtergerechter Weise darstellen.

Im Zuge des Projekts ECaRoM wird das Thema Sorgearbeit im Rahmen der Selbstsorge, des Kennenlernens verschiedener Berufe und mit Hilfe von Aktivitäten zum Thema Arbeitsteilung in der Familie und Kinderbetreuungseinrichtungen einbezogen. Die Erhebung zeigt, dass das Thema Männer* und Sorgearbeit in den politischen Kontexten der Elementarbildung und in der geschlechterreflexiven Pädagogik fast vollständig fehlt. Ausnahmen finden sich in der Schulbildung in Österreich und Deutschland („Bayerisches Schulgesetz“ in Deutschland und „Grundsatzentwurf - Reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung“ in Österreich).

3.3. Vermittlung von Sorgeorientierten Männlichkeiten

Stereotype, die bereits tief verwurzelt sind, lassen sich nur schwer abbauen. Daher ist die Bildung ein wichtiger Bereich, um Geschlechterstereotypen entgegenzuwirken. Bei der Bedarfsanalyse des ECaRoM Projekts wurde festgestellt, dass Pädagog*innen und Lehrer*innen der Meinung sind, dass sie in ihrer Arbeit mit Kindern nicht absichtlich Geschlechterstereotype verwenden und reproduzieren. Darüber hinaus zeigt die Forschung, 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 stereotypen, geschlechtsuntypischen Verhaltensweisen einschätzen (Freeman, 2007). 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 Pädagog*innen ist daher eine doppelte. Erstens müssen Kinder aktiv dazu angeregt werden, verschiedene Aspekte ihrer Identität, einschließlich des Geschlechts, frei zum Ausdruck zu bringen und stereotypen Normen entgegenzuwirken, die ihre Wahrnehmung dessen, was von Jungen* und Mädchen* akzeptiert und erwartet wird, einschränken können. Und zweitens müssen sich Pädagog*innen mit den eigenen Denkprozessen auseinandersetzen, um die verinnerlichten Stereotype aufzudecken, die die Arbeit mit Kindern beeinflussen können. Dieses Handbuch zielt darauf ab, beide Aspekte dieser Arbeit abzudecken, indem es Werkzeuge zur Selbstreflexion anbietet, um an den eigenen Einstellungen und Verhaltensweisen als Pädagog*innen zu arbeiten, sowie verschiedene Methoden vorschlägt, die einer geschlechtersensiblen Pädagogik folgen und eine aktive Auseinandersetzung mit verschiedenen Aspekten der Geschlechtsidentität eines Kindes über den Begriff der Sorgearbeit ermöglichen.

Alle Kinder und Jugendlichen 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. Geschlechterreflexive Pädagogik möchte diesen sozialisatorischen Verengungen und den damit einhergehenden Abwertungen und Diskriminierungen entgegenwirken.¹³

Geschlechterreflexive 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:

1. Die Förderung vielfältiger Interessen, Kompetenzen und Verhaltensweisen ohne vergeschlechtlichte Einengungen
2. Die Entlastung von Geschlechteranforderungen
3. Die Intervention bei und der Abbau von Diskriminierung und Gewalt

Geschlechterreflexive Pädagogik kann sich dabei einerseits im Rahmen dramatisierender (gefolgt von entdramatisierenden) Herangehensweisen¹⁴ explizit mit Themen wie vergeschlechtlichter Sozialisation, Männlichkeits- und Weiblichkeitsanforderungen, Sexismus, geschlechtlicher und sexueller Vielfalt, etc. befassen. Sie 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 geschlechterreflexive Pädagogik eine wichtige Rolle.

¹³ Vertiefende Informationen zu Männlichkeitsanforderungen, Weiblichkeitsanforderungen und geschlechterreflektierter pädagogischer Arbeit finden sich in: Dissens e.V. (2012)

¹⁴ Vgl. zur Unterscheidung dramatisierender, entdramatisierender und nicht-dramatisierender Herangehensweisen: Debus, Katharina (2017)

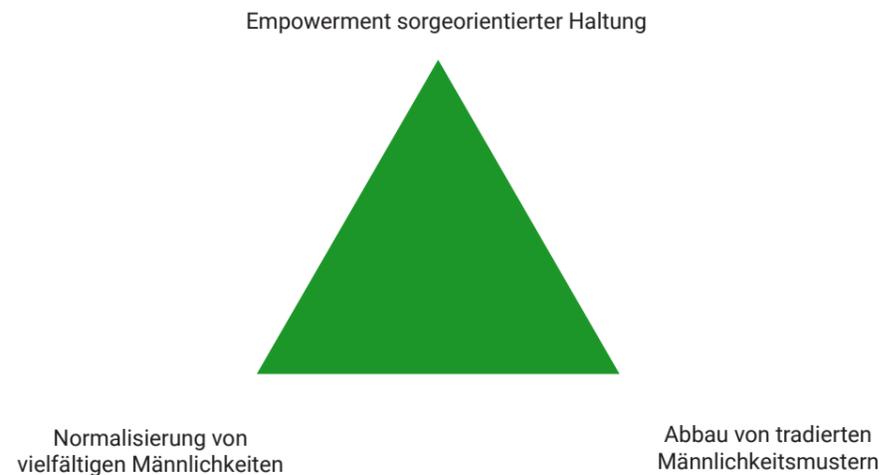
Dazu benötigen die pädagogischen Fachkräfte Wissen (u.a. um geschlechtliche Dynamiken und Sozialisationsprozesse), Haltung (u.a. Analysekompetenz in Bezug auf pädagogische Handlungssituationen und pädagogische Bedarfe), Methodik/Didaktik (u.a. Methodenwissen und Methodenvielfalt) sowie gute Arbeitsbedingungen (u.a. ausreichender Personalschlüssel).

Geschlechterreflexive Pädagogik mit Fokus auf Sorgeorientierte Männlichkeiten

Für die geschlechterreflexive Pädagogik mit Fokus auf Sorgeorientierte 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 geschlechterreflexiven 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 oder gewaltvollem Handeln (Könnecke, 2012: 63f). Eine Verminderung von Geschlechteranforderungen führt zu mehr Möglichkeiten, sodass Jungen* Sorge- und Pflegeaktivitäten ausüben können. Jungen* sind sorgeorientiert, doch Männlichkeitsanforderungen führen dazu, dass als weiblich gelesene Eigenschaften abgewertet und weniger gelebt werden. Gleichzeitig gehen Jungen* mit den Männlichkeitsanforderungen unterschiedlich um und Sorgearbeit wird unterschiedlich gelebt.

Der „klassische Dreischritt der Jungen*arbeit“ wird zur Stärkung von Sorgeorientierten Männlichkeiten im Rahmen der drei Dimensionen des „Trilemma 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 Sorgeorientierter Männlichkeiten in der geschlechterreflexiven Kindheits- und Volksschulpädagogik benötigt werden: Das Empowerment sorgeorientierter Haltung, die Normalisierung von vielfältigen Männlichkeiten sowie die Dekonstruktion tradiertter 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. Im Folgenden werden die Dimensionen vorgestellt:



Empowerment Sorgeorientierter Haltung

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

Normalisierung von vielfältigen 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 könnte das durch die Bereitstellung und Nutzung von Material passieren, das Männlichkeiten in vielen Rollen zeigt, z.B. in Bilderbüchern oder Filmen.

Dekonstruktion tradierter Männlichkeitsmuster

Der Abbau beinhaltet die Irritation von Bekanntem, das Hinterfragen von Dominanz, Risiko- und Wettbewerbsstreben, Gewalt, Diskriminierung, Abwertung von Weiblichkeit und Sorgearbeit, geschlechtliche Binarität sowie des Leis-

tungsparadigmas. Pädagogisch könnten Wettbewerbsspiele irritiert werden, indem 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?¹⁵

Für Kinder, insbesondere für Jungen*, fördert Sorgeorientierte Männlichkeiten die Wahrnehmung der Sorgearbeit als geschlechtsunabhängiges 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. Ein*e interviewte Expert*in im Bereich Kinderbetreuungseinrichtungen fasst die Herangehensweise zur Stärkung der Sorgeorientiertheit von Jungen* zusammen (Holtermann, 2022: 91):

„Wir müssen über das reden, was nicht sichtbar ist: Die Wege, die Jungen* nicht gehen in Bezug auf Sorgearbeit, 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 sorgorientierter Balletttänzer zu sein.“

3.4. Männer* in Elementarbildung und Volksschule

Der EIGE-Index für die Gleichstellung der Geschlechter weist darauf hin, dass in EU-Ländern eine starke Geschlechtertrennung in Sorgeberufen (Bildungs-, Gesundheits- und Sozialwesen - SAHGE-Sektor) besteht: ca. 29% aller erwerbstätigen Frauen* und 8% aller erwerbstätigen Männer* arbeiten in diesen Berufen. 16 Männliche pädagogische Fachkräfte stellen in allen beteiligten Ländern eine Minderheit dar und es wird das Bedürfnis geäußert, ihre Präsenz in der frühen Erziehung und Bildung zu erhöhen, wobei jedoch widersprüchliche Überlegungen zu diesem Thema angestellt werden.

Für einige Pädagog*innen kann eine verstärkte Präsenz von Männern* den Kindern die Botschaft vermitteln, dass auch Männer* diese Arbeit machen und eine sorgorientierte Rolle übernehmen können. Für andere führt dies nicht unbedingt zu mehr Geschlechtergerechtigkeit, sondern kann im Gegenteil zu einer Verstärkung der traditionellen Geschlechterrollen beitragen, z.B. wenn männliche Pädagogen auf traditionelle Tätigkeitsfelder beschränkt werden oder selbst patriarchale Muster reproduzieren.

¹⁵ Weitere Methoden sind auf der Webseite des Projekts „EQUI-X: Geschlechterreflektiertes Empowerment von Jugendlichen und Prävention von geschlechtsbezogener Gewalt“ zu finden: <https://www.dissens.de/projekte/abgeschlossene-projekte/intersektionalitaet/equi-x>

¹⁶ <https://eige.europa.eu/thesaurus/terms/1222>

Männliche Pädagogen selbst befürworten nicht unbedingt das Konzept der Sorgeorientierten Männlichkeiten im Sinne einer Ablehnung von Dominanz und Gewalt sowie eines Engagements für die Förderung von Geschlechtergerechtigkeit. Ein weiteres Thema ist das Fortbestehen gesellschaftlicher Vorurteile gegenüber männlichen Pädagogen als potenzielle Täter sexualisierter Gewalt (Cremers & Krabel, 2012). Männer*, die mit Kindern arbeiten wollen, sind von diesem „Generalverdacht“ potentieller Täterschaft von sexualisierter Gewalt betroffen. In Institutionen und Orten, in denen Männer* mit Kindern arbeiten, werden diese immer wieder mit dem Generalverdacht konfrontiert, wobei sowohl Eltern als auch Mitarbeiter*innen diesen reproduzieren.

Leider findet sexualisierte Gewalt in der Arbeit mit kleinen Kindern statt. Alle Institutionen sowie Menschen, die mit Kleinkindern arbeiten, sind gut beraten, sich mit den Themen Generalverdacht und sexualisierte Gewalt auseinanderzusetzen. Es ist notwendig, sich dem Thema offen zu stellen und Methoden zu entwickeln, um im Verdachtsfall damit umgehen zu können. Oft wird der Generalverdacht nicht explizit angesprochen, kann aber langfristig auf alle Beteiligten wirken. Es ist notwendig, Expertise, Leitlinien und Verfahren in Institutionen einzuführen, insbesondere in Bezug auf Körperkontakte und Grenzen, den Umgang mit der Sexualität von Kindern und den Schutz vor sexualisierter Gewalt. Grundlage für die pädagogische Praxis sollte ein Kinderschutzkonzept sein, das Kindern Schutz vor jeglicher Gewalt gewährleistet. Kinderschutzkonzepte werden zunehmend von der Europäischen Union, dem Europarat und anderen Gremien, die sich mit den Rechten von Kindern befassen, gefordert. Ein Schutzkonzept sollte folgende Elemente enthalten: Maßnahmen zum Schutz von Kindern; Regeln für das Verhalten in der pädagogischen Arbeit mit Kindern; Präventivmaßnahmen zum Schutz der Kinder vor sexualisierter Gewalt; Support- und Expertise-Einrichtungen; Leitlinien für angemessene Umgangsweisen in Verdachtsfällen. Aus diesem Grund ist es wichtig, das Thema mit Männern*, Mitarbeiter*innen, Institutionen und Eltern anzusprechen. In Kapitel sieben wird das Thema Schutzkonzept wieder aufgegriffen.

3.5. Selbstreflexion für Pädagog*innen

Als Vorbereitung für die geschlechterreflexive Pädagogik sind die eigene Haltung und das Bewusstsein für die geschlechtliche Sozialisation wichtig. Dazu werden im folgenden Teil zwei Selbstreflexionsmethoden vorgestellt, zum einen „Welche Botschaften habe ich bekommen?“ und zum anderen das „Gender Tagebuch“.

3.5.1. Welche Botschaften habe ich bekommen?

Diese Selbstreflexionsmethode ist für die biografische Geschlechterreflexion von Pädagog*innen geeignet. Die Methode besteht aus Fragen, aus denen die bearbeitende Person selbstbestimmt einige auswählen und für sich beantworten kann. Diese Fragen müssen nicht alle bearbeitet werden, sie dienen lediglich zur Anregung. Bitte achten Sie auf Ihre Grenzen und bearbeiten Sie nur Fragen, denen Sie sich gerade gewachsen fühlen!¹⁷

- Wann hast du dich das erste Mal als Mann* oder Frau*, Trans* oder Inter* wahrgenommen?
- War dir deine Geschlechteridentität wichtig? War sie anderen wichtig im Umgang mit dir?
- Gab es Situationen, in denen du dich besonders stark als Mann*, Frau*, Trans* oder Inter* wahrgenommen hast? Hast du dir schon einmal gewünscht, ein anderes Geschlecht zu haben?
- Wurde dir gesagt, du kannst gar kein*e Mann* oder Frau* 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)? 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 es dir damit, wie hast du darauf reagiert?
- Wurde dir irgendwann mal gesagt, du wärst GAR KEIN*E „richtige(s) Mädchen/Frau“/„richtiger Junge/Mann“?
- 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?
- Mit welchen Spielzeugen hast du am liebsten gespielt? Welche hast du von wem geschenkt bekommen? Musstest du welche erkämpfen oder hast du sie verweigert bekommen? Welchen Freizeitbeschäftigungen bist du nachgegangen?

¹⁷ 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.

- 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 (Stärken und Schwächen, Überlegenheit und Ohnmacht, etc.) haben unterschiedlich geschlechtliche bzw. sexuell orientierte Menschen deines Umfeldes praktiziert? Welche Gefühle wurden dir nahegelegt? Wobei wurdest du unterstützt, wofür kritisiert? Welche Praxen im Umgang mit Gefühlen hast du entwickelt?

3.5.2. Gender Tagebuch

Das Gender Tagebuch ist eine Möglichkeit, 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 sich selbst
- Beispiele für geschlechtliche Vielfalt im Alltag
- Geschlechtliche Vielfalt in geschlechtlich segregierten Berufen.

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 Erkenntnisse im Team auszutauschen. Das Gender Tagebuch kann beliebig lange fortgeführt werden. Eine ausführliche Methodenbeschreibung kann in der Methodensammlung des Projekts Boys in Care gefunden werden.

https://www.boys-in-care.eu/fileadmin/BIC/Germany/Boys_in_Care_Methodensammlung.pdf (Seite 87)

3.5.3. 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. In der Regel beinhalten offizielle Lehrpläne Themen wie Chancengleichheit, während inoffizielle Lehrpläne implizite Botschaften enthalten (z.B. Darstellungen traditioneller Geschlechterrollen wie männliche Familienernährer in Lehrmaterialien). Die Reflexion dieser Darstellungen ist notwendig, um implizite und explizite Geschlechterstereotypen in Bezug auf Jungen* zu identifizieren. Dabei können die folgenden Fragen helfen¹⁸:

1. Werden Jungen* dieselben Spielzeuge/Spiele/Bücher/Aktivitäten angeboten?
2. Nutzen Sie Bücher, in denen Menschen gezeigt werden, die gemeinsam für eine Veränderung eintreten (im Gegensatz zu individuellem Handeln einzelner (männlicher) Helden)?
3. Binden Sie Jungen* ein, wenn aufgeräumt wird (Spielsachen, etc.)?
4. Binden Sie Jungen* beim Tische decken, beim Vorbereiten von sowie beim Aufräumen nach Mahlzeiten ein?
5. Ermutigen Sie Jungen* dazu, ihre Freund*innen zu trösten, wenn Bedarf besteht?
6. Ermutigen Sie Jungen* dazu, andere Kinder beim An- oder Ausziehen zu unterstützen? (z.B. An- und Ausziehen von Jacken und Schuhen)
7. Ermutigen Sie die Kinder dazu, in geschlechtlich gemischten Gruppen zu spielen?
8. Schlagen Sie Mädchen* vor, Fußball zu spielen und Jungen*, mit Puppen zu spielen?
9. Reagieren Sie unterschiedlich auf das Verhalten von Jungen*/Mädchen*?
10. Interpretieren Sie Gefühle von Jungen* und Mädchen* unterschiedlich (Traurigkeit, Wut, Angst)?
11. Haben Sie unterschiedliche Kommunikations-Stile, je nachdem ob Sie mit Jungen* oder Mädchen* sprechen (z.B. Tonfall und Lautstärke, Körpersprache, genutzte Wörter)?
12. Achten Sie darauf, dass alle Kinder gleichermaßen eingebunden sind und

¹⁸ Eine zweite längere Checkliste ist auf der [ECaRoM Homepage](#) zu finden.

gleich viel Aufmerksamkeit bekommen?

