Männer in weiblich konnotierten Berufen – Welche Rolle spielt das Geschlecht?

Eine qualitative Untersuchung der Perspektiven männlicher Kita-Fachkräfte

Selina Leslie Chwoika

veröffentlicht unter den socialnet Materialien
Publikationsdatum: 26.04.2021
URL: https://www.socialnet.de/materialien/29245.php

Wissenschaftliche Arbeit zur Erlangung des Grades
Master of Arts (M.A.)

im konsekutiven Masterstudiengang
„Leitung – Bildung – Diversität
(Management – Education – Diversity)“

EVANGELISCHE HOCHSCHULE BERLIN (EHB)

Männer in weiblich konnotierten Berufen – Welche Rolle spielt das Geschlecht?

Eine qualitative Untersuchung der Perspektiven männlicher Kita-Fachkräfte

Eingereicht von: Selina Leslie Chwoika
Erstgutachterin: Prof. Dr. Julia Lepperhoff
Zweitgutachter: Christoph David Piorkowski M.A.
Abgabedatum: Berlin, 27.07.2019[1]

[1] Die Masterarbeit wurde für die Veröffentlichung sprachlich leicht überarbeitet und hinsichtlich der Daten (Kap. 2) aktualisiert (Stand: 30.03.2021).

Inhaltsverzeichnis

Einleitung **1**

Theoretischer Teil **5**

1. Soziale Konstruktion von Geschlecht **5**

1.1 Bestimmung des Begriffs Geschlecht und Konstruktion der Geschlechterdifferenz 5

1.2 „Doing gender“ 8

1.3 „Doing gender while doing work” 15

1.4 Historische Entwicklung des Erzieher*innenberufs 20

1.5 Zusammenfassung 23

2. Männer in Kindertageseinrichtungen – Daten und Forschungsbefunde **24**

2.1 Quantitatives Aufkommen von Frauen und Männern in Kitas 24

2.2 Studien zur Situation von Männern in Kitas 26

2.3 Exemplarische Maßnahmen zur Erhöhung des Männeranteils in Kitas 36

2.4 Zusammenfassung 44

Empirischer Teil **45**

3. Methodisches Vorgehen **46**

3.1 Datenerhebung 46

3.1.1 Feldzugang und Stichprobe 46

3.1.2 Erhebungsmethode Leitfadeninterview 48

3.2 Datenauswertung 50

4. Darstellung der Ergebnisse **53**

4.1 Arbeitsaufteilung/Organisation des Arbeitsalltags 53

4.2 Deutungsmuster vergeschlechtlichter Identitäten im Arbeitskontext 54

4.3 Kompetenzzuschreibungen 59

4.4 Berufsverständnis 60

4.5 Die Debatte um (mehr) Männer in Kitas 62

5. Diskussion der wichtigsten Ergebnisse **66**

6. Schlussfolgerungen und Ausblick **71**

Literaturverzeichnis **74**

Einleitung

„Was bringt einen gesunden, jungen Mann dazu, Erzieher werden zu wollen?“ Diese Frage stellt eine Mutter in einem Forenbeitrag einer Internetseite von 2010 auf die Frage einer anderen Userin, ob sie ihr Kind bedenkenlos in einer Kindertageseinrichtungen anmelden könne, in der neben fünf Erzieherinnen auch ein männlicher Erzieher angestellt ist. Daraufhin entfacht sich unter den User*innen eine aufgeladene Diskussion zu den Motiven der Männer für diese Berufswahl, zu sexuellem Missbrauch[2] und geschlechterstereotypen Vorurteilen.[3]
Acht Jahre später lautet der Titel eines Artikels der Zeit Online: „Den würde ich nicht allein mit den Kindern lassen“. Er setzt sich mit dem Generalverdacht gegenüber männlichen Erziehern und dem Misstrauen auseinander, denen Männer im elementarpädagogischen Arbeitsalltag, trotz wachsender gesellschaftlicher Akzeptanz, weiterhin oft ausgesetzt sind. Ein zwanzigjähriger Praktikant in der Ausbildung berichtet darin über Anspielungen auf Pädophilie, die er von den in seiner Einrichtung arbeitenden Erzieherinnen erlebt hat und der ausbleibenden Unterstützung von Fachschule und Kita-Leitung, welche er in dieser Zeit benötigt hätte (vgl. Franzke 2018).
Männer in „Frauenberufen“, in diesem Fall im Erzieher*innenberuf, sind ein gesellschaftlich hochaktuelles und emotional besetztes Thema. Wenngleich von Seiten der Gesellschaft den Erziehern eine durchaus positive Haltung entgegengebracht wird und die Politik versucht, durch verschiedene Strategien

---

[2]In der Arbeit wird der Begriff „sexueller Missbrauch“ verwendet, da dieser auf den entsprechenden Straftatbestand verweist. Der Begriff steht dennoch in der Kritik, da sein Wortlaut nahelegen könnte, es gebe eine akzeptable Form der Sexualität zwischen Erwachsenen und Kindern.

[3]Forenbeitrag online verfügbar unter: https://www.elitepartner.de/forum/frage/maennliche-erzieher-fuer-euch-in-ordnung.10845/. Zuletzt geprüft am 15.02.2021. Anzumerken ist, dass es sich hierbei nicht um eine zitierwürdige Quelle im Sinne des wissenschaftlichen Arbeitens handelt. Die Verwendung des Forenbeitrags soll lediglich zur illustrativen Darstellung dienen, um eine Tendenz des öffentlichen Stimmungsbilds zu männlichen Fachkräften in Kitas exemplarisch abzubilden und so, in Verbindung mit dem weiter aufgeführten Artikel der Zeit, eine diskursive Grundlage zur Einleitung der Arbeit zu erhalten. Die folgenden Darstellungen sollen in keiner Weise aus dem Beitrag abgeleitet werden. Um dies zu verdeutlichen, wurde auf eine weitere Nennung im Literaturverzeichnis verzichtet.

mehr Männer für den Erzieher*innenberuf zu interessieren, kommen dennoch immer wieder Vorurteile und Befürchtungen zum Tragen, mit denen Betroffene und Beteiligte sich nach wie vor in ihrem Arbeitsalltag auseinandersetzen müssen. So sollen Erzieher einerseits als männliche Rollenvorbilder die Entwicklung von Jungen und Mädchen positiv beeinflussen, andererseits stehen sie jedoch schnell unter dem Generalverdacht des sexuellen Missbrauchs.

Die Annahme, dass im 21. Jahrhundert gesellschaftliche Geschlechterstereotype der Vergangenheit angehören und der Arbeitsmarkt nicht länger einen segregierten, von Geschlechterhierarchien durchzogenen Raum darstellt, sondern auf einer Gleichstellung der Geschlechter beruht, erscheint vor diesem Hintergrund als eine weit entfernte Wunschvorstellung.

Männliche Erzieher nehmen immer noch eine Sonderrolle innerhalb unserer Gesellschaft ein, welche durch entsprechende politische Strategien und der dadurch weiter angefeuerten öffentlichen Debatte Gefahr läuft, zusätzlich reproduziert, anstatt mithilfe wirksamer Lösungsansätze zugunsten einer Gleichwertigkeit männlicher und weiblicher Fachkräfte entkräftet zu werden.

Doch wie nehmen die Erzieher selbst ihre Sonderrolle aufgrund des Geschlechts im direkten Arbeitsalltag wahr? Neben den politischen Bestrebungen, den Männeranteil in Kindertageseinrichtungen zu erhöhen, sollten auch die Betroffenen zu Wort kommen und ihre Perspektiven in die Betrachtungen stärker miteinbezogen werden.

Welche Effekte hat eine höhere Männerquote nicht nur auf gesellschaftlicher und politischer Ebene, sondern ganz konkret auf die Fachkräfte in der Praxis? Lösen sich durch mehr Männer im Team stereotype Geschlechterrollen und Verhaltensweisen auf und führen somit quasi automatisch zu einer gleichstellungsorientierten und geschlechtersensiblen Praxis, wie es von politischen Initiativen propagiert wird?

Die vorliegende Arbeit möchte sich dieser Fragen annehmen und exemplarisch aufzeigen, wie sich „Doing gender while doing work“ in einer

Kindertageseinrichtungen[4] vollzieht beziehungsweise wie männliche Erzieher die Kategorie Geschlecht in einer Kita wahrnehmen, die durch eine paritätische Repräsentation von Frauen und Männern in der Einrichtung geprägt ist. Interessant dabei ist, dass die in dieser Arbeit befragten Männer im Arbeitsalltag der untersuchten Kita keine Minderheit mehr darstellen, welche sie in der Regel als Mitglieder der Kategorie Mann in sozialen Berufen und im Speziellen im elementarpädagogischen Bereich sind.

Zwar wurde die Situation von Männern in Kitas schon zum Gegenstand quantitativer und qualitativer Studien (vgl. Kapitel 2.2), bislang wurde diese jedoch noch nicht mit Schwerpunktsetzung auf diese besondere Konstellation untersucht, weshalb sich hier eine Forschungslücke auftut. Im Fokus dieser Arbeit stehen dabei die Perspektiven und Deutungen männlicher Erzieher.[5]

Die zentrale Forschungsfrage lautet demnach, welche Relevanz die Kategorie Geschlecht für männliche Erzieher in ihrem beruflichen Alltagshandeln in einer nahezu paritätisch besetzten Kita hat.

Sich hieraus ergebende Fragen sind zudem:

- Spielt das Geschlecht eine Rolle im Berufsverständnis der Männer?
- Wie sehen die Erzieher ihre Rolle als Mann im weiblich konnotierten Arbeitsfeld Kita? Wie gehen sie mit ihrer Rolle um?
- Erfolgen geschlechtsstereotype Zuschreibungen und Erwartungen? Falls ja, werden diese von den Männern erkannt und reflektiert?

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in einen theoretischen und einen empirischen Teil. Der theoretische Teil der Arbeit umfasst Kapitel 1 und 2. In Kapitel 1 erfolgt

---

[4]Die Arbeit bezieht sich ausschließlich auf Kindertageseinrichtungen (im Weiteren auch Kitas genannt) als spezifisches Feld der Kindertagesbetreuung. Die Kindertagespflege findet somit keine Berücksichtigung.

[5]Auf Grundlage des interaktiven Charakters von „Doing-gender"-Prozessen, welcher in Kapitel 1.2 ausführlich dargestellt wird, hätten für eine vollständige Betrachtung und Erfassung auch weibliche Erzieherinnen als gleichwertige Akteurinnen in die Untersuchung einbezogen werden müssen. Die vorliegende Arbeit will jedoch, auch vor dem Hintergrund des geforderten Umfangs und zeitlich begrenzter Rahmenbedingungen einer Masterarbeit, die Perspektive von Männern als Akteure in „Doing-gender"-Interaktionen fokussieren.

neben einer Klärung relevanter Begrifflichkeiten eine Einführung in sozialkonstruktivistische Theorien zu Geschlecht und Arbeit als Grundlage der folgenden Überlegungen sowie ein Überblick zur Historie des Erzieher*innenberufs und seiner damit einhergehenden Vergeschlechtlichung. Kapitel 2 stellt in einem Überblick die aktuelle Situation von Männern in Kindertagesstätten vor. So wird nach einer Betrachtung des quantitativen Aufkommens von männlichen und weiblichen Fachkräften in Deutschland ein Umriss des aktuellen Forschungsstands skizziert, worauf abschließend Maßnahmen zur Erhöhung des Männeranteils in Kitas thematisiert sowie eine bundespolitische Initiative exemplarisch näher erörtert und in einer kritischen Auseinandersetzung betrachtet wird.

Der empirische Teil findet sich in den Kapiteln 3 bis 6. Hier wird das methodische Vorgehen zur Untersuchung der Forschungsfrage dargelegt und begründet. Anschließend werden die Ergebnisse präsentiert, welche mithilfe von Leitfadeninterviews mit männlichen Erziehern erhoben und in einer qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet wurden. Kapitel 5 diskutiert diese Erkenntnisse hinsichtlich der Relevanz von Geschlecht im beruflichen Alltagshandeln der befragten Erzieher vor dem Hintergrund des theoretischen Teils. Die Arbeit schließt in Kapitel 6 mit einem Ausblick.

Die Arbeit wurde in einer geschlechtergerechten Sprache unter Verwendung des Gender-Sternchens verfasst, um sowohl männliche und weibliche als auch nicht-binäre Geschlechtsidentitäten einzubeziehen. Aufgrund der gendertheoretischen Ausrichtung wurde jedoch in Fällen, in denen eine spezifische Geschlechterform zur Differenzierung und Nachvollziehbarkeit der Darlegungen notwendig war, auf die geschlechtsneutrale Form verzichtet. Zudem wurden direkte Zitate in Originalform erhalten, um Verfälschungen der Aussagen zu vermeiden.

Für die Arbeit wurden zudem aufgrund ihrer sozialkonstruktivistischen Ausrichtung die Begriffe „Geschlecht“ und „Gender“ synonym verwendet.

Theoretischer Teil

Der folgende Teil stellt die theoretische Grundlage der Arbeit dar. Mit der ausführlichen Betrachtung sozialkonstruktivistischer Ansätze zu Arbeit und Geschlecht und einem Überblick zur historischen Entwicklung des Erzieher*innenberufs sowie zu aktuellen Daten, Studien und Maßnahmen hinsichtlich der Situation und des Anteils von Männern in Kitas wird eine Basis für die sich anschließende empirische Bearbeitung der Fragestellung gelegt.

1. Soziale Konstruktion von Geschlecht

Im Verlauf der letzten Jahrzehnte entstand eine große Bandbreite an verschiedenen Konzepten, die sich im Speziellen mit der sozialen Konstruktion von Geschlecht auseinandersetzten und damit einhergehend die Existenz der zwei binären Geschlechter von Männlich und Weiblich infrage stellten.

Im Folgenden sollen nun schwerpunktmäßig zwei in den Fachdiskursen einflussreiche Ansätze vorgestellt und diskutiert werden: das „Doing-gender-Konzept“ nach West und Zimmerman (1987) und der darauf aufbauende Ansatz des „Doing gender while doing work“, welcher vor allem durch Überlegungen von Williams (1989) und Wetterer (2002) geprägt wurde.

Doch zunächst gilt es, grundlegende Überlegungen zum Begriff des Geschlechts anzustellen und die Diskussion um seine Bedeutung näher zu erörtern, um darauf aufbauend die sozialkonstruktivistische Perspektive auf Geschlecht nachvollziehen zu können.

1.1 Bestimmung des Begriffs Geschlecht und Konstruktion der Geschlechterdifferenz

Soziale Ordnung begründet sich auf und sichert sich ab durch Grenzziehungen:

Diese reduzieren die Komplexität des Alltags und prägen somit auch unser Alltagswissen, welches in der Regel nicht hinterfragt wird. Hierzu gehört unter anderem die als selbstverständlich erachtete Annahme der Zweigeschlechtlichkeit. Hagemann-White beschreibt in ihrem 1984 veröffentlichten Werk „Sozialisation: Weiblich – männlich?“ diese Trennung in zwei eindeutig definierbare, einander ausschließende Geschlechter als „kulturelle Setzung“ (S. 78) und verhalf dieser Denkweise erstmals zu einer weiten Verbreitung. Die „Alltagstheorie der Zweigeschlechtlichkeit“ erkläre die wahrgenommene grundlegende Unterschiedlichkeit der Geschlechter als Naturgegebenheit, die sich durch für das jeweilige Geschlecht typische Eigenschaften ausdrückt. Diese vorgenommene Kategorisierung würde schließlich als die natürliche Geschlechterdifferenz anerkannt (vgl. Hagemann-White 1984, S. 32 f.).

Auch heute bildet die Zweigeschlechtlichkeit und somit die Kategorie Geschlecht, trotz Politiken der Gleichstellung und einer verstärkten öffentlichen Auseinandersetzung mit Geschlechterverhältnissen, immer noch eine „Grundkategorie unserer sozialen Arrangements“ (Lenz und Adler 2010, S. 21). Die daraus abgeleitete Konsequenz scheint, dass das Geschlecht mit der Geburt aufgrund biologisch feststellbarer Merkmale unhinterfragt bestimmt wird und mit der Erwartung einhergeht, dass dieses bis zum Lebensende festgelegt bleibt.

Damit prägt das Prinzip der Zweigeschlechtlichkeit alle gesellschaftlichen Strukturen und unser Alltagshandeln maßgeblich, was Goffman (1994) an dem Beispiel von getrennten Toiletten aufzeigt: Diese Trennung betreffe „zwar die Funktionsweise der je nach Geschlecht unterschiedlichen Organe, doch nichts an dieser Funktionsweise würde biologisch eine Absonderung verlangen: dieses Arrangement ist ein rein kulturelles Phänomen“ (S. 134).

Doch was meint der Begriff Geschlecht? Bekannt ist die in der Frauen- und Geschlechterforschung verbreitete Unterscheidung in „sex“ und „gender“, das biologische und das soziale Geschlecht. Die beiden englischen Begriffe wurden und werden weiterhin oft als Alternative zum deutschen Geschlechtsbegriff eingesetzt, um die erwünschte Trennung der biologischen Geschlechtsmerkmale von den durch die Gesellschaft vorgenommenen geschlechtsspezifischen Zuschreibungen und Erwartungen zu verdeutlichen (vgl. Adler und Lenz 2010, S. 15).

Das sogenannte „Sex-gender-Modell“ zeigt auf, dass vermeintliche Geschlechterunterschiede nicht auf Grundlage natürlicher Differenzen bestehen, sondern als Ergebnis soziokultureller Prozesse gesehen werden müssen. Im Laufe der Jahre wurde die Kritik an dessen Verwendung lauter, mit dem Hinweis, dass aufgrund der Trennung in das biologische und das soziale Geschlecht impliziert würde, das biologische Geschlecht sei eindeutig bestimmbar. Diese Annahme sei wiederum Nährboden für Begründungsmuster natürlich festgelegter Geschlechterunterschiede. Die mittlerweile vorherrschende Perspektive innerhalb des kritischen sozialwissenschaftlichen Diskurses lehnt diese implizite Zweiteilung von Natur und Kultur ab (vgl. ebd., S. 48).

Dennoch wird dem „Sex-gender-Modell“ ein wichtiger Verdienst zugeschrieben: Die Trennung von „sex“ und „gender“ „enttarnte gender als soziales Konstrukt und deckte auf, dass dichotome Geschlechterzuschreibungen, Geschlechterrollen und Hierarchisierungen historisch entstanden sind und durch gesellschaftliche Strukturierungen, Aushandlungen und Bedeutungszuschreibungen zustande kommen“ (Küppers 2012, S. 4).

So verstehen die sozialkonstruktivistischen Konzepte, im Gegensatz zu den auf dem „Sex-gender-Modell“ basierenden Ansätzen, welche sich auf die Analyse des sozialen Geschlechts konzentrieren, letztendlich auch das biologische Geschlecht, die biologischen Merkmale, als historisch gewachsen und somit ebenfalls als Resultat und nicht als Grundlage sozialer Praxis (vgl. Wetterer 2010, S. 126).

Aus diesem Verständnis heraus ist unter dem Begriff „gender“ ein weitgreifenderes Verständnis von Geschlecht zu verstehen:

> „Geschlecht soll als Gefüge sozialer Beziehungen, als Komplex kultureller Leitvorstellungen und Zuschreibungen und als Komplex sozialer Praktiken verstanden werden, die allesamt Körperunterschiede aufgreifen und herausstellen, um eine Differenzierung der Lebensführung, einschließlich der Zuweisung ungleicher Lebenschancen und Ressourcen, zu generieren und zu legitimieren“ (Lenz und Adler 2010, S. 21).

Davon ausgehend gibt es also keine aus der Biologie begründbaren natürlichen Eigenschaften und Differenzen, da unsere Wahrnehmung nie frei vom Sozialen sein

kann. Das betrifft auch die Betrachtung des Körpers (vgl. Wetterer 2010, S. 126). Spätestens jetzt wird deutlich, „daß es keine notwendige, naturhaft vorgeschriebene Zweigeschlechtlichkeit gibt, sondern nur verschiedene kulturelle Konstruktionen von Geschlecht“ (Hagemann-White 1988, S. 230). Auf Grundlage dieser Überlegungen gibt es keine vorgängige „Natur des Menschen“ außerhalb der Kultur.

Infolge historischer Entwicklung sowie durch gesellschaftliche Strukturierungen, Aushandlungen und Zuschreibungen kam und kommt es neben Konstruktionsprozessen der Geschlechterdifferenzierung dementsprechend zur Konstruktion von Ungleichheiten zwischen den Geschlechtern, einer Geschlechterhierarchisierung. Diese wird in den Kapiteln 1.2 und 1.3 aufgegriffen und näher beleuchtet.

1.2 „Doing gender“

Da es aus der Perspektive sozialkonstruktivistischer Betrachtungen keine objektiv feststellbaren Geschlechterdifferenzen gibt, wird eine neue Frage zentral: Durch welche Prozesse unterteilen wir in Frauen und Männer und wie bleibt diese Kategorisierung innerhalb unserer Gesellschaft stabil?

Das Konzept des „Doing gender“ nimmt genau jene sozialen Prozesse aus einer sozialkonstruktivistischen Perspektive in den Blick, „in denen ‚Geschlecht‘ als sozial folgenreiche Unterscheidung hervorgebracht und reproduziert wird“ (Gildemeister 2010, S. 137).[6]

1987 veröffentlichten West und Zimmerman ihren Artikel „Doing Gender“ in „Gender and Society“ und versuchten darin erstmals, unter der Hinzuziehung soziologischer Studien zur Transsexualität die Trennung von „sex“ und „gender“ aufzuheben. Sie stellten die Herstellung von Geschlecht als einen fortlaufenden interaktiven Prozess dar, „der zusammen mit faktisch jeder menschlichen Aktivität vollzo-

[6] Anzumerken ist, dass sowohl der „Doing-gender“- als auch der später im Kapitel vorgestellte „Doing-difference-Ansatz“ ethnomethodologisch ausgerichtet sind, sich also auf eine mikrosoziologische Perspektive von Interaktionen des Alltagshandelns beschränken (vgl. West und Zimmerman 1987, S. 126; vgl. ebd., S. 19).

gen wird und in den unterschiedliche institutionelle Ressourcen eingehen“ (Gildemeister 2010, S.137).

West und Zimmerman (1987) verstehen Gender als „routine, methodical, and recurring accomplishment“ (S. 126). So führen sie drei neue, voneinander unabhängige Kategorien[7] in die Diskussion ein (vgl. ebd., S. 131-135):

- „sex“ meint das körperliche Geschlecht, welches aufgrund vereinbarter Kriterien biologisch feststellbar wird;
- unter „sex-category“ verstehen sie die im Alltag vorgenommene soziale Zuordnung zu einem Geschlecht, welche nicht der Geburtskategorie entsprechen muss;
- und „gender“ bezeichnet das soziale Geschlecht, welches durch situationsadäquates Verhalten und Handeln in Interaktionsprozessen vor dem Hintergrund normativer Zuschreibungen und Erwartungen zur jeweiligen Geschlechtskategorie intersubjektiv validiert wird.

Die analytisch voneinander unabhängigen Kategorien stehen in einer wechselseitigen, reflexiven Beziehung zueinander und ermöglichen es, auch „Natur“ als kulturell gedeutete Dimension zu verstehen und sie auf diesem Wege in die soziale Konstruktion von Geschlecht einzubinden. So ist Geschlecht nie das, was ein Individuum qua Geburt hat und im Alltagshandeln ausdrückt, vielmehr ist die Zugehörigkeit zur zweiten und dritten Kategorie durchgehend abhängig von der Bestätigung und Bestimmung anderer (vgl. Gildemeister 2010, S. 138).

Als Beispiel ziehen West und Zimmerman, wie schon erwähnt, die Studie der Transsexuellen „Agnes“ von Harold Garfinkel aus dem Jahre 1967 hinzu, auf der sie ihr „Doing-gender-Konzept“ aufbauen (vgl. West und Zimmerman 1967). Die Studie zeigt, wie ein Geschlechtswechsel angestrebt und vollzogen wird: Mit dem als männlich bestimmten „sex“ wächst Agnes als Junge auf, fühlt sich jedoch selbst als Frau mit einem zu korrigierenden Fehler in Form ihres Penis’. Ihr Anspruch, durch eine geschlechtsanpassende Operation vollständig zur Frau zu werden, spiegelt das in der Gesellschaft inhärente Konstrukt der biologisch festgelegten Natur der

[7] Die Darstellung der Kategorien nach West und Zimmerman (1987) orientiert sich an den ins Deutsche übersetzten Ausführungen von Gildemeister (2010, S. 138).

