



Melanie Kubandt
Julia Schütz (Hrsg.)

Methoden und Methodologien in der erziehungs- wissenschaftlichen Geschlechterforschung

Verlag Barbara Budrich



Methoden und Methodologien in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung

Melanie Kubandt
Julia Schütz (Hrsg.)

Methoden und Methodologien in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2020

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<https://portal.dnb.de> abrufbar.

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier.

Alle Rechte vorbehalten.

© 2020 Verlag Barbara Budrich GmbH, Opladen, Berlin & Toronto
www.budrich.de

ISBN 978-3-8474-2343-0 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-1311-0 (eBook)

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Typografisches Lektorat: Ulrike Weingärtner, Gründau
Titelbildnachweis: www.istock.com
Druck: paper & tinta, Warschau
Printed in Europe

Inhaltsverzeichnis

Melanie Kubandt, Julia Schütz

**Methoden und Methodologien in der
erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung: Hinführung
zu einem ausdifferenzierten Forschungsfeld 9**

I. Geschlecht in quantitativer Forschungsperspektive

Nora Berner, Lena Rosenkranz, Julia Schütz

Geschlecht als Variable in der quantitativen Bildungsforschung 26

Johanna Maria Pangritz

**Feministische quantitative Methoden in der
Erziehungswissenschaft am Beispiel einer Studie zu Männlichkeit 45**

Andreas Hülshoff

**Quantitativ-differenzielle Perspektiven auf Geschlecht und
schulisches Wohlbefinden. Ein Überblick über theoretisch-
methodologische Prämissen und jüngere empirische Befunde 66**

II. Geschlecht in qualitativer Forschungsperspektive

Geschlecht zwischen Konstruktion, Rekonstruktion und Interpretation

Svenja Garbade

**Interviews und Genderkonstruktionen: Rekapitulation zu
Möglichkeiten und Grenzen eines empirischen Zugangs 84**

Michael Cremers, Maria Klingel, Kevin Stützel

**Die Dokumentarische Methode am Beispiel einer
Geschlechterforschung im Feld der Kindheitspädagogik 107**

Ethnographische Perspektiveinnahmen auf Geschlecht

Judith von der Heyde

Geschlecht als Gegenstand praxeographischer Forschung: gender ist praktisch. 126

Tobias Studer

Ein ethnographischer Zugang zu Geschlecht als soziales Distinktionsmerkmal: Männlichkeit unter Bedingungen gesellschaftlicher Prekarität..... 144

Markus Andrä

Ein videographischer Zugang zu einem mehrdimensionalen Phänomen: Geschlecht als mikrosoziale Identitätskonstruktion..... 160

Geschlecht im Zentrum diskursanalytischer Zugänge

Sarah Wieners, Susanne Weber

Das Dispositiv als Methodologie in der (organisationsanalytischen) Geschlechterforschung 180

Nicole Hoffmann

Diskursive Kreuzungsvarianten von Geschlecht: Impulse für die Intersektionalitätsforschung im Licht einer Analyse populärmedialer Dokumente zu einem historischen Fall 197

Methodisch-methodologische Herausforderungen: Die Gefahr von Reifikationen

Kim-Patrick Sabla, Anna Hontschik

Zur Reifizierungsproblematik von Geschlechterbinarität und Heteronormativität in Gruppendiskussionen. 216

III. Geschlecht anders, neu gedacht?!
– Theoretische (Weiter-)Entwicklungen und Beispiele in der
pädagogischen Praxis

Jürgen Budde, Thomas Viola Rieske

**Auseinandersetzungen mit (Neuen) Theorien für die
erziehungswissenschaftliche Forschung zu Männlichkeiten 234**

Anna Orlikowski

**Ein phänomenologischer Zugang zur Geschlechtlichkeit:
Materialität der Körper und gelebte Zwischenleiblichkeit. 257**

Maria-Eleonora Karsten

**Gender und Professionalität sichtbar machen in Sozialen –
(Frauen) – Dienstleistungsberufen: Mit immer mehr
„fachfremden“ Fachkräften empirisch gehaltvolle
Dauerbeobachtungen erarbeiten 276**

Autor*innenhinweise 287

Methoden und Methodologien in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung: Hinführung zu einem ausdifferenzierten Forschungsfeld

***Geschlecht*: ein komplexer erziehungswissenschaftlicher Forschungsgegenstand**

Entgegen einer im Alltagsverständnis vermeintlichen Eindeutigkeit dessen, was mit *Geschlecht* verknüpft wird, finden sich in wissenschaftlichen Debatten und gerade im empirischen Forschungskontext zahlreiche, unterschiedlichste Positionierungen. Dies verwundert insofern nicht, da *Geschlecht* als Forschungsgegenstand deutlich komplexer ist, als zunächst vermutet werden kann. Beispielsweise verweist Knapp (2001) darauf, dass die Kategorie *Geschlecht*, ähnlich wie *Differenz*, eine „Reflexionskategorie“ ist, die *per se* zunächst inhaltsleer ist. Wenn *Geschlecht* empirisch in den Fokus genommen wird, ist es daher notwendig, zu klären, worauf das Forschungsinteresse abzielt:

„Meint die Rede von ‚Geschlecht‘ Geschlechterdifferenz als Eigenschafts- und Identitätskategorie, zielt sie auf Geschlechterbeziehungen als Relationen und Formen des Austauschs zwischen Männern und Frauen; auf Geschlechterordnungen als symbolisch-kulturelle Klassifikations- und Regulationssysteme oder auf Geschlechterverhältnisse als soziostrukturelle Organisationsform des Verhältnisses zwischen den Genus-Gruppen?“ (Knapp 2001: 79).

Quer zu den genannten Ebenen lassen sich innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung übergeordnete Ansätze rekonstruieren, die jeweils unterschiedliche erkenntnistheoretische Perspektiven auf *Geschlecht* legen. Hierzu zählen u.a. *Gleichheits-*, *Differenzdiskurse* sowie Diskurse um *Konstruktion und Dekonstruktion*. Auch wenn mit der Nennung der genannten Ansätze der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung hier eine Zuordnung zu vier Diskursgruppen vollzogen wird, gibt es innerhalb der Geschlechterforschung viele unterschiedliche, auf den ersten Blick ähnliche und doch in sich teils widersprüchliche Ansätze. Im Besonderen

durch *queertheoretische* und *heteronormativitätskritische Ansätze* wurden entsprechende Diskurse nach und nach erweitert und ausdifferenziert (vgl. Baar et al. 2019). So spricht auch Kahlert (2000) davon, dass die Debatte um *Geschlecht* zugleich in ihren disziplinären und inter- bzw. transdisziplinären Ausdifferenzierungen kaum mehr überschaubar ist. Klika (2000) konstatiert unterschiedliche Bezüge von Forscher*innen auf die jeweiligen Diskurse, was u.a. zu „Diskursdurchmischungen philosophischer und sozialwissenschaftlicher Bezüge“ führt (ebd.: 14). Hinsichtlich eines Verständnisses von *Geschlecht* handelt es sich je nach erkenntnistheoretischem und disziplinärem Kontext um teilweise gegensätzliche Positionen, die in der erziehungswissenschaftlichen Rezeption weiteren Ausdifferenzierungen unterworfen sind. Entsprechende Ansätze unterscheiden sich nicht nur inhaltlich, sondern häufig auch dadurch, auf welche (gesellschaftliche) Ebene sie theoretisch und empirisch rekurrieren. In der Regel wird zwischen Verortungen auf Mikro-, Meso- und Makroebene unterschieden: Während die Mikroebene auf die Ebene von Individuen rekurriert, verweist die Mesoebene auf die Ebene von Interaktionen und Organisationen und die Makroebene umfasst letztlich das Gegenstandsfeld der Gesellschaft (vgl. Lenz 2012). Auch Murray (1996) konstatiert einen *common sense* innerhalb der Geschlechterforschung, nämlich dass *Geschlecht* auf drei verschiedenen Ebenen relevant wird: „structurally, interactionally, and individually“ (ebd.: 371). Allerdings wird bei einer entsprechenden analytischen Trennung bewusst ausgeblendet, dass diese „weder empirisch noch analytisch unabhängig voneinander sind“ (Heidenreich 1998: 232). Je nach erkenntnistheoretischer Verortung und gesellschaftlicher Relevanzebene bieten sich unterschiedliche methodische Zugänge an. In diesem Zusammenhang entwickelt die erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung „auch eigene, spezifische Methoden und nimmt eigene Perspektiven gegenüber einer ‚allgemeinen‘ Geschlechterforschung“ ein (Baar et al. 2019: 12). Als ein Beispiel nennen Baar und Kolleg*innen das Überwiegen ethnographischer Forschungszugänge im erziehungswissenschaftlichen Forschungskontext, das sie dahingehend erklären, dass Ethnographien „pädagogische Handlungen auf eine Weise nachvollziehbar [machen], die sowohl für die Wissenschaft als auch für Praktiker*innen anschlussfähig“ sind (ebd.).

