

Gendersensibles Handeln in der Psychomotoriktherapie

Reflexionsimpulse zur Anwendung in der Praxis

Diana Chudoba, Susan C.A. Burkhardt

Dieser Artikel stellt Reflexionsimpulse für gendersensibles Handeln in der Psychomotoriktherapie (PMT) vor, gestützt auf die Frage, wie

dieses die Identitätsentwicklung von Kindern unterstützen kann.

Zusammenfassung/Abstract

Dieser Artikel stellt Reflexionsimpulse für gendersensibles Handeln in der Psychomotoriktherapie (PMT) vor, gestützt auf die Frage, wie dieses die Identitätsentwicklung von Kindern unterstützen kann. Bzgl. Gender besteht in der PMT ein Professionalisierungsbedarf. Anhand einer Literaturanalyse wurden Forschungsergebnisse aus den Bereichen Sport, Pädagogik und PMT zusammengetragen. Diese Ergebnisse verdeutlichen die Relevanz von Gender für die Identitätsentwicklung von Kindern. Aufgrund der Analyse und Handlungsempfehlungen wurde eine Liste von Reflexionsimpulsen entwickelt. Diese soll Psychomotoriktherapeut:innen dabei unterstützen, gendersensibler zu werden und entsprechend handeln zu können.

Schlüsselbegriffe: Gender, Geschlecht, gendersensibles Handeln, geschlechterbewusste Haltung, Psychomotorik, Identitätsentwicklung, Reflexion

Doing gender-sensitive psychomotor therapy – a reflection tool for application in practice

This article presents a reflection tool for acting gender-sensitive in psychomotor therapy (PMT), based on the question of how this can support children's identity development.

Regarding gender, PMT requires professionalization. A literature review compiled research findings from the fields of sports, education, and PMT. These findings highlight the significance of gender in children's identity development. Based on the analysis and recommendations for action, a list of reflection prompts was developed. This list is intended to support psychomotor therapists in becoming more gender-sensitive and able to act accordingly.

Keywords: Gender, acting gender-sensitive, gender-conscious attitude, psychomotor skills, identity development, reflection

Entwicklungsbedarf in der Praxis

Die Gendersensibilisierung ist in der PMT bislang ein eher wenig beachtetes Thema, sowohl in der Forschung als auch in der Praxis und Ausbildung. Im Vergleich dazu gibt es im Bereich Sport und Pädagogik bereits einige Studien, Ratgeberliteratur und Praxishandbücher, die sich mit dem Thema Gender auseinandersetzen.

In der Stadt Zürich werden seit 2016 statistische Daten zur PMT erhoben. Zu Beginn der Datenerhebung waren 46 Therapeut:innen angestellt, davon war lediglich eine Person männlich (Fachstelle Psychomotorik Zürich 2024). Im Jahr 2024 waren es 76 Angestellte und davon zwei Männer (ebd.), 2022 waren drei Männer und 66 Frauen angestellt, was die höchste Zahl an Männern in der Statistik ist. Im Kontrast hierzu waren jedoch v. a. Jungen für die Therapie angemeldet. In den Jahren 2019–2024 lag der Anteil der Jungen, die PMT erhielten, bei 76–79 %, der Anteil der Mädchen dementsprechend nur bei 21–24 %. Damit erhielten Jungen drei- bis viermal häufiger PMT als Mädchen.

Diese Daten stehen beispielhaft für eine Tendenz, die sich in der gesamten Schweiz abzeichnet, wie aus Studien zu der Klientel der

PMT in der Schweiz hervorgeht (Amft/Amft 2003): Es sind mehrheitlich Frauen, die als Psychomotoriktherapeut:innen arbeiten und größtenteils Jungen, die das Angebot nutzen. Dies weist ein deutliches Ungleichgewicht auf, wobei sich die Frage stellt, was dieser Dysbalance zugrunde liegt, denn diese könnte einen Einfluss auf die Therapie und die Entwicklung der Kinder haben.