Zweigeschlechtlichkeit wider. Agnes ist fortlaufend mit der Inkongruenz von „sex“ auf der einen und „sex-category“ und „gender“ auf der anderen Seite konfrontiert und legt neben der Herstellung einer als weiblich verstandenen äußeren Erscheinung große Anstrengungen in das Erlernen eines entsprechenden Sozialverhaltens, um in die für sie als richtig wahrgenommene „sex-category“ eingeordnet zu werden (vgl. Garfinkel 1967 zit. n. Gildemeister 2010, S. 139). „Frau-sein“ beinhaltet demnach, nicht allein durch bestimmte Verhaltenserwartungen eine Rolle zu erfüllen, vielmehr geht es darum, „die Kategorisierung verhaltens-, handlungs- und erlebnismäßig auszufüllen“ (Gildemeister 2010, S. 139). So muss Agnes auch die darin eingewobenen Asymmetrien, wie zum Beispiel bestimmte Verhaltenserwartungen von Frauen gegenüber Männern und andere vermeintlich weibliche Eigenschaften, erkennen und erlernen (vgl. Garfinkel 1967 zit. n. ebd.). Die Geschlechtszugehörigkeit einer Person wird demnach erst „im Handeln hervorgebracht, sie wird dargestellt, in Szene gesetzt, ‚performed‘“ (Wetterer 2009, S. 49).

An dieser Stelle wird die Unabhängigkeit der drei Kategorien „sex“, „sex-category“ und „gender“ deutlich, wie auch das reflexive und interaktive Wesen des sozialkonstruktivistischen „Doing gender“. Denn: Bestehen die zugeschriebenen Merkmale des jeweiligen Geschlechts nicht, können sie in ihrer Reflexivität auch nicht zugeschrieben werden. Im Umkehrschluss bedeutet das, dass durch die wie selbstverständlich ablaufende Kategorisierung in eine „sex-category“, ohne dabei in der Regel das biologische Geschlecht der Person direkt überprüfen zu können, spezifische Erwartungen an die jeweiligen Personen gestellt werden. Mit der Herstellung dieser geschlechterbezogenen Erwartungen wird wiederum die Alltagstheorie der Geschlechterdifferenz aufrechterhalten. „Gender“ wird also in jeder Routinehandlung hergestellt, da immer eine hohe Wahrscheinlichkeit der Einordnung dieser als weiblich oder männlich besteht (vgl. Gildemeister und Wetterer 1992, S. 213).

So schließen West und Zimmerman (1987) die Abwesenheit der Geschlechtskonstruktion komplett aus: „Doing gender is unavoidable“ (S. 137). In dieser Omnirelevanz kann jede Situation, in der wir uns befinden, im Hinblick auf unsere Geschlechtszugehörigkeit gedeutet werden.

Die Grundannahme der Omnirelevanz wurde von unterschiedlichen Seiten mit Berufung auf den sozialen Wandel der Geschlechterverhältnisse kritisiert (vgl. Wetterer 2009, S. 55). So setzt beispielsweise Hirschauer (1994) der Annahme der Omnnirelevanz das Konzept des „Undoing gender“ entgegen, welches davon ausgeht, dass in bestimmten Situationen und Kontexten ebenfalls ein Ruhen beziehungsweise eine Neutralisierung oder unterschiedliche Grade der Relevanzsetzung der Geschlechterdifferenz möglich seien (S. 678 f.). Er spricht von einem diskontinuierlichen Konstruktionsprozess und geht davon aus, dass die prozesshafte Geschlechterkonstruktion geprägt ist von „Episoden, in denen Geschlecht in sozialen Situationen auftaucht und verschwindet“ (ebd., S. 677). So würde die Geschlechtskategorisierung nicht in jeder Situation sozial bedeutsam, sondern könne genauso in den Hintergrund treten (vgl. ebd., S .678 f.). Geschlecht würde also zum „seen but unnoticed feature“ (ebd., S. 678). Zudem führt Hirschauer an, dass durch die Annahme einer Omnirelevanz die Frage, „wann, wie und wo die Hintergrunderwartung (der Geschlechtszugehörigkeit) in den Vordergrund sozialer Situationen tritt, also zu ihrem Thema wird“ (ebd., S. 677), nicht einbezogen würde.

Hirschauers Vorschlag des „Undoing gender“ hat mittlerweile einen festen Platz im Repertoire sozialkonstruktivistischer Studien eingenommen, während die These der De-Institutionalisierung von Heintz und Nadai (1998) Kontroversen aufruft (vgl. Wetterer 2009, S. 56). Sie gehen noch einen Schritt weiter als Hirschauer und weiten die Neutralisierungsprozesse von Geschlecht auf die institutionelle Ebene aus. Heintz und Nadai gehen davon aus, dass die früher institutionalisierte Semantik der Differenz mittlerweile von der Semantik der Gleichheit abgelöst wurde, weshalb heute Geschlechterdifferenz meist über gezieltes Handeln aktiv hervorgebracht und symbolisch gekennzeichnet wird (vgl. Heintz und Nadai 1998, S. 83). Kommt es dazu nicht, so folgert Wetterer (2009) aus den Überlegungen von Heintz und Nadai, „hört Geschlecht auf, ein sozial relevantes Klassifikationskriterium zu sein“ (S. 56).

West und Fenstermaker veröffentlichten 1995 ihren Artikel „Doing Difference“, in welchem sie das „Doing-gender-Konzept“ dahingehend erweitern, dass sie davon

ausgehen, dass neben dem Geschlecht auch zwei weitere soziale Kategorien, nämlich die der Ethnizität und der sozialen Klasse, in Interaktionen relevant werden. Die Annahme der kontinuierlichen Reproduktion von Geschlecht wird demnach nicht fallengelassen, sondern um zusätzliche Kategorien erweitert, die zu spezifischen Zuschreibungen und Erwartungen führen. So erhalten alle drei Kategorien in unterschiedlichen Kontexten unterschiedliche Relevanz, wirken aber nie losgelöst voneinander (vgl. West und Fenstermaker 1995, S. 9, 30 f.).[8]

Mit der Betrachtung der Geschlechterdifferenz geht die notwendige Betrachtung der darüber entstehenden Geschlechterhierarchie einher.[9] So könne die Geschlechtszugehörigkeit „auch benutzt werden, um Frauen ebenso wie Männer vermittels ihrer Zuordnung zu einem Geschlecht auf eine bestimmte Geschlechtszuständigkeit zu verweisen, sie in der einen oder anderen Zuständigkeit zu bestätigen oder zu diskreditieren“ (Wetterer 2002, S. 121). Nach Gildemeister und Wetterer (1992) ist unsere Gesellschaft nach dem Konstrukt der Geschlechterdifferenz so konzipiert, dass Weiblichkeit als „sekundäre Kategorie“ gegenüber Männern als Zugehörige des höhergestellten Geschlechts verstanden wird (S. 246). Auch West und Zimmerman (1987) sehen im „Doing gender“ die Legitimierung eines Herrschaftsverhältnisses, also die Herstellung von Dominanz und Unterwerfung: „[I]n doing gender, men are also doing dominance and women are doing deference […], the resultant social order, which supposedly reflects ‚natural differences,‘ is a powerful reinforcer and legitimator of hierarchical arrangements“ (S. 146).[10]

Die hierarchische Struktur der Geschlechterunterscheidung ist somit ein Aspekt, der in der Analyse sozialer Konstruktion von Geschlecht und binärer Geschlechterdifferenz sowie deren Reproduktion gleichwertig betrachtet werden muss (vgl. Wetterer 2002, S. 122). So stellen Kessler und McKenna (1985) in einer Studie fest,

---

[8] West und Fenstermakers Ausführungen finden somit Anschluss an das Konzept der Intersektionalität nach Crenshaw (1989). Dieses war in den USA bereits in den 1990er Jahren im wissenschaftlichen Diskurs vertreten und konnte seit Anfang der 2000er Jahre in Europa an Aufmerksamkeit gewinnen.

[9] Auch hier spielen, wie der „Doing-difference-Ansatz“ besagt, Ethnizität und die soziale Klasse eine Rolle in der Konstruktion sozialer Hierarchisierung. Dieser Aspekt soll im weiteren Verlauf der Arbeit nicht negiert, sondern im besten Fall stets mitgedacht werden. Allerdings wird im Folgenden die Dimension von „gender“ fokussiert, da diese dem Grundanliegen der Forschungsfrage entspricht.

[10] West und Zimmerman beziehen sich in ihrer Argumentation auf Goffman (1967, S. 47-95).

dass Männer aufgrund des Vorhandenseins eines Penis' als Männer erkannt, während Frauen erst aufgrund des Fehlens dieses Merkmals und nicht durch ihre Vagina als Frauen beziehungsweise als Nicht-Männer betrachtet werden (S. 150 f.).

> „Es gibt keine positiven Merkmale, deren *Fehlen zur* Einstufung als Nicht-Frau, also als Mann führen würde. Das Schema ist dergestalt, daß als Frau nur wahrgenommen wird, wer *nicht* als Mann wahrgenommen werden kann. Die Konstruktion der Geschlechtszugehörigkeit verläuft so, daß männlichen Merkmalen eine größere ‚Offensichtlichkeit' zugesprochen wird, eine Person nur dann weiblich ist, wenn ‚männliche' Zeichen abwesend sind" (Gildemeister und Wetterer 1992, S. 234).[11]

Dieser „alltägliche Phallozentrismus", von dem Gildemeister und Wetterer (ebd.) sprechen, zeigt, wie oben schon erwähnt, dass „männlich" als primäre Kategorie in der sozialen Geschlechterkonstruktion gesehen wird (S.233 f.). Zudem kommt dieser, so West und Zimmerman (1987), nicht nur in unmittelbaren face-to-face-Interaktionen zustande, sondern überträgt sich auch auf die Ebene der „institutional arenas" (S. 126). „Doing Gender" ist also nicht nur im sozialen Handeln, sondern auch in zuvor entstandenen und gefestigten gesellschaftlichen Strukturen erkennbar, in welche wir als Individuen hineingeboren und von welchen wir und somit auch unsere Interaktionen maßgeblich beeinflusst und geprägt werden (S. 146).

Anzumerken ist, dass die Autor*innen an dieser Stelle den ethnomethodologischen Rahmen ihres Konzepts verlassen. Dies scheint aus theoretischen und methodischen Gründen zunächst fraglich, legitimiert sich laut Wetterer (2002) jedoch durch die Umstände, dass wir, wie oben erwähnt, uns immer in Settings wiederfinden, „die über den zeitlichen und räumlichen Rahmen von ‚face-to-face'-Interaktionen hinausreichen" (S. 123). Diese institutionalisierten Settings könnten nicht getrennt von unserem sozialen Handeln gesehen werden (vgl. ebd.). Diese Perspektive vertritt auch Hirschauer (1994):

[11] Gildemeister und Wetterer beziehen sich dabei auf Kessler und McKenna (1985).

> „Ein Geschlechtsdarstellungen stimulierendes Zeichensystem, die geschlechtliche Fixierung von Interaktionsteilnehmern und die wissenschaftliche Absicherung des Alltagswissens von den zwei Geschlechtern würden nicht ausreichen, um die Produktion von Geschlechtsdarstellungen zu verstetigen. Hierzu bedarf es institutioneller Arrangements, die die Zweigeschlechtlichkeit sozialstrukturell reproduzieren; Einrichtungen, die Teilnehmern Gelegenheit bieten, ihre Interaktionen geschlechtlich zu polarisieren oder zu assoziieren“ (S. 686).

West und Zimmerman legten jedoch, so Wetterer (2002), ihren Fokus mehr auf die wechselseitige Verstärkung und Bestätigung zwischen Interaktionen und institutionellen Strukturen, als letztere in ihrer Bedeutung näher auszuarbeiten. Ihr Anliegen sei eine gleichgewichtige Analyse der Makro- und der Mikroebene. Die auf beiden Ebenen wirkenden Klassifikationsprozesse von Geschlecht könnten demnach einzelnen wie auch kollektiven Akteur*innen behilflich sein, eine Hierarchie sozialer Differenzierungen zu errichten und sie mit Alltagstheorien zu begründen und zu legitimieren. So könne die Beständigkeit und Stabilität der Geschlechterklassifikationen als Resultat dieser Instrumentalisierung gesehen werden und Gender als Mittel zur Durchsetzung von Dominanz in Geschlechterbeziehungen genutzt werden: Männer können innerhalb der „Doing-gender“-Ebene von Frauen „Doing female submission“ in Ergänzung zu ihrem eigenen „Doing male dominance“ einfordern. Diese Dynamik wird zusätzlich in institutionellen Bereichen mit ihrer meist gleichsam gearteten Vorstrukturierung ermöglicht und befördert (S. 122-126).

Dieser Vorgang, wie Geschlechterdifferenzen im sozialen Handeln zu Tage treten und dies nicht nur zur Unterscheidung, sondern auch zur Ungleichheit der Geschlechter führt, lässt sich am Beispiel der Aufteilung des Arbeitsmarktes eindrücklich zeigen (vgl. Heintz und Nadai 1998, S. 80).

> „Nicht durch Zufall verkoppeln sich viele Untersuchungen zum ‚doing gender’ mit der Untersuchung der Arbeitsteilung als einem ebenfalls grundlegenden Muster der Vergesellschaftung. Dabei zeigt sich, dass die Vergeschlechtlichung (gendering) von Berufsarbeit auf das engste

> mit der differenten Wertung der Geschlechter verbunden ist und Benachteiligungen von Frauen zur Folge hat“ (Gildemeister 2010, S. 142).

Diese Verkopplung wird nun im folgenden Kapitel dargestellt.

1.3 „Doing gender while doing work”

Seit ihren Anfängen verstand die Frauen- und Geschlechterforschung Arbeit als eine Schlüsselkategorie, um soziale Ungleichheits-, Macht- und Herrschaftsverhältnisse zu verstehen und zu erklären (vgl. Degele 2005, S. 13). In den sozialkonstruktivistischen Ansätzen gehört sie zu den zusammenhängenden Modi der sozialen Konstruktion von Geschlecht:

> „Wie Frauen ‚sind’ und wie Männer ‚sind’, was die einen eher können und was den anderen eher entspricht, was jeweils als ‚männlich' oder als ‚weiblich’ gilt wird ja ganz entscheidend strukturiert und mitbestimmt durch das, was Frauen und Männer arbeiten oder: was ihnen als Arbeits- und Berufsfeld zugewiesen bzw. zugestanden wird“ (Wetterer 2001, S. 201).

So ist auch der Arbeitsmarkt auf Grundlage der Geschlechterdifferenz strukturiert und damit segregiert in Männer- und Frauenberufe, wirkt jedoch gleichzeitig als Reproduktionsinstrument dieser Konstruktion (vgl. Geissler 1998, S. 111). Dies zeigt sich neben der strukturellen Arbeitsmarktsegregation auch daran, dass mithilfe der Alltagstheorien ein Großteil der Berufe einem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden kann. Dass dementsprechend Erzieher*innen weiblich und KFZ-Mechaniker*innen in unserer Vorstellung männlich assoziiert sind, wird selten hinterfragt.

Neben vielen anderen Wissenschaftler*innen sehen auch West und Zimmerman (1987) die Arbeitsteilung zwischen den Geschlechtern als eine der zentralen Ressourcen des „Doing gender“ (S. 137-140). Wetterer (2002) bringt es auf den Punkt:

> „Erst indem die Frauen und Männer tatsächlich unterschiedliches Tun oder zumindest vergleichbares in unterschiedlicher Weise tun, werden

> sie zu verschiedenen, werden sie zu Frauen und Männern (und wird die Arbeit, die sie tun, zu Frauenarbeit und Männerarbeit)“ (S.130).

Unter der Perspektive „Doing gender while doing work“ wird genau diese Grundüberlegung auf mikrosoziologischer Ebene untersucht. Vor allem die im Jahre 1989 erschienene ethnomethodologische Studie von Christine Williams mit dem Titel „Gender Differences at Work: Women and Men in Nontraditional Occupations“ erlangte große Bekanntheit. Mit der Annahme, dass die Konstruktion von „Normalität“ vor allem in Situationen gut untersucht werden kann, wo diese verletzt wird, nimmt sie Bezug zu den oben schon erwähnten Studien zur Transsexualität (vgl. Gildemeister 2010, S. 142).

In ihren Untersuchungen von Männern und Frauen in geschlechtsatypischen Berufsfeldern konnte Williams aufzeigen,

> „dass von der jeweiligen Minderheit im Beruf erhebliche Anstrengungen unternommen werden, die ‚unpassende Geschlechtszugehörigkeit’ so in das berufliche Alltagshandeln einzubringen, dass sie dem Stigma entgehen, als Frau ‚unweiblich’ oder als Mann ‚unmännlich’ zu sein“ (ebd.).

Die Geschlechterdifferenz wird also dementsprechend nicht unbedeutend, sobald Geschlechtergrenzen in der Arbeitsteilung durchbrochen werden, sondern sie wird gegenteilig noch von den Akteur*innen verstärkt (vgl. ebd.). Um ihre Geschlechtszugehörigkeit zu „sichern“, werden für die sogenannten „cross gender freaks“ (Williams 1989, S. 1 zit. n. Wetterer 2009, S. 50) in den untypischen Berufen Teilbereiche etabliert, die wiederum für ihr Geschlecht ernannte Spezialgebiete darstellen. Beispielsweise sind dann männliche Krankenpfleger eher auf den technisch hoch ausgestatteten Intensivstationen als in der geriatrischen Abteilung zu finden und relativieren beziehungsweise schwächen damit die teilweise Außerkraftsetzung der Geschlechterordnung wieder (vgl. Wetterer 2009, S. 50).

Gildemeister (2010) nennt zu dieser Thematik Leidners Studie „Fast food, fast talk“ von 1993 über Versicherungsvertreter*innen und Angestellte in Fast-Food-Ketten

als weiteren Klassiker. Leidner zeige auf, dass jeder beliebige Arbeitsinhalt entweder als weiblich oder männlich gedeutet und inszeniert werden kann: In gemischtgeschlechtlichen Arbeitsarrangements interpretierten die Beschäftigten ihre Arbeit (wechselseitig) in Kongruenz zu ihrer jeweiligen Geschlechtszugehörigkeit. So sei letztendlich der ausschlaggebende Punkt bei der Frage der Deutung einer Arbeit, wer diese ausführt (S. 142).

Das „Doing gender“ sowie die daraus entstehende Etablierung spezifischer Geschlechtszuständigkeiten innerhalb von Arbeitskontexten sind jedoch keineswegs in Verbindung mit den tatsächlichen Kompetenzen oder persönlichen Wünschen der Beteiligten zu bringen: Williams veröffentlichte im Jahr 1992 ihren Artikel „The Glass Escalator“, welcher von den versteckten Vorteilen für Männer in sogenannten Frauenberufen wie der Pflege oder dem Bibliothekswesen handelt. Sie zeigte auf, dass Männer trotz ihres Status’ der zahlenmäßigen Minderheit in diesen Berufen keinen negativen Konsequenzen begegnen, sondern sie, ganz im Gegenteil, von diesem profitierten. Williams erklärte dies mit den mit Männern und Männlichkeit assoziierten Zuschreibungen höherer Kompetenz und besserer Führungsfähigkeit im Vergleich zu Frauen. So würden Männer schneller in besser bezahlte Stellen befördert und erhielten häufiger Leitungspositionen. Diesen fast schon sich verselbstständigenden Prozess der Privilegierung, welcher durch das Zusammenwirken von Vorgesetzten, Mitarbeiter*innen, Klient*innen und den Männern selbst reproduziert würde, vergleicht Williams mit einem gläsernen Aufzug (vgl. Williams 2013, S. 610 f.).

Dass dieser ironischerweise auch die Männer „nach oben“ befördert, die keine Leitungsposition übernehmen möchten, zeige Williams laut Wetterer (2009) in ihrer Untersuchung „Still a Man’s World“ aus dem Jahre 1995 unter anderem an dem Beispiel eines Bibliothekars, dessen bevorzugter Arbeitsbereich die Kinderbuchabteilung und das Vorlesen von Geschichten darstellte. Nach mehreren Versetzungsangeboten konnte er sich dem gläsernen Aufzug nicht länger entziehen und übernahm wider seinen Willen eine leitende Position (S. 50).

Als Gegenpart zum „glass escalator“ der Männer nannte Williams (2013) die Benachteiligung von Frauen in männlich dominierten Berufen „glass ceiling“, da diese

als „tokens“[12] aufgrund ihres Geschlechts genau das Gegenteil zu den Männern erfahren und ab einem bestimmten Punkt auf eine gläserne Decke stoßen, die sie in ihrer Karriere nicht weiter oder nur sehr schwer aufsteigen lässt (S. 611).

> „In der Gegendarstellung von ‚glass ceiling’ und ‚glass escalator’ werden beispielhaft die Hintergrunderwartungen und Handlungsstrategien sichtbar, die im ‚doing gender while doing work’ ineinander greifen und reflexiv aufeinander bezogen sind. Im Horizont unseres Alltagswissens, das nur Frauen und Männer kennt und weiß, dass beide verschieden sind, weiß jedes kompetente Gesellschaftsmitglied auch, dass von ihr oder ihm erwartet wird, als Frau oder als Mann erkennbar zu sein und dem im Handeln irgendwie Rechnung zu tragen“ (Wetterer 2009, S. 51).

So müssen Männer wie auch Frauen in ihrer Rolle als „cross gender freaks“ auf diese von ihnen verletzte Geschlechterordnung dementsprechend reagieren.

Interessant dabei ist, dass alle einschlägigen Studien zeigen, dass Männer und Frauen sich als Außenseiter*innen in einem atypischen Beruf im Umgang mit ihrer Geschlechtszugehörigkeit jeweils anders verhalten. Während Männer in sogenannten Frauenberufen die Geschlechterdifferenz eher betonen, um so ihr Mann-Sein trotz des „falschen“ Berufs unter Beweis zu stellen, sind Frauen in derselben Situation einem komplexen Balanceakt ausgesetzt: Als weibliche „tokens“ müssen sie ihr Geschlecht verbergen beziehungsweise vergessen machen, um Kompetenzen zugeschrieben zu bekommen und als gleichwertige Berufsangehörige anerkannt zu werden. Dies geschieht zum Beispiel durch die Neutralisierung des Aussehens oder durch Vermeidung des Kontakts zu Kolleginnen (vgl. Heintz und Nadai 1998, S. 84 ff.).

---

[12] Nach Kanter (1977) ist ein „token“ ein Mitglied einer Minderheit, deren Anteil maximal 15 Prozent einer Gruppe beträgt (S. 208). „Tokens“ sind für die dominante Gruppe hochgradig sichtbar („visibility“), durch welche sie daher registriert und kommentiert werden und somit unter einem erhöhten Leistungsdruck stehen. Gleichzeitig wird so bei „tokens“ ein Verhalten hervorgerufen, die eigene Präsenz zu verbergen. Die dominante Gruppe versucht hingegen Unterschiede zu den „tokens“ zu betonen und Gemeinsamkeiten zu negieren („polarization“). Zudem werden „tokens“ als stereotype Vertreter*innen ihrer Gruppe und nicht als Individuen angesehen („assimilation“) (vgl. Kanter 1977, S. 210 ff.; vgl. Heintz und Nadai 1998, S. 81).

Eine Betonung der Geschlechterdifferenz würde für Frauen in männlich konnotierten Berufen in „berufliche Sackgassen mit wenig Prestige und Aufstiegschancen“ (ebd., S. 86) führen, während für Männer die Betonung der Geschlechterdifferenz und damit ihrer Geschlechterkategorie genau den gegenteiligen Effekt auslöst: Auch als Minderheit im Arbeitskontext können sie ihre auf der Geschlechterhierarchie beruhenden Privilegien beanspruchen. Im Sinne des wechselseitigen „Doing gender“ sind Männer dafür immer auch auf das Zutun ihrer Kolleginnen angewiesen. Einen Vorteil erhalten jedoch hauptsächlich sie. So wird mit der Idealisierung des Männlichen gleichzeitig Weiblichkeit abgewertet. Nur in seltenen Fällen müssen Männer in weiblich konnotierten Berufen ihre Geschlechtszugehörigkeit negieren. Dies könnte beispielsweise im Falle eines Erziehers geschehen, wenn dieser aufgrund der intimen Wickelsituation in Konflikte mit den Eltern eines Kindes kommt. In einer solchen Situation muss auch er sich ausschließlich auf seine professionelle Rolle berufen und sein Geschlecht aufgrund bestimmter negativer Zuschreibungen, wie den Generalverdacht des sexuellen Missbrauchs, in den Hintergrund stellen (vgl. ebd., S. 85 f.).