Geschlecht wird zudem oftmals nicht mehr nur als singuläre Differenzdimension in den Blick genommen. So ist es innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung mittlerweile üblich, *Geschlecht* gemeinsam mit anderen sozialen Differenzdimensionen und deren Verschränkungen theoretisch zu fokussieren und empirisch zu untersuchen. Eine solche perspektivische „Verschiebung von Differenz zu Differenzen“ geht „mit einer deutlichen Konjunktur der Begriffe Heterogenität, Intersektionalität und Diversity (...) einher“ (Walgenbach 2014: 7). Emmerich und Hormel (2013) stellen für die Erziehungswissenschaft fest, dass „Begriffe wie Heterogenität,

Diversität/Diversity, Verschiedenheit oder Vielfalt [...] mittlerweile zu einem selbstverständlichen Bestandteil unterschiedlicher pädagogischer Diskurse geworden“ sind (ebd.: 9). Entsprechend handelt es sich bei *Geschlecht* um einen vieldimensionalen Forschungsgegenstand, der auf verschiedene Weise erkenntnistheoretisch und empirisch bearbeitet wird.

Auch wenn *Geschlecht* verstärkt als intersektionale bzw. interdependente Kategorie diskutiert wird, steckt hinter *Geschlecht* allerdings eine eigene Forschungs- und Theorietradition, die es auch weiterhin (singulär) zu berücksichtigen gilt. Bis heute gibt es Tendenzen der De-Thematisierung der Differenzdimension *Geschlecht*, zum Teil auch dann, wenn diese unter dem übergeordneten Label „soziale Differenzen“ subsumiert wird (vgl. Kubandt 2016, Karsten 2017). Aus diesem Grund liegt der Fokus des vorliegenden Bandes auf erziehungswissenschaftlichen Forschungsperspektiven, die *Geschlecht* in den Mittelpunkt der empirischen Betrachtungen stellen.

Wider ein epistemologisches Primat: Die Idee des Herausgeber*innenbandes

In Anlehnung an die unterschiedlichen Diskursverortungen zu Geschlecht, diverse Möglichkeiten der empirischen Fokussierung auf Mikro-, Meso- und Makroebene und/oder uni-/multikategorial/intersektional ausgerichteten Forschungsperspektiven (vgl. dazu auch Kortendiek/Riegraf/Sabisch 2019) verfolgt der Herausgeber*innenband das Ziel, unterschiedliche methodologische und methodische Perspektiven auf *Geschlecht* innerhalb der Erziehungswissenschaft in einem Werk zu vereinen. Die Möglichkeiten und Grenzen der Verknüpfung von Methodologie und Empirie im Hinblick auf die übergeordnete Fragestellung: *Wie kann Geschlecht empirisch mithilfe welcher Methoden auf welchen Ebenen erziehungswissenschaftlich in den Blick genommen werden?* ist leitgebend für diesen Band.

Ziel war es, die Konturen spezifischer Zugänge zu *Geschlecht* herauszuarbeiten und wider ein epistemologisches Primat einzelner Zugänge zu argumentieren. Um den Standards guter wissenschaftlicher Praxis zu genügen, wurden alle Beiträge neben einem Herausgeber*innengutachten zudem einem Double-Blind-Peer-Review-Verfahren unterzogen.

Indem in den Beiträgen unterschiedliche erkenntnistheoretische Verortungen mit spezifischen methodischen Zugängen (sowohl qualitativ, quantitativ als auch mixed-methods) zu *Geschlecht* vorgenommen und am Beispiel exemplarischer Studienergebnisse veranschaulicht werden, können die jeweiligen methodisch-methodologischen Perspektiven auf ihr spezifisches Erkenntnispotenzial sowie auf die Grenzen der jeweiligen Zugänge hin (vergleichend) in den Blick genommen werden. Auf diese Weise erfolgt in die-

sem Herausgeber*innenband der Versuch, einen Überblick über diverse methodische Zugänge auf *Geschlecht* zu vereinen, der in der Gesamtschau eine exemplarische Zusammenstellung dahingehend bietet, wo und wie *Geschlecht* aktuell empirisch innerhalb der Erziehungswissenschaft zum Thema wird. Gemeinsam ist den Zugängen jeweils auch der von Baar et al. (2019) benannte Anspruch, „die Relevanz der Geschlechterkategorie in all ihren Facetten für Erziehungswissenschaft und Pädagogik zu verdeutlichen“ (ebd.: 13). Weiteres Kennzeichen einer Verbindung von Erziehungswissenschaft und Geschlechterforschung zeigt sich darin, dass sich dieses Verhältnis „von Beginn an stark über empirische Forschung legitimiert und etabliert hat“ (Maier 2019: 16). Dabei bilden die vereinten Beiträge sicherlich nur einen Bruchteil dessen ab, wie *Geschlecht* erziehungswissenschaftlich fokussiert wird. Nichtsdestotrotz lässt sich bereits anhand der hier exemplarisch vorliegenden Zusammenstellung der verschiedenen Zugänge ablesen, welche Forschungsperspektiven und Methoden aktuell erziehungswissenschaftliche Geschlechterdiskurse prägen und welche Forschungszugänge eher randständig vertreten sind. Hierzu gehört u.a. auch, dass quantitative Zugänge innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung eher singulär vertreten sind. Welche Erklärungslogiken hier hinter stehen und was das für eine empirische Betrachtung von *Geschlecht* bedeutet, wird an mehreren Stellen aufgegriffen. Im Sinne der Intention, wider ein epistemologisches Primat zu argumentieren, werden daher im vorliegenden Band bewusst auch quantitative Zugänge zu *Geschlecht* zur Diskussion gestellt. Der Sammelband zu Methoden und Methodologien erziehungswissenschaftlicher Geschlechterforschung verfolgt den Anspruch, die primär qualitativ ausgerichtete erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung und die empirische Bildungsforschung näher zusammen zu bringen und gemeinsame methodisch-methodologische Diskussionen anzuregen.

Struktur und Aufbau des Herausgeber*innenbandes

Im Hinblick auf die übergreifende Intention des Herausgeber*innenbandes, unterschiedliche empirische Zugänge zu *Geschlecht* in Ergänzung zueinander zu vereinen, enthalten alle Beiträge der ersten beiden **Abschnitte I. und II.** folgende Inhaltsdimensionen und orientieren sich damit an einer gemeinsamen übergeordneten Strukturlogik, die der besseren Vergleichbarkeit der Zugänge dient:

- ❖ Erkenntnistheoretische Verortung zu *Geschlecht* bzw. Konturierungen der eingenommenen Geschlechterperspektive

- ❖ Methodologisch-methodische Grundlagen der empirischen Perspektive auf *Geschlecht*
- ❖ Empirische Beispiele für ein entsprechendes Forschungsvorgehen
- ❖ Potenziale der eingenommenen Perspektive auf *Geschlecht* für die Erziehungswissenschaft
- ❖ Herausforderungen und Grenzen des Zugangs und Bedeutung der Rolle von Forscher*innen

Im Unterschied zu Veröffentlichungen, die primär den Fokus auf Forschungserkenntnisse zu *Geschlecht* legen, dienen die im Rahmen der Beiträge vorgestellten Erkenntnisse innerhalb dieses Herausgeber*innenbandes hingegen in erster Linie dazu, die jeweils eingenommenen methodologisch-methodischen Positionierungen zu *Geschlecht* anhand konkreter Projektrealisationen zu veranschaulichen.

