



Leseprobe aus Garbade, Demonstrating Gender,
ISBN 978-3-7799-7325-6 © 2023 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7325-6](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7325-6)

Inhalt

1	Einleitung: Geschlecht in der Kindheitspädagogik	9
2	Die Kategorie Geschlecht in der Transformation des (kindheits-)pädagogischen Feldes	16
2.1	Geschlecht als Differenzierungsmerkmal	16
2.2	Geschlecht und Pädagogik: Diskurse und Handlungsfelder	38
2.3	Kindertagesbetreuung und die Erforschung von Differenzherstellungen: die Organisation Krippe im kindheitspädagogischen (Spannungs-)Feld	63
3	Methodologische und methodische Überlegungen	93
3.1	Deutungsmuster als Ausdruck konstruierter sozialer Wirklichkeit	93
3.2	Konstruktivistische Grounded Theory als methodologischer und methodischer Rahmen	103
3.3	Angewandte Methoden im Forschungsprozess	111
3.4	Durchführung der Untersuchung	116
3.4.1	Sampling	117
3.4.2	Videsequenz	119
3.4.3	Erhebung	122
3.4.4	Auswertung	126
4	Ergebnisse der Untersuchung	131
4.1	Bettina: Fallrekonstruktion – Typsache Geschlecht	131
4.1.1	Beschreibung der Videosequenz: Gemeinsames Anziehen	132
4.1.2	Interpretation der Eingangssequenz: Ruhe als Kommunikationsbasis „in den Dialog zu gehen, denn das haben wir ja wirklich selten im Alltag“	133
4.1.3	Thematische Interpretationen	147
4.1.4	Zusammenfassung: Typsache Geschlecht	174
4.2	Cornelia: Fallrekonstruktion – der Wunsch nach Wissen	179
4.2.1	Beschreibung der Videosequenz: Von Cremetuben und Motorik	180
4.2.2	Interpretation der Eingangssequenz: Lerngeschichten im Alltag „und im Hinterkopf immer, Sprache, ich soll viel reden“	182
4.2.3	Thematische Interpretation	188
4.2.4	Zusammenfassung: der Wunsch nach Wissen	211

4.3	Elisa: Fallrekonstruktion – Akzeptanz der Differenz	213
4.3.1	Beschreibung der Videosequenz: Wickeln als Kommunikationsangebot	213
4.3.2	Interpretation der Eingangssequenz: Reflexionen „also es ist nicht neutral das Gesicht, es passt zu dem was ich gerade mache“	215
4.3.3	Thematische Interpretation	228
4.3.4	Zusammenfassung: Akzeptanz der Differenz	256
4.4	Isabel: Fallrekonstruktion – die Summe der Erfahrungen	258
4.4.1	Beschreibung der Videosequenz: Allein auf der Spielwiese	259
4.4.2	Eingangssequenz: Konstruktionsspiel und Beziehung: „ganz viel tolle eigene Ideen von den Kindern“	260
4.4.3	Thematische Interpretation	268
4.4.4	Zusammenfassung: Die Summe der Erfahrungen	289
4.5	Positionierung der weiteren Interviews im Verhältnis zu den Ankerfällen	291
5	Deutungsmuster der pädagogischen Irrelevanzdemonstration	293
5.1	„Pädagogische Irrelevanzdemonstration“ – ein integratives Modell zur Beschreibung von Geschlechterkonstruktionen von Fachkräften in der Krippe	295
5.2	Rahmenkonzept: Die (Ir)Relevanz-Demonstration – die Formierung der Relevanzen von Geschlecht	299
5.2.1	Irrelevanz anhand der pädagogischen Situation	301
5.2.2	Relevanz im Wunsch nach mehr Wissen	303
5.2.3	Relevanzen der männlichen* Fachkräfte für Jungen*	305
5.2.4	Zusammenfassung: (Ir)Relevanz als Demonstration für pädagogische (Un-)Zuständigkeit	307
5.3	Rahmenkonzept: (Un-)Gewissheit über Geschlecht und den pädagogischen Umgang	308
5.3.1	Gewissheit über den Umgang mit Geschlecht	308
5.3.2	Ungewissheit über den Umgang mit Geschlecht	311
5.3.3	Zusammenfassung: Bewegung zwischen Ungewissheit und Gewissheit über Geschlecht	315
5.4	Deutungsmusterelement: Changierende Rekurse auf Geschlecht (jeweils in Auf- und Abwertung)	316
5.4.1	Selbstabwertung als Form des Changierens	317
5.4.2	Aufwertung männlicher* Fachkräfte als Form des Changierens	320

5.5	Deutungsmusterelement: Individualisierung als professioneller Modus der Bearbeitung	323
5.6	Beantwortung der Forschungsfragen und Ausblick	327
6	Diskussion und Ausblick: Geschlechterforschung in Kindertageseinrichtungen	332
6.1	Methodische Reflexion	332
6.2	Diskurse und Ergebnisse: Anschlüsse an das kindheitspädagogische Wissenschaftsfeld	338
6.3	Ausblick und Forschungsdesiderate: Die Erforschung von Ambivalenzen in den Anrufungen	344
	Literaturverzeichnis	347

1 Einleitung: Geschlecht in der Kindheitspädagogik

Die Kindheitspädagogik¹ unterliegt starken Wandlungen in den letzten 15 Jahren und zunehmend sind Fragen der Quantität und Qualität von öffentlicher Kindertagesbetreuung in das Bewusstsein von gesellschaftlicher Öffentlichkeit, Politik und Forschung gerückt. Im Rahmen von Professionalisierungsbemühungen werden dabei kontinuierlich Forderungen an eine pädagogische Praxis an Kindertagesbetreuung gestellt, aus denen sich aufgrund von bildungs- oder arbeitsmarktpolitischen Entscheidungen Konsequenzen für das Handlungsfeld ergeben (Kuhn 2019, S. 368; Neumann 2014, S. 146; Schulz 2014, S. 262). Einzelne Autor*innen diagnostizieren eine Transformation von gesellschaftlichen Strukturen, die auf dem Tableau der Pädagogik der frühen Kindheit ausgetragen wird (Honig 2019, S. 64). Die rasante Entwicklung in diesem Feld lässt sich auch an der sich deutlich ausdifferenzierenden Forschung abbilden. Neue Forschungsmethoden, spezifische Blickrichtungen, innovative Forschungsdesigns und theoretische Entwicklungen lassen die Pädagogik der frühen Kindheit als sich stark entwickelndes Handlungsfeld erscheinen und deswegen bietet es weiten Spielraum für neuere Denkansätze, die durchaus interdisziplinär ausgerichtet sein können (Mähler/Cloos/Koch 2015).

In den letzten Jahren wurde die Erforschung von Differenzlinien² als neues Forschungsfeld in der Kindheitspädagogik insbesondere im Feld der Kindertagesbetreuung erschlossen. Die Beschreibung von Handlungs- und institutionellen Praktiken in Bezug auf Ungleichheitsverhältnisse, die sich auf zugeschriebene Kategorien beziehen, erfährt seit den diskursiven Bearbeitungen der PISA-Ergebnisse eine besondere Bedeutung (Meyer 2018; Sitter 2016). Im Sinne der Grundrechte einer jeden Person in der nationalen und internationalen Gesetzgebung sowie des Nachweises, wie relevant Diskriminierungserfahrungen über zugeschriebene Verhaltensweisen in den Lebenswelten der einzelnen Subjekte sind, entstehen auch in dem sich ausdifferenzierenden Feld der institutionellen

-
- 1 Nach Cloos (2020) wird in dieser Arbeit der Begriff der Kindheitspädagogik verwendet. Diese wird in wissenschaftlichen Kontexten auch als Pädagogik der (frühen) Kindheit oder Frühpädagogik bezeichnet.
 - 2 Differenzlinien lassen sich beliebig ausdifferenzieren. Hier wird sich auf einen Minimalkonsens bezogen, der in vier weitere Bereiche von Differenzbeschreibung unterteilt und in der Erforschung von intersektionalen Verwobenheiten verwendet wird (Giebler/Rademacher/Schulze 2013). Dies beinhaltet die Kategorien gender, class, race* und body. Dabei ist race* mit einer lesbaren Markierung versehen, um auf die diskriminierenden Konsequenzen des Rassismus aufmerksam zu machen, die in weiten Teilen durch die Konzeptualisierung von Hautfarben, Herkunft, ethnische und/oder religiöse Zugehörigkeit entsteht.

Kindertagesbetreuung Bestrebungen, Ungleichheiten systematisch zu untersuchen, zu benennen und damit auch professionell bearbeitbar zu machen (Diehm/Kuhn 2005; Kelle/Schmidt/Schweda 2017, S. 64; Machold 2015). Auch auf der politischen Ebene scheint ein wirtschaftliches Interesse an der Beseitigung von Ungleichheitsmechanismen zu bestehen, sodass Mittel für Forschungen, Praxisimplementationen und Modellprojekte zur Verfügung gestellt werden.

In Bezug auf die Differenzlinie Geschlecht werden aufgrund der zweigeschlechtlich strukturierten Gesellschaftsrealität Debatten auf der Ebene der politischen und gesellschaftlichen Diskurse ebenso wie im Praxisfeld häufig entlang zweier Pole geführt: Frauen* und Männer* oder auch Weiblichkeit* und Männlichkeit*³ (Becker-Schmidt 2007/1993, S. 116). Die eingelagerte Dichotomie zwischen den beiden Rollenkonzeptualisierungen, die über Geburtsklassifikationen manifestiert sind, führt zwangsläufig zu Arenen der Ermöglichung oder des Ausschlusses (Bourdieu 2007/1997, S. 233). Dies ist insbesondere an dem später beschriebenen Diskurs um ‚Männer* in Kindertageseinrichtungen‘ zu beobachten (Rohde/Sabla 2013; siehe Kapitel 2). Jedoch liegen im Bereich Kindertagesbetreuung empirisch wenig Untersuchungen vor, die darlegen, welche Position Geschlecht auf verschiedenen Ebenen der Institutionen einnimmt (u. a. Kubandt 2018b; Thon/Menz/Mai 2018).

Wie wird zum Beispiel die Relevanz von Geschlecht in Kindertagesstätten durch Fachkräfte eingeschätzt? Welche Auswirkungen hat dies auf die Ausgestaltung des pädagogischen Alltags? Welches Wissen ist bei pädagogischen Fachkräften über Geschlecht vorhanden und zu welchen fachlichen Konsequenzen führen Einstellungen zu Geschlecht? Zwar liegen vereinzelt bereits Studien zu Geschlecht und pädagogischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen vor, jedoch betrachten diese zumeist in quantifizierter Form das Feld und befassen sich bis auf wenige Ausnahmen (Fegter et al. 2019, 2020; Kubandt 2016) nicht mit den individuellen Einstellungen der Fachkräfte, ohne das Geschlecht zu dramatisieren (Aigner/Rohrmann 2012⁴).

3 Die Begriffe „Frauen*/Männer*/Mädchen*/Jungen*“ werden sichtlich lesbar mit einem Stern markiert, um zu verdeutlichen, dass Geschlecht als nicht abgeschlossene, konstruierte und interdependente Kategorie und Rollenrahmenkonzept verstanden wird. Das Sternchen weist nicht nur meine Perspektive als Forschende aus, sondern fokussiert auch immer wieder die Lesenden dahingehend (Dausien/Walgenbach 2015).

4 Der Sammelband von Aigner/Rohrmann (2012) befasst sich mit Einstellungen von Männern* in Österreich im Feld der Kindertagesbetreuung und stellt ihre Perspektive als minorisiert konstruierte Gruppe über Leitfadeninterviews dar. Ziel und Ergebnis der Studien ist es, einen Begründungszusammenhang zur Erhöhung des Männer*anteils im Handlungsfeld zu erreichen. Weitere Informationen hierzu finden sich in Kapitel 2.2. Die vorliegende Studie wählt einen hierzu kontrastiven Zugang: Anstatt zu versuchen, die Vor- oder Nachteile oder Bedingungen von einzelnen Genusgruppen im Feld zu erfassen, wird – ähnlich wie bei Kubandt (2016) – die Perspektive auf Geschlecht und dessen Konstruktion im Allgemeinen gelegt. Damit wird einer Reifizierung entgegengewirkt (siehe auch Kapitel 3).

