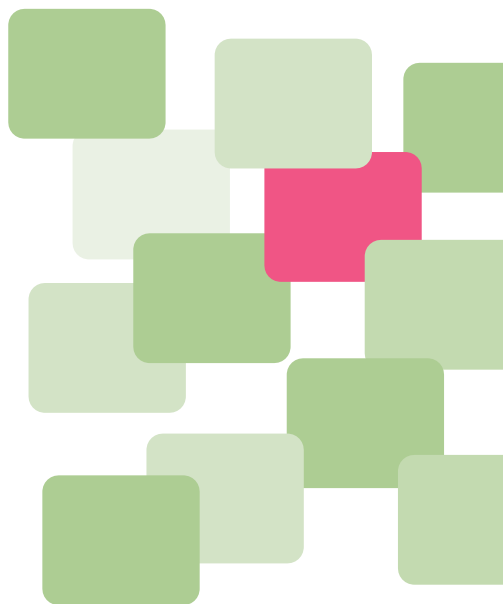


IGITT — WIE SCHÖN!

Sylvia Kägi, Miriam Eble, Mareike Jakob



Sexuellen Themen in Kindertages-
einrichtungen auf der Spur ...

März 2013

Layout: Miriam Eble

Satz und Druckvorlage: nemadesign GbR

Druck: Ph. Reinheimer GmbH, Darmstadt

IGITT - WIE SCHÖN!

**Sexuellen Themen in Kindertageseinrichtungen
auf der Spur ...**

Die ProjektteilnehmerInnen



Inhaltsverzeichnis

0.	Einleitung.....	4
I.	Was hat das Buddeln von Löchern in der Sandkiste mit sexuellen Themen in Kindertageseinrichtungen zu tun?.....	6
1.	Sexuellen Themen von Kindern auf der Spur.....	6
2.	Entwicklung von Mädchen und Jungen im (psycho)sexuellen Diskurs.....	10
3.	Körperhandeln - Herausforderungen für pädagogische Fachkräfte.....	17
II.	„Mein Spiegelbild - Mein Körper - Ich selbst!“.....	27
4.	Umgang mit sexuellen Themen als Schutzkonzept.....	27
5.	Sexuelle Themen im Alltag begleiten.....	32
5.1	Elternarbeit/ Elternkooperation.....	32
5.2	Sexuelle Themen im Alltag begleiten.....	35
5.3	Projekte.....	38
5.4	Projektskizzen.....	43
6.	Exkurse.....	60
6.1	Geschichte der frühkindlichen Sexualität im Wandel der Zeit.....	60
6.2	Die Bedeutung des Körpers in der Identitätsentwicklung.....	64
7.	Literatur.....	69

0. Einleitung

Was ist eine normale kindliche sexuelle Entwicklung? Wie drückt sie sich in einer Kindertageseinrichtung aus? Dürfen sexuelle Themen überhaupt Raum in einer Kindertageseinrichtung finden? Wo liegen Grenzen? Wer setzt die Grenzen fest? Was ist normales Verhalten von Mädchen und Jungen?

Kindliche Sexualität wird häufig im Zusammenhang mit sexueller Gewalt oder unter dem Aspekt der Grenzverletzung in Kindertageseinrichtungen in den Blick genommen. Als Folge davon fühlen sich pädagogische Fachkräfte oder Eltern im Umgang mit sexuellen Verhaltensweisen, wie dem Doktorspiel, verunsichert. Einige stellen in Frage, ob Doktorspiele in Kindertageseinrichtungen überhaupt einen Raum haben sollten, andere diskutieren die Grenzen. Im Raum stehen Fragen wie: Was ist eine normale kindliche sexuelle Entwicklung? Wie drückt sie sich in einer Kindertageseinrichtung aus? Dürfen sexuelle Themen überhaupt Raum in einer Kindertageseinrichtung finden? Wo liegen Grenzen? Wer setzt die Grenzen fest? Was ist normales Verhalten von Mädchen und Jungen? Diese Verunsicherung macht es schwer, sexuelle Verhaltensweisen sehen und richtig einschätzen zu können.

Zum Umgang mit sexuellen Themen von Kindern bedarf es deshalb zunächst Wissen darüber, was eine kindliche sexuelle Entwicklung ausmacht und wie sie sich von einer erwachsenen Sexualität abgrenzt. Einen Einblick in den Diskurs aus erziehungswissenschaftlicher und psychologischer bzw. psychoanalytischer Perspektive gibt das erste Kapitel der Handreichung. Ebenfalls wird ein Einblick in den Stand des Diskurses in Kindertageseinrichtungen anhand einer kleinen empirischen Studie gegeben.

Im zweiten Teil der Handreichung werden Möglichkeiten des Aufgreifens und Umgangs mit sexuellen Themen in Kindertageseinrichtungen aufgezeigt. Die Entwicklung eines Schutzkonzepts in Kindertageseinrichtungen, das in der jeweiligen Konzeption zu verankern ist, wird dabei als wesentliche Voraussetzung angesehen, um einen professionellen Umgang gestalten zu können. Hierbei handelt es sich

vorwiegend um die Ergebnisse aus einem Projekt, das mit unterschiedlichen Pädagoginnen aus Kindertageseinrichtungen in Baden Württemberg und Hessen sowie deren Trägervertretungen durchgeführt wurde. Gefördert wurde die Umsetzung durch die EKHN, die Kirchenkreispflege Ludwigsburg, die Diakonie Frankfurt sowie das KVJS-Landesjugendamt Baden-Württemberg.

Nach gemeinsamer Absprache sowie in kooperativer Zusammenarbeit wurden in den beteiligten Einrichtungen Projekte durchgeführt, die sich an den Themen der Kinder orientierten. Dabei wurden sie vom wissenschaftlichen Team der Hochschule von Frau Prof. Dr. Sylvia Kägi durch Projekttreffen und Besuche in den Einrichtungen begleitet. Zudem wurden einige Projekte mit der Methode der Videographie dokumentiert. Die hierbei entstandenen Projekte und Projektskizzen werden in Kapitel 5.3 und 5.4 dargestellt.

I. Was hat das Buddeln von Löchern in der Sandkiste mit sexuellen Themen in Kindertageseinrichtungen zu tun?

1. Sexuellen Themen von Kindern auf der Spur

Mädchen und Jungen sind neugierig auf die Entdeckung der Welt, die sämtliche Lebensbereiche umfasst, und in der die körperliche Neugier einen großen Stellenwert einnimmt. So impliziert die Wahrnehmung auf die Welt stets eine leibliche Dimension, die wiederum stets an vorherige Erfahrungen geknüpft ist (Stenger 2010). Meint: Die Welt erlebe ich durch den Körper mit allen Sinnen. Unwohlsein oder auch Freude drückt sich stets auch körperlich aus. Mädchen und Jungen erleben die Welt „ästhetisch“ mit denen ihnen zur Verfügung stehenden Sinnen.

Mädchen und Jungen erleben die Welt „ästhetisch“ mit denen ihnen zur Verfügung stehenden Sinnen.

Gerade weil sie von ihrem Körper ausgehen, erlangen die Kinder einen Zugang zu ihrem Umfeld. „Der über die Böschung hinab kullernde Stein erzeugt eine Vorstellung von Schwerkraft, weil man sich auch selbst die Böschung hinunter rollen lassen kann. Den Vogel, der einen Regenwurm verschlingt, treibt der Hunger, den man auch selbst im Magen spüren kann.“ (Merkel 2005)

Deshalb ist es wichtig, den Körper, die eigene Leiblichkeit nicht zu unterdrücken bzw. zu beherrschen, sondern als wesentlichen Bestandteil der eigenen Identität bewusst auszugestalten und zu leben (Kägi 2006). Dies ist nicht möglich ohne den Umgang mit körperlichen Grenzen. Mädchen und Jungen müssen die Regeln in jeder Kindertageseinrichtung im Umgang mit körperlichen Grenzen kennen (wie zum Beispiel bei Doktorspielen). Erst dann haben Mädchen und Jungen die Möglichkeit, sich in einem geschützten Raum ihre Sexualität anzueignen.

Sexualität als leiblicher Ausdruck ist Bestandteil der Gesellschaft, in der ich lebe. Die „natürliche“ Sexualität ist untrennbar mit einer gesellschaftlichen Ausprägung verbunden. So prägt das Umfeld, in dem ich aufwachse, z.B. meinen Kleidungsstil sowie den gesamten Umgang bzw. die Inszenierung von Körperlichkeit. Verbunden ist dies mit einer Vermittlung von Werten und Normen, die zum größten Teil unbewusst vermittelt werden. Dabei gilt zum einen, dass sich nichts rein Natürliches aus der menschlichen Sexualität herausfiltern lässt, da Sexualität sich in einem kulturell geprägten Umfeld herausbildet. „Zum anderen gilt aber auch, dass Sexualität nicht in Geschichte und Gesellschaft aufgelöst werden kann.“ (Sielert 2005, S. 42)

Gesellschaftliche Ausprägungen wie bestehende Werte und Normen sind in Deutschland multikulturell geprägt. Schätzungsweise jede zehnte Person gehört zu der Gruppe der Zugewanderten. Interkulturelle Aspekte des Aufwachsens müssen Bestandteile der sexuellen Entwicklung von Mädchen und Jungen sein. Der interkulturelle Dialog über sexuelle Themen von Kindern ist für viele pädagogische Fachkräfte sehr abschreckend. Allerdings berichten die Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen, die sich auf diesen Diskurs eingelassen haben, dass die meisten vermeintlichen Hürden und Probleme sich schnell in Luft aufgelöst haben. Eltern wurden nun insgesamt durch die Brille „vielschichtiger Lebensweisen“ betrachtet.

Interkulturelle Kompetenz bietet die Möglichkeit, mehr über die Lebenswelten anderer Kulturen zu erfahren und Vorurteile abzubauen. Dazu bedarf es der Auseinandersetzung mit der eigenen Kultur und ihren verschiedenen Ausdrucksformen sowie der fremden Kultur. Der Umgang mit Vielfalt bedeutet zu erkennen, dass das Fremde nicht nur in der Ferne zu finden ist, sondern in uns wohnt.

Die „natürliche“ Sexualität ist untrennbar mit einer gesellschaftlichen Ausprägung verbunden.

Interkulturelle Aspekte des Aufwachsens müssen Bestandteile der sexuellen Entwicklung von Mädchen und Jungen sein.

Die kindlichen sexuellen Erfahrungswelten beziehen sich vor allem auf den nicht sexuellen Bereich. Es geht um Erfahrungen von Mädchen und Jungen, die stets eng mit der gesamten körperlichen Entwicklung verknüpft sind.

Sexuelle Erfahrungswelten von Mädchen und Jungen umfassen körperliche, biologische, psycho-soziale und emotionale Aspekte

Auch in der Bindungstheorie wird Sexualität als körperlicher und seelischer Ausdruck verstanden.

Sexualität hat verschiedenen Ausdrucksformen, wie zum Beispiel Zärtlichkeit, Sinnlichkeit, Lust, Geborgenheit, oder das Bedürfnis nach Fürsorge und Liebe (Wanzeck-Sielert 2003). Die kindlichen sexuellen Erfahrungswelten beziehen sich vor allem auf den nicht sexuellen Bereich. Es geht um Erfahrungen von Mädchen und Jungen, die stets eng mit der gesamten körperlichen Entwicklung verknüpft sind. Diese Erfahrungswelten sind nicht mit denen von Erwachsenen zu vergleichen. Deshalb ist die kindliche Sexualität nicht mit einer erwachsenen Sexualität zu vergleichen.

Bei der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung heißt es zum Beispiel: „Auch kleine Jungen können zum Beispiel eine Erektion haben oder Mädchen schöne Gefühle empfinden, wenn sie auf einem Kissen herumschlittern. Aber Kinder schreiben diesen Erlebnissen eine ganz andere Bedeutung zu als Erwachsene.“ (BZgA 2010, S.7)

Sexuelle Erfahrungswelten von Mädchen und Jungen umfassen körperliche, biologische, psycho-soziale und emotionale Aspekte, die als wichtige Lebensäußerungen angesehen werden können (Wanzeck-Sielert 2003, S.6). Bereits Freud hat festgestellt, dass das Sexualeben bereits kurz nach der Geburt „mit deutlichen Äußerungen“ einsetzt (Freud 1904/ 1905). Die Komplexität von sexuellem und psychischen Erleben bringt Freud in seinen Arbeiten zum Ausdruck.

Sexualität als gleichzeitig körperlicher und seelischer Ausdruck des Lebenstriebes spiegelt sich ebenfalls in der Bindungstheorie wieder.

Bindung „organisiert sich um die frühen Körpererfahrungen in der nährenden und pflegenden Beziehung; sie leitet sich ab von den Handlungen zur Befriedigung der Bedürfnisse nach Nahrung, Wärme, Sicherheit, Hautkontakt“ oder des Gehaltenwerdens (Müller Pozzi 2008, S. 27).

Sexuelle Erfahrungswelten sind in jeder Kindertageseinrichtung zu finden.

Mädchen und Jungen müssen lernen, dass intime Handlungen nur in geschützten Räumen möglich sind.

Sexuelle Erfahrungswelten von Mädchen und Jungen spiegeln sich auch in der Kindertageseinrichtung wieder, wie „das Ausprobieren unterschiedlicher Kinderfreundschaften, Gefühle von Scham, Selbstbefriedigung, sexuelle Rollenspiele, Doktorspiele, konkrete Fragen zur Sexualität bzw. sexuellen Themen und Sprüchen.“ (Wanzeck-Sielert 2008, S.540)

Gekoppelt ist dies an Gefühle wie Hass, Angst, Schuldgefühle, Trotz, Zärtlichkeit, Liebe, Geborgenheit und Lust, gemischt mit den ambivalenten Gefühlen der Frustration, des Neides, der Verlassenheit (Diem-Wille 2007, S. 165).

Es ist möglich, dass ein Kind, das seine Lust noch nicht entdeckt hat, diese von einem anderen Kind lernt. Masturbation kann in diesem Fall in der Öffentlichkeit geschehen, was Erwachsenen oftmals peinlich ist. Kinder müssen natürlich lernen, dass intime Handlungen nur in geschützten Räumen möglich sind. Es geht allerdings auch darum, Kindern einen guten Umgang mit ihrer Körperlichkeit zu vermitteln und nicht durch Maßregelungen zu verschrecken. In diesem Sinne kann ein professioneller Umgang mit sexuellen Themen ein Schutzkonzept darstellen.

2. Entwicklung von Mädchen und Jungen im (psycho) sexuellen Diskurs

Mädchen und Jungen eignen sich über libidinöse frühkindliche Affekte ihre Sexualität an. Libidinöse Affekte entstehen im sexuellen Zusammenhang mit der Befriedigung eines lebenswichtigen Körperbedürfnisses beim Säugling. Beim Stillen lässt sich dies nach Müller Pozzi 2008 wie folgt beschreiben: „Das Saugen an der Brust hat nicht nur die Funktion der Befriedigung des lebenswichtigen Körperbedürfnisses; die erregte Brustwarze der Mutter – die sexuelle Brust – und der Milchstrom erregen gleichzeitig die Lippen, die Zunge und die Mundhöhle des Kindes und erzeugen einen Überschuss an lustvollen Affekten, die nicht in der Befriedigung des Bedürfnisses aufgehen.“ (S. 29) Mit diesem Überschuss an lustvollen Affekten, die über die Befriedigung des Sättigungsgefühls hinausgehen bzw. sich davon unterscheiden, werden dem Säugling Räume erotischer Lust ermöglicht, die zunehmend mit Gefühlen ersetzt werden. Diese Gefühlsqualitäten werden basierend auf Freud „Libido“ genannt. Diese Lust geht demnach von den erogenen Zonen aus und lehnt sich zunächst an den zur Lebenserhaltung dienenden Funktionen an. Im weiteren Verlauf löst sie sich aber von den Lebenserhaltenden Funktionen ab und wird zu einem eigenen Bedürfnis und drückt sich im Wunsch nach der sexuellen Befriedigung aus (ebd.).

Das Saugen an der Brust hat nicht nur die Funktion der Befriedigung des lebenswichtigen Körperbedürfnisses.

Dem Säugling werden Räume erotischer Lust ermöglicht.

Freud hierzu: Infantile Sexualität kennt noch kein Sexualobjekt, „ist autoerotisch, und ihr Sexualziel steht unter der Herrschaft der erogenen Zonen.“ (Freud 1904/1905, S. 57)

„Das Sexualziel des infantilen Triebes besteht darin, die Befriedigung durch die geeignete Reizung der so oder so gewählten erogenen Zonen hervorzurufen.“ (Freud 1904/1905, S. 58)

Ausgehend von der biologischen Verbindung durch die Nabelschnur setzt sich die Verbindung in der Abnabelung fort.

Ausgehend von der biologischen Verbindung durch die Nabelschnur setzt sich die Verbindung in der Abnabelung u.a.

