

Optionen und Maßnahmen



UniNETZ –
Universitäten und nachhaltige
Entwicklungsziele

Österreichs Handlungsoptionen
zur Umsetzung
der UN-Agenda 2030
für eine lebenswerte Zukunft.

Flächendeckende Verankerung von gendersensibler Elementarpädagogik

Autor:
Maciej Palucki (Technische Universität Wien)

Co-Autorin:
Brigitte Ratzner (Technische Universität Wien)

05_04

Target 5.1

Reviewerin:
Caroline Weberhofer (Universität Klagenfurt)

Inhalt

3	05_04.1.	Ziele der Option
3	05_04.2.	Hintergrund der Option
7	05_04.3.	Optionenbeschreibung
7	05_04.3.1.	Beschreibung der Option bzw. der zugehörigen Maßnahmen bzw. Maßnahmenkombinationen
8	05_04.3.2.	Erwartete Wirkungsweise
8	05_04.3.3.	Bisherige Erfahrungen mit dieser Option oder ähnlichen
8	05_04.3.4.	Zeithorizont der Wirksamkeit
8	05_04.3.5.	Interaktionen mit anderen Optionen
9		Literatur

05_04.1. Ziele der Option

Das Target 5.1 zielt darauf ab *alle Formen der Diskriminierung von Frauen und Mädchen zu beenden*. Diskriminierungen sowie ungleiches *Empowerment* und ungleiche Partizipationsmöglichkeiten beginnen bereits im Kindesalter. Daher ist es unabdingbar, bereits im Kindergarten geschlechtssensible Pädagogik zu implementieren. Damit sollen in der Gesellschaft verankerte Geschlechterstereotypen abgebaut und eine Verbesserung der Teilhabechancen bzw. Berufschancen erzielt werden. Dies kann nur erreicht werden, wenn der Kindergarten als eigenständige Bildungseinrichtung etabliert und aufgewertet wird und wenn das Personal eine gute Ausbildung und eine gute Entlohnung erhält. Um *Empowerment* und Partizipation aller Kinder zu fördern, sind auch mehr Männer in der Elementarpädagogik wichtig.

Derzeit sind Kindergärten Ländersache. Es gibt im Vergleich zwischen, aber auch in den Bundesländern selbst, unterschiedliche Qualitätsstandards. Mit einer Kompetenzverlagerung auf die Bundesebene wäre die Vereinheitlichung von Qualitätsstandards einfacher. Somit braucht es inhaltliche, strukturelle und personelle Maßnahmen, um die Ziele der Option zu erreichen.

05_4.2. Hintergrund der Option

Die Teilhabechancen sind in unserer Gesellschaft nach wie vor ungleich verteilt, Berufe nach wie vor geschlechtsspezifisch segregiert und ungleich bewertet. So arbeiten in systemrelevanten Berufen überproportional viele Frauen und Migrant_innen, wie eine Studie des *Instituts SORA* im Auftrag der AK zeigt. Besonders groß ist das Ungleichgewicht im Bereich der Elementarpädagogik: In der Kinderbildung sind 88 % der Beschäftigten Frauen. Das niedrige Lohnniveau schlägt sich im *Gender Pay Gap* und *Gender Pension Gap* nieder (Schönherr & Zandonella, 2020).

Veränderungsprozesse in Bezug auf Geschlecht geschehen nicht von selbst. Voraussetzung für Veränderung ist *Bewusstheit*. Gemeint ist damit die *Unbewusstheit* in Bezug auf Geschlechterverhältnisse und stereotype Geschlechterzuschreibungen, die Auseinandersetzung mit Geschlechterordnung und inwieweit die Gesellschaft diese stets produziert und reproduziert (Rendtorff, 2017).

Erkenntnissen der Sozialisationsforschung zufolge soll so früh wie möglich mit einer bewussten emanzipatorischen Erziehung begonnen werden, um damit Geschlechterstereotype aufzubrechen, um wiederum die Teilhabechancen aller Kinder für die Zukunft zu vergrößern (Schneider, 1999).