In **Abschnitt III. Geschlecht anders, neu gedacht?! – Theoretische (Weiter-)Entwicklungen und Beispiele in der pädagogischen Praxis** finden sich dann in Ergänzung der methodisch-methodologisch ausgerichteten Beiträge jeweils übergeordnete Diskussionsbeiträge, die unabhängig von der genannten Gliederungslogik neue theoretische und empirische Perspektiveinnahmen innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung anregen und auf Desiderata aufmerksam machen, die aus Sicht der Autor*innen zukünftig für das erziehungswissenschaftliche Forschungsfeld zu *Geschlecht* bedeutsam sind.

Die Vielfalt empirischer Zugänge zu Geschlecht: Überblick über die Beiträge

Es erscheint gewissermaßen als eine unbestreitbare Selbstverständlichkeit erziehungswissenschaftlicher Geschlechterforschung, dass primär dem qualitativen Forschungsparadigma gefolgt wird. Dies folgt diskursiven Traditionen, die in den Beiträgen des vorliegenden Bandes ausführlich zur Darstellung kommen. Die empirische Dominanz qualitativer Zugänge (und Auswertungsverfahren) liefert den Anlass, diejenigen Beiträge an den Anfang des Sammelbandes zu stellen, die ***Geschlecht in quantitativer Forschungsperspektive*** bearbeiten. Damit werden in **Abschnitt I** insbesondere Fragen der Operationalisierung von *Geschlecht* in Test- und Fragebögen diskutiert, sowie die – gerade in der empirischen Bildungsforschung prominenten – Auswertungsschritte, die relativ selbstverständlich Zusammenhänge und Unter-

schiede zwischen den (in der Regel ausschließlich zwei thematisierten) Geschlechtern auf Signifikanz überprüfen.

Nora Berner, Lena Rosenkranz und Julia Schütz geht es im ersten Beitrag **Geschlecht als Variable in der quantitativen Bildungsforschung** daher zunächst um einen Klärungsversuch, in welcher Abhängigkeit die „unabhängige Variable“ *Geschlecht* in der quantitativ-empirischen Bildungsforschung steht und inwiefern sie möglicherweise die Kriterien der Eindeutigkeit und Exhaustivität verletzt. Anknüpfend an den Diskurs über die „Vergeschlechtlichung des Bildungssystems“ skizzieren sie die Entwicklungsgeschichte der empirischen Bildungsforschung, um so die Frage beantworten zu können, welchen Beitrag eben diese zur angeblichen Geschlechtereindeutigkeit geleistet hat. Die statistischen Herausforderungen in Erhebungs-, Auswertungs- und Interpretationsphase im Umgang mit *Geschlecht* werden ausdifferenziert und konstruktive Positionierungen zur Diskussion gestellt, die eine deutlichere Verbindung der empirischen Bildungsforschung mit der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung anregen.

Johanna Maria Pangritz greift im zweiten Beitrag **Feministische quantitative Methoden in der Erziehungswissenschaft am Beispiel einer Studie zu Männlichkeit** u.a. die bereits benannte Dominanz qualitativer Methoden innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung auf und führt hierzu aus, wie seit Beginn der Frauen- und späteren Geschlechterforschung eine intensive Auseinandersetzung darüber bestand, welche Methoden geeignet sind, um *Geschlecht* zu erfassen und ob es eine Methodik für die Geschlechterforschung gibt. Ihr Beitrag widmet sich, gewissermaßen (unbeabsichtigt) auch als Untermauerung der Ausführungen des vorangehenden Beitrags, der Operationalisierung von *Geschlecht*. Die Autorin stellt fest, dass quantitative Methoden deshalb gemieden werden, da sie dem Vorwurf unterliegen, heteronormative Vorstellungen von *Geschlecht* zu reproduzieren. Pangritz zeigt jedoch auf, dass auch ein quantitatives Vorgehen mit feministischen Theorien und Methodologie zu vereinen ist. Veranschaulicht wird dies an einer Studie zu Männlichkeitskonstruktionen in pädagogischen Kontexten und dabei wird eine alternative Erfassung von *Geschlecht* und Ergebnissen vorgestellt. Der Beitrag sensibilisiert dafür, in der quantitativen Forschung die Frage nach geschlechtlicher Identität zu stellen und erinnert daran, dass es bereits ein Skaleninventar gibt, das auch für die erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung geeignet ist.

Im dritten Beitrag **Quantitativ-differenzielle Perspektiven auf Geschlecht und schulisches Wohlbefinden. Ein Überblick über theoretisch-methodologische Prämissen und jüngere empirische Befunde** fokussiert Andreas Hülshoff auf die quantitativ geprägte Schul- und Unterrichtsforschung.

schung unter Bezug des Wohlbefindens von Kindern und Jugendlichen. Genau wie Pangritz geht es Hülshoff zunächst darum, die Variable *Geschlecht* hinsichtlich der Operationalisierung zu diskutieren. Die kategoriale, dichotome Operationalisierung von *Geschlecht* stellt dabei die gängigste Variante dar. In seinem Beitrag diskutiert Hülshoff theoretisch-methodologische Grundannahmen und Implikationen quantitativ-differenzieller Zugänge sowie jüngere empirische Befunde in Form eines selektiven Reviews. Hierzu werden zunächst die eingenommene Perspektive auf den Faktor *Geschlecht* erkenntnistheoretisch verortet und mögliche Konzeptualisierungen von „Geschlecht“ und „schulischen Wohlbefindens“ sowie verschiedene Deutungsmuster zur Erklärung auftretender Geschlechterunterschiede im Schulerleben von Schüler*innen vorgestellt. Hülshoff fordert, dass die quantitativen Studien zum schulischen Wohlbefinden durch quantitativ-explorative Verfahrensweisen ergänzt werden und zeichnet nach, dass die empirische Schul- und Unterrichtsforschung unter geschlechterdifferenzieller Perspektive nach wie vor Zweigeschlechtlichkeit versteht. Diese „scheinbar unbestreitbare Selbstverständlichkeit des Alltagswissens“ – so wie im Beitrag von Sabla und Hontschik bezeichnet – scheint auch zu einem kollektiv geteilten Wissensbestand der Schul- und Unterrichtsforschung zu gehören. Im Gegensatz zu Pangritz beschreibt Hülshoff die kategorial-dichotome Operationalisierung folglich als keineswegs obsolet für die pädagogische Forschung, weist jedoch darauf hin, dass es immer einer kritischen Reflexion im methodischen Vorgehen bedarf.

Hier zeigen sich in Abschnitt I gängige Reibungspunkte im Hinblick auf Zugänge innerhalb der empirischen Bildungsforschung im Unterschied zur erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung, die Perspektiven kritisiert, welche eine Bipolarität der Geschlechter propagieren, da sie Positionen zuschreibt und ein Verständnis von Geschlecht reifiziert, „das in der sozial- und erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung immer wieder selbstkritisch beleuchtet werden muss“ (Baar et al. 2019: 13). Gerade in Ergänzung gelesen, bieten die ersten drei Beiträge hier unterschiedliche Antworten und Perspektiveinnahmen für eine Verhältnisbestimmung von *Geschlecht* als Gegenstand quantitativer Zugänge.

In **Abschnitt II** steht *Geschlecht in qualitativer Forschungsperspektive* im Zentrum der Ausführungen. Dieser Abschnitt ist gemäß der Dominanz qualitativer Zugänge zu *Geschlecht* im erziehungswissenschaftlichen Forschungsfeld inhaltlich umfassender als der erste Abschnitt und daher nochmals in thematische Unterebenen geclustert.