Die Studie beschäftigt sich mit eben jenen Leerstellen und untersucht aus konstruktivistischer Perspektive das Feld der Kindertagesbetreuung im Hinblick auf die Herstellung von Geschlecht durch Fachkräfte⁵. Hierin werden Entwürfe des pädagogischen Handelns rekonstruiert und im Anschluss deren mögliche Effekte für das pädagogische Handeln herausgearbeitet. Dabei wird davon ausgegangen, dass (1) bisherige Untersuchungen wichtige Hinweise bieten (Kubandt 2016; Rose/Stibane 2013), um das Feld und den Zugriff auf die Konstruktion von Geschlecht zu beschreiben, jedoch keine umfassende Beschreibung der Herstellungsprozesse von Geschlecht und die damit verbundenen Deutungsmuster darüber erfolgen kann. Zudem ist im gesellschaftlichen, politischen und in Teilen des wissenschaftlichen Diskurses (2) eine gewisse Überhöhung der Geschlechterzuordnungen des pädagogischen Personals zu beobachten, die zu einer Verklärung der Perspektiven auf die Thematik selbst, nämlich die (politisch und professionell gewünschte) Umsetzung von Geschlechtergerechtigkeit, führt (Aigner/Rohrmann 2012; Rohde/Sabla 2013). (3) In dieser Studie wird davon ausgegangen, dass von Personen in Organisationen Geschlecht performativ permanent hergestellt wird und diese Prozesse nur bedingt reflexiv verfügbar sind (Fenstermaker/West 2013). Bereits vorhandene Untersuchungen zu Differenzierungspraktiken und Perspektiven auf soziale Ungleichheit können diesen Blickwinkel erweitern (u. a. Diehm 2013; Diehm/Kuhn/Machold 2017; Kelle/Schmidt/Schweda 2017). Unter Einbezug dieser Studien kann davon ausgegangen werden, dass (4) Geschlecht auch innerhalb der Untersuchung permanent hergestellt wird – sowohl von der Forschenden als auch von den befragten Fachkräften (Diehm/Kuhn/Machold 2010). Deswegen legt diese Studie ein besonderes Augenmerk auf ein reflexives Forschungsdesign, das diese Konstruktionen verfügbar macht und damit eine Bearbeitung ermöglicht (Garbade 2020a)⁶. Ein reflektierter Zugang, der durch unterschiedliche Ebenen in der methodischen Anlage umgesetzt wird, ist dringende Voraussetzung bei einer Studie mit konstruktivistischem Anspruch über Differenzkategorien. Berücksichtigung findet zudem (5), dass die Thematisierung von Geschlecht nicht zwingend notwendig ist, um die Konstruktion in den Interviews präsent werden zu lassen (Gildemeister/Wetterer 1992). Wenn dennoch eine Thematisierung stattfindet, muss diese mit den genannten Möglichkeiten reflektiert werden⁷. Zudem wird (6) die Krippe als relevantes Feld für den familiären Betreuungsmix betrachtet, das nach dem quantitativen Ausbau von Betreuungsplätzen und der Frage nach Professionalisierung gesellschaftlich große Aufmerksamkeit erhalten hat (Cloos 2020). Als ein Raum, der direkt an

5 Die Umsetzung dieser Monographie wurde dankenswerter Weise durch die Hans-Böckler-Stiftung finanziell wie auch ideell gefördert.

6 Teile der Dissertation (Ergebnisse und methodische Vorgehensweise) sind bereits über einzelne Sammelbandartikel in Garbade 2020a, 2020b, 2021, 2023 veröffentlicht worden.

7 Hierzu findet sich in Kapitel 3 der Arbeit eine Beschreibung des methodischen Zugriffs auf die Reflexion der Setzungen in den Interviews.

die Familie⁸ anschließt, ist die Krippe hier auch besonders relevant, da die Fokussierung der Fachkräfte gleichermaßen auf Eltern und Kindern im Prozess der Eingewöhnung in die Organisation liegt (Burghardt 2019). Durch die zumeist erste Betreuung außerhalb der Kernfamilie und einen Sorgebegriff zwischen Bedürfnissen, körperlicher Pflege und Entwicklungsförderung wird die Krippe zu einer Organisation mit vielfältigen Anforderungen für die pädagogischen Fachkräfte (Jooß-Weinbach 2012). Weiterhin sind aus geschlechtertheoretischer Sicht die Räume, in denen Erwachsene mit unter Dreijährigen agieren, deswegen hervorzuheben, da in diesem Alter die Merkmale der Geschlechterdifferenzierung erlernt werden (Kasüschke 2008). Demnach sind bei den pädagogischen Fachkräften starke Vorbildfunktionen zu vermuten, sodass in diesem pädagogischen Feld eine Untersuchung besonders fruchtbar erscheint. Die Unterstützung bei der Entwicklung einer Geschlechtsidentität wird in Krippen als Entwicklungsaufgabe manifestiert. Diese Aufgabe ist in den Bildungs- und Orientierungsplänen verankert (Meyer 2018). Eine zunehmende Anzahl an Kindern⁹ wird in der Tagesbetreuung untergebracht, was u. a. mit einer Veränderung der gesellschaftlichen Perspektiven auf Frauen*erwerbsarbeit einhergegangen ist¹⁰ (Scheiwe 2010).

(7) Kindertagesbetreuung wird in den letzten Jahren als ein Handlungsfeld konstituiert, an das viele Paradigmen von Politik und Gesellschaft herangetragen wurden, vorangehend das Entwicklungs- (Blaschke-Nacak/Thörner 2019; Honig 1999) und das Bildungsparadigma (Neumann 2014). Das Entwicklungsparadigma ist im Kinder- und Jugendhilferecht manifestiert: Die Pädagogik der frühen Kindheit wird dazu aufgefordert, die Entwicklung von Kindern zu fördern, aber auch zu dokumentieren und messbar zu machen. Honig (1999) konstatiert die ‚Entwicklungskindheit‘, die das Kind in der Gesellschaft auf spezifische Weise positioniert, indem der Bund und die Länder sich der Aufgabe annehmen, für die

8 Der Begriff ‚Familie‘ impliziert die Manifestation von heterosexuellen Familienformen, jedoch sind hierin sämtliche Familienmodelle, deren Mitglieder einen Haushalt teilen und gemeinsam Care-Verantwortung übernehmen, eingeschlossen. In dieser Arbeit wird der Begriff Familie als Form der häuslichen Gemeinschaft verstanden, die füreinander Care-Verantwortung übernimmt und nicht zwingend in verwandtschaftlichem Verhältnis zueinander stehen muss (siehe auch Riegel 2017, S. 69).

9 Die Zahlen variieren je nach Bundesland von 56,9 % in Sachsen-Anhalt und 26,3 % in Nordrhein-Westfalen. In der Krippe(ngruppe) bleiben die Kinder bis etwa drei Jahre und kommen in der Regel vor dem vierten Geburtstag in den Kindergarten bzw. in eine Kindergartengruppe, wenn sie nicht in einer altersübergreifenden Gruppe betreut werden. Bei Kindern über vier Jahren beträgt der Anteil der betreuten Kinder in Kindertagesbetreuung 93,4 % im Bundesdurchschnitt. Im März 2017 waren 33,1 % der Kinder in Deutschland im Krippenalter in der Tagesbetreuung (Destatis 2016).

10 Ich verweise hier auf die gesetzlichen Implementationen zur Regelung der Erziehungszeiten und auf die damit verbundenen monetären Anreize durch das ‚Elterngeld‘ bzw. ‚Elterngeld plus‘. Zur paritätischen Verteilung von Care-Tätigkeit zwischen Sorgetragenden siehe auch Seehaus (2015).

bestmögliche Entwicklung von Kindern einzustehen. Diese Entwicklungsvorgaben sind jedoch in der Regel nicht wertfrei, sondern unterliegen dem jeweiligen gesellschaftlichen Verständnis von ‚guter‘ Kindheit und ‚gesunder‘ Entwicklung (Honig 1999). Diese haben Eingang in die Kindervorsorgeuntersuchungen gefunden, mit denen der Gesetzgeber seinem Schutzauftrag strukturell nachkommt. Jedoch können die Parameter von ‚optimaler Förderung‘ schwer messbar gemacht werden, insbesondere auf der qualitativen Ebene. Somit sind die Messungen meist quantitativ ausgerichtet, so z. B. die Schuleingangsuntersuchungen (Blaschke-Nacak/Thörner 2019, S. 41).

Insbesondere im Zuge der Umsetzung des Rechtsanspruchs von 2013 (SGB VIII § 24, Abs. 2) gerieten Themen des professionellen Handelns mit Blick auf den Umgang mit Differenz in den Vordergrund (Betz/Cloos 2014a, S. 12 f.). Obwohl die gängige Interpretation der PISA-Ergebnisse insbesondere zwei Differenzlinien in den Vordergrund rückte, nämlich Migration und Männlichkeit* als Benachteiligungsfaktoren (Sitter 2016, S. 20), entwickelte sich der Diskurs um Geschlechtergerechtigkeit in Kindertageseinrichtungen in eine andere Richtung. So wurde nicht thematisiert, wie mit Geschlecht innerhalb einer Einrichtung wie der Krippe oder des Kindergartens¹¹ umgegangen werden soll. Anstelle dessen wurde die Verteilung der Fachkräfte nach Geschlecht analysiert, was eine geschlechtliche Dramatisierung hinsichtlich der Unterrepräsentanz von Männern* in Kindertageseinrichtungen zur Folge hatte (Rohrmann/Cremers/Krabel 2010; Rose/Stibane 2013).

Beschreiben lässt sich dementsprechend ein Feld, das zwischen den Anforderungen von Gesellschaft und Politik und anhaltenden Professionalisierungsanforderungen verortet ist. Aufgrund der genannten gesellschaftlichen Bedeutungsverschiebungen in dem Thementopos Geschlecht fokussiert die Untersuchung die Herstellungsprozesse aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte in Krippen. Ziel ist es, zentrale Deutungsmuster zu beschreiben und deren mögliche Konsequenzen für die pädagogische Praxis zu theoretisieren. Dabei bildet Geschlecht als Strukturkategorie den Fokus der Untersuchung. Ausgangsgrundlage ist, wie beschrieben, dass bereits im Krippenalter die Entwicklung des kategorialen Denkens hinsichtlich des Geschlechts beginnt (Kasüschke 2008). Zudem hat der quantitativ zügige Ausbau der Betreuungsstrukturen und die Professionalisierung der Aus-, Fort- und Weiterbildung zu einer Veränderung der Diskurse um das Geschlecht von Fachkräften hinsichtlich eines Befähigungs- bzw. Gerechtigkeitsdiskurses geführt (siehe hierzu Kubandt 2016; 2018b; 2019; Rohde/

11 Begrifflich werden Krippe, Kindergarten wie auch Kindertageseinrichtungen im wissenschaftlichen und praktischen Diskurs sowie regional nicht konsequent unterschieden. So wird in dieser Studie von Krippe bei einer Betreuung von unter Dreijährigen gesprochen. Die Gesamtheit der Instanzen, die Kinder bis elf Jahre betreuen, wird als Kindertageseinrichtungen bzw. Kindertagesstätten gefasst.

Sabla 2013; Rohrmann 2009; 2010; 2013; 2016; Rohrmann/Cremers/Krabel 2010; Rohrmann/Wanzeck-Sielert 2014; Rose/Stibane 2013; Rose 2014; Sabla 2013).

Methodische Anlage der Studie und Verfahrensweise

An die lückenhafte Forschungslage knüpft die vorliegende Studie an und wertet Interviews aus, die mit pädagogischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen als Stimulated-Recall-Interviews (Dempsey 2010) geführt wurden. Um der konstruktivistischen Sichtweise der Studie gerecht zu werden, wurde mithilfe der konstruktivistischen Grounded Theory nach Charmaz (2014) eine Methode gefunden, die diese beiden Anliegen miteinander verbindet. Das Stimulated-Recall-Interview (Dempsey 2010) und die Methode des verstehenden Interviews nach Kaufmann (2015) reduzieren Abwehrhaltungen und ermöglichen eine prozesshafte Reflexion der eingebrachten Inhalte der Forschenden und der Interviewten.

Der Erhebungszeitraum umfasste zwölf Monate und der Datenkorpus enthält Ergebnisse aus sechs norddeutschen Krippen, in denen videografisches Material erstellt wurde, auf deren Grundlage Interviews geführt wurden. Auf diese Weise sollte sich der Fragestellung angenähert werden, inwiefern Geschlechter(de)konstruktionen im Alltag von pädagogischen Fachkräften von diesen relevant gemacht werden, wie diese beschrieben werden und welche Auswirkungen sie haben (können). Dabei ist es weder das Ziel dieser Studie, auf ein Professionalisierungsbestreben zu reagieren, noch normativ ‚erfolgreiche‘ Handlungsmuster für pädagogische Settings herauszustellen. Vielmehr werden unter Berücksichtigung konstruktivistischer Annahmen die Geschlechterkonstruktionen der Interviewten rekonstruiert und beschrieben. Auf die konkrete Umsetzung von Geschlechterkonstruktionen in der pädagogischen Praxis kann aufgrund der Grenzen des Materials und des Umfangs nicht eingegangen werden. Eine eingonnommene deskriptive Perspektive soll Erkenntnisse für weitere Forschungsarbeiten bereitstellen (Kuhn 2019, S. 379).