„Der Kindergarten ist die erste Bildungseinrichtung in unserem Bildungssystem“ (Fassmann, 2020). Dass die ersten Bildungsjahre eines Kindes entscheidend sind, zeigt auch die empirische Bildungsforschung und -ökonomie klar auf (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF), 2018).

Je eher also mit der gendersensiblen Pädagogik begonnen wird, desto effektiver sind die Ergebnisse.

Unter Geschlechterstereotypen versteht man kognitive Strukturen, die sozial geteiltes Wissen über die *charakteristischen* Merkmale von Frauen und Männern enthalten (Ashmore & Del Boca, 1979; Eckes, 1997). Anders als etwa Stereotype über Menschen unterschiedlicher ethnischer oder nationaler

Herkunft haben Geschlechterstereotype sowohl deskriptive (z. B. Frauen *sind* emotional und helfend; Männer *sind* zielstrebig und nach Macht strebend) als auch präskriptive (Frauen *sollen* emphatisch sein, Männer *sollen* dominant sein) Anteile (Fiske & Stevens, 1993). Letztere dienen einer Zuordnung, wie Frauen und Männer idealweiser oder normativ (nicht) sein sollten (Eagly, 1987).

Wenn diese Annahmen nicht bestätigt werden, äußert sich die Reaktion oftmals in Ablehnung, Sanktion und Konfusion (Prentice & Carranza, 2003). Anders formuliert: „*Geschlechterstereotype sind in hohem Maße änderungsresistent*“ (Eckes, 2010, S.178).

Mit einer geschlechtssensiblen Erziehung und Pädagogik wird die Ausprägung von Geschlechterstereotypen verhindert und damit werden einerseits die Interessen der Kinder nicht geschlechtsspezifisch beschränkt und andererseits die Teilhabechancen für die Zukunft vergrößert.

Dabei ist es wesentlich, die gendersensible Pädagogik intersektional zu denken (Walgenbach, 2012). Unter Intersektionalität wird verstanden, dass soziale Kategorien wie Gender, aber auch Ethnizität, Nationalität oder soziale Herkunft nicht isoliert voneinander konzeptualisiert werden können, sondern in ihren Verschränkungen, den Intersektionalitäten, analysiert werden müssen. Geschlecht ist eine zentrale soziale Kategorie, die verwoben mit anderen Kategorien (der sozialen Ungleichheiten) zu betrachten ist. Je nach Zugehörigkeit und Verschränkung kann es zu Mehrfachdiskriminierung, Exklusion und damit zu ungleichen Teilhabechancen kommen.

Während das Kind im Alter bis zu zwei Jahren noch kein konstantes Verständnis des eigenen Geschlechts hat und glaubt, dass es sein Geschlecht beliebig austauschen kann, befindet sich die kognitive Entwicklung des Kindes im Alter von drei bis sechs Jahren auf der Stufe eines *rigiden Geschlechterrollenkonzepts* (Kasüschke, 2004).

Zentral sind neben den Inhalten der Gender-Pädagogik im Kindergarten auch ein Anstieg des Anteils der männlichen Kindergartenpädagogen mit dem langfristigen Ziel einer Geschlechterparität bei Elementarpädagog_innen. Zwar machen immer mehr Männer die Ausbildung zum Kinderpädagogen, der Anteil der Männer jedoch in der Elementarpädagogik stagniert seit den 1980er Jahren und liegt bei Krippen und Kleinkinderinstitutionen bzw. Kindergärten bei 2 % (Der Standard, 2021).

