

# Frühkindliche Wahrnehmung von Geschlechterdarstellungen beim gemeinsamen Lesen eines Bilderbuchs

*Lars Burghardt, Fabian Hemmerich, Anna Mues*

## **Zusammenfassung**

Bilderbücher sind ein fester Bestandteil in der frühen Kindheit und leisten einen Beitrag dazu, Heranwachsende mit Normen und Werten der Gesellschaft vertraut zu machen. (Un-)bewusst werden so auch Vorstellungen von Geschlecht vermittelt. Insbesondere im Kindergartenalter entwickeln Kinder Annahmen darüber, was einen „Jungen“ und ein „Mädchen“ ausmacht. Untersuchungen zu Geschlechterdarstellungen in Bilderbüchern zeigen, dass diese meist traditionellen Klischees entsprechen. Über die kindliche Wahrnehmung von Geschlecht liegt vergleichsweise wenig aktuelles Forschungswissen vor. Der vorliegende Beitrag geht dieser Frage nach und untersucht die kindliche Wahrnehmung von Geschlechterdarstellungen beim gemeinsamen Lesen eines „untypischen“ Bilderbuchs bei 43 Kindern im Kindergartenalter. Die Ergebnisse zeigen, dass viele der Kinder flexible Vorstellungen von männlichen und weiblichen Verhaltensweisen haben und es beispielsweise als selbstverständlich ansehen, dass auch Männer nähren oder Kinder trösten können. Andere Faktoren, wie das „Erwachsen sein“ oder „Kompetent sein“ von Figuren, spielen für die kindliche Wahrnehmung teils eine größere Rolle als deren Geschlecht. Die Ergebnisse werden diskutiert und in den Forschungsstand eingebettet.

*Schlagwörter:* Geschlechterrollen, Geschlechterstereotype, Bilderbuch, Kindergarten, Gender

*Early childhood perception of gender representations when reading a picture book together*

## **Abstract**

Picture books are an integral part of early childhood and contribute to the familiarization of children with society's norms and values. In this way, also notions of gender are conveyed (un)consciously. Especially at preschool age, children develop assumptions about what constitutes a “boy” and a “girl”. Studies on gender portrayals in picture books show that these usually correspond to traditional clichés. There is comparatively little current research knowledge about children's perception of gender. This article pursues this question and examines the child's perception of gender representations with 43 children of preschool age during a shared reading of an “untypical” picture book. The results show that many of the children have flexible ideas about male and female behaviour and, for example, take it for granted that men can also sew or comfort children. Other factors like “maturity” or “competence” of figures play, in part, a greater role in the perception of a child than “gender” does. The results are discussed and embedded in the state of research.