13. Unterstützen Sie andere Angestellte Ihrer Institution (Köch*innen, Reinigungskräfte, Hausmeister*in) gemeinsam mit den Kindern?
14. Präsentieren Sie Rollenvorbilder, die Männer* in sorgeorientierten Positionen zeigen (z.B. ein involvierter Vater, Krankenpfleger oder ökologischer Aktivist)?
15. Besprechen Sie Pflege- und Sorgeberufe mit den Kindern oder nähern sich diesen im Spiel?
16. Zeigen Sie Männer* als Krankenpfleger, Erzieher, Sozialarbeiter, Altenpfleger etc. in Büchern, Videos oder anderen Materialien?
17. Haben Sie schon mal einen Mann* aus einem Pflege- oder Sorgeberuf eingeladen, der mit den Kindern über seine Arbeit spricht?
18. Besuchen Sie nahe gelegene Senior*innenheime mit den Kindern?
19. Laden Sie Menschen mit Behinderung ein, um mit den Kindern zu sprechen?
20. Geben Sie Beispiele, wie die Kinder sich z.B. um ihre Großeltern kümmern könnten?
21. Wenn mit den Familien gearbeitet wird, involvieren Sie auch Väter, Opas, Brüder etc.?
22. Wenn ein Kind krank wird oder sich verletzt, wen rufen Sie dann gewöhnlich an?
23. Achten Sie auf Geschlechtergerechtigkeit in ihrer Kindergruppe/Klasse?
24. Sprechen Sie über Filme, Videos, Bücher, Comics etc. auch im Kontext von Geschlechtergleichstellung?
25. Fördern Sie Empathie und Solidarität in der Gruppe/Klasse?
26. Für wie sinnvoll halten Sie diese Checkliste für pädagogische Fachkräfte?

Nachdem Sie die Fragen durchgegangen sind, können Sie überprüfen, wo Sie Veränderungen für notwendig halten, um sorgeorientierte Männlichkeiten in Ihrer Einrichtung zu stärken. Es ist sinnvoll, die Fortschritte nach einiger Zeit zu bewerten und die Checkliste erneut durchzugehen, um zu sehen, was Sie verändern konnten und wo noch Handlungsbedarf besteht.

4. Module

Bevor wir uns den einzelnen Modulen zur Umsetzung eines geschlechterreflexiven Ansatzes in der pädagogischen Arbeit mit Kindern zuwenden, wollen wir kurz auf die Querschnittsthemen eingehen, die sich durch alle Module ziehen. Neben der Beschreibung von Wissen, Methoden und Materialien konzentrieren wir uns auf drei übergreifende Themen, die in allen Modulen behandelt werden:

- Geschlechterstereotype
- Sorgearbeit
- Männlichkeiten

In den Modulen versuchen wir, Handlungsoptionen insbesondere für Männer*/Jungen* in der frühkindlichen Bildung zu eröffnen. Wir verweisen auf gendersensible Materialien und Instrumente, die in der frühen Bildung und Erziehung eingesetzt werden sollten, um die Sorgetätigkeit von Männern* zu unterstützen und die Rolle von Männern* in Sachen Geschlechtergerechtigkeit zu stärken. Unser besonderes Interesse gilt der Übertragung von theoretischen Konzepten rund um Sorgearbeit, Geschlechtersensibilität und Caring Masculinities in den praktischen Kontext der frühkindlichen Bildung. Deshalb werden wir konkrete Methoden und Tools für die pädagogische Arbeit mit Kindern vorstellen, die im Projekt ECaRoM entwickelt wurden.

Die Integration des Konzepts Sorgeorientierter Männlichkeiten in die frühe Bildung und Erziehung kann einen „Brave Space“ (Ali, 2017; mehr dazu in Kapitel 7) für Jungen* eröffnen, damit sie ihren vielfältigen Bedürfnissen und Interessen nachgehen und ihre Zukunft so offen wie möglich angehen können. Die Forschung zur Wirkung von Jungen*arbeit hat gezeigt, dass Jungen*, die gelernt haben, ihre Sorgebedürfnisse zu leben, im Erwachsenenalter weniger Bedrohung für andere Menschen und für sich selbst darstellen (Bissuti & Wölfl, 2011).

In den folgenden Modulen werden alle drei Querschnittsthemen aufgegriffen - die Module und Tools schaffen praktisch einen Raum, in dem das Thema Sorgearbeit, Geschlechterstereotype aber auch Männlichkeit in seiner Vielfalt konzeptualisiert wird. Einige der Materialien, die in den folgenden Modulbeschreibungen vorgestellt werden, beschäftigen sich mit Normen, Bildern und Erfahrungen von Männlichkeit im Alltag.

Andere zielen darauf ab, dem Sozialisationseffekt entgegenzuwirken, der durch die Ausklammerung von Sorgearbeit-Aspekten entsteht und entsprechend die emotionalen Anteile der Identität zu priorisieren, die in traditionellen Männlichkeitsmustern zu zerfallen drohen.

4.1. Modul 1: Selbstsorge – Vulnerabilität, Grenzen setzen und Prävention geschlechterbasierter Gewalt

In einer traditionellen Vorstellung von Männlichkeit wird Junge*sein mit Stärke, Unabhängigkeit, Dominanz und Risikobereitschaft verknüpft. Es gibt keinen Raum für Gefühle, Verletzlichkeit sowie für das Wahrnehmen der eigenen Bedürfnisse. Mit anderen Worten, es gibt keinen Raum für Selbstsorge. Dies ist jedoch ein zentraler Aspekt für die Förderung nicht-hegemonialer Formen von Männlichkeit. Das Konzept Sorgeorientierter Männlichkeiten beinhaltet dementsprechend Selbstsorge als Basis für die Wahrnehmung der Bedürfnisse anderer. Die Beziehung zwischen Männlichkeit und Selbstsorge ist ein Thema, mit dem sich die kritische Männlichkeitenforschung (engl. Critical Studies on Men and Masculinities: CSMM) beschäftigt. In einer von Promundo durchgeführten Untersuchung wurde festgestellt, dass ein hoher Prozentsatz der Männer* im Alter zwischen 18 und 30 Jahren in einer sogenannten „Man Box“ lebt (Heilmann et al., 2017). Die „Man Box“ fungiert als Behälter für Erwartungen, die Jungen* und Männer* dazu drängen, ihre sorgeorientierten und emotionsbezogenen Eigenschaften beiseite zu schieben, sich stark und mutig zu zeigen und männliche Kinder von klein auf zu „echten Männern“ zu formen. 2018 veröffentlichte die American Psychological Association, APA (2018) eine Studie mit dem Titel „Guidelines for Psychological Practice with Boys and Men“, in der die negativen Auswirkungen hegemonialer und heteronormativer Konzepte auf Jungen* im Zusammenhang mit Gewalt (geschlechterbezogene Gewalt, homo- und transfeindliche Gewalt) und toxischer Männlichkeit¹⁹ aufgezeigt wurden.

In den letzten Jahren wurde der Stärkung geschlechterreflexiver Erziehungskonzepte besondere Aufmerksamkeit gewidmet. Dabei werden Kinder, Jungen* und junge Männer* als Akteure für die Bekämpfung geschlechterbezogener Gewalt sowie Homo- und Transfeindlichkeit angesprochen. Über den Prozess der emotionalen Unterdrückung als Teil von Männlichkeit, insbesondere über die emotionale Abkopplung von Jungen* ab der Präadoleszenz, ist bereits geforscht worden (Way, 2011; Way et al., 2018).

¹⁹ Siehe Glossar

Ausgehend von der internationalen Forschungs- und Wissenschaftsliteratur (soziologisch, psychologisch, pädagogisch), die die Auswirkungen des „Malecodes“ und vor allem des „Brocodes“ in der Adoleszenz auf die männliche Bevölkerung hervorhebt, stellt sich die Frage, welche pädagogischen Strategien bereits in der frühen Kindheit aktiviert werden können, um toxische Männerrollen zu verhindern²⁰.

Um zu verhindern, dass Jungen* später gewalttätig werden, ist es von grundlegender Bedeutung, ihre emotionalen Kompetenzen von klein auf zu stärken. Wenn Jungen* nicht einen starken Mann* verkörpern müssen und lernen, auf sich selbst und ihre Gefühle aufzupassen, bleibt mehr Raum für gewaltfreie Konfliktlösungen. Angesichts der nach wie vor wirksamen Geschlechternormen sind die Fokussierung auf Sorgearbeit und Selbstsorge wesentliche Bestandteile pädagogischer Arbeit, um Jungen* frei von Stereotypen und Männlichkeitsnormen zu erziehen.

Die Kategorie der Selbstsorge hat ihre Wurzeln in der griechisch-hellenistischen und römischen Kultur und wird als „ethische Beziehung“ verstanden, als ein Weg, durch den das Subjekt sich selbst konstruiert und einen Prozess der Selbsterforschung in Gang setzt, der nicht auf das Selbst beschränkt ist, sondern auch andere und die Welt einbezieht (Cambi, 2010). Unter den Care-Theoretiker*innen, die Sorge für das Selbst, für andere und die Welt verstehen, identifizierte Foucault Care und Sorge als eine wesentliche Dimension für die pädagogische Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden. Dabei geht es darum, Erstere von der Kontrolle zu befreien, die die Macht über den Körper und den Willen des Subjekts ausübt. In der pädagogischen Beziehung (z.B. Lehrer*in und Schüler*in) ist es funktional, von der Selbstsorge auszugehen, um an der Selbstreflexion sowie der Identität des Subjekts zu arbeiten. Die Identität wird jedoch stark von der Gesellschaft und ihren Normen beeinflusst. Dies stellt ein Hindernis im Prozess der Konstruktion des „wahren“ (männlichen) Selbst dar. Dieses Selbst bleibt aufgrund der Erwartungen anderer, sich auf eine bestimmte Weise zu verhalten, blockiert.

Das Konzept Caring Masculinities (Scambor et al., 2013) beschreibt die Besonderheit der Selbstsorge aus einer geschlechterbezogenen Perspektive und betrachtet sie als eine grundlegende Komponente im Prozess der Selbstkonstruktion.

²⁰ Die Begriffe „Malecode“ und „Brocode“ sind Synonyme für die kulturellen Codes und Verhaltensweisen, die männlichen Freundschaften zugrunde liegen. Der „Brocode“ stammt insbesondere aus dem Verhaltenscode zwischen „Brüdern“ und regelt das Verhalten von Jungen*. In den CSMM wird der „Brocode“ als das Element bezeichnet, das homosoziale Bindungen und Räume beeinflusst.

Elliott (2016) argumentiert, dass wenn Geschlechterstereotype das Verhalten von Frauen* und Männern* entlang zweier binärer Modelle in polarisierte Dimensionen lenken und Männer* das Vorrecht haben, die Sorgearbeit für andere und die Welt zugunsten der Dominanz über sie abzulehnen, erzwingen Caring Masculinities einen Kurswechsel in der Beziehung der Jungen* zu den anderen, aber auch zu sich selbst.

Pädagog*innen haben eine wichtige und zugleich schwierige Rolle inne, wenn es darum geht, geschlechtersensible Erziehungsstrategien zu finden. In diesem Zusammenhang kann es nützlich sein, sich auf Bogers Modell des „Trilemmas der Inklusion“ zu beziehen.²¹ Bei der Anwendung des Konzepts der geschlechterreflexiven Pädagogik mit dem Schwerpunkt Caring Masculinities sollten die Dimensionen „Förderung von Sorgearbeit“, „Dekonstruktion traditioneller Männlichkeitsmuster“ und „Normalisierung diverser Männlichkeiten“ vorkommen. In Bezug auf die Selbstsorge ist vor allem die erste Dimension, die mit Empowerment verbunden ist, von zentraler Bedeutung, da sie Folgendes umfasst: Erlernen von Empathie, Erkennen von und Umgang mit Emotionen, Zuhören, Verkörperung von Erfahrungen und das Bewusstsein für Grenzen. 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.

Um der hegemonialen Sichtweise der intra- und intergenerationellen Beziehungen auf Seiten der Männlichkeit entgegenzuwirken, ist eine Förderung der Selbstsorge notwendig, die den ersten Schritt im Herausbildungsprozess des Subjekts darstellt und eine Selbstreflexion über das dominierte und dominierende Selbst einführt. Die pädagogische Arbeit zur Förderung der Selbstsorge 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 viele weitere Emotionen, die das Selbst betreffen, offen zu zeigen. Die Fähigkeit zur Selbstreflexion wird zu einem wesentlichen Punkt, der sich mit dem von Sokrates formulierten Prinzip „Erkenne dich selbst“ zusammenfassen lässt.

Auf der Grundlage von Bogers Modell ist die pädagogische Intention von Pädagog*innen der Ausgangspunkt für die Erziehung zur Selbstsorge, die darauf abzielt, traditionelle Modelle von Männlichkeit zu dekonstruieren. In der Elementarstufenbildung und in größerem Ausmaß in der Primarstufenbildung

²¹ Siehe Kapitel 3.2

wird diese Intentionalität in der pädagogischen Beziehung durch den „Pygmalion-Effekt“ oder die „sich selbst erfüllende Prophezeiung“ gestört.²² Es ist von Vorteil, Lektüre (Schulbücher und Geschichten) und Aktivitäten zu fördern, die alternative Männlichkeiten betonen und die Idee stärken, dass auch Jungen* sensibel für andere und die Welt sind.

Im Folgenden werden zwei für ECaRoM entwickelte Methoden vorgestellt, die in der pädagogischen Arbeit für die Förderung pluraler und Sorgeorientierter Männlichkeiten nützlich sein können. Die erste Methode 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 das Spielen mit symbolischen Bedeutungen, um die Kreativität der Kinder bei der Ausarbeitung von Modellen Sorgeorientierter Männlichkeiten zu fördern.

4.1.1. Methode: Was mir gut tut

Thematische Inhalte der Methode

Selbstsorge als Teil von Caring Masculinities

Zielgruppe

- Kinder im Kindergartenalter
- Kinder im Volksschulalter
- Multiplikator*innen

Anzahl der Teilnehmenden

Es gibt keine Mindest- oder Maximalanzahl von Teilnehmer*innen.

²² Der Pygmalion-Effekt oder die selbsterfüllende Prophezeiung ist ein Konzept, das in den 1960er Jahren von dem Psychologen Robert Rosenthal entwickelt wurde und besagt, dass die Erwartungen (Vorurteile und Stereotypen) von Lehrkräften und erwachsenen Bezugspersonen gegenüber Jungen* und Mädchen* deren Verhalten oder das Ergebnis einer Aufgabe auf der Grundlage ihrer „Prophezeiungen“ beeinflussen können. Es sind tatsächlich a priori Urteile, die eine Wirkung haben können. Weiterführende Informationen finden Sie unter: Rosenthal R., Jacobson L. (1968). Pygmalion in Classroom. Teacher expectation and Pupils' Intellectual Development. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Situation

Die Methode kann in vielen Situationen angewandt werden, ist aber besonders an gefühlsintensiven Tagen zu empfehlen.

Rahmenbedingungen

Notwendige Materialien

- Stifte
- Papier
- Mit Helium gefüllte Luftballons (wenn möglich, keine geschlechertypischen Farben)

Vorbereitungen

Es sind keine Vorbereitungen notwendig, außer die Vorbereitung der Materialien.

Zeitaufwand

30 – 40 Minuten

Raum

Die Methode kann in einem kleinen Raum durchgeführt werden. Es sollte jedoch ein Zugang ins Freie bestehen.

Methodenbeschreibung und Schritt-für-Schritt-Anleitung

Jede*r kann einen Luftballon mit einer Botschaft oder einem Wunsch auf die Reise schicken. Aufgabenstellung für die Teilnehmenden:

1. Reflexion

Wenn es mir nicht gut geht: Was hilft mir und wer hilft mir? Welche Hilfe und von wem wünsche ich mir Hilfe?

2. Austausch

Die Kinder können ihr Reflexionsergebnis mit den Mitschüler*innen teilen. Wenn die Kinder es nicht laut sagen wollen, können sie es den Pädagog*innen ins Ohr flüstern.

3. Versenden der Luftballons

Die Luftballons werden vom Hof / Garten aus „verschickt“. Die Luftballons können symbolisch für Wünsche losgeschickt werden. Die Kinder können kleine Kärtchen mit den Erkenntnissen über ihr Hilfesystem oder Wünsche an die Luftballons hängen. Die Zettelchen können auch kollektive Wünsche der ganzen Gruppe widerspiegeln. Wichtig ist hier ganz klar zu sagen, dass alle Wünsche und Ideen in Ordnung sind. Niemand soll wegen eines Wunsches oder einer Vorstellung ausgelacht oder geärgert werden. Der*Die Pädagog*in sollte diesbezüglich besonders auf die Kinder achten, die in Gruppenprozessen immer wieder ausgeschlossen werden, sowie jene, die gerade schwierige Prozesse durchmachen.

Ziele der Methode

Die Methode eignet sich sowohl für die Selbstreflexion von Kindern als auch für Multiplikator*innen. Dabei wird überlegt, wer ihnen in schwierigen Situationen hilft. An wen können sie sich wenden und welche Hilfesysteme gibt es in ihrem Umfeld? Was können sie selbst tun? Wie können sie anderen helfen? Warum ist Selbstsorge und Hilfe für andere wichtig?

Inhaltliche Spezifizierungen und Ergänzungen

Diese Methode legt den Schwerpunkt auf Selbstsorge und Emotionen als Teil von Caring Masculinities.

Variationen der Methode

Die Kinder und Teilnehmenden können Zeichnungen zu den Ideen und Wünschen der Selbstsorge und des Helfens anfertigen. Diese Zeichnungen können im Klassenzimmer aufgehängt, mit nach Hause genommen oder mit den Luftballons verschickt werden.

Anknüpfungsmöglichkeiten und zu beachtende Aspekte im Nachhinein

Nach der Methode kann das Thema Gefühle und Selbstsorge vertieft werden. Es kann auch mit Themen wie Pflegetätigkeiten und Pflege- und Sorgeberufen verbunden werden.

Kommentare, Erfahrungen, Tipps und Risiken

Mögliche Risiken:

- Die Teilnehmenden könnten durch andere Teilnehmenden emotional verletzt werden.
- Den Teilnehmenden könnten familiäre Probleme einfallen, z. B. der Verlust einer Bezugsperson.

