

Zweitveröffentlichung



Burghardt, Lars; Toth, Melina

Aber warum kriegt er da lange Haare? : Frühkindliche Wahrnehmung eines diversitätssinklusive genderbezogenen Bilderbuchs

Datum der Zweitveröffentlichung: 29.08.2023

Verlagsversion (Version of Record), Zeitschriftenartikel

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-902524

Erstveröffentlichung

Burghardt, Lars; Toth, Melina: Aber warum kriegt er da lange Haare? : Frühkindliche Wahrnehmung eines diversitätssinklusive genderbezogenen Bilderbuchs. In: Elementarpädagogische Forschungsbeiträge : EIfO. 5 (2023), 2, S. 7-17. DOI: 10.25364/18.5:2023.1.1

Rechtehinweis

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis des/der Rechteinhaber(s) einholen.

Für dieses Dokument gilt eine Creative-Commons-Lizenz.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/de/>

Aber warum kriegt er da lange Haare?

Frühkindliche Wahrnehmung eines diversitätsinklusive genderbezogenen Bilderbuchs

Melina Tóth, Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Lars Burghardt, Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Geteilte Erstauteur:innenschaft

Zusammenfassung:

Diversitätsinklusive Bilderbücher können von Kindern und Erwachsenen divergent verstanden werden. In einer qualitativen Erkundungsstudie wurde deshalb mit zehn Kindern im Vorschulalter ($M = 6,24$ Jahre) die Methode des dialogischen Lesens angewendet und das gewonnene Datenmaterial mit der fokussierten Interviewanalyse nach Udo Kuckartz und Stefan Rädiker (2020) ausgewertet. Die Interviewanalyse zeigte, dass sich zwar einige Kinder im Dialog auf Genderstereotype stützten, sie sich aber entgegen der Vorannahme in keinem Fall negativ bezüglich expansiver Genderpräsentationen im Buch äußerten.

Schlüsselwörter: Bilderbuch; Gender; Kinder; Stereotype; Genderdarstellung; Diversität; Vorlesen

Abstract:

**But why does he get long hair?
Early childhood perception of a diversity inclusive gender related picture book.**

Diversity-inclusive picture books can be understood differently by children and adults. Therefore, in a qualitative exploratory study, the method of dialogic reading was applied to ten preschool children ($M = 6.24$ years) and the obtained data was analyzed using the focused interview analysis according to Udo Kuckartz and Stefan Rädiker (2020). The interview analysis showed that although some children relied on gender stereotypes in the dialogue, contrary to the assumption, they did not express any negative views regarding expansive gender presentations in the book.

Keywords: Picture book; gender; children; stereotype; gendered representation; diversity; read aloud

Diversität im Bilderbuch

Aktuelle Forschungsbefunde zur kindlichen Entwicklung von Gender*¹ (z. B. Robert Siegler, Jenny R. Saffran, Elizabeth T. Gershoff & Nancy Eisenberg, 2021)² und die Erkenntnisse der MiniKIM-Studie zur Mediennutzung zeigen die wichtige Rolle des Bilderbuchs bei der kindlichen genderbezogenen Sozialisation. Laut dem Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest (2021) beschäftigen sich 70 % der Kinder im Alter zwischen zwei und fünf Jahren (fast) täglich mit Buchmedien.

Rosemary R. Johnston (2011) sowie Carrie Hintz und Eric L. Tribunella (2019) bezeichnen Bilderbücher als kulturellen Spiegel, die dazu beitragen, Kinder mit Regeln und Normen einer Gesellschaft vertraut zu machen (Barbara Rendtorff, 1999). Die Thematiken, Geschichten und Abbildungen in Bilderbüchern und die darin (un-)bewusst vermittelten gesellschaftsbezogenen Einstellungen, Werte und Weltbilder helfen Kindern, etwas über die Welt um sie herum zu lernen (z. B. Jamie C. Capuzza, 2020; Susanne Koerber, 2008) und gelten somit besonders für Vorschulkinder als „ein wichtiges Sozialisations- und Enkulturationsinstrument“ (Annika Berndtsen, 2021, S. 200). Dadurch, dass Vorstellungen von Gender* in Bilderbüchern transportiert werden (Timothy J. Frawley, 2008), können diese auch einen Beitrag zur genderbezogenen Sozialisation leisten und als ein Faktor für die Hervorbringung geschlechtlicher Subjektpositionen verstanden werden (Lars Burghardt & Florian C. Klenk, 2016). Gegenwärtig erscheint immer mehr inklusive Literatur, die bewusst die gesellschaftliche Vielfalt aufzeigt und so dazu beitragen kann, Heteronormativität entgegenzutreten³. Unter Berücksichtigung der Bedeutung von Bilderbüchern für die geschlechtsbezogene Sozialisation und der wachsenden Veröffentlichung diversitätssinklusionen Literatur stellt sich die Frage nach den kindlichen Empfindungen beim Vorlesen und den von ihnen geäußerten Vorstellungen von Gender*.