Im ersten Unterabschnitt *Geschlecht zwischen Konstruktion, Rekonstruktion und Interpretation* stellt der Beitrag **Interviews und Genderkonstruktionen: Rekapitulation zu Möglichkeiten und Grenzen eines empirischen Zugangs** von Svenja Garbade anhand von empirischem Material aus dem

Dissertationsprojekt „Genderkonstruktionen im kindheitspädagogischen Alltag. Deutungsmuster von pädagogischen Fachkräften in der Krippe“ Herausforderungen und Chancen von Interviews als Erhebungsinstrument für den Gegenstand *Geschlecht* zur Diskussion. Auch wenn Interviews in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung weniger herangezogen werden als andere Methoden, ist in diesem Zugang für *Garbade* ein großes Potenzial enthalten, da die sprachlichen Zwänge und Gegebenheiten, in denen geschlechtliche Differenzmarkierungen und soziale Platzanweisungen sichtbar werden, im schriftlichen Interviewtranskript fruchtbar analysiert werden können. Im spezifischen Zugang von *Garbade* werden die Methoden des Stimulated-Recall-Interviews nach Dempsey, des verstehenden Interviews nach Kaufmann und der konstruktivistischen Grounded Theory nach Charmaz verschränkt angewendet und die Herausforderungen und Chancen eines solchen Vorgehens zur Rekonstruktion von *Geschlecht* im Handlungsfeld der Kindertagesbetreuung diskutiert. Durch ein reflexives Design und eine konstruktivistische Auswertungsstrategie zeigt *Garbade* in diesem Zusammenhang Möglichkeiten auf, Reifizierungen aktiv zu begegnen.

Einen alternativen Zugang wählen hingegen *Michael Cremers*, *Maria Klingel* und *Kevin Stützel* in ihrem Beitrag **Die Dokumentarische Methode am Beispiel einer Geschlechterforschung im Feld der Kindheitspädagogik**. Ausgehend von Befunden zur sozialen Genese pädagogischen Handelns diskutieren die Autor*innen die Potenziale einer rekonstruktiv-praxeologischen Perspektive für die erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung und eine qualitative Professionsforschung. Die Autor*innen zeigen exemplarisch auf, wie die im Beitrag ausgeführte Verbindung der Wissenssoziologie Mannheims und der Kulturosoziologie Bourdieus es unter Zuhilfenahme der Dokumentarischen Methode ermöglicht, im Bereich der Geschlechterforschung den Habitusbegriff als wissenssoziologische (Beobachter-) Kategorie empirisch zu fassen.

Diese Perspektiveinnahme wird am Beispiel einer Untersuchung von Gruppendiskussionen mit Kita-Teams, die im Arbeitsalltag eng zusammenarbeiten, nachgezeichnet und dabei herausgearbeitet, wie mit der Dokumentarischen Methode in der Geschlechterforschung die Realisation von Praktiken als auch deren soziale Genese rekonstruiert werden können.

Im Anschluss an empirische Zugänge zu *Geschlecht* über Interviews, Gruppendiskussionen bzw. mit Rekurs auf die Dokumentarische Methode, stehen im darauffolgenden Unterabschnitt *Ethnographische Perspektiveinnahmen auf Geschlecht* methodisch-methodologischen Ausführungen im Fokus. Hier bildet sich das ab, was Baar und Kolleg*innen (2019) bereits konstatiert haben, nämlich eine deutliche Forschungspräferenz für ethnographische Zugänge innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung.

Allerdings wird bei den hier vorliegenden Beiträgen deutlich, dass eine ethnographische Perspektive trotz vermeintlich eindeutiger methodischer Verortung mit verschiedenen erkenntnistheoretischen Zugängen verbunden sein kann. So bildet sich gerade in diesem Unterabschnitt besonders anschaulich die Komplexität und vieldimensionale Perspektivität auf *Geschlecht* ab. Die nur auf den ersten Blick ähnlichen empirischen Zugänge in Gestalt ethnographischer Forschungsfokusse zeigen, wie unterschiedlich diese im Hinblick auf erkenntnistheoretische aber auch methodisch-methodologische Verortungen ausfallen können. Welche Potenziale, aber auch Grenzen mit jeweiligen Positionierungen verbunden sind, arbeiten die nachfolgenden Beiträge anhand konkreter Forschungsbeispiele exemplarisch heraus.

Im ersten ethnographischen Beitrag **Geschlecht als Gegenstand praxeographischer Forschung: gender ist praktisch** diskutiert *Judith von der Heyde* den Mehrwert eines praxistheoretischen Blicks auf gender und dessen ethnographische Erforschung. Zunächst steht die Frage im Zentrum, wie *Geschlecht* zum einen überhaupt ethnographisch – und hier vor allem praxeographisch – erforscht und zum anderen im Zuge dessen mithilfe einer praxistheoretischen Perspektive theoretisiert werden kann. Intention ihres Beitrages ist es, anschließend an konstruktivistische Perspektiven auf Zweigeschlechtlichkeit und die damit verbundene Herstellung von Geschlechterdifferenz das Konzept des *doing gender* analytisch weiter zu entwickeln bzw. gar zu radikalalisieren. *Von der Heyde* geht nicht nur davon aus, dass Geschlecht sozial und interaktionistisch hergestellt wird, sondern diskutiert vielmehr, dass *Geschlecht* als Praxis gesehen werden kann und somit im Handeln der Akteur*innen begründet liegt, nicht aber in ihrer Handlung. Praxistheorie kann genau dann für die Geschlechterforschung und für Ethnographie nutzbar gemacht werden, weil es ihr darum geht, das Soziale – und hiermit dann ebenfalls den Prozess der Konstruktion von *Geschlecht* – so zu beschreiben, dass er theoretisch nachvollziehbar verstanden werden kann. *Geschlecht* als Praxis zu begreifen, ermöglicht, geschlechtliche Praktiken selbst als Forschungsmethoden einzusetzen und für den Erkenntnisprozess zu nutzen. Dadurch wird der vergeschlechtlichte Forscher*innenkörper zum skilled body und ist befähigt, ethnographisch/praxeographisch *Geschlecht* zu erforschen. Welche Konsequenzen eine solche erkenntnistheoretische Verortung auch für methodisch-methodologische Entscheidungen haben können, zeigt dieser Beitrag.

Der darauffolgende Beitrag **Ein ethnographischer Zugang zu Geschlecht als soziales Distinktionsmerkmal: Männlichkeit unter Bedingungen gesellschaftlicher Prekarität** von *Tobias Studer* diskutiert *Geschlecht* sowohl dekonstruktivistisch als auch als gesellschaftliches Distinktionsmerkmal unter Bedingungen gesellschaftlicher Prekarität. Dabei geht *Studer* zunächst

der Frage nach, inwiefern Prekarität der Arbeitsgesellschaft eine Auswirkung auf die Bedeutung von Männlichkeit als Unterscheidungskriterium im Erlangen von sozialem Status zukommt. Daran anschließend beschäftigt er sich mit der Bedeutung des ethnographischen Zugangs bezüglich der Auseinandersetzung mit *Geschlecht* im Kontext qualitativer Sozialforschung und der Erziehungswissenschaften. Unter Bezugnahme auf ein Forschungsprojekt, welches sich aus einer sozialpädagogischen Sichtweise mit der Bedeutung von Arbeit und Männlichkeit in spezifischen Einrichtungen der Jugendhilfe auseinandersetzt, wird herausgearbeitet, inwiefern die gewählten Geschlechterordnungen von männlichen Jugendlichen hinsichtlich der Funktion zu analysieren sind, welche sie im pädagogischen Kontext für die Jugendlichen haben. In methodologischer Hinsicht lässt sich auf den ethnographischen Zugang im Sinne einer Analogie der Rollen der Forschenden und der Pädagog*innen zugreifen. *Studer* argumentiert die Stärke ethnographischer Zugangsweisen dadurch, dass es sich bei sozialen Situationen in der Forschung wie auch in der pädagogischen Praxis um Interaktionsgefüge und nicht um einseitige Subjekt-Objekt-Verhältnisse handelt.

Auch der letzte ethnographische Beitrag **Ein videographischer Zugang zu einem mehrdimensionalen Phänomen: Geschlecht als mikrosoziale Identitätskonstruktion** von *Markus Andrä* nimmt *Geschlecht* auf Ebene von Interaktionen empirisch in den Fokus. In Ergänzung zu Studers Perspektiveinnahmen entwickelt *Andrä* einen theoretischen Rahmen, um *Geschlecht* umfassend als mikrosoziale Identitätskonstruktion beschreiben zu können. Dieser umfasst das Konzept der Interaktionsritual-Ketten von Randall Collins, die Überlegungen der Neophänomenologischen Soziologie nach Gugutzer sowie die Kulturtheorie Pierre Bourdieus. Zur empirischen Begründung der Abstraktionen werden methodologische Überlegungen in Anlehnung an das interpretative Paradigma und die Ethnomethodologie entwickelt. Aus diesen erkenntnistheoretischen Vorannahmen ergibt sich ähnlich wie bei Studer die Notwendigkeit, einen empirischen Zugang zu Interaktionen zu suchen. Zur methodischen Umsetzung wird von *Andrä* allerdings die Videographie in Anlehnung an Tuma und Kolleg*innen vorgeschlagen. Die theoretischen, methodologischen und forschungspraktischen Ausführungen werden anschließend am Beispiel einer Untersuchung der Sozialisationsverfahren von Jungen in Kindertagesstätten vertieft. *Andrä* zeigt auf, wie Geschlechtsidentität in affektiv angestoßenen Diskursen entsteht und dabei zu einer verleblichten Philosophie der Beteiligten werden kann.