*Keywords:* gender roles, gender stereotypes, picture book, preschool, gender

## 1 Einleitung

Bilderbücher gelten als sozial relevante Gegenstände in der Phase der frühen Kindheit (Jürgens/Jäger 2010). Ergebnisse der miniKIM-Studie (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2015) bestätigen die hohe Relevanz, die diesem Medium im Kindesalter beigemessen wird: Das (Vor-)Lesen eines Buches ist die medienbezogene Tätigkeit, die am häufigsten gemeinsam mit den Eltern durchgeführt wird. 43 Prozent der zwei- bis fünfjährigen Kinder beschäftigen sich täglich oder fast täglich mit einem (Bilder-)Buch, 44 Prozent zumindest ein- oder mehrmals pro Woche (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2015). Bilderbücher können als gegenständliche Miterzieher angesehen werden, an und mit denen sich Kinder bilden (Fleischer/Hajok 2019). Neben ihrem Einfluss auf den Spracherwerb (z.B. Simsek/Erdogan 2015) tragen Bilderbücher zum Kulturalisierungsprozess von Kindern bei (Rendtorff 1999). Durch die Art und Weise, wie die Figuren eines Bilderbuchs beschrieben und illustriert sind, werden nicht nur kulturelle Werte und Normen vermittelt (Koerber 2007), sondern auch Vorstellungen von Männlichkeit und Weiblichkeit transportiert (Frawley 2008). Gerade im Kindergartenalter werden diese Repräsentationen immanent, da in dieser Zeit die primäre Vorstellung davon, was ein „Junge“ oder ein „Mädchen“ ist, ausgebildet wird (Crisp/Hiller 2011). Durch die häufige Konfrontation mit Geschlechterdarstellungen können diese von Kindern als Normvorgaben verstanden werden (Murnen u.a. 2016) und binär in ein ‚entweder – oder‘, bzw. ein ‚normal – abweichend‘ übersetzt werden (Focks 2016). Im Kindergartenalter nimmt das kindliche Wissen über Geschlecht und damit verbundene Stereotype rasch zu (Halim/Ruble 2010). Das Ausmaß der Flexibilität eigener Geschlechtervorstellungen hat zudem starken Einfluss auf Einstellungen und Verhaltensweisen gegenüber anderen gleich- und gegengeschlechtlichen Kindern (Halim u.a. 2017). Bilderbücher können als Teil der gesellschaftlichen und geschlechtsbezogenen Sozialisation gesehen werden, da die darin repräsentierten Abbildungen Prozesse der Identitätsfindung beeinflussen und auf zwei Arten ihre Wirkmacht entfalten können: Die Darstellungen können von den Kindern als einschränkend wahrgenommen, aber auch als ermöglichend antizipiert werden (Tervooren 2006). Bilderbücher leisten somit einen Beitrag zur Geschlechtsidentitätsgenese (Keuneke 2000a). Eckes (2010, S.178) beschreibt Geschlechterstereotype als „kognitive Strukturen, die sozial geteiltes Wissen über die charakteristischen Merkmale von Frauen und Männer enthalten. Eine Studie von Burghardt und Klenk (2016, S. 67) liefert eine „theoriegeleitete Auflistung von (un-)typischen Zuschreibungen...“, die vier Ebenen umfasst: Aussehen, Gefühle und Verhalten, Tätigkeiten sowie Kontext. Männliche Figuren werden demnach, z.B. bezogen auf ihr Verhalten und ihre Gefühle, als aktiv und mutig beschrieben, weibliche Figuren eher als passiv, schwach und ängstlich. Richtet man den Blick auf geschlechtsspezifische Tätigkeiten, zeigen sich ebenfalls deutliche Muster: Frauen kümmern sich um den Haushalt und die Kindererziehung, Männer hingegen sind berufstätig oder erleben Abenteuer. Insgesamt zeigt der Forschungsstand zu Geschlechterdarstellungen in Bilderbüchern, dass der Großteil der Abbildungen stereotypen Zuschreibungen entspricht und eine asymmetrische Behandlung der Geschlechter deutlich macht (siehe Burghardt/Klenk 2016; Jürgens/Jäger 2010; Lynch 2016).

Welche Vorstellungen von Geschlecht durch Bilderbücher transportiert werden, ist Gegenstand (inter-)nationaler Forschung (für einen Überblick: Elsen 2018). Diese Studien richten ihren Blick jedoch meist auf das Medium Buch und nicht darauf, wie Kinder die

Geschlechterdarstellungen in Bilderbüchern wahrnehmen. *Burghardt* und *Klenk* (2016) verweisen deswegen auf weitere benötigte Untersuchungen, die sich mit der Kinderperspektive auf geschlechtsbezogene Darstellungen befassen, da allein von der Produktanalyse nicht auf deren Rezeption geschlossen werden kann (ähnlich *Keuneke* 2000b). Internationale Untersuchungen (für einen Überblick: *Abad/Pruden* 2013) geben Hinweise darauf, dass das gemeinsame Lesen von non-stereotypen Bilderbüchern das Denken der Kinder über geschlechtsbezogene Verhaltensweisen und Tätigkeiten beeinflussen sowie zur Abschwächung stereotyper Geschlechterwahrnehmung führen kann. Aus diesen Gründen fokussiert der vorliegende Beitrag die frühkindliche Wahrnehmung von Geschlechterdarstellungen beim gemeinsamen Lesen eines Bilderbuchs, in dem mit gängigen Geschlechterstereotypen gebrochen wird.