Kindliche Wahrnehmung diversitätssinklusionen genderbezogener Bilderbücher

Im deutschsprachigen Raum fällt auf, dass Studien, die sich mit der Wirkung diversitätssinklusionen Bilderbücher auf Kinder beschäftigen, mit Ausnahme von zwei aktuellen Projekten (Erika Schulze, 2023; Lars Burghardt, Fabian Hemmerich & Anna Mues, 2020) zumeist einige Jahre zurückliegen (Susanne Keuneke, 2000; Doris Scharnelt, 2004; Dagmar

¹ Mit der Verwendung des Asterisks werden mehrere Kompositionen (z. B. Genderidentität oder Genderausdruck) zugelassen.

² In diesem Beitrag werden alle Autor:innen mit dem Vor- und Nachnamen zitiert. Obwohl Nachnamen genderneutral sind, werden sie im Sinne eines *male bias* (Helga Kotthoff & Damaris Nübling, 2018) eher *männlich* gelesen (Pascal M. Gyax, Ute Gabriel, Oriane Sarrasin, Jane Oakhill & Alan Garnham, 2008; Karin Kusterle, 2011). Mit der Nutzung des Vor- und Nachnamens wollen wir einem *male bias* entgegenwirken und Autorinnen* sichtbar machen.

³ Eine erweiterte Schlagwortsuche im Jahr 2022 mit den Schlagworten *Bilderbuch* und *Vielfalt* in der digitalen Datenbank der Bibliothek für Jugendforschung zeigt, dass mehr als 70 % aller gelisteten Bücher ab dem Jahr 2015 veröffentlicht wurden.

Kasüschke, 2008). International konzentrieren sich die meisten Forschungsarbeiten auf Grundschulkindern (z. B. Clare Bartholomaeus, 2016; Tori K. Flint, 2020; Emanuel Madalena & Ana M. Ramos, 2022).

Bronwyn Davies (1989) untersuchte international die kindliche Rezeption genderbezogener Bilderbücher. Durch Nutzung einer *feministischen* Geschichte führte Davies Gespräche mit Kindern über deren Verständnis von Gender*. Einige Kinder lehnten die feministischen Botschaften ab und griffen auf cis-heteronormative Genderschemata zurück. Lindsay Martínez-García, Marcos Rodríguez-Álvarez und Marta Virgós Sánchez (2022) sowie Susanne Keuneke (2000) und Doris Scharnelt (2004) nutzten das gleiche Buch und bestätigen die Befunde. 2008 konnte Dagmar Kasüschke mit einem anderen inklusiven Bilderbuch ähnliche Erkenntnisse finden. Divergent zu den dargelegten Forschungsprojekten fokussiert die Rezeptionsforschung von Susanne Keuneke (2000) nicht den Diskurs während des Lesens, sondern die kindlichen Nacherzählungen. Susanne Keuneke (2000) verweist darauf, dass einige Kinder starre Gender*vorstellungen bei der Geschichtenwiedergabe zeigten, die sich durch Kompensation untypischer Informationen in Form von Anpassungen an bestehende Genderschemata äußerten. Erika Schulze (2023) untersuchte im Gruppensetting, dass häufig vor allem genderbezogene Uneindeutigkeiten im Buch zu Irritationen und zu Diskussionen basierend auf den persönlichen „Wirklichkeits- und Weltkonstruktionen“ (S. 114) führten. Lars Burghardt et al. (2020) widmeten sich der kindlichen Rezeption eines genderbezogenen Bilderbuchs, das durch eine binäre Verkehrung der genderbezogenen Rollenzuschreibungen versucht, Cis-Heteronormativität aufzubrechen. Die Befunde der Studie deuten auf eine flexible kindliche Vorstellung von Gender* hin.

Um das bislang begrenzte Wissen zur kindlichen Wahrnehmung und das Verständnis von aktueller, diversitätsinklusive Kinderliteratur zu erweitern, wurden folgende zwei Forschungsfragen untersucht:

1. Welche Vorstellungen von Gender* zeigen Kindergartenkinder während des dialogischen Lesens eines diversitätsinklusive genderbezogenen Bilderbuchs?
2. Auf welche Aspekte stützen sich Kinder bei der Wiedergabe der Geschichte im Anschluss an die dialogische Vorlesesituation?