Unter der Prämisse, dass für alle Kinder im Kindergarten Frauen die primären Bezugspersonen sind, stellt *Nancy Chodorow* (1985) die These auf, dass dies für männliche und weibliche Kinder unterschiedliche Folgen hat: Mädchen erleben ihr weibliches *Role Model*, die Elementarpädagogin, im Kindergarten hautnah und können sich damit identifizieren. Buben hingegen suchen ihren Weg in der Ablösung und entwickeln ihr psychisches *Männerbild* im selbst-erzeugten Gegenentwurf. Mit dieser Rollenverteilung wird der weibliche Sozialcharakter in seiner Primärzuständigkeit immer wieder neu reproduziert (Chodorow, 1985).

Ein höherer Männeranteil in der Elementarpädagogik ist deshalb von Relevanz. Beginnen Burschen bzw. Männer eine solche Ausbildung, wird ihnen oftmals mit Vorurteilen und Misstrauen begegnet. Dieses erscheint in drei Formen: die diffus-stereotype Annahme mit den Burschen oder Männern *stimme etwas nicht*, die stereotype Annahme die Burschen bzw. Männer seien schwul und der faktenfreie Verdacht, diese Burschen bzw. Männer seien pädophil bzw. potentiell pädophil (Aigner & Rohmann, 2012). Umso wichtiger ist der Abbau von Geschlechterstereotypen.

Grundsatzterlass: Abbau von Geschlechtsstereotypen

Der Abbau von Geschlechtsstereotypen ist auch im Grundsatzterlass des BMBWF (2018) verankert. Der Erlass bietet „*Schulen einen Rahmen für die Umsetzung des Unterrichtsprinzip „Reflexive Geschlechtspädagogik und Gleichstellung ...“ Das Unterrichtsprinzip soll dazu beitragen, einen professionellen und reflektierten Umgang mit der Dimension des Geschlechts in der von heterogenen Lebenswelten geprägten Schule zu entwickeln und zwar auf Grundlage des verfassungsmäßig verankerten Gleichstellungs- und Antidiskriminierungsauftrags“* (BMBWF, 2018, S. 3). Die staatlichen Einrichtungen haben demnach die Verpflichtung, durch geeignete und präventive Maßnahmen auch im Bildungsbereich die Gleichstellung der Geschlechter zu fördern, insbesondere auch durch den Abbau von kulturell tradierten Geschlechtsstereotypen und patriarchalen Rollenzuweisungen.

Das Unterrichtsprinzip soll demnach dazu beitragen (BMBWF, 2018):

- Vorurteile abzubauen;
- Geschlechterstereotype Zuweisungen zu überwinden;
- Vorurteile gegenüber Buben, die sich für Ausbildungen im sozialen, Erziehungs- und Gesundheitsbereich interessieren, abzubauen;
- Vorhandene Potenziale von Mädchen und Frauen im MINT-Bereich (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik) besser zu aktivieren;
- Differenziertes Denken zu entwickeln auch im Verständnis der Vielfalt der Geschlechter und Geschlechteridentitäten;
- Geschlechtersegregationen in Bildung, Arbeitswelt und Gesellschaft zu minimieren und damit Teilhabechancen von Manchen zu verbessern;
- Zu einem höheren Maß an Selbstbestimmung der eigenen Gesundheit im Sinne der WHO und der UN-Ziele für nachhaltige Entwicklung (SDG 5) zu befähigen.

Im Folgenden werden *Good-Practice*-Beispiele für Elementarpädagogik in Europa vorgestellt, ehe auf den Kontext Österreich eingegangen wird.