Reizungen der Hautoberfläche durch Streicheln, Halten, Drücken oder Küssen sind sowohl für die geistige als auch die seelische Entwicklung und Gesundheit von Bedeutung.

durch das orale Triebgeschehen mit seiner Abfolge von Spannung und Entspannung fort. Daran gekoppelt sind verschiedene Phantasien, Befriedigungen und Versagungen des Mädchens oder Jungens. Es geht um das libidinöse Bestreben des Kindes nach sinnlicher Erregung und das Begehren sinnlicher Lust, die sich zunächst auf die oralen, die analen und die genitalen Strebungen bezieht (Müller Pozzi 2004). Der Hautkontakt spielt eine entscheidende Rolle bei der Entwicklung und Bindung der (psycho)sexuellen Entwicklung des Mädchens oder Jungens. Reizungen der Hautoberfläche durch Streicheln, Halten, Drücken oder Küssen sind sowohl für die geistige als auch die seelische Entwicklung und Gesundheit von Bedeutung. Die erste Beziehung ist prägend für jedes Mädchen und jeden Jungen und legt den Grundstein zu einer späteren „Liebes- und lustvollen Befriedigungserfahrung.“ (Diem Wille 2007, S. 165) Ein Kind benötigt eine liebevolle und befriedigende Erfahrung im emotionalen Austausch mit der Mutter und zum Vater bzw. mit festen Bezugspersonen, um selbst als Erwachsener liebes- und beziehungsfähig zu werden (ebd.).

Die normale Entwicklung wurde von Freud in drei aufeinander folgende Phasen unterschieden, die jeweils mit lustvollen Erregungen verbunden sind. Es geht sich um die orale Phase, die anale Phase sowie die phallische Phase. Zum Ausdruck kommt in den Phasen das affektive Erleben mit ihren jeweiligen Phantasien im Austausch zwischen dem Kind und dem Objekt.

Orale Phase - Aufnehmen, Hineinnehmen und Aufgehen

Zunächst stellen der Mund, die Schleimhäute und der Gaumen die ersten erogenen Zonen dar. Es geht um das bereits beschriebene Lusterleben beim Saugen an der Brust oder beim Trinken, das über die Nahrungsaufnahme hinausgeht. Durch das orale Lusterleben erschließt sich das kleine Mädchen oder der kleine Junge neue Wirklichkeiten:

„Lutschend und saugend, mit dem Mund ‚begreifend‘, eignet es sich zusätzliche Gegenstände an, aber es lernt auch sich selbst weiter kennen, indem sich Saugen und Ausscheidungen verbinden.“ (Schmidt 1984, S.60)

Die infantile sexuelle Phantasie während der oralen Phase besteht in der Verbindung von Aufnehmen, Hineinnehmen und Aufgehen in einem Zustand der Geborgenheit.

Orale Stimulierung findet sich beim Erwachsenen wieder, zum Beispiel in der Aufnahme von abwechslungsreichem und gutem Essen.

Die infantile sexuelle Phantasie während der oralen Phase besteht in der Verbindung von Aufnehmen, Hineinnehmen und Aufgehen in einem Zustand der Geborgenheit. Kinder ca. ab dem 6 Monat nehmen deshalb alles in den Mund. Das Kind erkundet seine Welt mit dem Mund. Orale Stimulierung findet sich beim Erwachsenen wieder, zum Beispiel in der Aufnahme von abwechslungsreichem und gutem Essen. Dies dient der Befriedigung oraler Wünsche (Müller Pozzi 2004). Orale Triebbefriedigung geschieht in kultivierter Weise öffentlich und unter Ausschluss aggressiver Momente (ebd.). Prinzipiell sind aber auch aggressive Phantasien des Einverleibens, des Beißen oder des Vernichtens (Freud 1994/1905), sowie aggressive Phantasien mit der oralen Phase verbunden. Diese drücken sich zum Beispiel durch Beißen aus. Kinder lernen erst im Laufe der Zeit, den Liebenimpuls und die Aggression allmählich zu differenzieren und zu integrieren und so die Gier der Lust Platz zu machen.

Anale Phase – Schau und Zeigelust des Ausscheidens

Mädchen und Jungen interessieren sich laut Freud 1904/1905 ab dem zweiten Lebensjahr für Genitalien und Ausscheidungen. Die Afterzone ist ähnlich wie der Mundraum dazu geeignet, „eine Anlehnung der Sexualität an andere Körperfunktionen zu vermitteln.“ (Freud 1904/1905 S. 59) In der analen Phase wird das Mädchen / der Junge in die Welt der Forderungen, der Kontrolle, der Technik und somit in die Welt des Machens eingeführt (Müller Pozzi 2002). Die Lustquelle Analzone wird oftmals durch Kleckern und Schmierern mit Exkrementen als weitere Erfahrung experimentierend wahrgenommen. Mädchen und Jungen lernen ihre Schließmuskeln zu beherrschen und so Kot und Urin festhalten

Die Lustquelle Analzone wird oftmals durch Kleckern und Schmierern mit Exkrementen als weitere Erfahrung experimentierend wahrgenommen.

bzw. loslassen zu können (ebd., S.13). Durch dieses Festhalten und Loslassen können Kinder ebenfalls Lust erleben. (Kleinschmidt/Martin/Seibel 1994, Wanzeck-Sielert 2/2005). Zur analen Lust gehört ein Gefühl der Meisterung und der Autonomie, die sich im Trotz widerspiegelt. „Mißlingen weckt Wut und Scham, statt Stolz entwickeln sich nagende Selbstzweifel.“ (Müller Pozzi 2004, S. 85)

„Das Hergeben des Stuhls wird in der Phantasie mit einem Geschenk an die Eltern gleichgesetzt, dessen Entäußerung die Gefügigkeit des kleinen Kindes seinen Bezugspersonen gegenüber ausdrückt, deren Verweigerung der Trotz.“ (Diem-Wille 2007, S. 167)

Beim Sauberkeitstraining können viele neurotische Störungen entstehen, zum Beispiel weil sich das Kind durch einen Machtkampf in der Sauberkeitserziehung mit den Eltern beschämt und erniedrigt fühlt und nicht unterstützt und begleitet. Das Riechen ist die sinnliche Affektqualität der Analität. In der analen Phase differenziert sich der Geruchssinn. Das Riechen und Schmecken gehören im Kontext des Essens zusammen und deshalb verbindet dies die Oralität mit der Analität.

Das Riechen ist die sinnliche Affektqualität der Analität.

Kinder besitzen eine Schau- und Zeigelust, so dass sich das sexuelle Begehren auch beim gegenseitigen Beobachten äußert (Wanzeck-Sielert 2008, S.366).

Kinder besitzen eine Schau- und Zeigelust.

„Die meisten Kinder entwickeln schon im zweiten Lebensjahr ein deutliches Interesse an den eigenen Geschlechtsorganen. Jedenfalls entdecken sie, dass Penis und Vagina nicht nur etwas mit den – in dieser Entwicklungsphase übrigens auch sehr lustbesetzten – Ausscheidungen zu tun haben. Sie beginnen, auch an Scheide und Penis zu spielen – zunächst, um deren Beschaffenheit zu erkunden, sehr bald aber auch, um daraus angenehme Gefühle zu gewinnen.“ (Sielert 2005, S.103 siehe auch BZgA 2007, S.31)

Phallische Phase - Erforschung

In der phallischen Phase thematisieren die Mädchen und Jungen ihre äußeren Geschlechtsorgane. Beim Jungen bezieht sich dies vor allem auf die Hoden und den Penis, beim Mädchen auf die Klitoris und die Schamlippen. Sie beobachten neugierig die unterschiedlichen Geschlechtsorgane ihrer Eltern, Geschwister und anderer Kinder. Mädchen und Jungen entdecken bewusst und zum Teil strategisch eingesetzt, dass Berührungen an der Scheide oder am Penis lustvoll sein können. Erregung erfolgt beim Mädchen oftmals durch das Zusammenpressen der Oberschenkel und rhythmische Bewegungen, Jungen reiben sich am Stuhl oder nutzen die Hand zur Stimulation (ebd.).

Durch den Vergleich mit Gleichaltrigen wird den Mädchen und Jungen ihre Geschlechtszuweisung bewusst bzw. sie werden zum Thema.

Durch den Vergleich mit Gleichaltrigen wird den Mädchen und Jungen ihre Geschlechtszuweisung bewusst bzw. sie werden zum Thema. Dies bedeutet, auch die jeweiligen Geschlechtsunterschiede zu respektieren. Durch die Anerkennung wird es möglich, dem anderen sein Geschlecht mit seinen primären und sekundären Merkmalen zuzugestehen. Der eigene Körper kann in diesem Prozess zur Quelle der Lust und zum Bestandteil des Selbstwertgefühls werden (Müller Pozzi 2004). „Die beiden genitalen Modalitäten sind Eindringen und Ein- und Umschließen.“ (ebd., S. 89)

Verbunden mit einer genitalen Erregung sind Gefühle, die für Mädchen und Jungen zunächst nicht zu durchdringen sind, sondern oftmals mit dunklen Impulsen verbunden sind. Hierzu zählt gewaltsames Eindringen oder ein Loch aufreißen. Wesentlich verborgener wird das genitale Empfinden von etwas umschließen oder etwas zu verbergen bzw. in sich bergen verbunden.

„Knaben und Mädchen stopfen sich die Taschen voll, oft mit Dingen, die sie gar nicht brauchen können, die aber trotzdem außerordentlich kostbar scheinen.“ (ebd. S.89)

In dieser Phase ist es für das Kind sehr schwer zu akzeptieren, der ausgeschlossene Dritte zu sein

In dieser Phase ist es für das Kind sehr schwer zu akzeptieren, der ausgeschlossene Dritte zu sein (Lebersorger/Smolen 2005, S.100).

Einen Überblick über die Phasen gibt folgende Abbildung:

Phase	Ausdrucksform
Orale Phase Aufnehmen, Hineinnehmen und Aufgehen	Die Schleimhäute und der Gaumen stellen die ersten erogenen Zonen dar. Es geht um das Lusterleben beim Saugen an der Brust oder beim Trinken, das über die Nahrungsaufnahme hinausgeht. Durch das orale Lusterleben erschließt sich das kleine Mädchen oder der kleine Junge neue Wirklichkeiten: „Lutschend und saugend, mit dem Mund >>begreifend <<, eignet es sich zusätzliche Gegenstände an, aber es lernt auch sich selbst weiter kennen, indem sich Saugen und Ausscheidungen verbinden.“ (Schmidt 1984, S.60)
Anale Phase Schau und Zeigelust des Ausscheidens	Das Urinieren und Ausscheiden erlangt in dieser Phase u.a. im Spiel vielschichtigen Ausdruck. Stoffe, die den Körperausscheidungen ähnlich wie Wasser, Schlamm, Ton, Plastilin oder Ähnliches werden lustvoll zum Kneten und Schmieren eingesetzt. Auch der verbale Umgang mit Ausscheidungsprodukten bereitet Kindern bis zum Vorschulalter große Freude. Ausscheidungen werden in der Phantasie von Kindern als mächtige Waffen oder wichtige Geschenke vor allem an die Eltern erlebt. „Die Kind sind gleichsam bewaffnet mit ihren körperlichen Funktionen, den oralen Waffen, des Beißen und Schreiens, Brechens und Verschlingens und den analen, grausam destruktiven Phantasien des Zerstückelns, Versagens und Ertränkens, des Entleerens und Beraubens.“ (Diem-Wille 2007, S. 168)

Phase	Ausdrucksform
Phallische Phase Erforschung der Welt	In der genitalen Phase sind die Kinder vom Penis und von der Vagina fasziniert und nutzen die Gelegenheiten umfassender Untersuchungen. In der frühgenitalen Phase dringen Mädchen und Jungen in eine neue Welt ein und nehmen diese in sich auf. Es ist die Phase, in der Kinder überall eindringen. Das Kind „kriecht in alle Löcher, versteckt sich unter dem Bett. Es klettert auf Bäume, vollbringt wendig, agil und geschickt die waghalsigsten Kunststücke, die dem unfreiwilligen Zuschauer bisweilen den Rücken hinunterjagen.“ (Müller Pozzi 2004, S.91)

3. Körperhandeln - Herausforderungen für pädagogische Fachkräfte

Die Aneignung der kindlichen Sexualität und der Umgang mit sexuellen Themen wird in der Sexualpädagogik zunehmend als Bildungsbereich verstanden (Sielert 2008). Mädchen und Jungen müssen die Möglichkeiten erhalten, sich die eigene Welt, wie den eigenen Körper bzw. die eigene Sexualität selbst anzueignen. Bildung meint selbstbestimmte Aneignung, die auf Förderung und Autonomie der Kinder setzt. Mädchen und Jungen erhalten in Bildungssituationen die Möglichkeiten, sich ein Bild von der Welt und sich selbst zu machen. Stets geht es dabei um die äußere wie die innere Welt. Bildung ist nicht ohne die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit zu sehen, die stets nach Weiterentwicklung strebt. Bildung ist aber auch nie ohne Gemeinschaft zu denken (siehe hierzu z.B. Merkel 2005).

Mädchen und Jungen müssen die Möglichkeiten erhalten, sich die eigene Welt, wie den eigenen Körper bzw. die eigene Sexualität selbst anzueignen.

Wenn Mädchen und Jungen sich ihre Sexualität in Bildungsprozessen selbst aneignen - also Akteure ihres Handelns sind - sind die pädagogischen Fachkräfte die Begleiterinnen und Begleiter dieser Prozesse. Gesprochen wird deshalb auch von KO-Konstruktionsprozessen.

Auf pädagogische Fachkräfte kommt die Rolle zu, anregende Lernumgebungen zu schaffen, die sexuelle Bildungsprozesse von Mädchen und Jungen ermöglichen und dabei die jeweiligen (psycho)sexuellen Entwicklungen (Kapitel 2) berücksichtigen. Dazu müssen pädagogische Fachkräfte für die unterschiedlichsten sexuellen Themen von Kindern sensibilisiert werden, um sie darin begleiten zu können. Es geht um die Befähigung, ein Gespür für die unterschiedlichen sexuellen Themen/Interessen zu bekommen. Wie für den Jungen, der sich täglich am Stuhl reibt oder das Mädchen, das sich immer wieder am Pfosten oder Türrahmen rumschneuzt oder das Mädchen, das mit Hingabe buddelt und

Es geht um die Befähigung, ein Gespür für die unterschiedlichen sexuellen Themen/Interessen zu erlangen

matscht. Themen oder Interesse von Mädchen und Jungen müssen nicht immer offensichtlich sein.

Das Beispiel von Niklas (4,4 Jahre alt) verdeutlicht die Komplexität der Themen. Seit 2 Wochen onaniert Niklas morgens in der Kindertageseinrichtung. Dazu zieht er sich in der Bücherecke zurück. Die beiden pädagogischen Fachkräfte machen sich viele Gedanken, wie sie mit Niklas in diesen Situationen umgehen wollen. Sie versuchen darauf zu achten, dass die anderen Kinder nichts von seinem Spiel mit sich selbst mitbekommen. Eine pädagogische Fachkraft versucht ihn anderweitig abzulenken, wenn Niklas anfängt, an sich zu spielen. Die Mutter wird ebenfalls auf das Verhalten angesprochen. Sie kann sich das Verhalten ihres Sohnes nicht erklären und versucht, ihn zu ermahnen. So recht stellt sich aber keine Veränderung ein. In einer Mitarbeitersitzung wird besprochen, Niklas auf sein Verhalten anzusprechen. In diesem Gespräch erzählt Niklas, dass er morgens so müde ist und durch das Spielen mit sich wach wird. Daraufhin wird mit der Mutter besprochen, den Jungen morgens länger schlafen zu lassen. Das morgendliche Onanieren von Niklas ist daraufhin kein Thema mehr.

Bildungsprozesse in Kindertageseinrichtungen geschehen durch mimetisch performative Aneignungsprozesse.

Performatives Wissen (in Anlehnung an Performance) meint nicht theoretisches Wissen, sondern mimetisches Wissen (Gestik und Mimik). Mimetisches Lernen meint Erproben durch Nachahmen. Vor allem soziales Lernen, was auch den Umgang mit sexuellen Themen betrifft, wird mimetisch performativ gelernt. „In mimetischen Prozessen werden die menschlichen Körper kultiviert; in denen werden sie vergesellschaftet und wird Gesellschaft verkörpert.“ (Wulf 2005, S. 83)

Mimetisches Wissen meint das Erproben durch Nachahmen. Die Ganzheit des Ablaufs wird als Geste und Rhythmus aufgenommen. Mimetische Prozesse schaffen Möglichkeit

Soziales Lernen,
was auch Teil
des Umgangs mit
sexuellen Themen
ist, wird mimi-
tisch performativ
gelernt.

für einen nicht instrumentellen Umgang mit der Welt und bieten Raum für Erfahrung. Man könnte damit sagen, dass Mädchen und Jungen in Kindertageseinrichtungen Räume vorfinden, in denen sie sich wechselseitig beobachten, die Erwachsenen beobachten, Dinge entdecken, sich wechselseitig entdecken, Dinge untersuchen, miteinander agieren usw. und sich dabei ihre Identität aneignen. Pädagoginnen und Eltern sind aktiv Bestandteil dieser Bühne. Sie sind durch ihr gesamtes persönliches Auftreten Bestandteil des Prozesses. Zudem stellen sie die Räume und das Material zur Verfügung und vermitteln Normen und Werte.