Um die empirischen Ergebnisse in einen theoretischen und methodischen Kontext zu stellen, wird die erziehungswissenschaftliche Differenzforschung dargestellt (Kapitel 2.1), um dann die Implikationen von Geschlechtertheorie in die Rahmung der Arbeit einfließen zu lassen (Kapitel 2.2). Zur Positionierung innerhalb des Feldes werden Studien aus der Kindheitspädagogik rezipiert und Leerstellen in der Forschung identifiziert (Kapitel 2.3). Zu Beginn des methodischen Teils wird der Deutungsmusterbegriff untersucht und für die vorliegende Problemstellung nutzbar gemacht (Kapitel 3.1). In diesem Kapitel wird die methodische Anlage ebenso wie die Auswertungsgrundlage dargestellt, auf der im weiteren Verlauf die Rekonstruktion der Fälle erfolgt und die Ergebnisse konzeptualisiert werden (Kapitel 3). In den Fallrekonstruktionen werden vier der zwölf geführten Interviews beschrieben, analysiert und interpretiert (Kapitel 4). Anschließend wird die Kernkategorie (und damit das Deutungsmuster)

pädagogische Irrelevanzdemonstration mit ihren Eigenschaften entfaltet. Die einzelnen Bedingungen, Ausgangslagen und Spektren der Kategorie lassen sich in dem integrativen Modell fassen, das die Deutungen der Fachkräfte vereint und eine Erklärung geben kann, warum die Fachkräfte in welchen Formen auf welchen Ebenen mit Geschlecht bzw. der Differenzfrage umgehen (Kapitel 5). Die anschließende Diskussion reflektiert zuerst die innovative methodische Zugriffsweise und deren Auswirkungen. Zudem werden die Ergebnisse hinsichtlich der bestehenden Diskurse und empirischen Resultate anderer Studien reflektiert, um daraus weitere Fragen für eine Weiterentwicklung des Forschungsfeldes zu formulieren und Angebote der theoretischen und empirischen Einbettung der Ergebnisse zu entwickeln (Kapitel 6).

2 Die Kategorie Geschlecht in der Transformation des (kindheits-)pädagogischen Feldes

Die theoretische Grundlage der Studie bildet der Diskurs um das Phänomen Geschlecht als Differenzkategorie. Zu diesem Zweck nähere ich mich dem Thema aus der disziplinären Entwicklung der Erziehungswissenschaft und der Konstruktion und Erforschung von Differenz (Kapitel 2.1). Weiterhin stelle ich die aktuellen theoretischen Bezüge der Geschlechtertheorie dar und bestimme den Zugriff dieser Untersuchung auf das Phänomen Geschlecht (Kapitel 2.1). Daran anschließend stelle ich die fachliche und praxisnahe Diskussion in pädagogischen Feldern generell dar (Kapitel 2.2). Zu diesem Zweck blicke ich in die Soziale Arbeit, die Pädagogik wie auch in angrenzende pädagogische Bereiche. Dies ermöglicht eine Verbindung zwischen der Entwicklung dieser historisch bereits länger gewachsenen Felder und der Kindheitspädagogik. Im letzten Kapitel des theoretischen Teils (Kapitel 2.3) beziehe ich mich auf das Handlungsfeld der Kindertagesbetreuung und die relevanten Faktoren für diese Untersuchung aus diesem Feld.

2.1 Geschlecht als Differenzierungsmerkmal

Diese Arbeit fokussiert Geschlecht als soziale Konstruktion (Gildemeister 2012; Kessler/McKenna 1978; Knapp/Wetterer 2003; Wetterer 2008) in Kindertageseinrichtungen bzw. speziell Einrichtungen, die unter dreijährige Kinder betreuen. Zur Annäherung an diesen Gegenstand erfolgt zunächst eine Einordnung des Forschungsstandes zur Herstellung von Differenz im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. Nachfolgend werden die relevanten Diskurse hinsichtlich der Konstruktion von Geschlecht diskutiert. Hierbei werden relevante Theoriediskurse einbezogen, um abschließend die theoretische Blickrichtung der Untersuchung zu begründen.

Die Herstellung von Differenz als Ausgangspunkt von Forschung

Herauszufinden, wie Differenz zwischen Subjekten innerhalb einer Gesellschaft hergestellt wird und welche Konsequenzen und Auswirkungen dies hat, ist seit der konstruktivistischen Wende (Reckwitz 2000) in der Erziehungswissenschaft und den 1990er Jahren ein wiederkehrendes Thema. Insbesondere in Bezug auf pädagogischer Praxisfelder wird dies wissenschaftlich wie auch insbesondere aus praxeologischer Perspektive hinsichtlich der Teilhabe und Chancengerechtigkeit

für marginalisierte Gruppen vermehrt untersucht (Diehm 2013a; Diehm et al. 2013b; Diehm/Kuhn/Machold 2017; Lutz/Wenning 2001; Mai/Merl/Mohseni 2018; Tervooren et al. 2014). Im Folgenden sollen verschiedene erziehungswissenschaftliche Sichtweisen auf Differenz dargestellt werden. Dies dient als übergeordnete Folie, sich der Kategorie Geschlecht anzunähern und diese in angemessenem Rahmen zu kontextualisieren.

Strömungen von Differenzbetrachtungen im erziehungswissenschaftlichen Diskurs

Aus Sicht von Prenzel (2017) beschäftigen sich zahlreiche Studien mit der erziehungswissenschaftlichen Betrachtung von Differenz aufgrund des Bezugs zu den Zielgruppen mit generationaler Differenz. Sie beschreibt in einer systematischen Erfassung, die Bearbeitung von Differenz widme sich den

„*generationalen* Figurationen in zwei Hinsichten, den Verhältnissen zwischen Angehörigen der älteren und der jüngeren Generation auf der einen und zwischen Angehörigen der jüngeren Generation untereinander auf der anderen Seite. Sie tradieren und transformieren sich im *unhintergebar* stattfindenden Generationenwechsel“ (Prenzel 2017, S. 36, Herv. i. O.).

In diesem Generationenwechsel wirke die Heterogenität fundiert und gesellschaftlich hinsichtlich der Verteilung von Machtressourcen und hierarchischen Prinzipien. Dies konstituiere den Gegenstand der Erziehungswissenschaft (Prenzel 2017, S. 36). Zudem sieht Prenzel (2017) Differenz und Ungleichheit in Interaktion und direktem Bezug zueinander.

„Halten wir – vereinfachend – fest: Mit den Analysekategorien *Differenz* und *Ungleichheit* werden zwei aufeinander bezogene perspektivische Denkfiguren möglich, denen persönlich-existentielle und allgemein-gesellschaftliche Bedeutung zukommt: *Differenz* thematisiert das *Horizontale*, das heißt Heterogenität, Diversität, Gleichberechtigung, Nachbarschaft, das *Nebeneinander*, also Hinsichten, in denen Relationen der Gleichheit und Freiheit untersucht und entworfen werden können. *Ungleichheit* thematisiert das *Vertikale* in Beziehungen, das heißt Hierarchie, Herrschaft, Zwang, das *Unter- und Über-einander*, also Hinsichten, in denen Relationen der Ungleichheit und Unfreiheit untersucht und entworfen werden können.“ (Prenzel 2017, S. 32, Herv. i. O.)

So werde Ungleichheit und Differenz auf allen gesellschaftlichen Ebenen symbolhaft präsent, ob in den kulturellen Ausprägungen des *doings*¹² in der Mikrointer-

12 In Anlehnung an Fenstermaker/West (2013) mit dem Konzept des *doing gender* und *doing difference*.

aktion oder aber auf der Makroebene. Insbesondere die sprachlichen Repräsentationen stellen Gruppenzugehörigkeiten im Sinne der beschriebenen vertikalen und horizontalen Betrachtung zueinander kontinuierlich her (Prenzel 2017, S. 31). Einige Diskurse in der Erziehungswissenschaft bearbeiten Differenz vor allem vor dem Hintergrund der Vermeidung von sozialer Ungleichheit und der Herstellung von Chancengleichheit, entlang der Beschreibung von Herrschaftspraktiken sowie auf Basis von mikrostrukturellen Analysen der Herstellung von Differenz und der politischen Forderung der Anerkennung von Heterogenität in praktischen Feldern der Erziehungswissenschaft (Prenzel 2017, S. 39).

Differenz erziehungswissenschaftlich zu begreifen hat seit den 1990er Jahren mit der Entwicklung sozialkonstruktivistischer und poststrukturalistischer Theorien einen Aufschwung erfahren. Diehm/Kuhn/Machold (2017) beschreiben einen Wandel von anerkennungstheoretischen und differentialistischen Ansätzen hin zu sozialkonstruktivistischen und poststrukturalistischen Perspektiven. Sozialkonstruktivistische Theorieperspektiven sensibilisieren ähnlich wie poststrukturalistische auf problematische Implikationen pädagogischer und politischer Natur hinsichtlich einer Anerkennung der Differenz. Prenzel (2017) sieht die Anerkennung der Differenz innerhalb der Erziehungswissenschaft, während die Perspektive von Diehm/Kuhn/Machold (2017) dem gegenübersteht. Diese fordern, dass unterschiedliche Ausformungen der Differenzverständnisse zu rekonstruieren seien. Poststrukturalistische Theorieangebote untersuchen gesellschaftliche Macht- und Ungleichheitsverhältnisse.

„In sprachtheoretisch informierten poststrukturalistischen Zugängen wird Differenz – wie beispielsweise die Geschlechterdifferenz im Anschluss an Butler (1991, 1997, 2011) – als ein Effekt sozialer Machtpraktiken verstanden, die in Prozessen der Subjektivierung durch performative Wiederholungen hergestellt wird. Differenzkategorien werden dabei als diskursiv und historisch erzeugt, fluid, veränderbar und nicht fixierbar gedacht.“ (Diehm/Kuhn/Machold 2017, S. 5)

Hierbei stehe insbesondere das Verhältnis von Macht und Sprache im Zentrum, wie es bspw. bei Butler (1995; 1998; 2009; 2014) zu finden ist. Für die poststrukturalistischen und sozialkonstruktivistischen Theorien ist der ethnomethodologische Zugang ein relevanter Aspekt, da hier die Herstellung von sozialen Differenzierungskategorien in der Situation beobachtet und rekonstruiert wird. In der Ethnomethodologie wird davon ausgegangen, dass Differenz weder vor- noch außersozial stattfindet, sondern direkt in die Praxen ihrer Herstellung eingelagert sei (Fenstermaker/West 2013; Garfinkel 1967). Differenz sei hier ein „ongoing accomplishment“ (Garfinkel 1967, S. 1), das immer wieder in den alltäglichen Mikrovollzügen der Subjekte hergestellt würde und durch die Herstellung weiterhin Legitimation erhalte. Das Konzept des *doing difference* von Fenstermaker und West (2013) stellt dabei einen Grundstein in der poststrukturalistischen

Theoriebildung dar. Mit der Beschreibung der dialogischen Herstellung von Differenz, bestehend aus der Performance der Subjekte und der Anerkennung der Darstellungsleistung durch interagierende Subjekte unter Berücksichtigung der mikro- und makrostrukturellen Zusammenhänge, wird deutlich, wie viel Einfluss (historisch abhängige) Deutungsmuster und konzeptualisierende Rahmungen einerseits die Subjekte selbst, andererseits auch deren Handeln Konsequenzen für das gesellschaftliche Verständnis von Differenzkategorien, deren Auslegung und innewohnende Positionierung haben (Diehm/Kuhn/Machold 2017, S. 5; Schütze 1991).

Die kulturtheoretische Sicht auf Differenz wird – so Diehm/Kuhn/Machold (2017) – in sozialpädagogischen Kontexten oftmals kritisiert, da sie lediglich kulturelle Praxen und Arten der Lebensführung von Gruppen beleuchtet. Dabei würde die sozialstrukturelle Einbettung der Subjekte in gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse oftmals ausgeblendet. Problematisiert wird hier die Verschiebung von Verantwortung für die marginalisierte Lebenslage wie Armut oder Benachteiligung hin zu den Betroffenen und weg von den gesellschaftlichen Strukturen¹³ (Diehm/Kuhn/Machold 2017, S. 7).

In poststrukturalistischen Zugängen werden die Kategorien sozialer Differenzierung (bspw. race*, class, gender, body) als diskursiv zwischen den Gesellschaftsmitgliedern hergestellt und damit historisch und kulturell veränderbar konstituiert. Als entscheidender Faktor (für die Ursache) von Differenz wird nicht die von der Geburt an vorgenommene, die soziale Positionierung des Subjekts betreffende Kategorisierung angeführt. Vielmehr wird die Differenz durch Aussagen der Naturhaftigkeit über das Alltagswissen der Subjekte begründet. Dies beinhaltet Umdeutungen hinsichtlich der Betrachtung und Positionierung von Differenzlinien. Diese Positionierungen haben auch je nach gesellschaftlichen Dispositiven unterschiedliche Relevanzen für die einzelnen Zugehörigkeitsgruppen, da die Positionierungsprozesse auch immer mit struktureller und personaler Machtverteilung einhergehen (Diehm/Kuhn/Machold 2017, S. 5).