Kontext Island

Das *Hjalli*-Modell wird in 14 Kindergärten und drei Grundschulen des Landes angewandt. Das Ziel ist ein *healthy and powerful gender self image* für alle Geschlechter. Damit finden in den Klassen keine Rollenverteilungen statt. Mit dieser wird – in gemischten Klassen – der weibliche Sozialcharakter in seiner Primärzuständigkeit immer wieder neu reproduziert (Chodorow, 1985). Obwohl beim *Hjalli*-Modell Mädchen und Jungen für den überwiegenden Teil eines Tages nach Geschlechtern getrennt werden, liegt der Fokus auf dem Gemeinsamen: Beiden wird gleichberechtigter Zugang zu Räumen, Material und Aufmerksamkeit der Pädagog_innen gesichert. Die Geschlechtertrennung ist dem Modell zufolge nicht der entscheidende Faktor, sondern die geschlechtersensible Pädagogik: Es werden kompensatorische Angebote gemacht, mit denen geschlechtstypischen Einschränkungen entgegengewirkt werden soll. Mädchen erhalten mehr *Individualtraining*, in dessen Mittelpunkt Wagemut, Unabhängigkeit, Positivität und Selbstbewusstsein (*daring*) stehen; Jungen erhalten mehr *Sozialtraining* mit den Schwerpunkten Wertschätzung, Kommunikation, Nächstenliebe und Solidarität (*caring*). Die Geschlechtertrennung ist nicht das Ziel, sondern der Weg zum Ziel eines gleichberechtigten und respektvollen Umgangs der Geschlechter, wie es heißt. Gründerin Marget Pála Ólafsdóttir beschreibt als Erfolg, dass Mädchen nach der Ausbildung mehr aus sich herausgehen, selbstbewusster sind und ihre *Stimme* finden. Jungen seien danach fürsorglicher und ruhiger. Das *Hjalli*-Mo-

dell wurde auch nach Norwegen und Schweden exportiert.

In einem Expert_innen-Gespräch, das im Oktober 2020 mit Elementarpädagog_innen des Kindergartens Degengasse in Wien-Ottakring geführt wurde, zeigte sich, dass der Ansatz der temporären Trennung der Geschlechter und der damit verbundenen Schwerpunktsetzung auf Individual- bzw. auf Sozialtraining positiv rezipiert wurde. Es wurde in dem Interview darauf hingewiesen, dass die Trennung der Geschlechter (nach dem *Hjalli*-Modell) eine temporäre sein muss, zum Beispiel nur am Vor- oder Nachmittag.

Kontext Schweden

In Schweden existiert mit *Egalia* ein weiteres gendersensibles Kindergartenmodell. Dieses Modell zielt nach Eigendefinition auf die Entwicklung von Fertigkeiten, Wissen und Gefühlen unabhängig vom Geschlecht ab. Anders als *Hjalli* wird die Binärität der Geschlechter dadurch aufgelöst, dass auf geschlechtsspezifische Bezeichnungen wie *Jungen/Buben* oder *Mädchen* und die damit verbundenen Pronomen verzichtet wird. Stattdessen wird von *Kindern* gesprochen, auf individueller Ebene werden diese ausschließlich mit dem Namen angesprochen. Der Kindergarten, der sich an Kinder von eins bis sechs Jahren richtet, sieht sich als Ort ohne Rollenklischees und ohne Geschlechterbinarität. Die normkritische pädagogische Einrichtung *Egalia* ist von der Schwedischen Föderation für LGBTIQ-Rechte zertifiziert (Martinsson, 2020).

Kontext Wien/Österreich

Elementarpädagogik ist in Österreich Angelegenheit der Länder. In der Bundeshauptstadt Wien gibt es Modellprojekte und Standards für geschlechtssensible Pädagogik in städtischen Kindergärten. Das Konzept des *Gendersensiblen Kindergartens* besteht aus vier Säulen: Personalkonzept, Raumkonzept, Planung & Reflexion und Elternarbeit. Es gibt im Konzept auch Maßnahmen und Aktivitäten, die von einem Geschlecht *eher gemieden* werden; durch gezielte Angebote werden diese in geschlechtsgetrennten Gruppen gefördert (eine Anknüpfung an das isländische Modell). Festgehalten wird von der Abteilung *Kindergärten der Stadt Wien* (MA 10) hier auch, dass das Betreuungspersonal den Kindern *unterschiedliche Rollenbilder* vorlebt und dass eine bewussteren Bücher- und Liederauswahl sowie Flexibilität beim Spielzeug wichtig seien.