Beschreibung des methodischen Vorgehens

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurde als Untersuchungsobjekt das Bilderbuch „Julian ist eine Meerjungfrau“ von Jessica Love (2020) verwendet⁴ und Kinderinterviews im dialogischen Vorlesesetting als Erhebungsmethode genutzt. Inhaltlich handelt das Bilderbuch

⁴ Als Basis für die kriteriengeleitete Auswahl des Untersuchungsobjekts wurde eine Literaturliste aus dem Jahr 2020 der Fachstelle *Kinderwelten* sowie der Bildungsinitiative *Queerformat*, die sich für eine vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen einsetzen, genutzt.

von einem Kind, das den Namen Julian trägt. Nach dem Schwimmen fahren Julian und xiese⁵ Großmutter mit der U-Bahn nach Hause. Während der Fahrt trifft Julian auf drei weiblich gelesene Personen, die Meerjungfrauenkostüme tragen. Hier wird Julians Interesse an Meerjungfrauen in Form einer Imagination, selbst eine Meerjungfrau zu sein, deutlich. Zu Hause erzählt Julian xieser Großmutter, dass xier eine Meerjungfrau ist. Diese Information bleibt von Julians Großmutter zunächst unkommentiert. Am selben Nachmittag kleidet sich Julian unbeachtet mit der Wohnungsausstattung als Meerjungfrau. Als Julians Großmutter xien antrifft, werden die Worte „Oh, oh, oh“ geäußert. Julians Oma verlässt den Raum und kommt für die Vervollständigung des Meerjungfrauenkostüms mit einer Kette zurück. Die Geschichte endet mit der gemeinsamen Teilnahme an einer Parade, bei der Julian als Meerjungfrau gekleidet ist.

Die Studie wurde in einer Kita im Allgäu durchgeführt. Nach Einverständnis der Familien konnte durch eine Entscheidung der Kinder zur Teilnahme ein Stichprobenumfang von zehn Teilnehmer:innen ($M = 6,24$ Jahre) realisiert werden. In Bezug auf unsere Forschungsfrage war das Gender* nicht von Interesse und wurde entsprechend nicht berücksichtigt. Da ein Kind nicht bereit war, die Geschichte eigenständig wiederzugeben, reduziert sich der Stichprobenumfang der zweiten Fragestellung auf 9 Kinder. Nach einer kurzen Einführung wurde mit den Kindern das Bilderbuch im Einzelsetting dialogisch gelesen. Leitfaden für die Interviews stellten von *Queerformat* herausgegebene Fragen zum Buch dar (Chantal-Fleur Sandjon, Fabian* Baier, Stephanie Nordt, Nello Fragner & Nik Schinzler, 2021). In eine Geschichte eingebettet sollten die Kinder im Anschluss das Gelesene eigenständig wiederholen. Die aufgenommenen Interviews wurden gemäß den Transkriptionsregeln für qualitative Interviews von Udo Kuckartz und Stefan Rädiker (2020) verschriftlicht und anschließend mithilfe der fokussierten Interviewanalyse ausgewertet. Es wurde ein deduktives Kategoriensystem für die Auswertung entwickelt, das auf den gestellten Fragen basierte. Die Oberkategorien wurden im Zuge der Feincodierung am Material induktiv weiter ausdifferenziert. Mithilfe von MAXQDA 2022 wurden alle Interviewsegmente themenorientiert analysiert und zusammenfassend dargestellt⁶. Aufgrund der Zeichenbegrenzung konzentrieren wir uns in diesem Beitrag auf die Darstellung der kindlichen Wahrnehmung von Gender* aufbauend auf der Oberkategorie *Genderstereotype Ansichten*

⁵ Julian wird zu Beginn der Geschichte von einer externen Erzählinstanz durch die Verwendung maskuliner Pronomen und dem Begriff *Junge* binär in die Kategorie männlich eingeordnet, definiert sich zu einem späteren Zeitpunkt allerdings selbst als eine Meerjungfrau. Nach der Selbstbezeichnung als Meerjungfrau werden im Verlauf der Geschichte für Julian keine Pronomen mehr verwendet. Aufgrund Julians Äußerung und den fehlenden selbstidentifizierten Pronomen werden für Julian genderneutrale Pronomen genutzt. Statt *they* wird in diesem deutschsprachigen Beitrag das Neopronomen *xier* (Illi A. Heger, 2020) verwendet.