In der PMT hat das Thema Gender in der Literatur noch nicht sehr viel Beachtung erfahren. Vielversprechend war eine Schwerpunktausgabe der Fachzeitschrift «motorik» im Jahr 2020. Aus Befunden der Nachbardisziplinen Sport und Pädagogik ist ebenfalls ersichtlich, dass die Kategorie Gender einen Einfluss auf die Identitätsentwicklung von Kindern hat (z. B. Hunger/Zimmer 2012): Die Identitätsentwicklung von Kindern und Jugendlichen unterliegt neben kognitiven und biologischen Einflüssen sozialisatorischen Einflüssen. Die Geschlechtsidentität spielt in diesem Prozess eine relevante Rolle. Durch den Einfluss von gesellschaftlichen Erwartungen und Haltungen wird die Entwicklung maßgeblich beeinflusst. So zeigen Kinder das von ihnen erwartete, vergeschlechtlichte Verhalten, welches als typisch Junge bzw. Mädchen gewertet und weiter verstärkt wird (Hunger/Zimmer 2012). Einerseits passen Kinder ihr Verhalten an die Erwartungen an, andererseits schauen sie sich Verhalten bei anderen ab.

In Prozessen des «Doing Gender» wird die Geschlechtsidentität dargestellt und ausprobiert. Damit findet eine Differenzierung auf Basis sozialer Kategorien statt (Gildemeister/Robert 2008). Diese Unterteilung von Verhaltensnormen und -idealen in zwei strikte Kategorien «mädchenhaftes Verhalten» und «jungenhaftes Verhalten» führt dazu, dass Leistungs- und Interessensunterschiede entstehen und verstärkt werden, was am Beispiel des Sports deutlich wird (Gieß-Stüber/Sobiech 2017; Gramespacher et al. 2020a). Außerdem zeigen sich die Unterschiede in dem, was Erwachsene den Kindern je nach Geschlecht zutrauen (Böcker-Giannini 2020). Dadurch werden aus Sicht des Kindes Entwicklungschancen und Identifikationsmöglichkeiten versäumt, die den Kindern implizit versehentlich vorenthalten werden. Es wird deutlich, dass

die Kategorie Gender eine relevante Rolle in der Identitätsentwicklung von Kindern spielt, die jedoch oft übersehen oder als nicht relevant gewertet wird (Garbade 2023).

Methoden

Um dieses Thema in der Berufspraxis der PMT mehr in den Fokus zu rücken, wurde in den genannten Nachbardisziplinen und in der PMT mit einer systematischen Literaturanalyse in pädagogisch-psychologischen, wissenschaftlichen Datenbanken nach aktueller Literatur zum Thema gesucht. Zunächst wurden die relevanten Begriffe (Psychomotorik und Geschlecht, geschlechtersensibles Handeln in der Psychomotorik, Identitätsentwicklung und Geschlecht, gendersensibles Handeln und motorische Entwicklung, Geschlecht und motorische Entwicklung) in den Datenbanken Fachportal Pädagogik, BASE, EBSCO und Google Scholar auf Deutsch und Englisch gesucht. Da die Suche zu Gender/Geschlecht/geschlechtersensiblen/gendersensiblen Handeln in Kombination mit PMT nur wenige Treffer ergab, wurde auch nach der Kombination Gender/Geschlecht/geschlechtersensiblen/gendersensiblen Handeln mit Sport und Pädagogik gesucht.

Anhand folgender Einschlusskriterien wurden die Rechercheresultate bewertet:

- Die Publikationen thematisieren das frühe oder mittlere Kindesalter bis zum 12. Lebensjahr.
- Auf EBSCO wurde die Einschränkung «peer-reviewed» gewählt, um die Qualität der Publikationen sicherzustellen.
- Die Publikationen sind als Volltexte erhältlich.
- Die Publikationen untersuchen den Zusammenhang von Geschlecht und Identitätsentwicklung oder befassen sich mit den Unterschieden der Identitätsentwicklung zwischen den Geschlechtern. Oder sie untersuchen die Thematik Geschlecht im Kontext der PMT. Außerdem befassen sich die Publikationen mit der Thematik Geschlecht in der Pädagogik oder im Sport.
- Die Publikationen beziehen sich nicht auf ein spezifisches Störungsbild wie das Autismus-Spektrum, Aufmerksamkeitsdefizit-Syndrom usw.

