

Gender und Diversität in der Kindertagesstätte aus organisationsethnographischer Perspektive

Julia C. Nentwich und Franziska Vogt

Abstract

Kindertagesstätten (Kitas) sind wichtige Institutionen für die Bildung und Betreuung wie auch die Sozialisation von Kindern. In diesem Kapitel werden Kitas aus einer organisationsethnographischen Perspektive betrachtet. Wir zeigen, wie mit einem tradierten Bild „guter Kinderbetreuung“ bürgerlich-heteronormative Vorstellungen von Weiblichkeit und Männlichkeit in der Kultur wie auch den Alltagspraktiken der Kita inszeniert und verfestigt werden. Über die Ordnungsmomente Raum und Materialität, zeitliche Rhythmen und Routinen, sowie die diskursive Ordnung wird Differenz kontinuierlich hervorgebracht und festgeschrieben. Die Frage, wie eine solche Kultur verändert werden kann, greifen wir abschließend auf und führen aus, wie mit Organisationsentwicklung Alltagspraxis hinsichtlich Gender und Diversität reflektiert werden kann.

Schlagworte

Organisationsethnographie; ideal worker; doing gender/difference; gendered practices/practicing gender; gendered organization

1 Einleitung: Gender und Diversität in der Kindertagesstätte

Kindertagesstätten (Kitas) sind für Kinder der erste institutionelle Zusammenhang außerhalb der Familie. Als Institution der Betreuung und Bildung stehen sie am Anfang einer Reihe von weiteren Sozialisationsinstanzen, die das Aufwachsen in der Gesellschaft prägen. Wie Gender und Diversität in Kitas anerkannt werden, ist darum von großer gesellschaftlicher Bedeutung. Während der Blick auf die Kinder bereits seit längerem hinsichtlich verschiedener Diversitätsdimensionen bzw. intersektional untersucht worden ist (vgl. Gramelt 2014) und zum Beispiel auch pädagogische Konzepte, wie vorurteilsbewusste Erziehung, inklusive Kita, geschlechtergerechte Pädagogik (vgl. Welzenbach 2021; Haude/Volk 2015) vorliegen, sind Gender und Diversität in Kitas bisher nur selten aus organisationaler Perspektive untersucht worden.

Kitas sind jedoch nicht nur Betreuungs- und Lernorte von Kindern zwischen 0 bis 6 Jahren, mit unterschiedlichem Geschlecht, kultureller und sozialer Herkunft sowie individuellen Bedürfnissen, sondern auch Arbeitsorte. Hier gehen ausgebildete Betreuer*innen ihrer Arbeit nach. Es wird zusammen gearbeitet, geplant, geleitet und angeleitet. Personal wird rekrutiert, eingearbeitet, aus- und weitergebildet; Praktikant*innen sowie Zivildienstleistende machen hier ihre ersten Arbeitserfahrungen. In Kitas werden strukturierte Tagesabläufe geplant und pädagogische Konzepte umgesetzt sowie Infrastrukturen, wie Küche, Garten oder Spielangebote, bereitgestellt.

In diesen organisationalen Alltagspraktiken wird Differenz hergestellt (vgl. Kuhn 2013). Wir zeigen aus einer Prozessperspektive auf (vgl. Kasüschke 2022), *wie* Differenz in den organisationalen Alltagspraktiken der Kita hergestellt wird („*doing difference*“, West/Fenstermaker 1995). Kitas organisieren Betreuung und Bildung – und damit immer auch ein normatives Bild von ‚Guter Kinderbetreuung‘, das im Kita-Alltag handlungsleitend wirkt und zudem über den Habitus der Erziehenden reproduziert wird (vgl. Bischoff 2018). Das kulturell tradierte und diskursiv vorhandene Differenzwissen wird interaktiv zitiert und prägt so auch die Möglichkeiten der in der Institution tätigen Personen, eine eigene professionelle Identität zu entwerfen und aufrechtzuhalten (vgl. Bruni/Gherardi/Poggio 2005). Diese Idealbilder enthalten tradierte Vorstellungen, auf die die Subjekte in heutigen Institutionen zurückgreifen können. Für die Kita formt sich neben dem Bild der ‚Guten Kinderbetreuung‘ so auch immer ein Idealbild einer ‚Guten Kinderbetreuer*in‘.

Wie wir im Weiteren zeigen, offenbaren sich Kitas zunächst als ‚vergeschlechtlichte Organisationen‘. Dieses für die Gender- und Organisationsforschung zentrale Konzept wurde von der amerikanischen Soziologin Joan Acker bereits Ende der 1980er-Jahre entwickelt (vgl. Acker 1990). Wurden Organisationen bis dahin als geschlechtsneutral wahrgenommen und beschrieben, zeigte Acker auf, dass das gesellschaftlich tradierte Wissen über Geschlecht – und insbesondere Geschlechtsunterschiede hinsichtlich der Lohnhöhe, Aufgaben oder auch hierarchischer Position – zu vergeschlechtlichten Strukturen und Prozessen in der Organisation führt. Diese stellen normative Erwartungen an die zeitliche Verfügbarkeit, die Fähigkeiten und Eigenschaften sowie den Körper und das Geschlecht der dort arbeitenden Personen und formen so das Idealbild eines *ideal worker* (ebd.). „Geschlechterwissen“ (Wetterer 2008) schreibt sich so in die organisationalen Alltagspraktiken ein und wird zu einem wesentlichen Bestandteil der Organisationskultur (vgl. Gherardi 1995).

Für das Verständnis der Kita als vergeschlechtlichte Organisation ist der Begriff der ‚Genderismen‘ grundlegend, den Goffman (1977/1994) bereits in den 1970er-Jahren entwickelte. Genderismen sind Deutungsschemata, die uns zur Verfügung stehen und durch die eine bestimmte institutionelle Ordnung hergestellt und gefestigt werden kann. Das von Goffman skizzierte Zusammenspiel von Institution, Interaktion und Subjekt wurde näher durch Performanz- (vgl. Butler 1991) und Praxistheorien (vgl. Gherardi, 2014) ausgearbeitet. Analysierbar wird das Zusammenspiel in Organisationen mit einem Blick auf die *gendered practices* sowie das *practicing gender* (vgl. Martin 2006). Während die tradierten Wissensbestände in den etablierten organisationalen Praktiken als *gendered practices* interpretiert werden können, gibt die situative Analyse von Alltagspraxis Aufschluss über die Art und Weise, wie Geschlecht hergestellt wird (*practicing gender*). „Vergeschlechtlichte Praktiken stellen die in der sozialen Situation zur Verfügung stehenden institutionellen Ressourcen und das Geschlechterwissen zur Verfügung, sie sind die ‚geronnene Geschichte‘, Idealvorstellung, aber auch das Wissen über bestimmte Tätigkeiten“ (Nentwich/Vogt 2021: 26). Mit einem solch doppelten

Blick auf die institutionalisierten Wissensbestände sowie auch auf die Alltagspraktiken kann Gender in Organisationen als durch ihre materiellen, zeitlichen und diskursiven Praktiken hergestellt analysiert werden (vgl. Martin 2004).

Zur näheren Bestimmung des Analysefelds beschreiben wir in diesem Kapitel zunächst die institutionalisierten Wissensbestände ‚Guter Kinderbetreuung‘ in ihrer Genese wie auch der heutigen Praxis und zeigen, dass es in erster Linie ein bürgerliches und heteronormatives Weiblichkeitsideal ist, das sich hier fort schreibt (Abschnitt 2). Im darauf folgenden dritten Abschnitt dieses Kapitels wird untersucht, wie die Kita als Organisation in ihrer Kultur und ihren Alltagspraktiken vergeschlechtlicht wird – und wie das Idealbild zugleich vergeschlechtlichend auf den Alltag der Kita einwirkt. Wir zeigen auf, wie räumlich-materielle, zeitliche und diskursive Ordnungen in Kitas ein vergeschlechtlichtes Bild der ‚Guten Kinderbetreuung‘ hervorbringen und stabilisieren: So wird, basierend auf einer Analyse der räumlich-materiellen Ordnung, erstens deutlich, wie Geschlechterdifferenz in die räumliche Gestaltung der Kita eingeschrieben ist (3.1). Zweitens richtet sich der Blick auf die zeitliche Ordnung im Kita-Alltag, die die etablierten Praktiken in Rhythmen und Routinen durch ein spezifisches, vergeschlechtlichtes und an bürgerlichen Weiblichkeitsvorstellungen orientiertes Idealbild der Kinderbetreuung bestimmt (3.2). Drittens konzentrieren wir uns auf die diskursive Ordnung (3.3) und die Herausforderung, die sich Männern in der Kita stellt, wollen sie eine Identität als professioneller Kinderbetreuer wie auch als Mann aktualisieren. Kitas sind als Sozialisationsinstanz auch Spiegel der Gesellschaft, sie verändern sich. Verändert sich aber das vergeschlechtlichte Bild der Kinderbetreuung mit ihnen und so auch ihre räumlich-materielle, zeitliche und diskursive Ordnung? In einem abschließenden Kapitel (4) wenden wir uns dieser Frage zu und zeigen das Potential von Organisationsentwicklung für den Aufbau einer geschlechter- und differenzreflektierenden Alltagspraxis in Kitas auf.

2 Das Feld: Genese, Charakteristika und Relevanz des Idealbildes ‚Guter Kinderbetreuung‘

Gender und Diversität in Kitas werden durch ein vergeschlechtliches sowie an bürgerlichen, heteronormativen Geschlechternormen orientiertes Idealbild ‚Guter Kinderbetreuung‘ geprägt. In diesem Abschnitt betrachten wir zunächst (2.1) die historische Genese des Idealbildes, im Anschluss (2.2) die heutige Situation und gesellschaftliche Relevanz von Gender und Diversität in der Kita.

2.1 Genese des Idealbildes ‚Guter Kinderbetreuung‘ in Kitas

Die ersten Kitas wurden im 19. Jahrhundert als ‚Mutterschulen‘, ‚Kinderbewahranstalten‘ und ‚Kindergärten‘ gegründet, Bezeichnungen, die auch die unterschiedlichen Motive für den Beruf widerspiegeln (vgl. Roßbach/Grell 2012). Die Entwicklung der ‚Kleinkinderschulen‘ und des Kindergartens orientierten sich auch an der Institution Schule. Für Fröbel stand die Entwicklung und der Erwerb von Fähigkeiten im Zent-

rum (vgl. Rabe-Kleberg 2003). Fröbel konzipierte den Beruf des frühkindlichen Erziehers klar als Männerberuf und die ersten Kitas wurden auch von Männern geleitet (vgl. Aigner/Rohrman 2012). Diese Anlehnung an die Schule setzte sich jedoch in den deutschsprachigen Ländern nicht durch. Dies hat zur Folge, dass Aspekte der Bildung in den Hintergrund gerückt und Aspekte der Betreuung zentral wurden. Während das Unterrichten dem bürgerlichen Mann zugeschrieben wird, wird gute Kinderbetreuung mit Fürsorglichkeit und dem „Mythos der guten Mutter“ (Friis 2008: 24) verknüpft. Diese Gegenüberstellung von Betreuung versus Bildung prägt noch heute den Diskurs über Kitas (vgl. Timmerman/Schreuder 2008; Vogt 2015) und erschwert, insbesondere durch die binäre Verzahnung mit den Geschlechterbildern, die angestrebte Professionalisierung (vgl. Friebertshäuser 1997).