⁶ Das gebildete Kategoriensystem wurde von einer weiteren, nicht am Forschungsprojekt beteiligten Person codiert und die Inter-coder-Übereinstimmung berechnet. Nach dem Kriterium einer 95 %-igen Codeüberlappung von Segmenten wies die Doppelcodierung für die Basis-codierung eine 87,88 %-ige, für das ausdifferenzierte Kategoriensystem eine 96,30 %-ige Übereinstimmung auf. Vor allem der diskursive Austausch und der Einbezug unterschiedlicher Perspektiven im Zuge der Doppelcodierung galt letztlich als besonders wertvoll zur Schärfung des Kategoriensystems.

und Rezeption. Im Rahmen des Projekts wurden insgesamt 6 Oberkategorien analysiert. Die Ergebnisse spiegeln somit nur einen Teil der gewonnenen Erkenntnisse wider.

Zentrale Ergebnisse und Einordnung in bestehende Forschung

Forschungsfrage 1:

Sieben Kinder äußerten während des dialogischen Lesens mindestens eine Aussage, die sich auf Genderstereotype stütze. Bei einigen Kindern können vorhandene cis-heteronormative Genderschemata vermutet werden. Im Zuge der Thematisierung von Julians Liebe zu Meerjungfrauen äußerte ein Kind den genderbezogenen Einwand, „obwohl er ein Junge ist“ (B4: Z. 86). Ein anderes Kind wandte ein, dass aber nicht alle Jungen – so wie Julian – Interesse an Meerjungfrauen haben, der Bruder zum Beispiel eher Meermänner möge (B8: Z. 97-99). Dieses Kind nutzte hier einen konkreten Bezug zur eigenen Lebensrealität als Bezugsrahmen zur Einschätzung von Julians genderbezogenem Verhalten. Nach Julians Verwandlung zur Meerjungfrau in der fiktiven Sekundärwelt fragte ein Kind, warum Julian lange Haare bekomme und beantwortete die Frage damit, dass Julian eine Meerjungfrau werde (B8: Z. 119-121). Hier zeigt sich ein Bezug zur kindlichen Vorstellung, das Gender* an äußeren Merkmalen einer Person festzumachen. Mädchen werden zumeist mit langen und Jungen mit kurzen Haaren assoziiert. Dass das Kind irritiert über den vermeintlichen Genderwechsel Julians war, zeigte sich dadurch, dass es äußerte, dass Männer eigentlich nur Meermänner und keine Meerjungfrauen werden können (B8: Z. 121-122). In Anlehnung an die Entwicklungstheorie nach Lawrence Kohlberg (1966) zeigt sich, dass das Kind eine Vorstellung von Genderkonstanz verinnerlicht und ein cis-normatives Verständnis davon hat, dass die Genderzugehörigkeit situationsunabhängig konsistent bleibt. In Anlehnung an die Überlegungen von Dagmar Kasüschke (2008) scheint die Darstellung von Julians Transition von dem vorhandenen Wissenskonzept des Kindes zu divergieren. Zeitliche Aspekte und begrenzte Vorstellungskraft von Kindern sollten dennoch beachtet werden. Schnelle physische Veränderungen könnten Kinder verwirren und ihr Verständnis von Genderkonstanz beeinflussen. In einer fiktiven Welt können Transformationen schneller und untypischer sein, was die kindliche Wahrnehmung von Julians Transition beeinflussen kann. Bei zwei Kindern lassen geäußerte Antworten annehmen, dass ihre Irritationen auf Basis einer cis-heteronormativen Denkweise kompensiert wurden, indem sie Julian als Meeremann oder Meerjungmann bezeichneten. Ein Kind begründete dies damit, dass Julian als Meerjungfrau kein Oberteil wie die anderen Meerjungfrauen an habe und deshalb ein Meeremann sei. Mit Oberteil wäre Julian eine Meerjungfrau (B1: Z. 159-164). Ähnlich dem obigen Beispiel zeigt sich hier erneut ein Bezug zu äußerlichen Merkmalen als Indikator für die Genderzugehörigkeit. In Anlehnung an die Überlegungen von Susanne Keuneke (2000) kann angenommen werden, dass auf Basis des genderbezogenen Wissenskonzepts des Kindes die

unpräzise Vermittlung von Julians Genderidentität im Bilderbuch mit der dichotomen Erwartung – Julian muss ein Meermann sein – gefüllt wurde.