Williams sieht daher die Theorie des „tokenism“ nach Kanter (1977), die sich ausschließlich auf das anteilige Verhältnis von Minderheit und Mehrheit bezieht, an diesem Punkt widerlegt: Während Kanter das Geschlecht nicht als entscheidenden Faktor identifiziert, zeigt Williams auf, dass die Zugehörigkeit zu einer zahlenmäßigen Minderheit für Männer in Frauenberufen keine negativen Konsequenzen hat, für Frauen in männerdominierten Bereichen aber sehr wohl (vgl. Williams 2013, S. 611). Williams’ Kritik wird, so Heintz und Nadai (1998), von einer Vielzahl einschlägiger Nachfolgeuntersuchungen untermauert, welche feststellten, dass das Geschlecht durchauseinen relevanten Faktor darstellt (S. 81). Die Erkenntnis, dass die interaktive Aufrechterhaltung der Geschlechtergrenzen, entgegen Kanters Annahmen, aus der gesellschaftlichen Hierarchisierung der Geschlechter hervorgeht, war nach Wetterer (2009) einer der wesentlichen Erkenntnisgewinne im Zuge der Studien zu „Doing gender while doing work“ (S. 52).

Williams selbst hat in ihrem Artikel „The glass escalator, revisited“ von 2013 ihr Konzept nachträglich überprüft und zwei Aspekte selbstkritisch angemerkt: Zum

einen lege ihr Konzept den Fokus zu stark auf die Erfahrungen heterosexueller, weißer Männer der Mittelschicht und lasse dabei die gleichgestellte Bedeutung von Ethnizität, Sexualität und Klasse außer Acht. Zum anderen basiere ihr Konzept auf traditionellen Annahmen über die Organisation von Arbeit innerhalb unserer Gesellschaft. Diese hätten jedoch aufgrund der zunehmend flexiblen, projektbasierten und befristeten Arbeitsverhältnisse heutzutage keine uneingeschränkte Gültigkeit mehr. Sie plädiert daher dafür, dass neue Konzepte zur Geschlechterungleichheit diese Verhältnisse aus Sicht des 21. Jahrhunderts betrachten müssten (vgl. Williams 2013, S. 610).

1.4 Historische Entwicklung des Erzieher*innenberufs

„Kindertageseinrichtungen sind weltweit eines der am stärksten geschlechtersegregierten Arbeitsfelder“ (Rohrmann 2014, S. 68). Wie die meisten sozialen, pflegerischen und erzieherischen Berufe wird häufig also auch diese Arbeit angesichts der starken Unterrepräsentanz von Männern und ihrer historisch gewachsenen Strukturen als sogenannter „Frauenberuf“ bezeichnet. Bevor die Frage nach den Ursachen gestellt werden kann, wird zunächst ein Überblick über die Geschichte des Erzieher*innenberufs gegeben und dessen damit einhergehende Vergeschlechtlichung nachvollziehbar gemacht.[13]

„Kindergarten“ als Institution und der damit verbundene Beruf der „Kindergärtnerin“ entstanden im Zuge der Etablierung des bürgerlichen Familienmodells zu Beginn des 19. Jahrhunderts. Auch für andere soziale Berufe wird die Entwicklung des Bürgertums als Motor für deren Entstehung und ihre weitergehende Professionalisierung gesehen. So wurde um diese Zeit mit der Industrialisierung vermehrter Betreuungsbedarf bei den meist unbeaufsichtigten Kindern der Arbeiterfamilien wahrgenommen, da diese aus bürgerlicher Sicht zu verkommen drohten. Die zunächst als Verwahranstalten bekannten Einrichtungen hatten zu Beginn, wie ihr

[13] Da es sich lediglich um eine Skizzierung der Entwicklung des Erzieher*innenberufs handelt, muss auf eine Darstellung einzelner historischer Phasen und insbesondere auf eine Auseinandersetzung mit der NS-Zeit und ihren berufspolitischen Implikationen an dieser Stelle verzichtet werden (vgl. hierzu Konrad 2012).

Name schon vermuten lässt, lediglich die Aufgabe des Einschlusses und der physischen Versorgung der Kinder. Nach einiger Zeit wurde jedoch verstärkt ein pädagogischer Auftrag mit der Kinderbetreuung verknüpft. So wurden ab 1840 die ersten ausgebildeten Kindergärtnerinnen in die Einrichtungen entlassen. Männer konnten hingegen erst ab 1925 die Ausbildung des Heimerziehers absolvieren (vgl. Stuve et al. 2006, S. 31).

Auch wenn die männlichen Begründer der Kleinkindbetreuung die Tätigkeit von Männern in pädagogischen Berufen zunehmend befürworteten, gestaltete sich die Suche nach männlichen Interessenten in der Praxis als durchaus schwierig. Für viele Frauen, vor allem aus dem Bildungsbürgertum, stellte die Ausbildung hingegen eine Aussicht auf höhere Bildung und einen Zugang zur Berufstätigkeit dar. Dementsprechend wuchs die Zahl weiblicher Fachkräfte weiterhin an. Männer wurden schließlich endgültig aus dem Berufsbild der Kindergärtnerin beziehungsweise des Kindergärtners ausgeschlossen. Auf Grundlage der gesellschaftlich bestehenden Geschlechterrollen wurden den sozialen, pflegerischen und erzieherischen Berufen in Folge dieser Entwicklung das Idealbild der „geistigen Mütterlichkeit“[14] und der Kindergärtnerinnenberuf den Frauen als ihrer Natur entsprechende Berufung zugeschrieben (vgl. Rohrmann 2014, S. 68). Nach Rabe-Kleberg (2003) zeichnet sich aus historischer Perspektive an dieser Stelle der Anfang „des weiblichen Sonderwegs in Ausbildung und Praxis der traditionellen Frauenberufe“ ab (S. 45).

Die weitere Entwicklung des Berufsbildes verlief nach dem Zweiten Weltkrieg zunehmend widersprüchlich (vgl. Rohrmann 2014, S. 68): Mit dem weiblich vergeschlechtlichten Bild des Kindergärtnerinnenberufs stellte dieser eher eine Verlängerung der ebenfalls weiblich konnotierten Tätigkeiten im häuslichen Umfeld dar als eine berufliche Tätigkeit. Das Berufsbild, welches mehr naturgegebenen Eigenschaften als fundiertem Wissen zu folgen schien, sollte daher professionalisiert

[14] Die Konzeption der „geistigen Mütterlichkeit“ verstand Mütterlichkeit als Wesenseigenschaft, zu der jede Frau, unabhängig von leiblicher Mutterschaft, fähig sei. Als pädagogisches Prinzip wurde damit „Mütterlichkeit“ erlernbar und öffnete insbesondere kinderlosen Frauen soziale Berufe (vgl. Hering 2018).

werden. Mit der Entwicklung standardisierter Maßstäbe und einem wissenschaftlich begründeten Ausbildungsmodell ging somit auch die Infragestellung des „Geists der Mütterlichkeit“ einher (vgl. Stuve et al. 2006, S. 32).

Zugleich spiegelten auch die vorherrschenden pädagogischen Sichtweisen diese Ambivalenzen wider: Auf der einen Seite beeinflusste die zunächst auf die Mutter-Kind-Beziehung beschränkte Bindungstheorie stark die erneute Stabilisierung stereotyper Vorstellungen, dass Frauen von Natur aus besser für den Umgang mit Kleinkindern geeignet seien. Auf der anderen Seite gelangte die Verwobenheit weiblicher Sozialisation und Professionalität zusehends in den Fokus und stellte die bisher vorherrschende Alleinzuständigkeit von Frauen in der Kleinkinderziehung in Frage (vgl. Rohrmann 2014, S. 68).

Im Jahre 1967 kam es zu einem Zusammenschluss der bis dahin getrennten Arbeitsfelder Kindergarten und Hort sowie Jugend- und Heimerziehung zum staatlich anerkannten Beruf „Erzieher*in“. Damit wurde der Zugang auch für die bis dahin aus den Ausbildungseinrichtungen meist ausgeschlossenen Männer ermöglicht, wenn diese auch weiterhin eher in Arbeitsfeldern mit älteren Kindern und Jugendlichen sowie in beratenden und administrativen Positionen anzutreffen waren (vgl. Amthor 2003, S. 433, 438).

Seit den letzten 20 Jahren geraten männliche Erzieher verstärkt in den Blick fachlicher Diskurse. Trotz der voranschreitenden Professionalisierung werden die Inhalte des Erzieher*innenberufs und damit sein Berufsbild in der Öffentlichkeit jedoch weiterhin als „weiblich“ definiert (vgl. Rohrmann 2014, S. 69). So ließen sich Kindertageseinrichtungen aufgrund ihrer Historie als „weiblicher Raum“ charakterisieren, was nicht nur in der Sozialisation der weiblichen Fachkräfte, „sondern [sich] auch in der Teamkultur, der räumlichen Gestaltung, der materiellen Ausstattung und in den pädagogischen Angeboten und Reaktionen der Mitarbeiterinnen“ wiederfinde (ebd., S. 70). Der Kindergarten, welchen Rohrmann (2007) in kritischer Absicht als „Garten der Frauen“ bezeichnet, ließe dort tätige männliche Fachkräfte als „exotische Blumen“ erscheinen (S. 1).

Innerhalb der letzten Jahrzehnte konnten sich Kindertageseinrichtungen also zu professionalisierten Bildungsinstitutionen mit einem festgelegten pädagogischen

Auftrag und einem klaren Verhältnis zu Ausbildungssystem und Schule entwickeln. So werden Kindertageseinrichtungen heute aus einem anderen Blickwinkel und die Arbeit der Erzieher*innen als immer wichtiger für die Entwicklung der Gesellschaft gesehen (vgl. Friis 2008, S. 10). Das gesellschaftliche Bild ist jedoch noch deutlich in den historisch gewachsenen weiblich dominierten Geschlechterzuschreibungen verhaftet und spiegelt sich auch in der Ausbildungs- und berufspraktischen Realität des Arbeitsfeldes wider.

1.5 Zusammenfassung

Es wurde deutlich, dass die Kategorie Geschlecht einen grundlegenden Pfeiler und das „Komplexität reduzierende Grundprinzip“ (Geimer 2015, o.S.) unserer Gesellschaft darstellt.

Was genau Geschlecht eigentlich ist, wurde und wird weiterhin diskutiert. Im sozialkonstruktivistischen Diskurs wird Geschlecht heute nicht mehr in „sex“ und „gender“ geteilt, sondern wird als, das biologische Geschlecht einbeziehendes, kulturelles Produkt angesehen. Die ethnomethodologischen Theorien „Doing gender“ und „Doing gender while doing work“ gehen davon aus, dass Geschlecht als kulturelles Konstrukt in Interaktionsprozessen hergestellt wird, die Geschlechterdifferenz sich zentral in der Arbeitsteilung widerspiegelt und durch diese reproduziert wird. Dies lässt sich modellhaft am Erzieher*innenberuf aufzeigen: Vor dem Hintergrund des Systems der Zweigeschlechtlichkeit und historischer Entwicklungen erfuhr dieser die Zuschreibung eines „Frauenberufs“ und bleibt bis heute weiblich konnotiert, was aufgrund der Geschlechterhierarchisierung unter anderem geringe gesellschaftliche und monetäre Anerkennung sowie eine mit Widersprüchen behaftete Professionalisierung mit sich bringt.

2. Männer in Kindertageseinrichtungen – Daten und Forschungsbefunde

Als Resultat der geschlechtlichen Arbeitsteilung sind trotz langsam steigender Zahlen nur wenige männliche Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen anzutreffen. Was bis vor einigen Jahren in den öffentlichen Debatten kaum problematisiert wurde, findet heute umso mehr Aufmerksamkeit. Vor allem die Frage nach der Bedeutung von männlichen Vorbildern für Kinder beschäftigt viele verschiedene Disziplinen wie auch Eltern und Fachkräfte und wird stark polarisierend diskutiert. Das wachsende Interesse an der Thematik wirkte sich auch auf die Wissenschaft aus und führte zur Veröffentlichung mehrerer Studien (vgl. Rohrmann 2008, S. 140 f.).

Das folgende Kapitel soll nun mithilfe eines Umrisses der Geschlechterverhältnisse in Kindertageseinrichtungen, des aktuellen Forschungsstands und der Vorstellung des bundespolitischen Programms „MEHR Männer in Kitas“ einen ersten Überblick zur Situation und Bedeutung männlicher Fachkräfte in Kitas geben.

2.1 Quantitatives Aufkommen von Frauen und Männern in Kitas

Das Statistische Bundesamt erhebt jährlich im Frühjahr Daten zum Themenfeld „Kinder und tätige Personen in öffentlich geförderter Kindertagespflege'' in Deutschland. Dabei ist anzumerken, dass die zur Verfügung gestellten Daten nicht explizit die Situation in Kitas untersuchen, sondern unter dem Begriff der Tageseinrichtungen Kinderkrippen, Kindergärten, Horte und altersgemischte Einrichtungen zusammenfassen (vgl. Statistisches Bundesamt 2020, S. 5). Trotz dessen können sie das enorme Ungleichgewicht in der Geschlechterverteilung deutlich werden lassen und als Grundlage der folgenden Betrachtungen dienen.

Im Jahr 2020 waren insgesamt 675.645 Personen als Leitungs- beziehungsweise pädagogisches Personal in Kindertageseinrichtungen angestellt, von denen 47.695 Fachkräfte männlich (7,06%) und 627.950 Fachkräfte weiblich (92,94%) waren (vgl.

Statistisches Bundesamt 2020, S. 33; eigene Berechnungen).[15] Damit gehört dieses Arbeitsfeld zu den am stärksten segregierten Berufsbereichen überhaupt. Die Statistik (vgl. Abbildung 1) des Fachkräftebarometers (o.J.) veranschaulicht die Entwicklung des Männeranteils von 2006 bis 2017 sowie die Verteilungsunterschiede zwischen den Bundesländern und für ganz Deutschland.

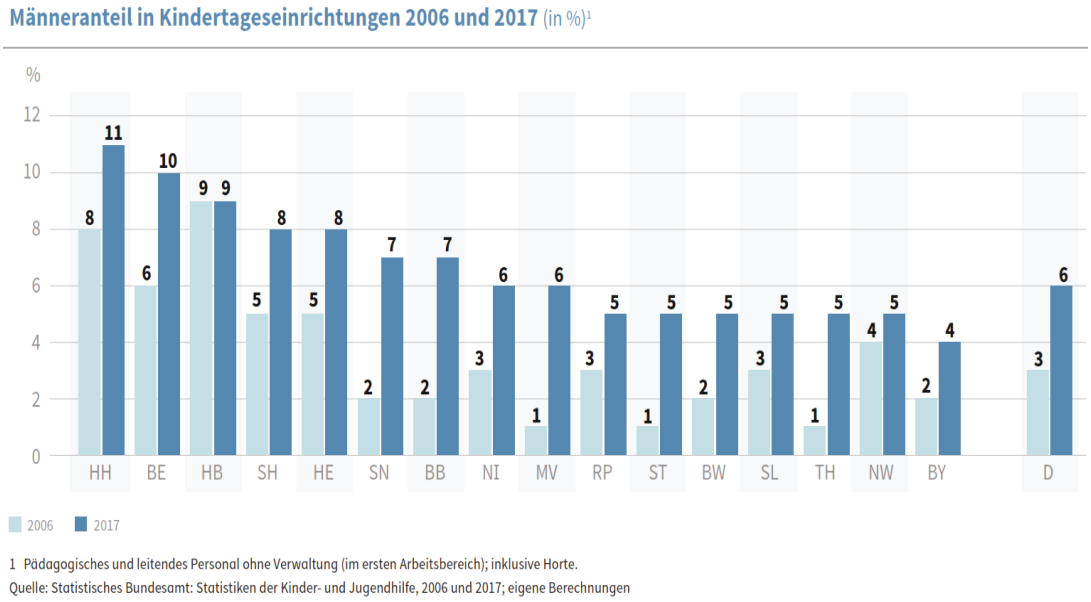

Abbildung 1: Männeranteil in Kindertageseinrichtungen 2006 und 2017 (Fachkräftebarometer o.J.)

So verdoppelte sich die Zahl männlicher Beschäftigter innerhalb dieser elf Jahre bundesweit von 3 auf 6 Prozent, blieb damit jedoch weiterhin auf einem niedrigen Niveau. Diese allgemeine Zunahme bildet sich auch für die jeweiligen Bundesländer ab: Am stärksten stieg die Anzahl der männlichen Beschäftigten in den Bundesländern Sachsen, Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern (um jeweils fünf Prozentpunkte) sowie in Sachsen-Anhalt und Thüringen (um jeweils vier Prozentpunkte). Eine Ausnahme bildet der Stadtstaat Bremen, in dem der Wert bei 9 Prozent stagnierte. Dennoch zählt er zusammen mit den anderen Stadtstaaten

[15] Anzumerken ist, dass in den Angaben des Statistischen Bundesamts Personen, welche die Signierung des Geschlechts mit „divers“ oder „ohne Angabe“ (nach §22 Absatz 3 PstG) wählten, per Zufallsprinzip dem weiblichen oder dem männlichen Geschlecht zugeordnet wurden (vgl. Statistisches Bundesamt 2020, S. 33).

Hamburg und Berlin zu den Ländern mit den höchsten Männeranteilen in Kitas (vgl. Abbildung 1).

Bei der Gruppe jüngerer Beschäftigter unter 35 Jahren lag die Männerquote im Jahr 2020 mit gerundet 11 Prozent zuletzt über dem Durchschnitt. Innerhalb des Vergleichs der Bundesländer weisen Hamburg und Berlin bei den unter 35-Jährigen mit 16 Prozent den höchsten Männeranteil auf, gefolgt von Schleswig-Holstein und Sachsen mit jeweils 15 Prozent (vgl. Statistisches Bundesamt 2020, S. 75 f.; eigene Berechnungen). Im Schuljahr 2017/18 lag zudem die Männerquote im ersten Jahr der Erzieher*innenausbildung deutschlandweit bei 19 Prozent und stieg auf circa 7.200 männliche Auszubildende im ersten Ausbildungsjahr an. Es lässt sich somit, trotz des weiterhin großen Anteils an Schülerinnen, auch an den Fachschulen für Sozialpädagogik ein leicht steigender Trend hin zu mehr Männern innerhalb des Arbeitsfeldes beobachten (vgl. Fachkräftebarometer 2019).

2.2 Studien zur Situation von Männern in Kitas

Das Thema „Männer in Kindertageseinrichtungen“ erhält in den letzten Jahren in der Öffentlichkeit verstärkte Aufmerksamkeit. Auch werden vermehrt Studien zur Situation von Männern in diesem Arbeitsfeld durchgeführt.

Die bislang umfangreichsten Studien im deutschsprachigen Raum zum Thema sind „Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten“, deren Bericht 2010 in erster Auflage erschien und welche vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) in Auftrag gegeben wurde (vgl. Cremers et al. 2015), des Weiteren die Studie „Elementar – Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern“ mit dem österreichischen Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMASK) als Auftraggeber (Aigner und Rohrmann 2012) sowie die zweiteilige Follow-up-Studie zu „Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten“, die von der Koordinationsstelle „Chance Quereinstieg/Männer in Kitas“ in Auftrag gegeben und vom BMFSFJ finanziert wurde (vgl. Koordinationsstelle „Chance Quereinstieg/Männer in Kitas“ 2018a; vgl. Koordinationsstelle „Chance

Quereinstieg/Männer in Kitas“ 2018b; vgl. Cremers et al. 2020).[16]

Auch die „Tandem-Studie“ des BMFSFJ, welche von 2010 bis 2014 an der Evangelischen Hochschule Dresden im Rahmen der Gesamtinitiative „Männer in Kitas“ durchgeführt wurde, liefert umfangreiche Erkenntnisse. Zwar sind diese, wie auch die Ergebnisse des zweiten qualitativ-rekonstruktiven Teils der Follow-up-Studie (2020), nicht repräsentativ, können jedoch als eine ausreichende Datenbasis für empirisch begründete Aussagen gewertet werden (vgl. Brandes et al. 2015, S. 31).

Im Folgenden sollen nun auszugsweise die für die Arbeit zentralen Ergebnisse dieser Studien dargestellt und so ein grober Überblick der Forschungslage skizziert werden. Da sich die Forschungsergebnisse zu Männern in der Elementarpädagogik international stark ähneln (vgl. Rohrmann 2012, S. 293), wird die folgende Darstellung auf die genannten Studien aus dem deutschsprachigen Raum beschränkt.

a. „Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten“

Im Rahmen der Studie „Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten“ wurden insgesamt 40 leitfadengestützte Interviews mit Träger-Verantwortlichen, Kita-Leitungen, Erzieher*innen und Auszubildenden sowie zusätzlich telefongestützte Repräsentativbefragungen mit 100 Verantwortlichen von Kita-Trägern, 600 Kita-Leitungen und 1.000 Eltern durchgeführt (vgl. Cremers et al. 2015, S. 34 f.). Die zentralen Forschungsfragen dabei waren in zusammengefasster Form (vgl. ebd., S. 33):

- Wie müssen Rahmenbedingungen am Arbeitsplatz und in der Ausbildung sowie Lernbedingungen aussehen, damit sich Männer für die Erzieher*innenausbildung und für die Tätigkeit in einer Kindertagesstätte

[16] Die erste Teilstudie mit dem Titel „Kitas im Aufbruch – Männer in Kitas“ erschien Ende 2018. Die zweite Teilstudie „Umgang mit Heterogenität – Geschlechtsbezogene Zusammenarbeit in Kindertagesstätten“ erschien erst 2020 und damit nach Einreichung dieser Arbeit. Die zentralen Befunde der zweiten Teilstudie wurden daher noch nachträglich für diese Veröffentlichung in die vorliegende Arbeit integriert.

entscheiden und dort längerfristig verbleiben?

- Wie erwünscht sind männliche Erzieher bei Trägern und in den Kindertagesstätten?
- Sind die verantwortlichen Akteur*innen in den Einrichtungen an einer Erhöhung des Männeranteils interessiert? Welche Strategien werden zur Erreichung dieses Ziels verfolgt?

Die Studie zeigt deutlich auf, dass Männer in Kindertagesstätten sehr erwünscht sind und von allen Erhebungsgruppen als Bereicherung geschätzt werden, was die männlichen Erzieher und Auszubildenden durchaus positiv wahrnehmen. Eine Bereicherung der pädagogischen Arbeit wird dahingehend erwartet, dass die Angebotsvielfalt in einem geschlechtergemischten Team steigt und den Kindern ebenfalls eine Orientierung an „beiden“[17] Geschlechtern bietet, was sich positiv auf ihre Entwicklung auswirke. Zudem wird bei den Befragten mehrheitlich davon ausgegangen, dass durch Männer in Kitas traditionelle Männlichkeitsbilder aufgebrochen beziehungsweise erweitert werden. Eltern erhoffen sich durch männliche Fachkräfte neue Impulse im Umgang mit ihren Kindern (vgl. ebd., S. 46 ff.).

Es zeigt sich dennoch, dass gerade in geschlechterheterogenen Teams der Arbeitsalltag tendenziell in einer geschlechtertypischen Aufgabenverteilung männlicher und weiblicher Fachkräfte verläuft, was sich unbewusst wie auch bewusst unter beiderseitigem Einvernehmen vollzieht (vgl. ebd., S. 43 ff.).

Als Barrieren und Hürden für eine Steigerung des Anteils männlicher Fachkräfte wird von den Befragten die geringe soziale Anerkennung und die schlechte Entlohnung gesehen. Auch die Dominanz einer „weiblichen Kultur“ in Kindertagesstätten stellt für viele Männer ein abschreckendes Merkmal dar. Darüber hinaus sind kaum vorhandenes Wissen zu und Vorurteile gegenüber dem Erzieher*innenberuf als Barrieren wirksam (vgl. ebd., S. 42 f., 67-71).

Nicht zuletzt der sogenannte Generalverdacht des sexuellen Missbrauchs wird als

[17] Im Sinne eines binären Geschlechterverständnisses

Hürde für Männer genannt, der sich zudem auf deren pädagogische Praxis auswirke: Um sich selbst vor potenziellen Verdachtsmomenten zu schützen, halten sich männliche Erzieher und Auszubildende oft in ihrem Arbeitsalltag vor allem im Kontakt mit Mädchen zurück (vgl. ebd., S. 63 f.).