Welche Rahmenbedingungen zur Aneignung von (psycho)sexuellen Themen müsste eine Kindertageseinrichtung aber zur Verfügung stellen? Wie gehen Fachkräfte auf die sexuellen Themen der Kinder ein? Welche Themen lassen sich überhaupt ausmachen? Welche Antworten geben Fachkräfte auf die sexuellen Themen der Kinder? Wo im Alltagsgeschehen einer Kita können sexuelle Themen überhaupt ausgemacht werden? Und: Wie wird die Zusammenarbeit mit Eltern bezüglich der sexuellen Themen ausgestaltet?

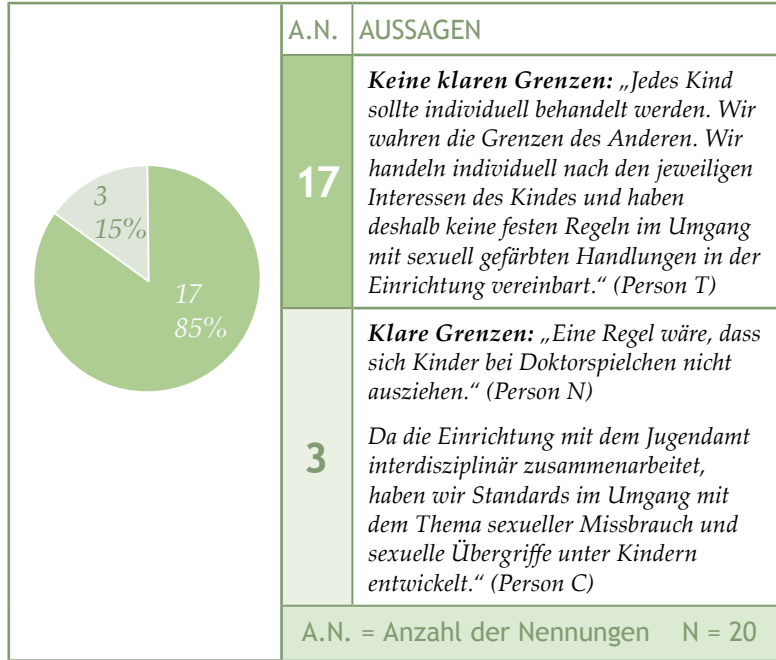
Diese Fragen sind u.a. in eine Untersuchung zum „Umgang mit sexuellen Themen in Kindertagesstätten“ geflossen, die anhand von leitfadengestützten Experteninterviews mit pädagogischen Fachkräften (ErzieherInnen/PädagogInnen) im Raum Ludwigsburg und Stuttgart durchgeführt wurde (vgl. hierzu auch Kägi/ Jakob 2010). Die Interviews fanden vor Ort oder in Form von Telefoninterviews statt.

So gaben die Mehrzahl der Fachkräfte (85%) an, dass in ihren Einrichtungen keine allgemeingültigen, formellen Regeln im Umgang mit sexuell gefärbten Handlungen bestehen. Nur 3 Personen (15%) geben an, dass explizite Regeln im Umgang mit sexuell gefärbten Handlungen in der Einrichtung bestehen.

Mädchen und Jungen finden in Kindertageseinrichtungen Räume vor, in denen sie sich wechselseitig beobachten, die Erwachsenen beobachten, Dinge entdecken, sich wechselseitig entdecken, Dinge untersuchen, miteinander agieren USW und sich dabei ihre Identität aneignen.

Welche Rahmenbedingungen zur Aneignung von (psycho)sexuellen Themen müsste eine Kindertageseinrichtung zur Verfügung stellen?

Abb.1: Gibt es in Ihrer Einrichtung Regeln im Umgang mit sexuell gefärbten Handlungen?



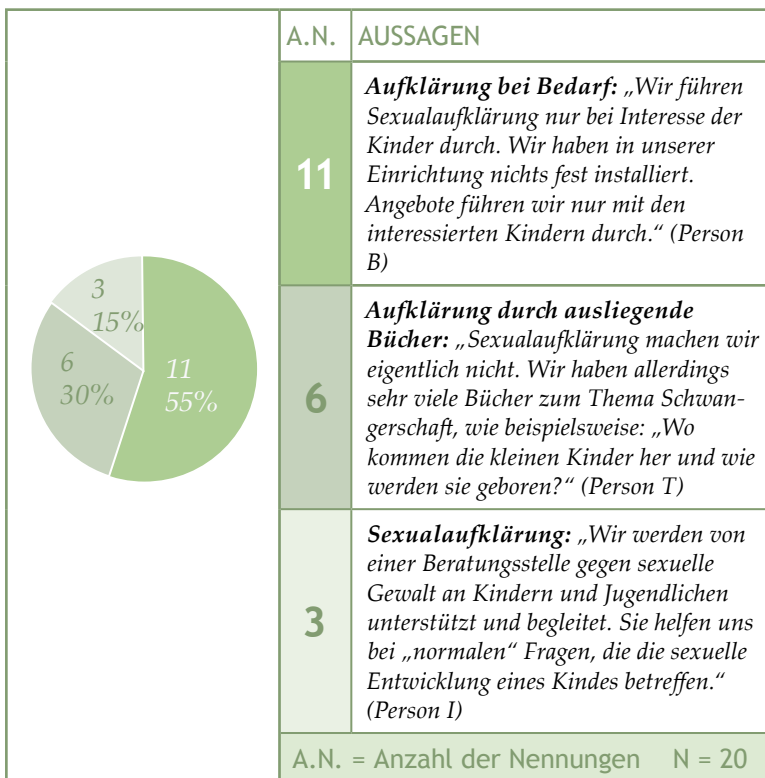
Im Umkehrschluss könnte dies darauf hinweisen, dass sich die sexuellen Themen vermutlich ebenfalls eher in einer nicht eindeutig definierten „Grauzone“ bewegen

Festgestellt werden kann, dass klare Regeln, die immer auch klare Grenzen im Alltag implizieren, wenig in Kindertagesstätten angewendet werden. Im Umkehrschluss könnte dies darauf hinweisen, dass sich die sexuellen Themen vermutlich ebenfalls eher in einer nicht eindeutig definierten „Grauzone“ bewegen oder sich auf Bereiche beziehen, die eindeutig gesellschaftlich sexuell konnotiert sind (wie die Doktorspiele) und nach den Maßstäben der Erwachsenen bewertet werden.

Eine weitere Frage der Erhebung bezieht sich auf die bewusste Sexualaufklärung, um herauszufinden, wie und ob in den Kindertageseinrichtungen sexuelle Themen explizit eingebracht werden. Hier führen 55% der befragten Fachkräfte an, nur bei Interesse der Kinder Sexualaufklärung

durchzuführen. Nur bei 15% wird Aufklärung bewusst durchgeführt. Es werden geschlechtsspezifische Puppen und Aufklärungsbücher für die Sexualaufklärung eingesetzt. Eine Einrichtung kooperiert mit einer Beratungsstelle gegen sexuelle Gewalt und führt bei Bedarf Fortbildungen für das Fachpersonal durch. Die andere Einrichtung veranstaltet Elternabende, bei denen die Eltern Fragen an einen Fachreferenten über die sexuelle Entwicklung des Kindes stellen können.

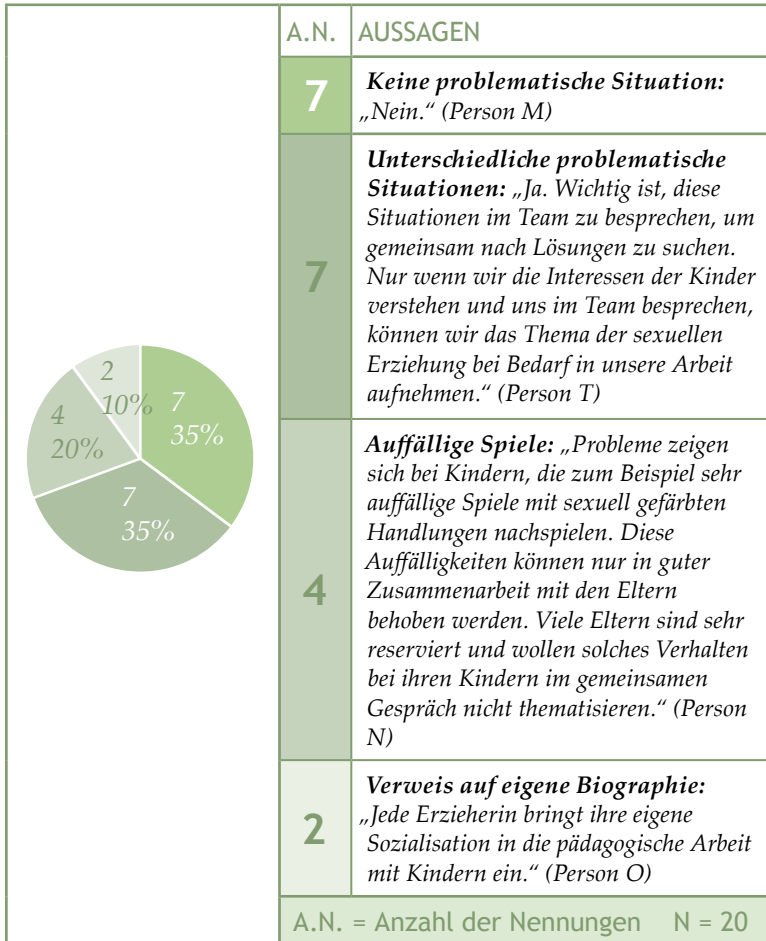
Abb.2: Wird in Ihrer Einrichtung Sexualaufklärung durchgeführt? Haben Sie Aufklärungsbücher für Kinder in Ihrer Einrichtung?



In der Konsequenz bedeuten diese Aussagen, dass Themen der Sexualität bewusst und gezielt quasi in keiner Kindertageseinrichtung Raum finden. Dabei nehmen fast alle Einrichtungen Spiele mit sexuellem Charakter wahr. So geben viele Fachkräfte an, dass sie Spiele der Kinder mit sexuellem Charakter als entwicklungsbedingt im Alltag wahrnehmen. Sie gehen davon aus, dass die Kinder im gemeinsamen Austausch und im Rollenspiel, dass im Alltag Gesehene verarbeiten und bewältigen. Es gibt allerdings auch zwei Einrichtungen, die keinerlei Spiele mit sexuellem Charakter wahrnehmen. Zu fragen bleibt dabei allerdings, ob die vielfältigen sexuellen Ausdrucksformen im Alltag, die auf dem ersten Blick nicht (psycho)sexuell sind, überhaupt wahrgenommen werden können.

Wenn eine große Mehrheit Spiele mit sexuellem Charakter wahrnimmt, wie wird dann mit problematischen Situationen umgegangen? Werden überhaupt problematische Situationen festgestellt? 35% der befragten Fachkräfte geben an, dass sie keine problematischen Situationen wahrnehmen. Weiteren 35% ist es wichtig, problematische psychosexuelle Situationen im Team zu besprechen, um vor allem die Interessen der Kinder wahrzunehmen. Probleme zeigen sich bei den befragten Fachkräften (20%) dann, wenn Kinder auffällige Spiele mit sexuell gefärbten Handlungen nachspielen.

Abb.3: Kennen Sie Situationen, in denen Sie oder eine Kollegin Probleme im Umgang mit sexuell gefärbten Handlungen und/oder Äußerungen hatten?



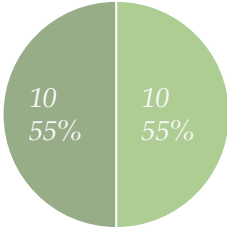
Der Umgang mit sexuellen Themen in Kindertagesstätten ist nicht ohne Eltern zu denken, die als Erziehungspartner (Whally 2008) und primäre Erziehungsinstanz fokussiert werden müssen. Kinder fordern Eltern wie pädagogische Fachkräfte heraus, sich mit den eigenen Lebensthemen und damit verbundenen Entwicklungsaufgaben auseinanderzusetzen (Tschöpe-Scheffler 2009). Es handelt sich demnach

Der Umgang mit sexuellen Themen in Kindertagesstätten ist nicht ohne Eltern zu denken.

Die vertrauensvolle Beziehung der Eltern zu den Fachkräften wird dabei als wichtig beschrieben.

um einen Themenkomplex, der auch die Kooperation zwischen pädagogischen Fachkräften und Eltern herausfordert. Allerdings stellen nach Auskunft der Fachkräfte 50% der Eltern keine Fragen zu den sexuellen Themen ihrer Kinder. Thematisiert wird es höchstens im Kontext der Entwicklung des Kindes. Bei den anderen 50% der befragten Fachkräfte stellen die Eltern Fragen zur sexuellen Entwicklung ihrer Kinder. Die Eltern werden individuell unterstützt und beraten (z.B. durch Themenelternabende, Vorträge). Die vertrauensvolle Beziehung der Eltern zu den Fachkräften wird dabei als wichtig beschrieben.

Abb.4: Welche Rolle spielt das Thema sexuelle Entwicklung von Kindern in der Zusammenarbeit mit Eltern?

		A.N.	AUSSAGEN
	10	10	<p>Kein Thema: „Von sich aus stellen Eltern keine Fragen. Durch Entwicklungsgespräche erklären wir den Eltern die Entwicklung ihres Kindes.“ (Person D)</p>
	10	10	<p>Thema: „Es gibt Eltern, die bestimmte Fragen zur sexuellen Entwicklung ihrer Kinder stellen. Wir versuchen sie dann individuell zu beraten und zu unterstützen (Themeneltern-abende, Vorträge). Die vertrauensvolle Beziehung mit den Eltern ist sehr wichtig. Nur durch eine sichere Basis können sich Eltern aller Nationen geborgen fühlen und über alle Themen mit den Erzieherinnen sprechen.“ (Person F)</p>
		A.N. = Anzahl der Nennungen N = 20	

Sexuelle Themen sind fester Bestandteil in allen Kindertageseinrichtungen

Sexuelle Themen sind fester Bestandteil in allen Kindertageseinrichtungen, der Umgang und die Vielfalt der Themen scheinen dagegen wenig präsent zu sein. Es wird zum Beispiel beschrieben, dass in der Kindertageseinrichtung keine sexuellen Themen vorhanden seien und Kinder sich nur auf der Toilette ausziehen dürfen. Die Neugier auf sexuelle Themen im Alltag einer Kindertageseinrichtung in ihren unterschiedlichen Facetten tritt allerdings nicht auf. Nimmt man die verschiedenen Aussagen zusammen, so ist festzustellen, dass eine große Unsicherheit im Umgang mit der kindlichen Sexualität auszumachen ist. Diese Problematik spiegelt sich in einer Literatur wider, die Sexualität in erster Linie schon im Kindergarten als allgemeine „Aufklärungsarbeit“ oder als gezielte „Bewusstmachung von Körper- und Sinnlichkeit“ begreift. Die Begleitung der sexuellen kindlichen Entwicklung als Schaffung von Möglichkeits- und Erfahrungsräumen, in denen Kinder von Erwachsenen unterstützt und begleitet werden, kommt quasi nicht vor.

Die Themen der Erfahrungswelten von Mädchen und Jungen ist groß

Die Vielfalt der mit den Erfahrungswelten von Mädchen und Jungen verbundenen Themen ist groß. Die Herausforderung für pädagogische Fachkräfte ist es, diese Themen zu erkennen, aufzugreifen, zu begleiten und entsprechende Räume zur Verfügung zu stellen. Beispiele für das Aufgreifen im Alltag werden in Kapitel 5.2 beschrieben und in Kapitel 5.3 bzw. 5.4 für die Begleitung von Projekten. Mädchen und Jungen erhalten so die Möglichkeit, in einer sicheren und begrenzten Umgebung einen Umgang mit der eigenen Sexualität zu ermöglichen. Auf der Basis einer vertrauensvollen und grenzsetzenden Beziehung wird es Mädchen und Jungen ermöglicht, Vertrauen in die eigenen Körperempfindungen aufzubauen. Mädchen und Jungen werden in ihrem Selbstwertgefühl gestärkt sowie in ihrer Liebes- und Beziehungsfähigkeit gefördert.

Mädchen und Jungen werden in ihrem Selbstwertgefühl gestärkt sowie in ihrer Liebes- und Beziehungsfähigkeit.

Ein professioneller Umgang mit der kindlichen Sexualität erfordert für pädagogische Fachkräfte,

1. die Vermittlung von Wissen z.B.: Was sind Gefühle? Wie kann ich körperliche Grenzen spüren und „Nein“ sagen? Wie kommt das Baby in Mamas Bauch?
2. das Erkennen von Themen/Interessen der Kinder u.a. durch Wahrnehmung und Beobachtung, Reflexionsfähigkeit, Sensibilisierung oder Empathie.
3. die Gestaltung von Lernsituationen: Wie greife ich das Thema auf? Wie begleite ich die Auseinandersetzung des Kindes?
4. die Entwicklung einer professionellen Haltung, die nicht ohne eine reflektierte eigene Biographiearbeit zu denken ist. Erst auf dieser Basis kann die reflektierte Begleitung von Mädchen und Jungen in einer multikulturellen Gesellschaft professionell gelingen.
5. Wissen um kultursensible Themen der Mädchen und Jungen.
6. eine enge Zusammenarbeit mit den Eltern

II. „Mein Spiegelbild - Mein Körper - Ich selbst!“

4. Umgang mit sexuellen Themen als Schutzkonzept

Sexuelle Themen zeigen sich vielfältig und nicht nur positiv in Kindertageseinrichtungen. So sind rund um den § 8a SGB VIII unzählige wichtige Diskurse und Empfehlungen zum Kinderschutz entstanden. Mit dem Gesetz von 2005 zur Weiterentwicklung des Kinder- und Jugendhilfweiterentwicklungsgesetzes (KICK) sind wegweisende Änderungen im SGB VIII vorgenommen worden, die vor allem den „Schutzauftrag“ der Kinder- und Jugendhilfe bei Gefährdung des Kindeswohls berühren. Gefordert werden Schutzkonzepte zum besseren Gefahrenschutz von Mädchen und Jungen. Schutzkonzepte dürfen nicht nur defizitorientiert sein. Der Umgang mit sexuellen Themen in Kindertageseinrichtungen fragt nach einem Schutzkonzept, das Mädchen und Jungen positiv im Umgang mit sexuellen Themen bestärkt und gleichzeitig einen eindeutigen Umgang mit Grenzen aufzeigt. Deshalb ist es zwingend erforderlich, den Umgang mit sexuellen Themen in der Konzeption einer Kindertageseinrichtung zu verankern und durch ein Qualitätsmanagement zu begleiten.