Quelle der Methode

Die Methode baut auf folgende Übung auf: „Roter Ballon“ des Handbuchs: Selbstlaut-Verein zur Prävention von sexueller Gewalt (o.J.): Identität, Rollenbilder, Persönlichkeit. Modul 2: <https://selbstlaut.org/wp-content/uploads/2016/11/modul02.pdf>

4.1.2. Methode: Erzählbox

Thematische Inhalte der Methode

- Caring Masculinities
- Geschlechtergerechtigkeit

Zielgruppe

Die Methode ist für alle Altersgruppen geeignet. In diesem speziellen Fall richtet sich die ausgewählte Geschichte an Jungen* und Mädchen* im Alter von 2 bis 6 Jahren. Es kann auch in Schulungen und Treffen für Familien, Pädagog*innen und Betreuer*innen eingesetzt werden.

Anzahl der Teilnehmenden

Bis zu 27 Teilnehmer*innen. Die ideale Teilnehmer*innenanzahl ist eine Gruppe/Klasse.

Situation

In einer idealen Situation zeigen die Kinder und Teilnehmenden eine gewisse Bereitschaft, einer Erzählung zuzuhören und am Ende der Erzählung an einem Dialog und Austausch teilzunehmen.

Rahmenbedingungen

Notwendige Materialien

Die Geschichte, die in dieser Erzählbox verwendet wird, heißt „Puppen sind doch nichts für Jungen“ von Ludovic Flamant und Jean-Luc Englebert. Es können jedoch auch andere Geschichten mit einem Fokus auf Sorgeorientierte Männlichkeiten und Selbstsorge benutzt werden. Ein Alternative stellt zum Beispiel die Geschichte „Tito lupotti“ (Hrsg. Giralangolo) dar.

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 Streichholzschachtel mit kleinen Steinen und Holzspänen
- Kinderwagen: etwas Holzrinde

Vorbereitungen

Wenn noch keine Erfahrungen mit einer Erzählbox gemacht wurden, sind die folgenden Vorbereitungsschritte wichtig: Lektüre des Bildbandes/Geschichte; Auswahl der Schlüsselbegriffe und der Botschaft, die vermittelt werden sollen und/oder über die mit den Teilnehmenden ein Dialog gestartet werden soll; Auswahl der Materialien; Bau der Box, der Figuren und der für die Erzählung nützlichen Gegenstände.

Zeitaufwand

Der Zeitaufwand für die Vorbereitung einer Erzählbox beträgt etwa 2 Stunden, wenn das Material bereits zusammengetragen wurde. Die Zeit für das Erzählen hängt von der Geschichte ab (ca. 10 - 15 Minuten).

Raum

Ein Klassenzimmer, ein Teil eines Klassenzimmers (z. B. eine Lesecke) oder ein Ort, an dem die Kinder bequem sitzen können, eignet sich gut für diese Methode.

Methodenbeschreibung und Schritt-für-Schritt-Anleitung

Der*Die Erzähler*in steht hinter der Erzählbox und schaut die Zuhörer*innen an. Zu Beginn bittet er*sie die Teilnehmenden um deren Aufmerksamkeit und Bereitschaft zum Zuhören. Die Box wird geöffnet, der Titel der Geschichte wird angesagt und die Geschichte beginnt. Die Geschichte wird erzählt, indem Gegenstände und Figuren aus der Box genommen werden. Zwischen den einzelnen Szenen ist es sinnvoll, ein paar Sekunden Pause zu machen. Am Ende der Erzählung werden die Materialien zurück in die Box gelegt und die Teilnehmenden verabschieden sich von den Figuren. Nach dem Erzählen kann und soll ein Dialog mit den Teilnehmenden gestartet werden. Dabei können Themen wie Genderstereotype, Berufswahl und Rollenerwartungen aufgegriffen werden.

Ziele der Methode

Diese Erzähltechnik ermöglicht es, starke Emotionen durch die Darstellung von Personen, Orten, Ereignissen und Schlüsselmomenten der Geschichte hervorzurufen. Die Verwendung einer Box, aus der Objekte und Figuren entnommen werden, hat einen doppelten Wert. Einerseits ermöglicht sie es, magische Momente zu schaffen, die wiederholt werden können und kaum ihre Berührungskraft verlieren. Andererseits repräsentiert sie die Idee des Eindämmens. Die Box enthält echte Emotionen, die als etwas Kostbares geschützt werden und denen man sich mit Sorgfalt und Aufmerksamkeit widmen muss.

Inhaltliche Spezifizierungen und Ergänzungen

Der Einsatz der Erzählbox hat einen großen Einfluss auf die Bildung und deren Bereitschaft, sich einer geschlechtersensitiven Perspektive und dem Thema Caring Masculinities anzunehmen.

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 Sorge: Das Interesse an Puppen ermöglicht eine Auseinandersetzung mit dem Konzept Sorgeorientierte Männlichkeiten, das oft abgelehnt wird, da es als unmännlich gilt, mit Puppen zu spielen. Diese Ablehnung steht in der Geschichte im Widerspruch zu den Absichten des Vaters, für den eigenen Sohn zu sorgen.
- Das Verhältnis von Dominanz und Sorge: Der Vater stellt in seinen Sorgeabsichten seine Ansichten und Bedarfe über die seines Sohnes. Dies verweist darauf, dass das eigene Verhalten in Bezug auf Sorge, Wahrnehmung und Akzeptanz von anderen Bedürfnissen sowie der Umgang mit den eigenen Bedürfnissen immer wieder neu hinterfragt werden muss und Sorge für und um andere sowie Selbstsorge Übung und Austausch bedarf.

Die Geschichte ermutigt Kinder dazu, die Wahl der eigenen Spielzeuge und -ideen nicht durch Geschlechterstereotype einschränken 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.

Die positiven Auswirkungen dieser Methode sind auf mehrere Gründe zurückzuführen:

- Die Methode besticht in ihrer Einfachheit und Reproduzierbarkeit in der Umsetzung. Die Materialien können mit wiederverwertbaren Gegenständen hergestellt werden und sind daher leicht zu finden.
- Die Methode ermöglicht kreatives Arbeiten mit Kindern und fördert die Entwicklung von symbolischen Fähigkeiten. Dazu gehört auch die Förderung der Beziehung zwischen Männlichkeit und Sorgearbeit.
- Die Methode 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.
- Mithilfe der Erzählbox können auch andere Geschichten, die sich auf Sorgeorientierte Männlichkeiten beziehen, bearbeitet werden.

Variationen der Methode

Die Geschichte kann, aber muss nicht, verändert werden. Bei der Umsetzung, der Auswahl der Gegenstände und der Erzählweise gibt es viel Raum für eigenständige Variationen.

Es können auch andere Geschichte oder/und Bilderbücher verwendet werden. Eine mögliche Alternative stellt die Geschichte „Tito Lupotti“ dar, bei der es um den Sohn eines Wolfes geht, der Florist werden will. Dieser Berufswunsch widerspricht jedoch den Regeln und Wünschen seines Vaters „Herrn Lupotti“. Dieser möchte, dass sein Sohn in seine Fußstapfen tritt und Jäger wird. Herr Lupotti versucht, seinen Sohn umzustimmen und entwickelt Strategien, die sich als erfolglos erweisen, da Tito Florist werden will.

Anknüpfungsmöglichkeiten und zu beachtende Aspekte im Nachhinein

Diese Methode ermöglicht einen direkten Input durch eine animierte Erzählung. Die Erzählung kann genutzt werden, um eine Diskussion über das Thema Caring Masculinities in Gang zu bringen, oder die Zuhörer*innen können selbst Überlegungen anstellen. Der*Die Pädagog*in muss bereit sein, diese Überlegungen aufzugreifen und einen Austausch in Gang zu setzen, der den Intentionen der Methode entspricht.

Kommentare, Erfahrungen, Tipps und Risiken

Tipps:

Während der Erzählung sollte der*die Erzähler*in vermeiden, den Vater oder Herrn Lupotti abzuwerten (durch überflüssige Worte, Tonfall, Ausdrücke).

Es kann vorkommen, dass die Kinder keinen Dialog von sich aus initiieren. In diesem Fall ist es Aufgabe der Erwachsenen, die Reflexionspunkte aufzugreifen.

Erfahrung:

Die Geschichte von Tito Lupotti wurde einer Gruppe von 15 Jungen* und Mädchen* (7 Mädchen* und 8 Jungen*) im Alter zwischen 3 und 6 Jahren vorgelesen. Während der Geschichte war die Aufmerksamkeit hoch.

In lustigen Momenten, die in der Geschichte vorkommen, wurde viel gelacht, wobei sofort danach wieder die Konzentration auf die Geschichte des kleinen Wolfes und seines Vaters zurückkehrte.

Am Ende der Geschichte diskutierten die Jungen* und Mädchen* über folgende Fragen: Kann ein Wolf Florist sein? Könnte Tito ein Tänzer* werden? Die Antworten und der Dialog mit den Kindern ermöglichte eine offene Diskussion, die sich mit einigen Geschlechterfragen befasste: Sorgeorientierte Männlichkeiten, Geschlechterstereotype, Diversität, Freiheit der anderen, solange sie anderen nicht schaden.

Quelle der Methode

Die Idee für die Erzählbox stammt von der Englischlehrerin Helen Bromley. Sie begann mit einem Aktivitätsspiel, in dem sie in ihrem Klassenzimmer eine kleine Welt einrichtete, die auf einem Buch basierte, an dem sie zu der Zeit arbeitete. Die Kinder hatten die Möglichkeit, in den Pausen in einer kleinen Welt zu spielen. Die Lehrerin stellte fest, dass die Schüler*innen so viele Ideen einbrachten, sodass ihre Erwartungen sogar übertroffen wurden. Bromley erfuhr auf diesem Weg viel über die Kinder, was ihr vorher nicht bewusst war. Diese partizipative Methode, die auf dem transformativen Lernen mit Kindern basiert, ist in der Toskana in der frühkindlichen Bildung und Betreuung sehr verbreitet.

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/>

Dieses Modul konzentriert sich auf die Bedeutung der Selbstsorge und insbesondere auf die Beziehung zwischen Emotionen und Männlichkeit. Ziel der theoretischen Überlegungen und der vorgeschlagenen Methoden ist es zu zeigen, wie das Konzept der Sorgeorientierten Männlichkeiten Pädagog*innen und Lehrer*innen ermöglicht, mit Jungen* an ihren Emotionen zu arbeiten, sodass diese lernen, wie sie für sich selbst sorgen können. Auf diese Weise wird es Jungen* möglich sein, sich verstärkt um sich und andere zu kümmern.

4.2. Modul 2: Freundschaft, Empathie und Emotionen

Aus der Entwicklungspsychologie ist bekannt, dass 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.
- Freundschaft ist „eine enge, wechselseitige positive Beziehung zwischen zwei Menschen“ (Siegler et al., 2016: 486). Im Gegensatz zu Peers sind Freundschaften durch Reziprozität (gegenseitige Kompromisse, Geben und Nehmen) gekennzeichnet. Bereits Kinder im Alter von drei oder vier Jahren können Freundschaften aufbauen und pflegen. Zunächst lernen Freund*innen, sich um die körperlichen und materiellen Bedürfnisse des*der anderen zu kümmern und sich gegenseitig zu unterstützen. Später stehen gegenseitige Loyalität, Gleichheit und Vertrauen im Mittelpunkt der Freundschaften zwischen Kindern.

Freundschaften sind ein wichtiger Aspekt der sozialen, emotionalen und kognitiven Entwicklung von Kindern. Oft bevorzugen Kinder Freundschaften mit Kindern ähnlichen Alters, Geschlechts, ähnlicher ethnischer Zugehörigkeit und ähnlichem Sozialverhalten. Freundschaften zwischen kleinen Kindern sind hauptsächlich durch gemeinsames Spielen gekennzeichnet. Aber auch Aktivitäten der Sorgearbeit und des füreinander Daseins spielen eine wichtige Rolle. Die folgenden Aspekte und Eigenschaften kennzeichnen eine positive Beziehung/Freundschaft unter Kindern:

- Sich wohlfühlen: Freund*innen fühlen sich in der Gegenwart des*der anderen oft wohl. Sie wollen nebeneinandersitzen, in der gleichen Gruppe sein und zusammenspielen. Das Grundgefühl, sich miteinander wohlfühlen, bleibt auch bei Streit und kleineren Auseinandersetzungen erhalten.
- Einander vertrauen: Freundschaften unter Kindern zeichnen sich durch eine starke Gegenseitigkeit aus. Sie vertrauen sich gegenseitig Geheimnisse an und verlassen sich darauf, dass ihnen ihre Freund*innen in Notsituationen beistehen.

- Gefühle zeigen: Kleine Kinder zeigen ihre Gefühle in der Regel relativ ungefiltert. Im Freund*innenkreis haben sie die Möglichkeit, ihre Gefühle auszuleben, ohne sich rechtfertigen zu müssen.
- Fantasiewelten erleben: Gemeinsam mit Freund*innen können Kinder im Kindergarten- und Volksschulalter die Realität überwinden und gemeinsam fiktive Abenteuer und Erfahrungen erleben. In erdachten 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 jungen Kinder und sie lernen, nachzugeben, Kompromisse einzugehen und sich durchzusetzen (Blank-Mathieu, 1999).

Freundschaften 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 geschlechterhomogenen Gruppen spielen und es geschlechterbezogene Unterschiede in den Freundschaften zwischen Kindern gibt. Die Forschung konzentriert sich jedoch häufig auf Freundschaften zwischen Mädchen* und die damit verbundenen Stärken, wie z. B.: Sorgearbeit; Interesse, Bewunderung und Zuneigung ausdrücken; helfen; Konflikte bewältigen. Die Stärken von Freundschaften zwischen Jungen* bleiben dabei auf der Strecke. Damit einher geht die implizite Aussage, dass Jungen* weniger Interesse an Freundschaften haben oder nicht besonders gut darin sind. Dabei sind Freundschaften zwischen Jungen* genauso stabil, wertvoll und befriedigend wie Freundschaften zwischen Mädchen*. Rose und Asher (2017) 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 und sind ein wesentlicher Bestandteil ihrer Freundschaften:

- Ein lustiger, einfallreicher und angenehmer Begleiter* sein – Lachen und Spaß sind wichtige Aspekte einer Freundschaft.

Sie verdienen ebenfalls Aufmerksamkeit und stellen nicht weniger ausgereifte Aspekte einer Freundschaft dar als z.B. das gegenseitige Trösten.

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

Freundschaften zwischen Jungen* und Mädchen* können sich unterscheiden und auch unterschiedliche Aspekte beinhalten. Freundschaften basieren jedoch nicht auf einem (binären) Geschlechterkonzept. Lediglich aufgrund der Sozialisation und des sozialen Umfelds einer*s jeden Einzelnen werden Freundschaften oft durch unterschiedliche Erwartungen an das Geschlecht und die damit verbundenen Normen und Stereotype beeinflusst. Die aktive Förderung und das Vorleben von Sorgeorientierten Männlichkeiten ist für alle Geschlechter bedeutsam, um Freundschaften frei von Geschlechterstereotypen leben zu können. Es ist wichtig zu erkennen, dass verschiedene Formen der Freundschaft nicht bedeutender, entwickelter oder rudimentärer sind. Kinder können von einem breiten Spektrum an Freundschaftsaktivitäten profitieren. Wenn Kinder Freundschaften 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 Freundschaft 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 in Freundschaften Emotionen und Empathie ausdrücken können.

4.2.1. Methode: Ein Lied über Freundschaft „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 (ein international renommiertes Berliner Gesangsensemble) in den 1990er Jahren eine Hommage an die Freundschaft. Singen macht Spaß und Singen weckt Gefühle. Gemeinsames Singen stärkt den Teamgeist und lädt alle dazu ein, über den Text und das damit verbundene Thema zu diskutieren. Die folgende Methode „Ein Lied über Freundschaft: Alex ist mein Freund“ bietet eine Möglichkeit, mit Kindern das Thema Freundschaft zu erarbeiten.

Thematische Inhalte der Methode

- Freundschaft
- Care-Aktivitäten

Zielgruppe

Kinder im Kindergartenalter (3 – 6 Jahre)

Das Lied kann auch für die Arbeit mit älteren Kindern verwendet werden. Für diese Zielgruppe wird auf den „Lessonplan English“ (Stundenbild Englisch) verwiesen, der das Lied und eine altersgemäße inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Thema Freundschaft, angepasst an die Lernsituation in der Volksschule, beinhaltet.

Anzahl der Teilnehmenden

Es gibt keine Mindest- oder Maximalanzahl von Teilnehmer*innen.

Situation

Alex is my friend

Veronika Suppan
Lisa Wagner

Musical score for 'Alex is my friend' in 4/4 time. The score consists of three staves. The first staff contains the first three measures of the melody with lyrics: 'A - lex is my friend, A - lex is my friend, A - lex is my friend be - cause he'. The second staff contains measures 4 to 6 with lyrics: 'cares for me. He com - forts me, he com - forts me, be -'. The third staff contains measures 7 to 9 with lyrics: 'cause he is my friend and real - ly cares for me.' Chords C, G, F, and C are indicated above the notes.

Alex ist mein Freund

Veronika Suppan
Lisa Wagner

Musical score for 'Alex ist mein Freund' in 4/4 time. The score consists of three staves. The first staff contains the first three measures of the melody with lyrics: 'A - lex ist mein Freund, A - lex ist mein Freund, A - lex ist mein Freund weil er'. The second staff contains measures 4 to 6 with lyrics: 'sorgt sich um mich. Er trö - stet mich, er trö - stet mich, weil'. The third staff contains measures 7 to 9 with lyrics: 'Al - ex ist mein Freund und er sorgt sich um mich.' Chords C, G, F, and C are indicated above the notes.

Das Lied kann in jeder Situation verwendet 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 werden oder als Einstieg in das Thema Care-Aktivitäten in Freundschaften verwendet werden.