Insbesondere die Deontologisierung und Entnaturalisierung von Differenz findet in der Erziehungswissenschaft derzeit eine breite Basis, deren Ursprung in der rigiden Zurückweisung von essentialistischen Ausgangspunkten hinsichtlich der Entstehung von Differenzen liegt (wie beispielhaft in der Geschlechterforschung fundiert). Diesem Konsens entspringt in der Erziehungswissenschaft die Forderung, die empirisch belegbaren Ungleichheiten durch differenzbezogene Zuweisungen zu erforschen und die Praxen der Differenz durch (qualitative)

13 Als erweiterter Entwurf anschließend an diese Kritik werden empiriebasierte Methodiken entwickelt, um die sozialstrukturellen Bedingungen der Adressat*innen besser beschreiben und damit jenseits von zielgruppenorientiert bedingten Zuschreibungsprozessen adäquate Lösungen für die sozialpädagogische Praxis anbieten zu können (Kessl/Plößer 2010; Leiprecht 2011; Leiprecht/Haeger 2013; Plößer/Sabla 2013). Hierzu folgen vertiefte Ausführungen im Kapitel 2.2.

Forschungsmethoden zu entschlüsseln. Damit wird die Hoffnung verbunden, dem praktischen Feld und damit pädagogisch Tätigen die Möglichkeit zu geben, die sozialen Herstellungs- und Machtpraktiken zu verstehen und damit zu unterbrechen, anstelle sie zu reproduzieren.

Der Begriff der Differenz als Ausgangspunkt erziehungswissenschaftlicher Forschung ist nicht unbedingt als differenztheoretisch¹⁴ zu verstehen. Eine differenztheoretische Annahme kann in Anlehnung an geschlechterforschende Theoriekonzepte als innewohnende Differenz im dichotomen Sinne (bspw. zwischen Frauen* und Männern*) begriffen werden. Dies erhebt die so festgestellten Unterscheidungen aufgrund der Kategorisierungen zu unveränderlichen Tatsachen und die Forschenden nehmen dabei einen Blick der essentialistischen und in der Kategorie per se liegenden Unterscheidung ein. Durch die sozialkonstruktivistischen oder poststrukturalistischen Implikationen des Begriffs der Differenz im erziehungswissenschaftlichen Diskurs wird anerkannt, dass Differenzierungspraktiken über Positionierung, Ein- und Ausschluss und Machteinsatz stattfinden. Insofern kann hier eine gegenläufige Bedeutung des Verständnisses von Differenz festgestellt werden, die durchaus zu Verschiebungen der Konzepte führen kann. Inwiefern Praktiken und Positionierungen der Differenzsetzung erfolgen, ist Gegenstand des derzeit hegemonialen Differenzbegriffs in der Erziehungswissenschaft und beinhaltet eine Beschreibung sozialer Herstellungsprozesse je nach Forschungsmethodologie in Mikro-, Meso- und Makroebenen (Emmerich/Hormel 2013, S. 116). Emmerich und Hormel (2017) verstehen Differenz als Konstitution sozialer Unterscheidungen, die eine hohe Relevanz für die Subjektivierungen haben.

„Differenz stellt einen in der Erziehungswissenschaft weithin etablierten Referenzbegriff dar, mit dem die pädagogische Bedeutsamkeit sozial konstituierter Unterschiede zwischen Individuen (etwa Geschlecht oder soziale Herkunft) angezeigt wird. Kulturzentrierte Differenzsemantiken haben sich im Zuge des *cultural turn* (Reckwitz 2006) auch im erziehungswissenschaftlichen Diskurs verallgemeinert und thematisieren die – mehr oder weniger multiplen oder hybriden – subjektbildenden Momente kulturell interpretierter sozialer Zugehörigkeit(en). Gleichzeitig ist dabei auf die Gefahr einer subsumtionslogischen und reifizierenden Bezugnahme auf soziokulturelle Differenzkategorien hingewiesen worden (u.a. Fritzsche et al. 2001).“ (Emmerich/Hormel 2017, S. 105, Herv. i. O.)

Damit wird der Differenzbegriff einerseits als konstituierendes Moment verstanden, um soziale Ungleichheit in der Erziehungswissenschaft beschreiben zu können. Andererseits wird auf die diskutierte Reifizierung durch Forschende

14 Diehm et al. rahmen dies als „anerkennungstheoretischen, differentialistischen“ Zugang zu Differenz (Diehm/Kuhn/Machold 2017, S. 12).

hingewiesen, die die Kategorie durch Benennung selbst hervorbringen und damit deren stereotype Charakteristika reproduzieren. Reifizierungsfragen werden in neueren erziehungswissenschaftlichen Studien in Zusammenhang mit einzelnen Ausprägungen von Differenz gestellt, wie bspw. Geschlecht (Kubandt 2017). In diesem Kontext wird die Frage behandelt, inwiefern die vorgelagerten Prämissen Forschungsinhalte und Forschungshaltungen hinsichtlich der Kategorien sozialer Differenzierung durch Wirklichkeit konstituierende Begrifflichkeiten sprachlich bereits reproduzieren und aktiv daran Anteil haben, wie diese ausgeformt werden (siehe auch Ende Kapitel 2.1).

Die Verringerung sozialer Ungleichheit als Forschungsinteresse

Die Erziehungswissenschaft ist prädestiniert, um Maßnahmen, Methoden, Instrumente sowie Ansätze und Konzepte zur Verringerung sozialer Ungleichheit zu diskutieren. Neben den bildungspolitischen Programmatiken, hatte Erziehungswissenschaft schon früh das Ziel, soziale Ungleichheit zu verringern, in den Blick zu nehmen und Differenzen unter empirischer Perspektive zu betrachten.

Mit Blick auf die Verringerung von sozialer Ungleichheit im Bildungswesen konstatieren Kelle, Schmidt und Schweda (2017) einen politischen Wandel von der Fokussierung auf den Schuleingangsbereich hin zum institutionellen Elementarbereich; erst zum Kindergarten und über präventive Maßnahmen, nun auch in den Bereich der Krippe (Kelle/Schmidt/Schweda 2017, S. 69 f.). Dieser Wandel wird im Grundgesetz, Artikel 3¹⁵ gefordert mit der Umsetzung der rechtlich kodifizierten Gleichberechtigung aller Gesellschaftsmitglieder. Damit ist diese durchaus mit ökonomischen und volkswirtschaftlichen Interessen Deutschlands im internationalen Wettbewerb um Fachkräfte, Export- und politische Macht verbunden. Diese Interessen sollen mittels der optimalen Ausbildung von Bürger*innen gesteigert werden. In dem Gleichberechtigungspassus des Grundgesetzes ist die Vermeidung von Benachteiligung und Diskriminierung festgeschrieben, jedoch nicht die paritätische Verteilung von Gütern und Ressourcen innerhalb des Gesellschaftssystems.

„Nicht die Ungleichverteilung von Gütern an sich kann immer schon als illegitim bewertet werden. Sie ist es nur dann, wenn eine systematische Benachteiligung bei den *Zugängen* zur Teilhabe an Gütern vorliegt.“ (Kelle/Schmidt/Schweda 2017, S. 64, Herv. i. O.)

15 Artikel 3, Abs. 3 GG: „Niemand darf wegen seines Geschlechtes, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.“

Insofern ist die Frage danach, was die rechtlich kodifizierte Gesellschaft und damit die politische Positionierung als soziale Ungleichheit festschreibt und was dementsprechend Gegenmaßnahmen bedeuten können, grundlegend für die Diskussion über die Verringerung der sozialen Ungleichheit. Mit Bezug auf die praktischen Umsetzungen von erziehungswissenschaftlichen und disziplinverwandten Handlungsdilemmata finden Analysen und empirische Forschungen vor allem vor dem Hintergrund der institutionellen Teilhabe statt. Diese praktischen Umsetzungen lassen sich konkret auf zwei Ebenen beobachten: einerseits der stark expandierende Fokus auf Einrichtungen in frühkindlichen Bildungsinstitutionen und andererseits der immer noch bildungspolitisch relevante Bereich der klassischen Bildungsinstitutionen wie der Schule. Diese Entwicklungen stehen in einem Zusammenhang mit den öffentlichen und politischen Diskursen über die Wettbewerbsfähigkeit Deutschlands, über das Bildungssystem und die Korrelationen von sozialer Ungleichheit und schulischen Leistungen, die über verschiedene Studien herausgearbeitet und so zum bildungspolitischen Treibstoff wurden (Betz 2010; Neumann 2014).

Forschungen zu frühkindlicher Bildung befassen sich unter anderem aus einer erziehungswissenschaftlichen Perspektive mit der Entstehung von sozialen Ungleichheiten. Dazu zählt die Beschreibung und Analyse von Kindheit und Erziehung im historischen Prozess, der Fokus auf Transformationsprozesse der Konstitution von Kindheit und Erziehung und deren innewohnenden Konsequenzen für gesellschaftliche Realitäten und subjektive Lebensläufe (Baader 2014, S. 415 f.). In diesem Zusammenhang stellt sich die erziehungswissenschaftliche Forschung mit dem Fokus auf Kindheit und soziale Ungleichheit die Frage nach dem modernen Phänomen der ‚Entwicklungskindheit‘ (Honig 1999) sowie der gesellschaftlichen Konstitution von Kindheit in Bezug auf Normierungen (Kelle/Mierendorff 2013) und der Konstruktion von ‚Risikokindheit‘ (Betz/Bischoff 2013) in unterschiedlichen Kontexten (siehe auch Kapitel 2.3). Für Normierungen sei dies beispielhaft herausgegriffen.

„Das Schillernde an dem Normalisierungsbegriff ist demnach, dass er sich ebenso auf die historisch-gesellschaftliche Durchsetzung normativer Ordnungen und in eher kritischer Konnotation auf den Anpassungs- und Konformitätsdruck beziehen kann, dem sich ‚Nicht-Normale‘ in Folge ebendieser Durchsetzung ausgesetzt sehen. Konnotativ eher entgegengesetzt und affirmativ kann der Begriff aber auch die Praktiken und Bestrebungen benennen, die dazu beitragen sollen, bisher nicht-normale Alltags- und Lebensbedingungen z. B. für behinderte oder entwicklungsgestörte Kinder so ‚normal‘ wie möglich zu gestalten. In den pädagogischen Verwendungsweisen ist der Normalisierungsbegriff also tendenziell normativ befrachtet: entweder affirmativ-normativ oder kritisch-normativ.“ (Kelle 2013, S. 20)

Normierungen sowie Fokussierungen auf eine ‚Entwicklungskindheit‘ und die Konstitution von ‚Risikokindheiten‘ erfordern eine normative Einlassung im

gesellschaftlichen Diskurs, der Handeln oder Nicht-Handeln für pädagogische Kontexte impliziert. Insofern führen jene Etikettierungen und vermeintliche standardisierte Fassungen von Kindheit zu Ausschlussprinzipien, in denen Differenz als Grundlage der Unterscheidung gilt, zwischen positiv und negativ konnotierten Eigenschaften von Kindheiten und der pädagogischen Relevanz von Interventionen (Kelle 2013, S. 21).

In der erziehungswissenschaftlichen Schul- und Bildungsforschung findet sich eine Beschreibung von Differenzpraktiken zumeist innerhalb von kontextualisierten Unterrichtssettings, in denen die Reproduktion von Differenz durch Lehrpersonen und die dialogische Herstellung in der Lehrenden-Lernenden-Konstellation betrachtet wird. Hierfür werden unterschiedliche methodische und methodologische Zugänge gewählt, die von Videoaufnahmen von Unterrichtssituationen mit Stimulated Recall über quantitative Ansätze bis hin zu ethnografischen Untersuchungen reichen (Budde 2013; Budde/Kansteiner/Bossen 2016; Faulstich-Wieland et al. 2009). Beziehen sich diese Ansätze der Erforschung der Differenz eher auf ältere Kinder und ihre Lehrpersonen, die sich in einem stark strukturierten Bildungssetting befinden, wird auch in den letzten 15 Jahren in der Kindheitspädagogik mit ihrem Ausbau und der steigenden Relevanz für bildungspolitische Programmatiken eine Untersuchung von differenzbezogenen Ungleichheiten und Unterscheidungen populär (Allemann-Ghionda 2006; Andrá et al. 2016; Brandes et al. 2016).