Die Konzeptionsentwicklung beinhaltet die Bearbeitung unterschiedlicher Aspekte, die in der nachfolgenden Abbildung fokussiert dargestellt werden. Ausführliche wird auf folgende Aspekte zur Konzeptentwicklung eingegangen: Auseinandersetzung im Team, Gender, Ethik und Moral, sowie politische Dimensionen.

Auseinandersetzung im Team: Der Umgang mit der kindlichen Sexualität wird erschwert, wenn kein Konsens über den Umgang im Team besteht. Dies könnte zum Beispiel be-

Änderungen von 2005 im SGB VIII berühren vor allem den Schutzauftrag der Kinder- und Jugendhilfe bei Gefährdung des Kindeswohls.

Der Umgang mit der kindlichen Sexualität wird erschwert, wenn kein Konsens über den Umgang im Team besteht.

deuten, dass sexuelle Grenzen sehr unterschiedlich gesetzt werden. Folgen für die Kinder könnten sein, dass die sexuellen Grenzen wenig schutzbringend sind, da sie verschwimmen. Ebenfalls wäre möglich, dass fachliche Positionen den Eltern schwer vermittelbar werden oder zur Verunsicherung führen. Das Ziel einer pädagogischen Haltung sollte sein, Mädchen und Jungen eine „korrekte Landkarte der Welt an die Hand zu geben“, da sie ein Recht darauf haben zu erfahren, wie die Welt ist (Valtl 2008, S. 133). Diese Landkarte muss unter Einbezug der Eltern sowie der Berücksichtigung der jeweiligen (psycho)sexuellen Entwicklung der Mädchen und Jungen entwickelt werden.

Gender: Die Auseinandersetzung mit Geschlecht/Gender ist im Beruf der pädagogischen Fachkräfte sowie im Alltag jeder Kindertageseinrichtung vielschichtig enthalten. Geschlecht zeigt sich u.a.

Die Auseinandersetzung mit Geschlecht/Gender ist im Beruf der pädagogischen Fachkräfte sowie im Alltag jeder Kindertageseinrichtung vielschichtig enthalten.

1. in der Auseinandersetzung mit der Kindertageseinrichtung als typisches Frauenberufsfeld.
2. in dem Bemühen, sich als Junge oder Mädchen ein eindeutiges und identifizierbares Geschlecht herauszubilden (Rabe Kleberg 2003).
3. in der räumlichen Strukturierung, die geschlechtliche Spielbereiche sichtbar machen (Klein 1999).

Ethik und Moral: Zu Fragen einer Ethik und Moral sind Bestandteile einer angewandten Ethik. Sie beschäftigt sich mit den sittlichen Normen und Prinzipien des menschlichen Zusammenlebens. Fragen könnten hier sein: Welche ethischen und moralischen Wertvorstellungen sind vom Träger vorgegeben, die für die kindliche Sexualität von Bedeutung sind? Wie sehen die ethischen und moralischen Wertvorstellungen der pädagogischen Fachkräfte aus? Können bestehende Ethik- und Moralvorstellungen in der Einrichtung ausgemacht werden? Welche gesellschaftlichen Wertvorstellungen gibt es? Wie können Mädchen und Jungen Werte vermittelt werden?

Politische Dimensionen: Politisch ist sexuelle Bildung, weil sich Sexualität und Gesellschaft gegenseitig beeinflussen. Dieser Prozess verläuft kulturell geprägt. Veränderungen in den Familienstrukturen, Arbeitszeiten oder z.B. den Medien, die politisch und medial besetzt sind, beeinflussen sexuelle Prägungen. Veränderungen in der Familienpolitik sind ein Beispiel für die wechselseitige Einflussnahme. Die Alleinerziehende Mutter wird durch die politische Maßnahmen des Krippenausbaus dazu befähigt, einer Arbeitstätigkeit nachzugehen. Der große Bedarf setzt wiederum die Politik unter Druck, entsprechende Angebote auszubauen. Für die Alleinerziehende Mutter wird die Berufstätigkeit ihr gesamtes Leben verändern.

Die Auseinandersetzung und der Umgang mit sexuellen Grenzen bis hin zum sexuellen Missbrauch muss ein wesentlicher Bestandteil der professionellen Haltung sein. Ein Schutzkonzept ohne diese klare Positionierung ist nicht denkbar.

Folgende Aspekte sind bei der Entwicklung eines Schutzkonzepts im Team zu bearbeiten:

1.	Auseinandersetzung im Team	Der Umgang mit sexuellen Themen bedarf der Auseinandersetzung und Verständigung im Team. Ziel ist die Entwicklung der gemeinsamen pädagogischen Haltung.
2.	Einbeziehung der Eltern	Die Thematisierung von sexuellen Themen benötigt das Einbeziehen der Eltern unter Berücksichtigung deren vielfältigen Lebensweisen. Bezogen auf die Konzeption ist zu klären, wie der Austausch und die Zusammenarbeit mit Eltern gestaltet werden kann.
3.	Die Selbstbestimmtheit von Mädchen und Jungen	Welche sexuellen Themen beschäftigen die Mädchen und Jungen in der Kindertageseinrichtung? Welcher Form von Angeboten bedarf es, damit Mädchen und Jungen sich mit ihren sexuellen Themen auseinander setzen können?
4.	Der individuelle biographische Bezug	Mädchen und Jungen bringen ihre unterschiedlichen biographische Bezüge in die Kindertageseinrichtung ein. Die damit verbundene Vielfalt von Lebenslagen und Lebenswelten, die in den Themen der Kinder ihren Ausdruck finden, müssen eine entsprechende Berücksichtigung erhalten.
5.	Gender	Geschlechterrollen finden in jeder Kindertageseinrichtung ihren Ausdruck und müssen entsprechend Berücksichtigung finden.

6.	Sexualität ist als ein Kulturgut zu betrachten	Kulturelle Unterschiede im Umgang mit sexuellen Themen in einer multikulturellen Gesellschaft gehören in einen gemeinsamen Diskurs mit Eltern.
7.	Die politische Dimension	Sexuelle Themen müssen „weltoffen“ sein. Sie dürfen sich nicht darauf reduzieren, die Welt der pädagogischen Fachkräfte widerzuspiegeln oder durch unbewusste und unreflektierte Weltprägungen geleitet sein.
8.	Ethische und moralische Dimensionen	Mädchen und Jungen erlangen durch Auseinandersetzungen mit sexuellen Themen die Möglichkeit sich ethische und moralisch zu entwickeln.
9.	Umgang und Erkennung von Grenzverletzendem Verhalten unter Mädchen und Jungen	Grenzverletzungen können auf der verbalen sowie der körperlichen Ebene ihren Ausdruck finden. Grenzen müssen klar formuliert werden.
10.	Gefährdungseinschätzung nach § 8a SGB VIII	Besteht der Verdacht auf einen sexuellen Missbrauch durch einen Erwachsenen oder ein anderes Kind, muss ein erarbeitetes Verfahren zum Einsatz kommen.

Das auf Basis dieser Aspekte entwickelte Schutzkonzept zum Umgang mit sexuellen Themen gilt es in einer Konzeption für Eltern und Kinder transparent abzubilden. Dies bedeutet gleichzeitig, dass die pädagogische Haltung des Teams für Eltern sichtbar wird und ermöglicht so den Austausch.

5. Sexuelle Themen im Alltag begleiten

5.1 Elternarbeit/ Elternkooperation

Elternarbeit/
Elternkooperation
meint Einbezug der
Eltern in die pädagogische Arbeit.

Eltern an den
Entwicklungsprozessen ihrer Kinder
teilhaben lassen.

Der Umgang und die Ausgestaltung von sexuellen Themen in Kindertageseinrichtungen ist nicht ohne die Einbeziehung der Eltern zu realisieren. Als Basis sollte eine kooperative Zusammenarbeit zwischen den pädagogischen Fachkräften und den Eltern bestehen. Eltern sind in die pädagogische Arbeit einzubeziehen, damit sie an unserem Denken und Handeln teilhaben können (Krieg 2004). Gleichzeitig ermöglicht dies den Eltern, an den Entwicklungsprozessen ihrer Kinder in der Kindertageseinrichtung teilhaben zu können. Man kann keine Pädagogik gegen die Eltern betreiben. Für eine gelingende Elternarbeit bzw. Elternkooperation müssen zunächst die Ängste und bestehende Unsicherheiten der pädagogischen Fachkräfte gegen eine intensive Elternarbeit bzw. Elternkooperation thematisiert werden. Vor allem im interkulturellen Bereich bestehen viele Unsicherheiten, die sich durch eine offene Kommunikation oftmals schnell auflösen lassen. Basis dieser erfolgreichen Zusammenarbeit ist die Anerkennung anderer Werte, kulturellen Hintergründe, Erziehungsziele oder Vorstellungen von Sexualität bzw. sexueller Aufklärung. **Ein Beispiel:** In bestimmten Kulturen ist der Bereich vom Nabel abwärts bis zum Schritt der ganz persönliche Intimbereich eines Kindes. Ab dem zweiten Lebensjahr trägt ein Kind auch beim Baden stets eine Unterhose. Nur die Mutter oder der Arzt dürfen diesen Bereich sehen. Die Kenntnis darüber ist sehr wichtig, wenn es um Körperpflege oder um das Planschen im Sommer in der Kindertagesstätte geht. Ebenso können Eltern auf Grund ihres kulturellen Hintergrundes es als extreme Zumutung für ihre Tochter empfinden, dass eine männliche Fachkraft ihre Tochter wickelt.

Eine konstruktive und diskursoffene Elternarbeit ermöglicht allen Beteiligten, sich über das Thema kindlicher Sexualität verständigen zu können und einen adäquaten Umgang zu thematisieren. Ängste und Unsicherheiten der Eltern können thematisiert werden und gemeinsam nach Lösungen im Umgang gesucht werden. Ein Elternabend kann als „Türöffner“ in die Thematik und für die weitere Zusammenarbeit mit den Eltern dienen. Unterschiedliche Standpunkte können gemeinsam diskutiert und verschiedene Seiten beleuchtet werden.

Eltern werden erreicht durch die thematische Verankerung in der Konzeption. Diese macht die Arbeit für Eltern transparent und ermöglicht es, mit ihnen ins Gespräch zu kommen. Eine weitere Möglichkeit bieten Aushänge bzw. Elternbriefe. Ein möglicher Elternbrief könnte wie folgt aussehen:

**Elterninformation zum Umgang mit der sexuellen
Entwicklung von Mädchen und Jungen in unserer Kita**

Liebe Eltern,

bei kindlicher Sexualität geht es darum, Erfahrungen mit dem eigenen Körper zu sammeln, sich zu spüren, zu fühlen, Gefühle einzuordnen, Grenzen zu erkennen und zu benennen. Wichtig ist, dass es hier um die KINDLICHE Sexualität geht. Diese unterscheidet sich deutlich von der Erwachsenensexualität, die einem als erwachsene Person womöglich schnell in den Kopf stößt.

Mädchen und Jungen benötigen die körperliche Nähe zur Mutter, zum Vater sowie zu anderen Bezugspersonen. Im täglichen Leben wird dies beispielsweise in folgenden Situationen deutlich: Wird ein Kleinkind gewickelt, sitzt ein Mädchen oder Junge auf dem Schoß einer Bezugsperson oder wird in den Arm genommen, ist ein Mädchen oder ein Junge an Doktorspielen interessiert oder spielt ein Junge oder ein Mädchen mit Schaum und reibt sich seinen Körper damit ein,

In diesen Situationen entsteht körperliche Nähe, entstehen Gefühle, in denen das Mädchen bzw. der Junge Erfahrungen mit dem eigenen Körper macht. Dabei erfährt das Kind Grenzen, die durch die pädagogische Fachkraft aufgezeigt werden.

Es ist wichtig, das Kind in seiner Entwicklung zu begleiten, wichtige Themen des Kindes zu erkennen und mit dem Kind zu bearbeiten. Dies ist bei allen Entwicklungsschritten und Themen wichtig, so auch in der Sexualentwicklung des Kindes.

Die Begleitung geschieht durch unterschiedliche Projekte, die von den Themen der Kinder geleitet werden. Je nach Themen- und Interessensgebieten der Gruppe werden Projektangebote geplant, durchgeführt und präsentiert.

Bei Fragen wenden Sie sich an uns. Gerne erfahren wir Ihre Gedanken und Vorstellungen zu diesem sehr persönlichen Thema.

Liebe Grüße,

Eine weitere Möglichkeit bieten Wanddokumentationen. Sie geben Einblicke in die Themen, die in der Kindertageseinrichtung derzeit von Bedeutung sind. Wanddokumentationen machen das pädagogische Handeln für Eltern und Kinder transparent, in dem sie Geschichten erzählen. Eltern können durch „sprechende Wände“ am Geschehen in der Kindertageseinrichtung beteiligt werden. Mädchen und Jungen erzählen gerne anhand von Bildern von ihren Erlebnissen. Eine sensible Wanddokumentation zum Projekt „**Mein Spiegelbild – Mein Körper – Ich selbst!**“ ist wie folgt entstanden (ein sensibler Umgang mit dieser Dokumentation ist unablässig):

Mein Spiegelbild . Mein Körper . Ich Selbst

Projektanhang: In der Gruppe wurde bereits seit einigen Tagen das Projekt „Mein selbst!“ durchgeführt. Ziel dieses Projekts war es, jedem Kind die Möglichkeit zu bieten, etwas von sich und seinem Leben zu erzählen und über sich selbst zu erfahren. „Das bin ich!“
Meine daraus entstandene Projektidee diente der Weiterführung und Intensivierung dieser Erfahrungen.

... Projektphase 1 ...

→ Wochen 1 & 2, mit verschiedenen Gruppen 2-3 Mal pro Woche

Grundgedanken

- die Kinder sollen im Spiegelbild entdecken & wahrnehmen
- die Kinder sollen ihren Körper entdecken & wahrnehmen
- die Kinder sollen sich gegenseitig entdecken & wahrnehmen

Mein Spiegelbild

- zunächst rituelles Entdecken des eigenen Spiegelbildes
- die Kinder haben großes Spiel dabei sich aus verschiedenen Perspektiven (gemeinsam und getrennt) in den Spiegel zu betrachten
- Impuls: Ich schau gemeinsam mit den Kindern in den Spiegel und wir benennen zusammen die verschiedenen Körperteile



„Hier ist das da im Spiegel!“
Eime: „Das ist Eime!... Ich sehr groß aus!“

... Projektphase 2 ...

→ Wochen 2 & 3, mit zwei Gruppen 2-3 Mal pro Woche

Weiterführung

- die Kinder sollen ihren Körper und die einzelnen Körperteile bewusster und intensiver wahrnehmen & entdecken
- Intensivierung durch Klebpunkte

Mein Körper

- zunächst klebmalte ich den Kindern die Punkte auf
- die Kinder betrachten sich räumlich und funktionell im Spiegel
- die einzelnen Körperteile werden intensiver wahrgenommen
- die Kinder beginnen mit großer Freude, sich gegenseitig mit den Punkten zu bekleben und die jeweiligen Körperteile zu benennen
- Impuls von Eime: „Versteht können wir unseren ganzen Körper anschau!“
- Die Kinder ziehen ihre Kleidung aus
- und kleben die Punkte gegenseitig mit ihrem kompletten Körper
- sie betrachten ihren Körper immer wieder in den Spiegeln und benennen ihre verschiedenen Körperteile



Sofia hat mehrere Punkte auf Eimes Oberkörper geklebt. Eime: „Und jetzt bekommst du einen Punkt auf die Schultasche!“

... Projektphase 3 ...