Auch die Funktion und Legitimation der Kita beruht auf diesem Idealbild der Rolle der Mutter in der bürgerlichen Kleinfamilie des 19. Jahrhunderts. Kitas, Kindergärten und Vorschulen sind zur Versorgung der als bedürftig wahrgenommenen Kinder aus Arbeiterfamilien entstanden (vgl. Roßbach/Grell 2012). Da beide Elternteile arbeiteten, stellte sich seinerzeit die Frage der Kinderbetreuung. In der Schweiz sind es die zumeist erwerbstätigen Migrantinnen, die den Ausbau der Kinderbetreuung im 20. Jahrhundert einfordern und auch realisieren (vgl. Falk 2019). Auch heutzutage wird die Notwendigkeit von Kitas wie auch ihr gesellschaftlicher Nutzen mit der Erwerbstätigkeit der Mutter verknüpft. Kitas ermöglichen es den Müttern, erwerbstätig zu sein. Einmal mehr wird hier die Zuständigkeit der Mütter für die Betreuung der Kinder hergestellt und zementiert und zugleich der Bildungsaspekt der Kita in den Hintergrund gerückt.

Historisch betrachtet handelt es sich beim Beruf der Kinderbetreuung um einen bürgerlichen Frauenberuf, einen der ersten Frauenberufe überhaupt. Das in das Berufsbild eingeschriebene Geschlechterbild ist somit das einer bürgerlichen Weiblichkeit des 19. Jahrhunderts. Es sind bürgerliche Frauen, die die Kinder von Arbeiterinnen betreuen und so auch die bürgerlichen Wertvorstellungen von ‚Guter Kinderbetreuung‘ (vgl. Falk 2019: 40 f.) wie auch ‚Guter Elternschaft‘ vermitteln (vgl. Kerle/Schäfer 2023). Die Tätigkeit der Kinderbetreuung wird mit ‚Mütterlichkeit‘ und zugleich mit ‚Weiblichkeit‘ assoziiert. Die Entwicklung des Berufs ist dabei eng mit den sich zur gleichen Zeit entwickelnden bürgerlichen Geschlechtsvorstellungen verknüpft (vgl. Maihofer 2004). Als Ideal der bürgerlichen Familie steht nun die Kleinfamilie mit einer Arbeitsteilung der Geschlechter, welche den Müttern die Aufgabe der Erziehung der Kinder zuweist (vgl. Joris/Witzig 1995). Die Zuständigkeit für Kinder, insbesondere für die erste Lebensphase bzw. die ‚frühe Kindheit‘, gilt bis heute in vielen Ländern des globalen Nordens als eine Aufgabe, die Frauen zugeschrieben wird. Mit anderen Worten, dass sich Frauen um Säuglinge und Kleinkinder sorgen, wird als ‚natürliche Ordnung‘ wahrgenommen (vgl. Nadai et al. 2005).

2.2. Gender und Diversität und das Idealbild guter Kinderbetreuung in heutigen Kitas

Die familienergänzende, professionelle Betreuung und Bildung von Kindern im Vorschulalter hat in den letzten beiden Dekaden in den deutschsprachigen Ländern zwar stark zugenommen, ist aber dennoch wenig etabliert und reguliert. In Deutschland wurden im Jahr 2022 36% der Kinder unter drei Jahren auch außerhalb der Familie in einer Kita oder Tagesfamilie betreut (vgl. Destatis 2022). Die Anzahl verfügbarer Kita-plätze ist in den Bundesländern im Osten Deutschlands, in der ehemaligen DDR, höher als in den Bundesländern im Westen (vgl. Gönner 2014). In Österreich besuchten 29% der Kinder unter drei Jahren im Jahr 2022 eine Kita (vgl. Statistik Austria 2022a). In der Schweiz wurden im Jahr 2018 34% der Kinder in Kitas und 6% bei Tagesfamilien betreut (vgl. BfS 2020). Insbesondere für die Schweiz bestehen nur sehr rudimentäre Vorgaben für die Strukturqualität in Kitas; das Angebot wie auch die Vorgaben unterscheiden sich zudem lokal sehr (vgl. Faeh/Vogt 2021).

Der Ausbau an familienergänzender Kinderbetreuung wird überwiegend im Hinblick auf die Verbesserung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf und der zunehmenden Erwerbstätigkeit von Müttern im Kontext des Fachkräftemangels begründet, wenn auch die Bedeutung der frühen Bildung für die Chancengerechtigkeit vermehrt in den Blick genommen wird (vgl. EKFF 2021a). Dieser Kontext des politischen Diskurses weist daraufhin, dass Gender in den Fragen der institutionellen Kinderbetreuung eine hoch relevante Kategorie ist, die jedoch wenig hinterfragt wird.

Forschungs- und Handlungsbedarf besteht in allen Diversitätsdimensionen, wie am Beispiel der Schweiz aufgezeigt wird: nur 20% der Kinder mit Eltern mit geringem Einkommen (1. Quintil) besuchen eine Kita, im Gegensatz dazu stammen ca. 50% der Kita-Kinder aus den einkommensmäßig am besten gestellten Familien (5. Quintil) (vgl. EKFF 2021b). In Bezug auf den Bildungsabschluss der Mutter zeigt sich, dass Kinder von Müttern mit Hochschulabschluss zu 50% eine Kita besuchen, bei Müttern, die entweder die obligatorische Schule oder eine Lehre abgeschlossen haben, nur je 20% (vgl. EKFF 2021b). Ein Vergleich der Vollkosten und der Aufteilung der Kosten für Kita-Plätze der Schweiz mit Deutschland und Österreich zeigt deutlich, dass die Kita-Plätze in der Schweiz für die Eltern sehr viel teurer sind, da die öffentliche Hand weniger Kosten übernimmt als in Deutschland und Österreich (vgl. Stern et al. 2015).¹ Es ist zu vermuten, dass diese unterschiedlichen familienpolitischen Kontexte der Organisation Kita ebenfalls die Diversitätsaspekte in der Organisation Kita beeinflussen.

¹ Der Anteil der Elternbeiträge an den Kita-Kosten beträgt in der Schweiz ca. zwei Drittel, in Österreich ein Viertel und in Deutschland zwischen einem Sechstel und einem Viertel der Gesamtkosten, während die öffentliche Hand in der Schweiz ein Drittel, in Österreich und Deutschland drei Viertel der Kosten übernimmt (vgl. Stern et al. 2015: 112). Weiter zeigt die Analyse, dass in Österreich und Deutschland alle Plätze von der öffentlichen Hand subventioniert werden, während in der Schweiz der Anteil subventionierter Plätze von Gemeinde zu Gemeinde, und von Kita zu Kita variiert, und häufig nur ein Teil der Kita-Plätze für Kinder aus Familien mit geringen Einkommen öffentlich finanziert werden.

Kinder mit einer Beeinträchtigung haben sehr viel weniger Zugang zu Kitas, da entsprechende Unterstützung für Inklusion in der Kita fehlen (vgl. Fischer/Häfliger/Pestalozzi 2021). Vielerorts hängt die Aufnahme eines Kindes mit Beeinträchtigung von der Einschätzung der Kita ab. Kitas werden in vielen Gemeinden oder Kantonen nicht für die Inklusion von Kindern mit Beeinträchtigungen unterstützt. Beispielsweise fehlen Regelungen, damit allfällig nötiger zusätzlicher Betreuungsbedarf von der öffentlichen Hand finanziert wird (vgl. Fischer/Häfliger/Pestalozzi 2021). Wird die Inklusion, wie beispielsweise in der Stadt Zürich, strukturell unterstützt, zeigt sich eine ähnlich hohe Teilhabe von Kindern mit Beeinträchtigungen in Kitas wie für alle Kinder.

Auf der Ebene der Organisation besteht ein Handlungsbedarf in Bezug auf die Diversitätsdimension Gender im Personalbereich: Aktuell liegt der Männeranteil bei den Lehrabschlüssen für Fachpersonal in der Kinderbetreuung bei 14.8% (vgl. Savoir Social o.J.), der Anteil der Männer am Kita-Personal insgesamt bei 8% (vgl. kibesuisse 2022), in Deutschland 7% (vgl. WiFF 2021: 31) und in Österreich 2% (eigene Berechnung basierend auf Statistik Austria 2022b: 104 ff.). Kinderbetreuung ist demnach auch heute noch ein Frauenberuf – wir gehen im Folgenden näher darauf ein.

3 Gender und Diversität in Organisationen der Kinderbetreuung

Das bürgerliche Geschlechterbild des 19. Jahrhunderts wie auch das daraus entstandene Idealbild der ‚Guten Kinderbetreuung‘ prägt auch unsere heutigen Kitas. In diesem Kapitel untersuchen wir, wie Differenz in Kitas als vergeschlechtlichten Organisationen (vgl. Acker 1990) (re-)produziert wird. Wir beleuchten dabei die räumlich-materiellen (3.1), die zeitlichen (3.2) und die diskursiven Ordnungen (3.3), die Kitas in ihren Arbeitsplätzen, Abläufen und Interaktionen – kurz: ihrer Organisationskultur – prägen. Dabei diskutieren wir jeweils zunächst die theoretischen Konzepte sowie die Forschungslage und vertiefen danach exemplarisch die Befunde unserer ethnographischen Forschung zu Gender in der Kita² (vgl. Nentwich/Vogt 2021). In den zwanzig am Forschungsprojekt teilnehmenden Deutschschweizer Kitas wurden die Kita-Leitungen interviewt und eine Raumbegehung und Raumanalyse durchgeführt. Zudem wurden zehn Kinderbetreuer und acht Kinderbetreuerinnen interviewt. In vier Kitas

² Das Forschungsprojekt „Puppenstuben, Bauecken und Waldtage: (Un)doing Gender in der Kinderkrippe“ wurde vom Schweizerischen Nationalfonds im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramms „Gleichstellung der Geschlechter“ (NFP 60) von 2010 bis 2014 gefördert. Es wurde von beiden Autorinnen dieses Kapitels geleitet. Anschliessend wurden im vom Eidgenössischen Büro für Gleichstellung von Frau und Mann geförderten Projekt «Gender in der Kita: Veränderung zur Inklusion von Männern gemeinsam gestalten» Organisationsentwicklungsprozesse in Kitas sowie Coachingangebote für männliche Kinderbetreuer entwickelt und durchgeführt. Die aus beiden Projekten entstandenen Publikationen und Broschüren sind auf www.gender-kita.ch zu finden.

wurden mittels teilnehmender Beobachtung und videogestützter teilnehmender Beobachtung ethnographische vergleichende Fallanalysen durchgeführt. Für die Datenanalyse wurden verschiedene qualitative Verfahren eingesetzt: Diskursanalyse, Videoanalyse, Raumanalyse sowie rekonstruktive Methoden (vgl. Nentwich/Vogt 2021).