Als weitere Methode zur Literatursuche wurde das Schneeballsystem gewählt. Hierbei werden die Literaturhinweise und Quellenverzeichnisse von bereits bekannter Literatur genutzt, um weitere potenziell nützliche Quellen zu identifizieren.

Nach ausführlicher Analyse und Sortierung der Treffer blieben acht relevante Quellen (Studien, Artikel und Fachbeiträge), aus denen sich die Problematik und die Handlungsempfehlungen ableiten ließen. Insgesamt ließ sich eine Vielzahl von Reflexionsimpulsen formulieren. Diese wurden in eine Liste mit acht Unterkategorien geclustert, die als Anhaltspunkt für die Reflexion der eigenen Haltung und des eigenen Handelns bezüglich Gender im PMT-Berufsalltag dienen soll.

Ergebnis

Die gefundenen, relevanten Arbeiten stammen von Abeck (2020), Focks (2016), Garbade (2023), Gramespacher et al. (2020b), Hunger und Zimmer (2012), Krabel und Cremers (2008), Schäfer (2020) und Steinmetz et al. (2013). Aus ihren Arbeiten wurden genderrelevante Aspekte herauskristallisiert und in einer Liste von Reflexionsimpulsen zusammengestellt. Die Liste ist aufgeteilt in die Bereiche:

1. Selbstreflexion,
2. Beobachtung,
3. Kommunikation und Sprache,
4. Verhalten und Vorleben,
5. Raum und Material,
6. Gruppenkonstellation,
7. Angebote und Aktivitäten sowie
8. Reflexion mit den Kindern.

Die Impulse dienen als Anregung, um das eigene Verhalten, den Umgang und die Gestaltung der Therapie mit einem kritischen Blick in Bezug auf das Thema Gender zu hinterfragen.

Zur Verwendung der Reflexionsimpulse

Bei der Verwendung der Liste ist zu beachten, dass jahrelange Sozialisation und Gewöhnung an Denkmuster blinde Flecken mit sich bringen.

Daher kann die alleinige Beschäftigung mit Reflexionsimpulsen lediglich ein erster Schritt zur Auseinandersetzung mit diesen sein. Aufgrund von blinden Flecken besteht zudem die Gefahr, dass die verschiedenen Fragen oder Aussagen auf der Liste unbeabsichtigt vorschnell abgehakt werden könnten, weil die Auseinandersetzung mit dem Thema und das eigene Hinterfragen erst einmalig oder oberflächlich stattgefunden hat. Daher empfehlen wir, die Liste selbstkritisch immer wieder zur Hand zu nehmen, z. B. in einem bestimmten Turnus (einmal pro Semester / Quartal / Monat...), um eine vertiefte(re) Auseinandersetzung mit der eigenen Haltung und dem eigenen Handeln zu ermöglichen.

Eine mehrmalige Auseinandersetzung mit der Liste und ihren einzelnen Impulsen trägt zudem dazu bei, dass diese sich einprägen und auch im beruflichen Alltag erinnert werden. Wir empfehlen daher, die Impulse im Kollegium oder in Kleingruppen gemeinsam zu verwenden, z. B. in Inter- oder Supervisionssitzungen, so dass blinde Flecken eher erkannt und schließlich kleiner werden.

Eine konkrete Möglichkeit für eine fruchtbare Nutzung der Liste wäre, das Reflexionskreismodell von Gibbs (1988) als Rahmen zu verwenden. Es wurde eigens dafür entwickelt, um aus der vertieften Reflexion von Erfahrungen und Erlebnissen zu lernen. Das Modell besteht aus den sechs folgenden Schritten, die immer wieder durchlaufen werden und ermöglicht somit ein zyklisches Lernen:

1. Beschreibung des Erlebnisses,
2. Gefühle und Gedanken über das Erlebnis,
3. Bewertung der Erfahrung (positiv und negativ),
4. Analyse, um einen Sinn zu finden,
5. Fazit, was ich gelernt habe, und was ich anders machen hätte können,
6. Plan, wie ich in künftigen, ähnlichen Situationen reagieren oder handeln möchte.