## 2 Darstellung des Forschungsstandes

Der Forschungsstand zur kindlichen Wahrnehmung von Geschlechterrollen in Bilderbüchern ist im deutschsprachigen Raum vergleichsweise gering und wenig aktuell. In einer qualitativen Studie von *Keuneke* (2000a, 2000b) wurden elf Jungen und elf Mädchen verschiedene Bilderbücher in einem Abstand von mehreren Wochen vorgelesen. Anschließend sollten die Inhalte von den Kindern sprachlich wiedergeben werden. Die Ergebnisse zeigen, dass insbesondere Bilderbücher, die von der Autorin als 'feministisch' beschrieben werden, von den Kindern gekürzt oder umgedeutet wurden, so dass die eigentliche „Botschaft verloren ging oder sogar ins Gegenteil verkehrt wurde, also traditionelle Geschlechtskonzepte stützte“ (*Keuneke* 2000b, S. 98). Von kindlichen Umdeutungen, die den eigenen Vorstellungen und Konzepten entsprechen, berichtet auch *Scharnelt* (2004). In Gruppeninterviews mit 28 fünf- und sechsjährigen Kindern wurde der emanzipatorische Gehalt einer Geschichte nur von wenigen Kindern erkannt, die Mehrzahl definierte anhand gängiger Geschlechterrollenstereotype die Geschichte um. Von *Keuneke* (2000b) durchgeführte Fallstudien zeigen jedoch, dass Bilderbücher auch zur Herausbildung alternativer Geschlechtskonzepte führen können. Zentrale Voraussetzung ist der Autorin zufolge, dass ein Kind bereits eine „Tendenz“ hierzu aufweist. Dass Kinder flexibler in ihren Wissenskonzepten sind, wenn sie zuvor schon darüber nachgedacht haben, inwiefern Geschlechterrollen nicht starr, sondern veränderbar sind, berichtet auch *Smetana* (2004), die bei 48 Vorschulkindern mit Hilfe von Bildern, die „untypisches“ Verhalten zeigten, Geschlechterkonzepte erfragte. In ihren Ergebnissen zeigt sich zudem, dass Kinder zwar Verletzungen einer als „typisch“ empfundenen Geschlechterrolle als Grenzüberschreitung verurteilten, sie aber z.B. harscher auf Verletzungen von moralischen Werten reagierten. Kinder griffen also auf verschiedene soziale Konzepte zurück, um Verhalten zu beurteilen. *Kasüschke* (2008) nahm durch Gruppeninterviews mit 21 vier- bis sechsjährigen Kindern deren Wahrnehmung „untypischer“ Geschlechtsrollenzuschreibungen im Bilderbuch „Dulcie Dando“ (*Stops* 1991) in den Blick. Ziel war die Erfassung, ob Kinder Ablehnung gegenüber „untypischem“ Verhalten und „untypischen“ äußeren Merkmalen äußern. Es stellte sich heraus, dass Kinder in ihren Aussagen zu Verhalten und Aussehen der Bilderbuchfiguren weitgehend auf stereotype Aussagen zurückgriffen. So wurde z.B. die Protagonistin wegen ihrer kurzen Haare als Mann adressiert und das Fahren eines Motorrads als dem männlichen Geschlecht vorbehalten beschrieben. Auf die Frage, wie die Kinder es finden, dass der Fußballtrainer die Protagonistin nicht

mitspielen lassen will, weil sie ein Mädchen ist, reagierten die meisten Kinder mit Empörung. *Kastuschke* (2008) schlussfolgert, dass Kinder nicht generell negativ auf „untypische“ geschlechtsbezogene Merkmale reagieren, sondern andere Kategorisierungen wie ‚Erwachsener‘ oder ‚Kind‘ bei ihren Beurteilungen oft als relevanter erachten. „Untypischen“ Tätigkeiten von Kindern scheinen sie im Vergleich zu „untypischen“ Tätigkeiten von Erwachsenen offener gegenüberzustehen.

Internationale Forschungsergebnisse zur kindlichen Wahrnehmung von Geschlechterdarstellungen in Bilderbüchern decken sich in weiten Teilen mit denen der beschriebenen, deutschsprachigen Studien (z.B. *Abad/Pruden* 2013; *Maher* 2018; *Trepanier-Street/Romatowski* 1999). Die Studie von *Hill und Bartow Jacobs* (2020) unterscheidet sich in ihrem Design von den bislang aufgeführten, da explizit Bilderbücher ausgewählt wurden, in denen die Figuren sprachlich als weder männlich noch weiblich adressiert wurden. Personalpronomen kamen in der Geschichte nicht vor und auch Namen waren nicht eindeutig binär verortet. Die Kinder (n = 48) schlossen somit vor allem aufgrund der Optik (Haarlänge oder Kleidung) und spezifischer Tätigkeiten der Figuren auf das Geschlecht. Die Autor\*innen schlussfolgern, dass sich Kinder in weiten Teilen auf soziale Konstrukte und gängige Vorstellungen beziehen, um einer Figur ein Geschlecht zuzuschreiben.

Insgesamt erweist sich der bisherige Forschungsstand zu kindlichen Geschlechterwahrnehmungen noch als relativ schmal und teils wenig aktuell. Ferner finden sich diesbezüglich bislang wenig Vergleiche zwischen Jungen und Mädchen. Entsprechend möchte der vorliegende Beitrag zur Schließung dieser Lücken beitragen.

Folgende Forschungsfragen liegen der eigenen Arbeit zu Grunde:

1. Welche Geschlechtervorstellungen offenbaren Kindergartenkinder beim gemeinsamen Lesen eines Bilderbuchs mit „untypischen“ Geschlechterdarstellungen?
2. Inwiefern zeigen sich dabei Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen?