Der Zugang zum Erzieher*innenberuf wird für Männer aus Sicht der Träger-Verantwortlichen und Kita-Leitungen unter anderem erleichtert, wenn weitere Männer in der Einrichtung beschäftigt sind (vgl. ebd., S.38 f., 76). Nicht zuletzt vor diesem Hintergrund wird die Steigerung des Männeranteils in Kitas bei Träger-Verantwortlichen und Leitungskräften als wichtiges Ziel angesehen (vgl. ebd., S. 76). Dennoch müssten diese genauso qualifiziert sein wie die weiblichen Fachkräfte (vgl. ebd., S. 82).

b. „Elementar – Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern“

Das österreichische Forschungsprojekt „Elementar – Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern“ (2012) befragte Schüler*innen in der Berufsfindungsphase, Auszubildende, in der Praxis tätige Erzieher*innen sowie Eltern mithilfe quantitativer und qualitativer Verfahren. Zudem beinhaltet die Untersuchung eine psychoanalytische Teilstudie, in welcher zwölf Interviews mit männlichen, in der Praxis tätigen Fachkräften analysiert wurden, um Aufschluss über biografische Hintergründe sowie Identitäten männlicher Elementarpädagogen zu gewinnen (vgl. Aigner und Rohrmann 2012, S. 144).[18]

Die Ergebnisse zeigen, wie auch in der oben vorgestellten Studie, dass männliche Fachkräfte bei Eltern sehr erwünscht sind, jedoch Unsicherheiten und Vorurteile bei potentiellen Auszubildenden gegenüber dem Beruf die Entscheidung für den Einstieg in das Arbeitsfeld erschweren. Dennoch zeigt sich bei den in der Praxis tätigen Männern eine hohe Zufriedenheit im Beruf, für den sie sich mehr gesellschaftliche Anerkennung wünschen. Vor allem interessant sind die

[18]Im Folgenden werden die Ergebnisse dieser Teilstudie ausgelassen, da sie für das dieser Arbeit zugrunde liegende Forschungsinteresse keine Relevanz haben. Zudem wird nur eine Auswahl wesentlicher Ergebnisse dargestellt, da sich die Erkenntnisse zur vorherigen und folgenden Studien stark decken.

Ergebnisse in der Befragung von tätigen Fachkräften bezüglich der Wahrnehmung geschlechtstypischer Unterschiede innerhalb der pädagogischen Tätigkeit und der Zusammenarbeit im geschlechtergemischten Team. So sieht der Großteil der Befragten kaum Unterschiede im Erziehungsstil von Frauen und Männern. Dennoch werden den jeweiligen Geschlechtern von beiden Seiten übereinstimmend eine Reihe von Verhaltenstendenzen zugeschrieben. So seien Männer mehr auf Spiele im Freien mit einer stärkeren Körperbetonung fixiert, zeigten dabei eine größere Risikobereitschaft und seien nachlässiger im Einhalten von Regeln, während Frauen mehr Wert auf Ordnung legten, eine größere Ängstlichkeit zeigten und ihnen mehrheitlich Bastelangebote und das Trösten von Kindern zugeordnet werden. Im Rahmen der Studie benannten Männer zudem tendenziell mehr Unterschiede zwischen den Geschlechtern als Frauen. Viele Interviews der Untersuchung zeigten eine Ambivalenz der Erzieher*innen gegenüber dieser Thematik: Immer wieder wurden Widersprüche zwischen der Betonung einer Gleichheit der Geschlechter einerseits und geschlechtstypischen Mustern andererseits in den Aussagen deutlich (vgl. ebd., S. 338 f.).

Dieselbe Ambivalenz kommt auch bezüglich der Zusammenarbeit von Männern und Frauen zum Tragen: Zum einen vertritt die überwiegende Mehrheit der befragten Fachkräfte die Überzeugung, dass alle Aufgaben im Arbeitsalltag ohne Unterschiede von Männern und Frauen übernommen werden sollten, zum anderen berichten viele Männer von einer Erwartungshaltung ihrer Kolleginnen ihnen gegenüber, „männlich“ zugeordnete Aktivitäten, wie Fußballspielen mit den Kindern, aber auch anfallende handwerkliche und technische Tätigkeiten, zu übernehmen, was in der Befragung von den Frauen zum Großteil bestätigt wurde (vgl. ebd., S. 341).

Gleichzeitig berichten mehrere männliche Befragte von ihren Neigungen zu „männlichen“ Tätigkeiten, was Aigner und Rohrmann (ebd.) an einem Beispiel deutlich zeigen:

> „Ein anderer Mann vertrat zunächst die Position, dass es im Team keine Geschlechterunterschiede bei der Übernahme von Aktivitäten gebe, um unmittelbar danach zu berichten, dass sich die Kinder fürs Trösten an seine Kollegin wenden würden, wogegen mit ihm Fußball gespielt

werden würde“ (S. 275).

c. „Kitas im Aufbruch – Männer in Kitas“

Die Follow-up-Studie zu „Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten“ besteht aus zwei Untersuchungen: einer quantitativen Repräsentativbefragung und einer qualitativ-rekonstruktiven Untersuchung. Der erste Teil der Follow-up-Studie, in Form der Repräsentativbefragung mit dem Titel „Kitas im Aufbruch – Männer in Kitas“ wurde vom DELTA-Institut für Sozial- und Ökologieforschung durchgeführt. Sie untersuchte die Rolle von Kitas und pädagogischen Fachkräften aus Sicht von Eltern (Außenperspektive) und pädagogischen Fachkräften (Innenperspektive) sowie die Wertschätzung von Sozial- und Gesundheitsberufen aus Perspektive beider Erhebungsgruppen (vgl. Koordinationsstelle „Chance Quereinstieg/Männer in Kitas“ 2018a, S. 17).

Zudem liefert sie eine repräsentative Übersicht über die Milieuzugehörigkeit von Eltern mit Kindern im Alter von 0 bis 6 Jahren und pädagogischen Fachkräften in Kitas.[19] Für die Durchführung der Studie wurden zufällige Stichproben von 1.002 Fällen von Müttern und Väter mit Kind/-ern im Alter bis 6 Jahre und 1.615 pädagogischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen ausgewählt (vgl. ebd., S. 16 f.). Zwar wurde auf die Befragung der Träger-Verantwortlichen verzichtet, dafür wurden aber weibliche und männliche Fachkräfte befragt. Somit schließt „Kitas im Aufbruch“ als Folgestudie an „Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten“ an und erweitert die Fragestellungen und Befragtengruppen (vgl. ebd., S. 17).

Auch die Ergebnisse dieser Studie decken sich bezüglich der Perspektiven auf männliche Erzieher in Kitas sowie auf Geschlechterrollen sehr stark mit den vorausgegangenen Untersuchungen.[20] Interessant für die vorliegende Arbeit sind vordergründig die Ergebnisse zu den gegenseitigen Kompetenzzuschreibungen von Erziehern und Erzieherinnen. Festgestellt wurde, dass die Kompetenzwahrnehmung für Männer und Frauen jeweils einer anderen Struktur

---

[19]In der folgenden Darstellung der zentralen Befunde wird dieser Aspekt jedoch ausgelassen, da er für das der Arbeit zugrunde liegende Erkenntnisinteresse keine Relevanz hat.

[20]Vergleiche dazu die zentralen Befunde des Forschungsberichts (Koordinationsstelle „Chance Quereinstieg/Männer in Kitas“ 2018a, S. 21-25).

unterliegt. Während bei Männern eine Fähigkeit stellvertretend für ein komplettes Kompetenzbündel steht und daran pauschal Eignung und Leistung in der jeweils übergeordneten Hauptkategorie gewertet werden, bestehen bei Frauen keine separaten Kompetenzbündel. Die an sie gerichteten Erwartungen sind nahezu völlig individualisiert und einzelne Fähigkeiten werden anders als bei den Männern nicht stellvertretend, sondern für sich allein stehend gewertet (vgl. ebd., S. 169).

> „Zeigt bspw. ein männlicher Erzieher Lust und Neigung an der dekorativen Gestaltung eines Raumes, werden ihm insgesamt kreativ-gestalterische Fähigkeiten zugeschrieben bzw. erfolgt die Wahrnehmung anderer kreativer Fähigkeiten in einem positiven Licht. Zeigt sich der Erzieher hingegen wenig interessiert oder ungeschickt bei der ästhetischen Raumgestaltung […], dann hat er schnell den Makel, für die in Kitas wesentliche Dimension von Kreativität und Gestaltung ungeeignet und unbrauchbar zu sein. […] Eine erst später sichtbar werdende Kompetenz im selben Eigenschaftsbündel, in unserem Beispiel etwa musische Fähigkeiten (konkret: ein Instrument spielen), gilt dann – je nach Kita – als mehr oder weniger akzeptierte Kompensation eines grundlegenden Defizits in dieser Hauptdimension. Es gibt die Neigung, am ursprünglichen Urteil festzuhalten und dagegen stehende Beobachtungen damit in Einklang zu bringen […]. Insofern kommt bei Männern der anfänglichen Darstellung eine entscheidende Bedeutung für die Akzeptanz und Kompetenzzuschreibung zu“ (ebd., S. 169).

So stehen Männer in der Kita unter sensibler Beobachtung und erkannte Defizite werden (unbewusst) nicht der einzelnen Fachkraft, sondern der Kategorie „Männer in Kitas“ zugeordnet. Ein Erzieher in der Kita nimmt demnach immer auch eine Repräsentantenrolle seines Geschlechts ein, was den Druck auf Männer bezüglich persönlicher Leistungen stark erhöhen kann.[21] Bei Frauen konnte dieser Stellvertretereffekt nicht festgestellt werden. Vermeintliche Schwächen oder

[21]Hier kommt der „token-Effekt“ nach Kanter (1977) zum Tragen, welcher zuvor in Kapitel 1.3 vorgestellt wurde.

Kompetenzdefizite werden dem Individuum zugeordnet und erst bei einer Häufung kommt es zur Infragestellung der fachlichen Eignung des Individuums und keinem generellen Urteil. Dennoch sind die den Männern zugeschriebenen Kompetenzen und die damit verbundenen Erwartungen nicht statisch, sondern können sich durch persönliche, länger andauernde Erfahrungen der Erzieherinnen mit männlichen Fachkräften in Richtung der Kompetenzerwartungen an das eigene Geschlecht verschieben (vgl. ebd., S. 169 f.). „Die pauschalen, an das ‚ganze' Geschlecht ‚der Männer' adressierten Zuschreibungen lösen sich allmählich auf und es rückt zunehmend mehr die konkrete individuelle Person mit ihren Stärken und Schwächen differenziert in den Blick" (ebd., S. 170 f.).

d. „Umgang mit Heterogenität – Geschlechtsbezogene Zusammenarbeit in Kindertagesstätten"

Die zweite, qualitativ-rekonstruktive Teiluntersuchung der Follow-up-Studie zu „Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten" setzte sich mit der Frage auseinander, wie pädagogische Fachkräfte im Arbeitsfeld der Frühpädagogik mit geschlechterbezogenen Normen unserer Gesellschaft und den daraus abgeleiteten Anforderungen umgehen. Diese Frage wurde auch in Zusammenhang mit den politischen Forderungen und Maßnahmen der letzten Jahre gestellt. Zudem analysierte sie, welchen Einfluss Geschlecht auf den Arbeitsalltag von Fachkräften in frühpädagogischen Teams hat und wie diese die Kategorie Geschlecht erleben (vgl. Cremers et al. 2020, S. 14).

Der Forschungsfokus lag auf den kollektiven Orientierungen in Bezug auf Geschlecht in eng zusammenarbeitenden frühpädagogischen Fachkräfte-Gruppen (vgl. ebd., S. 93). Die Daten wurden im Rahmen von 23 Gruppendiskussionen mit Teams aus Kindertagesstätten erhoben und mit der Dokumentarischen Methode ausgewertet. Drei der Diskussionsrunden fanden mit männlich geschlechtshomogenen Gruppen statt, sieben Teams setzten sich ausschließlich aus weiblichen Fachkräften zusammen und 13 Teams waren

gemischtgeschlechtlich (vgl. ebd., S. 28 ff.). [22]

Die Daten wurden zunächst einer sinngenetischen Typenbildung unterzogen, durch welche vier Typen des Umgangs mit der Heterogenität sozialer Identitäten identifiziert werden konnten. Dieser Umgang zeigte sich im Typus I durch die „Akzentuierung der persönlichen Identität“, bei Typus II in einer „Solidarisierung vor dem Gegenhorizont des Anderen“, einem „Nebeneinander, aber gemeinsam“ des Typus III sowie einem „Reflexiven Zugang zu Differenz“ des Typus IV (vgl. ebd., S. 42).

Die Untersuchung konnte so darauf hinweisen, dass die jeweilige Zusammensetzung pädagogischer Teams eine hohe Relevanz für den Umgang mit Geschlecht bzw. Heterogenität im Arbeitsalltag hat (vgl. ebd., S. 92).

Es wurde deutlich, dass die Geschlechtszugehörigkeit von den Fachkräften selbst zu einer bedeutsamen Kategorie gemacht wird, dies jedoch auf unterschiedliche Weise und je nach Teamzusammensetzung erfolgt (vgl. ebd., S. 93).

Dabei wirkt sich die Geschlechterverteilung innerhalb der Teams auf die Zusammenarbeit und die geschlechterbezogene Praxis aus. Zwei weitere Faktoren, nämlich die Kategorien Alter und Generation, wirken jedoch zusätzlich direkt in die beobachteten Gruppendynamiken und Aushandlungsprozesse ein und überlappen sich mit der Kategorie Geschlecht.. So hat eine höhere Altersstruktur der Fachkräfte innerhalb eines Teams wesentlichen Einfluss auf das Vorkommen geschlechterbezogener Stereotypisierungen. Dies ist damit erklärbar, dass das generationsbezogene Alter in einem direkten Zusammenhang mit den Ausbildungsinhalten der Fachkräfte und der jeweiligen Auseinandersetzung mit geschlechterbezogenen Themen steht. So zeigte sich vor allem in den geschlechterheterogenen Teams mit einem höheren Altersdurchschnitt eine positive Herausstellung von Männlichkeit bzw. des männlichen „Anderen“. Bei den ausschließlich weiblichen und eher älteren Gruppen zeigten sich ebenfalls

[22] Zwei der drei männlich geschlechtshomogenen Gruppen konnten nicht in die spätere Feinanalyse einbezogen werden, da es sich bei den jeweiligen Gruppen nicht um Fachkräfte handelte, die eng im Arbeitsalltag zusammenarbeiteten. Sie entsprachen damit nicht dem Profil der Studie. Dieser Umstand kam jedoch erst während der Gruppendiskussionen zur Sprache und war den Autor*innen bis dahin unbekannt. Alle weiteren 21 Gruppen bestanden aus real im Arbeitsalltag eng zusammenarbeitenden Teams (vgl. Cremers et al. 2020, S. 29).

kollektivierende Bilder von Geschlecht, allerdings überwiegend durch eine Abwertung des „männlichen Anderen“ und einer Solidarisierung mit dem eigenen, weiblichen Geschlecht. In Gruppen mit einer vergleichsweise jungen Altershomogenität wurde, in Unabhängigkeit von der Geschlecherverteilung, hingegen festgestellt, dass Geschlechterstereotype gänzlich an Wirkung verloren (vgl. ebd., S. 90 f., 97). Die Studie verweist schließlich auf die Notwendigkeit von Aus- und Weiterbildungen zur Vermittlung von Genderkompetenz. Vor allem in Hinblick auf schon bestehende Teams und die Auswirkungen generationsspezifischer Ausbildungserfahrungen scheint dies essentiell zu sein (vgl. ebd., S. 97 f.).

e. „Tandem-Studie“

Die Tandem-Studie untersuchte die Fragestellung, wie in der Interaktion zwischen weiblichen und männlichen Fachkräften und Kindern die geschlechtliche Dimension im pädagogischen Alltag zum Ausdruck kommt (vgl. Brandes et al. 2015, S. 7).

Anhand alltagsnaher standardisierter Einzel- und Gruppensituationen wurde ein direkter Vergleich des pädagogischen Verhaltens männlicher und weiblicher Fachkräfte vorgenommen. Das erhobene Material wurde quantitativ eingeschätzt und ausgewertet sowie vertiefend qualitativ analysiert. Zusätzlich wurden Leitfadeninterviews und Persönlichkeitsfragebögen einbezogen. Insgesamt wurde eine Ad-hoc-Stichprobe von 41 männlichen und 65 weiblichen frühpädagogischen Fachkräften gezogen, die jeweils in 41 geschlechtergemischte und 12 ausschließlich weiblich besetzte Tandems aufgeteilt wurden und in diesen Konstellationen jeweils in einer Kindergruppe arbeiteten (vgl. ebd., S. 7 ff.).

Die zentralen Befunde der Studie lassen sich in drei Kernaussagen zusammenfassen (vgl. ebd., S. 31):

a. Im direkten Vergleich ist kein Unterschied im Verhalten und damit hinsichtlich professioneller pädagogischer Qualitätsstandards zwischen Frauen und Männern zu erkennen.

b. Dennoch zeigen sich Unterschiede hinsichtlich der Neigungen weiblicher und männlicher Fachkräfte in der Wahl der Aktivitäten sowie in der Art und Weise, wie die Interessen von Jungen und Mädchen aufgegriffen werden. So bevorzugen die männlichen Fachkräfte zumindest punktuell andere Materialien und lassen in ihrer Arbeit mit den Kindern andere Produkte entstehen als ihre Kolleginnen.

c. Die Fachkräfte der Stichprobe zeigen zudem einen anderen Umgang gegenüber Jungen als gegenüber Mädchen. Sowohl die männlichen als auch die weiblichen Fachkräfte kommunizieren in Einzelsituationen mit Jungen mehr sachlich-funktional, während sie mit Mädchen eher in einen persönlich-beziehungsorientierten Kontakt treten.

Die grundlegende Erkenntnis der Tandem-Studie kann demnach so zusammengefasst werden, dass bei der Frage nach den Wirkungen des Geschlechts der Fachkräfte immer auch das Geschlecht der Kinder in die Betrachtung einbezogen werden muss, da diese nicht als geschlechtsneutrale Akteur*innen in die Interaktion eintreten. Es handelt sich somit um ein Wechselwirkungsgeschehen von Fachkräften und Kindern (vgl. ebd., S. 32).

2.3 Exemplarische Maßnahmen zur Erhöhung des Männeranteils in Kitas

Schon im Jahr 1996 wurde vom Netzwerk für Kinderbetreuung der Europäischen Kommission der Vorschlag eingebracht, den Männeranteil in öffentlichen Einrichtungen der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) bis 2006 um 20 Prozent zu erhöhen (vgl. Netzwerk der Europäischen Kommission 1996 o.S. zit. n. Rohrmann 2014, S. 71 f.).

Da diese Forderung jedoch, wie Rohrmann feststellt und aus den in Kapitel 2.1 dargestellten Zahlen deutlich wird, folgenlos blieb, wurde sie von der Europäischen Kommission in ihrem 2011 erschienenen Aktionsplan zu Frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung erneut thematisiert. Die Kommission bezeichnete es mit Blick auf das starke Ungleichgewicht der Geschlechterverhältnisse als europaweit

dringend notwendig, die Attraktivität einer Tätigkeit im Sektor der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung für Männer zu steigern (vgl. Rohrmann 2014, S. 72; vgl. Europäische Kommission 2011, Abschnitt 3.2).

So entstanden seit Beginn der 1990er-Jahre vor dem Hintergrund des öffentlichen Rufs nach mehr männlichen Pädagogen, im Speziellen für Kindertageseinrichtungen, international zunehmend Kampagnen und Programme, die sich zum Ziel gesetzt hatten, den Männeranteil im pädagogischen Elementarbereich nachhaltig zu erhöhen.[23]

In diesem Zusammenhang wurden auch in Deutschland „Männer in Kitas“ zu einem Schwerpunktthema des BMFSFJ im Bereich Gleichstellung (vgl. Rohrmann 2014, S. 71). Vor allem dessen Initiative „MEHR Männer in Kitas“ ist modellhaft hervorzuheben. Sie startete 2010 und ist aufgrund ihres hohen finanziellen Fördervolumens im weltweiten Vergleich eine Ausnahmeerscheinung (vgl. Cremers und Krabel 2013, S. 26). Ausgangpunkt für die Entstehung der Initiative war die in Kapitel 2.2 vorgestellte Studie „Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten“, welche 2010 veröffentlicht wurde (vgl. Cremers et al. 2015). Abgeleitet aus ihren Ergebnissen wurde ein großer Bedarf an längerfristig angelegten Strategien erkannt, um die Situation von Männern in Kitas zu verbessern und damit einhergehend ihren Anteil in den Einrichtungen zu erhöhen (vgl. ebd., S. 86 ff.).

So sei es aus Sicht der Studienergebnisse laut Cremers und Krabel (2013) grundsätzlich geboten, dass

> „sich traditionelle Geschlechterbilder wandeln, sich das Berufsspektrum von Männern erweitert, Kita-Träger und Kita-Leitungen Prozesse der Geschlechtersensibilisierung in den Einrichtungen initiieren, Entlohnung und gesellschaftliche Anerkennung steigen, sich die Ausbildungsrahmenbedingungen verbessern, sich die Aufstiegs- und Berufschancen verbessern, Kita-Träger und Kita-Leitungen politisch und öffentlichkeitswirksam

[23]Für einen guten beispielhaften Umriss von Maßnahmen und Projekten in Norwegen, Dänemark, Schottland, Belgien und den USA, vergleiche Koch und Aigner (2016, S. 23-26).

unterstützt werden, sich das professionelle Profil des Erzieherberufs in der alltäglichen Arbeit und in den Außendarstellungen schärft“ (S. 27).

Um dieses Anliegen dauerhaft zu verwirklichen, sollten alle relevanten Akteur*innen, das heißt unter anderem die Ausbildungsstätten, Träger, Einrichtungen wie auch die Politik, eingebunden werden. Neben Veränderungen in der beruflichen Praxis sollte auch ein Wandel im gesellschaftlichen Bewusstsein initiiert werden (vgl. Cremers et al. 2015, S. 87 f.).

Das offizielle Ziel der dafür vom BMFSFJ ins Leben gerufenen Initiative war es, Männern wie auch Jungen den Zugang zum Arbeitsfeld zu erleichtern und die Männerquote in deutschen Kitas langfristig deutlich zu erhöhen, um mehr Kindern die Möglichkeit zu eröffnen, mit weiblichen und männlichen Vorbildern aufzuwachsen (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2011, S. 5). Damit steht die Bundesinitiative im Einklang mit der Forderung nach einer quantitativen Erhöhung des Männeranteils auf europäischer Ebene (vgl. Rohrmann 2014, S. 71; vgl. Europäische Kommission 2011, Abschnitt 3.2). Dementsprechend wurden verschiedene Teilprojekte[24] ins Leben gerufen, um die zentralen Handlungsempfehlungen in der Praxis umzusetzen (vgl. Cremers und Krabel 2013, S. 27).

a. Die Koordinationsstelle Männer in Kitas

Die Koordinationsstelle, welche an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin angesiedelt war, hatte die Aufgabe, wichtige Akteur*innen aus Politik und Praxis strategisch zu beraten, im Sinne einer geschlechtersensiblen Öffentlichkeitsarbeit Informationen bereitzustellen und den Dialog zwischen allen Beteiligten und Interessent*innen zu fördern (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2011, S. 5). So stellte sie unter anderem auch Kontaktdaten von Arbeitskreisen zur Verfügung, um den Austausch zwischen männlichen Fachkräften zu unterstützen. Zudem bereitete sie statistische Daten zur Verteilung männlicher Fachkräfte in Kitas jährlich neu auf und organisierte

[24] Die Tandem-Studie (vgl. Kap. 2.2) war ebenfalls Teil der Initiative.