Die Perspektiven der sozialkonstruktivistischen und poststrukturalistischen Theorien bieten hier einen fruchtbaren Anschluss an die Erforschung von Geschlecht innerhalb der Pädagogik der frühen Kindheit. Das erziehungswissenschaftliche Feld befasst sich nicht nur mit der Entstehung von Differenz, sondern ebenso mit den Konsequenzen: der Entstehung von Ungleichheiten und Diskriminierungen. Dabei werden die gesellschaftlichen Ebenen aus unterschiedlichen Perspektiven und mit verschiedenen Zugängen in den Blick genommen.

Eine weitere Theorietradition ist die Theorie der Intersektionalität.¹⁶ Diese befasst sich mit der Entstehung von Diskriminierungen vor dem Hintergrund der Macht- und Herrschaftsverhältnisse. Für diese Arbeit wird die Frage nach

16 Hagemann-White (2011) kennzeichnet *Intersektionalität* als einen feministischen Diskurs, der davon ausgeht, „dass Gesellschaften heute von mehreren Dimensionen sozialer Ungleichheit geprägt werden, von denen das Geschlechterverhältnis nur eine ist.“ (Hagemann-White 2011, S. 20) Im Gegensatz zu Diversity ist Intersektionalität als Machtanalyseinstrument herrschaftskritisch und analysiert soziale Ungleichheiten nicht aus Perspektive der additiven Aufrechnung von Diskriminierungslinien, wie es bei dem Konzept Diversity der Fall ist, sondern möchte die spezifischen Auswirkungen für die Individuen analysieren, wenn unterschiedliche Diskriminierungslinien sich verschränken. Die Verschränkung der Differenzlinien Gender und Rassismus bspw. hat für Schwarze Frauen* eine andere diskriminierende Auswirkung als für Schwarze Männer* oder weiße Frauen*. Für eine dezidierte Auseinandersetzung in der Erziehungswissenschaft kann bei Riegel (2016) nachgelesen werden.

intersektionalen Verwobenheiten nicht in den Fokus genommen, sondern sich monokategorial¹⁷ auf Geschlecht bezogen. Damit ist keineswegs eine Negierung der Wichtigkeit einer intersektionalen Erforschung im Forschungsfeld Krippe ausgedrückt. Eine intersektionale Perspektive ist als wichtig für das Feld anzusehen, da mittels dieser die Folgen von Diskriminierungsverschränkungen beschrieben und folglich untersuchbar gemacht werden können (Andresen 2008; Knapp 2012). Jedoch werden mit dieser Untersuchung wichtige Grundlagen für den Wissenskomplex *Geschlecht in der Krippe* gelegt, da noch keine empirisch genügenden Erkenntnisse vorliegen. Um Intersektionalität in ihren Auswirkungen untersuchen zu können, müssten die monokategorialen Dimensionen im Handlungsfeld selbst beschrieben und empirisch erforscht werden. Über das Wissen der einzelnen Dimensionen sozialer Ungleichheit und deren strukturelle Wirkungen auf die Subjekte können intersektionale Verwobenheiten analysiert werden (Riegel 2016).

Geschlecht als Differenzkategorie im sozialen Gefüge

Um die wissenschaftliche Entwicklung des Begriffs Gender¹⁸ nachzuzeichnen, werden nachfolgend Perspektiven der Thematisierung von Geschlecht als sozialwissenschaftliche Kategorie diskutiert. Hierfür werden Ergebnisse und Konzepte der interdisziplinären Geschlechterforschung herangezogen, die in pädagogischen Kontexten diskutiert und zur Theoriebildung genutzt werden. Anschließend erfolgt eine für diese Studien relevante Positionierung, welche theoretische Konzepte die Grundlage der Untersuchung bilden.

17 Dabei begreife ich monokategoriale Betrachtungen nicht als vorgängige Konzepte im fortschrittlichen Sinne, die hierarchisch zur Intersektionalität angesiedelt sind, sondern als Voraussetzungen, um intersektionale Verwobenheiten in ihrer Komplexität fassen zu können. Monokategoriale Untersuchungen bieten die Möglichkeit, tiefer in einen komplexen Gegenstand einzutauchen, um diesen später mit den spezifischen Ergebnissen aus anderen Differenzkategorien zusammenbringen zu können (siehe auch Perko/Czollek 2012, S. 9 f.).

18 Die Verwendung der Begriffe Gender und Geschlecht ist historisch und begrifflich erklärungsbedürftig. So führen bspw. Kubandt (2016) und Kubandt/Meyer (2012, S. 5) kritisch an, dass Gender als Begriff in seiner historischen Dualität die Dichotomie zwischen *sex* und *gender* reifizieren würde. Andere Forschende verwenden den Begriff Gender traditionell, da die Konstruktion der sozialen Wirklichkeit über den Anglizismus besser verdeutlicht wird als über das deutsche Wort Geschlecht, das auch im Deutschen die biologischen Merkmale von Geschlecht abbildet. Die meisten Forschenden unternehmen keine Differenzierung der beiden Begriffe, verwenden diese dementsprechend synonym. Gemäß der zeitlichen Entwicklung hin zum Begriff Geschlecht wird in dieser Arbeit der Begriff präferiert. Gender wird verwendet, im Rahmen von weiteren Kategorien wie *race**, *class* und *body*.

In der sozialwissenschaftlichen Geschlechterforschung¹⁹ lassen sich drei Positionen beschreiben: differenztheoretische, konstruktivistische und dekonstruktivistische (u. a. Kahlert 2000, S. 20). Die differenztheoretische Betrachtung von Geschlecht resultiert aus der Ausrichtung der zweiten deutschen Frauen*bewegung in den 1970er und 1980er Jahren. Hier wurde die Gleichstellung der Frau* in den privaten und beruflichen Kontexten sowie deren gesellschaftliche Position vor allem in Abgrenzung zum Mann* gefordert. Die Differenz zwischen den zwei gesellschaftlich anerkannten Geschlechtern²⁰ und die daraus resultierende Diskriminierung der Geschlechtskategorie Frau* war Grundlage für die politische Wirksamkeit der feministischen Bewegungen (Hark 2007). Die Fragen bzgl. der Gleichstellung und auch der Geschlechtergerechtigkeit stehen heute, vor allem im gesellschaftlichen Diskurs, nebeneinander und werden simultan verhandelt. Deutlich wird dies durch die Förderung differenzbasierter Projekte²¹, die in klassischer Form von Zweigeschlechtlichkeit und einer Bewertung von Geschlechterkategorien ausgehen. Im Gegensatz dazu stehen Projekte, die bestehende Macht- und Herrschaftsstrukturen untersuchen und damit eine Veränderung intendieren wollen (Hark 2016; Hark/Villa 2015). Wenn in dieser Arbeit eine Bezugnahme auf differenztheoretische Perspektiven erfolgt, wird rekuriert auf die Reduktion von Geschlecht auf binäre Kategorien im dichotomen Bezug auf Frau* und Mann*. Die Differenzsetzung zwischen Frauen* und Männern* wird verwendet, um die Herrschaftsverhältnisse und Machtstrukturen zu thematisieren. Geschlecht wird somit als Strukturkategorie verstanden. Weitere Geschlechterkategorien bzw. die Entgrenzung von Geschlechterrollenkonzepten werden hier nur in dichotomen Eigenschaften ‚gedacht‘. Das bedeutet bspw., dass Frauen sich entweder weiblich* oder männlich* verhalten können, nicht jedoch das Muster an sich hinterfragt wird, die Geschlechtskörper aufgrund von Anatomie und Biologie zu kategorisieren (Gildemeister 2007;

19 In Anschluss an Kubandt (2016, S. 26) ist Geschlechterforschung keine abgeschlossene Disziplin, sondern „knüpft (...) je nach wissenschaftlicher Verortung an unterschiedlichen Traditionen und die jeweiligen innerdisziplinären Kontexte an, die nicht immer ohne Weiteres mit anderen Theorietraditionen vereinbar sind.“ Der Sammelbegriff ‚sozialwissenschaftliche Geschlechterforschung‘ kann deswegen in die Irre führen, soll jedoch verdeutlichen, wie weit die theoretischen Bezüge über disziplinäre Grenzen hinausgehen.

20 Von einer zweigeschlechtlich strukturierten Gesellschaft gehen die meisten Geschlechteranalysen aus (siehe auch Butler 2009). Diese zweigeschlechtliche Differenzierung soll nicht die Aberkennung von anderen Definitionen sein oder gar queere Perspektiven unsichtbar machen. Vielmehr bildet diese eine Analysefolie, wie bestehende Systeme mit diesen Differenzbestimmungen zwischen Frauen* und Männern* umgehen. Auch im empirischen Teil dieser Untersuchung spielt dies später eine manifestierende Rolle.

21 Beispielhaft für den kindheitspädagogischen Bereich wäre hier das Bundesmodellprojekt „Männer in Kitas“ zu erwähnen (Rohrmann/Cremers/Krabel 2010, S. 11), das eine stark differenztheoretische Ausrichtung hat, da es davon ausgeht, der Männer*anteil in Kindertageseinrichtungen müsste aufgrund unterschiedlicher Faktoren (siehe auch Kapitel 2.3) erhöht werden. Die Fokussierung auf Geschlecht anstelle auf Qualität und pädagogische Professionalität stellt dabei eine differenztheoretische Essentialisierung dar (siehe hierzu u. a. Rhode/Sabla 2013).

Gildemeister/Wetterer 1992). Aufgrund der konstruktivistischen Wende werden in den Erziehungswissenschaften sozialkonstruktivistische und dekonstruktivistische Perspektiven eingenommen.

„Letztlich schlägt sich auch in der empirischen Forschung nieder, was für die (aktuellen) theoretischen Zugänge ausgemacht werden konnte: eine Verschiebung von anerkennungstheoretischen, differentialistischen hin zu sozialkonstruktivistischen und dekonstruktivistischen Zugängen zu Differenz.“ (Diehm/Kuhn/Machold 2017, S. 12)

Im Folgenden werden die beiden Perspektiven entfaltet und hinsichtlich ihrer zentralen Punkte vorgestellt.

Konstruktivistische Perspektive auf Geschlecht

Aus konstruktivistischer Perspektive wird durch die einzelnen Differenzkategorien und deren Träger*innen die Wirklichkeit strukturiert. In der Geschlechterforschung gibt es unterschiedliche Ansichten darüber, wie Geschlecht Wirklichkeit strukturiert, was ‚wahr‘ ist, was im Gegenzug ‚unwahr‘ und welche Auswirkungen sich aus den jeweiligen Theorien schlussfolgern lassen würden. So führt dies immer wieder zum Streit über ‚Natur oder Kultur‘, also welche Eigenschaften in Bezug auf Geschlecht durch biologische Faktoren bedingt, welche anerzogen seien und welche sich fortwährend weiterentwickeln (Knapp 2012, S. 101). Erstaunlich ist, dass die Frauen*- und Geschlechterforschung bereits hinreichend belegt hat, dass Geschlecht eine Frage der Konstruktion ist. Schon 1949 prägte Simone de Beauvoir den Satz „Man kommt nicht als Frau zur Welt, man wird es“ (Beauvoir 2014, S. 334). Bereits Mitte des 20. Jahrhunderts wird verdeutlicht, welchen Stellenwert die Konstruktion von Geschlecht für den Menschen hat. Während bis zur Entwicklung der Frauen*- und Geschlechterforschung eine ‚natürliche‘ Differenz zwischen Frauen* und Männern* in Wissenschaft, Politik und Gesellschaft propagiert wurde, konnte mit den Forschungen der 1960er bis 1990er Jahre (je nach Sprachraum) herausgestellt werden, dass das Geschlecht Konstruktionsprinzipien unterliegt (Butler 1995; Gildemeister/Wetterer 1992). Diese Konstruktionen bezogen sich auf binäre Konzepte von Frauen* und Männern*, es werden also nur zwei mögliche Geschlechterkategorien in Dichotomie zueinander hergestellt. Die Dichotomie verdeutlicht besonders die Unausweichlichkeit von Geschlechterkonstruktionen. Wenn eine Eigenschaft, ein Verhalten oder eine körperliche Darstellungspraxis²² als weiblich* gilt, kann es in dieser

22 Körperliche Darstellungspraxen sind bspw. body genderlects, die gesellschaftlich anerkannte Gestiken und Mimiken beinhalten, die einer Geschlechterkategorie zugewiesen werden. Weiterhin können Darstellungspraxen auch die Zurechtmachung des Körpers mittels Kleidung und Kosmetika beinhalten (siehe hierzu Hirschauer 1994).