### 3 Methode

Für die Beantwortung der Fragestellungen wurden Kinderinterviews mit 43 vier- bis sechsjährigen Kindern aus drei Kindertageseinrichtungen in Oberfranken geführt. Die Stichprobe setzte sich aus 23 Jungen und 20 Mädchen zusammen. Das Durchschnittsalter lag bei 5.09 Jahren (Jungen: 5.21, Mädchen: 4.95 Jahre).

Die Rekrutierung erfolgte über die Kitas. Nachdem das Einverständnis der Eltern eingeholt worden war, besuchte eine geschulte Erheberin die Kinder in den Einrichtungen. Sie las ihnen in einem separaten Raum in einer dyadischen Situation das Bilderbuch ‚Sigurd und die starken Frauen‘ von *Nymphius und Fredrich* (2019) vor, das durch eine Vielzahl „untypischer“ Geschlechterdarstellungen besticht. In diesem Buch geht es um ein Wikingerdorf, in dem Frauen in See stechen, um zu kämpfen und Abenteuer zu erleben, während Männer in dieser Zeit Hausarbeiten erledigen und sich um die Kinder kümmern. Da mit dieser Einteilung jedoch längst nicht alle zufrieden sind, einigen sich die Wikinger\*innen am Ende darauf, dass unabhängig vom biologischen Geschlecht die Tätigkeit frei gewählt werden kann.

Angelehnt an Techniken des dialogischen Lesens (z.B. *Simsek/Erdogan* 2015) wurden den Kindern an ausgewählten Stellen vorab definierte Fragen gestellt, um ihre eigenen Geschlechtervorstellungen zu erfassen. Um sicherzustellen, dass die Erheberin jedem Kind die

gleichen Fragen stellt, wurden diese zuvor ausgedruckt und auf die Buchseiten geklebt. Die verwendeten Fragen können in zwei Kategorien unterteilt werden: *Vermutungsfragen* und *Meinungsfragen*. Bei ersteren war von Interesse, was die Kinder in Bezug auf bestimmte Buchinhalte *glauben*, d.h. inwiefern sie z.B. beschriebene Sachverhalte für realistisch halten. Bei Meinungsfragen hingegen stand im Vordergrund, was Kinder von bestimmten Bilderbuchinhalten *halten*. Die meisten Fragen waren zunächst geschlossen (z.B. Ja/Nein-Fragen), oft wurde im direkten Anschluss auch nach den Gründen für die jeweilige Antwort gefragt.

Tabelle 1 gibt eine Übersicht über inhaltliche Kurzbeschreibungen aller relevanten Bilderbuchstellen sowie die dazu gestellten Fragen.

*Tabelle 1: Übersicht über relevante Bilderbuchstellen und gestellte Fragen<sup>1</sup>*

	<b>Handlungsbeschreibung</b>	<b>Vermutungsfragen</b>	<b>Meinungsfragen</b>
1	Frida fragt ihre Mutter Freya, wann sie zusammen mit den anderen Wikingerinnen in See stechen darf. Diese antwortet, der Tag werde noch kommen, bis dahin solle sie mit Axt und Schwert üben.	„Glaubst du, die Frida kann gut mit Axt und Schwert umgehen?“ „Warum glaubst du das (nicht)?“	
2	Sigurd, Freyas Mann, beschwert sich, dass er Hausarbeiten erledigen und sich um die Kinder kümmern muss. Sein Sohn Aki darf nicht mit Axt und Schwert spielen. Freya antwortet, Kämpfen sei nun einmal „Frauensache“.	„Warum glaubst du, darf Aki nicht mit Axt und Schwert spielen?“	„Findest du auch, dass Kämpfen Frauensache ist?“
3	Die Wikinger Männer nehmen von ihren in See stechenden Frauen Abschied. Ottar überreicht seiner Frau einen Proviantbeutel. Über Ottar heißt es, dass er gerne koche.	„Glaubst du, Ottar kann gut kochen?“ „Warum glaubst du das (nicht)?“	
4	Die Wikinger Männer arbeiten auf dem Acker oder spielen mit ihren Kindern. Egil bietet einem anderen Mann an, das kaputte Wams seiner Tochter zu nähen. Über Egil heißt es, er könne geschickt mit Nadel und Faden umgehen.	„Glaubst du, Egil schafft es, das Wams wieder zu nähen?“ „Warum glaubst du das (nicht)?“	
5	Die Wikinger Männer unterhalten sich darüber, dass sie nie mit in See stechen und kämpfen dürfen. Auf dem Bild sind Männer bei verschiedenen Tätigkeiten zu sehen: z.B. beim Essen und Trinken, beim Bügeln, beim Wäsche-Aufhängen, beim Tragen von Babys oder beim Kochen.		„Findest du, es gibt auf dem Bild Dinge, ... ...die Männer und Frauen gleich gut können? ...die Männer/Frauen besser können?“
6	Nachts gibt es ein Gewitter, Sigurds Kinder laufen verängstigt in sein Schlafzimmer. Er tröstet sie und lässt sie in seinem Bett schlafen.		„Findest du, Mamas und Papis können gleich gut trösten oder findest du, einer von beiden kann das besser?“
7	Die Wikinger Frauen kommen mit einem Schiff voller Beute zurück.	„Glaubst du, die Wikinger Männer hätten genauso reiche Beute gemacht?“	
8	Die Männer sagen, dass sie die bisherige Aufteilung, dass Frauen in See stechen und kämpfen, während Männer Haushaltsarbeiten erledigen und sich um die Kinder kümmern, nicht mehr mitmachen wollen.		„Hier ist es so, dass Männer den Haushalt machen und Frauen kämpfen. Was hältst du davon?“
9	Die Wikingerinnen und Wikinger einigen sich darauf, dass zukünftig alle selbst entscheiden dürfen, ob sie in See stechen und kämpfen oder zuhause bleiben möchten – egal ob Mann oder Frau.		„Wie findest du es, dass jetzt alle frei wählen dürfen, was sie machen – egal ob Mann oder Frau?“
10	/		„Wie hat dir das Buch insgesamt gefallen?“