→ Wochen 3 & 4, mit zwei Gruppen 2-3 Mal pro Woche

Intensivierung und Anknüpfung

- Impuls: Die Punkte der Kinder dienen, ihren ganzen Körper in den Spiegeln zu betrachten, Körperkontakt zu den Anderen aufzunehmen und den eigenen Körper kennenzulernen, soll ein letztes Mal intensiviert werden
- Ich biete den Kindern Bodyfotion gemischt mit Fingerfarben an und lasse sie damit experimentieren

Ich Selbst

- mit großer Freude und Engagement bemalen sich die Kinder (gegenseitig mit den farbigen Bodyfotion)
- und betrachten sich mit voller Freude in den Spiegeln
- dabei reflektieren sie ihren Körper mit intensiver Sinnlichkeit wahr und entdecken „Sich Selbst“



Eime: „Mein ganzer Körper ist rosa... ich sehr lustig aus!“

5.2 Sexuelle Themen im Alltag begleiten

Körperhandeln und Körpererleben geschieht für Mädchen und Jungen im Dialog mit der Welt und damit auch in einem engen wechselseitigen Verhältnis mit wichtigen Bezugspersonen. Mädchen und Jungen müssen einen liebevollen und anerkennenden Umgang mit ihrem Körper ihrem „Selbst“ erfahren können. Was dem Körper geschieht, prägt den Zugang zur Welt und damit auch das Leben. Körperlich-sinnliche Erfahrungen schreiben sich als Erinnerung in den Körper ein und wirken sich unmittelbar auf die Wahrnehmungsfähigkeiten aus. Kindern muss der Raum dafür gegeben werden, sich selbst mit Hilfe ihres Körpers auszuprobieren und sich im Handeln zu erleben. In „gewöhnlichen Alltagssituationen“ in der Kindertageseinrichtung ist es möglich und unerlässlich, Kindern Achtung und Anerkennung in Bezug auf ihre Körperlichkeit entgegenzubringen. Die Wertschätzung des Selbst des Kindes, dass sich in der kindlichen Körperlichkeit bzw. Sexualität zeigt, verlangt aber auch, dass die pädagogische Kraft selbst im Rahmen notwendiger Grenzen Körperlichkeit zulässt. Hierdurch wird den Mädchen und Jungen ein Umgang mit Körperkontakten vermittelt werden, dass klare Grenzen aufweist.

In gewöhnlichen Alltagssituationen ist es möglich und unerlässlich, Kindern Wertschätzung und Anerkennung in Bezug auf ihre Körperlichkeit entgegenzubringen.

„Körperkontakte und Berührungen finden immer im Kontakt individueller Erfahrungsprozesse statt. (...) Gefühle, Gedanken, Phantasien und Handlungen werden durch Berührungen in Gang gesetzt. (...) Die Bejahungen von Berührungen vermittelt Sicherheit im Umgang mit sich selbst.“ (Wanzeck-Sielert 2003, S. 6)

Körperkontakte und Berührungen finden immer im Kontakt individueller Erfahrungsprozesse statt.

Es ist möglich in den alltäglichen Situationen durch empathisches Einfühlungsvermögen die Bedürfnisse von Mädchen und Jungen zu erkennen und ihnen ein Gefühl von Autonomie und Stärke zu vermitteln. Dafür bedarf es Anerkennung und Respekt gegenüber allen Leistungen eines Kindes.

Ein Beispiel aus der Krippe soll dies beschreiben:

Stefanie¹, eine pädagogische Fachkraft, befindet sich mit Liora (2,5 Jahre) in einer Wickelsituation:

Stefanie und Liora gehen gemeinsam in den Wickelraum. Noch während Liora auf den Wickeltisch klettert, nimmt Stefanie das von Liora initiierte Spiel auf. Liora hat ein Tuch bei sich, das sie sich über den Kopf gelegt hat. Stefanie fragt Liora, ob diese ein Gespenst sein. Als sich ein „Verstecken-Entdecken“ Spiel ergibt, zeigt Liora große Freude darüber, dass sich Stefanie auf dieses Spiel einlässt. Immer wieder lacht diese. Sie fühlt sich in der Situation wohl.

Liora zeigt großes Interesse daran, sich intensiv im Spiegel zu betrachten. Sie möchte sich selbst im Spiegel entdecken. Als sie nach Stefanies Blick sucht, erwidert Stefanie den Blickkontakt mit einem bestätigendem Lächeln und intensivem Blick, wodurch Liora vermittelt, „ich nehme dich wahr“. Liora legt sich erneut das Tuch über den Kopf und versucht nun mit ihren Fingern, durch das Tuch ihren Mund zu ertasten. Stefanie beobachtet dies und greift Lioras Handeln auf. Sie berührt behutsam Lioras Mund und Liora beginnt zu lachen, als sie Stefanies Finger spürt. Als Stefanie ihren Finger durch das Tuch in Lioras geöffneten Mund lässt, beißt Liora auf Stefanies Finger. Plötzlich tut sie dies jedoch fest. Stefanie ruft laut auf. Liora nimmt das Tuch vom Kopf, lächelt dabei. Sie ist immer noch in der Spielsituation und nimmt Stefanies Schmerz zunächst nicht wahr. Stefanie reagiert liebevoll mit einem Lächeln und erklärt ihr, dass sie nicht so fest zubeißen darf. Liora reagiert darauf, führt Lioras Finger zu ihrem Mund und pustet sanft dagegen. Stefanie kennt Lioras empathische Reaktion an und bedankt sich liebevoll bei ihr.

¹Alle Namen wurden aus Gründen des Datenschutzes geändert.

Diese Wickelsituation lässt sich auf sämtliche Situationen in Krippe und Kindertageseinrichtung übertragen. Situationen, in denen Mädchen oder Jungen z.B. im Sand buddeln, verstecken spielen, sich verkleiden oder in Doktorspiele vertieft sind. Wichtig ist die differenzierte Betrachtungsweise auf das jeweilige Geschehen und das Bewusstsein der pädagogischen Fachkraft für kindliche sexuelle Entwicklungsprozesse, eine forschende Herangehensweise. Von zentraler Bedeutung ist ein wertschätzender Dialog, um Mädchen und Jungen in ihrer Weltaneignung begleiten zu können.

Wertschätzender Dialog als Voraussetzung zur Begleitung von Alltagssituationen.

Projekte werden als eine Antwort auf eine handlungsorientierte Weltaneignung verstanden.

Projekte sind durch Offenheit geprägt, da keine festgesetzte Planung von Projektschritten oder Zielen besteht.

Partizipation ist ein wesentliches Instrument im Projektverlauf.

5.3 Projekte

Bis heute herrschen unterschiedliche Projektverständnisse vor. Durch den Situationsansatz (1970) hielten Projekte Einzug in Kindertageseinrichtungen. Projekte werden als eine Antwort auf handlungsorientierte Weltaneignung verstanden und werden hier im Sinne der Reggio-Pädagogik verstanden. Demnach geschieht die Entwicklung der Welt in der aktiven Auseinandersetzung mit der Umwelt. Projekte werden als ein Alltagsinstrument eingesetzt, in denen die Interessen der Kinder ihren Ausdruck finden. Von daher gibt es unterschiedliche Formen von Projekten, die sich über mehrere Stunden oder mehrerer Wochen und Monate erstrecken können. Ausgangspunkt können zum Beispiel Beobachtungen, Spielsituationen oder Gespräche sein. Im Mittelpunkt stehen interessante Fragen, die es gemeinsam gilt zu beforschen. Lernumgebungen, Materialien und Anregungen von Außen bieten reichlich Material, um Projekte entstehen zu lassen. Entscheidend dafür ist, dass Projekte durch Offenheit jeglicher Art gekennzeichnet sind. Es gibt keine feste Planung von Projektschritten oder Zielen, die erreicht werden sollen. Der Verlauf des Projekts richtet sich nach den Interessen der Kinder. Die pädagogische Fachkraft ist für die Schaffung von Rahmenbedingungen zuständig (siehe zum Beispiel Krieg 2004). Partizipation ist ein wesentliches Instrument im Projektverlauf. Weshalb sich weiterführende Schritte und Fragestellungen erst nach und nach herauskristallisieren. Die Pädagogin initiiert die nächste Projektphase und reflektiert die Prozessschritte. Sie bringt ihre Kompetenzen ein, um die Mädchen und Jungen in ihren Bildungsprozessen zu begleiten und zu unterstützen.

Mein Spiegelbild - Mein Körper - Ich selbst!

Der Schwerpunkt des Projekts liegt darin, dass die Kinder ihrer Lust nach sinnlichen Erfahrungen intensiv nachgehen

konnten. Der Bildungsprozess, den ein Mädchen innerhalb des Projekts durchlaufen hat, wird hier schwerpunktmäßig vorgestellt.

Projektphase 1 (Liora (2,3):

Liora nimmt zum ersten Mal am Projekt teil. Schon als sie den Raum betritt, ist sie interessiert und schaut sich neugierig um. Schließlich läuft sie zu einem Tisch, auf dem ein großer Spiegel vorbereitet liegt. Liora bleibt vor dem Tisch stehen. Langsam beugt sie sich über den Spiegel. In diesem Moment wird das Bild aufgenommen. Sie bleibt etwa 30 Sekunden in dieser Pose.

Liora wirkt neugierig und hin und hergerissen zugleich. Ihr Gesichtsausdruck ist entspannt. Sie hat ein kleines Lächeln auf dem Gesicht. Liora betrachtet sich neugierig, aber auch etwas verunsichert. Ihre rechte Schulter hat sie nach vorne zu ihrem Gesicht gezogen. Sie ist verzückt und verlegen zugleich. Sie scheint sich nicht sicher zu sein, was sie von ihrem Spiegelbild halten soll. Da der Spiegel flach auf dem Boden liegt und nicht an der Wand hängt, kann Liora sich aus einer ungewohnten Perspektive wahrnehmen. Sie nimmt wahr, dass sie anders aussieht und sie versucht, diese Differenz zu ihrem eigentlichen, gewohnten Spiegelbild zu verstehen. Sie entdeckt ihr Spiegelbild neu.

Liora betrachtet sich neugierig, aber auch etwas verunsichert.



Projektphase 2:

Die Kinder betrachteten sich in den Wochen zuvor immer wieder aus den verschiedensten Perspektiven in den Spiegeln. Als Impuls führte ich schließlich Klebepunkte ein, um die Wahrnehmung der Kinder auf einzelne Stellen ihres Körpers zu lenken. In den ersten Projekttagen dieser Phase, klebten die Kinder die Punkte noch auf ihre Kleidung. Von Liora kam schließlich die Idee „wir können auch unseren ganzen Körper angucken!“ Noch während sie den Satz sprach, zog sie ihr Oberteil aus. Andere Kinder ahmten ihr dies nach. Die Kinder begannen nun sich selbst und gegenseitig die Punkte auf die nackte Haut zu kleben. Mit Spaß betrachteten sie sich im Spiegel. Das hier abgebildete Foto ist gegen Ende dieser zweiten Projektphase.

„Wir können auch unseren ganzen Körper angucken!“

Sie hat Freude daran, sich intensiv wahrzunehmen.

Liora steht vor dem Spiegel, trägt nur ihre Windel. Sie ist im Gesicht und über ihren ganzen Körper mit Punkten beklebt. Mit fokussiertem Blick, zusammengepressten Lippen aber einem Schmunzeln im Gesicht, betrachtet sie sich im Spiegel. Sie hat Freude daran, sich intensiv wahrzunehmen. Sie klebt sich einen weiteren Punkt auf den Oberkörper und nimmt diesen mit Spannung wahr. Sie hat Freude daran, ihren Körper zu gestalten. Sie fühlt sich wohl und sicher dabei, ihren Körper in dieser gestalteten Form intensiv wahrzunehmen.



Projektphase 3:

In den Wochen zuvor konnten die Kinder nicht genug davon bekommen, ihren kompletten Körper mit Punkten zu bekleben und sich dabei im Spiegel zu betrachten. Als einen letzten Impuls führte ich Farbe ein, mit der sich die Kinder anmalen durften. Liora tat dies mit Begeisterung. Das hier abgebildete Foto ist entstanden, als sie vor einem Spiegel steht und sich bereits den ganzen nackten Körper mit Farbe eingerieben hat.

Lioras Augen sind weit geöffnet. Sie nimmt sich intensiv wahr. Sie hält einen großen Pinsel in der Hand, mit dem sie ihren Körper weiter bemalen will. Sie ist auf der Suche nach einem intensiven und sinnlichen Erlebnis. Die Farbe auf der Haut zu spüren und die Veränderung ihres Körpers im Spiegel wahrzunehmen, bereitet ihr große Lust. Sie strahlt Ruhe, Sicherheit und Wohlbefinden aus.

Die Farbe auf der Haut zu spüren und die Veränderungen ihrer Körpers im Spiegel wahrzunehmen, bereiten ihr große Lust.



Sie wird zunehmend explorativer und sucht nach körperlich sinnlichen Erfahrungen.

Lioras Entwicklung innerhalb des Projekts ist beträchtlich. In der Eingangsphase zeigt sie eher Zwiespältigkeit gegenüber ihrem Spiegelbild. Im weiteren Verlauf genießt sie es, ihren Körper aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten. Sie wirkt sicherer. Mit dem Impuls, die Klebpunkte einzuführen, wird Liora die Möglichkeit gegeben, ihren Körper bewusst wahrzunehmen. Sie wird zunehmend explorativer und initiiert die Intensivierung der zweiten Projektphase mit dem Wunsch, den ganzen Körper ohne Kleidung zu betrachten. Sie sucht nach körperlich sinnlichen Erfahrungen. In der zweiten Projektphase genießt sie es, ihren Körper mit Punkten zu gestalten und die Veränderung im Spiegel zu betrachten. In der dritten Projektphase cremt sie sich genussvoll mit Farbe ein und betrachtet sich intensiv und mit Wohlbefinden im Spiegel.

Liora nimmt ihr Spiegelbild wahr, entdeckt ihre Freude daran, ihn zu verändern und findet über körperlich-sinnliche Erfahrungen schließlich sich selbst im Spiegel wieder.



5.4 Projektsizzen

Diakonisches Werk Kurhessen - Waldeck

Evangelische Kindertagesstätte Burghaun „In meinem Körper geht's mir gut“

Wir haben zu Beginn des neuen Kitajahres beschlossen, über das ganze Jahr verteilt, in verschiedenen Bereichen das Thema Körperlichkeit und sexuelle Entwicklung aufzugreifen. Unser Jahresthema heißt „In meinem Körper geht's mir gut“.

Detailliert möchte ich nun eine Turnstunde beschreiben: Wir turnten nur in Turnhosen, um den Rest unseres Körpers bei verschiedenen Übungen genauer zu betrachten. Zu Beginn sangen und bewegten wir uns zu dem Lied „Mein Kopf der ist aus Gummi“ und besprachen die einzelnen Körperteile etwas genauer.

Nach der Aufwärmphase haben wir durch verschiedene Übungen genau unser Knochengerüst betrachten können:

- wenn man die Luft einzieht, oder sich ganz weit nach oben streckt und den Körper anspannt, kann man die Rippen sehr gut sehen und auch selbst befühlen.
- stellt sich ein Kind hin und beugt seinen Oberkörper ganz weit nach unten, kann man die Wirbelsäule genau betrachten und befühlen.

Dann spannten wir unsere verschiedene Muskelpartien an und betrachteten uns dabei gegenseitig.

Anschließend suchten sich die Kinder einen Partner und rollten sich gegenseitig über die Matten. Als Abschluss rollten die Kinder den Körper des Partners mit Igelbällen ab.

Die Kinder fanden es schön, ihren und den Körper der anderen Kinder ganz bewusst bei verschiedenen Übungen zu betrachten. Zu Beginn lachten sie viel, fanden es meist eher peinlich, schon nach kurzer Zeit ließ dieses Gefühl nach.

Uns ging es vor allem darum, dass die Kinder bewusst ihren Körper wahrnehmen und benennen um zu erfahren, wie sie Teile ihres Körpers „sichtbar“ machen können.

Die Kinder fanden es schön, ihren und den Körper der anderen Kinder ganz bewusst bei verschiedenen Übungen zu betrachten. Zu Beginn lachten sie viel, fanden es meist eher peinlich, schon nach kurzer Zeit ließ dieses Gefühl nach.

Wir stellten die Fotos in der Kita aus, wobei zu sehen war, dass die Kinder untereinander, aber auch mit ihren Eltern viel über die Turnstunde sprachen.

Uns ging es vor allem darum, dass die Kinder bewusst ihren Körper wahrnehmen und benennen um zu erfahren, wie sie Teile ihres Körpers „sichtbar“ machen können.

Auch die Massage mit Igelbällen sollte ihnen einerseits die Scham vor Berührung durch andere oder am eigenen Körper nehmen, sie aber auch ermuntern zu sagen, welche Stellen des Körpers nicht berührt werden möchten.

Im Anschluss haben wir einzelne Körperteile fotografiert und daraus ein Memory gemacht.





Diakonisches Werk Kurhessen-Waldeck

Evangelische Kindertagesstätte Bad Hersfeld „Gesund und munter ist das Leben bunter“

Zu unserem Gesamtprojekt „Gesund und munter ist das Leben bunter“ haben wir verschiedene AGs angeboten. Jede AG hat sich auf unterschiedliche Weise mit dem Thema Gesundheit, Körperwahrnehmung, Sinneserfahrungen und Wohlbefinden auseinandergesetzt.

Die Entspannungs-AG konnte gruppenübergreifend von 12 4-6 jährigen Kindern einmal wöchentlich besucht werden. In der AG haben wir uns mit verschiedenen Entspannungstechniken beschäftigt. Bei den verschiedenen Entspannungserfahrungen konnten sich die Kinder besonders spüren. Sie wurden sich ihrer Körperlichkeit bewusst.