Logik nicht männlich* sein und umgekehrt (Gildemeister 2008, S. 140). Es besteht ein universaler Zuordnungszwang, der innerhalb der westlich industrialisierten Gesellschaften mit der medizinischen Eintragung in die Geburtsurkunde beginnt und über die Sozialisation der Subjekte fortgeführt wird (Wetterer 2008, S. 127). Hilfreich zum Verständnis der Konstruktion ist der Ansatz des *doing gender* (Fenstermaker/West 2013; Kessler/McKenna 1978), der Geschlecht als fortwährenden und wechselseitigen Herstellungsprozess begreift. Dieser Ansatz hat in der Geschlechterforschung und angrenzenden Wissenschaftsgebieten die naturalisierte Betrachtung von Geschlecht verändert (Wetterer 2008, S. 130).

„Die Frage, die dabei im Hintergrund steht, ist, ob die Biologie eigentlich einlöst, was unser Alltagswissen ihr zuschreibt: ob sie ‚wirklich‘ beweist, dass es von Natur aus zwei und nur zwei Geschlechter gibt. Selbst wenn die Antwort nicht nur aus den bei Kessler/McKenna genannten Gründen negativ ausfällt – auch viele BiologInnen finden an und in den Körpern das schon von Mead beobachtete Kontinuum; zudem sind biologische Geschlechtsbestimmungen weder eindeutig, noch widerspruchsfrei (vgl. Fausto-Sterling 1985, 2000) –, so ist jedoch bereits die Frage selbst nicht unproblematisch. Sie lässt die Definitionsmacht der Biologie untangiert; und sie hält daran fest, man könne einen ‚objektiven‘, sozial unverstellten Blick auf den Körper werfen.“ (Wetterer 2008, S. 130)

So wurde über mehrere Untersuchungen nicht nur versucht festzustellen, dass Geschlecht in Interaktionsprozessen des Subjekts mit weiteren Akteur*innen hergestellt wird; auch die Umsetzung der Subjekte von Adressierungen zum Doing Gender wurde untersucht. Dabei orientierten sich diese Untersuchungen an den stereotyp vorhandenen Attribuierungen der Subjekte, die Eigenschaften als weiblich* und männlich* konnotieren. Die Untersuchungen zur Aneignung der Kategorie Geschlecht von Garfinkel (1967) und der Erschwernis für transsexuelle Menschen in einer zweifach strukturierten Welt gaben ebenso wichtige Orientierungspunkte wie die Untersuchung von Kessler und McKenna (1978) zur Herstellung des *doing gender*, welches sich an vorgegebenen geschlechtlich zugewiesenen Attributen orientiert. Garfinkels sogenannte ‚Transsexuellen-Studien‘ belegten die Schwierigkeit, die bei Geburt zugewiesene Geschlechterkategorie abzulegen und sich die selbst gewählte Kategorie anzueignen und in Einklang mit Körperlichkeit, Mimik und Gestik zu bringen. Durch seine Studie mit einem ethnomethodologischen Ansatz wurde zum ersten Mal deutlich, wie viele Informationen in Interaktionen bzgl. der Geschlechterkategorien ausgetauscht werden müssen.

„Die Fallstudie zu ‚Agnes‘ dokumentiert wie kaum eine andere, wie voraussetzungs-voll das ‚Frau-Sein‘ ist. Es beinhaltet offenbar sehr viel mehr als ein Bündel von Verhaltenserwartungen, das in sozialen Situationen angewendet werden kann.“ (Gildemeister/Wetterer 1992, S. 232)

Für ‚Agnes‘, als untersuchte Mann*-zu-Frau*-Transsexuelle, ist kontinuierliche Arbeit an ihrem geschlechtlichen Verhalten notwendig, um die gewünschte Geschlechterkategorie zu verifizieren. Andernfalls droht ihr, als gegengeschlechtlich erkannt zu werden. Garfinkel dokumentiert mit der Fallstudie die Herstellung des Geschlechts. Die Ergebnisse von Kessler und McKenna (1978) spitzen die Aussagen von Garfinkel (1967) zu und untermauern mit ihrer Untersuchung von Transsexuellen und Nicht-Transsexuellen die Funktionsweisen der Herstellung von Geschlecht und die wechselseitige Zuweisung von inszenierenden und adressierten Personen. In ihrer Studie wird deutlich, dass die untersuchten Personen häufig stereotyp zugewiesene Attribute beider Geschlechter aufweisen, jedoch die meisten Personen in der Zuschreibung von Geschlecht (*gender attribution*) dichotome Zuweisungskategorien verwenden (Kessler/McKenna 1978). Auch die Studie von Kessler und McKenna verwendet binäre Kategorien und orientiert sich an den zugeschriebenen Attribuierungen.

„Es gibt nur zwei Alternativen in der Gesellschaft: Man ist entweder Mann oder Frau. Wenn ich mich nicht als Frau fühle, dann muß es eben das andere sein ... Weil ich mich in der ersten Position nicht wohl fühlte, wechselte ich in die zweite. Ich werde es versuchen.“ (Kessler/McKenna 1978, S. 112)

In dieser Logik betonen Kessler und McKenna besonders die fortwährende interaktive Darstellung von Geschlecht, die für die Individuen notwendig ist, und beschreiben, dass die Zuordnung zumeist über Kategorien wie Kleidung, Stimmlage, Mimik, Gestik und Körperhaltung erfolgt und nicht über sekundäre oder gar primäre Geschlechtsmerkmale. Kessler und McKenna konstatieren ebenso den alltägliche Phallozentrismus, indem sie feststellen, dass die männliche Konstruktion immer die vorrangig gedeutete Konstruktion ist.

„In the social construction of gender male is the primary construction.“ (Kessler/McKenna 1978, S. 158)

Dies verwies erstmals auf unterschiedliche Praktiken zur Herstellung von Geschlecht im Alltag der Subjekte und welche strukturierenden Formen diese annehmen. Insofern konstatieren sowohl Garfinkel (1967) als auch Kessler/McKenna (1978) die Omnipräsenz der Kategorie Geschlecht im Alltagsgefüge der Subjekte, da diese sich fortwährend darüber konstituieren und sich ihrer selbst versichern müssen. Die theoretischen Arbeiten der 1970er Jahre waren stark mit der symbolischen Ordnung zwischen den Geschlechtern befasst und untersuchten die Legitimation von Ungleichheitsverhältnissen innerhalb einer patriarchalen Gesellschaft, die Männlichkeit* als Norm sieht. Wie bereits beschrieben wird die Setzung des binären Systems angenommen und nicht kritisch hinterfragt (Treibel 2006, S. 108).

Auch Erving Goffman hat in seinen mikrosoziologischen Untersuchungen zu Geschlecht und Werbung (1981) und dem Arrangement der Geschlechter (1994) insbesondere die naturalisierenden Aspekte in sozialen Interaktionen unter den Subjekten untersucht. Dabei liegt sein Fokus auf den stilisierenden Effekten von geschlechtlicher Zuweisung und den Konsequenzen, die daraus für die Individuen abzuleiten sind: die normgebenden Eigenschaften der Geschlechterrollen und deren (vermeintlich) ideale Entsprechung im Verhalten der Individuen (Goffman 1994). Goffman entwickelte das Bild, dass die Herstellung von Geschlecht in Interaktionen mit anderen einer Aufführung auf einer Bühne gleicht. Diese Aufführung sei insbesondere auf die binären Ordnungssysteme (weiblich* – männlich*) fokussiert, die Geschlechterkonstruktionen bedeuteten für die Subjekte einen Zuordnungszwang. Diesem Zuordnungszwang muss mittels bestimmter Ausdrucks- und Verhaltensweisen über Kleidung, Mimik, Gestik entsprochen werden. Dabei ist in der Gesellschaft jede Interaktionsform geschlechtlich hinterlegt und verlangt eine Positionierung der Subjekte. Andernfalls würden die Subjekte irritiert, durch die nicht vorzunehmende Zuweisung und im äußersten Fall auch willentlich ausgeschlossen (Goffman 1976).

Im deutschsprachigen Raum schrieb Hagemann-White (1988) über die Konstruktion von zwei Geschlechtern und welchen Bedingungen diese Konstruktion unterliegt. Dabei geht sie von der sogenannten Null-Hypothese aus, die Geschlecht als kulturelle Setzungen betrachtet. Somit folgt sie nicht dem Paradigma der (biologisch) vorgegebenen Zweigeschlechtlichkeit, sondern kritisiert Forschende, die die biologischen Effekte als einflussnehmend hinzuziehen. Als Beleg bezieht sie sich auf andere Gesellschaften, die ein sogenanntes drittes Geschlecht konstruieren (Hagemann-White 1988, S. 31). Dies setzt sie in den Zusammenhang, dass Geschlecht und die bis dahin verwendeten Zuweisungskategorien weiblich* – männlich* auch ohne die Darstellungsleistungen der Subjekte in die kulturellen Praxen bereits eingeschrieben sind. Hier verweist sie auf die Veränderbarkeit der Konstruktion (Hagemann-White 1988, S. 34).

„Aber die Polarität und die Zuordnung selbst, nicht erst ihre Differenzierung und deren Bewertung, müssen als symbolisches System in der jeweiligen Kultur begriffen werden. Die kulturelle Reproduktion dieses symbolischen Systems, ihre Fortschreibung, Bestätigung oder ihr Wandel, sind weder mit der materiellen und ökonomischen Reproduktion der Gesellschaft noch mit der individuellen Reproduktion identisch. Sie wird durch eigenes Handeln der Individuen, eingebettet in kollektiven Handlungszusammenhängen, täglich neu zur Realität.“ (Hagemann-White 1988, S. 34)

Hagemann-White (1988) begreift die gesellschaftliche Beschaffenheit der Geschlechterkonstruktionen und deren Auswirkungen für die Subjekte als gleichzeitige Reproduktion und Verfestigung in der Benennung. Diese Reifikation erfordert einen sprachsensiblen Zugriff auf die Kategorie Geschlecht, da diese

sowohl individuell als auch kollektiv wirkt. Regine Gildemeister (2012) geht ähnlich wie Hagemann-White und Kessler und McKenna von einer Konstruktion von Geschlecht aus und verweist darauf, dass politische Forderungen nach Frauen*förderung die Gruppe der Frauen* homogenisieren und somit Geschlechterstereotype weiterhin verfestigt würden (Gildemeister/Wetterer 1992). Gemeinsam mit Angelika Wetterer kritisiert sie eine Blickrichtung auf Geschlecht, die von per se biologischen Unterschieden ausgeht, und fordert gerade Forschende dazu auf, den Forschungsprozess zu reflektieren, um Reproduktionen von Konstruktionen zu vermeiden (Gildemeister/Wetterer 1992).

Dekonstruktivistische Perspektive auf Geschlecht

Mit der Veröffentlichung des Buches ‚Das Unbehagen der Geschlechter‘ von Judith Butler (2014, Original 1990) wurde eine Wende in der (interdisziplinären) Geschlechterforschung eingeleitet. Butler plädiert in ihrem Werk für eine dekonstruktivistische Sicht auf Geschlecht, in der alles, was im Alltag der Subjekte relevant ist, von Geschlecht durchzogen ist. Sie bezieht sich bei dem Dekonstruktivismus-Begriff insbesondere auf Derrida, der den Begriff der Dekonstruktion in Bezug auf Textanalysen geprägt hat.

„Mit dieser philosophischen Strategie zeigt Derrida auf, dass Kategorien in der abendländischen Philosophie *binär* entworfen werden und in dieser Binarität stets in einem hierarchischen Verhältnis zueinander stehen. So erfolgt die Konstruktion beispielsweise von Konzepten wie Identität und Einheit in der Philosophie in der Logik des binären Differenzierens. Die dekonstruktive Analyse untersucht allerdings nicht nur die Konstruktionsprozesse dieser dichotomen Oppositionen. Sie wendet sich dabei den hegemonialen gesellschaftlichen Machtverhältnissen zu und rückt die Frage nach dem Verhältnis von Sprache und Macht ins Zentrum der analytischen Aufmerksamkeit, woran der entschieden politische Anspruch der Dekonstruktion Derridas deutlich wird“ (Kuhn 2013, S. 71, Herv. i. O.)

Insbesondere für den Geschlechtskörper der Subjekte wird nach Butler die Dekonstruktion relevant, da sie den Körper ebenfalls als eine Konstruktion der Gesellschaft ansieht. In diesem Zusammenhang kritisiert sie die *sex-gender*-Aufteilung der 1980er Jahre und weist darauf hin, dass sowohl die Herstellung von Geschlecht als auch die Verwendung des Geschlechtskörpers angeeignete Kategorien sind, die diskursiv und performativ verhandelt werden. Zudem sieht sie die Heterosexualität als Norm und in der Folge sexuelles Begehren (im Originaltext: *desire*) und das Ausüben sexueller Praktiken als diskursiv hergestellt und die Herstellungen von Geschlecht somit als veränderbar. Insbesondere sieht sie – in Anlehnung an Foucault – das Subjekt in der Lage, sich gegen das gesellschaftliche Normativitätsdispositiv zu stellen und eigene Bewältigungsstrategien

zu entwickeln, die ihm eine Identität in der konstruierten Zweigeschlechtlichkeit verleiht.