3.1 Räumlich-materielle Ordnung: Gender in der Raumgestaltung

Eine Analyse der räumlichen Situation und ihrer Ästhetik offenbart die materiellen Praktiken der vergeschlechtlichten Organisation und zeigt, welche Genderismen das institutionelle Arrangement der Kita prägen (vgl. Goffman 1977/1994). Wird Raum dabei sowohl in seiner Materialität als auch seiner sozialen Konstruktionsmacht verstanden (vgl. Lefèbvre 1991), so sind Räume sozial konstruiert, sie strukturieren und repräsentieren soziale Interaktion (vgl. Löw 2008). Eine Analyse von Raum als materieller Ordnung lenkt den Blick auf Artefakte und routinierte Praktiken (vgl. Beebe/Davis/Gleadle 2017). Sie sind mit normativen Erwartungen an die in ihnen stattfindende Interaktion verknüpft.

In der Kita bedeutet Gestaltung des Raumes immer auch Gestaltung des Lernangebots, der Raum soll als sowohl „verräumlichend“ als auch „verräumlicht“ analysiert werden (vgl. Kuhn 2013: 170). Der Raum bestimmt, welches Verhalten erwartet und unterstützt wird und welches nicht. Rohrman (2009: 34) verweist auf die in der Raumgestaltung enthaltenen „impliziten ‚Botschaften‘ von Räumen und Materialien“. Weiblichkeit wird hier durch die Ästhetik des Raums vermittelt – durch die Farbwahl, die spezifische Art der Dekorationen, die Gestaltung von Kuschelecken sowie des Bastelangebots (vgl. Dieken/Rohrman/Sommerfeld 2003).

Die Gestaltung des Raums und Spielmaterials hat in der frühen Bildung eine lange Geschichte und wird seit Anfang des 19. Jahrhunderts intensiv diskutiert. Der Grundgedanke der Raumgestaltung war damals, die Institution Kita möglichst ähnlich den Räumen der bürgerlichen Kleinfamilie zu konzipieren. So sollte die „Anstaltsatmosphäre“ aufgelöst werden (vgl. Reyer/Franke-Meyer 2016: 171). Auch bei Pestalozzi findet sich diese für das 19. Jahrhundert prägende Idee des privat-familialen Haushalts als für die frühe Kindheit geeigneter Bildungsraum. So fordert er, dass frühe Bildung gänzlich in „die vier Wände der Wohnstube des reinen häuslichen Lebens“ und in die „Hand der Mutter“ gelegt wird (Pestalozzi 1997, zit. in: Stieve 2013: 94). In diesen Überlegungen zum Raum ist das Verständnis zentral, dass frühe Bildung in erster Linie durch die Mutter geschehen sollte. Die ‚klassische‘ Raumgestaltung der Kita weist somit eine große Nähe zum bürgerlichen Haushalt der Kleinfamilie auf: Es hat eine Puppen- und Küchenecke, einen Maltisch und Tische für Zwischenmahlzeiten und Mittagessen. Weiter findet sich eine Bauecke. Diese wurde von Henriette Schrader-Breymanns im ausgehenden 19. Jahrhundert im Fröbel-Kinderhaus eingeführt (vgl. Berger 2000). Sie soll die männlich konnotierte Werkstatt repräsentieren. Weiblichkeit und Männlichkeit werden hier gemäß des bürgerlichen Geschlechtsmodells als binäre und komplementäre Prinzipien dargestellt und räumlich repräsentiert.

In heutigen Kitas wird im pädagogischen Ansatz vom Kind und seinen Entwicklungsaufgaben sowie verschiedenen Bildungsbereichen ausgegangen. In Kitas werden im

sogenannten ‚offenen System‘ ‚Funktionsräume‘ eingerichtet und die Kinder können frei wählen, welche der verschiedenen ‚Bildungsinself‘ sie besuchen (vgl. Kasüschke 2016). Kasüschke (2016: 191) betont, dass sich in diesen Veränderungen auch ein gewandeltes Idealbild der Kinderbetreuung spiegelt: Es sei nicht mehr die idealisierte Kleinfamilie, sondern die „postmoderne Gesellschaft“, die hier in der Raumanlage nachempfunden werde. Feste Gruppenstrukturen werden so zumindest teilweise aufgelöst.

„Das traditionelle System bildet in jedem Gruppenraum eine häusliche Umgebung ab, in einer Kita mit mehreren Gruppenräumen sind also wie in einem Mehrfamilienhaus mehrere Familienwohnungen mit ihren dazugehörigen Küchen und Sofas strukturell definiert. Im offenen System ist eher ein moderner Arbeitsort in einer großen Organisation ohne feste Arbeitsplätze oder ein Einkaufszentrum mit Läden, die die Kundinnen und Kunden zu sich in den Raum locken, die entsprechende Analogie“ (Vogt 2021a: 56 f.).

‚Mütterlichkeit‘ wie auch die ‚Hauswirtschaft‘ sind nach wie vor in heutigen Vorstellungen des Kita-Raums enthalten, Ästhetik und Auswahl der Ausstattung ist zudem deutlich von bürgerlichen Vorstellungen geprägt. So werden unter anderem Rollenspielbereiche vorgesehen, die möglichst nah am Alltag eines Kleinkinds gestaltet sind, und es ermöglichen sollen, verschiedene häusliche Szenen nachzuspielen. Häufig sind dies weiblich konnotierte Tätigkeiten in Haushalt und Kinderbetreuung (vgl. Crowther 2007). Hier sollen Kinder Routinen einüben können, wie das „Anziehen, Geschirrspülen, Baden von Babys (...). Die Kinder sollen lernen, wie man diese Dinge richtig ausführt“ (ebd.: 288). In der Puppenecke legt das Spiel mit Puppen demnach die Vermittlung einer klassisch weiblichen Rolle als „tüchtige Hausfrau, brave und treue Ehefrau und hingebungsvolle Mutter“ (Fooker 2019: 98) nahe. Während die Praxis im Raum, beispielsweise das kindliche Spiel im gelebten Raum, als fluide und häufig auch subversiv beschrieben werden kann (vgl. Lefèbvre 1991), sind die durch den Raum bereitgestellten Arrangements von traditionelleren Genderismen geprägt. Es werden weiblich und männlich assoziierte Spielbereiche eingerichtet:

„In nicht wenigen Kitas wird nach wie vor eine geschlechtsspezifische Raumaufteilung realisiert. So finden Jungen und Mädchen jeweils Raumbereiche vor, die ihnen entsprechend bestehender Rollenerwartungen zugedacht sind, wenngleich sie auch dem anderen Geschlecht grundsätzlich zugänglich sind. Jungen etwa finden eine für sie gedachte Bauecke, Mädchen eine zum Rollenspiel einladende Nachbildung häuslicher Realitäten, Jungen eine Bewegungsecke, Mädchen einen Kreativbereich“ (Braun/Steffes 2013: 15).

Auch stellt sich die Frage, welche Requisiten in einer Verkleide-Ecke zur Verfügung gestellt werden, und ob sie Kleidungsstücke und Accessoires für sowohl weibliche als auch männliche Erwachsene enthält. So fragen van Dieken und Rohrmann danach, ob es in der Rollenspielecke „Anzüge, Hüte, Krawatten und lange Mäntel, Uniformen, Bauarbeiterhelme, Laptops, Pfeil und Bogen, Kochmützen, Detektivausrüstungen und Jungenzeitschriften“ (Dieken/Rohrmann/Sommerfeld 2003: 31) – also Material zur Darstellung männlich konnotierter Rollen gibt.

Diese tradierten Genderismen zeigen sich auch in der von uns durchgeführten ethnographische Raumanalyse in Schweizer Kitas (vgl. Vogt 2021a; Vogt/Nentwich/Tennhoff 2015). So wird das Raum- und Spielangebot in der Praxis wesentlich stärker nach Geschlecht als nach Spielformen oder Bildungsbereichen strukturiert. Beispielsweise könnten für die Spielform ‚kleines Rollenspiel‘ alle dafür geeigneten Materialien in einer Ecke zur Verfügung gestellt werden: Kleines Rollenspiel meint, dass die Kinder mit kleinen Figuren und Gegenständen spielen, z.B. eine Spielfigur in einer Puppenstube oder eine Tierfigur in einem Stall oder ein Auto bewegen, in der Rolle sprechen, und Narrative entwickeln. Häufig sind diese Bereiche jedoch räumlich voneinander getrennt umgesetzt. Ebenfalls werden das bildnerische Gestalten und das Werken häufig räumlich getrennt, es gibt eine Werkbank getrennt von der Malecke und von der Bastecke. Diese sind jedoch eigentlich dem gleichen Bildungsbereich zugehörig und könnten räumlich verbunden werden.

Durch die räumliche Nähe von Puppenstube und Küchen- und Puppenecke einerseits und Autos, Garagen, Straßen-Teppich andererseits werden weiblich und männlich konnotierte Bereiche geschaffen. Während der Umgang mit Menschen in der Puppenecke eingeübt werden kann, kommt die Bau- und Straßenecke – so unsere Befunde – gänzlich ohne Figuren aus. Häufig werden hier Autos mit den ebenfalls männlich konnotierten Bauklötzen und Lego kombiniert (vgl. Vogt 2021a). Durch diesen Genderismus wird die Trennung öffentlicher und privater Sphären fortgesetzt.

Die Raumordnung dramatisiert Geschlechterdifferenz und erschwert zugleich mögliche verbindende Spielnarrative, durch die die beiden Sphären integriert werden könnten. Spielnarrative, in denen eine Person aufsteht, frühstückt, mit dem Fahrrad zur Kita fährt, Eltern, die ins Büro fahren, das Kind wieder abholen und nach Hause zurückkehren, machen ein räumliches Zusammenlegen dieser Spielbereiche notwendig. Die Puppenstube müsste zur Straßenecke gestellt werden (vgl. Vogt et al. 2013) oder aber die geschlechtlich konnotierten räumlichen Bereiche gänzlich durch eine andere Ordnung ersetzt werden. Ein Beispiel wird im Praxisratgeber von Tennhoff, Vogt und Nentwich (2014) beschrieben. Hierbei handelt es sich um einen Raum, der als Restaurant gestaltet ist: Ein Restaurant erlaubt sowohl berufliche als auch private Szenen, zudem können sich Buben und Mädchen gleichermaßen elegant kleiden. Die bereitgestellten Requisiten enthalten Glitzerkleider, Federboa und Hüte gleichermaßen wie Frack, Weste, Krawatte und Hut. Die binäre Geschlechterordnung und in Konsequenz die Annahme, dass Jungen und Mädchen grundsätzlich unterschiedlich spielen, wird in diesen räumlich-materiellen Praktiken implizit vorausgesetzt. Diese Genderismen sind die Infrastrukturen des *doing gender* (vgl. Hirschauer 2012) in der *gendered organization* (vgl. Acker 1990). Das durchaus vorhandene Potenzial, mit der Raumgestaltung eine größere Vielfalt an Angeboten hinsichtlich egalitärer Geschlechterbilder, aber auch vielfältigerer kultureller Praktiken und Ästhetiken zu vermitteln, wird dabei noch zu wenig genutzt (vgl. Vogt 2021a).