Abseits dieser dargelegten Befunde ist anzumerken, dass im Gesamten vor allem Julians Genderpräsentation als Meerjungfrau in keinem Fall aufgrund Julians *männlich* adressierten Genders* von den Kindern negativ bewertet wurde. Darüber hinaus wurde, kongruent zu den Erkenntnissen von Lars Burghardt et al. (2020), Julians Genderpräsentation von den meisten Kindern relativ widerstandslos angenommen.

Forschungsfrage 2:

Bei der kindlichen Geschichtenrekonstruktion ist auffällig, dass anders als während des dialogischen Lesens kaum genderbezogene Normabweichungen identifiziert werden konnten. Sechs von neun Kindern⁷ thematisierten explizit, dass Julian unter Verwendung der Pronomen „er/ihn“ sich gerne als Meerjungfrau verkleide. Für die meisten Kinder kann damit dieses Szenario als nicht ungewöhnlich vermutet und mit einer offeneren Erwartung an Gender* verbunden werden. Lediglich ein Kind achtete während der Rekonstruktion explizit darauf, Julian als Meermann zu benennen. Es kann vermutet werden, dass das Kind auf Basis des eigenen genderbezogenen Wissens die Informationen aus der Geschichte für die Nacherzählung anhand eines cis-heteronormativen Schemas umdeutete (Timothy J. Frawley, 2008).

Anstelle eines besonderen Genderbezugs konnte bei der Rekonstruktion der Geschichte vor allem eine Ereignisorientiertheit beobachtet werden. So bezogen alle neun Kinder die Situation in der Wohnung, in der Julian sich als Meerjungfrau verkleidet, in ihre Nacherzählung ein. Des Weiteren wurde bei acht Rekonstruktionen Bezug auf die Teilnahme von Julian und xieser Oma an der Parade genommen. Mit Blick auf die Verkleidung galt für acht Kinder Julians Gender* nicht als relevant. Fünf Kinder sahen vielmehr die Zweckentfremdung der Wohnungsausstattung als bedeutsam, fokussierten diese bei der Nacherzählung und thematisierten insbesondere Julians Verhalten als unangemessen. Vier Kinder vermuteten, dass Julians Oma xies Verhalten nicht gut fand (B1: Z. 388-394; B10: Z. 200-202) und veränderten die Geschichte teilweise so, dass Julian von xieser Oma Ärger bekommen habe (B4: Z. 246; B9: Z. 266). Die Kinder, die die Zweckentfremdung der Wohnungsausstattung für die Improvisation des Meerjungfrauenkostüms nicht erwähnten, bezogen sich in der Szene vorrangig auf das positive Empfinden Julians Oma bezüglich xieser Verkleidung (B3: Z. 202; B5: Z. 206, B7: Z. 221-223) oder thematisierten ihre Reaktion nicht (B6: Z. 219-221). Deckend zu den Befunden von Judith G. Smetana (2004) scheint für einige Kindern die Thematisierung von moralischen Werten bedeutsamer zu sein als eine Fokussierung auf Gender*.

⁷ Da ein Kind die Geschichte nicht eigenständig wiedergeben wollte, reduzierte sich die Stichprobe bei dieser Fragestellung auf 9 Kinder.

Praktische Implikationen für die pädagogische Praxis und Limitationen

Die Ergebnisse dieser Studie bieten die Möglichkeit, reflektierte Überlegungen anzustellen, die in praktische Implikationen für die pädagogische Praxis übertragen werden können. Das gendernonkonforme Verhalten Julians sorgte bei einigen Kindern stellenweise aufgrund cis-heteronormativer Denkweisen für Irritationen. Da das Forschungsprojekt das Ziel verfolgte, Erkenntnisse zur genderbezogenen Wahrnehmung des Bilderbuchs von Vorschulkindern zu gewinnen, nicht aber ein Umdenken zu erzielen, wurde in der Vorlesesituation bei wahrgenommener Irritation kein vertieftes Gespräch angestoßen. Für die pädagogische Praxis sehen die Autor:innen dieses Vorgehen allerdings als zwingend notwendig, um mithilfe des Buchs Kindern die Möglichkeit zu bieten, Annahmen zu hinterfragen, herauszufinden, woher diese stammen (Thomas M. Hill & Katrina Bartow Jacobs, 2020) und dadurch genderbinäre Erwartungshaltungen erweitern zu können. Das Begleitmaterial zum verwendeten Buch von Sandjon Chantal-Fleur et al. (2021) bietet Pädagog:innen konkrete Vorschläge für weiterführende Gespräche zu möglichen kindlichen Fragen, die sich mit Themen wie Ablehnung oder Zustimmung gegenüber Julians Verhalten, Genderidentität und eigenen Verhaltensweisen befassen. Die Ergebnisse der vorliegenden Studie zeigen, dass einige der Fragen aus dem Begleitmaterial auch von den teilgenommenen Kindern aufgegriffen wurden. Es ist daher anzunehmen, dass diese Fragen in der pädagogischen Praxis auch bei anderen Kindern aufkommen könnten. Da auch für weitere diversitätsorientierte Bilderbücher dialogisches Lesen mit Kindern konstitutiv für die Anregung deren individueller Verstehensprozesse ist (Eva-Maria Dichtl, 2017), scheint es für die pädagogische Praxis hilfreich, wenn gegenwärtig inklusive Literatur mit Begleitmaterial angeboten wird. Neben einer Einstiegserleichterung für das Personal und einem möglichen Abbau von *Berührungsängsten* kann professionell erarbeitetes Material genutzt werden, um einer impliziten genderstereotypen Vermittlung durch die Vorleser:innen entgegenzutreten (siehe dazu z. B. Joyce J. Endendijk et al., 2014).