Politischer Diskurs

Im Gegensatz zu Schulen, die im Zuständigkeitsbereich des Bundes sind, befinden sich Kindergärten, wie bereits an voriger Stelle erwähnt, in Länderkompetenz. Im Elementarpädagogik-Diskurs sprechen sich die Sozialpartner_innen und die Industriellenvereinigung für bundesweit einheitliche Rahmenbedingungen und die Verlagerung der Kompetenzen zum Bund aus (AK Wien, 2018). *Neustart Schule* (2020), eine von der Industriellenvereinigung gegründete Initiative, fordert Neustrukturierungen im Bildungsbereich und verortet *massiven Reformbedarf* in der *Elementarbildung* bei Kompetenzen und Rahmenbedingungen: Die bis dato je nach Bundesland unterschiedliche Ausbildungsstandards, Betreuungsschlüssel und verschiedene Gehaltssysteme sollen vereinheitlicht werden. In Struktur und Personal soll wesentlich mehr investiert werden, lautet die Forderung der Initiative.

05_04.3 Optionenbeschreibung

05_04.3.1 Beschreibung der Option bzw. der zugehörigen Maßnahmen bzw. Maßnahmenkombinationen

Die Option enthält folgendes Maßnahmenbündel für gendersensible Elementarpädagogik:

- Elementarpädagogik: Änderung der Kompetenz von Länder- auf Bundesebene. Derzeit gibt es keine einheitlichen Qualitätsstandards (selbst für Wien nicht). Aus diesem Grund soll Elementarpädagogik Bundessache werden, da das die wichtige Vereinheitlichung der Qualitätsstandards vereinfachen würde. Die strukturellen Rahmenbedingungen für die Elementarpädagogik, die in Österreich bislang den Bundesländern obliegt, sollen geändert und vereinheitlicht werden;
- Erweiterung des Grundsaterlasses des Abbaus von Stereotypen von der Ebene der Primärpädagogik auf die Elementarpädagogik;
- Aufwertung des Berufs des_der Elementarpädagog_in durch Anhebung der Ausbildung auf tertiäres Niveau und damit einhergehend eine bessere Entlohnung (Querverbindung mit der Option 5.01 Entgeltpolitik). Ein zentraler Schritt ist eine signifikante Aufstockung des Personals;
- Entwicklung eines Konzepts für gendersensible Pädagogik flächendeckend in allen Bundesländern. Dieses soll ein Kombination von Elementen des isländischen Pädagogik-Modells *Hjalli*, des schwedischen Modells *Egalia* und des Konzepts des Wiener Geschlechtssensiblen Kindergartens enthalten; flächendeckend gendersensible Materialien (Spiele, Bücher, Übungen), genderneutrale Raumkonzepte für alle Kindergärten, Genderkompetenz-Workshops für Eltern (Elternarbeit);
- Grundlage, um gendersensible Pädagogik zu transferieren ist eine gendersensible Haltung, die zentral ist. Dafür braucht es Gender- und Diversitätskompetenz in der Grundausbildung aller Pädagog_innen und in allen Studienplänen von pädagogischen Studien in Österreich (siehe auch SDG 4 Option 05: *Verankerung von Konzepten einer Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Aus-, Fort- und Weiterbildung der Pädagog_innen in der Elementarpädagogik*);
- Installierung eines zweiten verpflichteten Kindergartenjahres, um die Bildungschancen für alle Kinder – unabhängig von sozialer und ethnischer Herkunft sowie unabhängig vom Geschlecht – zu vergrößern;
- Initiativen wie in Norwegen, Dänemark, England und Deutschland¹, um mehr Männer für pädagogisches Personal und damit auch als Identifikationspersonen und *Role Models* für Buben in den Kindergärten zu gewinnen;
- Eine Öffentlichkeitskampagne der Regierung, um die gesamtgesellschaftliche Relevanz von Elementarpädagogik als erste Bildungseinrichtung zu verdeutlichen.