Expert*innenrunden und internationale Konferenzen, um den internationalen Austausch der Forschung voranzutreiben (vgl. Cremers und Krabel 2013, S. 29). Außerdem wurden aus den gewonnenen Erkenntnissen immer wieder Handreichungen zu verschiedenen Handlungsfeldern wie beispielsweise „Geschlechtersensible Personalentwicklung“ ausgearbeitet und zusammen mit entsprechenden Materialien veröffentlicht (vgl. Team der Koordinationsstelle „Männer in Kitas“ 2014, S. 3).

b. Das ESF-Modellprogramm „MEHR Männer in Kitas“

Im Rahmen des ESF-Modellprogramms „MEHR Männer in Kitas“ wurden von 2010 bis 2013 insgesamt 16 Modellprojekte in 13 Bundesländern mit 13 Millionen Euro gefördert, die sich zum Ziel gesetzt hatten, den Männeranteil in Kitas und in den Ausbildungsinstitutionen zu erhöhen. Während des Programms übernahm die Koordinationsstelle eine begleitende und beratende Funktion (vgl. Team der Koordinationsstelle „Männer in Kitas“ 2014, S. 1). Die ausgewählten Projektträger planten und führten Maßnahmen im Bereich der Berufsorientierung, der Ausbildung, der Öffentlichkeitsarbeit, der Kindertageseinrichtungen sowie der Zusammenarbeit mit Eltern durch. Dazu gehörten unter anderem Praktika, Mentor*innenprogramme oder Berufsfindungsseminare, die Schaffung von Praktikumsbündnissen zwischen Ausbildungsstätten und Einrichtungen, eine verstärkte Präsenz auf Internetplattformen und in sozialen Netzwerken, Filmprojekte, die Bildung von Arbeitskreisen oder Informationsveranstaltungen für Eltern im Rahmen erlebnispädagogischer Angebote (vgl. Trautvetter und Amann 2012, S. 90 ff.).

c. Das Quereinsteigerprogramm Männer in Kitas

Das Quereinsteigerprogramm Männer in Kitas sollte in Kooperation mit den Bundesländern und der Bundesagentur für Arbeit berufserfahrenen Männern, welche einen beruflichen Wechsel anstreben, den Zugang zur Erzieher*innenausbildung ebnen (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren,

Frauen und Jugend 2011, S. 5). Zwar wurden im Rahmen dieser Zusammenarbeit vermehrt Informations- und Beratungsangebote geschaffen und die Finanzierung entsprechender Qualifizierungen für Erwerbslose übernommen. Dennoch war aufgrund der großen Spannweite der länderspezifischen Aufnahmevoraussetzungen und Ausbildungszeiten keine einheitliche Einigung möglich, worauf viele Bundesländer trotz dessen dem eigenen Länderrecht entsprechende vereinfachte Quereinstiegsmöglichkeiten schufen, wie zum Beispiel modellhafte berufsbegleitende (und damit entlohnte) Ausbildungsplätze oder Bildungsgutscheine (vgl. Cremers und Krabel 2013, S. 31).

d. Das ESF-Modellprogramm „Quereinstieg – Männer und Frauen in Kitas“

Durch das im Laufe des Modellprogramms „MEHR Männer in Kitas“ deutlich gewordene Interesse seitens vieler älterer Männer (und Frauen) an einem Berufswechsel wurde nach dessen Beendigung im Dezember 2013 das nachfolgende ESF-Modellprogramm „Quereinstieg – Männer und Frauen in Kitas“ ins Leben gerufen, um diese Bedarfe noch einmal im größeren Rahmen aufzugreifen (vgl. Team der Koordinationsstelle „Männer in Kitas“ 2014, S. 1). Das von 2015 bis 2020 laufende Programm wurde ebenfalls durch das BMFSFJ und den Europäischen Sozialfonds gefördert und von der Koordinationsstelle wissenschaftlich und inhaltlich begleitet. Innerhalb dieser Zeit sollten in den Modellprojektstandorten „neue erwachsenengerechte und vergütete kitatätigkeitsbegleitende Erzieher/innenausbildungsgänge“ (ebd., S. 13) geschaffen und erprobt beziehungsweise eine Optimierung bestehender Ausbildungsgänge erreicht werden. Zudem war die Steigerung des Anteils männlicher Fachschüler in den jeweiligen Projektstandorten eine wichtige Auflage des Modellprogramms, um das Hauptziel der Gesamtinitiative zu sichern (vgl. ebd.).

Im Zuge der Betrachtung entsprechender Programme, wie auch der damit verknüpften, in Kapitel 2.2 vorgestellten Studien, zeigt sich, dass diese hauptsächlich aus Bestrebungen der Bundes- bzw. Landespolitik entstanden und von dieser finanziell gefördert werden. Nicht außer achtgelassen sollte daher

deren kritische Betrachtung vor dem Hintergrund der Frage, welche politischen Motive hinter solchen Maßnahmen stehen und wie sie sich auf die zuvor erkannten Missstände tatsächlich auswirken.

Hier sieht Lepperhoff (2014) die Notwendigkeit einer Interpretation der zugrunde liegenden Interessen auf mehreren Ebenen und erkennt drei zentrale Perspektiven (S. 119):

1. Männer als Ausgleich des Fachkräftemangels in sozialen Berufen,
2. Männer zur „Aufwertung“ sozialer Berufe und
3. „Neue Männer“ zur „Komplettierung“ des Erzieher*innenberufs.

Dieses auf Männer zugeschnittene „Multifunktionsmodell“ (ebd.) sei jedoch gescheitert (S.119 f.). So fehle ein analytischer Blick „auf den Gesamtzusammenhang von Geschlechterasymmetrien und Arbeit“ (ebd., S. 129), weshalb bundespolitische Initiativen wie „MEHR Männer in Kitas“ nur an der Oberfläche des eigentlichen Problems kratzten (vgl. ebd.). Mit der Konzentration auf die quantitative Erhöhung der Männerquote werde die Qualitätsfrage von Erwerbsarbeit sowie die Wirkungen der Geschlechterordnung innerhalb dieser drei Strategien vernachlässigt (vgl. ebd., S. 119 f.). Dies erläutert sie wie folgt:

Zunächst lässt sich bei der Betrachtung der Programme eine starke arbeitsmarktpolitische Ausrichtung erkennen. Eine quantitative Erhöhung der Beschäftigtenzahl als Reaktion auf den allgemeinen Fachkräftemangel schließt jedoch nicht das qualitative Wachstum bestehender Beschäftigungsverhältnisse automatisch ein. Diese zeichnen sich im Sozialsektor durch unter anderem niedrige Gehälter, schlechte Arbeitsbedingungen und geringere soziale Absicherung aus. Da Frauen zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf häufiger Teilzeitanstellungen eingehen, kommt es zu einer Koppelung von Teilzeitarbeit und geringem Lohn, was wiederum durch eine dadurch erzeugte partielle Abhängigkeit vom vollzeittätigen Partner die bestehende Geschlechterordnung in Form der geschlechtlichen Arbeitsteilung verfestigt. Im Umkehrschluss ist es durch diese erst möglich, die bestehenden schlechten Arbeitsbedingungen aufrechtzuerhalten. So wird langfristig mit den Initiativen und Programmen keine egalitäre Arbeitsteilung erreicht: Der Mann ernährt die Familie und die Frau verdient dazu. Offensichtlich ist, dass unter diesen Bedingungen das Arbeitsfeld für Männer nicht an

Attraktivität gewinnen wird (vgl. ebd., S. 120-125).

Zudem liegt der verfolgten Aufwertung Sozialer Berufe die Annahme zugrunde, dass es mit der quantitativen Zunahme von beschäftigten Männern langfristig zu einem positiv konnotierten Wandel kommt. Mit der verkürzten Annahme, die Maskulinisierung eines Berufs führe automatisch zu einem Statusgewinn, sollen beispielsweise Berufsorientierungsprojekte Jungen zum Sozialsektor hinführen. Ein rein auf das Individuum ausgerichteter Blick blendet jedoch den Einfluss struktureller Barrieren und die Stabilität der tragenden „Doing-gender-Prozesse" aus, in welche auch Jungen und Männer eingebunden sind (vgl. ebd., S. 125 f.).

Das dritte Motiv bezieht sich auf die Frage, was unter Gleichstellung verstanden wird. Die quantitative Gleichstellungsstrategie der Programme, so Lepperhoff (ebd.), würde durch die verfolgte „männliche Anreicherung" des Erzieher*innenberufs Segregationsprozesse entlang von Geschlechterlinien sowie Geschlechterstereotypen innerhalb des Arbeitsfelds reproduzieren und verstärken. So würde vermittelt, dass die Präsenz der Frauen durch männliche, spezifisch nicht-weibliche Personen mit „anderen" Kompetenzen zugunsten der frühkindlichen Entwicklung vervollständigt werden muss. Letztendlich stünde die von den Programmen gewählte vorrangig quantitative Strategie dem Abbau von Benachteiligung und Diskriminierung sowie einer Aufwertung des Berufsbilds entgegen (S. 126-129).

Lepperhoff (ebd.) kommt zu dem Schluss, dass es nicht damit getan ist, partielle Anreize für einen Berufseinstieg von Männern in den Sozialen Sektor zu schaffen. Vielmehr müsse der Gesamtzusammenhang in den Blick der Politik geraten:

> „Poltische Veränderungen müssten dementsprechend eingebunden sein in eine grundsätzliche Thematisierung der Qualität von Erwerbsarbeit in diesen Feldern, die auf das Engste mit geschlechtlichen Zuschreibungen und einer verfestigten ‚Zuverdienerstruktur' in (West-)Deutschland zusammenhängt. Dann hätte auch die überwiegende Mehrheit der weiblichen Beschäftigten in den sozialen Berufen etwas davon" (S. 130).

Auch Kimmerle (2014) übt Kritik an der Strategie, mit der die Politik die Erhöhung

des Männeranteils in sozialen und pädagogischen Berufen verfolgt:

> „Denn nur deshalb, weil Jungen angeblich mehr Männer in den Erziehungs- und Bildungsinstitutionen brauchen, ist das Vorhaben […] kaum überzeugend. Und es ist tatsächlich auch wenig erfolgsversprechend, weil einer solchen Denk- und Argumentationsfigur problematische Konstruktionen von Professionalität (und Geschlecht) zugrunde liegen“ (S. 101).

Demnach gerieten infolge der quantitativen Ausrichtung die Berufe selbst wie auch Ausbildung und Arbeit mit den entsprechenden Rahmenbedingungen, Institutionen und Akteur*innen in den Hintergrund der politischen Betrachtungen (vgl. ebd.). Die lediglich quantitative Erhöhung des Männeranteils sei daher zurückzustellen, bevor den sozialen Berufen nicht zu einem langfristig wirksamen und nachhaltigen Ausbau der Professionalisierung verholfen wurde (vgl. ebd., S. 114). Die in der Debatte um eine Erhöhung der Männerquote meist „vage formulierten Defizite im Erziehungs- und Bildungssystem“ (ebd., S. 101) seien dafür genauer zu analysieren. Dies gelte vor allem,

> „wenn man mit der Forderung nach mehr Männer nicht biologisch-essentialistischen Geschlechtervorstellungen und einer personalisierenden Betrachtung von Tätigkeiten und deren Qualität aufsitzen, sondern diese als Forderung nach einer offenbar notwendigen professionellen Weiterentwicklung sozialer und pädagogischer Arbeit verstehen will“ (ebd., S. 102).

Auch die Diskursanalyse „Männliche Fachkräfte und Väter in Kitas“ von Rose und Stibane (2013), welche sich mit den Begründungsmustern zur Forderung nach mehr Männern in Kitas auseinandersetzte, gibt einen guten Einblick in die jeweiligen Argumentationsfiguren und deren Kritikpunkte und zeigt letztendlich ähnliche Problematiken wie Lepperhoff (2014) und Kimmerle (2014) auf: Begründungsmuster für die Präsenz von Männern betonten vor allem vermeintliche Geschlechterunterschiede. Durch die quantitative Erhöhung des Männeranteils und die Erwartung eines institutionellen Wandels alleine durch

individuelle Veränderungen würden wichtige fachliche Entwicklungsfragen nach beispielsweise Genderkompetenzen der Fachkräfte vernachlässigt (vgl. Rose und Stibane 2013, S. 34 ff.).

Aus dieser Perspektive muss gefragt werden, ob die Veränderungen, welche Cremers und Krabel (2013, S. 27; siehe oben) auf Grundlage der von ihnen und Calmbach durchgeführten Studie „Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten“ (2015) als erforderlich bezeichnen, wirklich durch die ergriffenen politischen Maßnahmen erreicht werden können. Unter der Betrachtung kritischer Stimmen scheint es so, als würden die bisherigen Bemühungen auf Grenzen stoßen und widersprüchliche Effekte produzieren.

2.4 Zusammenfassung

Bei einem deutschlandweiten Männeranteil von circa sieben Prozent wird deutlich, dass das Arbeitsfeld Kita und der damit verbundene Erzieher*innenberuf weiterhin als stark geschlechtlich segregiert anzusehen ist. Trotz eines Zuwachses an Männern, sowohl in der Praxis als auch in den Fachschulen, zeigt sich kein bedeutender Wandel des Berufsbilds in der Öffentlichkeit.

Dennoch ist in den letzten Jahren das öffentliche Interesse an männlichen Erziehern stark gewachsen, was sich in den letzten zwei Jahrzehnten positiv auf die Entwicklung des (inter-)nationalen Forschungsstands auswirkte und sich ebenfalls an Förderprogrammen und -maßnahmen zeigt. Gerade die Initiative „MEHR Männer in Kitas“ trug einen beachtlichen Teil zur Weiterentwicklung der (inter-)nationalen Forschung und damit zur Anregung fachlicher und öffentlicher Diskurse bei (vgl. Team der Koordinationsstelle „Männer in Kitas“ 2014, S. 2 f.). Zudem konnte schon allein während des ersten Modellprogramms „Männer in Kitas“ die Anzahl männlicher Erzieher in den teilnehmenden Kindertageseinrichtungen um eine Steigerungsrate von knapp 50 Prozent erhöht werden; bei einem Teil der Projekte kam es nicht zuletzt zu ihrer (teilweisen) Verstetigung nach Programmende (vgl. ebd., S. 4, S. 11).

Fraglich bleibt jedoch, ob das Modellprogramm sowie andere europäische

Initiativen dem gleichstellungstheoretischen Begründungszusammenhang, in welchen sie ihre Forderung nach der Erhöhung des Männeranteils stellen (vgl. Rohrmann 2014, S. 72), gerecht werden. Eine rein paritätische Vertretung von Frauen und Männern im Erzieher*innenberuf scheint diesen Anspruch kaum erfüllen zu können. Betreffende Initiativen und Maßnahmen sollten daher kritisch auf ihre (auch nicht-intendierten) Wirkungen und Implikationen betrachtet werden.

Empirischer Teil

Im theoretischen Teil der Arbeit wurden „Doing gender“ und „Doing gender while doing work“ als sozialkonstruktivistische Theorien zu den Konstruktionsprozessen von Geschlecht vorgestellt sowie die aktuelle quantitative wie auch qualitative Situation von Männern in Kitas als „Frauendomäne“ erörtert.

Auf dieser Grundlage werden im folgenden Teil der Arbeit qualitative Leitfadeninterviews ausgewertet, um die Perspektive männlicher Erzieher auf die Bedeutung der Kategorie Geschlecht in ihrem Arbeitsalltag in den Blick zu nehmen. Gegenstand der Untersuchung sind dabei unter anderem die hervortretenden Deutungsweisen vergeschlechtlichter Identitäten im Arbeitskontext und in der Praxis sichtbar werdende „Doing-gender-Prozesse“. Nimmt man Bezug auf die Annahme von Williams (1989), dass die Konstruktion von „Normalität“ vor allem in Situationen gut untersucht werden kann, in denen diese verletzt wird (vgl. Kap. 1.3), kann eine paritätische Geschlechterverteilung innerhalb einer Kita durchaus als eine solche „Normalitätsverletzung“ betrachtet werden. Damit ergeben sich durch die Ausgangslage im untersuchten Feld optimale Bedingungen für eine Forschung zur Herstellung und Wirkung der Kategorie Geschlecht.

3. Methodisches Vorgehen

Im Folgenden soll das methodische Vorgehen zur Untersuchung der Forschungsfrage erläutert werden, um den Prozess der Wissensproduktion intersubjektiv nachvollziehbar zu machen.

3.1 Datenerhebung

In diesem Kapitel wird beschrieben und begründet, wie die Untersuchung beziehungsweise die Datenerhebung geplant und vorgenommen wurde.

3.1.1 Feldzugang und Stichprobe

Anlehnend an das Forschungsinteresse und unter Berücksichtigung des zeitlich begrenzten Umfangs sollten vier aktuell in einer Kita angestellte Männer mit einem Abschluss zum staatlich anerkannten Erzieher und mindestens einem Jahr Berufserfahrung interviewt werden.

Der Zugang zu den Interviewpartnern erfolgte zunächst über die Kontaktaufnahme per E-Mail zu einem Sozialen Träger, in welcher das Thema der Arbeit und das genaue Vorhaben erklärt und nach der Möglichkeit einer Kooperation gefragt wurde. Mit der Kita-Koordinatorin des Trägers wurden weitere Details geklärt und der Kontakt zu einer Einrichtung vermittelt. Nach erneuter Vorstellung und Erläuterung des Vorhabens sowie der Rahmenbedingungen wurde in Absprache mit der Kita-Leitung ein erster Interviewtermin mit einem Mitarbeiter verabredet, um zum besagten Termin vor Ort weitere Interviewtermine mit den jeweiligen Erziehern zu vereinbaren. Der Kita-Leitung wurde zudem ein kurzes Informationsschreiben für potentielle Interviewpartner zugeschickt mit Bitte um Weitergabe an die Erzieher. Nach dem ersten Interviewtermin konnten vor Ort Termine mit drei weiteren Erziehern verabredet werden. Die Auswahl der Interviewpartner erfolgte nach den oben vorgegebenen Kriterien, wurde jedoch stark von der Kita-Leitung über den Dienstplan und damit einhergehend über die

Verfügbarkeit der Mitarbeiter beeinflusst.

Vor der Durchführung der Interviews stellte sich die Frage, in welchem Umfang Informationen zum Forschungsvorhaben an die beteiligten Interviewpartner weitergegeben werden sollen. Dabei standen sich zwei Grundprinzipien gegenüber: zum einen der Anspruch einer Erhebung unvoreingenommener, in der Interviewsituation spontan formulierter Aussagen und Perspektiven, welcher schon allein durch die Nennung der Fragestellung (auch im Sinne der sozialen Erwünschtheit) gefährdet werden könnte. Zum anderen das forschungsethische Prinzip, den Interviewteilnehmern alle nötigen Informationen bereitzustellen und sie somit zu einer bewussten und begründbaren Entscheidung für oder gegen eine Teilnahme befähigen zu können (Prinzip der informierten Einwilligung). Letztendlich wurden deshalb kurze Angaben zum Thema der Arbeit weitergegeben und Nachfragen ermöglicht. Dieser Aspekt ist jedoch in der Interpretation der Ergebnisse zu berücksichtigen. Lamnek und Krell (2016a) formulieren hierzu: „Der zu Interviewende ist über Sinn, Zweck und Gegenstand des Interviews aufzuklären, ohne jedoch damit eine Prädetermination des inhaltlichen Verlaufs des Gesprächs zu provozieren“ (S. 378).

Letztendlich konnten vier Interviewpartner gefunden werden, die dem gewünschten Profil entsprachen. Alle vier Männer arbeiteten in unterschiedlichen Gruppen, deren Teams sich insgesamt jeweils aus drei Fachkräften zusammensetzten. Davon waren zwei Teams mit jeweils einem weiteren Mann und einer Frau besetzt. In den beiden anderen Gruppen hatten die jeweiligen Interviewpartner zwei Frauen als unmittelbare Kolleginnen. Die Interviews fanden in den Räumlichkeiten der Kindertagesstätte statt.

Anzumerken ist, dass zu Beginn der Planung nicht explizit nach einer paritätisch besetzten Kita gesucht wurde und auch der Umstand, dass alle Interviewpartner in derselben Einrichtung arbeiteten, vorab nicht als Kriterium für die Auswahl der Interviewpartner festgelegt worden war. Aufgrund der außergewöhnlichen quantitativen Geschlechterverteilung (teamübergreifend annähernde Geschlechterparität sowie eine weibliche Leitung) wurde jedoch dieser Aspekt im weiteren Verlauf der Untersuchung entsprechend stärker fokussiert.

3.1.2 Erhebungsmethode Leitfadeninterview

Um die im Fokus des Forschungsinteresses liegende subjektive Perspektive der Interviewpartner angemessen erfassen zu können, wurde das Leitfadeninterview als qualitative Erhebungsmethode gewählt. Die im Rahmen dieser Arbeit angewandte Form ist an das „Problemzentrierte Interview“ nach Witzel (1989) angelehnt, zu dessen Verfahrensinstrumenten ein Kurzfragenbogen, ein Leitfaden, die Audioaufzeichnung sowie das Postskriptum zählen (S. 236).

Die Kurzfragebögen wurden vor dem Interview ausgegeben und sollten relevante soziodemografische und berufsbiografische Daten der Interviewpartner sichern, um den Fluss der Interviews nicht durch spätere Klärung entsprechender Punkte stören zu müssen.

Der während der Interviews verwendete Leitfaden sollte die Einhaltung einer Gesprächsstruktur gewährleisten. Gewählt wurde ein teilstrukturierter Leitfaden, um offene, erzählgenerierende Teile wie auch gezieltes Fragen zu ermöglichen. Somit sollte bei inhaltlichen Abschweifungen der Fokus auf die Forschungsfrage erhalten bleiben und eine Vergleichbarkeit der geführten Interviews erreicht werden. Gleichzeitig konnten die Interviewpartner dadurch eigene Schwerpunktsetzungen vornehmen, welche der Forschenden einen tiefergehenden Einblick in die persönliche Perspektive der Interviewten eröffneten. Um dies zusätzlich zu unterstützen, wurden die Fragen nach dem Prinzip der Offenheit (vgl. Lamnek 1995, S. 22 f.) formuliert und auf geschlossene Fragen weitgehend verzichtet. In Anlehnung an die methodologischen Aspekte des qualitativen Interviews nach Lamnek und Krell (2016a, S. 328-333) wurden eigene Sprechanteile während der Interviews reduziert, um eine möglichst flexible, offene Erzählsituation für die Interviewpartner zu schaffen.

Die Fragen für den Interviewleitfaden wurden auf der Basis der theoretischen Ansätze des „Doing gender“ und des „Doing gender while doing work“ entwickelt (vgl. Kap. 1.2 und 1.3). Damit floss bei der Erstellung der Fragen die Bedeutsamkeit der Kategorie Geschlecht im Arbeitsalltag in weiblich konnotierten Berufen ein. Eine für die spezifische Thematik wichtige und nicht zu vernachlässigende Herausforderung bei der Formulierung der Fragen und deren Strukturierung bis

zum fertigen Leitfaden stellten der Anspruch und die Notwendigkeit dar, Formulierungen insoweit offen zu lassen, als dass sie nicht von vornherein Geschlechterdifferenz und Geschlecht als im Arbeitsalltag relevanten Aspekt deuteten oder vorab in irgendeiner Weise bewerteten. Dennoch galt es, das Thema aufzugreifen, um den Interviewverlauf in Richtung der für die Beantwortung der Fragestellung relevanten Themen zu lenken.

Der Leitfaden wurde entsprechend der theoretischen Vorannahmen thematisch unterteilt:

- Als Einstiegsfragen dienten Fragen zur Motivation bei der Berufswahl und der bisherigen beruflichen Laufbahn beziehungsweise zu den bisherigen „Karrierestationen".
- Anschließend folgte der Hauptteil des Leitfadens, unterteilt in vier Themenblöcke:
    1. Aktueller Arbeitsalltag: Aufgabenverteilung
    2. Geschlechterstereotype: Verhaltensunterschiede und -erwartungen
    3. Professionsverständnis als Mann in einem „Frauenberuf"
    4. Mehr Männer in Kitas: Politische und organisationsbezogene Einordnung
- Zum Abschluss der Interviews wurde nach weiteren, von den Interviewten als wichtig erachteten Aspekten zum Thema gefragt, welche noch nicht im Interview zur Sprache kamen.

Alle Interviews wurden nach einer Aufklärung zum Datenschutz, der Unterschrift der Einverständniserklärung zur Teilnahme und Verwendung personenbezogener Daten und dem Ausfüllen eines Kurzfragebogens aufgenommen und vollständig transkribiert[25] und pseudonymisiert.

[25]Transkribiert wurden die Interviews nach den von Lamnek und Krell (2016b) dokumentierte Regeln. Die Interviews wurden demnach inklusive Auffälligkeiten wie z.B. Lachen oder Pausen transkribiert. Vorhandene Dialekte wurden möglichst wortgenau übernommen und Lautäußerung, Füllwörter sowie Pausen ebenso transkribiert. Allerdings wurde das Transkript bei beispielsweise häufig auftretendem Stottern und mehr als zweimaligem Wiederholen eines Wortes zugunsten eines besseren Leseflusses an den betreffenden Stellen geglättet.

3.2 Datenauswertung

Die Datenauswertung der Arbeit orientiert sich an der qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring (2015), welche aufgrund der systematischen Unterteilung in aufeinander folgende, schon vorher festgelegte Analyseschritte eine gute Nachvollziehbarkeit verspricht (S. 61).