Neben Bewegungs- und Ruheübungen, Geschichten und Wahrnehmungsspielen, die die Körperwahrnehmung und Sinne schulen, haben wir eine Yoga-Lehrerin zu einem AG-Vormittag eingeladen. Sie hat mit den Kindern Yoga-Übungen in spielerischer Form durchgeführt. Mit den Erzieherinnen gemeinsam war es eine Reise in ferne Länder. In Anlehnung an das Buch „Sina und die Yogakatze“ von Ursula Karven haben wir mit den Kindern verschiedene Übungen durchgeführt, da die Kinder neugierig auf verschiedene Yoga-Übungen waren.

Am Ende eines unserer langfristigen Projekte folgte ein Projektnachmittag, an dem unsere Ergebnisse den Eltern und Gästen vorgestellt wurden. Ein besonderes Highlight war die Geschichte von Sina und der Yogakatze, die von den Kindern vorgespielt wurde.

Die vielfältigen Körpererfahrungen, welche wir mit den Kindern erleben durften, haben uns noch einmal deutlich gemacht, wie wichtig die Wahrnehmung des eigenen Körpers und der Sinne für die individuelle Entwicklung der Kinder ist.

Obwohl das Projekt „Gesund und munter ist das Leben bunter“ beendet ist, führen wir die Entspannungs-AG weiter. Sie ist mittlerweile ein wichtiger Bestandteil unserer Arbeit geworden. Die Kinder wählen sich immer wieder gerne in die Entspannungs-AG ein.

Unser Körper macht Musik

Massageart: Körpermassage als Einzelarbeit

Massageposition: Im Stehen

Material: Keines

Heute macht dein Körper
nur für dich Musik.

Beginne an den Füßen
und höre auf das Lied

Dum, dum, dum, dum, dum!

Dum, dum, dum, dum

Dann geht's die Waden entlang.

Höre genau auf ihren Klang.

Dum, dum, dum, dum, dum,.....

Danach sind die Oberschenkel dran.

Auch sie haben einen eigenen Klang.

Dum, dum, dum, dum, dum,...

Der Bauch macht auch Musik
und spielt gar ein seltsames Lied.

Dum, dum, dum, dum, dum,...

Der Po findet das alles sehr witzig.

Er spielt sein eigenes Lied ganz
spritzig.

Dum, dum, dum, dum, dum,..

Mit den Händen über die
Füße streichen.

Im Sprechrhythmus
abwechselnd auf die Füße
trommeln.

Über die Waden streichen.

Mit den Händen auf beide
Waden trommeln.

Mit den Händen über die
Oberschenkel streichen.

Auf die Oberschenkel
trommeln.

Mit den Händen über den
Bauch reiben.

Auf den Bauch trommeln.

Über die Pobacken
streichen.

Mit den Händen auf die
Pobacken trommeln.

Die Brust klingt ganz kräftig,
 ihr Lied ist ganz mächtig.
 dum, dum, dum, dum,..
 Die Wangen, die füllen sich
 ganz schnell mit Luft.
 Das Lied, dass sie spielen
 ist bald schon verpufft.
 Dum, dum, dum, dum ,dum,..

Über die Brust reiben.

Auf die Brust trommeln.
 Über die Wangen streicheln.
 Mit den Fingerspitzen auf
 die aufgepusteten Wangen
 klopfen.
 Beim letzten Schlag die
 Luft schnell aus den Wan-
 gen pusten.

Kinderyogastunde

- **Vorstellungsrunde mit Klangschale**
 Jedes Kind darf einmal schlagen und sich vorstellen.
- **Was ist Yoga, wo kommt er her?**
 Aus Indien, wisst ihr wo Indien liegt?
 Yoga ist schon viele tausend Jahre alt und wird von
 vielen Menschen (groß und klein) auf der Erde geübt,
 dabei üben wir bestimmte Stellungen, die gut für
 unseren Körper und unseren Geist sind. Das hält uns
 gesund und lässt uns ruhig werden. Die Yogis haben
 auch bestimmte Verhaltensregeln, wie sie mit sich selbst
 und anderen umgehen.
 Bevor wie anfangen, begrüßen wir uns wie Yogis:
 Namastehaltung üben.
- **Spielregeln nennen:**
 1. **Jeder übt für sich** (deine Grenze ist die Matte, Probie-
 re es erst für dich, schaue nicht nach den anderen, setze
 es so um, wie du es tust)
 2. **Jede Übung ist freiwillig** (ich frage dich, wenn du
 nicht mitmachst, ob du nicht willst, oder ob du Hilfe
 brauchst)
 3. **Jeder lässt den anderen in Ruhe**

Wo kommt der Yoga her? Wir reisen nach Indien

- Mit dem **Flugzeug** über Europa, Russland, Pakistan durch den Raum fliegen.
- Wir reisen weiter mit der **Eisenbahn** (hintereinander durch den Raum oder einzeln).
- Nun ist es Nacht und wir ruhen uns aus von der langen anstrengenden Reise (**auf den Rücken legen**).
- Am Morgen geht die **Sonne** auf.
- Wir schauen durch die Gegend und sehen große **Berge**.
- Und wir sehen **Palmen**, die sich im Wind bewegen
- Aber es gibt auch noch andere große **Bäume**.
- In den Bäumen gibt es **Affen**, die sich nach den Lianen strecken.
- Wir gehen nach unten und schauen, was es noch alles gibt, da schau: ein **Schmetterling**, er flattert mit seinen Flügeln.
- Legt euch auf den Boden und **ruht euch erst mal kurz aus** und **atmet tief durch**.
- Nun streckt eure Beine nach oben. Was sehe ich da? Viele kleine **Käfer**, die auf dem Rücken liegen. Diese Käfer machen etwas ganz besonderes, immer wenn sie einen Klang hören, zappeln sie wild mit ihren Beinchen und immer, wenn es still ist, hören sie auf zu zappeln. (Klangschale, mit den Beinen nach oben, so lange strampeln, wie ihr Klang hört).
- Ich höre etwas zwischen im Gebüsch, schaut mal eine Schlange, eine **Kobra**, sie hebt ihren Kopf.
- Wir stehen langsam auf und schauen, ob es noch mehr Tiere gibt. Schaut, dort **wackelt ein Elefant mit seinem Rüssel**.
- Kommt auf Eure Knie und werdet ganz still, ich kann einen **Tiger** beobachten, der sich reckt und streckt. Der Tiger ist müde und faul und legt sich hin.

- Aber auch **Löwen** gibt es dort, und was macht der Löwe? (Gebrüll)
- Schau mal, dort sehe ich einen streunenden **Hund**, der sich gerade streckt.
- Wie gehen weiter und kommen an ein Wasserloch, an dem **Krokodile** liegen. Legt Euch auf den Rücken und seid wendig wie ein Krokodil.
- Nun geht ein langer Tag vorbei, die Sonne geht unter und wir legen uns schlafen.
- Im Traum stellt euch vor, wie ihr langsam wieder nach Hause zurückkehrt. Wir fliegen ganz ruhig in einem Heißluftballon nach Hause. Zunächst steigt der Ballon langsam in die Lüfte und wir gleiten ganz leicht und ruhig in den Himmel. Wir schauen nach unten und sehen, wie die Landschaft unter uns immer kleiner wird. Die vielen Tiere, die wir gesehen haben, den Urwald und wir fliegen über das arabische Meer. Unterwegs begegnen uns ein paar Vögeln am Himmel. Auch Wolken ziehen ganz sachte vorbei. Wir müssen gar nichts tun, sondern gleiten ganz leicht durch die Lüfte.
Langsam kommt wieder Land in Sicht, wir überfliegen Saudi-Arabien. Danach fliegen wir über das Mittelmeer und kommen unserem nach Hause immer näher. Das nächste Mal, wenn wir Land sehen ist schon Europa und Stück für Stück kommen wir unserer Heimat näher. Nachdem unser Ballon über Bad Hersfeld angekommen ist, geht er ganz langsam nach unten und ihr alle kommt sicher und wohlbehalten hier an.
- Namaste, ich danke euch, dass ihr mich auf unserer Reise begleitet habt.
- Zum Abschluss könnt ihr malen, was hat Dir auf der Reise am besten gefallen?

Evangelische Kirche in Hessen und Nassau

Evangelische Kindertagesstätte Nordheim „Projekt Körperwahrnehmung“

Beobachtete Situation: Puppenecke (Marc, Annie, Marie-Luise)

Die 3 Kinder spielen Arzt, zwei von ihnen sind „krank“ und einer ist der Arzt. Marc ist der Arzt. Er hat das Stethoskop am Ohr. Marie zieht ihr T-Shirt nach oben, damit Marc ihren Bauch abhören kann. Annie beobachtet die Situation.

Marie Luise schaut zu mir: „Janine, du bist krank, komm schnell. Du musst ins Krankenhaus.“ Ich laufe zu Marie Luise und Marc. Marc sagt: „Du musst dich hinlegen, auf den Rücken!“ Ich lege mich hin. Marc sagt: „Deine Brust ist krank. Die braucht eine Spritze.“ Marc holt aus dem Arztkoffer eine Spritze und setzt sie an meiner Brust an. Dabei sagt er, dass ich keine Angst haben muss. Es kamen immer mehr Kinder dazu, die zuschauten. Annie kontrollierte mit einem Fieberthermometer meine Temperatur an Bauch und sagte, dass ich Fieber habe. Marie sagte: „Heute Nacht musst du im Krankenhaus bleiben.“ Ich fing an zu weinen. Marie sagte daraufhin: „Brauchst keine Angst zu haben, ich bin bei DIR“

So spielten wir noch einige Zeit zusammen und ich war immer der Patient.

Fazit

Interesse am Thema Junge/Mädchen (Marc untersucht Brust)/ Krank sein, sich um jemanden kümmern/ Körper der Anderen

Wir beobachteten, dass zur Zeit für einige Kinder, aus der Gruppe „Die Kleinen Strolche“, das Thema Arzt im Mittelpunkt steht. Sie untersuchen sich, andere Kinder und auch Erzieher/innen. Die Kinder reden darüber, welche Krankheiten sie haben, an welchen Körperteilen sie diese haben und betrachten diese im Zuge der Behandlung auch genauer. Dazu gehören nicht nur Arme, Kopf und Bauch, sondern auch der Penis und die Scheide.

Ziele

- Kinder sollen ihren Körper gezielt wahrnehmen
- Kinder sollen ihren Körper kennenlernen
- Entwicklung der eigenen Persönlichkeit (Wer bin ich?)
- Unterschied zwischen Jungen und Mädchen
- Kinder sollen lernen, wie viel Nähe und Distanz sie im Umgang mit anderen Menschen erfahren möchten
- Offenheit der Kinder im Umgang mit ihrem Körper

Planung

Für uns war es sehr wichtig, dass wir auf die Situation der Kinder eingehen. Aus diesem Grund haben wir im kollegialen Austausch ein situationsorientiertes Anfangsangebot, mögliche weitere Angebote und die teilnehmenden Kinder besprochen.

Aufgrund der mehrmaligen Beobachtung haben wir uns für eine Kleingruppe entschieden, bei der die entsprechenden Kinder, die sich im Moment stark für dieses Thema interessieren, teilnehmen: Annie (3,1 Jahre), Marc (3 Jahre), Sophie (3,1 Jahre), Stefanie (3,4 Jahre), Marie-Luise (3,3 Jahre)

Wir haben beschlossen, dass wir bei unserem ersten Treffen mit den Kindern gemeinsam ein Bilderbuch zum Thema „Mein Körper und ich“ anschauen. Mehr wollten wir den Kindern nicht vorgeben, weil wir gespannt waren, welche Ideen von ihrer Seite kommen.

Durchführung

1. Treffen

Heute haben wir uns getroffen und das „Mein Körper-Buch“ angeschaut. Dabei kamen unter den Kindern die Themen: Unser Körper, die Knochen und der Unterschied zwischen Junge und Mädchen auf. Bei dem Gespräch über unsere Körper zeichneten wir einen Umriss von einem Kinderkörper. Auf diesem Umriss benannten wir mit den Kindern die einzelnen Körperteile, wie z.B. Augen, Mund, Nase, Ohre und Haare. Bei der Frage, welches Geschlecht unser Umriss bekommen soll, entschieden sich die Kinder für das männliche Geschlecht, woraufhin ein Junge, auf den Umriss, einen Penis aufmalte. Noch eine ganze Weile unterhielten wir uns über das Thema Jungen und Mädchen. Als wir dies für beendet sahen und gemeinsam in den Gruppenraum zurück gingen, sagte ein Mädchen: „Jetzt bin ich der Doktor und ihr seid alle krank!“ Sie ging gleich an den Schrank und holte ein Arztkoffer heraus. In dem befand sich: Eine Spritze, ein Fieberthermometer, ein Reflexhammer und ein Abhörer (Stethoskop). Die Kinder konnten die Instrumente gleich benennen und wussten sofort, für was sie benutzt werden.

Daraus entwickelte sich ein längeres Rollenspiel, indem die Rollen des Patienten und des Doktors immer wieder gewechselt wurde.

2. Treffen

Am nächsten Morgen kam gleich ein Mädchen aus der Kleingruppe zu uns und sagte zu mir: „Heute bist du der Arzt und ich bin krank. Ich habe Bauchweh.“ Sie holte gleich den Arztkoffer, machte ihn auf und drückte mir den Abhörer in die Hand. Sie sagte: „Ich habe Bauchweh, du musst mich abhören.“

Es stellten sich immer mehr Kinder um uns herum. Irgendwann waren alle Kinder aus der Kleingruppe dabei.

Ein Kind fasste sich an die Brust und sagte: „Mein Bauch tut weh!“ Ein anderes Kind sagte daraufhin, dass dies doch nicht der Bauch ist. Wir nutzten diese Gelegenheit und holten den Umriss, den wir einen Tag zuvor mit den Kindern gemalt hatten. Die Kinder schauten sich das Plakat an und erkannten sehr schnell an welcher Stelle sich die einzelnen Körperteile befinden. Daraus entstand ein Spiel, bei dem jedes Kind ein Körperteil benannt hat, z.B. Kopf. Alle anderen mussten sich an das dementsprechende Körperteil fassen. Dieses Spiel ließen wir ins Freispiel auslaufen.

3. Treffen

Durch mehrere Beobachtungen haben wir festgestellt, dass die Kinder im Alter von 3 Jahren gerne mit Farben experimentieren und ausprobieren. Uns ist aufgefallen, dass Kinder vor allem, wenn sie die Möglichkeit haben, ohne Kleidung zu malen, viel intensiver ihren Körper wahrnehmen. Deshalb haben wir im Voraus überlegt, welche Möglichkeiten wir haben bzw. den Kindern zur Verfügung stellen können, damit sie ihren eigenen Körper wahrnehmen und Erfahrungen machen können. Z.B. die Farbe ist auf meinem Körper ganz kalt und wenn ich mit einem Pinsel die Farbe auftrage, kitzelt diese. Durch die vielen praktischen Erfahrungen haben wir festgestellt, dass einige Kinder auf Finger-

farbe allergisch reagiert haben. Aus diesem Grund überlegten wir im Team, welche Möglichkeiten es noch gibt, um mit allen Sinnen malen zu können. Dabei entdeckten wir in einem Buch für Kinder unter 3 Jahren ein Rezept für „Puddingfarbe“. Wir entschieden uns für diese Farbe, da sie von der Konsistenz und der Wahrnehmung auf dem Körper unseres Erachtens am besten für dieses Angebot geeignet ist. Gemeinsam mit den Kindern aus der Kleingruppe stellten wir die Puddingfarbe her. Danach gingen wir gemeinsam in den Turnraum, dort war schon alles mit Unterlagen ausgelegt. Nachdem alle Kinder ausgezogen waren, stellten wir ihnen die Farbe auf die Unterlagen. Sie fingen gleich damit an, die Farbe auf ihren Körper zu verteilen. Sie hatten eine Menge Spaß, die Farbe auch auf den Körper der anderen Kinder zu verteilen. Während der intensiven Beschäftigung mit der Farbe schmiss ein Kind mich mit der Farbe ab. Dabei rief er, ich bin ein Pirat, daraufhin nahmen alle Kinder die Puddingfarbe und schmissen mich mit dieser ab. Mit diesem Piratenspiel beschäftigten sich die Kinder noch eine ganze Weile. Nach und nach kamen die Kinder auf uns zu und wollten die Farbe von ihrem Körper haben. Einzeln gingen wir mit jedem Kind zur Dusche, um die Farbe von ihren Körpern zu waschen.

Auch dies bereitete den Kindern sehr viel Spaß und ist gleichzeitig ein schöner Abschluss, bei dem sie ihre Körper gezielt spüren können.

Fazit

Wir haben durch dieses „Projekt“ gemerkt bzw. beobachtet, dass unsere Kinder keine kleinen Projekte zu diesem Thema benötigen, da wir sie im Alltag direkt aufgreifen und somit in unsere Arbeit einfließen lassen können.