Im Folgenden stellen wir eine Liste konkreter Fragen zur Verfügung. Sie stammen aus dem Reflexionswerkzeugkasten der Universität Edinburgh, von wo sie übersetzt und angepasst wurden (Edinburgh University 2024).

Beim **Beschreiben der Situation** (Schritt 1) helfen z. B. die folgenden Fragen:

- Was ist geschehen?
- Wann geschah es und wo?
- Wer war anwesend?
- Warum war ich anwesend?
- Was habe ich getan oder gesagt, was sagten oder taten andere?
- Was war ein Ergebnis der Situation?
- Was wollte ich, dass geschehen sollte?

Hilfreiche Fragen für die **Erörterung der Gefühlslage** (Schritt 2) könnten sein:

- Was war mein Gefühl in dieser Situation?
- Was war mein Gefühl vorher?
- Was ist mein Gefühl jetzt, hinterher?
- Was haben die anderen Anwesenden möglicherweise gefühlt?
- Was dachte ich in dieser Situation?
- Wie denke ich jetzt, hinterher, über diese Situation?

Fragen für die **Bewertung** (Schritt 3) sind z. B.:

- Was war gut, was schlecht an diesem Erlebnis?
- Was ging gut?
- Was ging nicht gut?
- Was trug ich, was trugen die anderen bei (Positives und Negatives)?

Beim vierten Schritt, der **Analyse**, helfen folgende Fragen:

- Warum lief es gut?
- Warum lief es nicht gut?
- Wie kann ich die Situation verstehen?
- Welches Wissen – mein eigenes oder das anderer (z. B. aus der Fachliteratur) – kann mir helfen, die Situation zu verstehen?

Zum **Fazit** (Schritt 5) gehören folgende Fragen:

- Was habe ich aus dieser Situation gelernt?
- Wie hätte diese Situation für alle Beteiligten positiver verlaufen können?
- Welche Fähigkeiten muss ich entwickeln, um besser mit einer solchen Situation umgehen zu können?
- Was hätte ich noch tun können?

Der letzte Schritt schließlich, der **Plan** (Schritt 6):

- Wenn ich dasselbe noch einmal tun müsste, was würde ich anders machen?

- Wie werde ich die erforderlichen Fähigkeiten entwickeln, die ich brauche?
- Wie kann ich dafür sorgen, dass ich mich das nächste Mal anders verhalte?

Diskussion

Es lässt sich schlussfolgern, dass durch gendersensibles Handeln die Identitätsentwicklung von Kindern unterstützt werden kann. Aus der Analyse von Literatur und Studien aus Nachbardisziplinen der PMT wurden Schlüsse für die PMT gezogen und in der Liste festgehalten. Diese soll als Werkzeug zu dienen, um in der PMT gendersensibel handeln zu können.

In der analysierten Literatur wurde immer wieder die Wichtigkeit der Reflexionsfähigkeit und des Wissens zum Thema Gender betont (Abeck 2020; Gramespacher et al. 2020b; Hunger / Zimmer 2012; Schäfer 2020). Daher sollte sozialisationen mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden. In diesem Zusammenhang wird die Relevanz der Rolle der Fachpersonen hervorgehoben, da sie maßgeblich die Wahrnehmung und die Haltung der Kinder beeinflussen, sowie ihre eigene Sicht auf die Kinder einen Einfluss hat. Damit rückt auch die Bedeutung der Ausbildung und Organisation von Institutionen in den Fokus, da diese den größeren Rahmen um dieses System bilden. An diesen Orten sollte dem Thema Relevanz zugesprochen werden, damit es in den praktischen Berufsalltag einfließen kann.

Im Sinne des bio-psycho-sozialen Modells (Engel 1977) wird deutlich, dass neben den biologischen und psychologischen Einflüssen, die auf die Kinder wirken, das soziale Umfeld eine zentrale Rolle spielt, was wiederum die Bedeutung der sozialisationen betont. Das heißt, Psychomotoriktherapeut:innen können die Kinder in ihrer Identitätsentwicklung ideal unterstützen, indem sie diese Wechselwirkung kennen, verstehen und kritisch reflektieren.