Das allgemeine Ablaufmodell nach Mayring (ebd.) gibt insgesamt zehn Schritte vor, nach denen die Qualitative Inhaltsanalyse verlaufen soll (S. 61 f.):

1. Festlegung des Materials
2. Analyse der Entstehungssituation
3. Formale Charakterisierung des Materials
4. Festlegung der Analyserichtung
5. Theoretische Differenzierung der Fragestellung
6. Bestimmung der Analysetechnik
7. Definition der Analyseeinheiten
8. Durchführung der Materialanalyse
9. Interpretation
10. Einschätzung der Analyse durch Anwendung inhaltsanalytischer Gütekriterien

Die Durchführung der Schritte 1 bis 5 des Ablaufmodells wurde bereits im theoretischen Teil (vgl. Kap. 1 und Kap. 2) sowie mit der Konzeption der empirischen Untersuchung (vgl. Kap. 3) vorgenommen. Für die im Folgenden ausgewerteten Daten orientiert sich die Vorgehensweise an den Ablaufschritten 6 bis 9, die zunächst nähergehend erläutert werden.

Die Bildung von Kategorien stellt den Mittelpunkt der Analyse dar (vgl. ebd., S. 51, 61).

> „Diese Kategorien werden in einem Wechselverhältnis zwischen der Theorie (der Fragestellung) und dem konkreten Material entwickelt, durch Konstruktions- und Zuordnungsregeln definiert und während der Analyse überarbeitet und rücküberprüft“ (ebd., S. 61).

Die Kategorienbildung kann in drei Verfahren des Interpretierens zum Einsatz

kommen: Explikation, Strukturierung und Zusammenfassung. Das zugrunde liegende Verfahren wird nach Material und Forschungsfrage ausgewählt. Im Rahmen der Strukturierung werden Analyseaspekte systematisch durch das vorliegende Material hindurch verfolgt. Das heißt, die Kategorienbildung und -definition erfolgt vor der Analyse der Daten mit dem Ziel, diese festgelegten Elemente zu extrahieren (vgl. ebd., S. 67 f., 97).

Da diese Arbeit gezielt subjektive Sichtweisen und Erfahrungen zu feststehenden Themenbereichen erheben soll, wurde zu deren Herausarbeitung und Zusammenfassung die Strukturierung als Analysetechnik gewählt. Für die strukturierende Inhaltsanalyse schlägt Mayring (ebd.) folgendes Raster vor:

a. Definition der Kategorien: „Es wird genau definiert, welche Textbestandteile unter eine Kategorie fallen“ (S. 97).
b. Ankerbeispiele: „Es werden konkrete Textstellen angeführt, die unter eine Kategorie fallen und als Beispiele für diese Kategorie gelten sollen“ (ebd.).
c. Kodierregeln: „Es werden dort, wo Abgrenzungsprobleme zwischen Kategorien bestehen, Regeln formuliert, um eine eindeutige Zuordnung zu ermöglichen“ (ebd.).

In einem ersten Materialdurchgang wird die tatsächliche Anwendbarkeit der zuvor gebildeten Kategorien, Ankerbeispiele und Kodierregeln am Material durch beispielsweise grobe Markierungen von passenden Textstellen überprüft, die anschließend ein erstes Mal extrahiert werden. Diese erste Testdurchsicht des Materials soll Auskunft darüber geben, ob und inwieweit Teile des Kategoriensystems abgewandelt oder angepasst werden müssen, um eine angemessene Strukturierung zu ermöglichen. Anschließend werden im Hauptdurchgang des Materials entsprechende Fundstellen wieder zunächst markiert und das den Kategorien zugeordnete Material extrahiert und bearbeitet (ebd., S. 97 ff.).

So wurden auf Grundlage der verwendeten Theorien und der Forschungsfrage sowie dem darauf aufbauenden Leitfaden zunächst deduktive Kategorien[26] gebildet,

[26] „Eine deduktive Kategoriendefinition bestimmt das Auswertungsinstrument durch theoretische

die in einem ersten Testdurchlauf von drei der vier transkribierten Interviews überprüft und anschließend abgeändert beziehungsweise erweitert wurden. Insgesamt ergaben sich fünf Haupt- und vier Subkategorien, um im Hinblick auf die Fragestellung entsprechende Textstellen differenziert interpretieren zu können:

1. Organisation des Arbeitsalltags/Arbeitsaufteilung
2. Deutungsmuster vergeschlechtlicher Identitäten im Arbeitskontext[27]
3. Berufsverständnis
4. Kompetenzzuschreibungen
    - 4.1 Persönliche Kompetenzen
    - 4.2 Kompetenzen der Kolleginnen
5. Die Debatte um (mehr) Männer in Kitas[28]
    - 5.1 Politisches Verständnis
    - 5.2 Praxisbezogenes Verständnis

Auf dieser Grundlage wurde anschließend der in der Materialsichtung zu verwendende Kodierleitfaden erstellt. Von der Verschriftlichung von Kodierregeln wurde abgesehen, da die Arbeit und somit die Datenerhebung und Auswertung in Einzelarbeit erstellt wurden und es daher keiner ausführlichen Definition bedurfte, um eine einheitliche Kodierung zu sichern. Die Kategorisierung der einzelnen Interviews wurde in Tabellen eingespeist.[29]

Überlegungen. Aus Voruntersuchungen, aus dem bisherigen Forschungsstand, aus neu entwickelten Theorien oder Theoriekonzepten werden die Kategorien in einem Operationalisierungsprozess auf das Material hin entwickelt“ (Mayring 2015, S. 85).

[27]Nach Arnold (1983) sind Deutungsmuster „die mehr oder weniger zeitstabilen und in gewisser Weise stereotypen Sichtweisen und Interpretationen von Mitgliedern einer sozialen Gruppe [...], die diese zu ihren alltäglichen Handlungs- und Interaktionsbereichen lebensgeschichtlich entwickelt haben. Im Einzelnen bilden diese Deutungsmuster ein Orientierungs- und Rechtfertigungspotential von Alltagswissensbeständen in der Form grundlegender, eher latenter Situations-, Beziehungs- und Selbstdefinitionen, in denen das Individuum seine Identität präsentiert und seine Handlungsfähigkeit aufrechterhält“ (S. 894).

[28]Die Aufteilung in zwei Subkategorien wurde vorgenommen, um zwischen der (professions-)politischen Position der Erzieher zu einer Erhöhung des Männeranteils (beispielsweise durch politische Initiativen) und dem aus persönlichen Erfahrungen, vordergründig im aktuellen Arbeitsalltag entstandenen Standpunkt zur Thematik differenzieren zu können.

[29]Diese war entlang der Kategorien sortiert, um einen direkten Vergleich der Interviews zum jeweiligen Themenbereich zu ermöglichen. Die Tabellen waren jeweils in drei Spalten aufgeteilt: In der ersten wurden Interviewnummer und Pseudonym des Interviewten angegeben, in der zweiten Spalte wurden genaue Zeilenangaben zu den Textstellen gemacht und die dritte Spalte beinhaltete den konkreten Textauszug. Es wurde versucht, die Zuordnung von Textstellen zu mehreren

Zur Darstellung der aus den Interviews gewonnenen Ergebnisse wurden die gesammelten Textstellen nach Abschluss der Kodierung entlang der in der Analyse verwendeten jeweiligen Kategorien zusammenfassend verschriftlicht. Zugunsten einer strukturierten und nachvollziehbaren Darstellung wurden die originären Kategorien zum Teil in ihrer Reihenfolge verschoben und Subkategorien weitgehend aufgelöst, da deren Zweck für eine differenziertere Abfrage erfüllt war und eine Aufrechterhaltung für die zusammenfassende Darstellung nicht mehr sinnvoll erschien.

4. Darstellung der Ergebnisse

Im Folgenden werden die aus dem Interviewmaterial generierten Ergebnisse der Forschungsarbeit dargestellt und mit Passagen aus den jeweiligen Interviews belegt.[30] Zum Teil werden interpretative Elemente ergänzend eingefügt, um anschließend im darauffolgenden Kapitel 5 eine umfassende Diskussion der zentralen Ergebnisse vorzunehmen.

4.1 Arbeitsaufteilung/Organisation des Arbeitsalltags

Alle vier Männer beschreiben die Aufgabenverteilung innerhalb ihres Teams als gleichberechtigt. So seien grundsätzlich alle für dieselben Aufgabenbereiche zuständig und die Aufgabenverteilung würde entweder über direkte Absprachen oder nach akuten Bedarfen verlaufen (vgl. Nr. 1, Z. 301 ff., 183 f., 195, 203; Nr. 2, Z. 110 f., 321 f.). Häufig, so die Befragten, werden die Aufgaben auch entsprechend der Kompetenzen und persönlichen Interessen der einzelnen Erzieher*innen verteilt (vgl. Nr. 2, Z. 104 f.; Nr. 3, Z. 159 ff., 155 f.; Nr. 4, Z. 114-117). Dies sei jedoch von zeitlichen und personellen Gegebenheiten abhängig (vgl. Nr. 2, Z. 280-289, 190 f.).

Hauptkategorien zu vermeiden. In wenigen Fällen, in denen dies nicht möglich war, wurden die Textstellen mehrfach zugeordnet.

[30] Die Interviews werden nummeriert angegeben.

Dennoch wird eine zumindest latente geschlechterspezifische Aufgabenverteilung im Arbeitsalltag festgestellt. So wird unter anderem berichtet, dass den männlichen Fachkräften der Kita von Seiten der Kolleginnen die Aufgabe der Müllentsorgung zugeteilt (vgl. Nr. 2, Z. 232 f.; Nr. 4, Z. 181 ff.) und männliche Fachkräfte im Arbeitsalltag öfter für handwerkliche und technische Tätigkeiten herangezogen würden:

> *„Also, man wird auch eher für so handwerkliche Sachen rangezogen (.) als (.) Frauen (1s) dann angesprochen werden, das auch zu machen. (---) Das schon. (4s) Oder wenn halt mal was mit dem Laptop oder Computer is'. Dann sind 's halt auch eher (.) die Männer, (.) die da gefragt werden“ (vgl. Nr. 4, Z. 253-256).*

Aus einer zweiten Perspektive werden keinerlei Anzeichen für eine geschlechterspezifische Arbeitsteilung innerhalb des Teams genannt. Dennoch würde der Betreffende, falls es beispielsweise bei Ausflügen schwere Taschen zu tragen gibt, sich gerne seinen Kolleginnen anbieten, da er körperlich stärker sei (vgl. Nr. 3, Z. 177-184).

4.2 Deutungsmuster vergeschlechtlichter Identitäten im Arbeitskontext

Alle interviewten Männer sehen den Erzieher*innenberuf nicht als sogenannten „Frauenberuf“ und möchten diesen auch nicht als solchen bezeichnen. Argumentiert wird dahingehend, dass Männer wie Frauen dieselben Kompetenzen aufweisen könnten und daher als gleichwertig in diesem Arbeitsfeld angesehen werden sollten (vgl. Nr. 1, Z. 104 f., 238 ff.; Nr. 4, Z. 202-206).

> *„Weil ich finde, das is' (.) 'ne Arbeit wie jede andere auch und kann auch von Männern UND Frauen gemacht werden und (---) ja. (1s) Deswegen. (.) Also, was heißt typisch?“ (Nr. 4, Z. 220 f.).*

Auf der anderen Seite wird die Präsenz von Frauen und Männern für das Team wie auch für die Kinder als wichtiger Faktor genannt, da nur auf diese Weise alle Bedarfe bedient und abgedeckt würden (vgl. Nr. 1, Z. 101-104; Nr. 2, Z. 515 ff., 520;

Nr. 4, Z. 138-142). Lediglich in Interview Nr. 3 wird diese Differenzierung zwischen den Geschlechtern nicht vorgenommen:

> *„Nämlich, (--) dass es egal is', ob man männlich oder weiblich is' oder (--) gender oder wie auch immer, sondern wichtig ist, was bin ich für 'ne Person und wie begegne ich (.) dem Kind, den Eltern und (.) dem Arbeitsalltag. (--) Ich glaube, das ist wichtig" (vgl. Nr. 3, Z. 659 ff.).*

Insgesamt herrscht Einigkeit darüber, dass die Kompetenzen und die Persönlichkeit einer Fachkraft immer vor deren jeweiligem Geschlecht stehen sollten (vgl. Nr. 1, Z. 603-607; Nr. 3, Z. 93-96, 659 ff.).

In den Interviews werden klare Zuschreibungen in vermeintlich „männliche" und „weibliche" Eigenschaften verallgemeinernd vorgenommen:

So seien Frauen

- kreativer und musikalischer (vgl. Nr. 2, Z. 268 f.),
- reagierten penibler und ängstlicher, wenn Kinder beim Spielen ihre Kleidung verschmutzen (vgl. Nr. 1, Z. 220-224, 229 f.),
- „tratschten" häufiger hinter dem Rücken der Kolleg*innen (vgl. Nr. 4, Z. 223-226),
- tendierten zu einem ruhigeren Arbeitsklima und ruhigeren Aktivitäten (vgl. Nr. 1, Z. 232 f.; Nr. 2, Z. 268 f.)
- und der Umgang mit ihnen benötige Bedachtsamkeit und Vorsicht (vgl. Nr. 1, Z. 257 ff.).

Männer hingegen seien

- gelassener (vgl. Nr. 1, Z. 222 f.),
- kommunizierten direkter (vgl. Nr. 4, Z. 223 f.),
- wirkten autoritärer auf Kinder (vgl. Nr. 1, Z. 618 ff.),
- neigten zu „Hahnenkämpfen" (vgl. Nr. 4, Z. 141 f.)
- und würden häufiger und lieber sportliche Aktivitäten übernehmen sowie mit den Kindern toben, entdecken und „Action" anbieten (vgl. Nr. 1, Z. 232 f.; Nr. 2, Z. 261-264).

Diese Zuschreibungen werden zum Großteil durch Erzählungen und konkrete

Beispiele aus dem Arbeitsalltag untermauert, welche in Bezug auf das Geschlecht gedeutet werden.

> *„Also fängt auch damit an, das ist mir auch als Praktikant aufgefallen so, Frauen haben immer Schwierigkeiten zum Beispiel, wenn die im Garten draußen sind und 'n Kind kommt und die Hose schmutzig wird beispielsweise oder die Klamotten. (.) DANN merkt man schon diese Unterschiede. Bei Männern ist es einfach so OK, des is' in Ordnung, dann wird einfach gespielt. Wenn die Hose schmutzig wird, is' eh OK" (Nr. 1, Z. 219-223).*

Auffällig ist außerdem, dass die Interviewten ihre Erzählungen meist direkt relativieren, sobald sie darin eine Reproduktion binärer Geschlechterrollen identifizieren. Für diese Relativierung werden oft Beispiele aufgeführt, die den zuvor geäußerten stereotypen Aussagen widersprechen (vgl. Nr. 1, Z. 233 ff.; Nr. 2, Z. 65 f., 145-148; Nr. 4, Z. 222, 227).

> *„Nicht jede Frau bedient das, was ein Mann bedienen kann (2s) und nicht jeder Mann kann das bedienen, was 'ne Frau bedienen kann. Das ist jetzt aber auch ziemlich grob gesagt. (--) Ähm, dass es einfach wichtig ist für die Entwicklung der Kinder, dass sie nich' nur (1s) unter Frauen aufwachsen und jetzt blöd gesagt nur Kaffeekränzchen oben spielen und wir sind ruhig und (1s) kriegen keinen anderen Input. Wo es natürlich (--) auch HIER ganz viele (.) Frauen gibt, die alles (.) bedienen, aber - (2s) Praktisch um unterschiedliche (.) Weisen kennenzulernen" (Nr. 2, Z. 515-521).*

Eine kritische Hinterfragung starrer Geschlechterkategorisierungen wird in der Überlegung eines Befragten deutlich, ob die beobachtete Übernahme des Fußballspielens durch die Männer möglicherweise gar nicht existieren würde, wenn es nur Frauen in der Kita gäbe, da Rollenklischees und eine geschlechterstereotype Aufgabenübernahme auch erst durch das gemischte Team reproduziert werden könnten (vgl. Nr. 4, Z. 166-175).

Auch wird vom persönlichen Vorsatz berichtet, sich von klassischen Rollenbildern zu lösen, da dies unter anderem eine Voraussetzung für die Arbeit als Erzieher*in darstelle (vgl. Nr. 4, Z. 193 ff.).

So würden die interviewten Erzieher auch gegenüber den Frauen keine Unterschiede machen und alle Kolleg*innen der Kita gleichbehandeln (vgl. Nr. 1, Z. 342-345; Nr. 2, Z. 224 f.; Nr. 4, Z. 231-234, 239-242, 310-313).

An dieser Stelle hebt sich Interview Nr. 3 insofern ab, da hier Zuschreibungen auf

Grundlage des Geschlechts als Deutungsmuster zwar auftreten, aber die gemachten Beobachtungen direkt wieder kritisch hinterfragt und damit einhergehend Widersprüche in den getroffenen Aussagen offen verhandelt werden.

> *„Ich hätt' eher überlegt in (.) Bezug auf (.) Ordnung und Struktur, dass die weiblichen -, (3s) die sind grad ähm strukturierter. (1s) Also die haben -, oder nich' strukturierter. Die haben 'ne (--) andere Struktur. Das wird dann alles (--) bei denen verschriftlicht und (.) muss ordentlich sein. (--) Aber ob das jetzt ein (.) weibliches Prinzip ist, weiß ich nich'. (1s) Is' aber -, auf jeden Fall trifft das gerade bei (.) meinem Team zu, (.) dass ich glaube, dass die weiblichen Kollegen (---) strukturierter sind (--) als die männlichen“ (Nr. 3, Z. 277-282).*

> *„Genau, was ich beobachte und ich ( ) kann mich ja vergleichen. (.) Dass ich einfach dann (--) schon wahrnehme, dass die -, (1s) wer jetzt wie reagiert. (---) Und in der Summe sind die (.) beiden weiblichen Kollegen eben strukturierter“ (Nr. 3, Z. 287 ff.).*

Wahrnehmung und Deutung der eigenen Geschlechtskategorie

Alle Männer haben nicht das Gefühl, dass sie aufgrund ihrer Geschlechtsidentität in ihrem aktuellen Team anders behandelt werden oder deshalb bestimmte Erwartungen an sie herangetragen würden (vgl. Nr. 1, Z. 299-302; Nr. 3, Z. 93-96, 188 f., 302 f., 314 f., 634-638). Ein Erklärungsmuster der Befragten stellt die hohe Anzahl männlicher Fachkräfte in der Kita dar, wodurch es keine Unterschiede mehr zwischen den Geschlechtern gebe (vgl. Nr. 2, Z. 213-216, 230 f.; Nr. 4, Z. 602 ff.).

Ein „Männerbonus“ wurde jedoch im Rahmen des Berufseinstiegs gesehen. Die männliche Geschlechtsidentität wurde somit quasi als „Einstellungsgarantie“ aufgrund des Mangels an männlichen Fachkräften wahrgenommen. Dieser Vorteil wird positiv gedeutet und es sei legitim, sich diesen zunutze zu machen (vgl. Nr. 1, 49 f.; Nr. 4, Z. 547-550, 555-558, 566-570, 579-583, 615 f.).

Allerdings wird bezüglich des Einstiegs in das Arbeitsverhältnis eine (leichte) Verunsicherung deutlich sowie der Wunsch, dass die Anstellung ausschließlich aufgrund der eigenen Kompetenzen und nicht aufgrund der Geschlechterzuschreibung erfolgen solle:

> *„Ich hoffe, der is' irrelevant. (1s) Also, hier war (--) sicherlich irrelevant. (1s) Hier war das eher -, also praktisch dann in meinem dritten Praktikum hatte ich ja die Chance, (--) also praktisch dann hier zu bleiben und dann sollte ich*

einfach nach oben gehen und probearbeiten, (--) weil ich halt in 'ner anderen Gruppe Praktikant war, (.) während der schulischen Ausbildung. (3s) Ich glaub, des war irrelevant. (2s) Also, es war noch eine, die zur Frage gekommen -, also eine, aber (--) die Entscheidung fiel auf mich. Also, ich weiß -, ich HOFFE, es war irrelevant" (Nr. 2, Z. 620-625).

Im aktuellen Berufsalltag werden weder Vorteile noch Nachteile aufgrund des Geschlechts gesehen (vgl. Nr. 1, Z. 616 f.; Z. 620-625; Nr. 2, Z. 642 f.). Das Geschlecht scheint im subjektiven Empfinden demnach vordergründig keine Relevanz im Arbeitsalltag zu haben (vgl. Nr. 3, Z. 623 f.).

Die einzigen Unterscheidungen, die im jetzigen Arbeitskontext wahrgenommen werden, sind die in Kapitel 4.1 angebrachte Delegierung der Müllentsorgung sowie von technischen und handwerklichen Aufgaben an die männlichen Kollegen. Bezüglich dessen können jedoch keine genauen Gründe für diese Aufteilung genannt werden (vgl. Nr. 2, Z. 231 ff., 237-242; Nr. 4, Z. 181-187, 248 ff.). Als Erklärungsversuch dieser stereotypen Zuschreibung technischer und handwerklicher Fähigkeiten an Männer werden das Geschlecht oder die persönlichen Interessen in diesen Bereichen, von welchen die Kolleginnen wüssten, herangezogen (vgl. Nr. 4, Z. 251-259). Auch hier wird jedoch eine Verunsicherung in Bezug auf die tatsächlichen Hintergründe dieser Beobachtung deutlich erkennbar:

„Ich würd' das dann -, also deswegen is' es schwer gerade für mich so zu unterscheiden, warum werde ich IN manchen Situationen jetzt gefragt. Also, liegt 's einfach daran, dass die wissen, (--) was für Interessen und Stärken ich habe (.) oder daran, dass es automatisch angenommen wird, weil ich eh 'n Mann bin? (2s) Is' schwierig einzuschätzen. (.) Also, kann auch sein, weil ich einfach so 'n relativ neutralen Blick darauf habe. (2s) KLAR gibt es schon, wie gesagt, mit den Essensresten, die da weggebracht werden muss, da gibt 's schon so Punkte dann, wo ich sage -, da fallen dann teilweise halt auch so Sprüche -, also die Beispiele, die ich meinte, wo -, (--) von wegen: „Kannst du ja wegbringen, bist ja 'n Mann, bist ja kräftig." (.) Das schon. (.) Aber des is' nich' häufig, (2s) dass ich dann so (.) das direkte Gefühl habe, es geht jetzt nur darum, dass ich 'n Mann bin. (--)" (Nr. 4, Z. 263-271).

Schließlich ist zu erwähnen, dass der Kategorie Geschlecht im aktuellen Arbeitsalltag mit den Kolleg*innen zwar wenig Bedeutung zugeschrieben wird, der Generalverdacht des sexuellen Missbrauchs jedoch mehrmals von den Befragten

thematisiert und von eigenen Erfahrungen innerhalb des aktuellen Arbeitsverhältnisses berichtet wird (vgl. Nr. 2, Z. 154 f., 165-172, 176 f., 181, 185, 497-500; Nr. 3, Z. 141-145, 608-615).

4.3 Kompetenzzuschreibungen

Während die Interviewpartner sich selbst Kompetenzen und Eigenschaften wie unter anderem

- Bewegung/Sport (vgl. Nr. 1, Z. 474; Nr. 2, Z. 436; Nr. 3, Z. 166 ff., 437 f.; Nr. 403f.),
- Gelassenheit/humorvolles Arbeiten (vgl. Nr. 1, Z. 474 f.; Nr. 2, Z. 432, 436 ff.),
- Neugierde/Wissensdurst (vgl. Nr. 2, Z. 435; Nr. 3, Z. 440 ff.),
- Spontaneität/Flexibilität (vgl. Nr. 1, Z. 471),
- Organisationstalent (vgl. Nr. 1, Z. 468-471),
- Empathie (vgl. Nr. 2, Z. 234; Nr. 4, Z. 361, 397-399),
- Beziehungsarbeit (mit Eltern und Kindern) (vgl. Nr. 1, Z. 472; Nr. 3, Z. 437, 439 f.)
- und Beobachtungsgabe/vernetzendes Arbeiten (vgl. Nr. 4, Z. 361-366, 397 ff.)

zuschreiben, werden bei den besonderen Kompetenzen der Kolleg*innen folgende Aspekte genannt:

- Kreativität (vgl. Nr. 2, Z. 461; Nr. 4, Z. 405),
- musische Begabung (vgl. Nr. 2, Z. 471 ff.),
- Ordnungs- und Schreibtalent (vgl. Nr. 3, Z. 448-451; Nr. 4, Z. 406 ff.) und
- eine ruhige, beobachtende persönliche Art beziehungsweise Arbeitsweise (vgl. Nr. 3, Z. 454-457).

Heraus sticht eine Perspektive, in welcher gar keine speziellen Kompetenzen der Kolleginnen hervorgehoben werden. Als Begründung wird angebracht, dass der Interviewte selbst alles genauso gut könne (vgl. Nr. 1, Z. 486).

4.4 Berufsverständnis

Die Bezeichnung des Erzieher*innenberufs als Frauenberuf lehnen die Männer ab und reagieren auf solche Aussagen teilweise emotional und mit Unverständnis.