Durchbrechen die Räume einer Kita die tradierten Genderismen, so verändern sich auch die gestalterischen Angebote. In einer der von uns untersuchten Kitas wurden

zum Beispiel Werkmaterialien im Bastelbereich angeboten. Die Mischung von Farbstiften, Nägeln, Schmirgelpapier und recycelten Abfallmaterialien wurde allerdings von den Teilnehmenden der von uns durchgeführten Weiterbildungsseminare als ‚unordentlich‘ wahrgenommen. Diese Beobachtung wiederholt sich auch in anderen Momenten des Kita-Alltags: die herzustellende Ordnung folgt häufig der tradierten Sphärentrennung von männlichen und weiblichen Räumen, wird sie durchbrochen, wird der Raum als nicht aufgeräumt und wenig strukturiert empfunden. Auch Interviews mit Kinderbetreuenden und Kitaleitungen zeigen, dass die offensichtlich geschlechterdifferenzierende Ordnung der Kita-Räume kaum reflektiert wird (vgl. Vogt, 2021a). Goffmans Fazit aus den 1970er-Jahren (1977/1994) gilt so auch heute: Genderismen sind institutionell verankert und werden für selbstverständlich gehalten. Kitas werden noch immer als „weibliche Arenen“ (Rabe-Kleberg 2003: 64) und „Gärten der Frauen“ (Rohrman 2009: 34) geführt. Der Raum als materielle Umsetzung der Vorstellung von ‚Guter Kinderbetreuung‘ durch die Fachpersonen setzt diese historisch tradierten Genderismen fort. In Hinblick auf Spielzeug, und insbesondere für Puppen, ist Diversität ein zentraler Anspruch. Einerseits ist es für die Identitätsentwicklung wichtig, dass Kinder sich im Spielmaterial in Bezug auf ihre eigenen Diversitätsaspekte wiederfinden, also beispielsweise Puppen mit dunkler und heller Hautfarbe, mit Brille und Rollstuhl, mit kulturell diverser Puppenkleidung (vgl. Koné/Macha 2020). Andererseits ist Diversität im Spielmaterial wichtig, damit alle Kinder eine Wertschätzung von Diversität als Grundhaltung lernen, die sich unter anderem auch darin widerspiegelt, dass Diversität im Spielmaterial repräsentiert wird. Eine mehr und mehr pädagogisch genutzte Möglichkeit, Diversität anzuerkennen, sind Bilderbücher. Während die Mehrheit der in Kitas genutzten Bilderbücher Geschlechterstereotype verstärken (vgl. Burghardt/Klenk 2016), gibt es Bemühungen, Bilderbücher zu Diversität zu identifizieren und zu empfehlen, so zum Beispiel zu Gender und Transgender, vielfältigen Familienformen und diversen Orientierungen, Beeinträchtigungen und kulturell-religiöser Vielfalt (vgl. Koné/Macha 2020). Es fehlen jedoch Studien zu den organisationalen Prozessen, die eine Ausrichtung auf Anerkennung von Vielfalt in Kitas nachhaltig sichern, wie auch Interventionsstudien, die Wirkung von Interventionen auf der Ebene von Raum und Spielmaterial untersuchen.

3.2 Die zeitliche Ordnung: Gender in Rhythmen und Routinen

Unsere ethnographische Analyse des Kita-Alltags in vier Schweizer Kitas zeigt die Relevanz der zeitlichen Strukturierung des Arbeitsalltags für die vergeschlechtlichte Organisation auf (vgl. Nentwich 2021; Nentwich/Vogt/Tennhoff 2016). Das fest verankerte Idealbild der weiblichen ‚Guten Kinderbetreuerin‘ wird durch die Rhythmen und Routinen des Kita-Alltags reproduziert und mit einem an der Betreuungsaufgabe orientierten Bild der ‚Guten Kinderbetreuung‘ verknüpft. Zeitliche Praktiken stabilisieren diese Bilder und sind nur schwer der Reflexion zugänglich, da die Stabilisierung implizit erfolgt (vgl. Orlikowski/Yates 2002).

Ein wichtiges Bindeglied ist hierbei das in den Alltagspraktiken zutage tretende Zeitverständnis (vgl. Nentwich 2021). Während in zwei der untersuchten Kitas Zeit als

Kairos, als gelebte Zeit, verstanden wird, wird Zeit in zwei anderen Kitas zu *Chronos*, der exakten Taktung entlang des linearen Verständnisses von Zeit als Uhrzeit. Mit *Kairos* stehen pädagogische Zielsetzungen, Lernaktivitäten und das ‚freie Spiel‘ im Zentrum der Tagesplanung, während *Chronos* im Unterschied dazu den Tag an den Mahlzeiten orientiert und die Zwischenzeiten in kurze, thematische Sequenzen unterteilt sowie insgesamt die Struktur stark an organisationalen Effizienzkriterien ausrichtet. Wie unterscheiden sich die Tagesabläufe in den Kitas, wenn *Chronos* oder aber *Kairos* die Strukturierung dominieren (Tabelle 1)?

Tabelle 1: Charakteristiken zeitlicher Ordnung: Chronos und Kairos

Schwerpunkt	Chronos	Kairos
Struktur Tagesablauf	Kleine Sequenzen	Lange Sequenzen
Freie Aktivitäten	Kaum Zeit für Freispiel	Viel Zeit für Freispiel
Individuelle Entscheidungen	Gemeinsame Aktivitäten, kaum individuelle Entscheidungen der Kinder	Kinder entscheiden, mit was sie sich beschäftigen wollen, und ob sie sich einer Gruppe oder einem Angebot anschließen
Lernprozess	Aktivitäten der Kinder sind unabhängig vom Lernprozess	Aktivitäten der Kinder als wichtige Lernerfahrung
Zielsetzung	Effiziente Abläufe	Erleben ermöglichen

Quelle: Eigene Darstellung

Die ethnographische Analyse der vier Kitas zeigt, dass mit *Chronos* der Tagesablauf minutiös durchgeplant wird. Es bleibt hier kaum Zeit für spontane Aktivitäten, freie Spielaktivitäten der Kinder werden selten beobachtet. Aktivitäten finden häufig in der Gruppe statt – es wird zusammen gesungen, gegessen und auch in der Gruppe gemeinsam zur gleichen Zeit gewickelt oder Hände gewaschen. Die Koordination dieser Tätigkeiten für die Gesamtgruppe im Zeitplan ist für das Team herausfordernd. Dies ist beobachtbar in der „Artikulationsarbeit“ der Kinderbetreuenden (vgl. Strauss 1988). Die vielen Übergänge müssen jeweils besprochen und geplant werden, die anfallenden Aufgaben werden den verschiedenen Personen zugewiesen. Auch entsteht ein starker Eindruck von beständiger Geschäftigkeit im Betreuungsteam. Die Kinderbetreuenden sind unablässig mit hauswirtschaftlichen Tätigkeiten zur Versorgung und Pflege der Kinder beschäftigt – der Tisch muss gedeckt oder abgeräumt werden, die Zwischenmahlzeit vorbereitet, die Kinder für den Besuch des Gartens an- oder umgezogen werden, der Boden gereinigt werden. Die Kinderbetreuenden sind hier jeweils für diese Tätigkeiten zuständig, die Kinder werden wenig involviert. Effiziente Abläufe zu garantieren erscheint unter *Chronos* das wichtigste Ziel.

Mit einem Zeitverständnis im Sinne von *Kairos* ändert sich auch der zeitliche Rhythmus der Kita. Hier steht das Freispiel der Kinder im Mittelpunkt, alle anderen Aufgaben und Tätigkeiten werden diesem untergeordnet. Dies gelingt, indem die für eine gute Ernährung, Pflege und Hygienesituation notwendigen Aktivitäten aufs Wesentlichste reduziert und stärker auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder ausgerichtet werden. Eine Zwischenmahlzeit wird hier auch angeboten, es ist jedoch den Kindern

selbst überlassen, ob sie sie einnehmen und auch, wann genau sie während der angebotenen Zeit ihren Apfelschnitz abholen kommen. Haushälterische Aktivitäten werden in diesen Kitas zu Lerngelegenheiten, wie das Zitat aus den Feldnotizen und Videoaufnahmen verdeutlicht (Nentwich 2021: 124):

Zwei Jungen, etwa zwei und drei Jahre alt und ein etwa dreijähriges Mädchen kommen in die Küche. Stefanie (die ausgebildete Kinderbetreuerin) besorgt ihnen Schürzen und hilft ihnen beim Anziehen. Dann fragt sie die Kinder: „Was brauchen wir zum Brotbacken?“ Die Kinder sind sehr begierig darauf, ihre Fragen zu beantworten und die Zutaten aufzuzählen. Sie beginnen mit der Zubereitung des Teigs. Die Kinder dürfen der Reihe nach Zutaten in die Schüssel geben. Stefanie nimmt sich Zeit, um allen die Chance zu geben, mitzumachen. Sie macht die Kinder auf den Mehlstaub aufmerksam, der sich in der Luft bildet, nachdem das Mehl in die Schüssel gegeben wurde. Die Atmosphäre ist ruhig und konzentriert. Stefanie beginnt zu singen, während sie den Teig bearbeitet, die Kinder hören zuerst zu, kopieren die Bewegung ihrer Hände mit dem Teig auf dem Tisch und singen dann ein bisschen mit. Stefanie schickt ab und zu das Mädchen, das sich immer wieder den Teig von den Händen leckt zum Händewaschen. Alle Kinder sind jetzt damit beschäftigt, kleinere Teile des Teigs zu bearbeiten. Die Kinder sitzen 60 Minuten am Tisch und bereiten konzentriert den Brotteig vor. (Feldnotizen und Video-Memo, Kita Rot).