„Butlers Perspektive ist die einer doppelten Radikalität. Zum einen haben Menschen die Option, ihre geschlechtliche Identität selbst zu bestimmen und suchen sich ihre Nischen, in denen sie so leben können; zum andern lässt die Gesellschaft in ihrem Ansinnen, die ‚normale‘ Heterosexualität notfalls zu erzwingen, nicht nach. Die gesellschaftlichen Institutionen, so Butler, verfügen über ‚potentielle Grausamkeiten‘ beim Zwang eine ‚kohärente Identität aufrecht zu erhalten‘ (Butler, 1997: 165). In Anlehnung an Antonio Gramscis Begriff der Hegemonie spricht Butler von der ‚hegemonialen Heterosexualität‘ (Butler, 1997: 178).“ (Treibel 2006, S. 120)

Die gesellschaftlichen Anrufungen sind in Hinblick auf die Identität des Individuums widersprüchlich. Und diesbezüglich muss es sich entscheiden, ob es diesen entsprechen will oder sich widerständig verhält.

„Der Akt der Anerkennung wird zu einem Akt der Konstitution; die Anrede ruft das Subjekt ins Leben.“ (Butler 1998, S. 43)

Die Adressierung als „spezifischer Jemand“ (Villa 2012, S. 45) in einer Anrede, und das Reagieren darauf, formt die Subjekte und lässt sie erst in diesem Moment entstehen. Die Anrufungen erfolgen mittels Identitätskategorien wie bspw. Geschlecht. Durch die Reduktion der Personen auf spezifische Identitätskategorien werden diese totalisiert; darin sieht Butler (1998) die Gewalttätigkeit der Anrufung selbst. Die Existenzmöglichkeiten der Personen werden durch diese spezifischen Anrufungen verringert. Da dies anhand von homogenisierenden Prozessen erfolgt, kann dies zu massiver sozialer Ungleichheit aufgrund von Zuschreibungen führen (Butler 1998).

Die Personen sind umringt von den Anrufungen, was gesellschaftliche Norm von ihnen verlangt, und haben doch in der Pluralisierung der Identitäten die Möglichkeit, ihre eigenen Kategorien innerhalb fest abgesteckter Territorien zu leben. Kernthese des Werks Butlers (2014) ist die Ausgangslage, dass gesellschaftliche Macht ungleich verteilt ist und diese ihre Wirkung bereits über die Anrufungen entfaltet, wenn Menschen in die betreffenden Systeme einmünden (z. B. das System der Heteronormativität). Die strukturellen Setzungen würden die Subjekte der Gesellschaft so beeinflussen, dass sie eine ‚Gewalt‘ auf sie ausüben und diese sich dieser beugen müssen, um ihre Identität zu konstituieren. Zudem übt sie mit ihrem Werk ‚Das Unbehagen der Geschlechter‘ (1990/2014) Kritik an der differenzorientierten Sicht der bisherigen feministischen Forschung. Sie stellt sich nicht die Frage, wie viel Natur in der Kultur eingebettet ist, sondern sieht die vermeintliche Natur des Geschlechtskörpers ebenso als diskursiv hervorgebracht wie die Geschlechtsidentität der Subjekte.

„Wenn also das ‚Geschlecht‘ (sex) selbst eine kulturell generierte Geschlechterkategorie (gendered category) ist, wäre es sinnlos, die Geschlechtsidentität (gender) als kulturelle Interpretation eines Geschlechts zu bestimmen. Die Geschlechtsidentität darf nicht nur als kulturelle Zuschreibung von Bedeutung an ein vorgegebenes anatomisches Geschlecht gedacht werden (das wäre eine juristische Konzeption). Vielmehr muß (sic) dieser Begriff auch jenen Produktionsapparat bezeichnen, durch den die Geschlechter (sexes) selbst gestiftet werden. Demnach gehört die Geschlechtsidentität (gender) nicht zur Kultur wie das Geschlecht (sex) zur Natur. Die Geschlechtsidentität umfasst auch jede diskursiven/kulturellen Mittel, durch die eine ‚geschlechtliche Natur‘ oder ein ‚natürliches Geschlecht‘ als ‚vordiskursiv‘, d. h. als der Kultur vorgelagert oder als politisch neutrale Oberfläche, auf der sich die Kultur einschreibt, hergestellt und etabliert wird.“ (Butler 2014, S. 24)

Insbesondere das Geschlecht ist von diesen Machtverhältnissen durchzogen, und so werden sowohl Geschlechtsidentität als auch Geschlechtskörper diskursiv hervorgebracht. Die Subjekte unterliegen den Anrufungen an ihre zugewiesene Geschlechterkategorie und befinden sich so in einem Machtbereich, den sie nur schwer mit strukturieren können. Dabei sind Geschlechtsidentität und Geschlechtskörper nichts Statisches, sondern werden immer wieder in Inszenierungen reproduziert und können sich somit auch verändern (Butler 2014). Villa (2012) fasst Butlers These zusammen, dass

„der Geschlechtskörper (sex) ein – sehr realer! – Effekt hegemonialer Diskurse ist. Das angeblich natürlich gegebene sex ist demnach materialisierte Geschichte, ist Effekt von Machtverhältnissen und nicht zuletzt Ausdruck von Gender“ (Villa 2012, S. 62).

Laut Butler (2014) müssen diese – zuerst nicht sichtbaren – Machtverhältnisse aufgedeckt werden, damit sie in einem nächsten Schritt verändert, also dekonstruiert werden können. Die auf die Subjekte wirkende ‚Gewalt‘ in Bezug auf die Kategorien – insbesondere Körper und Geschlecht – wirkt einschränkend und lässt bestimmte Geschlechter- oder Beziehungskonstellationen als nicht annehmbar erscheinen. Dabei agiert die Sprache als konstituierende Handlungsmacht, die große Auswirkungen auf die Anrufung der Subjekte hat.

„Sprache wird ‚größtenteils als Handlungsmacht gedacht, als eine Handlung, die Folgen hat‘, ein erweitertes Tun oder Performatives mit bestimmten Effekten. Das ist eine recht knappe Definition. Schließlich wird die Sprache als Handlungsmacht ‚gedacht‘, d. h. als solche gesetzt oder konstituiert. Doch wird sie als Handlungsmacht gedacht; der Gedanke von der Handlungsmacht der Sprache wird erst durch eine figurative Ersetzung möglich. Und insofern diese Formulierung ihrerseits in der Sprache dargeboten wird, ist die ‚Handlungsmacht‘ der Sprache nicht nur das Thema dieser Formulierung, sondern ihr eigenes Tun. Diese Setzung und diese Figuration erläutern also die sprachliche Handlungsmacht.“ (Butler 1998, S. 17)

Für die Subjekte wird die Konstruktion der sozialen Wirklichkeit durch die Sprache relevant, indem diese mit der Wortwahl bestimmte Annahmen voraussetzen. Dies findet auch in Bezug auf die Geschlechterkonstruktionen statt, werden doch mittels Sprache Auf- und Abwertungen von bestimmten Geschlechterkonzeptualisierungen durch die Subjekte festgelegt. Diese Auf- und Abwertungen erhalten je nach Positionierung der Sprechenden mehr oder weniger Handlungsmacht. Werden abweichende Konzepte hinsichtlich der Vorgabe der Heteronormativität doch durch die Subjekte gewählt, so befinden sich diese in einer Widerstandshaltung, die aber durch die Angehörigen des Heteronormativitätssystems diskreditiert werden kann.

„Wenn man behauptet, Gender sei eine Norm, bedeutet das nicht dasselbe wie zu sagen, es gäbe normative Vorstellungen von Männlichkeit und Weiblichkeit – obwohl es eindeutig solche normativen Vorstellungen gibt. [...] Gender ist der Apparat, durch den die Produktion und Normalisierung des Männlichen und Weiblichen vonstatten geht [...]. Gender ist der Mechanismus, durch den die Vorstellungen von Männlichkeit und Weiblichkeit produziert und naturalisiert werden.“ (Butler [2009] 2012, S. 74)

Butler führt an, dass die Sprache Mittel zur Normierung von bestimmten Kategorien ist. Ihre Ausgangsthese ist, dass das Subjekt mittels der Anrufungen konstituiert wird, die von den anderen Subjekten in Form von Sprechakten gebildet werden. Diese Sprechakte haben unmittelbare Auswirkungen auf die Subjektkonstitution und sind machtvoll. In Bezug auf das Geschlecht werden die performativen Akte besonders relevant, wenn sie gewaltvolle Folgen für die angerufenen Subjekte haben. So skizziert Butler die Macht der Sprache anhand folgender Auswirkungen für die Subjekte:

„Obgleich die sprachliche Drohung nicht unmittelbar die Handlung ist, ist sie immer noch ein Akt, nämlich ein Sprechakt. Dieser Sprechakt kündigt nicht nur die kommende Handlung an, sondern zeigt eine bestimmte Kraft in der Sprache auf, eine Kraft, die eine nachfolgende Kraft sowohl ankündigt, als auch einleitet. Während die Drohung normalerweise eine bestimmte Erwartung erzeugt, zerstört die Gewaltdrohung jede Möglichkeit von Erwartungen.“ (Butler 1998, S. 20)

Hierbei bezieht sich Butler auf sogenannte *hate speech*, in der die Abwertung der Subjekte inhärent ist. Die Vermittlung eines Hassgefühls an die Adressierten hat Auswirkungen auf deren soziale Positionierung. Die soziale Positionierung wiederum wird durch den Sprechakt vorgenommen.

„Was der Sprechakt also tut, ist das Subjekt in einer untergeordneten Position zu konstituieren.“ (Butler 1998, S. 33)

Durch die Macht des Sprechaktes fungieren die Inhalte als soziale Platzanweisungen und können die gesellschaftliche Positionierung beeinflussen. Butler sieht den Sprechakt als Handlung, der ebenso macht- und gewaltvoll wie eine reale Tat sein kann, jedoch auch keine Effekte haben muss. Sollte der Sprechakt verletzende Wirkung haben, bezeichnet Butler ihn als *hate speech*. Alle erfolgreich eingesetzten Sprechakte, also Sprechakte mit Folgen, bezeichnet Butler als performative Akte. Die performative Inszenierung von Geschlecht sieht Butler in der unausweichlichen zwanghaften Wiederholung der Normen für Geschlechterkonstruktionen. Sie sieht den Zwang als eigentliche Bedingung für die Performativität, da sie weder „freie Entfaltung noch theatralische Selbstdarstellung“ (Butler 1995, S. 133) ermöglicht. Performativität ist als ein Verhalten zu verstehen, das ritualisiert, kontinuierlich und stringent ausgeübt werden muss. Sie orientiert sich an den jeweilig gültigen Normen und umfasst sowohl Verhalten als auch Präsentationen des Körpers und der Persönlichkeit.

„Eine geglückte performative Äußerung ist dadurch definiert, daß ich die Handlung nicht nur ausführe, sondern damit eine bestimmte Kette von Effekten auslöse.“ (Butler 1998, S. 31)

Butler differenziert die Sprechakte als performative Äußerungen in illokutionäre Akte. Es wird also etwas gesagt und dadurch gleichzeitig durchgeführt. Im perlokutionären Akt werden Äußerungen getätigt, die eine Folge von Effekten auslösen. Das Sagen und die hervorgerufene Wirkung fallen nicht zusammen, sondern die Wirkungen sind eine Folge des Gesagten. Der illokutionäre Akt vollziehe sich mittels Konventionen und der perlokutionäre mittels Konsequenzen (Butler 1998, S. 31). Geschlecht als Strukturkategorie ist damit auch in Anrufungen präsent. Die Konstruiertheit des Geschlechtskörpers, der Geschlechtsidentität und des sexuellen Begehrens werden innerhalb der Anrufungen thematisiert und die Norm wird durch Subjekte vermittelt, die wiederum selbst durch die Normen konstituiert werden. Diesen Prozess nennt Butler die Subjektivierung.