¹ In diesen europäischen Ländern wurden mit einer umfassenden staatlichen Kampagne männliche Fachkräfte für die Elementarpädagogik adressiert und angeworben. In Norwegen ist außerdem eine explizite Adressierung männlicher Bewerber_innen gesetzlich verankert. Es wird außerdem auch gesetzlich geregelt, dass männliche Bewerber_innen bei Stellenausschreibungen explizit adressiert, werden sich zu bewerben. Die Initiativen haben Wirkung gezeigt: Die höchsten Anteile männlicher Beschäftigter im Elementarbereich gibt es in Dänemark und Norwegen. Das Ziel von Norwegen, 20 Prozent männlicher Fachkräfte für diesen Bereich anzuvisieren, ist bislang in rund zehn Prozent der Kindergärten erreicht (Team Forschungsprojekt Elementar, 2012)

05_04.3.2. Erwartete Wirkungsweise

Die Wirkungsweise der Verankerung von flächendeckender, gendersensibler Pädagogik soll die Teilhabe- und Berufschancen der kommenden Generationen erhöhen, wie auch Kindergärten als pädagogische Einrichtung für nachhaltige Entwicklung, und damit verbunden auch den Beruf des_der Elementarpädagog_in, aufwerten.

Damit die Teilhabe- und Berufschancen von jungen Menschen steigen können, bedarf es einer Reduktion bzw. Minimierung von geschlechtsspezifischen Überzeugungen und des *Stereotype Threat*, also der Bedrohung durch entmutigende Stereotype (Rendtorff, 2017).

Die substantielle Aufwertung der Einrichtungen für Elementarpädagogik und von Elementarpädagog_innen kann dazu führen, dass mehr Männer diesen Beruf wählen. Damit kann die geschlechtsspezifische Kinderbildung aufgebrochen werden, was wiederum Auswirkungen für Sorgearbeit und Kindererziehung in Familien haben kann.

05_04.3.3. Bisherige Erfahrungen mit dieser Option oder ähnlichen Optionen

Siehe Kapitel *Hintergrund der Option*, Unterkapitel *Kontext Island* und *Kontext Schweden*.

05_04.3.4. Zeithorizont der Wirksamkeit

Kurzfristig

- Steigende Aufmerksamkeit und Interesse an der Elementarpädagogik als eines der zentralen Berufsfelder der Gegenwart und Zukunft → höhere Anerkennung in der Gesellschaft? Beruf attraktiver?
- Initiativen für mehr männliches Personal in der Elementarpädagogik können aufgrund des Konservatismus in Österreich kurzfristig eine Herausforderung darstellen.

Mittelfristig

- Zunahme an männlichen Elementarpädagog_innen und damit eine größere Vielfalt an den notwendigen Identifikationsfiguren und *Role Models* für Kinder.²

Langfristig

- Elementarpädagogik wird Bundeskompetenz: Die Folge sind einheitliche Qualitätsstandards, die einfacher umsetzbar sind. Damit kommt es zu einer Aufwertung der Elementarpädagogik;
- Substantielle, monetäre und symbolische Aufwertung der Elementarpädagogik und des Berufs der_des Elementarpädagog_in;
- Abbau von Geschlechterstereotypen in der Gesellschaft und zukünftige Erhöhung der Teilhabe- und Partizipationschancen für alle Geschlechter.³

05_04.3.5. Interaktionen mit anderen Optionen

Es gibt Synergien mit Optionen von SDG 4: Verankerung von Konzepten einer Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Aus-, Fort- und Weiterbildung der Pädagog_innen in der Elementarpädagogik (4_04) und Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung im Bildungsplan für elemen-