Abseits eines generellen Ausbaus diversitätsinklusive Kinderliteratur und des Wunsches nach einer vermehrten Nutzung derselben kann entsprechend Lars Burghardt und Florian C. Klenk (2016) vor allem sensibilisiertes Personal als notwendig für eine beginnende Veränderung gesehen werden. Die Autor:innen vermerken, dass neben der Nutzung inklusiver Bilderbücher auch stereotype Kinderliteratur in Kitas reflektiert genutzt werden kann. Bei kompetenter Anwendung durch Pädagog:innen kann dies Kinder dazu befähigen, Heteronormativität zu hinterfragen und ihr entgegenzuwirken. Wichtig für eine Umsetzung scheint vor allem ein Bewusstsein des pädagogischen Personals. So stellen nach Klaus Fröhlich-Gildhoff, Iris Nentwig-Gesemann und Stefanie Pietsch (2011) wissenschaftlich-theoretisches Wissen sowie habituelles und reflektiertes Erfahrungswissen die Grundlage professionellen Handelns dar, da dies die Wahrnehmung und Analyse einer Situation beeinflusst, die wiederum Voraussetzung für das konkrete Handeln ist. Genderbezogen kann somit erst das Wissen über

das Vorhandensein einschränkender cis-heteronormativer Genderstereotype in Bilderbüchern dazu führen, dass im pädagogischen Alltag bewusst diversitätsinklusiv gearbeitet wird, um allen Kindern eine freiere Entfaltung der (Gender-)Identität zu ermöglichen.

Limitierend ist zu erwähnen, dass mit dem Fokus auf cis-heteronormative Denkmuster die interpretativ ausgewerteten Kinderinterviews auf der Wahrnehmung der Autor:innen gründen, die sich in das binäre Konstrukt einordnen können. Zur Vermeidung von impliziten Genderstereotypen wurde gezielt auf einen Leitfaden von Expert:innen zurückgegriffen, der sich auf das verwendete Bilderbuch bezieht. In Anlehnung Joyce J. Endendijk et al. (2014) scheint es naheliegend, dass auch das untersuchte diversitätssensible Bilderbuch von Erwachsenen abhängig von den impliziten und expliziten Genderstereotypen different interpretiert und vorgelesen wird und damit unterschiedliche Wirkung bei den primären Adressat:innen erzielen kann (Claudia Blei-Hoch, 2004). Im Konkreten kann bezogen auf die Schlüsselszene und die Worte von Julians Oma: „Oh!“ und „Oh, oh“ (Jessica Love, 2020, S. 19-20) vermutet werden, dass eine differente Betonung von den Rezipient:innen unterschiedlich aufgefasst und als Bezugsrahmen, zum Beispiel zur (Un-)Angemessenheit des gendernonkonformen Verhaltens, genutzt werden kann⁸. Um diese Vermutung zu prüfen, könnten in weiteren Arbeiten neben den kindlichen Rezipient:innen auch die Vorleser:innen vertiefend in den Blick genommen und ergründet werden, inwieweit die Art des Vorlesens sowie deren Genderstereotype Auswirkung auf die kindliche Wahrnehmung des Bilderbuchs haben. Neben der vorgenommenen Fokussierung auf die kindliche Wahrnehmung und Interpretation des genderdiversen Bilderbuchs stellt auch die Betrachtung der Wirkungen von diversitätsinklusive Literatur über die Vorlesesituation hinaus ein Forschungsdesiderat dar, welchem sich Forscher:innen zukünftig widmen könnten.