Mit *Kairos* ist es der Moment, der zählt und in diesen Kitas als Lerngelegenheit genutzt wird. Eine haushälterische Tätigkeit, das Backen des Brots, das in der Woche von den Kindern und Betreuenden gegessen wird, wird zur Lerngelegenheit für die Kinder: Es wird der Wortschatz aufgebaut und es werden Erfahrungen mit Mengen sowie naturwissenschaftlichen Beobachtungen gemacht. Es besteht kein Zeitdruck und keine Hetze, auch der Erfolg der Aktivitäten, obwohl für die Versorgung in der Kita notwendig, wird in der beobachteten Szene nicht thematisiert. Wichtig sind einzig die zu machenden Erfahrungen, das Riechen der Zutaten, das Fühlen des Teigs an den Fingern. Indem das Lernen im Zentrum steht, werden die täglichen Routinen an diese stark situativen Geschehnisse flexibel angepasst.

Auch das Beispiel aus einer zweiten an *Kairos* orientierten Kita zeigt: die am Wegrand gefundenen Kastanien einzusammeln ist wichtiger, als täglich zur gleichen Uhrzeit das Mittagessen einzunehmen. Pläne der Betreuenden werden revidiert, entsprechen sie nicht den Bedürfnissen der Kinder, die sich jeweils frei für eine bestimmte Aktivität entscheiden und sich auch ganz in ihr vertiefen dürfen.

Nun könnte man denken, dass im Hinblick auf die zeitliche Ordnung – ob *Kairos* oder *Chronos* – Geschlechterdifferenzierungen keine Rolle spielen, ja sogar ein *undoing gender* vorliegt. Unsere Beobachtungen weisen in erster Linie in Richtung eines *doing gender*, lassen aber auch eine gewisse Offenheit erkennen: Während Haushaltaktivitäten und Hygiene zum Alltag in allen Kitas gehören, zeigt die Analyse, dass die spezifische Art und Weise, in der diese Aktivitäten im zeitlichen Verlauf des Tages gestaltet werden, deutlich als vergeschlechtlichte Praktiken zum Vorschein treten können – dies aber nicht immer der Fall sein muss (vgl. Nentwich 2021). Während auf den Diskurs

der Betreuung abgestützte Praktiken die Ernährung, Hygiene und Sicherheit der Kinder sowie die Effizienz der Abläufe betonen, werden dort, wo stärker auf die Bildungsaufgabe der Kita verwiesen wird, die Haushaltsaktivitäten zur Lerngelegenheit gemacht. Mit einem Verständnis von Zeit als *Kairos* werden Bildung und Betreuung hier nicht als Gegensätze, sondern als miteinander verbunden verstanden. Das Erleben und das Lernen stehen hier im Zentrum, der zeitliche Ablauf wird den Bedürfnissen der Kinder entsprechend angepasst.

Deutlich wird durch die Analyse der zeitlichen Strukturen, dass durch die Rhythmisierung des Kita-Alltags auch unterschiedliche Bilder ‚Guter Kinderbetreuung‘ erzeugt werden. Werden mit *Chronos* die haushälterischen Tätigkeiten zum Taktgeber, werden die traditionell weiblichen Aspekte der haushälterischen Tätigkeit betont. Das Idealbild ‚Guter Kinderbetreuung‘ entspricht hier dem Idealbild einer hausfraulichen Weiblichkeit. Wird allerdings der Fokus auf den Lernprozess gerichtet, ist die vergeschlechtliche Zuschreibung nicht mehr so eindeutig. Ob eine Aktivität als männlich oder weiblich interpretiert werden soll, bleibt zumeist offen und häufig auch widersprüchlich, sobald der pädagogische Aspekt im Zentrum steht. Wie Nentwich (2021) betont, kann das Hacken von Holz als männlich oder das Brotbacken am Küchentisch als weiblich interpretiert werden. Die ethnographische Beobachtung macht deutlich, dass diese stereotype Zuteilung in der Praxis jedoch auch herausgefordert wird. Entscheidend ist bei den Tätigkeiten, ob die pädagogische Zielsetzung situativ thematisiert wird. Liegt der Fokus auf dem pädagogischen Ziel, wird der mögliche geschlechterdifferenzierende Interpretationsrahmen in den Hintergrund gerückt. Ein an pädagogischen Zielsetzungen orientiertes Idealbild ‚Guter Kinderbetreuung‘ ist so stärker auf das Ermöglichen und Gestalten von Lernsituationen bezogen. Mit der pädagogischen Zielsetzung wird Professionalität betont, was als männlich interpretiert werden kann; die pädagogische Zielsetzung verweist auch auf weibliche Attribute, wie z.B. die Orientierung an den kindlichen Bedürfnissen.

Die Analyse der zeitlichen Ordnung in der Organisation Kita zeigt ebenso wie die der räumlichen Praktiken, wie grundlegend die vergeschlechtlichte Ordnung der Organisation Kita Bestand hat. Die zeitliche Ordnung ist dabei weniger offensichtlich. Steht die Orientierung an *Chronos* und der hauswirtschaftlichen Effizienz im Zentrum, zeigt sich die Kita als vergeschlechtlichte Organisation nach dem Ideal der Hausfraulichkeit. Die Orientierung an *Kairos* hingegen ermöglicht eine größere Offenheit auch hinsichtlich vielfältiger Bedürfnisse und Ausdrucksweisen von Mitarbeitenden wie Kindern in der Kita. Situationen und Interaktionen als Lerngelegenheiten zu verstehen ermöglicht, sich situativ jeweils neu auf das Geschehen einzulassen und, wie im Beispiel des Kastaniensammelns deutlich wird, stärker experimentierend auch mit den Kita-eigenen Gewohnheiten und Regeln umzugehen. Lerngelegenheiten für Kinder zu ermöglichen kann so auch zur Kita als einer lernenden Organisation beitragen.

3.3 Die diskursive Ordnung: Männliche Kinderbetreuer zwischen alternativer Männlichkeit und Generalverdacht

Nicht nur die „Gute Kinderbetreuerin“ mit ihren Fähigkeiten und präferierten Aktivitäten ist weiblich konnotiert, auch rein zahlenmäßig sind Frauen in diesem Beruf häufiger vertreten. Allerdings nimmt der Anteil männlicher Kinderbetreuer³ in der Schweiz sowie in Deutschland zu. In der Schweiz waren 2012 7.2% der Personen Männer, die eine Lehre als Kinderbetreuer abgeschlossen hatten, im Jahr 2022 schon 14.8% (vgl. Savoir Social, o.J.); der Anteil der männlichen Erzieher in Deutschland umfasste 2010 3% und 2020 7% des pädagogischen Kita-Personals (vgl. WiFF 2021: 31). Männliche Kinderbetreuer sind in der Minderzahl und ein Kinderbetreuer erscheint darum schnell als ‚der Andere‘ – widerspricht er doch dem Idealbild der fürsorglichen Frau (vgl. Sargent 2005). Dies hat Konsequenzen für die Wahrnehmung der Kompetenz männlicher Kinderbetreuer. Weiblichkeit ist eng mit einem Verständnis von sorgender Betreuung verbunden, einem Bild, dem Männer in der Betreuung widersprechen. Diese binäre Ordnung in der Wahrnehmung von Frauen und Männern in der Kita zeigt sich auch in stereotypen Zuschreibungen der Kompetenzen und Aufgaben der männlichen Kinderbetreuer. Männern wird die Zuständigkeit für Toben, Fußballspielen und die Werkbank, nicht aber für das Trösten, das gemeinsame Singen, die gesunde Ernährung und das Wickeln zugeschrieben (vgl. Nentwich 2014). Auch werden sie unter „Generalverdacht“ (Cremers/Krabel 2012: 266) gestellt, indem sexuelle Interessen an Kindern vermutet werden. Während Männer in der Kita also allein aufgrund ihres Geschlechts Gefahr laufen, als potentiell für Kinder gefährlich wahrgenommen zu werden, werden sie zugleich auch idealisiert (vgl. Rohrman 2014). Männer können Jungen ein positives Vorbild sein, sie können eine Vaterfigur repräsentieren, und es wird erwartet, dass sie andere Angebote als Frauen machen und so zur Gleichstellung der Geschlechter beitragen (vgl. Buschmeyer 2013). Es wird daher häufig als wünschenswert angesehen, einen Mann zu beschäftigen, denn dies gilt als fortschrittlich und innovativ (vgl. Faulstich-Wieland 2011).

Männer in der Kita erleben Diskriminierung, wenn sie z.B. durch eine generelle Regel am Wickeln der Kinder gehindert werden (vgl. Tennhoff 2018). Sie werden aber auch privilegiert, da ihre Sichtbarkeit als Mann positiv interpretiert wird (vgl. Schwiter/Nentwich/Keller 2021; Tennhoff 2018). Dabei stehen Männern durchaus verschiedene Männlichkeitsbilder zur Verfügung (vgl. Buschmeyer 2012). Neben der „hegemonialen Männlichkeit“ können Männer „komplizenhafte Männlichkeit“ oder auch „alternative Männlichkeit“ verkörpern (vgl. Connell 2015). So zeigt Bockstaller (2021) anhand seiner Beobachtungen von Berührungspraktiken im Kita-Alltag, dass „komplizenhafte Männlichkeit“ zum Ausdruck kommt, wenn das Trostbedürfnis eines Kindes heruntergespielt wird. Dies im Unterschied zu einem empathischen Trösten, bei dem der Kinderbetreuer ein Kind „schnell zu sich (nimmt), wenn es sich unwohl fühlt“

³ „Kinderbetreuer“ ist die in der Schweiz übliche männliche Form der in Deutschland üblichen Bezeichnung „Erzieher“. In beiden Ländern handelt es sich um Ausbildungsberufe im dualen System.

(Bockstaller 2021: 182). Alternative Männlichkeit kann jeweils dann gezeigt werden, wenn situativ keine Notwendigkeit zur Dramatisierung von Geschlecht besteht, das Geschlecht also stärker im Hintergrund verbleiben kann. Bockstallers (2021) Analyse der körperlichen Praktiken männlicher Kinderbetreuer zeigt dabei insbesondere auf, dass Männlichkeit episodisch hergestellt wird. Es lässt sich kein spezifischer Männlichkeitstypus finden, sondern situative Praktiken, die Männlichkeit auf unterschiedliche Weise zu inszenieren vermögen.

Männliche Kinderbetreuer stehen äußerst widersprüchlichen „Anrufungen“ (Austin 1962) gegenüber. Während sie einerseits dem Bild eines fortschrittlichen, gleichgestellten Mannes entsprechen müssen (vgl. Murray 1996), sollen sie zugleich auch die Ideale der weiblich konnotierten ‚Guten Kinderbetreuerin‘ erfüllen. Sie sollen zugleich ‚der Andere‘ und ‚der Gleiche‘ sein (vgl. Nentwich et al. 2013: 327). Eine solch paradoxe Aufforderung führt zu „Identitätsdissonanz“ (Warin 2006: 524) – es muss Aspekten der Identität entsprochen werden, die grundsätzlich widersprüchlich sind.