² Die Verbesserung der Chancen- und Geschlechtergerechtigkeit im Bildungswesen ist das Wirkungsziel 2, Gleichstellungsziel im Bundesvoranschlag der Bundesregierung, UG 30 des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Dieses Wirkungsziel wird etwa mit der Stärkung der Gleichstellungsarbeit und der Genderkompetenz in Schule und Pädagog_innenbildung oder durch systematisches Diversitätsmanagement verfolgt (Republik Österreich, 2020a).

tare Bildungsreinrichtungen in Österreich (4_05), mit den Optionen von SDG 5 Entgeltpolitik (5_01), paritätische Umverteilung von kinderbezogenen Betreuungs- und Versorgungsaufgaben (5_02) und gender- und diversitätssensible Mediengestaltung als Kriterium einer Medienförderung (5_03) und den Optionen von SDG 8 Verkürzung der Lebens-Voll-Erwerbsarbeitszeit (8_05) und Umgestaltung von *Care* und *Care Work* (8_06).

3 Die Erleichterung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf ist das Wirkungsziel 2, Gleichstellungsziel im Bundesvoranschlag der Bundesregierung, UG 25 des Bundesministeriums für Arbeit, Familie und Jugend. Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf ist ein wichtiges Thema im aktuellen Regierungsprogramm. Damit Eltern besser am Arbeitsmarkt teilnehmen können und nach der Familiengründung rasch in den Beruf zurückkehren können, müssen die Rahmenbedingungen der Vereinbarkeit von Familie und Beruf verbessert und der Anteil der Väter, die sich aktiv an der Familienarbeit beteiligen, erhöht werden. Das Wirkungsziel 2 ist zugleich das Gleichstellungsziel, weil durch die verbesserte Vereinbarkeit von Familie und Beruf auch die Gleichstellung von Frauen und Männern am Arbeitsmarkt unterstützt wird. Angebote der Kinderbildung und -betreuung erfüllen zudem einen doppelten Zweck und der Ausbau unterstützt neben der Vereinbarkeit von Familie und Beruf auch den Zugang zu frühkindlicher Bildung. Damit wird ein Beitrag zum UN-Nachhaltigkeitsziel 4.2, „bis 2030 sicherstellen, dass alle Mädchen und Jungen Zugang zu hochwertiger frühkindlicher Erziehung, Betreuung und Vorschulbildung erhalten, damit sie auf die Grundschule vorbereitet sind“, geleistet (Republik Österreich, 2020b).

Literatur

Aigner, Josef Christian & Rohrmann, Tim (2012). *Elementar – Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern*, Verlag Barbara Budrich, Leverkusen.

AK Wien (2018, 19.2). Sozialpartner und IV wollen Kindergärten und Co. weiterentwickeln. <https://wien.arbeiterkammer.at/interessenvertretung/familie/Kindergartenweiterentwickeln.html> [29.6.2021]

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2018). Grundsatz-erlass „Reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung“. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/2018_21.html [28.6.2021]

Chodorow, Nancy J. (1985). *Das Erbe der Mütter. Psychoanalyse und Soziologie der Geschlechter*.

Der Standard (2021, 3.6.). Männliche Pädagogen bleiben im Kindergarten die Ausnahme. <https://www.derstandard.at/story/2000127132540/maennliche-paedagogen-bleiben-im-kindergarten-die-ausnahme> [28.6.2021]

Eagly, Alice H. & Steven J. Karau (2002). *Role Congruity Theory of Prejudice toward Female*.

Eckes, Thomas (2010). *Geschlechterstereotype: Von Rollen, Identitäten und Vorurteilen*. In Becker Ruth, Kortendiek Beate (Hrsg.), *Handbuch Frauen- und*

Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. (S. 178-179). Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Fassmann, Heinz (2020). Stärkung des Kindergartens als erste Bildungseinrichtung. <https://www.bmbwf.gv.at/Ministerium/Presse/20200123a.html> 18.12.2020 [18.12.2020]

Fiske, Susan T. & Stevens, Laura E. (1993). What's so special about sex? Gender stereotyping and discrimination. In Oskamp, S. Costanzo, M. (Hrsgg.), *Gender issues in contemporary society*, Claremont Symposium on Applied Social Psychology (Buch 6) SAGE Publications.