> *„Hab' da (.) eher meine Probleme mit, wenn man das so versucht so rein (.) typisch (.) ähm (--) zu bezeichnen oder -, irgendwie (1s) werd' ich da manchmal auch 'n bisschen patzig ähm (.) oder wurde zumindest patziger, wenn man im privaten Umfeld gefragt worden is', ob des nich' irgendwie (--) so 'n reiner Frauenberuf is' und ich mich da nich' irgendwie komisch fühlen würde. Wo ich mir denke, warum“ (Nr. 4, Z. 211-215).*

Zwar wissen sie um die quantitative Geschlechterverteilung in ihrem Berufsfeld, sehen ihren Beruf jedoch aus einer professionsorientierten Perspektive und vertreten dementsprechend die Meinung, dass Männer und Frauen dieselben Voraussetzungen besitzen als Erzieher*innen zu arbeiten (vgl. Nr. 1, Z. 97 f., 238-242; Nr. 3, Z. 91 f.; Nr. 4, Z. 201-206, 213-216).

Die genannten zentralen Aufgabenbereiche von Erzieher*innen in Kitas können unter folgenden Begriffen gesammelt werden:

- Pädagogik (vgl. Nr. 1, Z. 162; Nr. 4, Z. 90),
- Pflege (vgl. Nr. 1, Z. 137; Nr. 2, Z. 82; Nr. 4, Z. 86),
- Seelsorge für Kinder und Eltern (vgl. Nr. 1, Z. 137),
- hauswirtschaftliche und handwerkliche Tätigkeiten (vgl. Nr. 1, Z. 138 ff.; Nr. 4, Z. 99),
- Administration/Organisation (vgl. Nr. 1, Z. 163; Nr. 4, Z. 99),
- Bedürfnisorientierung (vgl. Nr. 2, Z. 83-86; Nr.3, Z. 136-139),
- Bildungsarbeit (vgl. Nr. 2, Z. 87 f.; Nr. 3, Z. 140),
- Erziehungspartnerschaft mit den Eltern (Nr. 3, Z. 392),
- sozialarbeiterische Aufgaben (über Gruppenalltag hinausgehend, beispielsweise die Begleitung von Ämtergängen) (vgl. Nr. 4, Z. 90-96) und
- die Beziehungsarbeit zu den Kindern (vgl. Nr. 3, Z. 130 ff.).

Wichtige Kompetenzen einer pädagogischen Fachkraft seien zudem:

- Team- und Kommunikationsfähigkeit (vgl. Nr. 1, Z. 286-289; Nr. 2, Z. 381 f.; Nr. 3, Z. 371, 384-387),
- Empathie (vgl. Nr. 2, Z. 368, 380; Nr. 3, 352; Nr. 4, Z. 324),
- eine wertschätzende Grundhaltung/ein humanistisches Menschenbild (vgl. Nr. 1 Z. 355 ff., 363-373; Nr. 3, Z. 352, 534-537),
- Flexibilität (vgl. Nr.1, Z.361; vgl. Nr. 4, Z. 318),
- Spaß an der Arbeit (vgl. Nr. 1, Z. 361),
- Bereitschaft zu Weiterbildungsmaßnahmen (vgl. Nr. 3, Z. 359-362),
- Geduld/Gelassenheit (vgl. Nr. 2, Z. 369 ff.),
- Beobachtungsvermögen (im Sinne eines ganzheitlichen Blicks auf das Kind) (vgl. Nr. 2, Z. 369 ff., Nr. 4, Z. 323),
- alltags- und situationsnahe Handlungskompetenz (im Sinne eines erfolgreichen Theorie-Praxis-Transfers) (vgl. Nr. 2, Z. 440-444; Nr. 3, Z. 410-413, 419; Nr.4, Z. 318-322, 524-533),
- Reflexionsvermögen/eine kritische professionelle Haltung (vgl. Nr. 3, Z. 364-370, 485-491) und
- Ressourcenorientierung (vgl. Nr. 3, Z. 374-377, Nr. 4, Z. 341 ff.).

Kritisiert wird an dieser Stelle auch der hohe Stellenwert von Abschlüssen und Noten, weshalb Personen der Zugang zum Beruf verwehrt bliebe, die eigentlich die notwendigen Voraussetzungen aufweisen (vgl. Nr. 2, Z. 393-400). Als Grundvoraussetzungen, welche nicht oder nur schwer während der Ausbildung und der Praxis zu erlernen seien, werden

- Empathie,
- eine wertschätzende Haltung/Ressourcenorientierung und
- ein humanistisches Menschenbild genannt (vgl. Nr. 2, Z. 391 f.; Nr. 3, Z. 508-511 i. V. m. 523 f., 535, 550-555; Nr. 4, Z. 340-356).

Eine weitere, dem sehr entgegenstehende Perspektive ist, dass es keine besonderen Voraussetzungen beziehungsweise kein wichtiges Vorwissen gebe,

sondern allein die Lernbereitschaft und der Spaß an der Arbeit wichtig seien. Alles andere würde sich dementsprechend von allein, vor allem mit zunehmender Praxiserfahrung entwickeln (vgl. Nr. 1, Z. 440-444, 456-459).

4.5 Die Debatte um (mehr) Männer in Kitas

Grundsätzlich wird eine Erhöhung des Männeranteils in Kitas begrüßt und als wichtig erachtet. Begründungen für diese Positionierung sind unter anderen, dass

- Kinder männliche Vorbilder bräuchten, welche aufgrund der Zunahme alleinerziehender Mütter immer häufiger fehlten,
- männliche Erzieher von (alleinerziehenden) Vätern als Ansprechpartner schneller angenommen würden und
- bei den Kindern durch das Erleben eines geschlechtergemischten Teams klassische Rollenbilder in Frage gestellt und somit auch langfristig gesehen stereotypen Annahmen innerhalb der Gesellschaft entgegengewirkt werden könne (vgl. Nr. 1, Z. 539-541; Nr. 4, Z. 415-421, 457-461).

Gegenüber politischen Programmen zur Erhöhung des Männeranteils in Kitas zeichnet sich jedoch eine skeptische Haltung ab.[31] Angebracht wird, dass es keine wirklichen Möglichkeiten gebe, wie die Politik Anreize schaffen könnte, um das Arbeitsfeld Kita für Männer attraktiver zu machen (vgl. Nr. 1, Z. 545 f., 554-557, 588 ff.; Nr. 4, S. 447-451).

> *„Aber ich kann dir sagen, egal, wat man macht, trotzdem werden die (2s) woanders eher lieber gehen, als statt hier unten zu arbeiten“ (Nr. 1, Z. 561 f.).*
>
> *„Also, ich wüsste jetzt nich', wie man das halt -, also wie gesagt bei den Bildungspaketen zum Beispiel äh oder bei den politischen Programmen eher gesagt, ähm wüsst' ich nich', (.) wie da der Anreiz geschaffen werden soll“ (Nr. 4, Z. 640 ff.).*

[31]Anzumerken ist, dass alle Interviewpartner bislang nur von unbestimmten Initiativen gehört hatten. Dementsprechend kann davon ausgegangen werden, dass ein fundiertes Wissen über Hintergründe und tatsächliche Maßnahmen der politischen Programme für eine konkrete Einschätzung fehlt.

So müsse es einen Umschwung innerhalb der Gesellschaft geben, der automatisch stattfinde, sobald der Männeranteil in Kitas steigt. Dieser habe zudem schon begonnen (vgl. Nr. 4, Z. 648-650). Außerdem habe sich das Berufsbild in der Öffentlichkeit verändert und Männer würden so mit der Zeit von alleine Zugänge finden. Daher seien entsprechende politische Programme nicht nötig:

> *„Glaube, die kommen auch ohne (1s) die Programme, (--) weil (.) das Bild sich ja nach außen hin in der Gesellschaft ändert. (--) Das heißt, immer mehr bekommen die Menschen ja auf der Straße mit, dass es neben weiblichen Erziehern auch (.) männliche Erzieher gibt. (--) Wenn die einen Ausflug machen et cetera. (2s) Weiß nicht" (Nr. 3, 573-576).*

In einer etwas anderen Perspektive wird die Position vertreten, dass politische Programme zur Erhöhung des Männeranteils in Kitas zu vernachlässigen seien, da es gerade Frauen seien, die auf dem Arbeitsmarkt finanziell und strukturell immer noch Nachteile erführen. Männer hätten von vornherein weniger Schwierigkeiten, sich in einem weiblich konnotierten Beruf zu behaupten als Frauen in einer „Männerdomäne". Die Aufwertung und Stärkung der Rolle von Frauen auf dem Arbeitsmarkt und in der Gesellschaft seien somit wichtiger (vgl. Nr. 3, Z. 108-113, 117-120, 569-578, 582 f.).

Praxisbezogenes Verständnis/Bewertung des Geschlechtergleichgewichts auf Grundlage eigener Erfahrungen im geschlechtergemischten Team

Geschlechtergemischte Teams werden auch aufgrund eigener Erfahrungen in der jetzigen Kita als etwas sehr Positives wahrgenommen und als allgemeines Ideal der Fachkräfteverteilung in Kitas gesehen (vgl. Nr. 2, Z. 526; Nr. 4, 462). So sei eine paritätische Besetzung ein wichtiger und ausgleichender Faktor für

- ein gutes Arbeitsklima,
- zur Erfüllung professioneller Ansprüche den Kindern gegenüber und
- die Entwicklung von Kindern (vgl. Nr. 1, Z. 100-104; Nr. 2, Z. 512-515; Nr. 4, Z. 463 f.).

Außerdem wird die eigene Kita aufgrund des hohen Männeranteils als sehr attraktiver Arbeitsort für Männer wahrgenommen:

„Wenn man sich irgendwo 'ne Kita ansieht oder so, dann arbeiten (.) neunzig Prozent Frauen, zehn Prozent Männer. (--) Wie gesagt, hier ist es anders und hier wahrscheinlich auch die Motivation auch für die Auszubilden-, MÄNNLICHE Auszubildende, is' et: „Boah krass, (.) bei euch sind et fuffzig, fuffzig. OK, hier will ick -, hier möcht' ich bleiben“ (Nr. 1., S. 549 ff.).

Dennoch werden an dieser Stelle wieder die jeweiligen Fachkompetenzen als primär zu berücksichtigender Faktor für eine Einstellung betont (vgl. Nr. 1, Z. 600-607; Nr. 4, Z. 474-477, 538 ff.).

Als weitere Faktoren, die einer Umsetzbarkeit eines erhöhten Männeranteils (innerhalb des Teams) entgegenstehen, wird der generelle Mangel an männlichen Bewerbern benannt (vgl. Nr. 4, Z. 492-496, 501 ff.). Auch wird erklärt, dass die Arbeit der weiblichen Kolleginnen sehr hochgeschätzt werde und auf deren Arbeit und Anwesenheit im Team zur Erhöhung des Männeranteils nicht verzichtet werden solle:

„Also, (.) NUR wegen dem Geschlecht, (.) des geht halt auch nicht'. (--) Ähm (--) und wir wissen hier auch alle, was wir aneinander, am Team haben. Also, wir würden da (.) auch jemand Kompetentes einfach verlieren, nur damit wir (.) 'n Mann kriegen. Also, (--) funktioniert nich'“ (Nr. 4, Z. 608-611).

Zugleich wird in einem Interview der Stellenwert der Geschlechterparität in der Kita relativiert und vordergründig die offene Haltung des Trägers, der Leitung und des Teams als tragender Faktor angeführt. So sei auch, als vor einigen Jahren der Männeranteil noch sehr niedrig war, kein Unterschied in der Rolle des männlichen Erziehers wahrgenommen worden:

„Liegt sicherlich an der Geschlechterverteilung. Glaube aber auch an der offenen (.) Haltung (--) des Trägers, der Leitung und des Teams. (--) Dass dieses Bild eben aufrecht gehalten wird. Is' ja nich' ein Bild, was (.) jetzt erst entstanden is', sondern is' ja in all den Jahren in der Kita (--) hier ähm gewachsen und weiter vorangekommen. (.) Als ich anfing, war ich die einzige männliche Person und (.) auch da hab' ich nicht den Eindruck gehabt, dass (--) das einen besonderen Einfluss auf meine Arbeit hat, ob ich männlich oder weiblich bin“ (vgl. Nr. 3, Z. 643-648).

Hürden und Hindernisse

Es werden folgende Erklärungen erkennbar, weshalb der Erzieher*innenberuf für die meisten Männer beziehungsweise die Entscheidung für die Kita als Arbeitsfeld für Auszubildende unattraktiv ist und bleibt:

So sei der Zugang zur Ausbildung mit wachsender Professionalisierung schwieriger geworden (vgl. Nr. 1, Z. 531-536).[32]

Außerdem spiele das Bild des Erzieher*innenberufs als Frauenberuf eine ausschlaggebende Rolle (vgl. Nr. 1, Z. 546-549) wie auch der daraus resultierende niedrige Männeranteil und die damit verbundene Aussicht, alleine unter Frauen zu arbeiten.

> *„Aber wer hat 'n so 'n Vergnügen, mit fuffzig, fuffzig zu arbeiten? (2s) Eher weniger. (--) Und wie gesagt, bei meiner Ausbildung äh war genau der gleiche Fall, dass neunzig, zehn. (1s) Da hast du schon zwei- oder dreimal überlegt, ob es das richtige is' oder nicht, (1s) ja?“ (Nr. 1, Z. 51-54).*

In Bezug auf das Ausbildungsmodell wird kritisiert, dass die berufsbegleitende Ausbildung, für die man jedoch erst einmal eine Einrichtung bräuchte, zu wenig und die schulische Ausbildung gar keine Verdienstmöglichkeit biete, was vor allem für Männer kaum praktizierbar sei, da diese oft auf dem zweiten Berufsweg zur Erzieher*innenausbildung kommen und daher oft höhere finanzielle Mittel bräuchten (beispielsweise zur Unterhaltung der eigenen Familie) (vgl. Nr. 2, Z. 530-533, 538 ff., 551-557).
Als weitere Hürde wird die Angst vor dem Generalverdacht des sexuellen Missbrauchs gegenüber männlichen Erziehern angebracht (vgl. Nr. 2, Z. 489-469).

Ein Aspekt, der hingegen die Attraktivität der Arbeit in Kitas für Männer erhöhe, sei die gute Aussicht auf einen Arbeitsplatz und ein sicheres Arbeitsverhältnis (vgl. Nr. 3, Z. 80-87).

[32]Das wird auch als Widerspruch zu der darauf folgenden Etablierung der Initiativen zur Erhöhung des Männeranteils gesehen.

5. Diskussion der wichtigsten Ergebnisse

Die oben dargestellten Ergebnisse sollen nun vor dem Hintergrund des Theorieteils und im Hinblick auf die Fragestellung der Arbeit interpretiert werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die befragten Männer der Kategorie Geschlecht in ihrem konkreten Arbeitsalltag kaum bis gar keine Relevanz zuschreiben. Sie nehmen alle Teammitglieder unabhängig von ihrem Geschlecht als gleichwertig und in der Arbeit als gleichberechtigt wahr. Als Männer sehen sie sich in keiner Sonderrolle gegenüber ihren Kolleg*innen. Auch in der Studie „Elementar“ identifizieren die Fachkräfte kaum Unterschiede im Erziehungsstil zwischen Männern und Frauen (vgl. Aigner und Rohrmann 2012, S. 338). Ihr Berufsverständnis und die damit verbundenen benötigten Kompetenzen und Eigenschaften scheinen ebenfalls vom Geschlecht entkoppelt zu sein. So hat sich der Erzieher*innenberuf für sie schon über die Deutung eines „Frauenberufs“ hinaus weiterentwickelt.

Dennoch berichten die Männer von Prinzipien der Arbeitsteilung, eigener sowie Verhaltensweisen der Kolleg*innen, die sich zum Großteil unbewusst zu vollziehen scheinen und traditionellen Geschlechterrollen entsprechen. Auch die Studie „Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten“ berichtet von einer Tendenz zur geschlechterstereotypen Aufgabenverteilung innerhalb geschlechterheterogener Teams (vgl. Cremers et al. 2015, S. 43 ff.). Zudem decken sich die „männlichen“ und „weiblichen“ Verhaltensweisen, welche von den Interviewpartnern in dieser Arbeit genannt werden, stark mit den Angaben der Befragten der Studie „Elementar“ (vgl. Aigner und Rohrmann 2012, S. 339).

Auch wird aus der Beschreibung der persönlichen Kompetenzen und Neigungen im Team deutlich, dass zumeist das Geschlecht und damit verallgemeinernde stereotype Geschlechterzuschreibungen als Erklärungs- und Deutungsmuster für im Arbeitsalltag beobachtete Verhaltensweisen der Erzieher*innen eine grundlegende Rolle spielen.

Bei den Versuchen der Erzieher, solche eigenen Aussagen wie auch bestimmte Erwartungshaltungen ihrer Kolleginnen zu erklären, wird die Ambivalenz deutlich,

von der auch in der Studie „Elementar“ berichtet wird (vgl. ebd., S. 339 ff.): So betonen die Interviewpartner einerseits immer wieder die Gleichheit der Geschlechter, berufen sich andererseits aber auch auf geschlechterstereotype Muster im Zusammenhang mit Fragen des Erziehungsstils von Männern und Frauen und der Zusammenarbeit im geschlechtergemischten Team.

Dass die Deutungen und Zuschreibungen der Erzieher auf Basis von real beobachteten Verhaltensweisen im Arbeitsalltag entstanden sind und wiederum von diesen bestätigt werden, ist dabei nicht außer Acht zu lassen. Unter Einbezug der Überlegungen des „Doing gender“ und des „Doing gender while doing work“, kann man dies folgendermaßen erklären:

So kommen in der Kita verschiedene Kolleg*innen mit einer auf der Geschlechterdifferenz basierenden Sozialisation zusammen und reproduzieren in Interaktionshandlungen ihre eingenommenen Geschlechterrollen durch unter anderem eigene „geschlechtstypische Neigungen“ und an die Kolleg*innen herangetragenen, auf das Geschlecht bezogenen Erwartungshaltungen.

Dass diese Prozesse zum Großteil unbewusst ablaufen, wird auch in den Interviews deutlich, da die Aufgabenverteilung, eigene Orientierungen oder Verhaltensweisen von den Interviewpartnern nicht nähergehend erklärt und begründet werden können, worauf hin Verunsicherungen hervortreten und beispielsweise Kollegen, die gerne mit den Kindern kreative Aufgaben übernehmen, als Ausnahmen dargestellt werden.

Dass Männer sowie Frauen ganz im Sinne des „Doing gender“ dem jeweils traditionellen Rollenbild entsprechende Aktivitäten bevorzugen und Verhaltensweisen zeigen, konnte auch die „Tandem-Studie“ darlegen (vgl. Brandes et al. 2015, S. 7). Dass diese durch unbewusste Prozesse entstehenden stereotypen Verhaltensweisen ganz konkret im Alltag beobachtet werden können, kann die Ambivalenz der Erzieher verstärken, da sie deren Wunsch, von stereotypen Rollenbildern abzusehen, entgegenstehen.

Dennoch erkennen die Interviewpartner teilweise die Widersprüche ihrer Aussagen, gehen vereinzelt mit den stereotypen Annahmen in eine kritische Auseinandersetzung, betiteln sie als Rollenklischees. Andererseits geraten sie durch die immer wieder auftauchende Widersprüchlichkeit in den Interviews in

argumentative Sackgassen, die sie kaum aufzulösen wissen.

Auch wenn die Rolle von Männern sich in einem geschlechtergemischten Team langfristig von der „Exoten-Rolle“ zu entfernen scheint, wie auch die Studie „Kitas im Aufbruch“ zeigt (vgl. Koordinationsstelle „Chance Quereinstieg/Männer in Kitas“ 2018, S. 169 f.), ist ein „Entkommen“ aus der Reproduktion von stereotypen Geschlechterrollen und ihren sich im Arbeitsalltag manifestierenden Implikationen auch in einem nahezu paritätisch besetzten Team kaum möglich. Spätestens, wenn von außen herangetragene Thematiken wie der Generalverdacht des sexuellen Missbrauchs von Seiten der Eltern oder kritische Fragen zur Berufswahl aus dem privaten sozialen Umfeld zum Tragen kommen, sehen sich die Männer wieder auf ihre Sonderrolle im „Frauenberuf Erzieherin“ zurückgeworfen. In dieser Position können sie lediglich reagieren und einen für sie stimmigen Umgang damit finden, sich jedoch solchen Erfahrungen nicht grundsätzlich entziehen oder diese Prozesse verhindern. So werden sie zwangsläufig damit konfrontiert, als Zugehöriger der Kategorie Mann das unterrepräsentierte Geschlecht im Arbeitsfeld Kita zu vertreten.

Im Umgang mit dieser zwiespältigen Position stachen im Rahmen der Interviews drei Rollentypen/Selbstverständnisse als Mann in einem weiblich konnotierten Beruf stark hervor, die im Weiteren noch einmal konturiert werden:

1. „Der Kämpfer“

Bei diesem Typus – besonders verkörpert durch den Befragten Nr. 1 – wird die Rolle als Mann sehr stark betont und dabei fast mit einer Art Rechtfertigung beziehungswiese Verteidigungshaltung verbunden. Es wird darauf hingewiesen, dass Männer im Erzieher*innenberuf aufgeholt hätten und jetzt in der Aufgabenverteilung gleichberechtigt mit den Frauen seien (vgl. Z. 238 ff.).

Zudem könnten Aufgaben wie die Organisation (des Arbeitsalltags), welche als generell weiblich konnotierte Eigenschaft innerhalb der Gesellschaft gesehen werden, genauso gut übernommen werden. Betont wird dabei die eigene Lernfähigkeit (vgl. Z. 233-238, 247 ff., 505 ff.).

Als interessantes Beispiel aus dem Arbeitsalltag wird das Arbeiten mit Schablonen genannt: Dieses würde immer von Frauen ausgeführt, welche sich dabei an einen

starren Ablauf hielten. Diese „typisch weibliche“ Arbeitsform wird defizitär dargestellt und in der Erzählung in eine persönliche Selbstbehauptung umgedeutet, indem durch das Hinterfragen und die Erprobung alternativer Gestaltungsmöglichkeiten ein „eigener“, stärker auf die Kinder ausgerichteter Ansatz entwickelt wird (vgl. Z. 488-494, 505 ff.). „Weibliche“ Arbeitsweisen werden anhand ihrer Umdeutung und der Etablierung eigener und subjektiv als „besser“ bewerteter Arbeitsweisen angeeignet (vgl. Z. 247-249).

2. „Der typische Junge“

Dieser Typus zeigt sich vor allem bei dem Befragten Nr. 2. Hier wird eine Abgrenzung durch starke Betonung von Geschlechterunterschieden und stereotypen Rollenbildern erzielt. So bezeichnet sich ein Interviewpartner selbstbewusst als „typischer Junge“ und scheint sich mit dieser Bezeichnung durchaus wohlzufühlen (vgl. Z. 70 ff., 256 f.). Gedeutete Unterschiede zwischen Männern und Frauen gehen oft mit einer naturalisierenden Begründung einher (vgl. Z. 145-148) und werden auf den Arbeitskontext mit den Kindern übertragen (vgl. 261-264). So wird verallgemeinernd davon gesprochen, dass Jungen lieber Piratenschiffe als Blumen für Mama bastelten und weniger gerne „Kaffeekränzchen“ hielten, was den Frauen beziehungsweise Mädchen im Allgemeinen zugeschrieben wird (vgl. Z. 452-456). Auch wenn im Rahmen dieses Deutungsmusters die Entstehung solcher Unterscheidungen teilweise reflektiert und als „Rollenklischees“ betitelt werden kann, bleibt die binäre Geschlechterdifferenzierung stabil (vgl. 61-65, 256 f., 265 ff., 515-521). So werden Männer, die beispielsweise gerne basteln, als „übersprüngig“ bezeichnet, was als eine wahrgenommene Abweichung von der zugrunde gelegten Norm männlicher Eigenschaften und Interessen gedeutet werden kann (vgl. Z. 148-153).