Männer in Frauenberufen haben unterschiedliche Mechanismen entwickelt, mit Identitätsdissonanz umzugehen: durch ein konstantes Wechseln der Positionen vom Anderen hin zum Gleichen und wieder zurück versuchen sie, beiden Idealbildern zu entsprechen. Nentwich et al. (2013) identifizieren insgesamt sechs diskursive Praktiken, durch die männliche Kinderbetreuer entweder ihre Unterschiedlichkeit zu ihren weiblichen Kolleginnen oder aber ihre Gleichheit betonen (Tabelle 2). Ein wichtiges Motiv ist dabei, nicht zum „gefährlichen Anderen“ zu werden und etwa als pädophil motiviert wahrgenommen zu werden (vgl. Nentwich et al. 2013: 335). Die Subjektpositionen, die Männern in der Kita zur Verfügung stehen, sind damit äußerst ambivalent.

Erzählungen männlicher Kinderbetreuer zur Berufswahl enthalten häufig Erzählungen zur Aneignung von Weiblichkeit (vgl. Pullen/Simpson 2009). Männer berichten zum Beispiel, dass sie sehr gerne den Kindern vorlesen oder mit ihnen singen – und eben gerade nicht Fußball spielen wollen, wie es das Geschlechtsstereotyp vorschreiben würde. Die Aktivitäten werden als passend zur eigenen Persönlichkeit legitimiert (vgl. Tennhoff 2018). Zugleich betonen Männer im Gespräch auch ihre Unterschiedlichkeit zum Idealbild der weiblichen Kinderbetreuerin, indem sie typische, männlich konnotierte Aktivitäten zur Herstellung einer „männlichen Nische“ (Williams 1989: 14) verwenden, eine Assoziation zur bürgerlichen Kleinfamilie und der wichtigen Rolle des Vaters herstellen, oder sich selbst in der Rolle des männlichen Familienernährers skizzieren.

Der Umgang mit Identitätsdissonanz bleibt dabei zumeist in dieser polaren Gegenüberstellung von ‚der Andere‘ oder ‚der Gleiche‘ gefangen. Diese Gegenüberstellung kann dann vermieden werden, wenn Männer sich als Pädagogen positionieren. Indem sie sich als professionelle Pädagogen positionieren, können die vergeschlechtlichten ‚Anrufungen‘ im Hintergrund verbleiben. Als professionelle Pädagogen müssen sich Männer nicht als Männer positionieren; dennoch verweist Professionalität wiederum auf ein Verständnis hegemonialer Männlichkeit, durch das Männern Professionalität, Frauen eine Natürlichkeit ihrer Kompetenzen unterstellt wird (vgl. Tennhoff/Nentwich/Vogt 2015; Tennhoff 2018).

Dass Kitas vergeschlechtlichte Organisationen sind, zeigt sich in der Position männlicher Kinderbetreuer besonders ausgeprägt. Im Umgang mit den Widersprüchlichkeiten, sich als Mann mit einer weiblich konnotierten Tätigkeit in einer weiblich geprägten Organisation zu positionieren, stehen Männern verschiedene Subjektpositionen zur Verfügung. Während einige dieser Positionen die Differenz und andere die Gleichheit betonen, ermöglicht die Betonung von Professionalität eine Subjektposition, der es gelingt, sich nicht der Binarität von Differenz und Gleichheit unterzuordnen. Diese Positionierungen stellen jedoch eher die Ausnahme dar – ein Befund, der weitere Fragen auch hinsichtlich der Möglichkeit *queerer*, die etablierte heteronormative Ordnung hinterfragender Subjektpositionen in diesem Feld aufwirft.

4 Fazit: Kitas verändern? Von der individuellen Zuschreibung zur Organisationsentwicklung

Mit einem Blick auf Kitas als vergeschlechtlichte Organisationen, in denen in räumlich-materiellen, zeitlichen und diskursiven Alltagspraktiken Geschlecht hervorgebracht und verstetigt wird, konnten wir zeigen, wie die Organisationskultur heutiger Kitas nach wie vor ein aus den Anfängen des Berufs im 19. Jahrhundert stammendes Bild bürgerlicher, heteronormativer, hausfraulicher Weiblichkeit nicht nur hervorbringt, sondern auch weiter verstetigt. Die räumlich-materielle Gestaltung und die organisationalen Rhythmen und Routinen reproduzieren dieses Idealbild auf implizite Weise, was eine Reflexion schwierig macht. Wie aber könnte dieses Idealbild und die damit im Zusammenhang stehenden Praktiken und Routinen verändert werden? Wie könnte ein vielfältigeres Bild frühkindlicher Bildung und Betreuung entworfen werden, dem es gelingt, Platz für weibliche, männliche und queere Kinderbetreuende zu machen? Veränderung erfordert hier grundlegende Organisationsentwicklungsprozesse. Organisationsentwicklung für Kitas muss sich jedoch erst etablieren und ist weitgehend unerforscht (vgl. Zimmermann/Sander 2021). Die tradierte Kultur muss im gesamten Team reflektiert werden. Der Kita-Leitung kommt hier eine entscheidende Rolle zu (vgl. Tennhoff/Vogt/Nentwich 2017). Gemeinsame team-interne Weiterbildungen dienen der Professionalisierung des Teams, gemeinsam können die räumlich-materiellen und die zeitlichen Praktiken in der eigenen Kita reflektiert und verändert werden. Darüber hinaus sind die pädagogischen Interaktionen zwischen Fachpersonen und Kindern entscheidend, ein Aspekt, der im Rahmen dieses Beitrags nicht thematisiert wurde. Ziel einer differenzreflektierenden Pädagogik ist es, Kinderbetreuende zu befähigen, in ihren Interaktionen mit Kindern weniger Stereotype zu betonen, weniger *doing gender* und *doing difference*, und im eigenen Handeln mehr *undoing gender* sowie *undoing difference* zu zeigen. Mit Dethematisierung anstatt mit Dramatisierung können Kinderbetreuende in den Interaktionen pädagogisch auf ein *doing* und *un-doing* der Kinder reagieren (vgl. Nentwich/Vogt 2021; Vogt 2021b). Pädagogische Qualität in Kitas erfordert die Anerkennung der Bedeutung der Professionalität dieser Tätigkeit. Organisationsentwicklungsprozesse dienen dazu, die Qualität in Kitas zu verbessern.

Die Veränderung im Umgang mit Gender in der Kita kann zudem nicht als individuelle Aufgabe eines Kinderbetreuers oder einer Kinderbetreuerin gesehen werden. Den einzelnen Fachpersonen in der Kita kann eine geschlechterreflektierende Praxis nicht individuell gelingen. Dies ist jedoch – leider – häufig der Zugang, der in Aus- und Weiterbildung vorgeschlagen wird: Das einzelne Individuum müsse sich in Bezug auf Gender und Diversität reflektieren. So zeigt die Analyse des in Ausbildungsmaterialien vermittelten ‚Geschlechterwissens‘, dass Geschlecht hier durchweg als Merkmal von Individuen vermittelt wird (vgl. Wustmann 2021). Zur Veränderung sei es nötig, dass Geschlechtermerkmale reflektiert werden – ebenfalls wieder individuell. Gender wird zwar in den Materialien als sozial konstruiert beschrieben, diese Konzeption aber nicht in ihren Konsequenzen für die Alltagspraxis der Kita umgesetzt. Geschlecht verbleibt so als Kategorie des Individuums mit biologischer und, mit Referenz auf evolutionsbiologische Erklärungen, auch menscheitshistorisch konsistent zweigeschlechtlich (vgl. ebd.). Ein solches Vorgehen lässt die Vergeschlechtlichung der Organisation unbemerkt und überlässt dem Individuum die unlösbare Aufgabe, innerhalb von vergeschlechtlichten Organisationen Diskriminierung zu vermeiden. Ähnliches scheint für die Thematisierung von Diversität zu gelten, wie die Analyse von Curricula in der Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte in Deutschland zeigt (vgl. Landhäußer/Kuhn 2023).

Den Blick auf die räumlich-materiellen, zeitlichen und diskursiven Praktiken des Organisationalen zu legen bedeutet, die Stabilität von Genderismen anzuerkennen. Gender ist Teil der Organisation und betrifft alle Bereiche der Kita. Veränderung muss an dieser Erkenntnis ansetzen. Aufgrund unserer Befunde zu Gender ist davon auszugehen, dass auch die Anerkennung von Diversität in Bezug auf andere Vielfaltsdimensionen in der Kita einen Zugang benötigt, der die Organisation in den Blick nimmt. Mit Blick auf ein mögliches *undoing differences* (West/Fenstermaker 1995) müssten die organisationalen Praktiken (räumlich-materiell, zeitlich, diskursiv) in der Alltagspraxis analysiert und reflektiert werden, um neue Umgangsweisen zu entwickeln. Noch ist eine organisationale Perspektive auf Diversität in der Kita kaum erforscht. Wir hoffen, mit dem Beispiel von Gender in der Kita einen Beitrag zu leisten, der auch für andere Diversitätsdimensionen Anwendung finden kann.

Literatur zur Vertiefung

Geiger, Steffen/Dahlheimer, Sabrina/Bader, Maria (2022): Heterogenität und Differenz in Kindheits- und Sozialpädagogik. Theoretische und empirische Beiträge. Weinheim, Basel: Beltz.

Nentwich, Julia/Vogt, Franziska (Hrsg.) (2021): (Un)doing Gender empirisch: Qualitative Forschung in der Kita. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Tennhoff, Wiebke/Nentwich, Julia C./Vogt, Franziska (2014): Gender in der Kita. Praxisratgeber für Kitaleitungen. Universität und Pädagogische Hochschule St. Gallen. gender-kita.ch, 19.10.23