Evangelische Gesamtkirchengemeinde Ludwigsburg

Evangelischer Kindergarten Jägerstraße Ludwigsburg „Ich und Du“

Anlass unseres Themas

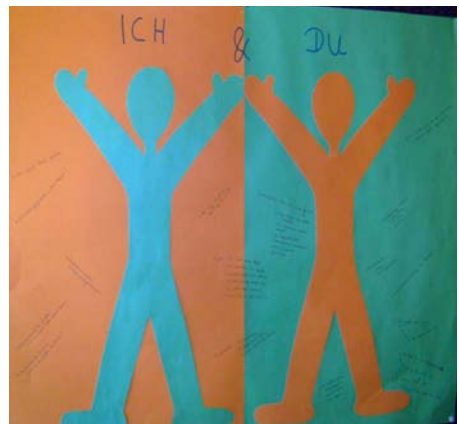
- Häufige körperliche Auseinandersetzungen zwischen den Kindern
- Sehr viele sexuell geprägte Schimpfwörter

Ziele

- Kennen und Wertschätzung des eigenen Körpers
- Wahrnehmung des eigenen Körpers
- Wertschätzen des Gegenübers
- Konflikte verbal austragen
- Keine Schimpfwörter benutzen

Bereiche

- Lieder/Fingerspiele
- Bücher
- Gespräche
- Bilder/ Portraits
- Partnerübungen
- Spielmaterialien



Lieder

Durch verschiedene Lieder haben wir im Stuhlkreis das Interesse für unser Thema bei den Kindern geweckt. Da beim ersten Lied gleich alle Körperteile, unter anderem auch der Po, eine Rolle spielten, ist das Interesse der Kinder sehr groß gewesen. Weitere Lieder wurden eingeführt und von den Kindern begeistert aufgenommen.

Bücher

Die zahlreichen im Freispiel zur Verfügung gestellten Bücher faszinierten die Kinder immer wieder aufs Neue. Das beliebteste Buch war „Wir entdecken unseren Körper“ (Wir entdecken unseren Körper - Wieso? Weshalb? Warum?, Ravensburger Verlag)

Gespräche

In Einzel- und Gruppengesprächen lernten die Kinder die Namen der einzelnen Körperteile kennen. Schimpfwörter wurden den Kindern altersgerecht übersetzt und erklärt, z.B. „Fotze“ in Scheide.

Bilder/ Portraits

Die Kinder haben verschiedene Möglichkeiten ausprobiert, sich selbst darzustellen und hierbei ihren Körper wahrzunehmen, z.B. durch Zeichnungen, Handabdrücke in Gips und Fußabdrücke mit Fingerfarbe. Die Kinder haben sich immer gerne in Spiegeln betrachtet und anschließend auch gemalt.





Das Gestalten eines eigenen Button: Auf der Vorderseite ist das gemalte Portrait des Kindes und auf der Rückseite ein Spiegel, um sich selber zu betrachten.

Partnerübungen

Durch verschiedene Partnerübungen beim Turnen sowie durch gegenseitiges Massieren lernten die Kinder sich gegenseitig zu achten und vorsichtig miteinander umzugehen.



Spielmaterial

Körperpuzzle aus Kinderfotos



6. Exkurse

6.1 Geschichte der frühkindlichen Sexualität im Wandel der Zeit

Die Sichtweisen, wie Gesellschaften Sexualität wahrnehmen und bewerten, unterliegen einem ständigen Wandel.

Die Sichtweisen, wie Gesellschaften Sexualität wahrnehmen und bewerten, unterliegen einem ständigen Wandel. Sexualität ist stark mit gesellschaftliche Traditionen und Konventionen durchzogen. So verändern sich durch gesellschaftliche Wandlungsprozesse die Vorstellungen und Ausgestaltungsformen von Familie, Liebesbeziehungen (das Verhältnis der Geschlechter zueinander), Sexualität und den damit verbundenen Moralvorstellungen (vgl. Schmidt 2004, S.11). Verbunden sind diese Prozesse stets mit tiefgreifenden Veränderungen für das Aufwachsen von Kindern, sowie die eigene spätere Lebensgestaltung. Aktuell entstehen durch den Wandel neue Familienstrukturen, Bedarfe zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf, Umgang mit Flexibilisierungsanforderungen sowie der Umgang und die Gestaltung von Diversityfragen (Diller/ Heitkötter & Rauschenbach 2005).

Im Mittelalter wurden Kinder oftmals wie Erwachsene behandelt.

Historisch lässt sich die Entwicklung wie folgt nachzeichnen: Im Mittelalter wurden Kinder wie Erwachsene behandelt. Kindern wurde oftmals keine eigene Beachtung geschenkt und sie wurden deshalb nur in Verbindung mit Erfahrungen und Problemen der Erwachsenen erwähnt. Kindheit wurde nicht gesondert thematisiert. Kindheit wurde erst im 17./18. Jahrhundert entdeckt. Den Kindern wurden damit eigene Erfahrungsräume zuteil, dennoch wurde ihnen keine kindliche Sexualität zugesprochen.

Freud beginnt im 20. Jahrhunderts die Sexualität von Kindern zu thematisieren. Dafür wurde er heftig angegriffen. Ihm wurde vorgeworfen, die Zerstörung der kindlichen

Reinheit und Unschuld zu betreiben. Die meisten seiner Zeitgenossen waren überzeugt, dass Kinder keinerlei sexuelle Gefühle oder Fähigkeiten besitzen (vgl. Haeberle 1983, S.155). So schrieb Freud:

„In Wahrheit bringt das Neugeborene Sexualität mit auf die Welt, gewisse Sexualempfindungen begleiten seine Entwicklung durch die Säuglings- und Kinderzeiten, und die wenigsten Kinder dürften sexuellen Betätigungen und Empfindungen vor ihrer Pubertät entgehen.“ (1905, S.115)

Hier stand Freuds Erkenntnis im Gegensatz zur Haltung der Gesellschaft des beginnenden 20. Jahrhunderts, die Kinder als „unschuldige“ Wesen betrachtete. Die Vorstellung, Kinder könnten von Geburt an sexuelle Erlebnisse wahrnehmen, war unvorstellbar.

Die Vorstellung, Kinder könnten von Geburt an sexuelle Erlebnisse wahrnehmen, war unvorstellbar.

In den 30-iger Jahren des 20. Jahrhunderts gewann die Ideologie der Nationalsozialisten in der Erziehung und Bildung Einfluss. Die Kinder sollten eine Menschenformung in der angewandten Pädagogik von klein auf erfahren. Die Mädchen und Jungen wurden in der jeweilig zugeteilten Rolle geschlechtsspezifisch als tüchtige Hausfrau oder als zukünftiger Soldat an der Waffe in den pädagogischen Einrichtungen erzogen. Die NS-Ideologie wollte für den Führerstaat gehorsame, „anständige“ und verlässliche Kinder, die einen kerngesunden und leistungsfähigen Körper besitzen sollten. Das Regime sollte nicht in Frage gestellt und das Kind von der körperlichen Bildung keinesfalls abgelenkt werden.

„Mittels leichtathletischer Übungen wie Laufen, Weitsprung, Hochsprung und so weiter, viel Bewegung an der frischen Luft, regelmäßiger ärztlicher Überwachung, aber auch gezielter Ernährungsprogramme und strenger Körperhygiene sollte das ‚gesunde, spannkraftige deutsche Kind‘ herangezogen werden.“ (Konrad 2004, S. 168)

In dieser Zeit stand das weibliche Geschlecht als gebärfähige Frau im Mittelpunkt.

Die Mädchen, die gute Hausfrauen werden sollten, spielten mit den Puppen, um so auf die alltäglich anfallenden Tätigkeiten im Haushalt, als Ehefrau und Mutter vorbereitet zu werden. Die Jungen hingegen wurden in ständigen Wettbewerbsspielen, die Mut, Furchtlosigkeit und Geschicklichkeit trainierten, ausgerichtet. Diese Fixierung auf Geschlechterrollen führte dazu, dass die Kinder im Kindergarten entsprechendes Spielmaterial und Rollenspiele zugewiesen bekamen (Berger 1983, S. 71). So stand in dieser Zeit das weibliche Geschlecht als gebärfähige Frau im Mittelpunkt, die das deutsche Volk durch Fortpflanzung erhalten sollte.

In der Nachkriegszeit spielte die sexuelle Entwicklung der Kinder keine besondere Rolle.

„Die Tabuisierung der Sexualität blieb, wenngleich sie von den rassistischen Ideologien der Nazis befreit wurde. Sexualerziehung konnte auch unter diesen Bedingungen nicht stattfinden.“ (Schmidt/Sielert 2008, S.28)

Von der Nachkriegszeit bis in die siebziger Jahre war die evangelische und katholische Kirche darauf ausgerichtet, Kinder und Jugendliche in Unwissenheit über Sexualität zu lassen.

„Mit einer Fülle von Schriften, deren Auflagen in die Millionen gingen, verbreiteten sie Vorurteile und nicht haltbare Behauptungen unter dem Vorwand, sexuelle Aufklärung zu betreiben.“ (Rohde-Dachser 1970 zitiert nach Schmidt/Sielert 2008, S.29)

Die sexuelle Revolution der sechziger und siebziger Jahre veränderte die Sexualerziehung.

Man ging davon aus, man müsse im Wesentlichen die Sexualität befreien.

Erst durch die sexuelle Revolution der sechziger und siebziger Jahre kam es zu einem neuen Ansatz in der Sexualerziehung. Kinder, die bisher Schuldgefühle beim Entdecken des eigenen Körpers zeigten, durften sich jetzt frei entfalten. Es wurde versucht, die herrschenden Sexualverbote, die durch religiöse Vorstellungen geprägt waren, aufzubrechen. In dieser Zeit ging man von dem Gedanken aus, man müsse im Wesentlichen die Sexualität befreien, um die Gesellschaft zu verändern (vgl. Kaiser 1990, S.22). Es wurde postuliert,

dass die Jungen und Mädchen masturbieren dürfen oder junge Leute und Erwachsene ohne Tauschein miteinander schlafen dürfen (ebd.). In dieser Zeit wurde die Sexuaufklärung in den Kindergärten und Schulen durchgesetzt. Es wurden in den Bundesländern Rahmenrichtlinien zur Sexualerziehung beschlossen (vgl. ebd., S.23).

In den aktuellen Diskursen wird neben der sexuellen Entwicklung von der Notwendigkeit der Aneignung der eigenen Sexualität durch Bildung gesprochen. So sollen Kinder die Möglichkeit erhalten, sich durch eine anregende Lernumgebung ihren Körper anzueignen. In der (früh)kindlichen Bildung sind die Selbstbildungsprozesse als aktive Auseinandersetzung und Aneignung mit der Umwelt grundlegende Prinzipien, die u.a. im Kontext von (Ko)konstruktionsprozessen diskutiert werden. Kinder gestalten aktiv ihre Entwicklung, sie konstruieren ihre Welt durch das eigene Handeln und den Bezug zur Umwelt (vgl. Wanzeck-Sielert 3/2010, S.32).

So sollen Kinder die Möglichkeit erhalten, sich durch eine anregende Lernumgebung ihren Körper anzueignen.

„Sexuelle Bildung meint die über präventive Kompetenzen hinausgehende und durch lernförderliche Impulse gestützte Selbstformung der sexuellen Identität einer Person mit dem Ziel ihrer individuell befriedigten und sozial verträglichen Entfaltung auf allen Persönlichkeitsebenen und in allen Lebensaltern.“ (Sielert 2008, S.39)

Um eine sexuelle Bildung zu ermöglichen, müssen Lernumgebungen so gestaltet werden, dass sie reich an Anregungen sind und zu Selbsttätigkeit einladen. Die Kinder sollen sich frei bewegen und angstfrei sexuelle Themen kreativ und aktiv bearbeiten dürfen, ohne belehrt oder eingeschränkt zu werden. Die Lernenden sollen ihre eigenen Interessen verfolgen und in der Vielfalt der Geschlechter wahrgenommen und wertgeschätzt werden (vgl. Valtl 2008, S.129).

6.2 Die Bedeutung des Körpers in der Identitätsentwicklung

Dabei sind Körpererfahrungen stets als körperliche und seelische Prozesse der kindlichen Entwicklung zu erfassen.

Als Ausgangspunkt und elementare Bedingung der Entstehung eines Selbst sind zunächst sämtliche Körpererfahrungen zu verstehen (Bioefeld 1986, S. 88). Dabei sind Körpererfahrungen stets als körperliche und seelische Prozesse der kindlichen Entwicklung, die vor allem emotional-affektiv besetzt sind, zu erfassen. Bei der Entwicklung eines Selbst sind diese Prozesse jedoch nicht isoliert und in Unabhängigkeit von der Umwelt eines Mädchen oder Jungen zu betrachten. Sutherlands (2010) Theorie der Entwicklung eines Selbst bringt dies deutlich zum Vorschein. Sutherland versteht das Selbst als etwas, das zentral im Kind bereits bei seiner Geburt angelegt ist und das sich in der Interaktion und Auseinandersetzung mit seiner Umwelt entwickelt und ausdifferenziert (vgl. Sutherland 2010, S.19, 23, 235). Sein „Hauptanliegen war immer das Selbst in Beziehungen, nicht das Selbst in Isolation“ (Sutherland 2010, S.23). Sutherlands Theorien lassen auch die Bedeutung emotional-affektiver Erfahrungen in frühesten Kindheit erkennen (vgl. ebd. S.26f).

Er beschreibt, wie der „Affekt als Triebkraft der Gestaltung der psychischen Struktur“ (ebd., S.20) als die Grundlage der Entwicklung einer Identität betrachtet werden kann. Die Bedeutsamkeit von emotional-affektiven Erfahrungen und Körperlichkeit in frühesten Kindheit sollen im Folgenden durch Mahlers Theorie der „psychischen Geburt“ (Mahler et al. 2008) differenzierter dargestellt werden.

Dabei sind die ersten Schritte zur Entwicklung eines Selbstempfindens vor allem durch körperliche Prozesse gekennzeichnet.

Mahler beschreibt die Entwicklung des Selbst als einen „Loslösungs- und Individuationsprozess“ des Kindes. Dabei sind die ersten Schritte zur Entwicklung eines Selbstempfindens vor allem durch körperliche Prozesse gekennzeichnet. Dies wird bereits vor Beginn der eigentlichen Loslösung

und Individuation durch die „autistische Phase“, in der vor allem die angeborenen Reflexe des Säuglings eine große Rolle spielen, sichtbar. Bereits in dieser Phase sind Entwicklungsschritte beobachtbar, die auf körperlich-lustvollen Wahrnehmungen beruhen. Dies zeigt sich zum Beispiel darin, wie Säuglinge ihren Kopf zur Mutterbrust hinwenden, um die Befriedigung zu erlangen, die sie bereits in vorausgehenden Situationen erfahren haben. Dies ist der Hinweis darauf, dass bereits in dieser Phase ein Rezeptionsmuster erworben und verinnerlicht wurde (vgl. ebd., S.60f.).

In der nächsten „Vorläuferphase“, der „symbiotischen Phase“ (ebd., S.62ff.) – etwa zwischen dem zweiten und sechsten Monat – steht das Erleben des Kindes einer „Zweieinheit“ (ebd., S.65) mit der Mutter innerhalb eines Systems im Fokus. Innerhalb dieses symbiotischen Systems findet eine Unterscheidung von lustvollen und unlustvollen Erfahrungen, die als Erinnerungsspuren in den Körper eingeschrieben werden und die vor allem durch die Verminderung und Befriedigung der kindlichen Bedürfnisse entstehen, statt. Diese Erinnerungsspuren werden als „frühestes, psychophysiologisches Selbst“ oder „rudimentäres Ich“ (ebd., S.62f.) bezeichnet. Diese Form des Selbst ist jedoch noch nicht in der Lage, zwischen dem „Ich“ und dem „Nicht-Ich“ zu differenzieren und erfährt sich weiterhin als Eins in der Symbiose mit der Mutter (vgl. ebd., S.63). Im Vertrauensprozess des Kindes mit seiner Mutter wird vor allem dem kontakt-perzeptuellen Erleben des Körpers, durch intensiven Körperkontakt, eine große Bedeutung zugeschrieben. Zudem ist für die Entwicklung von einem „rudimentären Ich“ hin zu einem „funktionierenden Ich“ die emotionale Verbindung durch „soziale Symbiose“ prägnant.

Nach und nach beginnt das Kind zwischen sich selbst und seiner Mutter zu unterscheiden und erkennt, dass es nicht alleine für die Befriedigung seiner Bedürfnisse, zum

Innerhalb dieses symbiotischen Systems findet eine Unterscheidung von lustvollen und unlustvollen Erfahrungen, die als Erinnerungsspuren in den Körper eingeschrieben werden, statt.

Nach und nach beginnt das Kind zwischen sich selbst und seiner Mutter zu unterscheiden und erkennt, dass es nicht alleine für die Befriedigung seiner Bedürfnisse verantwortlich ist.

Beispiel durch Urinieren oder Aufstoßen (vgl. ebd., S.62), verantwortlich ist, sondern dass diese vorrangig von einem „Teilobjekt“ befriedigt werden. Dies hat zur Folge, dass es zu einer ersten Abgrenzung der inneren Vorstellung eines Körper-Ichs kommt. Dies stellt einen wichtigen Entwicklungsschritt dar, da es durch diese Repräsentanzen zur Entstehung eines „Körperschemas“ kommt (vgl. ebd., S.65).

Dieser Prozess stellt eine wichtige Grundlage für die Entwicklung dar, denn der innere Kern – und damit verbunden die inneren Empfindungen – sind der Ausgangspunkt für die Entwicklung eines Selbstgefühls, durch das ein Identitätsgefühl entstehen kann (vgl. ebd., S.66).