Rahmenbedingungen

Notwendige Materialien

Begleitinstrument (Gitarre, Klavier) und Leadsheet oder Computer mit Lautsprechern zum Abspielen der Musik.

Vorbereitungen

Der*Die Pädagog*in sollte das Lied bereits kennen und erste Überlegungen zum Thema Freundschaft angestellt haben.

Zeitaufwand

- Das Lied lernen: 20 Minuten

- Die Choreografie lernen: 10 Minuten
- Das Lied singen: 2 Minuten
- Über das Thema Freundschaft reflektieren: 30 Minuten

Raum

Jeder Raum (z. B. ein Klassenzimmer) ist für diese Methode geeignet. Man kann das Lied aber auch draußen im Garten oder im Turnsaal singen.

Methodenbeschreibung und Schritt-für-Schritt-Anleitung

Schritt 1

Im ersten Schritt hören sich alle gemeinsam das Lied an und lernen den Text und die Melodie.

Schritt 2

Im zweiten Schritt werden die Bewegungen zum Lied einstudiert (besseres Verständnis durch körperliche Bewegung). Jede Care-Aktivität kann mit einer Bewegung/Geste dargestellt werden:

- Trösten: sich gegenseitig umarmen, oder symbolisch sich selbst umarmen
- Spielen: so tun, als ob man mit kleinen Puppen, Lego usw. spielt.
- Helfen: beide Hände hilfsbereit nach vorne strecken
- Zuhören: Hand hinter das Ohr halten
- Teilen: so tun, als ob man etwas mit den Händen in zwei Hälften teilt (z. B. ein Sandwich)

Schritt 3

Im dritten Schritt wird über die Themen Zusammenleben in einer Gemeinschaft (z. B. in einer Kindergartengruppe), Beziehungen und Freundschaften zu anderen Kindern reflektiert und diskutiert. Dafür können folgende Reflexionsfragen besprochen werden:

- Glaubst du, dass Alex ein guter Freund ist?
- Was machst du gerne mit deinen Freund*innen?
- Was magst du an deinen Freund*innen?
- Haben Jungen* und Mädchen* unterschiedliche Freundschaften? Warum?
- 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 Freundschaft und die Eigenschaften, Vorteile und wichtigen Merkmale einer angenehmen Beziehung zu anderen lernen. Die Kinder werden dazu angeregt, über ihre eigenen Freundschaften und ihre Beziehungen zu anderen nachzudenken. Sie erhalten die Gelegenheit 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 Spezifizierungen und Ergänzungen

Männer* und Frauen* werden von klein auf mit unterschiedlichen Geschlechterstereotypen und Verhaltenserwartungen erzogen. Diese Stereotype führen dazu, dass Jungen* weniger oder gar kein Raum für ihre Gefühle eingeräumt wird. Das bedeutet, dass Jungen* zum Beispiel lernen, empathische und sorgorientierte Aspekte in ihren Freundschaften und Beziehungen zu unterdrücken. Das Konzept der Caring Masculinities zielt darauf ab, sich von diesem geschlechtsstereotypen Bild des starken und harten Mannes* abzuwenden, hin zu einem sorgorientierten und aktiveren Mitglied der Gesellschaft.

Die Kinder werden aufgefordert, über ihre Gefühle nachzudenken und zu verstehen, was ihre Beziehungen zu anderen wertvoll und wichtig macht. Dies gilt für die Arbeit mit Jungen* und allen anderen Kindern gleichermaßen.

Der Schwerpunkt liegt auf den ungleichen Erwartungshaltungen gegenüber Jungen*/Männern* und Mädchen*/Frauen* und wie diese das Handeln und Tun einschränken. Die Methode appelliert an das Gerechtigkeitsempfinden der Kinder und zugleich werden sie dadurch über die Möglichkeit von Veränderungen aufklären.

Variationen der Methode

Das Lied bildet die Grundlage. Alle anderen Aktivitäten, wie z. B. die Choreografie oder die Auswahl der Reflexionsfragen, sind den Pädagog*innen überlassen.

Der Name „Alex“ wurde für dieses Lied gewählt, weil er als geschlechtsneutraler Name verwendet werden kann.

Das Lied will die Notwendigkeit betonen, sich in einer Freundschaft umeinander zu kümmern und auf die Bedürfnisse des*der anderen einzugehen, besonders unter Jungen*. Aus diesem Grund wurde für Alex das Pronomen „er“ gewählt. Das Lied kann auch als Einführung in das Thema der nicht-binären Geschlechter verwendet werden und als Identifikationspunkt für nicht-binäre Kinder dienen. Eine mögliche Variante des Liedes wäre, eine Strophe herauszunehmen und mehrmals zu singen, wobei jedes Mal ein anderer Name von den Kindern der Kindergartengruppe eingesetzt wird.

Gemeinsam mit den Kindern können neue Care-Aktivitäten gesucht werden, die in einer Freundschaft wichtig sind. Diese können dann in zusätzlichen Strophen in das Lied eingebaut werden.

Für Kinder ab sechs Jahren oder im Rahmen der Volksschule gibt es einen „Lessonplan English“ (Stundenbild Englisch), der eine englische Version des Liedes „Alex is my friend“ und eine altersgerechte inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Thema Freundschaft, angepasst an die Lernsituation in der Volksschule, beinhaltet. <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/ecarom>

Anknüpfungsmöglichkeiten und zu beachtende Aspekte im Nachhinein

Nachdem das Lied gelernt und gesungen wurde sowie über das Thema Freundschaft gesprochen wurde, sollte eine Pause eingelegt werden, bevor eine andere ECaRoM-Methode (z.B.: „Memory-Spiel“ oder „Wenn ich einmal groß bin“) eingesetzt wird.

Es sollte auf geschlechterstereotypes Verhalten bei den Kindern geachtet werden. Wenn ein solches Verhalten festgestellt wird, sollte es reflektiert und mit den Kindern besprochen werden.

Kommentare, Erfahrungen, Tipps und Risiken

Tipps:

Weitere Informationen zum Thema Geschlechterstereotype bei Kindern und Caring Masculinities befinden sich im ECaRoM-Stundenbild für den Englischunterricht oder in der Handreichung für die Umsetzung in Kindergärten.

Mögliche Risiken:

Das Thema Caring Masculinities kann bei den Kindern Fragen aufwerfen, auf die die Pädagog*innen vorbereitet sein sollten. Aus diesem Grund werden in den Stundenbildern und Handreichungen für den Kindergarten Hintergrund- und Sachinformationen zur Verfügung gestellt, damit sich die Pädagog*innen vorab mit dem Thema vertraut machen können.

Quelle der Methode

Das Lied wurde von Veronika Suppan und Lisa Wagner (Institut für Männer- und Geschlechterforschung) für das Projekt „Early Care and the Role of Men“ geschrieben.

Weiterführende Literatur

- Klischeefrei Methodenset M14: https://www.klischee-frei.de/de/klischee-frei_101987.php
- Boys in Care Toolkit: <https://www.boys-in-care.eu/tools>

4.2.2. 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 Volksschulalter lernen, ihre Emotionen zu kontrollieren, vor allem dann, wenn sie sonst die Ausführung einer Tätigkeit unterbrechen würden. Da Kinder im Kindergartenalter bereits in der Lage sind, sich sprachlich auszudrücken, können sie auch ihre Gefühle kontrollierter ausdrücken. Mit zunehmendem Alter verändert sich die Fähigkeit, Emotionen und das damit verbundene Verhalten zu regulieren. Mit der Entwicklung des 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 den Emotionen 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, sich in den emotionalen Zustand oder die Situation einer anderen Person 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 handelt es sich bei Mitleid um „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 „anderer Kinder“ 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 ver-

suchen, 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 (genetische Vererbung) als auch Sozialisation (Einflüsse des sozialen Umfelds) eine wichtige Rolle (Siegler et al., 2016).

Empathie und Emotionen spielen in der bezahlten und unbezahlten Sorgearbeit eine wichtige Rolle. Einerseits ist es wichtig, Emotionen verstehen, interpretieren und zeigen zu können. Andererseits sind Empathie und ihre verschiedenen Ausdrucksformen von Bedeutung. Emotionen und Empathie spielen auch beim Erlernen und Verstehen des Konzepts Caring Masculinities eine wichtige Rolle. Die Auswirkungen und Folgen von toxischer Männlichkeit oder Caring Masculinities sind für jede*n im Alltag spürbar. Was bedeutet es für mich, wenn 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 Caring Masculinities und Care-Aktivitäten.

Bei der folgenden Methode handelt es sich um ein Rollenspiel mit vielen Möglichkeiten zur Reflexion und Diskussion über Gefühle und Empathie als Motivationsgrund für Sorgeaktivitäten. Mithilfe von selbst erfundenen Superheld*innen lernen die Kinder, wie wichtig und cool 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.

Thematische Inhalte der Methode

- Eigenschaften von Superheld*innen: sorgeorientiert, beschützend und hilfsbereit sein (an Stelle von aggressiv und zerstörerisch sein)
- Caring Masculinities

Zielgruppe

Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren.

Anzahl der Teilnehmenden

Bis zu 25 Teilnehmer*innen (abhängig von der Größe des Zimmers, in dem die Methode durchgeführt wird)

Situation

Die Methode kann zu jederzeit angewendet werden.

Rahmenbedingungen

Notwendige Materialien

Die Kinder brauchen Stoffstücke, um ihre eigenen Kostüme zu gestalten. Auch andere bereits fertige Kostüme sind geeignet (zum Beispiel: Feuerwehrmann*frau, Pfleger*in, Ärzt*in, Sanitäter*in, aber auch Superman, Batman, Riddler, Catwoman). Es ist auch möglich, dass die Kinder nur einen Umhang, Hut oder andere niederschwellige Kostüme tragen.

Vorbereitungen

Es sind keine Vorbereitungen erforderlich. Einen Tag vorher können die Kinder aufgefordert werden, falls sie Superheld*innenkostüme haben, diese von zu Hause in den Kindergarten/die Schule mitzubringen. Wichtig ist, dass man sich im Gespräch mit den Kindern auf die sorgorientierten, empathischen, hilfsbereiten und beschützenden Eigenschaften der Superheld*innen konzentriert.

Zeitaufwand

45 – 60 Minuten (wobei es auch viel länger dauern kann)

Raum

Die Methode erfordert einen Raum mit einem Tisch (voll mit Kleidern, Kostümen, Stoffstücken). Es können Stühle vorhanden sein, auf denen die Kinder sitzen können, nachdem sie sich verkleidet haben, wobei dies nicht unbedingt notwendig ist.

Methodenbeschreibung und Schritt-für-Schritt-Anleitung

Schritt 1

Welche Superheld*innen kennen die Kinder? Warum sind sie überhaupt Superheld*innen? Welche Kräfte, Talente und Eigenschaften haben sie?

Schritt 2

Wer sind Superheld*innen in der echten Welt? Vielleicht Feuerwehrleute, Polizist*innen, Retter*innen, Ärzt*innen? Diskutiert über ihre Charaktereigenschaften und Talente (sich um andere Menschen in Not kümmern, hilfsbereit und emphatisch sein, Menschen beschützen, Menschen heilen, das Leben von Menschen retten, usw.).

Schritt 3

Die Kinder dürfen sich nun verkleiden oder ihre eigenen Superheld*innenkostüme basteln.

Schritt 4

Beim Spielen mit den Superheld*innenkostümen sollte auf das Verhalten der Kinder geachtet werden: Verhalten sie sich aggressiver oder weniger kreativ als sonst, oder nicht? Es ist wichtig, alle sorgorientierten, beschützenden, hilfsbereiten und einfühlsamen Superheld*inneneigenschaften und -talente zur Geltung zu bringen.

Schritt 5

Später sollte der Schwerpunkt auf die Kinder und ihre Eigenschaften und Talente gelegt werden. „Welche Eigenschaften und Talente habt ihr?“ Die Kinder sollen ermutigt werden, über ihre eigenen Fähigkeiten und Qualitäten nachzudenken.

Schritt 6

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

- Wusstest du, dass Superheld*innen so viele verschiedene Eigenschaften und Talente haben?

- Welche Eigenschaften, Talente deines Superheld*innen haben dir am besten gefallen? Warum?

Ziele der Methode

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

Inhaltliche Spezifizierungen und Ergänzungen

Der Inhalt der Methode konzentriert sich auf sorgorientierte, beschützende, hilfreiche und empathische Superheld*inneneigenschaften. Die geschlechtersensible Perspektive wird angesprochen, indem der Fokus der Superheld*innen auf die Care-Ebene gelegt wird.

Variationen der Methode

Die Teilnehmenden können ihre eigenen Kostüme paarweise oder in kleineren Gruppen zusammen herstellen. Die Anzahl der zur Verfügung gestellten Kostüme kann erhöht werden, um das Angebot zu erweitern.

Anknüpfungsmöglichkeiten und zu beachtende Aspekte im Nachhinein

Die Kinder können ihren Superheld*innen neue Superkräfte verleihen oder ihr Aussehen verändern. Idealerweise sollten im nächsten Schritt die Eltern miteinbezogen werden, um gemeinsam am Thema Gendergerechtigkeit zu arbeiten.

Kommentare, Erfahrungen, Tipps und Risiken

Der*Die Pädagog*in sollte auf die Vielfalt in der Gruppe achten und einen Raum für Gleichberechtigung schaffen.

Quelle der Methode

Die Methode wurde von Mitgliedern des ECaRoM-Teams vom Peace Institute, Slovenia abgewandelt und an die Zielgruppe angepasst. Die ursprüngliche

Methode ist im 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/>

Dieses Modul konzentrierte sich auf Freundschaft, Empathie und Emotionen. Empathie und Emotionen sind Kernkompetenzen bei der Stärkung von Sorgorientierten Männlichkeiten. Durch geschlechterstereotype Männlichkeit 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.

4.3. Modul 3: Sorge im nahen sozialen Umfeld: Familie und enge soziale Netzwerke

In diesem Modul geht es um die Sorgearbeit für Familie, Freund*innen und nahe Vertrauenspersonen. Die Sorgearbeit, die in diesen Beziehungen geschieht, bleibt oft unbeachtet. Dabei ist mit Sorgearbeit sowohl jene Arbeit gemeint, die in direkten Beziehungen passiert, also z.B. zuhören oder bei Hausaufgaben unterstützen als auch Aufgaben, die ohne direkte Zusammenarbeit geschehen, wie z.B. Urlaub planen oder Essen kochen. Familien- und Hausarbeit passiert oft scheinbar einfach „nebenbei“ oder wird gar nicht richtig wahrgenommen oder/und wertgeschätzt.

Der Begriff „mental load“ (Mentale Belastung) fasst die unsichtbaren Aufgaben der Sorgearbeit zusammen. Dabei handelt es sich um Tätigkeiten und Aktivitäten, die vorausschauend geplant werden müssen und oft nicht explizit genannt werden sowie die daraus entstehende Belastung der einhergehenden Verantwortung. Neben offensichtlichen Sorgeaktivitäten müssen insbesondere in der Beziehung mit Kindern bestimmte Aktivitäten geplant und im Vorhinein vorbereitet werden, wie z.B. Einkaufen, Geburtstagsfest planen, Arzttermine organisieren. In den meisten Fällen wird diese „mental load“ von Frauen* übernommen.

Obwohl es in den letzten Jahrzehnten deutliche Besserungen in Richtung einer gerechten Verteilung von Familien- und Hausarbeit zwischen Männern* und Frauen* gab, leisten Frauen* im Allgemeinen immer noch den größeren Teil der Sorgetätigkeiten. Um dies zu ändern ist es wichtig Sorgearbeit klar zu definieren, ihre Wertschätzung und Anerkennung entgegen zu bringen sowie Kinder in

Sorgeaktivitäten zu inkludieren. Sorgearbeit im nahen sozialen Umfeld besteht aus Aktivitäten, das heißt sie müssen aktiv von den Menschen gestaltet werden. Diese aktive Gestaltung sollte schon früh erlernt werden und insbesondere bei Jungen* gestärkt werden. Traditionelle Männlichkeitsanforderungen widersprechen sorgorientierten und aktiv gestalteten Beziehungen, wodurch Jungen* bereits früh diese Eigenschaften und deren Ausleben sanktioniert und abgelernt wird.

Im weiteren Verlauf werden Familie, Freund*innen und nahe Vertrauenspersonen im Begriff des Vertrauenskreises zusammengefasst. Dieser Begriff umfasst alle Personen, denen die Kinder vertrauen und zu denen sie eine regelmäßige Beziehung haben. Entsprechend können das Mitglieder der Familie sein, Freund*innen und/oder andere Bezugspersonen. 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 Sorgertätigkeiten übernimmt und wie dafür Wertschätzung gezeigt werden kann. Fokus der Methoden ist das Sichtbarmachen und Wertschätzen der Sorgearbeit sowie die eigene aktive Gestaltung dieser.

4.3.1. Methode: Mein Vertrauenskreis

Themen der Methode

Sichtbarmachen von wichtigen Bezugspersonen für die Teilnehmenden

Zielgruppe

Kinder im Volksschulalter

Anzahl an Teilnehmenden

6 – 20 Teilnehmer*innen

Situation

Die Methode setzt keine besonderen Situationen, Tageszeiten oder vorangegangene Methoden voraus.

Rahmenbedingungen

Notwendige Materialien

- A4 Papierblätter in der Anzahl der Teilnehmenden
- Marker und Stifte in verschiedenen Farben

Vorbereitung

Es sind keine Vorbereitungen notwendig.

Zeitaufwand

30 Minuten

Notwendige Räume

Ein Klassenzimmer mit ausreichend Platz, damit mit allen ein Sesselkreis möglich ist.

Anleitung und Schritt für Schritt Beschreibung der Methode

Eine Hand malen und ausfüllen

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. 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 Bezugspersonen.



Eine Möglichkeit das zu formulieren könnte sein: „Schreibe in die Hand 1-5 Personen denen du vertraust. Denen du Geheimnisse erzählen kannst oder die dir wichtig sind. Das kann sowohl eine erwachsene Person sein z.B. aus der Familie als auch Freund*innen oder Lehrkräfte.“

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. Zum Abschluss sollte genannt werden, dass das der Vertrauenskreis der Kinder ist. Dieser ist vertraulich. Das heißt sie können den anderen mitteilen, mit wem sie die Finger ausgefüllt haben, müssen sie aber nicht.