Fazit und Ausblick

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Gender eine wichtige Rolle in der Bewegungs-

sozialisation spielt und somit auch für die Bildung der Identität im Kindes- und Jugendalter von großer Bedeutung ist. Aus den analysierten Quellen geht hervor, dass sich durch unterschiedliche Rollenerwartungen die Bewegung, die Partizipation und die Identität je nach Geschlecht und Sozialisation sehr divers entwickeln können. Deshalb ist es von großer Wichtigkeit und Bedeutung, in der PMT gendersensibel zu handeln. Mögen die erarbeiteten Reflexionsimpulse dabei helfen.

Dieser Beitrag durchlief das Peer Review.



Literatur

- Abeck, I. (2020): Kinder in Bewegung zwischen Doing und Undoing Gender. Überlegungen zu einer geschlechterbewussten Haltung in der psychomotorischen Praxis. *motorik* 43 (2) 60–65, <http://dx.doi.org/10.2378/mot2020.art11d>
- Amft, S., Amft, H. (2003): Welche Kinder kommen in die Psychomotoriktherapie? Ergebnisse einer Studie zur Klientel der Psychomotoriktherapie. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 12, 35–43
- Böcker-Giannini, N. (2020): Zur Bedeutung von Geschlecht im Bewegungshandeln pädagogischer Fachkräfte. *motorik* 43 (2), 78–84, <http://dx.doi.org/10.2378/mot2020.art14d>
- Edinburgh University (2024): Reflection toolkit. Gibbs' reflective cycle. In: <https://reflection.ed.ac.uk/reflectors-toolkit/reflecting-on-experience/gibbs-reflective-cycle>, 21.7.2025
- Engel, G. L. (1977): The need for a new model: a challenge for biomedicine. *Science* 129, 129–137, <https://doi.org/10.1126/science.847460>
- Fachstelle Psychomotorik Zürich (2024): Unveröffentlichte statistische Daten zu Geschlechterverhältnissen. Stadt Zürich
- Focks, P. (2011): Bildung von Mädchen und Jungen in Vielfalt. Geschlechterbewusste Pädagogik. In: Jungk, S., Treber, M., Willenbring, M. (Hrsg.): *Bildung in Vielfalt*. FEL, Freiburg, 73–88
- Garbade, S. (2023): *Demonstrating Gender. Geschlechterkonstruktionen im kindheitspädagogischen Alltag*. Beltz Juventa, Weinheim
- Gibbs, G. (1988): *Learning by Doing: A guide to teaching and learning methods*. Further Education Unit. Oxford Polytechnic, Oxford
- Gildemeister, R., Robert, G. (2008): *Geschlechterdifferenzierungen in lebenszeitlicher Perspektive*. Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91177-9>
- Gieß-Stüber, P., Sobiech, G. (2017): Zur Persistenz geschlechtsbezogener Differenzsetzung im Sportunterricht. In: Sobiech, G., Günter, S. (Hrsg.): *Sport & Gender – (inter)nationale sportsoziologische Geschlechterforschung. Theoretische Ansätze, Praktiken und Perspektiven*, Springer VS, Wiesbaden, 265–280, http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-13098-5_19
- Gramespacher, E., Hermann, C., Ennigkeit, F., Heim, C., Seelig, H. (2020a): Geschlechtsspezifische Sportsozialisation als Prädiktor motorischer Basiskompetenzen – Ein Mediationsmodell. *motorik* 43 (2), 69–77, <http://dx.doi.org/10.2378/mot2020.art13d>
- Gramespacher, E., Rayling, S., Voss, A. (2020b): Geschlecht – (k)ein Thema für die Psychomotorik? *motorik* 43 (2), 85–92, <http://dx.doi.org/10.2378/mot2020.art15d>
- Hunger, I., Zimmer, R. (2012): Jungen dürfen wild sein – Mädchen auch? Einflüsse auf geschlechtsspezifisches Bewegungsverhalten. *Kindergarten heute. Die Fachzeitschrift für Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern*, 42, 8–12
- Krabel, J., Cremers, M. (2008): *Gender Loops. Praxisbuch für eine geschlechterbewusste und -gerechte Kindertageseinrichtung*. Dissens e. V., Berlin
- Schäfer, C. (2020): Gendersensibilisierung in Angeboten der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. *motorik* 43 (2), 66–68, <http://dx.doi.org/10.2378/mot2020.art12d>
- Steinmetz, J., Spirig Mohr, E., Simoni, H. (2013): *Nicos Puppe und Sophies Lastwagen – Handbuch für die Beobachtung von Interaktionen zwischen pädagogischen Fachpersonen. Eltern und Mädchen und Jungen*. Zürich, Marie Meierhofer Institut für das Kind