Alle Kinderinterviews wurden mit einem Diktiergerät aufgenommen und transkribiert. Die Transkripte wurden mithilfe der Software MAXQDA 20 in Anlehnung an *Kuckartz* (2018) inhaltsanalytisch ausgewertet. Als Kodiereinheiten dienten alle Textstellen, in denen Kinder auf eine Frage antworteten. Diese wurden zuerst den vorab definierten Hauptkategorien ‚Meinungsfrage‘ oder ‚Vermutungsfrage‘ zugeordnet. Weitere Kategorien wurden induktiv am Material gebildet. Im Rahmen dieses Prozesses wurden zudem bereits gebildete Kategorien zu umfassenderen zusammengefasst, wobei kritisch geprüft wurde, ob diese den einzelnen Antworten noch inhaltlich gerecht wurden. Nachdem die beiden Erstautoren auf diese Weise zunächst eines der Transkripte gemeinsam kodiert hatten, kodierte jeder von ihnen eigenständig die gleichen drei Transkripte. Die Kodierungen dieser Dokumente wurden verglichen und diskutiert. Auf Basis dieser Besprechung wurde ein Kategoriensystem zur Kodierung aller anderen Transkripte entwickelt. Weitere Kodierungen wurden unter den beiden Erstautoren aufgeteilt.

Eine durchgeführte Intercoder-Übereinstimmung durch eine weitere, an der Studie unbeteiligte, Person anhand von fünf Transkripten ergab für die Kategorie *Meinungsfragen* und deren Begründungen einen Gesamtübereinstimmungswert von 80,43 Prozent und für *Vermutungsfragen* und deren Begründungen einen Gesamtübereinstimmungswert von 92,39 Prozent. Diese Werte sprechen für eine hinreichend hohe Qualität des verwendeten Kategoriensystems.

## 4 Ergebnisse

### 4.1 Vermutungsfragen

Im Folgenden werden ausgewählte, besonders häufig genannte Antworten berichtet. Die erste Vermutungsfrage lautete: „*Glaubst du, die Frida kann gut mit Axt und Schwert umgehen?*“. 29 Kinder bejahten dies, die Zustimmung unter den Mädchen und Jungen fiel fast identisch aus. 13 Kinder verneinten die Frage. Befragt nach ihren Gründen zur Zustimmung, gaben die meisten Kinder an, dies nicht zu wissen (52%, 8 Jungen, 5 Mädchen). Vier Mädchen führten an, Frida habe geübt. Drei Kinder (2 Jungen, 1 Mädchen) begründeten die Antwort damit, dass Frida schon groß sei.

Unter den Kindern, die die Frage verneint hatten, gaben die meisten als Begründung an, dass Frida noch „zu klein“ sei (38,5%, 4 Jungen, 1 Mädchen) oder sich mit den Waffen verletzen könne (2 Mädchen, 1 Junge).