Ziele der Methode

Die Kinder sollen mit der Methode drauf aufmerksam gemacht werden, welche Personen in ihrem Leben für sie sorgen und zu wem sie Vertrauen haben. Diese müssen nicht nur in der Familie sein, sondern können auch andere Personen sein.

Inhaltliche Spezifizierungen und Ergänzungen

Mit der Methode soll verdeutlicht werden, wer für die Kinder da ist, ihnen hilft, sich um sie kümmert und für sie sorgt. Dies wird oft nicht benannt und erhält in dieser Methode Aufmerksamkeit und Wertschätzung.

Kommentare, Erfahrungen, Tipps und Risiken

Bitte beachten Sie, dass es für einige Kinder schwierig sein kann, sorgorientierte Personen 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

Die Methode wurde von Daniel Holtermann für das ECaRoM-Projekt entwickelt.

4.3.2. Methode: Wer macht Care-Aktivitäten?

Thematische Inhalte der Methode

- Care-Aktivitäten kennenlernen und sichtbar machen

- Familienrollen und deren Veränderungen im Laufe Geschichte erkennen

Zielgruppe

Kinder im Volksschulalter (8 – 10 Jahre)

Anzahl der Teilnehmenden

6 – 20 Teilnehmer*innen

Situation

Die Methode setzt keine besonderen Situationen, Tageszeiten oder vorangegangene Methoden voraus.

Rahmenbedingungen

Notwendige Materialien

- Flipchart und Papier
- Marker in verschiedenen Farben
- Moderationskarten (optional)

Vorbereitungen

Es sind keine Vorbereitungen notwendig.

Zeitaufwand

30 Minuten

Raum

Die Methode erfordert einen Raum der groß genug ist, damit alle in einem Sitzkreis sitzen können.

Methodenbeschreibung und Schritt-für-Schritt-Anleitung

Teil 1: Brainstorming über Aktivitäten

Der*Die Pädagog*in fragt die Kinder: „Denkt an eure Erziehungsberechtigten, Eltern oder andere Menschen, die sich um euch kümmern. Welche Aktivitäten tun sie für euch oder haben sie für euch getan?“

Dabei kann es sich sowohl um einmalige als auch um tägliche Aktivitäten handeln. Die Antworten werden auf einem Flipchart gesammelt.

Teil 2: Diskussion

Gemeinsam mit den Kindern soll über folgende Fragen diskutiert werden:

- Was fällt euch auf, wenn ihr diese Sammlung an Aktivitäten seht?
- Werden diese Tätigkeiten bezahlt?
- Wer übt diese Tätigkeiten häufiger aus? Männer* oder Frauen*? – Im Zuge dieser Frage können die Aktivitäten mit unterschiedlichen Farben oder Formen eingekreist werden, je nachdem ob die Kinder der Meinung sind, dass die Aktivitäten von Männern*, Frauen* oder allen Geschlechtern ausgeübt werden können.
- Was würde passieren, wenn jemand eine geschlechteruntypische Aktivität ausüben würde?
- Sollte jede*r alle diese Tätigkeiten ausüben können?

Teil 3: Bezug zur Geschichte

Der*Die Pädagog*in schreibt jeweils auf eine Moderationskarte: 1. Großeltern 2. Eltern. Die Karten werden nun über die Sammlung der Aktivitäten platziert. Anschließend wird ein weiteres Flipchart mit Sammlungen zu Aktivitäten, die Großeltern für die Enkelkinder machen, gestaltet. Erneut können die Aktivitäten mit unterschiedlichen Farben oder Formen eingekreist werden, je nachdem ob die Kinder der Meinung sind, dass die Aktivitäten von Männern*, Frauen* oder allen Geschlechtern ausgeübt werden können.

Diskutieren Sie mit den Kindern:

- Wenn ihr die Aktivitäten eurer Großeltern mit denen eurer Eltern vergleicht, was fällt euch auf?
- Gibt es Unterschiede?

- Gibt es Gemeinsamkeiten?

Ziele der Methode

Ziel der Methode ist es, dass Kinder Care Aktivitäten kennenlernen und dass diese Familienarbeit sichtbar wird. Die Kinder reflektieren darüber, wer was in der Familie und/oder im Haushalt macht. Mit Hilfe dieser Methode kann eine geschlechtsspezifische Familienstruktur sichtbar gemacht werden.

Inhaltliche Spezifizierungen und Ergänzungen

Diese Methode soll aufzeigen, dass Care-Arbeit, die zumeist von Frauen* geleistet wird, unterschätzt und nicht gesehen wird. Das Ziel der Methode ist es, zu zeigen, dass auch Männer* Familienarbeit, Hausarbeit und Care-Arbeit leisten können und bereits leisten.

Variationen der Methode

Schritt drei (historischer Aufriss) kann vor allem bei jüngeren Kindern weggelassen werden.

Anknüpfungsmöglichkeiten und zu beachtende Aspekte im Nachhinein

Es sollte vermieden werden Care-Aktivitäten und deren Ausführung zu dramatisieren. Aussagen die Pflege- und Sorgeaktivitäten einem Geschlecht aufdrängen, sollten unterlassen werden. Care-Aktivitäten sind für alle wichtig und daher sollten alle an deren Ausführung beteiligt und involviert sein.

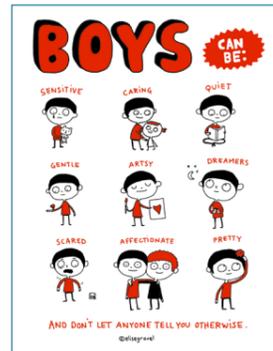
Kommentare, Erfahrungen, Tipps und Risiken

Mögliche Risiken: Ein Risiko besteht in der Retraumatisierung derjenigen, die keine Eltern oder Bezugspersonen haben. Der*Die Pädagog*in sollte insbesondere bei der Fragestellung darauf achten, dass nicht nur die Eltern und Erziehungsberechtigten, sondern auch andere Bezugspersonen, die sich um die Kinder kümmern, erwähnt werden. Niemand soll aus der Methode ausgeschlossen werden und alle Teilnehmenden sollen an eine Person erinnert werden, an die er*sie denken kann.

Quelle der Methode

Die Methode wurde von Daniel Holtermann für das ECaRoM-Projekt entwickelt.

Dieses Modul legt den Fokus auf das Kennenlernen und Üben von Sorgetätigkeiten, insbesondere für Jungen* aber auch für alle anderen Kinder. Ziel ist dabei, diese sichtbar und für alle Geschlechter verfügbar zu machen. Die Methoden können auch einzeln angewandt werden. Außerdem können und sollen die Methoden an das Alter und die Erfahrungswelt der Kinder angepasst werden.²³



4.4. Modul 4: Geschlecht und Berufe

Gesellschaften sind nicht frei von Geschlechterstereotypen, die die Berufswahl, den Karriereweg und die Vereinbarkeit von Privat- und Berufsleben beeinflussen. Aus der Geschlechterforschung ist bekannt (Eagly & Mitchel, 2004; Koenig & Eagly, 2014), dass Geschlechterrollen dynamisch und formbar sind - sie ergeben sich aus Rollentätigkeiten und -merkmalen und spiegeln aktuelle berufliche und gesellschaftliche Trends und Anforderungen wider. Theorien legen nahe, dass die geschlechtsspezifische berufliche Segregation zur Reproduktion von Geschlechterstereotypen beiträgt. Wenn sich die Verteilung von Männern* und Frauen* in Berufen ändert, dann sollten die Geschlechterstereotype, die diese Tätigkeiten und Berufe umgeben, diese Änderung widerspiegeln.

Die steigende Zahl von Frauen*, die nicht nur ins Berufsleben eintreten, sondern auch nicht-traditionelle Berufe ausüben, führt zu einer größeren Flexibilität in den Einstellungen und Wahrnehmungen in Bezug auf Geschlecht und Bildungs- und Berufswahl.

Angewandt auf Männer* und Frauen* macht die soziale Rollentheorie (Diekman

²³ Weitere Links und Informationen: Die Zeichnungen von Elise Gravel können dieses Modul unterstützen. Link zum französischen Original: <http://elisegravel.com/wp-content/uploads/2017/07/Aider.pdf>. Link zur englischen Übersetzung: <https://ecarom.eu/ressources/>. Eine Alternative stellt die Methode „Haushaltsdetektive“ aus der ECaRoM Toolbox dar. Diese ist online verfügbar (www.ecarom.eu).

& Eagly, 2000) zwei Vorhersagen über den Wandel, der sich bereits seit Jahrzehnten in unseren Gesellschaften vollzieht: (a) die geschlechtsspezifischen Unterschiede bei den Tätigkeiten verschwimmen aufgrund der zunehmenden Ähnlichkeit der Rollen von Männern* und Frauen* im Alltag, und (b) Stereotype über die Rollen von Frauen* sind besonders dynamisch, da sich die Rollen von Frauen* stärker verändern als die von Männern*.

Zum einen ergreifen Jungen* und Männer* nur selten feminisierte Berufe und Tätigkeiten, wie z. B. Pflege- und Sorgeberufe. Zum anderen dringen Frauen* in einem viel stärkeren Maß in nicht-traditionelle Berufe vor, als umgekehrt. Außerdem werden Jungen* im Allgemeinen nicht dazu ermutigt (oder erhalten gar nicht erst die Möglichkeit), Tätigkeiten oder Berufe in die engere Berufsauswahl zu nehmen, die mit Frauen* in Verbindung gebracht werden (z. B. Gesundheitspfleger*in, Erzieher*in, Volksschullehrer*in).

Die Ergebnisse einer Studie, die auf Befragungen von Vorschul- und Volksschulkindern beruht, zeigen, dass Kinder unterschiedliche Kompetenzen mit geschlechtertraditionellen Berufen assoziieren und Unterschiede in der Bezahlung der Geschlechter früher wahrnehmen, als von Erwachsenen erwartet wird (Levy, Sadovsky & Trosset, 2000). Das macht die frühen Kindheitsjahre zu einem kritischen Zeitraum für die Auseinandersetzung mit Geschlechterstereotypen. Den Autor*innen zufolge schränken die affektiven Einstellungen der Kinder zu bestimmten Berufen und den entsprechenden Geschlechterstereotypen ihre Wahrnehmung von Bildungs- und Berufsmöglichkeiten ein.

Dieses Wissen ist für Vorschul- und Volksschullehrer*innen wichtig. Neben den Eltern sind sie oft die Hauptbezugspersonen, wenn es darum geht, Kinder bei pädagogischen Aktivitäten und Interventionen im Zusammenhang mit der Wahl eines zukünftigen Berufs zu beraten. Kinder im Kindergartenalter kennen meist nur die Berufe der Eltern oder die Berufsdarstellungen aus den Medien wie z. B. Ärzt*in, Zahnärzt*in, Lehrer*in, Polizist*in. Wenn sie nach ihren Berufswünschen gefragt werden, antworten sie oft, dass sie Superman*woman, Prinzessin oder ein*e andere*r Held*in aus der imaginären und künstlerischen Welt der Märchen, Filme, Spiele usw. sein wollen. Es ist wichtig zu betonen, dass Kinder in der Regel die Motivation haben, anderen zu helfen, ein*e Retter*in von jemandem oder eine Person mit magischen Fähigkeiten sein zu wollen.

Die Einstellung, Gutes zu tun und sich um andere zu kümmern, kann ein Leitgedanke sein, wenn mit Kindern über Berufe gesprochen wird und sie in das sogenannte berufsbezogene Lernen einbezogen werden.

All dies ist Teil des Alltags von Pädagog*innen, Betreuer*innen und Eltern. Kleine Kinder sind im Allgemeinen neugierig und wollen neue Dinge entdecken. Die richtige Unterstützung dieser Entdeckungsfreude durch Pädagogische Fachkräfte und Eltern kann Kindern beim Lernen und bei der Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten helfen, die sie im Leben brauchen. Berufsbezogenes Lernen ist ein Prozess, bei dem die Lehrkräfte eine entscheidende Rolle spielen. In diesem Alter können Erwachsene Kinder dazu motivieren, ein breites Spektrum an Erfahrungen zu sammeln, ihnen eine vielfältige Welt an Möglichkeiten anzubieten und sie dazu ermutigen, diese anzunehmen, unabhängig von Geschlecht, ethnischer Zugehörigkeit oder anderen sozialen Markern. Bereits in diesem Alter können erste Schritte in Richtung geschlechtersensible Berufswahl gegangen werden.

In dieser Hinsicht kommt den Lehrkräften eine wichtige Verantwortung zu, wenn sie verschiedene Unterrichtsansätze und -methoden anwenden, um den Kindern die Erkundung der Welt der Berufe und der Arbeit zu ermöglichen. Kindergarten- und Volksschulkinder müssen auf dieser Reise geduldig begleitet werden. Dies erfordert, dass die Lehrkräfte altersgerechte, interessante, unterhaltsame, unaufdringliche, angemessen fiktionalen und nicht-fiktionalen, künstlerischen Wege und Welten wählen, um den Kindern die ganze Vielfalt der Möglichkeiten zu zeigen, die sie als zukünftige Erwachsene haben können.

Mehrere Erhebungen zur Erforschung der Wahrnehmung von Kindern von Berufen haben gezeigt, dass sich Geschlechterstereotype in verschiedenen Ländern unterscheiden (Dawar & Anand, 2018; Ofori, 2018). In Ländern mit tiefgreifenden Stereotypen über Geschlechterrollen hatten sowohl Mädchen* als auch Jungen* stereotype Vorstellungen über die Beteiligung von Frauen* und Männern* in verschiedenen Berufen. Insbesondere Jungen* hatten mehr stereotype Vorstellungen über die Berufswahl der Frauen*. In Ländern, in denen die Gesellschaft geschlechtssensible Praktiken, Ansichten und Strategien pflegt, beeinflussen diese auch die Kinder. Es konnte zudem ein signifikanter Zusammenhang zwischen den verinnerlichten Merkmalen der Jungen* und der Bereitschaft, in Sorge- und Pflegeberufen zu arbeiten, festgestellt werden.

„Wenn die Kinder glauben, dass sowohl Männer als auch Frauen die meisten Arbeiten ausführen können, und sie keinen Unterschied zwischen den (Qualitäten der) Arbeitspraktiken von Männern und Frauen in kommunalen Rollen zu machen scheinen, schlussfolgerte der Autor der Studie, warum sollten wir das nicht tun?“(Ofori, 2018: 34)²⁴

²⁴ Freie Übersetzung der Herausgeber*innen

Wie kann vor diesem Hintergrund geschlechtersensibel über Berufe mit Kindern gesprochen werden? Pädagog*innen sollten Kinder auf ihre vielfältigen Fähigkeiten hinweisen. Auf diese Weise haben Kinder mehr Möglichkeiten, etwas über sich selbst zu lernen sowie über ihre eigenen Fähigkeiten und Talente.

Es gibt mehrere einfache Methoden, um die Aufmerksamkeit der Kinder auf Berufe zu lenken und ihre Erfahrungen bei der Diskussion darüber zu erweitern:

- Pädagog*innen und Lehrer*innen können Berufe vorstellen und diskutieren, beispielsweise wenn sie mit den Kindern ein Museum, einen Park, ein Freizeitzentrum usw. besuchen. Die Lehrkräfte können über die Arbeit sprechen, die die Menschen dort verrichten und welche Kenntnisse und Fähigkeiten für die Arbeit notwendig sind, z. B. um ein Kunstwerk herzustellen, einen Garten anzulegen oder einen Spielplatz zu bauen.
- Pädagog*innen und Betreuer*innen können die Eltern unterstützen und motivieren, positiv über ihre Arbeit (bezahlte und unbezahlte Arbeit; Erwerbs- und Reproduktionsarbeit) zu sprechen. Dadurch entwickeln die Kinder positive Arbeits-, Lern- und Lebenskompetenzen. Ein Gespräch mit den Kindern könnte sich dabei 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 Vor- und Nachbereiten des Mittagessens, beim Gießen der Pflanzen usw., kann die Lehrkraft oder ein Elternteil die Kinder ermutigen, über die Sorgearbeit für andere oder über bestimmte Berufe, die mit der Tätigkeit der Kinder zusammenhängen, nachzudenken und darüber zu sprechen: Wie heißt der Beruf, der mit der jeweiligen Tätigkeit verbunden ist? Welche Fachleute üben diese Tätigkeit aus? Was machen sie sonst noch?
- Eine der besten Möglichkeiten, etwas über einen Beruf zu erfahren, ist, jemandem bei der Arbeit zuzusehen. Hospitationen bieten den Kindern die Möglichkeit, einen Blick auf die Arbeit zu werfen, die jemand ausübt, und sich mit den Werkzeugen, Fähigkeiten usw. vertraut zu machen, die für die Ausübung dieser Arbeit erforderlich sind.

4.4.1. Methode: Wer hilft uns?

Ziel der folgenden Methoden ist es, dass Kinder ein Verständnis von und Wertschätzung für verschiedene Sorgeberufe und -tätigkeiten in ihrem näheren

Umfeld 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 sind wichtig in Sorgeberufen? Warum sind sie für die anderen nützlich und wichtig? Die Methode trägt zudem dazu bei, die Menschen im Leben des Kindes wertzuschätzen, die sich für ihre Entwicklung und ihr Wohlbefinden einsetzen. Ein weiteres Ziel ist es, eine Haltung zu fördern, die Kindern bewusst macht, dass sie alle Berufe unabhängig von ihrem Geschlecht wählen können. Diesbezüglich bietet die Methode die Möglichkeit zu erörtern, ob die Kinder bestimmte Berufe bereits mit einem Geschlecht in Verbindung bringen.