Im Text verwendete Literatur

- Acker, Joan (1990): Hierarchies, Jobs, Bodies: A Theory of Gendered Organizations. *Gender & Society* 4 (2), 139–158.
- Aigner, Josef C./Rohrman, Tim (2012): Einführung: Public Fathers – Männer in pädagogischen Berufen. In: Aigner, Josef C./Rohrman, Tim (Hrsg.): *Elementar – Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern*. Opladen: Barbara Budrich, 17–98.
- Austin, John L. (1962): *How to Do Things with Words*. Oxford: Clarendon Press.
- Beebe, Kathryne/Davis, Angela/Gleadle, Kathryn (2017): Introduction: Space, Place and Gendered Identities: Feminist History and the Spatial Turn. In: *Women's History Review* 21 (4), 523–532.
- Berger, Manfred (2000): Frauen in der Geschichte des Kindergartens: Henriette Schrader-Breymann. In: Textor, Martin R./Bostelmann, Antje (Hrsg.): *Kindergartenpädagogik.de* <https://kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/geschichte-der-kinderbetreuung/manfred-berger-frauen-in-der-geschichte-des-kindergartens/159>, 19.10.2023.
- BFS (2020): Familien- und schulergänzende Kinderbetreuung im Jahr 2018: Großeltern, Kindertagesstätten und schulergänzende Einrichtungen leisten den größten Betreuungsanteil. BFS aktuell Mai 2020. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/kataloge-datenbanken/tabellen.as-setdetail.12867117.html>, 19.10.2023.
- Bischoff, Stefanie (2018): Frühpädagogische Professionalität und Habitus – Analysen zum Denken und Handeln von Fachkräften in Kindertageseinrichtungen aus habitustheoretischer Perspektive. *Zeitschrift für Grundschulforschung* 11 (2), 215–30.
- Bockstaller, Tobias (2021): (Un)doing Masculinity in der Kita. In: Nentwich, Julia C./Vogt, Franziska (Hrsg.): *(Un)doing Gender empirisch*. Wiesbaden: Springer VS, 161–190.
- Braun, Mario/Steffes, Daniela (2013): Aus der Rolle fallen. Geschlechtsbewusste Pädagogik in der Bildungspraxis katholischer Familienzentren. In: *Kompakt* 2 (15), 14–17.
- Bruni, Attila/Gherardi, Silvia/Poggio, Barbara (2005): *Gender and Entrepreneurship. An Ethnographic Approach*. London: Routledge.
- Burghardt, Lars/Klenk, Florian Cristobal (2016): Geschlechterdarstellungen in Bilderbüchern – eine empirische Analyse. In: *Gender: Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft* 8 (3), 61–80.
- Buschmeyer, Anna (2013): *Zwischen Vorbild und Verdacht: Wie Männer im Erzieherberuf Männlichkeit konstruieren*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Butler, Judith (1991): *Das Unbehagen der Geschlechter*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Connell, Raewyn (2015): *Der gemachte Mann: Konstruktion und Krise von Männlichkeiten* (4. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Cremers, Michael/Krabel, Jens (2012): Generalverdacht und sexueller Missbrauch in Kitas: Bausteine für ein Schutzkonzept. In: Cremers, Michael/Höyng, Stephan/Krabel, Jens/Rohrman, Tim (Hrsg.): *Männer in Kitas*. Opladen: Barbara Budrich, 265–285.
- Crowther, Ingrid (2007): *Im Kindergarten kreativ und effektiv lernen – auf die Umgebung kommt es an*. Berlin: Cornelsen.

Destatis (2022): Pressemitteilung Nr. 451 vom 21. Oktober 2022. https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2022/10/PD22_451_225.html, 19.10.2023.

van Dieken, Christel/Rohrman, Tim/Sommerfeld, Verena (2003): Raum und Räume für Mädchen und Jungen. Angebote und Raumnutzung unter geschlechtsspezifischen Aspekten. In: Kindergarten heute 33 (1), 26–33.

EKFF (2021a): Kinderbetreuung finanzieren und Elterntarife gestalten Empfehlungen an Politik und Behörden auf nationaler, kantonaler und kommunaler Ebene. Bern: Eidgenössische Kommission für Familienfragen EKFF. https://ekff.admin.ch/fileadmin/user_upload/ekff/05dokumentation/familienergaenzende_kinderbetreuung/EKFF-Empfehlungen_Kinderbetreuung_finanzieren_D_2021_01.pdf, 19.10.2023.

EKFF (2021b) Die Kindertagesstätte: eine exklusive Einrichtung? Sozioökonomische und ethnische Verzerrungen beim Zugang zu frühkindlicher Bildung und Betreuung in Kindertagesstätten. EKFF Policy Brief Nr. 4 Bern: Eidgenössische Kommission für Familienfragen EKFF. https://ekff.admin.ch/fileadmin/user_upload/ekff/05dokumentation/Policy_Briefs/2021/EKFF_Policy_Brief_Nr_4_DE_210630.pdf
https://ekff.admin.ch/fileadmin/user_upload/ekff/05dokumentation/Policy_Briefs/2021/EKFF_Policy_Brief_Nr_4_DE_210630.pdf, 19.10.2023.

Faeh, Andrea/Vogt, Franziska (2021): Quality Beyond Regulations in ECEC: Country Background Report for Switzerland. St. Gallen: Centre of Early Childhood Education, St. Gallen University of Teacher Education. <https://phsg.contentdm.oclc.org/digital/collection/p15782coll3/id/1392>, 19.10.2023.

Falk, Francesca (2019): Gender Innovation and Migration in Switzerland. New York: Palgrave Pivot.

Faulstich-Wieland, Hannelore (2011): Werden tatsächlich Männer gebraucht, um Bildungsungleichheiten (von Jungen) abzubauen? In: Hadjar, Andreas (Hrsg.): Geschlechtsspezifische Bildungsungleichheiten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 393–415.

Fischer, Alex/Häfliger, Miriam/Pestalozzi, Anna (2021): Familienergänzende Betreuung für Kinder mit Behinderungen. Eine Analyse der Nachfrage, des Angebots und der Finanzierungsmechanismen im Bereich familienergänzende Betreuung für Kinder mit Behinderungen in der Schweiz. <https://edudoc.ch/record/217591/files/Bericht.pdf>, 19.10.2023.

Fooker, Ines (2019): Puppe – Seelengefährten, Spiegel, Alter Ego, Hilfs-Ich und noch vieles mehr. In: Spielzeugmuseum Riehen (Hrsg): Puppen. Eine Sammlung von Doris im Obersteg-Lerch. Basel: Schwabe, 96–105.

Friebertshäuser, Barbara (1997): Sozialpädagogik im Blick der Frauenforschung. BELTZ. Deutscher Studienverlag.

Friis, Pia (2008): Männer im Kindergarten. Wie man sie anwirbt – und dafür sorgt, dass sie auch bleiben. Themenheft des Norwegischen Kultusministeriums (2006). Deutsche Fassung 2008, Hrsg. vom Forschungsprojekt Elementar, Universität Innsbruck. <https://docplayer.org/21080205-Maenner-im-kindergarten.html>, 19.10.2023.

- Gherardi, Silvia (2014): Organizations as Symbolic Gendered Orders. In: Kumra, Savita/ Simpson, Ruth/Burke, Ronald J. (Hrsg.): The Oxford Handbook of Gender in Organization. Oxford University Press, 76–94.
- Gherardi, Silvia (1995): Gender, Symbolism and Organizational Cultures. London: Sage.
- Goffman, Erving (1977/1994): Das Arrangement der Geschlechter (The Arrangement Between the Sexes). In: Knoblauch, Hubert A. (Hrsg. und Übersetz.): Interaktion und Geschlecht. New York: Campus, 54–79.
- Gönder, Dominique (2014): KiTa 2030: Eine Delphi-Befragung zur Zukunft von Kindertageseinrichtungen in Deutschland. http://dx.doi.org/10.17169/FU-DOCS_document_000000021279, 19.10.2023
- Gramelt, Katja (2014): Diversität in der frühen Kindheit. In: Braches-Chyrek, Rita/Sünker, Heinz/Röhner, Charlotte/Hopf, Michaela (Hrsg.): Handbuch Frühe Kindheit. Opladen: Verlag Barbara Budrich, 473–482.
- Haude, Christin/Volk, Sabrina (Hrsg.) (2015): Diversity Education in der Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte. Weinheim: Beltz.
- Hirschauer, Stefan (2012): Die Praxis der Geschlechter(in)differenz und ihre Infrastruktur. In: Graf, Julia/Ideler, Kristin/Klinger, Sabine (Hrsg.): Geschlecht zwischen Struktur und Subjekt: Theorie, Praxis, Perspektiven. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, 153–171.
- Joris, Elisabeth/Witzig, Heidi (1995): Brave Frauen, aufmüpfige Weiber: Wie sich die Industrialisierung auf Alltag und Lebenszusammenhänge von Frauen auswirkte (1820–1940). Zürich: Chronos.
- Kasüschke, Dagmar (2022): Ideen-, konzeptions- und personengeschichtliche Zugänge zur Pädagogik der frühen Kindheit. Erziehung in Kindertageseinrichtungen zwischen Rationalisierung und Idealisierung. In: Braches-Chyrek, Rita/Franke-Meyer, Diana/Kasüschke, Dagmar Kasüschke (Hrsg.): Zugänge zur Geschichte der Pädagogik der frühen Kindheit. Opladen: Verlag Barbara Budrich, 55-110.
- Kasüschke, Dagmar (2016). Die Kindertageseinrichtung als Raum pädagogisch inszenierter Kindheit. In: Braches-Chyrek, Rita/Röhner, Charlotte (Hrsg.): Kindheit und Raum. Opladen: Barbara Budrich, 180–198.
- Kerle, Anja/Schäfer, Philipp (2023): Brezeln und Elektrokatzen als Distinktionssymbole? Sozial Extra 47 (1), 31–35.
- Kibesuisse (2022): Männer in der Kinderbetreuung. Zürich: Kibesuisse <https://www.kibesuisse.ch/branche/geschlechtergemischte-teams/maenner-in-der-kinderbetreuung>, 19.10.2023.
- Koné, Gabriele/Macha, Katrin (2020): „Die Puppe sieht aus wie ich!“ (Fehlende) Vielfalt in Spielmaterialien Anregungen für eine diskriminierungssensible Praxis. In: Mehlinger, Volker/Waburg, Wiebke (Hrsg.) Spielzeug, Spiele und Spielen. Springer VS, Wiesbaden.
- Kuhn, Melanie (2013): Professionalität im Kindergarten. Eine ethnographische Studie zur Elementarpädagogik in der Migrationsgesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Landhäußer, Sandra/Kuhn, Melanie (2023): Differenz in der fachschulischen Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte. Eine Dokumentenanalyse aktueller Curricula von Fachschulen für Sozialpädagogik. In: Geiger, Steffen/Dahlheimer, Sabrina/Bader, Maria: Heterogenität und Differenz in Kindheits- und Sozialpädagogik. Theoretische und empirische Beiträge. Weinheim, Basel: Beltz, 62–88.
- Lefèbvre, Henri (1991): *The Production of Space*. Cambridge: Blackwell.
- Löw, Martina (2008): The Constitution of Space. The Structuration of Spaces through the Simultaneity of Effect and Perception. In: *European Journal of Social Theory* 11 (1), 25–49.
- Maihofer, Andrea (2004): Was wandelt sich im aktuellen Wandel der Familie? In: Beehorst, Joachim/Demirovic, Alex/Guggemos, Michael (Hrsg.): *Kritische Theorie im gesellschaftlichen Strukturwandel*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 384–408.
- Martin, Patricia Y. (2004): Gender as Social Institution. In: *Social Forces* 82 (4), 1249–1273.
- Martin, Patricia Y. (2006). *Practicing Gender at Work: Further Thoughts on Reflexivity*. In: *Gender, Work & Organization* 13 (3), 254–276.
- Murray, Susan B. (1996): „We all Love Charles“. Men in Child Care and the Social Construction of Gender. In: *Gender & Society* 10 (4), 368–385.
- Nadai, Eva/Sommerfeld, Peter/Bühlmann, Felix/Krattiger, Barbara (2005): *Fürsorgliche Verstrickung: Soziale Arbeit zwischen Profession und Freiwilligenarbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Nentwich, Julia C. (2014): Puppen für die Buben und Autos für die Mädchen? Rhetorische Modernisierung in der Kinderkrippe. In: Malli, Gerlinde (Hrsg.): *Wider die Gleichheitsrhetorik. Soziologische Analysen – Theoretische Interventionen. Texte für Angelika Wetterer*. Münster: Westfälisches Dampfboot, 50–61
- Nentwich, Julia C. (2021): (Un)doing gender in organisationalen Rhythmen und Routinen In: Nentwich, Julia C./Vogt, Franziska (Hrsg.): *(Un)doing Gender empirisch*. Springer VS, Wiesbaden, 111-131.
- Nentwich, Julia C./Poppen, Wiebke/Schälin, Stefanie/Vogt, Franziska (2013): The Same and the Other: Male Childcare Workers Managing Identity Dissonance. In: *International Review of Sociology* 23 (2), 325–344.
- Nentwich, Julia C./Vogt, Franziska/Tennhoff, Wiebke (2016): Care and Education? Exploring the Gendered Rhythms and Routines of Childcare Work. In: Liebig, Brigitte/Gottschall, Karin/Sauer, Birgit (Hrsg.): *Gender Equality in Context: Policies and Practices in Switzerland*. Opladen: Barbara Budrich, 217–237.
- Nentwich, Julia C./Vogt, Franziska (2021): (Un)doing gender empirisch: Konzeptionelle, methodische und praktische Schlussfolgerungen. In: Nentwich, Julia C./Vogt, Franziska (Hrsg.): *(Un)doing Gender empirisch*. Wiesbaden: Springer VS, 223–236.
- Orlikowski, Wanda J./Yates, JoAnne (2002): It's about Time: Temporal Structuring in Organizations. In: *Organization Science* 13 (6), 684–700.
- Pullen, Alison/Simpson, Ruth (2009): Managing Difference in Feminized Work: Men, Otherness and Social Practice. In: *Human Relations* 62 (4), 561–587.