Die nächste Vermutungsfrage an die Kinder lautete: „*Warum glaubst du, darf Aki nicht mit Axt und Schwert spielen?*“. Die häufigste Antwort (70,5%, 19 Jungen, 12 Mädchen) lautete, dass Aki dafür noch zu klein sei. Vier Kinder (2 Jungen, 2 Mädchen) gaben zur Antwort, Aki könne sich verletzen.

Der Frage „*Glaubst du, Ottar kann gut kochen?*“ stimmten 34 Kinder zu. Sechs Kinder verneinten dies. Es zeigten sich diesbezüglich keine Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Die meisten Kinder (29,7%, 6 Mädchen, 5 Jungen) konnten ihre Antwort nicht begründen. Acht Kinder (6 Jungen, 3 Mädchen) begründeten ihre Zustimmung damit, dass Ottar auf dem Bild einen Kochlöffel besitzt. Vier Kinder (2 Jungen, 2 Mädchen) gaben zur Begründung an, dass Ottar etwas von seinem Essen abgibt. Drei Kinder (2 Mädchen, 1 Junge) nahmen Bezug auf ihre eigene Familie, indem sie z.B. darauf hinwiesen, ihr Vater könne ebenfalls gut kochen.

Unter den wenigen Kindern, die die Frage, ob Ottar gut kochen könne, verneinten, konnten 50 Prozent (2 Mädchen, 1 Junge) dies nicht begründen. Ein Junge gab an, seine Mutter würde sagen, Frauen könnten besser kochen als Männer.

Auch bei der Frage: „*Glaubst du, Egil schafft es, das Wams wieder zu nähen?*“ stimmte mit 32 Kindern die Mehrheit zu, die restlichen 11 Kinder verneinten die Frage. Zwischen Mädchen und Jungen zeigten sich kaum Unterschiede. Befragt nach den Gründen für die Zustimmung gaben die meisten Kinder an, dies nicht zu wissen (35,3%, 7 Jungen, 5 Mädchen). Der häufigste Grund (5 Mädchen, 3 Jungen) bezog sich darauf, dass Egil auf dem Bild ein Nadelkissen in der Hand hat. Vier Kinder (2 Mädchen, 2 Jungen) verwiesen darauf, dass Egil sage, dass er dies gut könne.

Unter den Kindern, die sagten, sie glaubten nicht, dass Egil es schaffe, das Wams zu flicken, konnten die meisten ihre Antwort nicht begründen (40%, 2 Mädchen, 2 Jungen). Alle zur Begründung genannten Aspekte wurden nur von je einem Kind aufgeführt, ein Junge gab z.B. an, dass Egil sich an der Nadel verletzen könne.

Die letzte Vermutungsfrage an die Kinder lautete: „*Glaubst du, die Wikinger Männer hätten genauso reiche Beute gemacht wie die Wikinger Frauen?*“. 34 Kindern stimmten zu. Hierbei war der Anteil unter den Jungen größer als unter den Mädchen (Jungen: ja = 91,3%, nein = 8,7%; Mädchen: ja = 65%, nein = 25%, weiß nicht = 10%). Wurden die zustimmenden Kinder nach ihren Gründen gefragt, gaben die meisten an, dass Männer so etwas genauso gut können wie Frauen (23,5%). Diese Antwort wurde allerdings fast ausschließlich von Jungen geäußert (n = 7), nur ein einziges Mädchen sagte dies. In der Antwort eines Mädchens spiegelt sich ein Medienbezug wider: In einer Folge der Serie ‚Wickie und die starken Männer‘ habe sie gesehen, wie die Wikinger Männer viel Gold erbeutet haben. Unter den wenigen Kindern, die die Frage, ob die Wikinger Männer genauso reiche Beute gemacht hätten, verneint hatten, zeigte sich ein heterogenes Antwortverhalten. Zwei Mädchen äußerten z.B. die Ansicht, dass Frauen „bessere Tricks haben“.

## 4.2 Meinungsfragen

Die erste Meinungsfrage „*Findest du auch, dass Kämpfen Frauensache ist?*“ wurde mehrheitlich verneint (n = 30). 12 Kinder bejahten die Frage, ein Junge antwortete mit „weiß nicht“. Das Verhältnis von Zustimmung und Verneinung war unter den Jungen und Mädchen nahezu identisch. Bei der Frage nach den Gründen für die Verneinung bezogen sich 30 Prozent (5 Mädchen, 4 Jungen) darauf, dass Männer und Frauen gleichermaßen kämpfen können oder dürfen sollten. Fünf Kinder (davon vier Mädchen) begründeten ihre Meinung damit, Kämpfen sei „Männersache“. Weitere fünf Kinder (3 Mädchen, 2 Jungen) äußerten, Männer könnten grundsätzlich besser kämpfen als Frauen. Bei zwei Kindern (1 Mädchen, 1 Junge) zeigte sich in den Begründungen ein Medienbezug zur Sendung ‚Wickie und die starken Männer‘. Beide waren der Ansicht, Kämpfen sei grundsätzlich etwas für Männer.