Thematische Inhalte der Methode

- Sorgearbeit
- Sorge- und Pflegeberufe

Zielgruppe

- Kinder im Kindergartenalter
- Kinder im Volksschulalter

Anzahl an Teilnehmenden

8 – 10 Teilnehmer*innen

Situation

Die Methode kann in ruhigen Situationen oder immer dann eingesetzt werden, wenn der*die Pädagog*in am Thema Sorge- und Pflegeberufe arbeiten möchte.

Rahmenbedingungen

Notwendige Materialien

- Bilder von unterschiedlichen Pflege- und Sorgeberufen.

- Evtl. etwas zum Aufhängen: Klebeband, eine Pinnwand, o.Ä.

Vorbereitung

Die Methode basiert auf dem Spiel „Lily und Nicky kümmern sich“. Für das Thema „Wer hilft uns?“ werden folgende Bilder aus dem Spiel benötigt: (1) die Bilder von Lily und Nicky, (2) die unterschiedlichen Kleidungsstücke von Lily und Nicky, die acht verschiedene Berufe darstellen. Alternativ können auch die Bilder aus der Bildersammlung „Stundenbild Deutsch“ verwendet werden.

Zeitaufwand

30 – 60 Minuten (je nach Alter)

Notwendige Räume

Die Methode erfordert einen Raum mit ausreichend Platz, damit alle Kinder in einem gemütlichen Sitzkreis z.B. mit Kissen, auf Stühlen oder an einem großen Tisch Platz haben. Ein Klassenzimmer bietet sich dafür gut an.

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, Gärtner*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 sorgorientierte Tätigkeiten und deren gesellschaftlichen Bedeutung.

Mögliche anregende Fragen sind:

Kennt ihr diese Berufe? Wie heißen diese Berufe? 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 jemand

geholfen, der*die diese Berufe ausübt? 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 Berufe nicht gäbe (z.B. keine Kindergärtner*innen)? Kennt ihr andere ähnliche Berufe ?

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. Es ist auch möglich, dass sich jedes Kind einen anderen der vorgestellten Sorgeberuf auswählt mit dem es ins Erzählen kommt.

Werden von den Kindern stereotype Berufsbilder aufgeführt ist es wichtig, hier anzusetzen und die vergeschlechtlichten Stereotype kritisch zu thematisieren. Mögliche Fragen wären: Wer übt meist welchen dieser Berufe aus? Muss das so sein? Könnte das auch anders sein? Wer kann welchen Beruf ausüben? Kennt ihr Personen, die diesen Beruf ausüben? Welches Geschlecht haben sie?

Während 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 Sorgeberufe und -tätigkeiten stärken und den Kindern helfen, Verständnis und Wertschätzung für diese zu entwickeln.

Zudem werden die erforderlichen Eigenschaften und Fähigkeiten für Sorgeberufe 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 miteinander in Verbindung zu bringen.

Zudem bietet die Methode die Möglichkeit, bereits vorhandene Einstellungen zu und Bilder von Sorgeberufen 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

Sorgeberufe werden gezielt thematisiert und als von allen und somit ebenso von Männern* ausgeübt dargestellt.

Variationen der Methode

Die Gesprächsrunde kann auch bei vielen Kindern in Kleingruppenarbeit stattfinden. Hierbei sucht sich jede Gruppe einen Sorgeberuf aus. Die auf der Webseite vorzufindenden Illustrationen können innerhalb der Methode ausgemalt werden. Oder die Kinder können selber Sorgeberufe 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 kann jedes Kind der Gruppe in der Erzählrunde 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 Briefe 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 „Lily und Nicky kümmern sich: Wer hilft uns?“ vom CWSP-Team; angepasst von Klara Millek und Gesine Pfautsch.

4.4.2. Methode: Ich wähle einen Beruf

Thematische Inhalte der Methode

- Sorge- und Pflegeberufe
- Geschlechterstereotype und deren Verbindung zu Berufen
- eigene Fähigkeiten, Interessen und Wünsche

Zielgruppe

Kinder im Volksschulalter

Anzahl an Teilnehmenden

10 – 15 Kinder

Situation

Die Methode setzt keine besonderen Situationen, Tageszeiten oder vorangegangene Methoden voraus.

Rahmenbedingungen

Notwendige Materialien

- Unterschiedliche Materialien, die auf verschiedene Berufe verweisen
- Pappe
- Scheren

- Stifte und/oder Farben, Pinsel und Wasserglas

Vorbereitung

- Berufsverweisende Materialien sammeln
- Mal- und Zeichensachen mit entsprechenden Arbeitsplätzen vorbereiten

Zeitaufwand

35 – 45 Minuten

Notwendige Räume

Die Methode erfordert einen Raum mit ausreichend Platz, damit alle Kinder in einem Sitzkreis oder an Tischen arbeiten können. Ein Klassenzimmer bietet sich dafür gut an.

Anleitung und Schritt für Schritt Beschreibung der Methode

1. Gesprächsrunde

In der Gruppe überlegen die Kinder zusammen, welche Berufe es gibt. Anregende Fragen sind: Welche Berufe kennt ihr? Welche Berufe haben die Personen in eurem Umfeld (Eltern, Geschwister, Bezugspersonen)? Welche Berufe seht ihr, wenn ihr in die Schule geht? Welche Berufe gibt es, die anderen helfen? Welche Berufe sind für euch wichtig? Wer hat euch geholfen?

Zur Inspiration können unterschiedliche Materialien mitgebracht werden, die auf verschiedene Berufe und insbesondere auf Sorgeberufe 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 Berufe nicht gäbe?

2. Berufswunsch und eigene Fähigkeiten:

Im nächsten Schritt soll sich jedes Kind einen Beruf aussuchen, der ihm/ihr gefällt. Unterstützend für die Entscheidung können folgende Fragen sein: Was

machst du gerne? Wie kannst du dabei für andere nützlich sein bzw. anderen helfen? Zu welchen Beruf passen deine Fähigkeiten?

Um ihren Berufswunsch 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, seinen*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 musst du dafür können? Mit wem arbeitest du zusammen? Welchen Personen hilfst du? Wer freut sich über deine Arbeit?

Ziele der Methode

Die Methode zielt auf die Reflexion und Sichtbarmachung von Sorge- und Pflegeberufen ab. Dabei werden die mit den Berufen verbundenen Fähigkeiten und die Tätigkeiten, die für die Gesellschaft und Einzelpersonen hilfreich sind, in den Fokus gerückt. Zugleich wird eine wertschätzende Haltung gegenüber Sorge- und Pflegeberufen gefördert. Die Kinder haben mit Hilfe dieser Methode die Möglichkeit, ihre eigenen berufsbezogenen Interessen, Fähigkeiten und Wünsche herauszufinden.

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 Sorgeberufe soll dadurch von klein an und geschlechtsunabhängig gefördert werden.

Variationen der Methode

Der Gesprächsrunde kann eine Kleingruppenarbeit vorausgehen, in der einzelne Sorgeberufe 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 Materialien (Fokus soll dabei auf Sorge- und Pflegeberufen liegen) kann angelegt werden, mit denen die Kinder anschließend spielen können. Aus den Figuren kann ein Spiele-Set 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 Geschlechterstereotype 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*ihr gefällt.

Quelle der Methode

Diese Methode ist eine adaptierte Version der Methode „Lily und Nicky kümmern sich: Ich möchte einen Care-Beruf ergreifen!“ vom CWSP-Team; angepasst von Klara Millek und Gesine Pfautsch.

Im Modul 4 werden den Kindern verschiedene Berufe vorgestellt, die von allen Erwachsenen unabhängig vom Geschlecht ausgeübt werden können. Der Schwerpunkt liegt im Aufzeigen der Möglichkeit, im Erwachsenenalter den Beruf auszuüben, den er*sie mag, auch wenn in allen Gesellschaften immer noch geschlechtertypische Berufsvorgaben existieren. Das Kennenlernen anderer Berufe, die nicht nur von den Eltern, Lehrkräften und ihrem Umfeld ausgeübt werden, erweitert die Bildungs- und Berufsmöglichkeiten der Kinder, zeigt ihnen auf, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten bestimmten Berufe erfordern und stärkt das Bewusstsein, dass die Berufswahl nicht vom Geschlecht, dem Wohnort usw., sondern von den persönlichen Wünschen und Interessen abhängt. Die vorgeschlagenen Methoden zielen darauf ab, den Kindern die ganze Vielfalt ihrer Berufswahl aufzuzeigen, einschließlich der Sichtbarmachung von Sorgetätigkeiten und -berufen. Im Fokus steht dabei die Normalisierung von allen Geschlechtern und vor allem Männern* und Jungen* in Sorge- und Pflegeberufen.

geberufen. Es handelt sich hierbei nicht um eine Berufsberatung, sondern um das Kennenlernen und Erweitern von Bildungs- und Berufsmöglichkeiten. Ziel ist es, einen Einstieg in die Welt der Sorge- und Pflegeberufe zu erleichtern und zu fördern.

4.5. Modul 5: Soziale Solidarität und Naturschutz

Das Konzept der Sorgeorientierten Männlichkeiten beinhaltet einen oft übersehenen Aspekt: die Sorge 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 Kindererziehung zu machen. Dazu gehört auch eine kritische Perspektive auf die Beziehung zwischen Geschlecht und Klimawandel. Sorgeorientierte Männlichkeiten können eine wichtige Rolle beim Umweltschutz spielen, wenn die Verflechtung dieser beiden 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 der Geschlechter 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 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). Frauen, marginalisierte und benachteiligte Gruppen sind am stärksten betroffen (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. Beide 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, Milieu, Religion, sexuelle Orientierung, Geschlechtsidentität und geografische Lage, um nur einige zu nennen, müssen berücksichtigt werden (Lahiri-Dutt, 2013). Ein intersektionaler Ansatz²⁵ 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 Mitglieder der LGBTQIA+-Gemeinschaft 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 einer allgemein schlechten körperlichen und/oder geistigen Gesundheit 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

²⁵ Siehe Glossar

Gruppen bedrohen. Frauen*, die oft in mehrfacher Hinsicht marginalisiert sind (z. B. als alleinstehende Haushaltsversorgerin, BIPOC²⁶ 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 geschlechtlich ausgewogener. Frauen* tragen 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 steigen (Lahiri-Dutt, 2013), weshalb es schwieriger wird, eine Familie zu versorgen, egal ob man Lebensmittel einkauft oder diese selbst anbaut.

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, Oyeboode & 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 (für Männer* ein vergleichsweise kleineres Problem). 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* nachhaltige Lebensentscheidungen leben, wenn man die sozialen Folgen von geschlechtsspezifischen oder geschlechtskonformen umweltfreundlichen Verhaltensweisen (auf Englisch: pro-environmental behaviours, PEBs) berücksichtigt. Die Studie 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 wur-

²⁶ BIPOC steht im Englischen für: Black, Indigenous, and People of Color. Übersetzung: Schwarze, Indigene und People of Color. Der Begriff ist eine Selbstbezeichnung und soll explizit Schwarze und indigene Identitäten sichtbar machen, um Rassismus und der Unsichtbarkeit indigener Gemeinschaften entgegenzuwirken.

den 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 Männlichkeit 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. Dies hat jedoch negative Folgen für den Planeten und die Gesundheit des Einzelnen (Paulson & Boose, 2019).

Zu den sorgorientierten Verhaltensweisen gehört auch die Sorge um die Umwelt. Umweltfreundliche Verhaltensweisen und heterosexuelle Männlichkeit 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.

Sorgeorientierte Männlichkeiten und Naturschutz

Zu Sorgeorientierten Männlichkeiten gehört nicht nur die Sorgearbeit für die Menschen im sozialen Nahfeld. Um auf der Welt so gut wie möglich leben zu können, muss die gesamte Gesellschaft und damit auch der Planet Erde in Be-

tracht gezogen werden. 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 die Sorge um den Planeten in die Definition von Sorgeorientierten Männlichkeiten aufgenommen wird, werden Männer* ermutigt, bei ihren beruflichen und persönlichen Entscheidungen die Folgen für die Natur zu berücksichtigen. Dieses Bewusstsein und diese Weitsicht können bereits Kinder erlernen. Jene Fähigkeiten stellen einen wichtigen Teil ihres Erwachsenseins dar.

Ein weiterer wichtiger Bestandteil von Sorgeorientierten Männlichkeiten ist die Sorgearbeit für die Gemeinschaft. Es ist wichtig, sich um die Menschen in der unmittelbaren Umgebung zu kümmern, aber es bedeutet auch, dass bei Entscheidungen, die heute getroffen werden, die Nachbarschaft oder das Dorf und künftige Generationen berücksichtigt werden müssen. Hinterlassen wir den Kindern und Enkelkindern einen Planeten, auf dem sie noch überleben können? Die Übernahme von Verantwortung für zukünftige Generationen kann sich auf alltägliche Details wie die Ernährung oder auf große Entscheidungen wie die Wahl des Wohnortes oder der Parteien auswirken. Es kann auch bedeuten, dass sich Personen an politischen Protesten beteiligen, um Dinge zu unterstützen, die für künftige Generationen wichtig sind.

Der Klimaaktivismus hat in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen, gerade weil die Menschen begonnen haben, sich mehr für die Gemeinschaft und die Generationengerechtigkeit einzusetzen. Die Sorge um die Gemeinschaft umfasst auch lokales Handeln, z. B. die wirtschaftliche Stärkung der Gemeinschaft durch den Kauf von Waren lokaler Erzeuger*innen, wann immer dies möglich ist. Eine gute Gelegenheit dafür wäre die Wahl der Lebensmittel: Die Entscheidung, was man isst und wo man es kauft, ist eine Aufgabe, die Männer* oft ihren Partner*innen 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 Sorgearbeit fordert zum Helfen auf und sich mit denjenigen solidarisch zu zeigen, die weniger privilegiert sind.

Nicht zuletzt gehört zu den Sorgeorientierten Männlichkeiten auch ein aktives Eintreten gegen Gewalt. 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. Dabei wird weder Rücksicht auf die Folgen genommen, noch Bedenken laut, dass innerhalb weniger Generationen nicht nur die Quelle des aktuellen Reichtums, sondern auch die Natur zerstört wird. Das gilt auch für die Art und Weise, wie Tiere in der Massentierhaltung behandelt werden. Die Rechte der Tiere werden nicht geachtet, sondern vielmehr werden sie als unerschöpfliche Quelle für billiges Eiweiß verstanden. Der Verzicht auf Fleisch in unserer Ernährung ist natürlich kein obligatorischer Teil einer Sorgeorientierten Männlichkeit, aber zumindest die Akzeptanz des Vegetarismus bei anderen und eine gewisse Rücksichtnahme für die Folgen unserer Lebensmittelwahl kann gefördert werden.

4.5.1. Methode: Wo geht das ganze Plastik hin?

Thematische Inhalte der Methode

Plastikverpackungen (Lebensmittelproduktion, Konsumverhalten)

Zielgruppe

- Kinder im Kindergartenalter
- Kinder im Vor-/und Volksschulalter

Anzahl der Teilnehmenden

Die Teilnehmendenanzahl ist flexibel (5 – 30 Teilnehmer*innen).

Situation

Diese Methode ist recht flexibel und erfordert in der einfachsten Variante keine hohe Konzentration.

Rahmenbedingungen

Erforderliches Material

Es sind keine zusätzlichen Materialien notwendig.

Vorbereitung

Wenn diese Aktivität mit Volksschulkindern umgesetzt werden soll, können bereits vorab von den Pädagog*innen mögliche und relevante Fragestellung auf einem Handout für die Kinder gesammelt werden.

Zeitaufwand

1 – 2 Stunden

Notwendige Räume

Ein Klassenzimmer, ein Teil eines Klassenzimmers (z. B. eine Leseecke) oder ein Ort, an dem die Kinder bequem sitzen können, eignet sich gut für diese Methode.

Anleitung und Schritt für Schritt Beschreibung der Methode

Volksschule:

Die Kinder erhalten ein Handout mit Fragen, die sie mit einer erwachsenen Bezugsperson besprechen sollen. Die Fragen beziehen sich auf das Einkaufen von Lebensmitteln zu einer Zeit als die erwachsene Bezugsperson selbst Kind war. Die Kinder bringen ihr Handout mit in die Schule und diskutieren anschließend in Paaren ihre Ergebnisse.

Kindergarten:

Den Kindern wird gesagt, dass alle ein Stück (saubere) Plastikverpackung von zu Hause mitbringen sollen. Sobald alle Kinder einige Plastikverpackungen mitgebracht haben, hilft der*die Pädagog*in 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?

Kindergarten und Volksschule:

Der*Die Pädagog*in 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?

Letzte Frage: Wer ist dafür zuständig, die Natur sauber zu halten? Antwort: Wir alle, alle Kinder und Erwachsenen aller Geschlechter gleichermaßen.

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 Sorgeorientierte Männlichkeiten. Allerdings ist die Sorge um die Umwelt und das Wissen um Nachhaltigkeit auch ein Teil der Sorgearbeit. 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

Diese Methode umfasst eine Version für Volksschüler*innen und eine für Kindergartenkinder. Für Volksschulkinder kann eine Kombination aus beiden verwendet werden.

Anknüpfungsmöglichkeiten und zu beachtende Aspekte im Nachhinein

Geeignete Nachbereitungsthemen sind Recycling und Umweltverschmutzung. Wenn möglich, wäre der Besuch einer Recycling-Station oder das Aufräumen eines Außenbereichs 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 (auf Englisch):

https://www.youtube.com/watch?v=9kmIPzK6bFs&list=PL4pC5Um_aT-FjxxAVm93DAy7W9fxsFnPJm

4.5.2. Methode: Was bedeutet Natur für mich?

Thematische Inhalte der Methode

- Beziehung zwischen Mensch und Natur
- Umweltverschmutzung
- Planetare Grenzen

Zielgruppe

- Kinder im Kindergartenalter (3 – 6 Jahre)
- Kinder im Vor-/und Volksschulalter (3 – 10 Jahre)

Anzahl der Teilnehmenden

5 – 30 Teilnehmer*innen

Situation

Diese Methode ist recht flexibel und erfordert, wenn sie in der einfachsten Version umgesetzt wird, keine hohen Konzentrationsanforderungen. Sie kann das ganze Jahr über durchgeführt werden, funktioniert aber am besten im Frühjahr oder Sommer.