Im Unterschied zu ethnographischen Perspektiveinnahmen, die *Geschlecht* primär auf Mikro- und Mesoebene und damit vorwiegend auf Individuen, Interaktionen und einzelne Institutionen fokussieren, stellen diskursanalytische Zugänge übergeordnete gesellschaftliche Dimensionen von *Geschlecht* in den Fokus. Wie ein entsprechender empirischer Zugang aussehen kann,

wird im Unterabschnitt *Geschlecht im Zentrum diskursanalytischer Zugänge* zunächst von *Susanne Weber* und *Sarah Wieners* dargelegt. In ihrem Beitrag **Das Dispositiv als Methodologie in der (organisationsanalytischen) Geschlechterforschung** schlagen die beiden Autorinnen eine dispositivanalytische Perspektive in Anschluss an Foucault vor, die es ermöglicht, das machtvolle Wissen über *Geschlecht* analytisch in den Blick zu nehmen und mittels triangulierender Forschungszugänge das Wissen über *Geschlecht* in seinem praktischen Vollzug zu analysieren. Als Beispiel wird das Forschungsprojekt „Am Kreuzungspunkt von Exzellenz und Geschlecht“ vorgestellt, in dem Websiteanalysen, Interviews und Videographien trianguliert wurden. Der Ertrag des gewählten Zugangs für die erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung liegt für *Weber* und *Wieners* insbesondere darin, die Bruchpunkte zu fokussieren, die Wandel von Ungleichheitsverhältnissen in Organisationen ermöglichen, da Organisationen soziale Ungleichheiten produzieren, indem ihre symbolische Ordnung Menschen sowohl ein- als auch ausschließen kann.

Nicole Hoffmann greift in ihrem Beitrag **Diskursive Kreuzungsvarianten von Geschlecht: Impulse für die Intersektionalitätsforschung im Licht einer Analyse populärmedialer Dokumente zu einem historischen Fall** *Geschlecht* intersektional auf und erweitert damit eine unikategoriale Perspektiveinnahme auf den Forschungsgegenstand. Aus der Vielzahl an Antworten der Intersektionalitätsdebatte, wie sich soziale Kategorien in diskriminierender Wirkung aufeinander beziehen lassen, nimmt *Hoffmann* die Ausgangsidee der ‚intersection‘ von Kimberlé Crenshaw im Sinne einer Heuristik auf. Den Gegenstand der heuristischen Erprobung stellt ein historisches Fallbeispiel: die 1821 in einer sächsischen Handwerkerfamilie geborene und als botanische Sammlerin und Präparatorin zunächst in heimischen Regionen, dann ab 1863 im Auftrag eines Hamburger Magnaten zehn Jahre in Australien tätige Amalie Dietrich. Die facettenreichen populärmedialen Darstellungen zu Leben und Werk Dietrichs bilden den Korpus einer diskursanalytisch orientierten Dokumentenanalyse, die darauf ausgerichtet ist, wie in den Materialien *Geschlecht* mit anderen Dimensionen, etwa dem Bildungs-, Herkunfts- oder Familienstatus Dietrichs, intersektional in Beziehung gesetzt wird. Dabei steht im Beitrag von *Hoffmann* nicht primär die Rekonstruktion des Diskurses selbst im Vordergrund; das Interesse ist vielmehr auf die Frage gerichtet, was aus der kontrastierenden Betrachtung der diskursiven Konstruktionen dieser alltäglichen Sprach- und Denkpraxis für die Theorie- bzw. vor allem für die Kategorienbildung in der erziehungswissenschaftlichen Intersektionalitätsforschung gelernt werden kann. *Hoffmann* plädiert in ihrem Beitrag für eine Sensibilisierung gegenüber der methodisch wie theoretisch angemessenen Berücksichtigung von Aspekten der Normativität, der Histori-

zität, der Situativität sowie der Eingebundenheit (auch der Forschung selbst) in größere Narrative einer äußeren Vergesellschaftung.

Im Unterabschnitt *Methodisch-methodologische Herausforderungen: die Gefahr von Reifikationen* stellen Kim-Patrick Sabla und Anna Hontschik in ihrem Beitrag **Zur Reifizierungsproblematik von Geschlechterbinarität und Heteronormativität in Gruppendiskussionen** Überlegungen an, wie mittels des Gruppendiskussionsverfahrens geschlechtertheoretische Positionierungen zu Geschlecht(erverhältnissen) identifiziert werden können. Sie fragen: wie werden in Gruppendiskussionen Geschlechterkonstruktionen durch die Forschenden vorgenommen und wie können diese ins Verhältnis zu den Teilnehmer*innen gesetzt werden? Das vorgestellte empirische Beispiel resultiert aus einem DFG-Projekt, in welchem pädagogisches Personal aus Kindertagesstätten und der Sozialpädagogischen Familienhilfe zur Forderung nach mehr „Männern in Sozial- und Bildungsberufen“ befragt wurde. Diese Thematik wird in anderer, aber durchaus ähnlicher Weise auch im Beitrag von Pangritz aufgegriffen, sodass an dieser Stelle ein Verweis nicht fehlen soll. Sabla und Hontschik stellen einen Auszug aus einer Gruppendiskussion vor und interpretieren die kurze Sequenz vor dem Hintergrund der zugrundeliegenden Annahmen, Zuschreibungen und Reifizierungspotenziale sowohl durch die Forscher*innen als auch durch die Proband*innen der Gruppendiskussion. Im Fazit erkennen die Autor*innen an, dass auch das Gruppendiskussionsverfahren nicht mehr oder weniger anfällig für Reifizierungsproblematiken ist als andere methodische Zugänge, aber dennoch Reflexionen diesbezüglich ein notwendiges Kriterium guter wissenschaftlicher Forschungspraxis darstellen.

Der Sammelband zu Methoden und Methodologien erziehungswissenschaftlicher Geschlechterforschung verfolgt, wie eingangs bereits genannt, u.a. den Anspruch, die primär qualitativ ausgerichtete erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung und die empirische Bildungsforschung näher zusammen zu bringen. Zudem möchte der vorliegende Band Diskussionen innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung anregen bzw. aufgreifen, die helfen sollen, Erkenntnistheorie, Methodologie und Empirie wieder stärker zu verschränken und dabei sowohl Anregungen für die Theoriebildung als auch für die Erforschung von *Geschlecht* bieten. Der Band schließt daher in **Abschnitt III** mit Überlegungen, firmiert unter dem Titel ***Geschlecht anders, neu gedacht?! – Theoretische (Weiter-)Entwicklung und Beispiele in der pädagogischen Praxis***, die im Anschluss an die vorherigen Abschnitte zu methodologisch-methodischen Positionierungen darüber hinaus gehende Anregungen für eine (zukünftig) ausgerichtete erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung enthalten.