Die meisten Kinder, die der Frage, ob Kämpfen „Frauensache“ sei, zugestimmt hatten, konnten ihre Antworten nicht begründen (72,7%, 5 Jungen, 3 Mädchen).

Die nächsten drei Fragen zur Meinung der Kinder bezogen sich auf eine Buchseite, auf der mehrere Männer beim Ausüben verschiedener, vorwiegend haushaltsbezogener, Tätigkeiten zu sehen sind. Die meisten Kinder gaben hier mehrere Antworten. Die drei jeweils am häufigsten genannten sind in Tabelle 2 dargestellt.

Tabelle 2: Häufigste kindliche Nennungen von Tätigkeiten

	Frage 1: „Findest du, es gibt auf dem Bild Dinge, die Männer und Frauen gleich gut können?“	Frage 2: „Findest du, es gibt auf dem Bild Dinge, die Männer besser können als Frauen?“	Frage 3: „Findest du, es gibt auf dem Bild Dinge, die Frauen besser können als Männer?“
♂ & ♀ (n = 43)	Bügeln (n = 15) Kindererziehung (n = 11) Nähen (n = 10)	keine Tätigkeit (n = 19) Kochen (n = 7) Bügeln (n = 5)	keine Tätigkeit (n = 17) Kindererziehung (n = 11) Bügeln (n = 8)
♂ (n = 23)	Bügeln (n = 8) Kindererziehung (n = 6) keine Tätigkeit (n = 5)	keine Tätigkeit (n = 11) Bügeln (n = 5) Kindererziehung; Wäsche aufhängen; Lesen; Kochen (je n = 2)	keine Tätigkeit (n = 10) Kindererziehung (n = 8) Bügeln (n = 4)
♀ (n = 20)	Bügeln (n = 7) Nähen (n = 6) Kindererziehung (n = 5)	keine Tätigkeit (n = 8) Kochen (n = 5) Nähen (n = 2)	keine Tätigkeit (n = 7) Bügeln; Wäsche aufhängen (je n = 4)

Hervorzuheben ist hier, dass bei Frage 2 und 3 jeweils eine große Mehrheit der Ansicht war, es gebe *keine* Tätigkeit, die Männern oder Frauen grundsätzlich mehr liege. Einzelne Kinder verwiesen in ihren Antworten zusätzlich auf persönliche Erfahrungen, indem sie z.B. angaben, dass ihre Eltern gleich gut kochen können.

Die meisten Kinder (n = 27, 15 Jungen, 12 Mädchen) bejahten die Frage „*Findest du, Mamas und Papas können gleich gut trösten oder findest du, einer von beiden kann das besser?*“. 10 Kinder (7 Mädchen, 3 Jungen) sagten, dass Mütter besser trösten können, 5 Kinder (4 Jungen, 1 Mädchen) vertraten die Meinung, dass Väter dies besser können. Auch wenn die Mehrheit diese Kompetenz beiden Elternteilen gleichermaßen zuschrieb, fällt auf, dass einige Kinder dem jeweils gleichgeschlechtlichen Elternteil eine etwas größere Kompetenz zuschrieben.

Die nächste Frage lautete: „*Hier ist es so, dass Männer den Haushalt machen und Frauen kämpfen. Was hältst du davon?*“. Die meisten Kinder antworteten, dass sie dies als „nicht gut“, „gemein“ oder „ungerecht“ empfanden (n = 31). Auffällig war, dass unter den befragten Jungen fast alle entsprechende Antworten gaben (n = 21), nur zwei Jungen antworteten mit „weiß nicht“. Unter den befragten Mädchen hingegen antworteten zwar ebenfalls die meisten, dass sie die beschriebene Aufteilung „nicht gut“ finden (n = 10), jedoch sagten sechs Mädchen, dass sie die Aufteilung „gut“ finden. Zwei Mädchen stellten zudem fest, dass Frauen statt Männern eigentlich für Hausarbeiten zuständig seien. Eines dieser Mädchen verwies dabei auf ihre eigenen Eltern. Einige der Kinder, die die Aufgabenverteilung ablehnten, betonten, es sei besser, wenn diese Aufgaben auch mal getauscht werden (n = 14, 8 Jungen, 6 Mädchen). Vier Kinder (2 Mädchen, 2 Jungen) fanden die Aufteilung, bei der Frauen sich um den Haushalt kümmern und Männer kämpfen, grundsätzlich besser.