⁸ Während einer schriftlichen Konversation mit der Verfasserin dieses Artikels erklärt die Autorin/Illustratorin des Bilderbuchs, dass das Wort „Oh“ verschiedene mögliche Bedeutungen wie zum Beispiel Überraschung, Angst, Freude oder Staunen haben kann.

Literaturverzeichnis

- Bartholomaeus, Clare (2016). 'Girls can like boy toys': Junior primary school children's understandings of feminist picture books. *Gender and Education*, 28 (7), 935–950.
- Berndtsen, Annika (2021). *Chancen und Grenzen moderner Bilderbuchgestaltung. Eine Studie zu Ausdrucksqualitäten und Tabuthemen*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Blei-Hoch, Claudia (2004). Für andere erzählen können – Zur Rezeption und Präsentation von Bilderbüchern im Kindergarten. In J. Thiele (Hrsg.), *Handbuch Kinderliteratur. Grundwissen für Ausbildung und Praxis*. (2. Aufl., S. 99–113). Freiburg im Breisgau: Herder.
- Burghardt, Lars; Hemmerich, Fabian & Mues, Anna (2020). Frühkindliche Wahrnehmung von Geschlechterdarstellungen beim gemeinsamen Lesen eines Bilderbuchs. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 15 (3), 259–271.
- Burghardt, Lars & Klenk, Florian C. (2016). Geschlechterdarstellungen in Bilderbüchern – eine empirische Analyse. *GENDER – Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft*, 8 (3), 61–80.
- Capuzza, Jamie C. (2020). "T" is for "transgender": An analysis of childrens' picture books featuring transgender protagonists and narrators. *Journal of Children and Media*, 14 (3), 324–342.
- Davies, Bronwyn (1989). *Frogs and snails and feminist tales. Preschool children and gender*. Sydney: Allen & Unwin.
- Dichtl, Eva-Maria (2017). Das zeitgenössische Bilderbuch. Didaktische Chance und Herausforderung in der elementarpädagogischen Ausbildung. *Studien zur Germanistik und Anglistik*. (Bd. 24). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Endendijk, Joyce J.; Groeneveld, Marleen G.; van der Pol, Lotte D.; van Berkel, Sheila R.; Hallers-Haalboom, Elizabeth T.; Mesman, Judi et al. (2014). Boys don't play with dolls: Mothers' and fathers' gender talk during picture book reading. *Parenting*, 14 (3-4), 141–161.
- Flint, Tori K. (2020). Children's critical reflections on gender and beauty through responsive play in the classroom context. *Early Childhood Education Journal*, 48 (6), 739–749.
- Frawley, Timothy J. (2008). Gender schema and prejudicial recall: How children misremember, fabricate and distort gendered picture book information. *Journal of Research in Childhood Education*, 22 (3), 291–303.
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus; Nentwig-Gesemann, Iris & Pietsch, Stefanie (2011). *Kompetenzorientierung in der Qualifizierung fröhlpädagogischer Fachkräfte. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Fröhlpädagogische Fachkräfte (WiFF)* (Bd. 19). München: Deutsches Jugendinstitut.
- Gygax, Pascal M.; Gabriel, Ute; Sarrasin, Oriane; Oakhill, Jane & Garnham, Alan (2008). Generically intended, but specifically interpreted: When beauticians, musicians and mechanics are all men. *Language and Cognitive Processes*, 23 (3), 464–485.
- Heger, Illi A. (2020). *Version 3.3: xier Pronomen ohne Geschlecht*. Abgerufen am 23.11.2021 von <https://www.annaheger.de/pronomen33/>