3. „Der Kritische“

Der dritte Rollentyp – besonders vertreten durch den Befragten Nr. 3 – stellt einen sehr reflektierten Umgang mit der eigenen und mit anderen Geschlechterrollen dar. So werden alle beobachteten und wahrgenommenen Unterschiede von eigenen und fremden Eigenschaften und Verhaltensweisen sowie

„geschlechtstypische“ Vorlieben von Grund auf hinterfragt und auf das Geschlecht bezogene Deutungen vermieden, indem auf deren verkürzte Sichtweise und die geschlechtsbezogene Sozialisation aller Menschen hingewiesen wird (vgl. Z. 195-200, 201 f., 224, 228-231, 255 ff., 261 f.). Dies gelingt, ohne dabei Widersprüche in den Aussagen zu erzeugen. So wird beispielsweise das größere Organisationstalent und die bessere Struktur bei den weiblichen Kolleginnen als AKTUELLE Eigenschaft BEOBACHTET und sich von der Bezeichnung eines weiblichen Prinzips distanziert, also eine Entkopplung von einer möglichen Deutung weiblicher Eigenschaften vorgenommen (vgl. Z. 278-282).
Es wird jedoch auch erkannt, dass sich der Arbeitsalltag männlicher Erzieher von dem der weiblichen Erzieherinnen aufgrund des Geschlechts als relevanter Faktor unserer Gesellschaft unterscheidet und das Thema Nähe und Distanz für Männer im Zusammenhang mit dem Generalverdacht des sexuellen Missbrauchs dies gut zeigt (vgl. Z. 141-145, 608-615, 623 f.).

Alle befragten Männer sprechen sich für eine Erhöhung des Männeranteils in Kitas aus und sehen auch „beide“ Geschlechter als wichtig für die Arbeit in den Einrichtungen an, sind jedoch politischen Programmen gegenüber skeptisch, obwohl ihre Begründungen für einen erhöhten Männeranteil sich mit den Argumentationsfiguren der Initiativen decken. Die Skepsis gegenüber den Programmen ist schwer zu erörtern. So können die befragten Erzieher mehrere Zugangshürden für Männer sowie Missstände in der Praxis, wie zum Beispiel die geringe Bezahlung, nennen, sehen diese jedoch nicht als Gegenstand politischer Reformmaßnahmen. Sie betrachten und begründen ihr Für und Wider eher aus einer individualisierten Perspektive heraus. Lediglich in einem Interview wird aus einer politischen Perspektive gegen Programme für Männer und für mehr Maßnahmen, welche Frauen unterstützen, argumentiert (vgl. Interview Nr. 3).

Mit Blick auf die Fragestellung lässt sich Geschlecht demnach nicht als vordergründig relevante Kategorie im beruflichen Alltagshandeln der Männer in einer nahezu paritätisch besetzten Kita interpretieren. Dennoch kann das Geschlecht und daran geknüpfte Vorurteile, Erwartungen und Zuschreibungen, vor

allem im Kontext eines weiblich konnotierten Arbeitsfelds wie der Elementarpädagogik, nicht negiert werden. Die Sonderrolle, welche die Männer dementsprechend in manchen Situationen (mehr, als in anderen) einnehmen müssen, wird auf verschiedene Weise ausgefüllt, wie die vorgestellten Rollentypisierungen zeigen.

Es scheint sogar zu einer Art Tabuisierung von Geschlechterunterscheidungen im Arbeitskontext zu kommen: Anstatt „Doing-gender"-Prozesse zu reflektieren und offen in die Auseinandersetzung mit diesen zu gehen, wird aufgrund des Anspruchs, traditionelle Geschlechterrollen abzulegen, mit widersprüchlichen Aussagen versucht, eine „Doing-gender-freie Zone" zu errichten. Dieses Muster scheint auf der Grundlage des hohen Männeranteils in der betreffenden Kita noch einmal verstärkt zu werden: Würden trotz der ungewöhnlich vielen Männer in der Einrichtung immer noch Unterscheidungen zwischen den Geschlechtern, in welcher Form und in welchem Ausmaß auch immer, wirksam werden, würde damit die Forderung nach mehr Männern in Kitas teilweise ihrer argumentativen Grundlage beraubt. Diese Negierung kann unter Umständen auch mit dem Wunsch der Männer zusammenhängen, aus ihrer Sonderrolle herauszutreten, wenngleich sie diese auch reproduzieren.

Somit unterscheidet sich die wahrgenommene Situation der Erzieher in einem nahezu paritätisch besetzten Team kaum von den Ergebnissen der bisherigen Studien, mit deren Aussagen sich die Befunde der Arbeit weitgehend decken.

6. Schlussfolgerungen und Ausblick

In dieser Arbeit lässt sich deutlich erkennen, dass Geschlecht eine elementare „Grundkategorie" unserer Gesellschaft ist, durch unsere Interaktionen hergestellt wird und in großem Maße nicht vom Individuum, sondern auch von der Gesellschaft und unseren Interaktionspartner*innen abhängt. Im Umkehrschluss heißt dies, dass die Ambivalenz der befragten Erzieher gegenüber der Geschlechterkategorisierung eindrücklich zeigt, wie schwierig beziehungsweise nahezu unmöglich es ist, als Individuum diese Prozesse der geschlechtlichen

Zuschreibung und Hierarchisierung zu durchbrechen. So scheint es offensichtlich, dass beispielsweise die Initiative „MEHR Männer in Kitas“ zwar einen wichtigen Beitrag für einen höheren Erzieheranteil in frühpädagogischen Einrichtungen leistet, dennoch mit ihren Maßnahmen in Anbetracht der „Problematik“ zu kurz greift. Vielmehr müssten die Prozesse des „Doing gender“ und im Speziellen die Umstände des „Doing gender while doing work“ bei der Betrachtung und Entwicklung von Maßnahmen stärker aufgegriffen werden und dementsprechend Rahmenbedingungen weiblich konnotierter Berufe verbessert werden. Es geht also um „eine Kritik gesellschaftlicher und geschlechterbezogener Strukturen, die zu der konstatierten starken Ungleichverteilung der Geschlechter in pädagogischen Berufen führen“ (Aigner und Rohrmann 2012, S. 12). Die „institutional arenas“, von denen West und Zimmerman (1987, S. 146) sprechen, dürfen – so eine wichtige Schlussfolgerung dieser Arbeit – nicht aus den Überlegungen ausgeklammert werden.

In Bezug auf das Kita-Personal sollte ebenfalls nicht auf eine Aushebelung geschlechterstereotypen Verhaltens durch ein geschlechtergemischtes, im „besten Fall“ paritätisch besetztes Team gehofft werden. In Anbetracht dessen, dass geschlechtergemischte Teams noch eher zu stereotypen Verhalten und Aufgabenverteilungen im Arbeitsalltag tendieren (vgl. Cremers et al. 2015, S. 43 ff.), sollte eher danach gefragt werden, „welche“ Männer und auch „welche“ Frauen in Kitas arbeiten. Die Frage nach der zahlenmäßigen Repräsentation von Frauen und Männern scheint hier weniger wichtiger als die Frage, wie die Träger und das Team einer Einrichtung Geschlechterkonstruktionen innerhalb unserer Gesellschaft verstehen und behandeln. Es geht also vielmehr um Sensibilität im Umgang mit den verschiedenen stereotypen Rollen und um ein Reflexionsvermögen des eigenen Verhaltens als Akteur*in innerhalb dieser Prozesse. Eine Genderkompetenz des Fachpersonals sollte daher in der Arbeit von Kindertageseinrichtungen im Sinne einer geschlechtersensiblen Pädagogik Eingang finden.

Diese Geschlechtersensibilität darf nicht als eine in der Ausbildung erlernte, professionelle Kompetenz vorausgesetzt werden, sondern ist als Teil der Verantwortung und Qualitätsstandards der Träger zu verstehen und

dementsprechend zu fördern. Das heißt, dass neben der Implementierung solcher Ansprüche in Träger-Profil und -Konzept auch regelmäßige Fort- und Weiterbildungen zum Thema durchgeführt werden sollten.

Nicht zu vergessen ist, dass auch diese Arbeit mit einer Fokussierung auf die Perspektiven von Männern die Sicht von Frauen in Kindertageseinrichtungen auslässt. Neben der Tatsache, dass durch diese eingeschränkte Darstellung die Rolle der Männer als „Andere“ im elementarpädagogischen Bereich zu einem gewissen Teil reproduziert wird, wäre es im Falle einer Folgeuntersuchung notwendig, die erhaltenen Befunde um die Sichtweisen weiblicher Fachkräfte zu erweitern.

Weiterhin wäre zu bedenken, auch Fachkräfte, die sich in das heteronormative Geschlechtersystem von Männern und Frauen nicht einordnen lassen können und möchten, in die Untersuchungen einzubeziehen, da sie ebenfalls Akteur*innen des Arbeitsalltags und somit auch der „Doing-gender“-Prozesse darstellen.

Zudem muss, wie schon im Verlauf der Arbeit angedeutet und als grundlegende Erkenntnis der Tandem-Studie (vgl. Brandes et al. 2015, S. 32) erkannt wurde, bei der Frage nach der Wirkung des Geschlechts immer auch das Geschlecht der Kinder in die Betrachtung integriert werden. Da sie in die Interaktion von „Doing-gender“-Prozessen als Akteur*innen eintreten und dabei eigene Deutungsmuster aus dem familiären und außerhäuslichen Umfeld mitbringen, darf ihre Rolle und ihr Einfluss nicht unterschätzt werden

Literaturverzeichnis

Aigner, Josef C.; Rohrmann, Tim (Hrsg.) (2012): Elementar – Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Amthor, Ralph C. (2003): Die Geschichte der Berufsausbildung in der Sozialen Arbeit. Auf der Suche nach Professionalisierung und Identität. Weinheim: Juventa-Verlag.

Arnold, Rolf (1983): Deutungsmuster: Zu den Bedeutungselementen sowie den theoretischen und methodologischen Bezügen eines Begriffs, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 29 (6), S. 893-912.

Brandes, Holger; Andrä, Markus; Röseler, Wenke; Schneider-Andrich, Petra (2015): Spielt das Geschlecht eine Rolle? Erziehungsverhalten männlicher und weiblicher Fachkräfte in Kindertagesstätten. Kurzfassung der Ergebnisse der „Tandem-Studie". Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Online verfügbar unter www.bmfsfj.de/blob/jump/95342/spielt-das-geschlecht-eine-rolle-tandem-studie-kurzfassung-data.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2021.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2011): ESF-Modellprogramm – „MEHR Männer in Kitas". 2. Aufl. Online verfügbar unter https://mika.koordination-maennerinkitas.de/fileadmin/company/pdf/Modellprojekte/110608_Flyer_Modellprogramm.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2021.

Cremers, Michael; Krabel, Jens (2013): Was sollen Männer in Kitas? Eine Erörterung. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

Cremers, Michael; Krabel, Jens; Calmbach, Marc (2015): Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten. Eine Studie zur Situation von Männern in Kindertagesstätten und in der Ausbildung zum Erzieher. 5. Aufl. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Online verfügbar unter www.bmfsfj.de/resource/blob/94268/a974404ff4a9f51a20136bfc8a1e2047/maennliche-fachkraefte-kitas-data.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2021.

Cremers, Michael; Krabel, Jens (2016): Ausgewählte (inter-)nationale Forschungsergebnisse zum Thema „Männer in Kindertagesstätten", in: Weegmann, Waltraud; Senger, Jorina (Hrsg.): Männer in Kindertageseinrichtungen. Theorien – Konzepte – Praxisbeispiele. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag, S. 30-54.

Cremers, Michael; Stützel, Kevin; Klingel, Maria (2020): Umgang mit Heterogenität. Geschlechtsbezogene Zusammenarbeit in Kindertagesstätten. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Crenshaw, Kimberlé (1989): Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, in: *The University of Chicago Legal Forum* (139), S. 139-167.

Degele, Nina (2005): Arbeit konstruiert Geschlecht. Reflexionen zu einem Schlüsselthema der Geschlechterforschung, in: *Freiburger Frauen Studien* 11 (16), S. 13-40.

Europäische Kommission (2011): Frühkindliche Betreuung, Bildung und Erziehung: der bestmögliche Start für alle unsere Kinder in die Welt von morgen. Mitteilung der Kommission. Online verfügbar unter https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011DC0066&from=DE, zuletzt geprüft am 27.02.2021.

Fachkräftebarometer (o.J.): Kita-Personal. Deutsches Jugendinstitut. Online verfügbar unter www.fachkraeftebarometer.de/laenderdaten/kita-personal/#link6, zuletzt geprüft am 27.02.2021.

Fachkräftebarometer (2019): Zahl des Monats 2019. März: Männeranteil in der Erzieherinnen- und Erzieherausbildung. Deutsches Jugendinstitut. Online verfügbar unter www.fachkraeftebarometer.de/zahl-des-monats/archiv-zahl-des-monats, zuletzt geprüft am 27.02.2021.

Franzke, Amna (2018): „Den würde ich nicht allein mit den Kindern lassen“, in: Zeit Online, vom 13.03.2019. Online verfügbar unter www.zeit.de/arbeit/2018-01/erzieher-maenner-kita-job, zuletzt geprüft am 27.02.2021.

Friis, Pia (2008): Männer im Kindergarten. Wie man sie anwirbt – und dafür sorgt, dass sie auch bleiben. Innsbruck. Online verfügbar unter www.chance-quereinstieg.de/uploads/media/friis_maenner_im_kindergarten_01.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2021.

Garfinkel, Harold (1967): Studies in Ethnomethodology. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

Geimer, Alexander (2015): Doing Gender (nach West/Zimmerman). Berlin: Freie Universität Berlin. Glossar Geschlechterforschung. Online verfügbar unter https://gender-glossar.de/glossar/item/18, zuletzt geprüft am 27.02.2021.

Geissler, Birgit (1998): Hierarchie und Differenz. Die (Un-)Vereinbarkeit von Familie und Beruf und die soziale Konstruktion der Geschlechterhierarchie im Beruf, in: Oechsle, Mechtild; Geissler, Birgit (Hrsg.): Die ungleiche Gleichheit. Junge Frauen und der Wandel im Geschlechterverhältnis. Wiesbaden: VS Verlag, S. 109-129.

Gildemeister, Regine (2010): Doing Gender: Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung, in: Becker, Ruth; Kortendiek, Renate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 3., erweiterte und durchgesehene Auflage. Wiesbaden: VS Verlag, S. 137-145.

Gildemeister, Regine; Wetterer, Angelika (1992): Wie Geschlechter gemacht werden. Die soziale Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit und ihre Reifizierung in der Frauenforschung, in: Knapp, Gudrun-Axeli; Wetterer, Angelika (Hrsg.): Traditionen Brüche. Entwicklungen feministischer Theorie. Freiburg/Breisgau: Kore Verlag, S. 201-254.

Goffman, Erving (1967): The Nature of Deference and Demeanor. In: *Interaction Ritual. New York: Anchor/Doubleday*, S. 47-95.

Goffman, Erving (1994): Interaktion und Geschlecht. Frankfurt/Main: Campus Verlag.

Hagemann-White, Carol (1984): Sozialisation, weiblich – männlich? Opladen: Leske + Budrich Verlag.

Hagemann-White, Carol (1988): Wir werden nicht zweigeschlechtlich geboren…, in: Hagemann-White, Carol; Rerrich, Maria S. (Hrsg.): FrauenMännerBilder. Männer und Männlichkeit in der feministischen Diskussion. Bielefeld: AJZ-Verlag, S. 224-235.

Heintz, Bettina; Nadai, Eva (1998): Geschlecht und Kontext. De-Institutionalisierungsprozesse und geschlechtliche Differenzierung, in: *Zeitschrift für Soziologie* 27 (2), S. 75-93.

Hering, Sabine (2018): Die Frauenbewegung, der soziale Frauenberuf und die langen Schatten der Armenpflege, in: Franke-Meyer, Diane; Kuhlmann, Carola (Hrsg.): Soziale Bewegungen und Soziale Arbeit. Von der Kindergartenbewegung zur Homosexuellenbewegung. Wiesbaden: Springer, S. 141-154.

Hirschauer, Stefan (1994): Die soziale Fortpflanzung der Zwei-Geschlechtlichkeit, in: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 46 (4), S. 668-692.

Kanter, Rosabeth M. (1977): Men and Women of the Corporation. New York: Basic Books.

Kessler, Suzanne J.; MacKenna, Wendy (1985): Gender: an Ethnomethodological Approach. 5. Aufl. Chicago: University of Chicago Press.

Kimmerle, Christoph (2014): Warum von Versuchen zur Erhöhung des Männeranteils ohne eine weitere Professionalisierung sozialer und pädagogischer Berufe abzuraten ist, in: Rose, Lotte; May, Michael (Hrsg.): Mehr Männer in die

soziale Arbeit!? Kontroversen, Konflikte und Konkurrenzen. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 101-118.

Koch, Bernhard; Aigner, Josef Christian (2016): Männerförderung im Kindergarten. Die Maschine tuckert, aber sie läuft noch nicht. Ergebnisse und Erfahrungen aus einem Forschungsprojekt über „Strategien zur Erhöhung des Männeranteils im Kindergarten“. 1. Auflage: innsbruck university press. Online verfügbar unter http://diglib.uibk.ac.at/ulbtiroloa/download/pdf/2547696?originalFilename=true , zuletzt geprüft am 27.02.2021.

Konrad, Franz-Michael (2012): Der Kindergarten – seine Geschichte von den Anfängen bis zur Gegenwart. 2., überarb. und aktualisierte Aufl. Freiburg: Lambertus Verlag.

Koordinationsstelle „Chance Quereinstieg/Männer in Kitas“ (Hrsg.) (2018a): Kitas im Aufbruch – Männer in Kitas. Die Rolle von Kitas aus Sicht von Eltern und pädagogischen Fachkräften. Berlin: KHSB. Online verfügbar unter www.chance-quereinstieg.de/fileadmin/company/pdf/Literatur/181108__Kitas_im_Aufbruch_WEB.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2021.

Koordinationsstelle „Chance Quereinstieg/Männer in Kitas“ (Hrsg.) (2018b): Neue Studie: Kitas im Aufbruch – Männer in Kitas. Online verfügbar unter https://www.chance-quereinstieg.de/aktuelles/detailansicht?tx_ttnews%5Btt_news%5D=1519&cHash=e186180705868205e7fdd989b0fc66d5, zuletzt geprüft am 27.02.2021.

Küppers, Carolin (2012): Soziologische Dimensionen von Geschlecht, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 62 (20-21), S. 3-8.

Lamnek, Siegfried (1995): Qualitative Sozialforschung. 1, Methodologie. 3., korr. Aufl.: Beltz Psychologie Verlags Union.

Lamnek, Siegfried; Krell, Claudia (2016a): Qualitative Sozialforschung: mit Online-Material. 6., überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz.

Lamnek, Siegfried; Krell, Claudia (2016b): Transkriptionsregeln. In: Qualitative Sozialforschung. 6., überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz. Online Material. URL: https://www.beltz.de/fileadmin/beltz/downloads/OnlinematerialienPVU/28269_Lamnek/%282%29_Qualitatives_Interview/Transkriptionsregeln.pdf, zuletzt geprüft am 01.03.2021.

Leidner, Robin (1993): Fast Food, Fast Talk: Service Work and the Routinization of Everyday Life. Berkeley: University of California Press.

Lenz, Karl; Adler, Marina (2010): Geschlechterverhältnisse. Weinheim: Juventa-Verlag.

Lepperhoff, Julia (2014): Männer in sozialen Berufen: arbeitsmarkt-, professions- und gleichstellungspolitische Dimensionen eines Trends, in: Rose, Lotte; May, Michael (Hrsg.): Mehr Männer in die soziale Arbeit!? Kontroversen, Konflikte und Konkurrenzen. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 119-133.

Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., aktualisierte und überarb. Aufl. Weinheim: Beltz.

Netzwerk der Europäischen Kommission für Kinderbetreuung (1996): Qualitätsziele in Einrichtungen für kleine Kinder. Brüssel: Europäische Kommission.

Rabe-Kleberg, Ursula (2003): Gender Mainstreaming und Kindergarten. Reihe Gender Mainstreaming in der Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim: Beltz.

Rohrmann, Tim (2007): Wofür ein Mann gebraucht wird, in: *Kindertageseinrichtungen aktuell Kita spezial*. Online verfügbar unter http://www.wechselspiel-online.de/literatur/Texte_TR/Rohrmann%20Kitam%E4nner%202007.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2021.

Rohrmann, Tim (2008): Zwei Welten? – Geschlechtertrennung in der Kindheit. Forschung und Praxis im Dialog. Opladen, Farmington Hills: Verlag Budrich UniPress.

Rohrmann, Tim (2012): Männer in der Elementarpädagogik. Ein aktueller internationaler Überblick, in: Cremers, Michael; Höyng, Stephan; Krabel, Jens; Rohrmann, Tim (Hrsg.): Männer in Kitas. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 289-306.

Rohrmann, Tim (2014): Männer in Kitas: Zwischen Idealisierung und Verdächtigung, in: Budde, Jürgen; Thon, Christine; Walgenbach, Katharina (Hrsg.): Männlichkeiten. Geschlechterkonstruktionen in pädagogischen Institutionen. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 67-84.

Rose, Lotte; Stibane, Friederike (2013): Männliche Fachkräfte und Väter in Kitas. Eine Analyse der Debatte und Projektpraxis. München: Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WiFF Expertisen (35). Online verfügbar unter www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Exp_Rose.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2021.

Statistisches Bundesamt (2020): Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege am 01.03.2020. Online verfügbar unter www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/Publikationen/Downloads-Kindertagesbetreuung/tageseinrichtungen-kindertagespflege-5225402207004.pdf?__blob=publicationFile, zuletzt geprüft am 27.01.2021.

Stuve, Olaf; Krabel, Jens; Kasiske, Jan; Schädler, Sebastian (2006): Zur Situation von Männern in „Frauen-Berufen“ der Pflege und Erziehung in Deutschland. Eine Überblicksstudie, in: Krabel, Jens; Stuve, Olaf (Hrsg.): Männer in „Frauen-Berufen“ der Pflege und Erziehung. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 11-110.

Team der Koordinationsstelle „Männer in Kitas“ (2014): Das ESF-Modellprogramm „MEHR Männer in Kitas“. Analysen, Erfahrungen und Strategien aus der Praxis. Online verfügbar unter www.kindergartenpaedagogik.de/2311.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2021.

Trautvetter, Mariele; Amann, Ulrike (2012): Das ESF-Modellprogramm „MEHR Männer in Kitas“, in: Cremers, Michael; Höyng, Stephan; Krabel, Jens; Rohrmann, Tim (Hrsg.): Männer in Kitas. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 87-101.

West, Candace; Fenstermaker, Sarah (1995): Doing Difference, in: *Gender and Society* 9 (1), S. 8-37.

West, Candace; Zimmerman, Don H. (1987): Doing Gender, in: *Gender and Society* 1 (2), S. 125-151.

Wetterer, Angelika (2001): Das Geschlecht (bei) der Arbeit. Zur Logik der Vergeschlechtlichung von Berufsarbeit, in: Pasero, Ursula; Braun, Friederike (Hrsg.): Konstruktion von Geschlecht. 2. Aufl. Herbolzheim: Centaurus-Verlag, S. 199-224.

Wetterer, Angelika (2002): Arbeitsteilung und Geschlechterkonstruktion. „Gender at work“ in theoretischer und historischer Perspektive. Konstanz: UVK-Verlagsgesellschaft.

Wetterer, Angelika (2009): Arbeitsteilung & Geschlechterkonstruktion. Eine theoriegeschichtliche Rekonstruktion, in: Aulenbacher, Brigitte; Wetterer, Angelika (Hrsg.): Arbeit. Perspektiven und Diagnosen der Geschlechterforschung. 1. Aufl. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 42-63.

Wetterer, Angelika (2010): Konstruktion von Geschlecht: Reproduktionsweisen der Zweigeschlechtlichkeit, in: Becker, Ruth; Kortendiek, Renate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 3., erweiterte und durchgesehene Auflage. Wiesbaden: VS Verlag, S. 126-136.

Williams, Christine L. (1989): Gender Differences at Work: Women and Men in Nontraditional Occupations. Berkeley: University of California Press.

Williams, Christine L. (1995): Still a Man's World: Men Who Do „Women's Work”. Berkeley: University of California Press.

Witzel, Andreas (1989): Das problemzentrierte Interview, in: Jüttemann, Gerd (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder. 2. Aufl. Heidelberg: Asanger, S. 227-255.

Eidesstattliche Erklärung

Ich, Selina Chwoika, versichere durch meine Unterschrift, dass ich die vorliegende Master-Thesis selbstständig angefertigt und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe.

Ich erkläre mein Einverständnis damit, dass meine Master-Thesis in der Hochschulbibliothek der Evangelischen Hochschule Berlin bereitgestellt wird. Die Leser*innen sind berechtigt, persönliche Kopien für wissenschaftliche und nichtkommerzielle Zwecke zu erstellen (§ 53 UrhG). Jede weitergehende Nutzung bedarf meiner ausdrücklichen vorherigen schriftlichen Genehmigung.

Berlin, den 27.07.2019, S. Ch

(Datum, Unterschrift)