- Rabe-Kleberg, Ursula (2003): Gender Mainstreaming und Kindergarten. Weinheim: Beltz.
- Reyer, Jürgen/Franke-Meyer, Diana (2016): Räume und Räumlichkeiten in der Geschichte der Pädagogik der frühen Kindheit und des Kindergartens. In: Braches-Chyrek, Rita/Röhner, Charlotte (Hrsg.): Kindheit und Raum. Opladen: Budrich, Barbara, 163–179.
- Rohrmann, Tim (2014): Männer in Kitas: Zwischen Idealisierung und Verdächtigung. In: Budde, Jürgen/Thon, Christine/ Walgenbach, Katharina (Hrsg.): Männlichkeiten. Geschlechterkonstruktionen in pädagogischen Institutionen. Opladen: Barbara Budrich, 67–84.
- Rohrmann, Tim (2009): Gender in Kindertageseinrichtungen ein Überblick über den Forschungsstand. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Roßbach, Hans-Günther/Grell, Frithjof (2012): Vorschulische Einrichtungen. In: Sandfuchs, Uwe/Melzer, Wolfgang/Dühlmeier, Bernd/Rausch, Adly (Hrsg.): Handbuch Erziehung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 332–338.
- Sargent, Paul (2005): The Gendering of Men in Early Childhood Education. *Sex Roles, A Journal of Research* 52 (2), 251–59.
- Savoir Social (o.J.): Statistiken: Fachmann*frau Betreuung EFZ. Bern: Savoir Social <https://www.savoirsocial.ch/de/das-tun-wir/daten-hintergruende/statistiken#c4036>, 19.10.2023.
- Schwiter, Karin/Nentwich, Julia/Keller, Marisol (2021): Male Privilege Revisited: How Men in Female-Dominated Occupations Notice and Actively Reframe Privilege. In: *Gender, Work & Organization* 28 (6), 2199–2215.
- Statistik Austria (2022a): Pressemitteilung: 12.854-152/22 Anstieg der Betreuungsquote in Kindertagesheimen Kindertagesheimstatistik 2021/22. Wien: Statistik Austria. https://www.statistik.at/fileadmin/announcement/2022/07/20220714KTH21_22.pdf, 19.10.2023.
- Statistik Austria (2022b) Kindertagesheimstatistik 2021/22. Wien: Statistik Austria. https://www.statistik.at/fileadmin/publications/Kindertagesheimstatistik_2021-22.pdf, 19.10.2023.
- Stern, Susanne/Schultheiss, Andrea/Fliedner, Juliane/Iten, Rolf/Felfe, Christina (2015), Analyse der Vollkosten und der Finanzierung von Krippenplätzen in Deutschland, Frankreich und Österreich im Vergleich zur Schweiz, https://www.ar.ch/fileadmin/user_upload/familien.ar.ch/pdf/2015_Finanzierung_Kitaplaetze_Laendervergleich.pdf, 19.10.2023
- Stieve, Claus (2013): Differenzen früher Bildung in der Begegnung mit den Dingen: Am Beispiel des Wohnens und seiner Repräsentation im Kindergarten. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 16 (2), 91–106.
- Strauss, Anselm (1988): The Articulation of Project Work: An Organizational Process. In: *The Sociological Quarterly* 29 (2), 163–178.

- Tennhoff, Wiebke (2018): Symbolische Väter, junge Wilde und professionelle Pädagogen. Diskursive Konstruktionen männlicher Geschlechtsidentität in Kindertageseinrichtungen Dissertation Universität St.Gallen. <https://www.alexandria.unisg.ch/entities/publication/dddb12d2-5879-422b-bbf4-0ac1a8d3c689/details>, 19.10.2023.
- Tennhoff, Wiebke/Nentwich, Julia C./Vogt, Franziska (2014): Gender in der Kita. Praxisratgeber für Kitaleitungen. St. Gallen: Universität St.Gallen und Pädagogische Hochschule St. Gallen. www.gender-kita.ch, 19.10.2023.
- Tennhoff, Wiebke/Nentwich, Julia C./Vogt, Franziska (2015): Doing Gender and Professionalism: Exploring the Intersectionalities of Gender and Professionalization in Early Childhood Education. In: *European Early Childhood Education Research Journal* 23 (3), 340–350.
- Tennhoff, Wiebke/Vogt, Franziska/Nentwich, Julia C. (2017): Inklusion von Männern gemeinsam gestalten – Praxistipps für die Kita St. Gallen: Universität St. Gallen und Pädagogische Hochschule St. Gallen. www.gender-kita.ch, 19.10.2023.
- Timmerman, Greetje/Schreuder, Pauline (2008): Gendered Constructions of Professionals in Daycare. In: *Sex Roles* 59, 199–213.
- Vogt, Franziska (2015): Bildung in der frühen Kindheit: „Bildung“ und „pädagogische Qualität“ als Auslöser von Angebotsausbau und Innovation. In: Hupka-Brunner, Sandra/Gründer, Hans-Ulrich/Bergman, Manfred/Imdorf, Christian (Hrsg.): *Qualität in der Bildung*. Bad Heilbrunn: Julius Klöckner, 13–27.
- Vogt, Franziska/Nentwich, Julia C./Tennhoff, Wiebke (2015): Puppenecken und Bau-ecken: Gender und Raumordnung. In: Müller, Charlotte/Amberg, Lucia/Dütsch, Thomas/Hildebrandt, Elke/Vogt, Franziska/Wannack, Evelyne (Hrsg.): *Perspektiven und Potentiale in der Schuleingangsstufe*. Münster: Waxmann, 113–124.
- Vogt, Franziska. (2021a): (Un)doing gender in den räumlichen Arrangements der Kita. In: Nentwich, Julia C./Vogt, Franziska (Hrsg.): *(Un)doing Gender empirisch*. Wiesbaden: Springer VS, 51–82.
- Vogt, Franziska (2021b): Doing und undoing gender in Interaktionen: Analyse der videogestützten Beobachtung. In Nentwich, Julia C./Vogt, Franziska (Hrsg.): *(Un)doing Gender empirisch*. Wiesbaden: Springer VS, 83–109.
- Warin, Jo (2006): Heavy-Metal Humpty Dumpty: Dissonant Masculinities within the Context of the Nursery. In: *Gender and Education* 18 (5), 523–537.
- Welzenbach, Ina (2021): Diversität der Adressatinnen nicht nur als pädagogische, sondern (auch) als Steuerungsherausforderung. In: Zimmermann, Monika/Sander, Tobias (Hrsg.): *Organisationsentwicklung in der frühkindlichen Bildung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 137–168.
- West, Candace/Fenstermaker, Fenstermaker (1995): Doing Difference. *Gender & Society* 9 (1), 8–37.
- West, Candace/Zimmerman, Don H. (1987): Doing Gender. In: *Gender and Society* 1 (2), 125–151.
- Wetterer, Angelika (2008): Geschlechterwissen. Zur Geschichte eines neuen Begriffs. In: Wetterer, Angelika (Hrsg.): *Geschlechterwissen und soziale Praxis. Theoretische Zugänge – Empirische Erträge*. Königstein im Taunus: Ulrike Helmer, 13–36.

WiFF (2021): Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2021: Das Kita Personal. München: Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. https://www.fachkraeftebarometer.de/fileadmin/Redaktion/Publikation_FKB2017/Publikation_FKB2021/WiFF_FKB_2021_web-2-Kita-Personal.pdf, 19.10.2023

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

Wustmann, Julia (2021): Jenseits der rhetorischen Modernisierung? Geschlechterwissen zwischen Essenzialismus und Konstruktivismus. In: Nentwich, Julia C./Vogt, Franziska (Hrsg.): (Un)doing Gender empirisch. Wiesbaden: Springer VS, 191–221.

Zimmermann, Monika/Sander, Tobias (Hrsg.) (2021): Organisationsentwicklung in der frühkindlichen Bildung. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Bildung 6, 13

Diskriminierung 11

Diversität 1, 4, 13

Doing

 Doing Difference 1, 13

 Doing Gender 7, 10

Elternschaft 3

Feld 3

Frauen 11

Gendered Practices 2

Geschlecht 2

Gleichstellung 11

Habitus 1

Heteronormativität 3

Ideal Worker 2

Inklusion 4

Kompetenz 11

Männlichkeit 6, 11

Organisation 5

 Organisationsentwicklung 12

Performanz

 Performanztheorie 2

Personal 5

Rollen 7

Stereotype 10

Transgender 8

Vergeschlechtlichung 2, 12

Vielfalt 8

Acker, Joan 2, 5, 8

Austin, John 12

Butler, Judith 2

Fenstermaker, Sarah 1

Goffman, Erving 2

Lefèbvre, Henri 6, 7

Löw, Martina 6

Nentwich, Julia 8, 9

Vogt, Franziska 2, 4

West, Candace 14

Wetterer, Angelika 2