Die Autorinnen

Diana Chudoba

Psychomotoriktherapeutin EDK, Psychomotoriktherapeutin bei der Stadt Zürich

Susan C. A. Burkhardt

Dr. phil., Dipl.-Psych., Dozentin und Forscherin an der Hochschule für Heilpädagogik, Zürich, Gesundheits- und Entwicklungspsychologin, Sprecherzieherin, lehrt und forscht v. a. zu Angst, Schüchternheit, Verhaltensauffälligkeiten, Kinderschutz, Resilienz, Emotionen, Flüchtlingskindern, Familien

Kontakt

Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich
Institut für Verhalten, sozio-emotionale und psychomotorische Entwicklungsförderung
Schaffhauserstr. 239
8050 Zürich
anna.burkhardt@hfh.ch

Anhang: Reflexionsimpulse für gendersensibles Handeln in der PMT-Praxis

Die Impulse orientieren sich an Abeck (2020), Focks (2016), Garbade (2023), Gramespacher et al. (2020b), Hunger und Zimmer (2012), Krabels und Cremeser (2008), Schäfer (2020), Steinmetz et al. (2013). Sie sollen Psychomotoriktherapeut:innen Handlungsmöglichkeiten aufzeigen, wie sie im Berufsalltag gendersensibel arbeiten können. Dabei spielen insbesondere Fragen zur Selbstreflexion eine entscheidende Rolle. Die Liste erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern soll vielmehr als Anregung dienen.

1. Selbstreflexion

1a Vergangenheit

- Mit welchen Geschlechterrollen bin ich aufgewachsen?
- Wann habe ich mich benachteiligt oder privilegiert gefühlt aufgrund meines Geschlechts?
- Gab es in meiner Kindheit geschlechtstypische Erwartungen an mich?
- Entsprach ich den geschlechtstypischen Erwartungen?
- War ich ein »wildes« oder ein »ruhiges« Kind?
- Wie habe ich mich als Kind bewegt? Was habe ich gern gespielt?

1b Gegenwart

- Was weiß ich heute zum Thema Gender?
- Was weiß ich über soziale Konstruktionsmechanismen?
- Was ist für mich typisch weiblich/männlich?
- Welches Bewegungsverhalten ist für mich typisch weiblich/männlich?
- Wie stelle ich Geschlecht dar?
- Wann verhalte ich mich »typisch« weiblich/männlich?
- Wie bewege ich mich? Welche Bewegungsmuster vermeide ich?
- Wie reagiere ich auf geschlechtsuntypisches Verhalten?
- Rede ich mit den Müttern anders als mit den Vätern? Welche Kompetenzen und Zuständigkeiten schreibe ich wem zu?

2. Beobachtung

- Welches Bewegungsverhalten zeigen die Kinder?
- Was sind die individuellen Bedürfnisse und Interessen der Kinder?
- Was für typisches/untypisches Verhalten in Bezug auf Gender zeigen die Kinder?
- Wie stellen die Kinder Geschlecht dar?
- Verallgemeinere ich, wenn ich Kinder beobachte (z. B. die »vorsichtigen Mädchen«)?