„Subjektivierung‘ bezeichnet den Prozeß des Unterworfenwerdens durch Macht und zugleich den Prozeß der Subjektwerdung.“ (Butler 1997/2015, S. 8)

Villa führt an, dass Subjekte für Butler nicht Individuen im eigentlichen Sinne sind, sondern sich sprachlich gegenwärtig formieren. Diese Formierung hat zur Konsequenz, dass aus Personen „intelligible, d.h. anerkennbare und anerkennungswürdige Identitäten“ (Villa 2012, S. 39) werden. Diese können von den Subjekten der gegenwärtigen Gesellschaft anerkannt werden. Sollten sich Subjekte gegen eine intelligible Identität entscheiden, bspw. aufgrund dessen, dass sie die Anrufungen nicht erfüllen können oder wollen, wird ihnen die Identität aufgrund der fehlenden Anerkennung und Lebbarkeit abgesprochen. Dies hat

machtvollen Auswirkungen auf die Teilhabe an Gesellschaft und die Konstruktion von Differenzlinien wie Geschlecht. Butler geht davon aus, dass die Uneindeutigkeit der Begrifflichkeiten zu einer Dekonstruktion der Eindeutigkeiten führt. So gebe es keinen Ort, an dem Geschlecht nicht relevant werden würde, es gebe jedoch die Möglichkeit,

„diese Verhältnisse zu variieren, zu parodieren, zu unterlaufen und damit womöglich zu verändern. Notwendige Voraussetzung hierfür ist, wie angedeutet, die Entlarvung der scheinbaren Natürlichkeit bestehender Verhältnisse, d. h. ein beständiges Insistieren auf der immanenten Instabilität solcher Begriffe und ‚Substanzen‘ wie Frau, Heterosexualität, schwule Identität“ (Villa 2012, S. 64).

Butlers Position lässt den ‚Gender Trouble‘, also die Uneindeutigkeit von Geschlecht und deren Ausprägung, als mögliche gesellschaftliche Normalität erscheinen. Villa setzt dies in Beziehung zum rechtlichen Schutz von intersexuell geborenen Menschen, der 2012 vom Ethikrat beschlossen wurde. Nach diesem sollen intersexuelle Menschen

„als Teil gesellschaftlicher Vielfalt Respekt und Unterstützung der Gesellschaft erfahren. Vielen Intersexuellen ist in der Vergangenheit schlimmes Leid widerfahren, wie die Betroffenenberichte eindrücklich zeigen. Intersexuelle müssen vor medizinischen Fehlentwicklungen und Diskriminierung geschützt werden“ (Deutscher Ethikrat 2012, S. 172 f.).

Villa bezieht sich darauf, dass diese Entscheidung ein Ausbrechen aus der Anerkennung der Zweigeschlechtlichkeit als Norm bedeuten könne. Jedoch räumt sie auch ein, dass eine eventuelle Normalisierung des hier angedeuteten ‚Gender Trouble‘ mit der Zeit abzuwarten wäre (Villa 2012, S. 65).

Exkurs: Sozialisation und Geschlecht

Folgend soll auf die Verbindung von Geschlecht und Sozialisation geblickt werden. Dies erfolgt in Form eines Exkurses, da dies aufgrund der begrifflichen Herleitung für den Forschungsgegenstand dieser Arbeit relevant ist. In erster Linie lässt sich mit Blick auf die Konstruiertheit von Geschlecht feststellen, dass (geschlechtsspezifische) Sozialisation als zentrales Thema des Anfangs der Frauen*- und Geschlechterforschung mittlerweile aufgrund der dargestellten Theorieangebote zur Konstruiertheit von Geschlecht eine Neuauflage benötigt (Bilden/Dausien 2006, S. 7 f.).

„Die Frage nach geschlechtsspezifischen Bedingungen der Sozialisation nimmt die Dichotomie ‚männlich/weiblich‘ bereits als selbstverständlichen Ausgangspunkt, anstatt

sie als Effekt eines Diskurses oder als Resultat historisch-gesellschaftlicher Prozesse zu betrachten.“ (Bilden/Dausien 2006, S. 8)

In der Hervorbringung von Geschlecht ist die Voraussetzung von binären Geschlechterkategorien bereits enthalten. Die Benennung von geschlechtsspezifischer Sozialisation bringt eben dieselbe hervor. Dennoch wird immer wieder außerhalb der Frauen*- und Geschlechterforschung auf geschlechtsbezogene Unterscheidungen in der Sozialisation von Mädchen* und Jungen* rekurriert (u. a. Bereswill/Ehlert 2015).

Wenn der Sozialisationsdiskurs in der Frauen*- und Geschlechterforschung nachgezeichnet wird, so konstatieren Dausien und Walgenbach (2015, S. 30) eine Ablösung des Sozialisationstheorem hin zu einer Strategie der Individualisierung.

„Stattdessen dominiert in der Pädagogik wie in der Bildungspolitik die Leitidee des ‚sich selbst bildenden Individuums‘, das sich über die gesamte Lebensspanne hinweg, zumindest solange die geistigen und körperlichen Kräfte reichen, selbst organisiert, selbst managt, ja auch selbst sozialisiert und in eine Zukunft hinein entwirft, für die es keine Vorbilder in den vorausgegangenen Generationen mehr gibt. Diese Idee hat neue Konzepte auf die Tagesordnung gesetzt, ‚lebenslanges Lernen‘, ‚Übergänge‘ (*transitions*) und ‚Bildungsbiographien‘, die sowohl die empirische Bildungsforschung als auch pädagogische Theoriediskurse in großem Stil beschäftigen und z. T. neu ausrichten.“ (Dausien/Walgenbach 2015, S. 30; Herv. i. O.)

Für den aktuellen Diskurs über Sozialisation und Geschlecht lässt sich beispielhaft der „Krisendiskurs über Jungen“ (Bereswill/Ehlert 2015, S. 93) herausgreifen, in dem nachgezeichnet werden kann, dass Sozialisation vor allem in binärer Form und mit Fragen nach der Verteilungsgerechtigkeit mit einer katastrophisierten Sicht auf den Wandel der Geschlechterverhältnisse betrachtet wird. Die Rolle des Sozialisationsdiskurses steht für die Autor*innen zwischen verschiedenen Spannungsfeldern.

„Geschlechtersozialisation ist zu einer bruchlosen Entsprechung von gesellschaftlicher Ordnung und gefährdeter Identität verflacht und wird als Prozess verstanden, der auf natürliche Unterschiede aufsetzt und diese allenfalls ausgleichen kann. [...] Sozialisation changiert in diesem Argumentationsgang lediglich zwischen der normativen Optimierung von individueller Entwicklung und deren Gefährdung durch den Wandel der Geschlechterordnung.“ (Bereswill/Ehlert 2015, S. 103-104)

Diese Spannungsfelder werden mit unterschiedlichen pädagogischen Leitlinien aufgeführt, wie Optimierung, Individualität, aber auch Transformationssorgen in Verbindung mit dem Wandel der Geschlechterverhältnisse und bestehender Ordnungen.

In der konstruktivistischen Betrachtung werden neue Begriffe gefunden (geschlechtsbezogen, Geschlechtersozialisation), die mehr oder weniger an hegemoniale Strukturen zur Konstruktion von Weiblichkeit* und Männlichkeit* anschließen und somit eine hohe Reichweite einnehmen (Bereswill/Ehlert 2015, S. 104). Dabei halten Bereswill und Ehlert fest, dass Sozialisation mit neueren Theorien der Frauen*- und Geschlechterforschung hinsichtlich der Zuschreibung zu Lebensrealitäten von Mädchen*, Jungen*, Frauen* und Männern* neu zu denken ist. Die aktuellen Geschlechterverhältnisse sind dabei ebenso einzubeziehen wie die persönlichen Deutungen von Weiblichkeit* und Männlichkeit*.

„Die subjektiven Identifizierungen von Menschen gehen nicht in der klassifizierenden Wirkmacht des kulturellen Symbolsystems auf. Frauen repräsentieren keine bruchlose Version von Weiblichkeit, Männlichkeit und Männer bilden keine Handlungseinheit, auch wenn der Prozess des ‚doing gender‘ so erscheint. Sozialisation ist vielmehr ein ungleichzeitiger, unabgeschlossener Prozess der Herausbildung eines Subjekts in konkreten Geschlechterverhältnissen. Damit greift auch eine unmittelbare Verknüpfung von sozialem Handeln mit der subjektiven Bedeutung von Geschlechterdifferenz zu kurz.“ (Bereswill/Ehlert 2015, S. 105)

Zweifellos sind essentialisierte Betrachtungen von Geschlecht auch im Wissenschaftsdiskurs vorzufinden, auch wenn sich die Frauen*- und Geschlechterforschung einen differenzierten Sozialisationsbegriff wünscht. An dieser Stelle soll der Exkurs in das Thema Geschlecht und Sozialisation beendet werden, da für diese Arbeit Sozialisation eine untergeordnete Rolle spielt. So soll der Hinweis genügen, dass pädagogische Fachkräfte bei einer hohen Betreuungsfrequenz von sehr jungen Kindern Rollenrepräsentant*innen in einer geschlechtlich vorstrukturierten Gesellschaft darstellen.

Zusammenfassung und Blickrichtung für das vorliegende Forschungsvorhaben

In der Beschreibung der theoretischen Blickrichtungen wird deutlich, dass Differenz ebenso wie Geschlecht unter spezifischen Prämissen der Wirklichkeitskonstruktion hergestellt werden kann. Zumeist erfolgen Forschungen unter dem kurzfristig gesetzten Ziel, soziale Ungleichheit zu beschreiben und sie damit aufzudecken bzw. die Beschreibungen einer Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Langfristig sollen Forschungen zu sozialer Ungleichheit diese beschreiben und Instrumente liefern, die diese im gesellschaftlichen Gefüge abbauen können. Durch empirische Perspektiven kann somit eine Handlungslegitimation für (bildungs)politische Prozesse ermöglicht werden. Dies wird auch durch die Konjunktur der Ausschreibung verschieden gelagerter Forschungs- und

Fördermittel²³ für die Erforschung der Ursachen und Verringerung sozialer Ungleichheit deutlich. Als Forscherin hatte ich denselben Einfall: Zunächst einmal sollten die Prozesse in der Krippe beschrieben werden, um später auf ungünstiges Verhalten der Fachkräfte hinsichtlich der Vorbilder bei Geschlechterrollen aufmerksam zu machen. Dieses Vorgehen erwies sich jedoch als nicht vorteilhaft für die Untersuchung des kindheitspädagogischen Feldes. Aus ethischen Gründen wie auch mit Bezug auf die Praxistransferleistung einer solchen Forschungsarbeit erschien es sinnvoller, sich einem deskriptiven anti-normativen Forschungsstil (siehe auch Kubandt 2016) zuzuwenden. Zudem kristallisierte sich im Entwicklungsprozess der Fragestellung zunehmend heraus, dass die Ausprägungen von Geschlechterkonstruktionen im kindheitspädagogischen Feld wenig bekannt waren und damit die erlernten gesellschaftlichen Bilder und Muster hinsichtlich des Geschlechts über die Interviews methodisch zugänglich gemacht werden mussten.

Somit boten die genannten Untersuchungen der Konstruktion von Geschlecht wie auch die theoretischen Arbeiten von Butler zur Dekonstruktion wichtige Anschlüsse hinsichtlich der Leitfadenkonstruktion wie auch der Analyse der Interviewtranskripte. Beide wurden als zweckmäßig und sinnvoll für die Erforschung der Deutungsmuster der Fachkräfte erachtet. Ähnlich wie Kuhn (2013, S. 162) habe ich Interesse an einer deskriptiv-analytischen anti-normativen Untersuchung der Geschlechterkonstruktionen. Die hinzugezogenen Theorien dienen gemäß der konstruktivistischen Grounded-Theory-Methode, der diese Arbeit folgt, als sensibilisierende Konzepte, um über empirische Rekonstruktionen eine gegenstandsbegründete Theorie zu entwickeln (Charmaz 2011, 2014; Strauss/Corbin 2010).

2.2 Geschlecht und Pädagogik: Diskurse und Handlungsfelder

Nachdem der Blick auf die Ebene der Erziehungswissenschaft – stärker den Forschungsdiskurs in Bezug auf Differenz – und die theoretischen Grundlagen des hier vorliegenden Verständnisses von Geschlecht gerichtet wurde, geht es im Folgenden darum, das Praxisfeld zu fokussieren, das unter den Begriffen Soziale Arbeit, Sozialpädagogik, im Allgemeinen auch Pädagogik²⁴ subsumiert wird.

23 Dies wird bspw. sichtbar in der Nachhaltigkeitspolitik der Bundesregierung, in der durch die Agenda 2030 in 17 Zielen beschrieben wird, wie eine nachhaltigere Zukunft in Deutschland möglich wird. Explizit verwiesen wird hier auf die Verringerung sozialer Ungleichheit verschiedener Bevölkerungsgruppen und Förder- und Forschungsmittelbereitstellungen des BMBF. In Nr. 5 des Zielkatalogs ist explizit die Gleichstellung der Geschlechter und „damit querschnittlich die Genderperspektive“ aufgeführt (Bundesregierung 2019, o. S.).

24 Wird in universitären Kontexten von Sozialpädagogik gesprochen, sind die Hochschulen in Deutschland mit dem Begriff der Sozialen Arbeit verbunden. Diesen führen sie auf eine