Kasüschke, Dagmar (2004). *Gender im Kindergarten*. In Glaser, Edith, Klika, Dorle, Prengel, Annedore (Hrsg.), *Handbuch Gender und Erziehungswissenschaften* (S. 361-372). Bad Heilbrunn, Obb.: Klinkhardt.

Martinsson, Lena, Griffin, Gabriele, Nygren Katarina, Giritli (2016). *Challenging the myth of Gender Equality in Sweden*. Policy Press.

Neustart Schule (2020, 20.11): Bildungsarena „(Wo) Samma do im Kindergarten“ <https://neustart-schule.at/blog/bildungsarena-wo-samma-do-im-kindergarten-2/> [1.6.2021]

Prentice, Deborah A. & Erica Carranza (2003). *Sustaining Cultural Beliefs in the Face of Their Violation: The Case of Gender*

Stereotypes. In Schaller, Mark, Christian S. Crandall (Hrsg.), *The Psychological Foundations of Culture* (S. 259–280). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Rendtorff, Barbara (2017). Was ist eigentlich „gendersensible Bildung“ und warum brauchen wir sie?. In: Glockentöger, Ilke & Adelt, Eva (2017): *Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule. Grundlagen - Handlungsfelder - Praxis*, Waxmann

Republik Österreich, Parlamentsdirektion (2020a). Entwurf zum Bundesfinanzgesetz 2021, Entwurf zum Bundesfinanzrahmengesetz 2021-2024, Untergliederungsanalyse, UG 30-Bildung, BD - UG 30-Bildung_BVA-E 2021. https://www.parlament.gv.at/ZUSD/BUDGET/2020/BD_-_UG_30-Bildung_BVA-E_2021.pdf [21.12.2020]

Republik Österreich, Parlamentsdirektion (2020b). Entwurf zum Bundesfinanzgesetz 2020 Entwurf zum Bundesfinanzrahmengesetz 2020 – 2023, Untergliederungsanalyse UG 25-Familie und Jugend. https://www.parlament.gv.at/ZUSD/BUDGET/2020/BD_-_UG_25-Familie_und_Jugend_BVA-E_2020.pdf [21.12.2020]

Schneider, Claudia (1999). Und sie bewegt sich doch! Geschlechtssensible Pädagogik in Wiens Kindergärten. In *Es geht ums Ganze! Geschlechtssensible*

Pädagogik in Wien (S. 13-16). Dokumentation der gleichnamigen Tagung vom 18. März 1999. Hg. v. Pädagogischen Institut der Stadt Wien. Redaktionelle Betreuung: Renate Tanzberger. Wien.

Schönherr, Daniel & Zandonella, Martina (2020). *Arbeitsbedingungen und Berufsprestige von Beschäftigten in systemrelevanten Berufen in Österreich. Sonderauswertung des Österreichischen Arbeitsklima Index*. SORA – Institute for Social Research and Consulting. https://www.sora.at/fileadmin/downloads/projekte/2020_SORA-Forschungsbericht_Systemrelevante_Berufe.pdf [28.6.2021]

Team Forschungsprojekt Elementar (2012). *Mehr Männer in den Kindergarten Elementar!* In Aigner, Josef Christian & Rohrmann, Tim (Hrsg.), *Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern* (S. 429). Verlag Barbara Budrich

Walgenbach, Katharina (2012). *Intersektionalität – eine Einführung*. <http://portal-intersektionalitaet.de/uploads/media/Walgenbach-Einfuehrung.pdf> [30.6.2021]