Rahmenbedingungen

Notwendige Materialien

- Papier und Bleistifte zum Zeichnen
- Zugang zu einem Außenbereich / Garten / Park / Wald

Vorbereitungen

Es sind keine Vorbereitungen notwendig.

Zeitaufwand

1 – 2 Stunden

Raum

Jeder Raum (z. B. ein Klassenzimmer) ist für diese Methode geeignet. Es muss jedoch einen Zugang nach draußen / zu einem Garten geben.

Methodenbeschreibung und Schritt-für-Schritt-Anleitung

Die Kinder werden nach draußen (in einen Garten oder Park) geschickt, um etwas „aus der Natur“ zu sammeln, z.B. Blätter, kleine Zweige, Steine, etwas Erde, Eicheln, Samen, Blumen usw.

Die Kinder teilen mit, was sie gefunden haben. Im Sitzkreis oder im Freien können die Kinder die gesammelten Dinge in der Mitte auf den Boden legen. Der*Die Pädagog*in fragt: „Wo habt ihr das gefunden? Wisst ihr, wie es genannt wird? Wisst ihr, was es macht/wozu es dient?“

Setzt euch gemeinsam unter einen Baum oder der*die Pädagog*in zeigt den Kindern ein Bild von einem Baum.

- Was tun Bäume für uns? Antworten: Sie spenden Schatten, sie produzieren Sauerstoff, sie kühlen die Umgebung ab, sie nehmen Regen auf
- Was tut der Regen für uns? Antworten: Er lässt Pflanzen wachsen, hilft uns beim Anbau von Lebensmitteln, kühlt die Luft, füllt Flüsse und Seen und versorgt uns mit Wasser, das wir trinken können
- Was tut die Sonne für uns? Antworten: Sie wärmt uns, sie hilft, Pflanzen wachsen zu lassen, sie ist wichtig für unsere Gesundheit und unser Glück

Fragerunde: „Was passiert, wenn...?“

Nachdem die Kinder ihre Gegenstände wieder eingesammelt haben, stellen sie sich in einen Kreis. Die Kinder werden aufgefordert, die Augen zu schließen. Was hören sie? Was riechen sie?

Nachdem sie ihre Augen wieder geöffnet haben: Was sehen sie? Gibt es Bäume oder andere Pflanzen?

Nun sollen die Kinder den Boden berühren: Wie fühlt er sich an? Fühlt ihr Gras? Fühlt ihr die Erde? Steine?

Die Kinder sollen aufgefordert werden zwischen der Natur (z. B. dem Anblick eines Hügels oder Waldes, dem Zwitschern der Vögel, dem Wind, dem Geruch von Blumen, Sonnenschein, Insekten) und Dingen zu unterscheiden, die von Menschen gemacht wurden (z. B. Verkehr, Lärm von Fußgängern, Kies oder Beton auf dem Boden). Der*Die Pädagog*in stellt den Kindern die Frage: „Was passiert, wenn...?“ Scheint die Sonne zu viel? Was passiert, wenn es zu viel oder zu wenig regnet? Können die von uns gesammelten Gegenstände 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, glaubst du, vergessen manche Menschen manchmal wie wichtig die Natur ist?

Zum Abschluss sollen die Kinder das zeichnen, was ihnen an der Natur am besten gefällt.

Ziele der Methode

Die Kinder sollen lernen, über die Natur nachzudenken und begreifen, wie sehr die Menschen in ihrem täglichen Leben von der Natur abhängen sind.

Inhaltliche Spezifizierungen und Ergänzungen

Dies ist keine Aktivität, die sich direkt auf Caring Masculinities fokussiert. Die Sorge um die Umwelt und das Wissen um Nachhaltigkeit sind jedoch auch Teil der Care-Aktivitäten. Oft wird Umweltschutz und Nachhaltigkeit als eine „weibliche“ Aufgabe angesehen, da eine Frau* zu 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.

Variationen der Methode

Für Kinder im Volksschulalter können zusätzliche Fragen hinzugefügt werden: Kennst du Verhaltensweisen, die uns helfen können, die Natur zu schützen? Kennst du Verhaltensweisen, die der Natur schaden? Diese Fragen können auch als Hausaufgabe gegeben werden.

In der nächsten Mittagspause können die Pädagog*innen 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? Musste es für dein Mittagessen sterben?) Welche anderen Dinge essen sie? Stammen alle Lebensmittel aus der Natur? Gibt es Lebensmittel, die schlecht für die Natur sind? Und warum?

Anknüpfungsmöglichkeiten und zu beachtende Aspekte im Nachhinein

Die Kinder sollen lernen, über die Natur nachzudenken und darüber, wie der Mensch für seinen Alltag von ihr abhängig ist.

Kommentare, Erfahrungen, Tipps und Risiken

Die Pädagog*innen sollten darauf achten, dass sie den Kindern nicht die Schuld für ihr möglicherweise umweltschädliches Verhalten geben und eingreifen, wenn die Kinder sich gegenseitig auf ihr umweltschädliches Verhalten hinweisen und 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 es um Lebensmittel geht, darf man nicht vergessen, 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

Die Methode wurde von Lisa Wagner für das ECaRoM-Handbuch entwickelt.

Weiterführende Literatur

- TED-talk: what nature teaches to children: <https://www.youtube.com/watch?v=Dhas90Ec1Lk>
- 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 Gewinn berücksichtigt. Politische Entscheidungen müssen soziale Aspekte und Geschlechterrollen berücksichtigen und gleichzeitig die Auswirkungen auf künftige Generationen im Blick haben. Ziel ist es nicht nur Frauen* und nicht-binäre Menschen zu stärken, sondern auch Männer* an ihre Verantwortung zu 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*innen, Politiker*innen und globale Wirtschaftsakteur*innen ausweiten.

Ein Teil der Lösung besteht darin, die Machthaber*innen zur Verantwortung zu ziehen, aber auch die Entscheidungsträger*innen von morgen zu schulen.

5. Empfehlenswerte Handreichungen und pädagogische Materialien

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

5.1. Geschlechterreflexive Pädagogik mit Bezug zu Männlichkeiten und/oder Sorgearbeit

ECaRoM Materialien

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

- ECaRoM Materialien: <https://vmg-steiermark.at/de/forschung/projekt/ecarom-early-care-and-role-men>
- ECaRoM Materialienboxen für Kindergarten und Volksschule: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/ecarom>

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 Kindergartenalltag. Enthalten sind ein Wimmelbuch und ein Berufememo. https://www.klischee-frei.de/de/klischeefrei_98169.php

Methodenset „Klischeefrei durch die Volksschule“ (2021)

Die Initiative Klischeefrei hat das Methodenset „Klischeefrei durch die Volksschule“ entwickelt. Fokus ist eine geschlechtersensible Berufsorientierung von Volksschüler*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 geschlechterreflexive 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 Sekundarstufe 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 geschlechterreflexive Berufsorientierung. Das Handbuch enthält Hintergrundwissen, Selbstreflexionen und Methoden für die Stärkung von Sorgeorientierten 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 Pädagog*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>

5.2. 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 Männlichkeit 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 sorgeorientierter Vaterschaft im Reich der Meeresbewohner*innen. 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 Herrn Buntbarsch, Herrn Stichling, Herrn Katzenwels und vielen weiteren männlichen Meeresmitbewohnern*. Wie er, hüten sie alle die Eier, 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 Sorgearbeit, bis seine Kleinen schlüpfen und er selbst zum Seepferdchen-Papa wird.

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. Das Buch wurde von QUEERFORMAT Fachstelle Queere Bildung 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/>

6. Empfehlungen für die Zusammenarbeit mit Eltern

Für die pädagogische Vermittlung von Sorgeorientierten Männlichkeiten und für das Wohlbefinden von Kindern in Kinderbetreuungseinrichtungen & Volksschulen ist eine gute Beziehung zwischen pädagogischen Fachkräften und Eltern hilfreich. Vor dem Hintergrund der Thematisierung von Geschlecht und Geschlechterstereotypen und unterschiedlicher Positionen kann es herausfordernd sein, auf Bezugspersonen der Kinder wertschätzend und akzeptierend einzugehen. Eine positive Bezugnahme zu den Eltern kann sich gut auf das Selbstwertgefühl des Kindes und die Vermittlung pädagogischer Inhalte wie Sorgeorientierte Männlichkeiten auswirken. 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, Wertschätzung und Gesprächsbereitschaft für einen guten Dialog förderlich, besonders wenn es zu unterschiedlichen Auffassungen dazu kommt, was wichtig für das Kind sein könnte (Julian ist eine Meerjungfrau 2021: 19). Oft wollen sowohl pädagogische Fachkräfte und Eltern das Beste für das Kind, aber 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 einverstanden damit, dass ihr Kind sich mit vielfaltsbezogenen Themen beschäftigt. Das setzt auf Seite der pädagogischen Fachkräfte voraus, diese Konzepte und Arbeitsweisen von Anfang an transparent und zugänglich zu kommunizieren. Eine gemeinsame Haltung der Einrichtungsleitung und des Teams ist hierfür sehr wichtig. Eine politische, gesetzliche und fachliche verschriftlichte Grundlage unterstützt im Konfliktfall, aber auch in der täglichen Arbeit.

Kommunikation mit den Eltern

Wenn es bspw. darum geht, Eltern näherzubringen, warum in der Kinderbetreuungseinrichtung oder der Volksschule sorgeorientierte Aspekte 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 ist es hilfreich 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. Dabei kann in Ruhe über Unsicherheiten und Unbehagen, bspw. zum Thema Sorgearbeit und Männlichkeiten gesprochen werden.

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 gemeinsam an einer Lösung für unterschiedliche Auffassungen zu arbeiten. Kommt es zu Konflikten, kann es hinderlich sein, starr auf die eigene Position zu beharren.

Es geht nicht darum, Entweder-Oder-Lösungen zu finden, sondern darum, einen sogenannten „Dritten Raum“ (Fachstelle Kinderwelten, 2017: 19 nach Derman-Sparks & Olsen Edwards, 2010) zu schaffen, in dem sich alle wiederfinden: Wichtiger als gemeinsame Lösungen zu finden ist die Reaktion auf Differenzen. Nach der Fachstelle Kinderwelten (2017: 17) sollte zunächst reflektiert werden, welche Wertevorstellungen, Gefühle, Gedanken und Bedürfnisse hinter der eigenen Wahrnehmung der Situation stehen.

Es lohnt sich im zweiten Schritt einen Perspektivenwechsel in die Situation einzubringen, um Wertevorstellungen und Bedürfnisse der Eltern, die ihrerseits vermutlich erklärable Gründe für ihr Handeln haben, zu verstehen. 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 (ebd.: 98f.): Ein Kind kommt jeden Tag mit einer Kette, an der ein Amulett hängt in den Kindergarten.

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 Kleidungspräferenzen lesbisch oder schwul werden könnte, ist es wichtig, wertfrei und beruhigend zu kommunizieren, dass Kleidungspräferenzen oder bestimmte Eigenschaften keine Rückschlüsse über die spätere sexuelle Orientierung des Kindes ermöglichen (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 konflikthafte Situation soll an einem Beispiel der Fachstelle Kinderwelten gezeigt werden (Fachstelle Kinderwelten, 2017: 141f.). Beim Abholen seines Sohnes aus dem Kindergarten bemerkt ein Vater, dass sein Kind mit einer Barbie spielt. Er ist entsetzt und fragt ihn, ob er ein Mädchen sein und fordert ihn auf, die Puppe sofort wegzulegen. Ein männlicher Erzieher nimmt sich daraufhin die Zeit, dem Vater zu erklären, dass in diesem Kindergarten alle Kinder mit allem, Jungen* also auch mit Puppen spielen dürfen. 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 anderem über Geschlechterrollen zu reden. Der

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

Zusammenfassend werden an dieser Stelle einige Handlungsprinzipien genannt, die bei diskriminierendem Verhalten oder konflikthafter Situationen mit Eltern nützlich sein können (ebd.: 149 – 152).

1. Für eine ruhige Gesprächssituation sorgen
2. Selbstklärung zur Vorbereitung des Gesprächs (Worum geht es mir? Wie geht es mir mit der Äußerung, Haltung oder Situation?)
3. Empathie zeigen
4. Das Anliegen und die Befürchtungen der Eltern verstehen wollen
5. Im Gespräch klare Position gegen Ausgrenzung, Abwertung und Diskriminierung beziehen
6. Auf pädagogisch-fachlicher Ebene argumentieren
7. Bezug auf das pädagogische Konzept im Kindergarten nehmen
8. Das gemeinsame Interesse von Eltern und Kindergarten/Volksschule herausarbeiten

7. Unterstützung der Umsetzung von Sorgeorientierten Männlichkeiten durch die Leitungsebene

Neben der Berücksichtigung der Sorgeorientierten Männlichkeiten durch die Pädagog*innen bedarf es einer Unterstützung aus der Leitungsebene. Dies kann den nachhaltigen Effekt der Sorgeorientierten Männlichkeiten deutlich erhöhen. In diesem Kapitel wird beschrieben, was von der Leitungsebene getan werden kann, um Sorgeorientierte Männlichkeiten zu fördern und eine Kultur der Sorgearbeit zu etablieren. Die Umsetzung von Sorgeorientierten Männlichkeiten ist eine Querschnittsaufgabe und auf allen Ebenen zu berücksichtigen.

7.1. Erste Schritte für Leiter*innen von Kinderbetreuungseinrichtungen und Volksschulen

Der Leitungsebene 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 die Selbstreflexion (siehe Kapitel 3.5) sowie die Erweiterung des Wissens und die Anwendung von Methoden (siehe Kapitel 4) sollte von der Leitung aktiv unterstützt und vorgelebt werden. Neben diesem Aspekt sind aber noch die Personalentwicklung, das Leitbild, eine gelebte Fehlerkultur sowie ein Gewaltschutzkonzept wichtig.

Bei der geschlechtergerechten Personalentwicklung kann darauf geachtet werden, dass bei der Personalauswahl auf Diversität geachtet wird, um eine größtmögliche Repräsentanz von Menschen zu zeigen. Fortbildungen zu geschlechterreflexiver Pädagogik und Sorgeorientierten Männlichkeiten sind für das gesamte Personal wichtig (MIKA, 2014). Darüber hinaus kann die Leitung ein Arbeitsklima fördern, welches durch Aspekte der Sorgearbeit 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 Sorgeorientierten Männlichkeiten 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 sorgorientierte Arbeitsatmosphäre ist eine Kultur der Fehler-toleranz. Das bedeutet, zu akzeptieren, dass Fehler passieren werden. Fehler können als eine Gelegenheit zum Lernen genutzt werden. Eine Anregung, wie Räume aussehen könnten, in denen Unsicherheiten und Widerstände besprochen werden können („Brave Spaces“), wird in diesem Kapitel vorgestellt. Diese Räume können als Schritt in Richtung einer gelebten „speak up-culture“ (An-sprechkultur) verstanden werden. Denn wenn die Widerstände der Kinder, aber auch die der Kolleg*innen sowie 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 „speak up-culture“ verstanden werden kann. Ein solches Konzept beinhaltet klar geregelte Zuständigkeiten und transparente Kommunikationswege. Auch hier ist es ratsam, die Kinder in den Entwicklungsprozess einzubeziehen (UNICE, 2020). Nicht zuletzt wird die Umsetzung der Sorgeorientierten Männlichkeiten von den finanziellen Ressourcen und personellen Kapazitäten beeinflusst.

7.2. „Culture of Care“ und „Brave Spaces“

Die Integration des Konzepts der Sorgeorientierten Männlichkeiten in die früh-kindliche 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 & Wölfl, 2011). Bekannt ist jedoch, dass wenn starke Bilder hege-monialer Männlichkeiten (Connell, 2000) als souverän, mächtig, sicher kommuniziert werden, werden Sorgeorientierte Männlichkeitskonzepte, die von dieser Norm abweichen, in der Regel als machtlos wahrgenommen und marginalisiert (Lenz, 2014; Rieske, 2016). Männlichkeitsideale der Macht, des Selbstbewusst-seins 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 im Leben nach eigenen Wünschen zu gestalten und vieles mehr.

In Jungen*/Männergruppen* werden stattdessen meist Arroganz und Aus-weichverhalten inszeniert.“ (Scambor et al., 2019: 56)

Die Frage ist, wie in pädagogischen Institutionen eine Culture of Care/ Kultur der Sorge geschaffen werden kann, in der Sorgeorientierte Männlichkeiten gelebt werden können? Vielleicht kann man sich dem annähern, indem Konzepte aus der antidiskriminatorischen Bildungsarbeit übernommen werden, die sich zwischen Momenten des Geschütztseins und des Mutig-Seins hin- und herbe-wegen. 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 Posi-tionen, z.B. von Sorgeorientierten Männlichkeiten in einem traditionell männ-lichen Umfeld. Dies hat zum Ziel, die Selbstermächtigung sorgorientierter As-pekte von Männlichkeit zu ermöglichen. Eine Art dieser Lernräume wird Safe Spaces genannt. Der Begriff ist auch eine Botschaft an alle, denen es unange-nehm ist, ihre Erfahrungen und Gedanken zu sensiblen und kontroversen The-men zu teilen (Arao & Clemens, 2013). Safe Spaces sind unter anderem Rück-zugsräume für (potenziell) marginalisierte Menschen, in denen sie möglichst frei von diskriminierenden und abwertenden Äußerungen sein können und die sich durch eine aufmerksame und sorgorientierte Atmosphäre auszeichnen. 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 Sorgearbeit ist.

Die praktische Erfahrung hat deutlich gemacht, dass Safe Spaces, die konzep-tionell 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 Wei-se 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 Sorgetätigkeiten trainieren), 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. Beide Konzepte setzen sich kritisch mit hegemonialen Strukturen und Normen in der Gesellschaft auseinander, die dazu führen, dass Menschen unterschiedlich positioniert sind und unterschiedliche Erfahrungen machen.

In einer Kultur der Sorgearbeit 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.