Der Beitrag **Auseinandersetzungen mit (Neuen) Theorien für die erziehungswissenschaftliche Forschung zu Männlichkeiten** von *Jürgen Budde* und *Thomas Viola Rieske* nimmt die Kritik, dass die Auseinandersetzung mit gegenstandstheoretischen Fragen innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung in den vergangenen Jahren in den Hintergrund gerückt ist, zum Ausgangspunkt der Ausführungen. *Budde* und *Rieske* kritisieren vor allem, dass theoretische Entwürfe und Debatten in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung in den letzten Jahren rar geworden sind, im Diskurs hingegen neben normativ aufgeladenen Beiträgen theoretisch wie empirisch verkürzte Darstellungen überwiegen. Am Beispiel des Themenkomplexes „Männlichkeit und Bildung“ diskutieren *Budde* und *Rieske* etablierte und neue Herangehensweisen und Diskurse aus dem englischsprachigen Raum an die erziehungswissenschaftliche Forschung zu Jungen, Männern und Männlichkeiten hinsichtlich ihres erkenntnistheoretischen Potenzials. *Budde* und *Rieske* stellen die populären männlichkeitstheoretischen Konzepte der hegemonialen Männlichkeit von Raewyn Connell und des männlichen Habitus von Pierre Bourdieu vor und kritisieren diese u.a. hinsichtlich ihres beschränkten Potenzials, Transformationen von Geschlechterverhältnissen zu erfassen und (scheinbar) nicht-hegemonial orientierte Praxismuster zu integrieren. Es geht den Autoren nach eigener Aussage dabei um eine allgemeine erkenntnistheoretische und gegenstandstheoretische Sensibilisierung. Der Beitrag schließt mit Überlegungen zu methodologischen Schlussfolgerungen insbesondere hinsichtlich der Untersuchung vergeschlechtlichter Machtverhältnisse.

Auch *Anna Orlikowski* kritisiert blinde Flecke in aktuellen empirischen Geschlechterdebatten und legt daher in ihrem Beitrag **Ein phänomenologischer Zugang zur Geschlechtlichkeit: Materialität der Körper und gelebte Zwischenleiblichkeit** bewusst den Fokus auf phänomenologische Leib- und Körperdiskurse und ihre Bedeutung sowie Anschlussfähigkeit in bildungstheoretischem und pädagogischem Kontext. Der Zugang zur Erfahrung wird von ihr anhand der methodologischen Schritte der Reduktion und Deskription expliziert und am Beispiel der Vignettenforschung im Sinne einer Praxisperspektive konkretisiert. Die inhaltliche Anknüpfung an die Phänomenologie der Leiblichkeit verweist darauf, dass differenziertes Genderwissen nur vermittelt werden kann, wenn Verkörperung als genuine Erfahrung des Leibs eins einbezogen und reflektiert wird. Ferner prüft *Orlikowski* in ihrem Beitrag das Potenzial der phänomenologischen Perspektive für die Geschlechterforschung sowie die pädagogische Praxis und vollzieht so Anregungen neuer(er) Betrachtungsweisen auf *Geschlecht* in erziehungswissenschaftlichen Geschlechterdiskursen.

Den Band schließt *Maria-Eleonora Karsten* inhaltlich ab, die in ihrem Beitrag **Gender und Professionalität sichtbar machen in Sozialen – (Frauen) – Dienstleistungsberufen: Mit immer mehr „fachfremden“ Fachkräften empirisch gehaltvolle Dauerbeobachtungen** den derzeitigen pädagogischen Fachkräftemangel, insbesondere in sozialen (Frauen-)Berufen in der Kinder- und Jugendhilfe, zum Ausgangspunkt ihrer Ausführungen nimmt. Sie argumentiert für methodische Wege und Designs, mit denen der strukturelle gesellschaftliche Wandel aus berufs- und organisationspolitischer Perspektive auch jenseits typischer empirischer Zugänge analysiert werden kann. Mit dem 4-Denkoperationenanalysemodell in Kombination mit Oral-History-Vorgehensweisen sowie ero-epischen Gesprächen bieten sich aus Sicht *Karstens* ‚weiche‘ Methoden an, genderdifferenzierende Erkenntnisse zu erarbeiten. Ein solcher Zugang kann auch unter Beteiligung derjenigen erfolgen, die in ihren sehr unterschiedlichen beruflichen oder biographischen, fachfremden Vorqualifikationen für pädagogisches Handeln keine oder nur sehr begrenzte Kompetenzen in erziehungswissenschaftlichen Forschungsmethoden erworben haben.

Danksagung

Dieser Herausgeber*innenband hätte nicht ohne die tatkräftige Unterstützung zahlreicher Personen gelingen können. Daher danken wir allen beteiligten Autor*innen, die sich bereitwillig auf die Idee und das Format des Bandes eingelassen und mit ihren Beiträgen diesen überhaupt erst ermöglicht haben. Zudem sei den Kolleg*innen vom Barbara Budrich Verlag gedankt, allen voran Miriam von Maydell, die unsere Idee unterstützt und realisiert haben.

Die Herausgabe und Koordination des Bandes wurde von der internen Forschungsförderung, Schwerpunkt Genderforschung, der FernUniversität in Hagen finanziell großzügig unterstützt. Danke! Unser besonderer Dank gilt Nora Berner, die an der FernUniversität in Hagen wichtige Koordinationsaufgaben im Peer-Review-Verfahren sowie bei der Erstellung des Manuskripts übernommen hat. Ohne Nora Berner hätten wir garantiert den Überblick verloren. Danke!

Darüber hinaus möchten wir nicht unerwähnt lassen, dass dieser Band das Resultat einer Idee ist, die vor vier Jahren zu sehr später Stunde auf den Straßen von Hamburg entschieden wurde: Geschlechterforschung und empirische Bildungsforschung in einem Buch zusammenzubringen. Wir sind überzeugt: Es hat sich gelohnt!

Vechta/Osnabrück und Hagen/Hamburg, August 2019

Literatur

- Baar, Robert/Budde, Jürgen/Kampshoff, Marita/Messerschmidt, Astrid (2019): Von der Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft zur erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. In: Baar, Robert/Hartmann, Jutta/Kampshoff, Marita (Hrsg.): Jahrbuch erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung: Geschlechterreflektierende Professionalisierung – Geschlecht und Professionalität in pädagogischen Berufen. Opladen, S. 11-15.
- Emmerich, Marcus/Hormel, Ulrike (2013): Heterogenität – Diversity – Intersektionalität. Zur Logik sozialer Unterscheidungen in pädagogischen Semantiken der Differenz. Wiesbaden.
- Heidenreich, Martin (1998): Die Gesellschaft im Individuum. In: Schwaetzer, Harald/Stahl-Schwaetzer, Henrieke (Hrsg.): L’homme machine? Anthropologie im Umbruch. Hildesheim/Zürich/New York, S. 229-247.
- Kahlert, Heike (2000): Konstruktion und Dekonstruktion von Geschlecht. In: Lemmermöhle-Thüsing, Doris/Fischer, Dietlind/Klika, Dorle/Schlüter, Anne (Hrsg.): Lesarten des Geschlechts. Zur De-Konstruktionsdebatte in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Leverkusen, S. 20-44.
- Karsten, Maria-Eleonora (2017): Gender-Mainstreaming in der Sozialpädagogik. In: Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit: Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. München, S. 492-498.
- Klika, Dorle (2000): Zur Einführung: Konturen divergenter Diskurse über die Kategorie „Geschlecht“. In: Lemmermöhle, Doris (Hrsg.): Lesarten des Geschlechts. Zur De-Konstruktionsdebatte in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Opladen, S. 8-19.
- Knapp, Gudrun Axeli (2001): Kein Abschied von Geschlecht. Thesen zur Grundlagenthese in der Frauen- und Geschlechterforschung. In: Hornung, Ursula/Gümen, Sedef/Weilandt, Sabine (Hrsg.): Zwischen Emanzipationsvision und Gesellschaftskritik. (Re)Konstruktionen der Geschlechterordnung in Frauenforschung, Frauenbewegung, Frauenpolitik. Forum Frauenforschung, Bd. 14. Münster, S. 78-86.
- Kortendiek, Beate/Riegraf, Birgit/Sabisch, Katja (2019) (Hrsg.): Handbuch Interdisziplinäre Geschlechterforschung. Reihe Geschlecht und Gesellschaft, Bd. 65. Wiesbaden: Springer VS.
- Kubandt, Melanie (2016): Geschlechterdifferenzierung in der Kindertageseinrichtung – eine qualitativ-rekonstruktive Studie. Reihe „Studien zu Differenz, Bildung und Kultur“. Opladen.
- Lenz, Karl (2012): Mikro- und Makrosoziologie. In: Horn, Klaus-Peter/Kemnitz, Heidemarie/Marotzki, Winfried/Sandfuchs, Uwe (Hrsg.): Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft. Band I. Bad Heilbrunn, S. 393-394.
- Maier, Maja S. (2019): Erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung? Ein Essay zu Verhältnisbestimmung und Forschungsprogramm. In: Baar, Robert/

- Hartmann, Jutta/Kampshoff, Marita (Hrsg.): Jahrbuch erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung: Geschlechterreflektierende Professionalisierung – Geschlecht und Professionalität in pädagogischen Berufen. Opladen, S. 15-31.
- Murray, Susan B. (1996): „We all love Charles“. Men in Child Care and the Social Construction of Gender. In: Gender & Society, Jg. 10, Heft 4, S. 368-385.
- Walgenbach, Katharina (2014): Heterogenität – Intersektionalität – Diversity in der Erziehungswissenschaft. Opladen/Toronto.