3. Kommunikation und Sprache

- Spreche ich mit Mädchen und Jungen anders?
- Verwende ich inklusive Sprache oder neutrale Formulierungen (z. B. Schüler:in oder Lehrperson)?
- Vermeide ich Weiblichkeits- und Männlichkeitskonstruktionen (z. B. statt: »ich brauche starke Jungs« sagen: »wer kann mir helfen«)?
- Vermeide ich Verallgemeinerungen wie »die Mädchen« oder »die Jungen«?
- Ermutige und lobe ich Mädchen und Jungen für unterschiedliche Dinge? Wer wird wozu ermutigt und wofür gelobt? Wem mache ich welche Komplimente?
- Bitte und ermahne ich Mädchen für andere Dinge als Jungen? Wer wird um etwas gebeten oder warum ermahnt?

4. Verhalten und Vorleben

- Lebe ich geschlechtsuntypisches Verhalten vor (z. B. als Frau kämpfen oder bauen)?
- Unterstütze ich die Kinder in der individuellen Geschlechtsidentitätsentwicklung (z. B. durch Selbst- und Körperwahrnehmung) und rege ich sie dazu an, sich nicht an den stereotypen Vorstellungen orientieren zu müssen (z. B. als Junge fürsorglich sein)?
- Greife ich ein, wenn Kinder aufgrund der Geschlechtszugehörigkeit geärgert werden?
- Rege ich Reflexion in Bezug auf Ungleichheiten an und vermeide ich stereotype Rollenzuweisungen?

5. Material und Raum

5a Material

- Biete ich Material an, das nicht mit einem bestimmten Geschlecht assoziiert wird (z. B. Rollbretter, Wäscheklammern, Sandsäcke etc.)?
- Thematisiere ich mit den Kindern geschlechtsstereotypisches Material und prüfe ich, ob Spielzeug stereotype Vorstellungen verstärkt?
- Welche Namen haben die Kuscheltiere/Puppen? Gibt es weibliche/männliche/geschlechtsneutrale Namen für die Tiere/Puppen?
- Wozu regt das geschlechtsstereotype Spielzeug die Kinder an (z. B. technisches Handeln, soziales Handeln)?
- Verweigern Kinder gewisses Material mit Hinweis auf Geschlecht?
- Wähle ich Bücher und Spiele mit vielfältigen Identifikationsmöglichkeiten?

5b Raumgestaltung

- Wähle ich Farben, Poster und Raumgestaltung neutral und/oder vielfältig?
- Gibt es Orte, die einem Geschlecht zugeordnet werden (zum Beispiel Bau- oder Puppenecke)?
- Biete ich Raum für unterschiedliche Bewegungsbedürfnisse an (Toben, Klettern, Entspannen)?

6. Gruppenkonstellation

- Mache ich mir Gedanken, ob eine geschlechtshomogene oder heterogene Gruppe sinnvoller ist, und warum?
- Beziehe ich die Kinder bei der Wahl der Gruppenkonstellation ein?

7. Angebote und Aktivitäten

7a Geschlechtsneutrale Angebote

- Mache ich geschlechtsspezifische Begrenzungen bei den Bewegungsangeboten?
- Bespreche ich mit den Kindern Bewegungsangebote, die stereotype Geschlechterrollen verstärken?
- Biete ich unabhängig vom Geschlecht vielfältige Rollen- und Spielmöglichkeiten an?

7b Geschlecht und Rollenspiel

- Thematisiere und diskutiere ich Geschlecht in Rollenspielen?
- Nutze ich Geschichten und Spiele, die stereotype Geschlechterrollen hinterfragen?
- Verharre ich in Zweigeschlechtlichkeit oder verstärke diese (indem z. B. betont wird, dass Mädchen auch in der Autowerkstatt arbeiten können)?
- Greife ich die Spielinteressen aller Kinder auf?

8. Reflexion mit den Kindern

- Spreche ich mit den Kindern über ihre Vorstellungen von typisch weiblich/männlich?
- Thematisiere ich mit den Kindern im Spiel, welches Geschlecht ihre Rolle hat, und bespreche ich mit ihnen, wie sie sich damit gefühlt haben?
- Thematisiere ich mit den Kindern, wann bzw. in welcher Rolle sie sich stark oder schwach fühlen?
- Spreche ich mit den Kindern über ihre Vorstellungen von typisch weiblich/männlich?