- Hill, Thomas M. & Bartow Jacobs, Katrina (2020). "The mouse looks like a boy": Young children's talk about gender across human and nonhuman characters in picture books. *Early Childhood Education Journal*, 48 (1), 93–102.
- Hintz, Carrie & Tribunella, Eric L. (2019). *Reading children's literature. A critical introduction* (2. Aufl.). Peterborough, Ontario: Broadview Press.
- Johnston, Rosemary R. (2011). Gender. In M. O. Grenby (Hrsg.), *Children's literature studies. A research handbook*. (S. 151-161). London: Macmillan Education UK.
- Kasüschke, Dagmar (2008). Geschlechtsbezogene Wissenskonzepte von Kindern unter sechs Jahren – ein Problemaufriss. In B. Rendtorff & A. Prengel (Hrsg.), *Kinder und ihr Geschlecht*. (Jahrbuch Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft. (Bd. 4, S. 191–202). Opladen: Barbara Budrich.
- Keuneke, Susanne (2000). *Geschlechtserwerb und Medienrezeption*. Wiesbaden: Leske + Budrich.
- Koerber, Susanne (2008). Welche Rolle spielt das Bildersehen des Kindes aus Sicht der Entwicklungspsychologie? In W. Thole, H.-G. Roßbach, M. Fölling-Albers & R. Tippelt (Hrsg.), *Bildung und Kindheit. Pädagogik der Frühen Kindheit in Wissenschaft und Lehre*. (S. 31–47). Opladen: Barbara Budrich.
- Kohlberg, Lawrence (1966). Cognitive developmental analysis of children's sex role concepts and attitudes. In E. E. Maccoby (Hrsg.), *The development of sex differences*. (Bd. 5, S. 82–173). Stanford: Stanford University Press.
- Kotthoff, Helga & Nübling, Damaris (2018). *Genderlinguistik. Eine Einführung in Sprache, Gespräch und Geschlecht*. Tübingen: Narr.
- Kuckartz, Udo & Rädiker, Stefan (2020). *Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA. Schritt für Schritt*. Wiesbaden: Springer.
- Kusterle, Karin (2011). *Die Macht von Sprachformen. Der Zusammenhang von Sprache, Denken und Genderwahrnehmung*. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.
- Love, Jessica (2020). *Julian ist eine Meerjungfrau* (T. Kröll, Übers.) (Deutsche Erstausg., 2. Aufl.). München: Knesebeck.
- Madalena, Emanuel & Ramos, Ana M. (2022). Gender diversity in picturebooks: Challenges of a taboo topic in Portuguese schools. In Å. M. Ommundsen, B. Kümmerling-Meibauer & G. Haaland (Hrsg.), *Exploring challenging picturebooks in education. International perspectives on language and literature learning*. (S. 143-160). Abington: Routledge.
- Martínez-García, Lindsay; Rodríguez-Álvarez, Marcos & Virgós Sánchez, Marta (2022). Stories 'with the characters reversed': Children's opinions of feminist children's stories in early education. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01305-6/>
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.). (2021). *MiniKIM 2020 - Kleinkinder und Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 2- bis 5-Jähriger in Deutschland*. Stuttgart. Abgerufen am 14.12.2021 von

https://www.mpfs.de/fileadmin/user_upload/lfk_miniKIM_2020_211020_WEB_barrierefrei.pdf/

- Rendtorff, Barbara (1999). Geschlechtstypisierende Aspekte in Kinderbüchern. In B. Rendtorff & V. Moser (Hrsg.), *Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der Erziehungswissenschaft*. (S. 85–102). Opladen: Leske + Budrich.
- Sandjon, Chantal-Fleur; Baier, Fabian*; Nordt, Stephanie; Fragner, Nello & Schinzler, Nik (2021). *Pädagogisches Begleitmaterial zum Buch „Julian ist eine Meerjungfrau“. Anregungen für eine genderbewusste und rassismuskritische Praxis*. Abgerufen am 04.05.2021 von <https://www.queerformat.de/category/material-kjh/>
- Scharnelt, Doris (2004). Kindergartenkinder äußern sich zu geschlechtsuntypischen Märchenfiguren. In L. Fried & G. Büttner (Hrsg.), *Weltwissen von Kindern. Zum Forschungsstand über die Aneignung sozialen Wissens bei Krippen- und Kindergartenkindern*. (S. 293–306). Weinheim: Beltz Juventa.
- Schulze, Erika (2023). „... dann wäre das meine Familie“. Kindliche Perspektiven im Kontext diversitätsbewusster Kinderliteratur. In E. Schulze (Hrsg.), *Diversität im Kinderbuch. Wie Vielfalt (nicht) vermittelt wird*. (S. 102–116). Stuttgart: Kohlhammer.
- Siegler, Robert; Saffran, Jenny R.; Gershoff, Elizabeth T. & Eisenberg, Nancy (2021). *Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Smetana, Judith G. (2004). Grenzüberschreitungen in Bezug auf die Geschlechterrollen aus der Sicht von Vorschulkindern. In L. Fried & G. Büttner (Hrsg.), *Weltwissen von Kindern. Zum Forschungsstand über die Aneignung sozialen Wissens bei Krippen- und Kindergartenkindern*. (S. 277–291). Weinheim: Beltz Juventa.

Melina Tóth, M. Ed

Studentische Mitarbeiterin
Otto-Friedrich-Universität, Bamberg
D – 96047 Bamberg

melina.toth@posteo.de

Dr. Lars Burghardt

Wissenschaftlicher Mitarbeiter
Otto-Friedrich-Universität, Bamberg
D – 96047 Bamberg

lars.burghardt@uni-bamberg.de