I. Geschlecht in quantitativer Forschungsperspektive

Geschlecht als Variable in der quantitativen Bildungsforschung

Eltern in Deutschland dürfen seit Beginn des Jahres 2019 ihr neugeborenes Kind ins Geburtenregister als „divers“ eintragen lassen, wenn ärztlich bescheinigt ist, „dass eine Variante der Geschlechtsentwicklung vorliegt“ (Gesetzesentwurf zur Änderung der in das Geburtenregister einzutragenden Angaben, §45b, Abs. 3). Bisher war lediglich ein Eintrag ohne Geschlechtsangabe möglich, die Kinder waren somit zunächst geschlechtslos. Mit der Gesetzesänderung wird dem Grundrecht auf Schutz der geschlechtlichen Identität als Teil des allgemeinen Persönlichkeitsrechtes aus Art. 2, Abs. 1 in Verbindung mit Art. 1, Abs. 1 des Grundgesetzes entsprochen.

Nicht nur politisch und juristisch ist der Umgang mit Intersexualität – mit dem „dritten Geschlecht“¹ – diffizil, sondern auch in den empirischen Wissenschaften. Es gehört zu den methodischen Standards, dass in der quantitativ-empirischen Bildungsforschung das Geschlecht meist als eine unabhängige Variable behandelt wird. Unabhängige Variablen erklären in einem deduktiven Forschungsdesign die Ausprägungen und Einstellungen, Zusammenhänge und Einflüsse weiterer, erhobener (abhängiger) Variablen. Das Geschlecht bzw. die Zuordnung zu einem Geschlecht wird in der Regel demnach als eine erklärende und stabile Messgröße relativ selbstverständlich benannt. Was passiert aber, wenn diese etablierte Zuordnung neu sortiert wird?

Im vorliegenden Beitrag geht es um einen Klärungsversuch, in welcher Abhängigkeit die „unabhängige Variable“ Geschlecht in der quantitativ-empirischen Bildungsforschung steht und inwiefern sie die Kriterien der Eindeutigkeit und Exhaustivität (vgl. Döring 2013: 97f.) verletzt. Anknüpfend an den Diskurs über die „Vergeschlechtlichung des Bildungssystems“ (Rieske 2011: 8) wird die Entwicklungsgeschichte der empirischen Bildungsforschung grob skizziert und die Frage aufgeworfen, welchen Beitrag eben diese zur angeblichen Geschlechtereindeutigkeit geleistet hat. Die Reflexion einer deduktiven Forschungslogik und die exemplarische Deskription ausgewählter Befunde empirischer Wissenschaft dienen gleichermaßen als Diskussions-

1 Die Formulierung „drittes Geschlecht“ ist insofern ungünstig, da sie Missverständnisse birgt. Tatsächlich geht es nicht darum, neben Mann und Frau ein weiteres Geschlecht zu etablieren, sondern eine Kategorie anzubieten, die Menschen vorbehalten ist, die sich weder Mann noch Frau zuordnen können. Daher fungiert die Formulierung „drittes Geschlecht“ gewissermaßen als Kollektivum.

grundlage und der Beweisführung, anhand derer die statistischen Herausforderungen im Umgang mit Geschlecht ausdifferenziert werden.

1 Schul- und Unterrichtsforschung: die Ursache der Geschlechtereindeutigkeit in der empirischen Bildungsforschung?

Die Entstehungsgeschichte der empirischen Bildungsforschung als ein Teilgebiet der Erziehungswissenschaft ist eng mit der Unterrichts- und Schulforschung verknüpft. Mit der Forderung nach der ‚realistischen Wendung‘ in der Pädagogik von Heinrich Roth (1962) gepaart mit der propagierten „Bildungskatastrophe“ nach Georg Picht (1964) entwickelt die empirische Bildungsforschung ein interdisziplinäres Verständnis, wenngleich mit einer Fokussierung auf schulische Bildungsprozesse, und beginnt die „faktischen Verhältnisse im Bildungswesen“ (Fend 1990: 691) datenbasiert zu analysieren.

Die Ergebnisse dieser Forschungsanstrengungen komprimierten die Benachteiligung und Unterrepräsentation von Mädchen im weiterführenden Bildungswesen auf die statistische Kunstfigur der „katholischen Arbeiter-tochter vom Lande“ (Geißler 2005: 71, vgl. Fend 1990, Dahrendorf 1965). Ab den 1970er Jahren rückte dementsprechend die Evaluation, d.h. die Bewertung dieser Veränderungen in den Fokus. Zusätzlich wurde die soziale Selektivität des Bildungssystems vornehmlich in Schule zu einem weiteren wichtigen Thema (vgl. Gräsel 2011: 21f.). Die hier skizzierten Jahre waren eine äußerst forschungsintensive Phase, wodurch es zu einer Expansion der Bildungsforschung kam und Impulse für weiterführende Untersuchungen geliefert wurden (vgl. Ditton 2015).

Die gegenwärtige Bildungsforschung ist noch heute geprägt von der Schul- und Unterrichtsforschung und hat die Beschreibung sowie Erklärung sozialer, im Bildungs- und Lernprozess relevanter Sachverhalte zum Inhalt. Cornelia Gräsel benennt den Auftrag zur Untersuchung der „Bildungsrealität in einer Gesellschaft, wobei der Schwerpunkt auf der institutionalisierten Bildung liegt. Bildungsforschung fragt im Kern, wie Bildungsprozesse verlaufen, wer welche Qualifikationen und Kompetenzen im Bildungssystem erwirbt, wovon dieser Qualifikations- und Kompetenzerwerb abhängig ist, und welche Auswirkungen er hat“ (Gräsel 2011: 13).

Die erste PISA-Studie reklamierte eine hohe soziale Selektivität des Bildungssystems und das schlechte Abschneiden von Schüler*innen am Ende der Sekundarstufe I. Somit ergab sich „ein ähnliches Bild wie zu Zeiten der

„Bildungskatastrophe“ in den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts“ (ebd.: 22). Durch diese Entwicklung seit Ende der 1990 Jahre hat sich die empirische Forschung zu einer Grundlage bildungspolitischer Steuerung entwickelt (vgl. Zedler 2018: 40) und in den aktuellen Bildungsdebatten werden gerade internationale und nationale Leistungsvergleiche wie PISA², IGLU³ und TIMSS⁴ aufgegriffen. So richtet sich der Fokus der Forschungsvorhaben regelmäßig auf Maßnahmen zur Erhöhung von Chancengleichheit im Bildungssystem (vgl. Ditton 2015: 33) oder zumindest auf eine „stärkere Berücksichtigung der leistungsabhängigen Auslese und ein Eindämmen der sozialen Unterschiede, die bestimmte Gruppen benachteiligt“ (Gräsel 2011: 21). Zudem – abgekoppelt von der Schul- und Unterrichtsforschung – ist eine umfassende thematische Weitung der empirischen Bildungsforschung in alle Segmente des Systems des lebenslangen Lernens hinein zu verzeichnen (vgl. Nitel/Schütz/Tippelt 2014). Inkludiert sind Fragen zur Professionalisierung und Professionalität von pädagogischen Akteur*innen als Gestalter*innen eben dieser Lern- und Reflexionsanlässe (vgl. Schütz 2014).