8. Abschließende Empfehlungen

Die Förderung von Sorgeorientierten Männlichkeiten ist eine Querschnittsaufgabe. In den Schlussfolgerungen dieses Handbuchs für Pädagog*innen in der Elementar- und Primarstufenpädagogik liegt der Fokus auf zwei Ebenen, zum einen auf Ansätzen für die Leitungsebene von pädagogischen Einrichtungen und zum anderen auf einer geschlechterreflexiven Pädagogik in Kinderbetreuungseinrichtungen und Volksschulen. Vorgestellt werden nun die wichtigsten Stichworte, die sich in den entsprechenden Kapiteln wiederfinden:

Empfehlungen für die Leitungsebene:

- Selbstreflexion zum Thema Geschlechtersensibilität und Sorgeorientierte Männlichkeiten.
- Entwicklung und Umsetzung eines Leitbildes, das Geschlechtersensibilität und Sorgeorientierte Männlichkeiten beinhaltet.
- Verstehen und Umsetzen von „Brave Spaces“ und einer „Culture of Care“.
- Fortbildungen zu geschlechterreflexiver Pädagogik sollten kontinuierlich für alle Mitarbeitenden in Kinderbetreuungseinrichtungen und Volksschulen angeboten werden.
- Informationsveranstaltungen und Handout-Materialien für Eltern zum Thema geschlechterreflexive Pädagogik und Sorgeorientierte Männlichkeiten.
- Bereitstellung von aktuellen geschlechtersensiblen pädagogischen Materialien, das auch Sorgeorientierte Männlichkeiten enthält.

Empfehlungen für Pädagog*innen:

- Selbstreflexion über Stereotypen in Bezug auf Männlichkeiten, Sorgearbeit und Geschlecht.
- Reflexion der Sprache im Umgang mit Kindern und den Kolleg*innen.
- Kontinuierliche Thematisierung von Sorgearbeit und Sorgeorientierten Männlichkeiten, um den hohen gesellschaftlichen Stellenwert von Pflege und Sorgearbeit herausstellen.
- Allen Kindern sollte die Möglichkeit geboten werden, unabhängig vom Geschlecht die gleichen Aktivitäten durchzuführen. Spielbereiche sollten inklusiv sein.

- Anwendung eines intersektionalen pädagogischen Ansatzes, der die Komplexität jenseits von Geschlechterverhältnissen berücksichtigt und unterschiedliche Sorgekonstellationen anerkennt (Alleinerziehend, LGBTQIA+ etc.)
- Verwendung von gendersensiblen Materialien und Methoden, die das Projekt ECaRoM- zur Verfügung stellt.

9. Glossar

Das Glossar basiert hauptsächlich auf dem Glossar des Europäischen Instituts für Gleichstellungsfragen (EIGE) und den Webseiten der Dissens 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, ethnische Minderheiten, Migrant*innen, Menschen mit Behinderungen, Angehörige der LGBTQIA+-Community, auf sich gestellte ältere Menschen und Kinder.

Sorgearbeit

Arbeit, bei der sich jemand um die körperlichen, psychischen und emotionalen Entwicklungsbedürfnisse eines oder mehrerer anderer Menschen kümmert.

Sorgeorientierte Männlichkeit

Gegensatz zur hegemonialen Männlichkeit; auf der Grundlage der sorgenden Rolle von Männern* (aktive Väter) anstelle der Versorgerrolle (Allein-/ Hauptverdiener).

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 <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/gleichstellung/gender-care-gap/indikator-fuer-die-gleichstellung/gender-care-gap-ein-indikator-fuer-die-gleichstellung-137294>).

Geschlechtergerechtigkeit

Gewährleistung von Fairness und Gerechtigkeit bei der Verteilung von Nutzen und Verantwortung zwischen Frauen* und Männern*.

Geschlechternorm

Standards und Erwartungen, nach denen sich Frauen* und Männer* im Allgemeinen innerhalb einer Bandbreite richten und 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

Ziel ist es, die gesellschaftlichen und kulturellen Faktoren zu verstehen und zu berücksichtigen, die an geschlechtsspezifischer Ausgrenzung und Diskriminierung in den unterschiedlichsten Bereichen des öffentlichen und privaten Lebens beteiligt sind.

Geschlechterstereotyp

Verallgemeinerte, vereinfachende und klischeehafte Vorstellungen, bei der Menschen aufgrund ihres Geschlechts bzw. durch Geschlechterzuschreibung anderer einschränkende Eigenschaften und Rollen zugewiesen bekommen.“

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 bei der Geburt zugeschriebenen Geschlecht (sex) 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 Haushaltsmitgliedern.

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 (Connell 2000). Connell führt vier Männlichkeiten an: (1) Die Männlichkeiten, die die hegemoniale Männlichkeit repräsentieren, (2) diejenigen, die diese Komplizenhaft unterstützen, (3) die Marginalisierten und (4) die untergeordneten Männlichkeiten. Die Marginalisierung der anderen Männlichkeiten geschieht aufgrund von sexuellen, ökonomischen, kulturellen oder sozialen Differenzen (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 jede*r „natürlich“ heterosexuell ist und Heterosexualität ein Homosexualität oder Bisexualität überlegenes Ideal sei.

Intersektionalität

Entspringt der englischsprachigen feministischen und antirassistischen Diskussionen (englisch: to intersect – [über]schneiden, [über]kreuzen, zusammenlaufen, überlagern); eingeführt von Kimberlé Crenshaw; Intersektionale Ungleichheitsforschung befasst sich mit der Frage, wie unterschiedliche Ungleichheitsverhältnisse wie Rassismus, Sexismus, Heterosexismus, Cis-Sexismus, Endosexismus, Klassismus, Adultismus, Ableismus, Antisemitismus etc. verwoben sind.

Kapazitätsentwicklung (Capacity building)

Auf- und/oder Ausbau der Kenntnisse, Kompetenzen und Fähigkeit von Einzelpersonen, Institutionen, Gruppen und Organisationen, Funktionen wahrzunehmen, Probleme zu lösen sowie Gleichstellungsziele in nachhaltiger und umgestaltender Weise festzusetzen und zu erreichen.

Kinderbetreuung



Öffentliche oder private Angebote zur individuellen oder kollektiven Kinderbetreuung, die den Bedürfnissen von Eltern und Kindern gerecht werden.

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 verbunden sind.

Patriarchat

Wörtlich Übersetzung: 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.

Toxische Männlichkeit

„Toxisch“ bedeutet „giftig“; Eigenschaften und Vorstellungen von Männlichkeit, die Jungen* und Männern* beibringen, gefühllos, immer souverän, mutig, besser als die anderen und risikofreudig zu sein; Männlichkeit wird dabei mit Dominanz und Kontrolle assoziiert; Vorstellungen von Männlichkeit, die für alle schlecht, eben „giftig“, sind.

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 Familienarbeit.

10. Literaturverzeichnis

Aguilar, Lorena (2009): Training manual on gender and climate change: Global Gender and Climate Alliance. San José. Accessible at <https://portals.iucn.org/library/efiles/documents/2009-012.pdf>, 22.07.2022.

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. Accessible at <https://www.apa.org/about/policy/boys-men-practice-guidelines.pdf>, 22.07.2022.

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 & Georg Wölfl (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/starkaberwiebroschre2011intepdf.

Blank-Mathieu, Margarete (1999): Kinderfreundschaft: Weshalb brauchen Kinder Freunde? In Klaus Schüttler-Janikulla (ed.), Handbuch für ErzieherInnen in Krippe, Kindergarten. München: mvg-Verlag. Accessible at: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/soziale-und-emotionale-erziehung-persoenelektitsbildung263/>, 22.07.2022.

Boger, Mai-Anh (2017): Theorien der Inklusion – eine Übersicht. In: Zeitschrift für Inklusion-online.net: Ausgabe 01/2017 [online] <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 uroopaat: Tra adlultità 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 geschlechterreflexiven 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.

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 (eds.) (2012): *Geschlechterreflexive 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*. Accessible at: <https://eige.europa.eu/rdc/eige-publications/gender-equality-index-2017-measurementframework-of-violence-against-women>, 14.01.2022.

European Institute for Gender Equality (EIGE) (2021): *Gender Equality Index 2021: Health*. Accessible at <https://eige.europa.eu/publications/gender-equality-index-2021-health>, 22.07.2022.doi:10.2839/834132

Fachstelle Kinderwelten (2003): *Ziele vorurteilsbewusster Arbeit für Kita-Leiter_innen*. Berlin: Wamiki Verlag. Accessible at: 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. Accessible at <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*. Accessible at <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/psychologie/1944/>, 22.07.2022.

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. Accessible at <https://doi.org/10.1007/s10643-006-0123-x>, 22.07.2022.

Gärtner, Marc; Scambor, Elli; Bernacchi, Erika (2018). Boys in Care Strengthening boys to Pursue Care Occupations. Transnational Report. 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. Accessible at <https://www.bpb.de/apuz/care-arbeit-2020/317852/caring-masculinities-ueber-maennlichkeiten-und-sorgearbeit>, 22.07.2022.

Goel, Rahul; Oyebode, Oyinola; Foley, Louise; Tatab, Lambed; Millett, Christopher and Woodcock, James (2022): Gender differences in active travel in major cities across the world: Transportation. Accessible at <https://doi.org/10.1007/s11116-021-10259-4>, 22.07.2022.

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.) (2022): Sorgeorientierte Männlichkeiten in der Kindheits- und der Volksschulpädagogik in Deutschland. Berlin: Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V.

Julian is a Mermaid (2021): Accompanying material for Julian is a Mermaid. <https://www.queerformat.de/begleitmaterial-zu-julian-ist-eine-meerjungfrau/> pp. 18-21.

Kimmel, Michael (2008): **Gay** and The Perilous Word 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), p.371-92.

Könnecke, Bernard (2012): Geschlechterreflexive Jungenarbeit und Schule. In Dissens e.V. et al. (eds.), Geschlechterreflexive **A** mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung, 62-71, [online] <http://www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation.html> [18.02.2019].

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. Accessible at: https://mika.koordinationsstelle-maennerinkitas.de/uploads/media/07_Broschuere_Geschlechtergerechte_Personal..._01.pdf

National Alliance for Caregiving and AARP. Caregiving in the US. 2020. Available from: <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

ment 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. Accessible at <https://doi.org/10.2307/3177638>, 22.07.2022.

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. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2021.105475>

Rosenthal, Robert and Jacobson, Lenore (1968): *Pygmalion in the classroom: Teacher Expectation and Pupils' Intellectual Development*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

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

Scambor, Elli; Wojnicka, Katarzyna and Bergman, Nadja (eds.) (2013): *The Role of Men in Gender Equality – European strategies & insights: Study on the Role of Men in Gender Equality*. Accessible at <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/f6f90d59-ac4f-442f-be9b-32c3bd36eaf1>, 22.07.2022.

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), pp. 552–77.

Scambor, Elli, Majda Hrženjak, Nadja Bergman and Øystein Gulvag Holter (2015): *Men'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. Accessible at: <https://mega.public.lu/fr/publications/publications-ministere/2018/Brochure-ICMEO.html>

Scambor, Elli; Jauk, Daniela; Gärtner, Marc and Bernacchi, Erika (2019): *Caring masculinities in action: Teaching beyond and against the gender-segregated labour market*. In Sveva Magaraggia, Gerlind Mauerer 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. <https://vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/boys-care-jungen-staerken-bei-der-wahl-eines-sozialen-erzieherischen-oder>

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 geschlechterreflexive Pädagogik mit Jungen. In Dissens e.V., Katharine Debus, Bernard Könnecke, Klaus Schwerma, Olaf Stuve (eds.), *Geschlechterreflexive Arbeit mit Jungen an der Schule*, 43-60. Berlin: Eigendruck. Accessible at: <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*. Accessible at: 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*. At <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.

11. Partner*innen

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 ist die koordinierende Organisation des ECaRoM-Projekts. Weiter Informationen unter: <http://www.dissens.de/>

Das Institut für Männer und Geschlechterforschung in Österreich führt seit dem Jahr 2001 internationale Studien in den Bereichen der kritischen Männlichkeits- und Geschlechterforschung durch. Ziel der sozialwissenschaftlichen Forschung ist es, Wissen über die Zusammenhänge von Männlichkeiten, Gleichstellung und Care-Bezügen (Caring Masculinities), Gewaltresilienz und sexualisierter Gewalt an Jungen*, Veränderung der Geschlechterverhältnisse und Chancen im Bereich Bildung, Arbeitsteilung und Pflege zu generieren, zu verbreiten und anzuwenden. Die Forschungsarbeiten finden in Kooperation mit den Praxisbereichen des Vereins für Männer- und Geschlechterthemen Steiermark statt sowie mit Partnerorganisationen in internationalen Forschungs- und Bildungsnetzwerken. Das Institut für Männer- und Geschlechterforschung bietet Bildungsveranstaltungen zu den benannten Themen an. Der Verein führt seit mehreren Jahren Boys' Day-Aktivitäten in Österreich durch. Weitere Informationen unter: <https://www.vmg-steiermark.at/>

The Peace Institute – Institute for Contemporary Social and Political Studies – ist ein unabhängiges und gemeinnütziges Forschungsinstitut, 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 gefährdeter Gruppen und geht gemeinsam mit ihnen gegen Diskriminierung vor. 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 der Männer 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/>

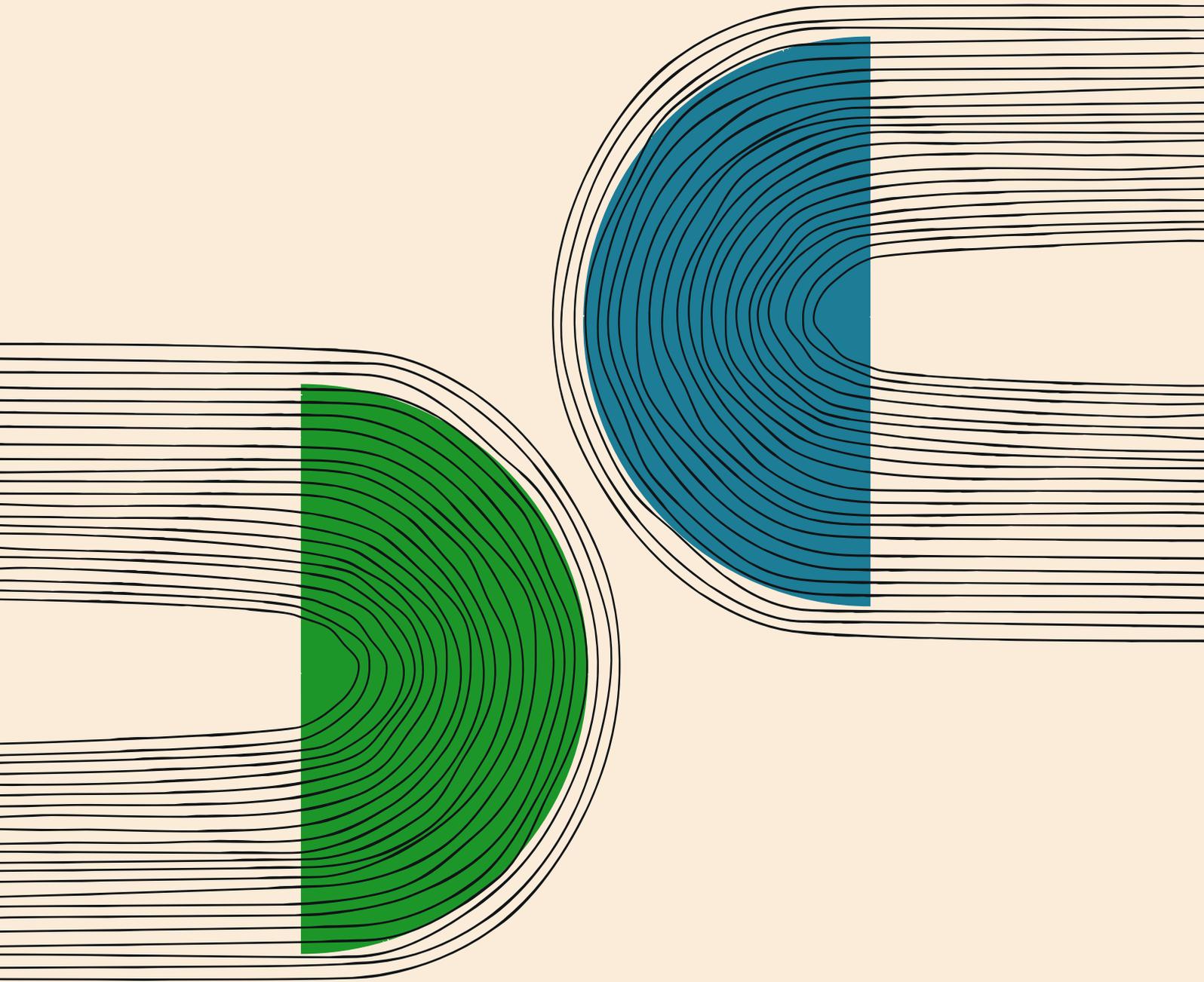
Istituto degli Innocenti führt in Italien Dokumentationen, Forschungsarbeiten, Analysen und Schulungen zu Themen im Zusammenhang mit Kindern, Jugendlichen und Familien durch, mit besonderem Augenmerk auf der Prävention von Kindesmissbrauch und der sozialen Eingliederung von Kindern. Weitere Informationen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

Das Center for Equality Advancement (CEA) hat sich zum Ziel gesetzt, geschlechtsspezifische Ungleichheiten zu erkennen und zu beseitigen. Seit 2003 setzt sich das 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. Das Hauptaugenmerk liegt auf Beiträgen von Frauen zur Kultur, einem 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, Migrant*innen, Menschen, die nicht in das binäre Geschlechtersystem passen sowie der Auseinandersetzung mit Männlichkeitsnormen.

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





ECaRoM – Early Care and the Role of Men
Förderung Sorgeorientierter Männlichkeiten in der frühen Erziehung und Bildung
www.ecarom.eu