Darin wird die Bedeutung von körperlich-sinnlichen und lustvollen Erfahrungen schon im Säuglingsalter deutlich. Mahler führt hierfür noch weitere Aspekte, die die Wertigkeit solcher Erfahrungen betonen, an. Eine liebevolle Fürsorge entwickelt beim Kind das Gefühl seinen Körper bewohnen zu können und sich darin wohl zu fühlen. Erst dadurch kann es ihm gelingen, eine lustvolle Identifizierung und Beziehung mit äußeren Objekten – an erster Stelle mit der Mutter – einzugehen (vgl. ebd., S.67).

„Die Mutter innerhalb einer vagen Zweieinheit libidinös zu besetzen, [kennzeichnet die Fähigkeit], die den Urgrund darstellt, auf dem sich alle späteren menschlichen Beziehungen heranbilden.“ (ebd., S.67f.)

Der Weitere Verlauf der „symbiotischen Phase“ ist vor allem eine intensivere Besetzung von äußeren Reizen gekennzeichnet, die sich als „Erinnerungsinseln“ in den Körper einschreiben. Dies ist die Grundlage für eine stetig differenziertere Vorstellung von Innen und Außen (vgl. ebd., S.68). Im Alter von etwa fünf Monaten geht das Kind schließlich in die erste Subphase der Loslösungs- und Individuationsphase, die durch eine Differenzierung und Entwicklung des Körperschemas gekennzeichnet ist, über (vgl. ebd., S.72). Die

Eine liebevolle Fürsorge entwickelt beim Kind das Gefühl, seinen Körper bewohnen zu können und sich darin wohl zu fühlen.

Im Alter von etwa fünf Monaten geht das Kind schließlich in die erste Subphase der Loslösungs- und Individuationsphase

Wahrnehmung von äußeren sensorischen Reizen wird während dieser Phase immer lustvoller und das Kind beginnt diese äußeren Wahrnehmungen mit seinen Erinnerungen in Verbindung zu bringen (vgl. ebd., S.74). Gekennzeichnet ist diese Phase auch durch ein forschendes Verhalten des Kindes gegenüber seiner Umwelt, in erster Linie seiner Mutter. Das Kind entdeckt den Körper der Mutter durch intensiven Kontakt und findet dabei auch andere Objekte vor, die die Mutter bei sich trägt. Aus all diesen Entdeckungen entwickeln sich weitere kognitive Funktionen, die dem Kind in seinem späteren Erkunden seiner Umwelt dabei helfen, das Unbekannte mit dem Bekannten zu vergleichen sowie den eigenen Körper von dem der Mutter zu unterscheiden (ebd., S.75 ff.).

Mit der Erkenntnis, sich als eigenen Körper wahrzunehmen sowie der Zunahme der motorischen Fähigkeiten, kommt es nun zu einer intensiveren Hinwendung zu anderen Objekten, die mit dem ganzen Körper und seinen zur Verfügung stehenden Sinnen wahrgenommen werden. Dies kennzeichnet die zweite Subphase der Loslösungs- und Individuationsphase. Mit etwa elf Monaten beginnt die „Übungsphase“. Im Zentrum der Aufmerksamkeit steht aber nach wie vor die Mutter, auf die sich das Kind immer wieder zurückbesinnt – im Sinne eines „emotionalen Auftankens“ (ebd., S.91) – um Sicherheit und Vertrauen innerhalb seines zunehmenden Drangs nach Individuation zu erlangen (vgl. ebd., S.87 ff.).

Im weiteren Verlauf seiner Entwicklung ist ein schnelles Wachstum des autonomen Ichs festzustellen, was sich durch ein lustvolles Ausprobieren der eigenen Motorik und der lustvollen Entdeckung der Welt ausdrückt. Die weitere Entwicklung ist vor allem durch den Zugewinn motorischer und kognitiver Fähigkeiten, wie dem Laufen und Sprechen, gekennzeichnet.

Dies kennzeichnet die zweite Subphase als Loslösungs- und Individuationsphase.

Die dritte Subphase wird als „Wiederannäherung“ beschrieben.

Das Kind sichert sich seine Individualität, ist nun also „los-gelöst“, und erlangt somit den ersten wichtigen Schritt zur Identitätsbildung (vgl. ebd., S.101).

Die dritte Subphase wird als „Wiederannäherung“ beschrieben und lässt sich im Alter von etwa 18 bis 24 Monaten feststellen. Innerhalb dieser Phase geht es vor allem um die Verarbeitung der Trennungsangst von der Mutter. Dies liegt daran, dass sich das Kind seiner Getrenntheit und Individualität, auch in kognitiver Weise, immer bewusster wird. Besonders wichtig sind in dieser Phase die Reaktionen der Mutter, die dem Kind emotionale Sicherheit und gleichzeitig die Ermutigung loszulassen geben muss (vgl. ebd., S.101 ff.).

Die innere Vorstellung dessen, dass die Mutter weiterexistiert, auch wenn sie nicht zu sehen ist, ermöglicht es dem Kind, sich der Umwelt voll und ganz zuzuwenden (ebd., S.142). In Mahlers Phasenmodell der „psychischen Geburt“ kommt deutlich zum Vorschein, welche elementare und essenzielle Bedeutung dem Körper in der Entstehung eines Selbst zugeschrieben wird.

Deutlich stellt sie dabei auch die sinnlich-lustvolle – und damit sexuelle – Energie des Körpers innerhalb dieses Prozesses dar. Eine weitere relevante und unentbehrliche Determinante innerhalb der frühkindlichen Identitätsentwicklung ist zudem die Rolle der Mutter beziehungsweise primären Bezugsperson, die dem Kind in einer symbiotischen Form der Interaktion zur Selbst-Findung verhilft. In Anbetracht der stattfindenden Diskussion um den Ausbau von Krippenplätzen bis zum Jahr 2013 sind die Erkenntnisse aus Mahlers Theorie elementar.

3. Literatur

- Berger, Manfred** (1983): Vorschulerziehung im Nationalsozialismus. Recherchen zur Situation des Kindergartenwesens 1933-1945. Weinheim, Basel: Beltz Verlag
- Bielefeld, Jürgen** (1986): Körpererfahrung. Grundlagen menschliches Bewegungsverhalten. Göttingen: Verlag für Psychologie
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA, 2007)**: Körper, Liebe, Doktorspiele. Ein Ratgeber für Eltern zur kindlichen Sexualentwicklung vom 1. bis zum 3. Lebensjahr. 4. bis 6. Lebensjahr. Köln
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA, 2010)**: Liebevoll begleiten. Körperwahrnehmung und körperliche Neugier kleiner Kinder. Ein Ratgeber für Eltern zur kindlichen Entwicklung vom 1. bis zum 6. Lebensjahr. Köln
- Diem-Wille, Gertraud** (2007): Die frühen Lebensjahre. Psychoanalytische Entwicklungstheorie nach Freud, Klein und Bion. Kohlhammer Verlag. Stuttgart
- Diller, Angelika/Heitkötter, Martina/Rauschenbach, Thomas** (2008): Familie im Zentrum. Kinderfördernde und elternunterstützende Einrichtungen - aktuelle Entwicklungslinien und Herausforderungen. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut
- Freud, Sigmund** (1904/1905): Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie. Auflage von 1985. Fischer Verlag. Frankfurt am Main
- Freud, Sigmund** (1953): Sigmund Freud. Abriß der Psychoanalyse. Das Unbehagen in der Kultur. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag

- Fonagy, Peter** (2009): Bindungstheorie und Psychoanalyse. 3. Auflage. Klett-Cotta Verlag. Stuttgart
- Haeberle, Erwin** (1983): Die Sexualität des Menschen. Handbuch und Atlas. Berlin, New York: Verlag Walter de Gruyter und Co
- Hornung, Rainer/ Buddeberg, Claus/ Bucher, Thomas** (2002): Sexualität im Wandel. Zürich: vdf Hochschulverlag AG
- Kägi, Sylvia** (2006): Das Subjekt des autonomen Handelns – eine Fiktion? Pädagogische Subjekte in ihrer historisch-philosophischen Genese sowie Subjekt- und Persönlichkeitsbildung in der Erzieherinnenausbildung. Berlin
- Kägi, Sylvia/ Jakob, Mareike** (3/2010): Kindertageseinrichtungen – Orte für sexuelle Themen? In: Zeitschrift frühe Kindheit. Psychosexuelle Entwicklung. Berlin: Deutsche Liga für das Kind
- Kaiser, Heidi** (1990): Zärtlichkeit und Schmusen, Liebe und Sexualität. So sag ich's meinem Kinde. Mit Kindern leben. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag
- Kentler, Helmut** (1984): Sexualwesen Mensch. Hamburg: Hoffmann und Campe Verlag
- Kleinschmidt, Lothar/Martin, Beate/Seibel, Andreas** (1994): lieben kuscheln schmusen. Hilfen für den Umgang mit kindlicher Sexualität. Pro Familia NRW. Sexualpädagogische Reihe. Münster: Ökotopia Verlag
- Kluge, Norbert** (2008): Der Mensch – ein Sexualwesen von Anfang an. In: Schmidt, Renate-Berinke/ Sielert Uwe (2008): Handbuch der Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim, München: Juventa Verlag

- Kluge, Norbert** (2008): Sexuelle Bildung: Erziehungswissenschaftliche Grundlegung. In: Schmidt, Renate-Berenike/Sielert, Uwe (2008): Handbuch der Sexualpädagogik und sexuellen Bildung. Weinheim, München: Juventa Verlag
- Konrad, Franz-Michael** (2004): Der Kindergarten. Seine Geschichte von den Anfängen bis in die Gegenwart. Freiburg: Lambertus Verlag.
- Krieg, Elsbeth** (2004): Lernen von Reggio. Theorie und Praxis der Reggio-Pädagogik im Kindergarten. Frankfurt am Main
- Lerbersorger, Karin/ Smolen, Alicja** (2005): Freud für Eltern. Was kann das Konzept der libidinösen Entwicklungsphasen zum Verständnis der Sexualität des Vorschulkindes beitragen? In: Burian-Langegger, Babara (2005): Doktorspiele. Die Sexualität des Kindes. Wien: Picus Verlag
- Mahler, Margaret S.; Pine, Fred; Bergman, Anni** (2008). Die psychische Geburt des Menschen. Symbiose und Individuation. 19. Auflage. Fischer Taschenbuch. Frankfurt am Main
- Merkel, Johannes** (2005): Gebildete Kindheit. Wie die Selbstbildung von Kindern gefördert wird. Handbuch der Bildungsarbeit im Elementarbereich. Bremen
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg** (2007): Orientierungsplan für Bildung und Erziehung für die baden-württembergischen Kindergärten-Pilotphase. Berlin, Düsseldorf, Mannheim: Cornelsen Verlag.
- Müller Pozzi, Heinz** (2004): Psychoanalytisches Denken. Eine Einführung, 3 Auflage. Hans Huber Verlag. Göttingen

- Müller Pozzi, Heinz** (2008): Eine Treibtheorie für unsere Zeit. Sexualität und Konflikt in der Psychoanalyse. Hans Huber Verlag. Göttingen
- Oerter, Rolf/ Montada, Leo** (2008): Entwicklungspsychologie. Weinheim, Basel: Beltz Verlag
- Rabe-Kleberg, Ursula** (2003): Gender Mainstreaming und Kindergarten, Weinheim, Basel und Berlin
- Schäfer, Gerd** (o.J.): Beobachten und Dokumentieren als Aufgabe der Bildungsvereinbarung. In: <http://www.uni-koeln.de/ewfak/paedagogik/fruehekindheit/texte/BeobachtenUndDokumentierenAlsAufgabeDerBildungsvereinbarung.pdf> (Aufgerufen: 30.04.2011)
- Schmidt, Renate-Berenike/ Sielert, Uwe** (2008): Handbuch der Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim, München: Juventa Verlag
- Schmidt, Vera** (1984): Die ersten Entwicklungsschritte. In: Helmut Kent (1984): Sexualwesen Mensch. Hamburg: Hoffmann von Campe Verlag
- Sielert, Uwe** (2005): Einführung in die Sexualpädagogik. Weinheim, Basel: Beltz Verlag
- Sielert, Uwe** (2008): Sexualpädagogik und Sexualerziehung in Theorie und Praxis. In: Schmidt, Renate-Berenike/ Sielert, Uwe (2008): Handbuch der Sexualpädagogik und sexuellen Bildung. Weinheim, München: Juventa Verlag
- Stenger, Ursula** (2010): Die wahrnehmende Tätigkeit der Sinne. Zum Phänomen des Wahrnehmens. i.E
- Tschölpe-Scheffler** (2009): Fünf Säulen der Erziehung. Wege zu einem entwicklungsfördernden Miteinander von Erwachsenen und Kindern. Ostfildern

- Valtl, Karlheinz** (2008): Sexuelle Bildung: Neues Paradigma einer Sexualpädagogik für alle Lebensalter. In: Renate-Berenike/Sielert, Uwe (2008): Handbuch der Sexualpädagogik und sexuellen Bildung. Weinheim, München: Juventa Verlag
- Wanzeck-Sielert, Christa** (Auflage 3/2010): Sexualerziehung in Kindertageseinrichtungen. In: Zeitschrift frühe Kindheit. Psychosexuelle Entwicklung. Berlin: Deutsche Liga für das Kind
- Wanzeck-Sielert, Christa** (2003): Psychosexuelle Entwicklung des Kindes und sexualpädagogische Herausforderungen. In: BZgA: Sexualerziehung im Kindergarten. Köln. S. 6-11
- Wanzeck-Sielert, Christa** (2008): Sexualität im Kindesalter. Kinder sind sexuell von Anfang an. In: Schmidt, Renate-Berenike/Sielert, Uwe (2008): Handbuch der Sexualpädagogik und sexuellen Bildung. Weinheim, München: Juventa Verlag
- Whalley, Margy und das Pen Grenn Centre Team** (2008): Eltern als Experten ihrer Kinder. Das „Earsly Excellence“ – Modell in Kinder- und Familienzentren. Berlin
- Wulf, Christoph** (2005): Zur Genese des Sozialen. Mimesis. Performativität. Ritual. Bielefeld

ESF - Modellprogramm „MEHR Männer in Kitas“

Erfahrungen sammeln, übertragen und nachhaltig Wirkung entfalten

„Männer sind aufgefordert, Erziehungswelten mit zu gestalten. Also die Welt ihrer Kinder.“ (Männlicher Erzieher, 29 Jahre)

„MEHR Männer in Kitas“ – Das sind 16 Modellprojekte mit 1.300 Kindertageseinrichtungen in 13 Bundesländern, die mit insgesamt 13 Millionen Euro gefördert werden. Bis Ende 2013 werden sie Wege finden, mehr männliche Fachkräfte für Kitas zu gewinnen.

Eine Vielzahl unterschiedlicher Projekte und Maßnahmen, wie Schüler-Praktika, Schnuppertage, Freiwilligendienste und Programme für Mentorinnen und Mentoren werden eingesetzt und ausgewertet. Hinzu kommen aktive Väterarbeit, die Auseinandersetzung mit dem Thema „Geschlecht“ sowohl während der Berufsfindung junger Männer als auch im Kita-Alltag. Runde Tische und Netzwerke männlicher Erzieher werden dazu beitragen, in ganz Deutschland mehr Männer für den Beruf des Erziehers zu gewinnen.

Die Erfahrungen aus den Modellprojekten werden überregional an Kita-Träger weitergegeben.

Inhaltlich begleitet und beraten werden die Verantwortlichen des Modellprogramms von Experten/innen der Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, die an die Katholische Hochschule für Sozialwesen in Berlin angegliedert ist.

Das Programm wird vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) und dem Europäi-

schen Sozialfonds der Europäischen Union gefördert und ist Teil der gleichstellungspolitischen Gesamtinitiative „Männer in KITAS“.

Der Europäische Sozialfonds ist das zentrale arbeitsmarktpolitische Förderinstrument der Europäischen Union. Er leistet einen Beitrag zur Entwicklung der Beschäftigung durch Förderung der Beschäftigungsfähigkeit, des Unternehmergeistes, der Anpassungsfähigkeit sowie der Chancengleichheit und der Investitionen in die Humanressourcen.

Mehr Informationen unter:

www.bmfsfj.de

www.koordination-maennerinkitas.de

www.esf-regiestelle.eu

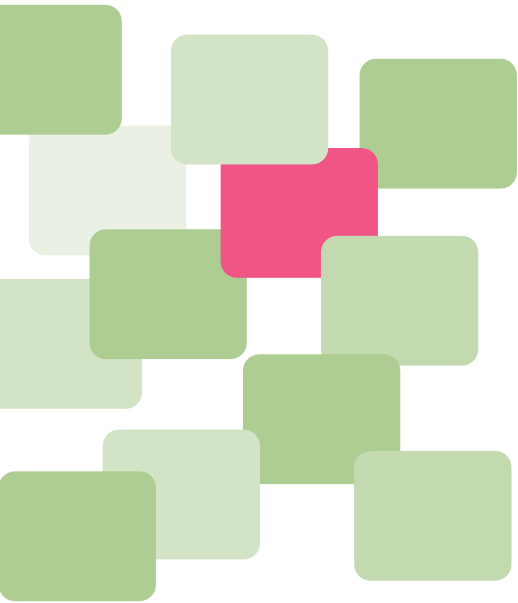
Gefördert von:



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend



EUROPÄISCHE UNION



ISBN 978-3-00-041633-0