Ausgangspunkt für Analysen und Konzepte ist nicht selten die (vermeintliche) Disparität der Geschlechter. Zahlreiche Studien der Bildungsforschung referieren Geschlechtsunterschiede im Hinblick auf den Bildungszugang, die Bildungserfolge und das Bildungsverhalten (beispielsweise Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018, Berlin-Institut 2018). Bis Mitte 1970 erwarben mehr Jungen als Mädchen das Abitur und waren auf Gymnasien vermehrt vertreten. Doch seit den 1990er Jahren zeichnet sich eine Kehrtwende ab. Mädchen erreichen seither mehr Bildungserfolge und erzielen bessere Schulabschlüsse (vgl. Berlin-Institut 2018). Laut dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) sind die Bildungserfolge der Mädchen durch die Bildungsexpansion sowie durch die höhere Bildung der Eltern zu erklären: Mädchen gelinge es besser als Jungen, diese nachzuahmen (vgl. BMBF 2018). Auch die Veränderung der Geschlechterbilder und der erweiterte Zugang zum Arbeitsmarkt für Frauen führe dazu, dass Mädchen vermehrt höhere Bildungswege anstreben (vgl. ebd.). Die Bildungsexpansion hat so zu einem Wandel der Chancenstruktur geführt, wodurch sich die mehrdimensionale Bildungsbenachteiligung – nicht nur nach Geschlecht, sondern auch nach Schicht und Ethnie – „von der Arbeitertochter zum Migrantensohn aus bildungsschwachen Familien verschoben“ hat (Geißler 2005: 92). *All diesen Befunden liegt die Annahme eines gemeinsam, gesellschaftlich geteilten Verständnisses von Geschlecht zugrunde.*

Doch die Befunde zu Geschlechterdifferenzen sind alles andere als eindeutig. Thomas Viola Rieske (2011) zeichnet einen Kreislauf zu Bildung und Geschlecht auf und spricht von der „Vergeschlechtlichung des Bildungssys-

2 Programme for International Student Assessment.

3 Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung.

4 Trends in International Mathematics and Science Study.

tems“ (Rieske 2011: 8). Damit meint er „die Prozesse und Kontexte [...], in denen Geschlechtsunterschiede und -hierarchien entstehen und bedeutsam werden, z.B. durch institutionelle und räumliche Anordnungen, pädagogische Konzepte und Materialien, Interaktionen und Erwartungen“ (ebd.). Die Vergeschlechtlichung in Institutionen – und hier besonders an Universitäten, in Schulen und Kindertageseinrichtungen – wird durch Handlungsrouinen praktiziert, reproduziert und damit die bestehende Geschlechter(zu)ordnung verstetigt (vgl. ebd.). Dabei ist eine aktuelle stereotypisierende Geschlechter(zu)ordnung an Schulen keineswegs unproblematisch. Einengende und pauschalisierende Zuschreibungen sowie geschlechtskonforme Leistungserwartungen können dazu führen, dass Potenziale genauso wie Förderungsbedarfe nicht erkannt werden (vgl. ebd.: 29). Im Hinblick auf etwaige Leistungsunterschiede zwischen Jungen und Mädchen ist ein Befund von Jürgen Budde (2009) wegweisend: Mädchen erhalten bei gleichen Leistungen oft bessere Noten als Jungen (vgl. Budde 2009: 75). Budde belegt, dass eine vorteilhafte Benotung vor allem dann erfolgt, wenn Mädchen als unauffällig und positiv wahrgenommen werden. Wenn sie hingegen als „frech“ beschrieben sind, bekommen auch sie schlechtere Noten. Jungen, die generell als auffälliger, aktiver und gewalttätiger gelten, bekommen von den Lehrkräften dann auch vermehrt schlechtere Zensuren (vgl. ebd.: 85). So kann die Jungensozialisation ein Faktor von Bildungsbenachteiligung sein, „insofern Einstellungen und Verhaltensweisen im Umgang mit Schule erworben werden, die dem schulischen Erfolg eher abträglich sind“ (Kuhn 2008: 62). Mädchen gelingt es dahingegen im Durchschnitt besser, schuladaptivere Verhaltensweisen zu entwickeln (vgl. ebd.). Demnach ist es nicht primär das Geschlecht, was zu einer ungerechten Bewertung führt, sondern das unerwünschte soziale Verhalten.

Differenzieren Forscher*innen in quantitativen Studien nur nach Geschlecht und stellen dieses Merkmal als Erklärungsschlüssel aus, übersehen sie, dass häufig ein Konglomerat von verschiedenen Dimensionen einen mehr oder weniger gelingenden Bildungsverlauf erklären kann. In der Intersektionalitätsforschung wurde dies ausführlich diskutiert und „die komplexen Wechselwirkungen zwischen ungleichheitsgenerierenden Differenzkategorien [...] und die Bedingungen und Effekte der jeweiligen sozialen Markierungen in ihren Überlappungen“ untersucht (Mecheril/Plöcker 2015: 326). Zudem bleibt gerade die quantitative Forschung auch heute noch dem Gedanken der Zweigeschlechtlichkeit verhaftet. Dies zeigt sich gerade auch in Perspektiven im Zusammenhang mit Fragen der Gleichstellung von Geschlechtern.

2 Parallelität: Über Gleichstellung und Gleichmachung

Der erweiterte Blick über die empirische Schul- und Unterrichtsforschung hinaus, identifiziert zahlreiche Entwicklungslinien, die sich der Gleichstellung von Frauen in den letzten Jahrzehnten widmen – getragen durch statistische Daten mit dichotomer Geschlechtsabfrage. Mädchen gelten als die „Gewinner der Bildungsexpansion“ (vgl. Giesecke/Verwiebe 2008: 275f.) bezogen auf Schule und Hochschule: Seit 2006 verlassen mehr Frauen als Männer eine Hochschule mit bestandener Abschlussprüfung (2017: Frauen: 228.779 und Männer: 220.222, vgl. Statistisches Bundesamt 2019a). Neben den beschriebenen Erfolgen im Bildungssektor nimmt die Anzahl der Frauen in Spitzenpositionen von Politik und Parteien seit den 1980er Jahren zu (vgl. Heß-Meining 2005: 358). Auch das Verhältnis in Partnerschaften hat sich zugunsten der Gleichstellung verändert: „Das traditionelle Muster, wonach der Mann die höhere berufliche Position innehat, wird im Durchschnitt in Westdeutschland nur noch von knapp der Hälfte der Paare in ihrer aktuellen Partnerschaft realisiert. Eine Zunahme der Alters- und Bildungsgleichheit in Partnerschaften ist festzustellen“ (Heß-Meining/Thölke 2005: 225).

Die Gleichstellung von Frauen nimmt zu, Tatsache ist aber auch: Frauen im Angestelltenverhältnis sind an Hochschulen mit nur 38 % repräsentiert, insgesamt liegt der Frauenanteil bei den Promotionen bei 44,7 %, der Anteil an hauptberuflichen Professorinnen nur bei 22,7 % (vgl. Statistisches Bundesamt 2019b, Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018: 47). Frauen oder Mädchen als ‚Gewinnerinnen der Bildungsexpansion‘ zu bezeichnen, greift demnach zu kurz. Die schulischen und universitären Erfolge der weiblichen Bevölkerung werden weniger häufig in das Berufsleben übertragen. In Unternehmen sind Frauen in Führungspositionen weiterhin unterrepräsentiert (vgl. Dressel 2005: 100). Die Lücke zwischen dem Verdienst von Frauen und Männern – bekannt unter dem Schlagwort „Gender Pay Gap“ – treibt die Debatte um die Gleichstellung der Geschlechter an und ist weit entfernt von dem im Grundgesetz verankerten Anspruch im Art. 3, Abs. 2 „Männer und Frauen sind gleichberechtigt“. Im Oktober 1994 wurde ergänzend hinzugefügt: „Der Staat fördert die tatsächliche Durchsetzung der Gleichberechtigung von Frauen und Männern und wirkt auf die Beseitigung bestehender Nachteile hin“. Nationale und internationale Studien berichten von einem Lohngefälle zwischen den Geschlechtern: Bei ungefähr gleicher Arbeitszeit liegt das Gehalt von Frauen mindestens 20 % unter dem von Männern (vgl. Cornelißen/Dressel/Lohel 2005: 160). Dabei wird die Disparität der Geschlechter auf beruflicher Ebene durch vielfältige Ansätze erklärt. Männern werden in Führungspositionen z.B. mehr Kompetenzen zugeschrieben, die „weibliche Geschlechterrolle und die berufliche Leitungsfunktion [werden