Die vorletzte Meinungsfrage an die Kinder war: „*Wie findest du es, dass jetzt jeder frei wählen durfte, was er oder sie machen möchte, egal ob man Mann oder Frau ist?*“ Hier waren sich die Kinder nahezu ausnahmslos einig: Die Entscheidung wurde als „gut“ bzw. „besser“ bewertet (n = 37). Vier Kinder (3 Jungen, 1 Mädchen) antworteten mit „weiß nicht“, zwei Kinder (1 Junge, 1 Mädchen) sagten, dies sei ihnen egal.

Nach dem Vorlesen des Buchs wurden die Kinder gefragt, wie ihnen das Buch gefallen habe. Alle Kinder äußerten sich positiv. Einige Kinder betonten, dass ihnen besonders die Tatsache, dass Männer und Frauen am Ende frei wählen durften, besonders gut gefallen habe.

Eine weitere Frage, die allen Kindern gestellt wurde, sich aber nicht auf deren Meinungen oder Vermutungen bezog, lautete: „*Kennst du noch andere Geschichten, wo*

*Frauen kämpfen und Abenteuer erleben?*“ Die einzigen Geschichten, die einzelne Kinder (n = 3) nannten, waren ‚Wickie‘, ‚Zorro‘ und ‚Die rote Prinzessin‘. Die restlichen Kinder gaben an, keine solchen Geschichten zu kennen.

## 5 Diskussion

Der vorliegende Beitrag ging der Fragestellung nach, welche Geschlechtervorstellungen sich bei Kindergartenkindern beim gemeinsamen Lesen eines Bilderbuchs mit „untypischen“ Geschlechterdarstellungen zeigen. Die Befunde weisen darauf hin, dass viele Kinder flexible Vorstellungen haben, was das Verhalten von männlichen und weiblichen Figuren angeht. Diese zeigen sich z.B. dahingehend, dass die Mehrheit der Kinder keine Zweifel daran hat, dass auch Väter sich gut um Kinder kümmern, kochen und nähen können. Vielmehr werden viele der im Buch vorkommenden, eher „untypischen“ Zuschreibungen, wie z.B. die des kochenden Ottars oder des Nähenden Egils, von den Kindern als selbstverständlich akzeptiert. In ihren Begründungen orientieren sich einige Kinder an den zugehörigen Beschreibungen und Bildern im Buch. Das bildlich erkennbare Besitzen notwendiger „Ausrüstung“ (z.B. Kochlöffel oder Nadel), zusammengenommen mit der textlichen Aussage, dass eine Figur etwas besonders gut könne, scheint für einen Großteil der Kinder bereits „auszureichen“, um von entsprechenden Kompetenzen überzeugt zu sein. Für weibliche Figuren scheint dies etwas weniger stark zuzutreffen. Zwar sind die meisten Kinder z.B. der Auffassung, dass auch Mädchen gut mit Axt und Schwert umgehen können und Frauen genauso gut kämpfen können wie Männer. Ein nicht unerheblicher Anteil der Kinder ist jedoch auch der Meinung, dass Frauen nicht kämpfen sollten oder dies eigentlich eher etwas für Männer sei. Möglicherweise sind die Vorstellungen von „typisch“ weiblichen Verhaltensweisen somit etwas weniger flexibel und stärker von Stereotypen geprägt als die „typisch“ männlicher. Einschränkend ist anzumerken, dass das Porträtieren „untypisch“ männlicher Rollenmuster im Buch mehr Platz einnimmt. Die Darstellung „untypisch“ weiblicher Rollenmuster beschränkt sich hingegen weitgehend auf das Kämpfen bzw. das Erleben von Abenteuern. Dass viele Kinder flexible Vorstellungen „typisch“ männlichen bzw. weiblichen Verhaltens haben, wird besonders auffällig bei der Frage, ob, und wenn ja welche, der dargestellten Aktivitäten Männern bzw. Frauen eher liegen. Die Mehrheit der Kinder ist hier der Ansicht, dass *keine* der dargestellten Aktivitäten einem Geschlecht mehr liegt. Eine mögliche Erklärung kann darin gesehen werden, dass das konservativ-traditionelle Familienbild des Mannes als Ernährer und der Frau als Hausfrau und Mutter inzwischen in vielen Familien dem Modell einer gleichberechtigten Erwerbstätigkeit der Eltern gewichen ist (Gerhards/Hölscher 2003). Vor diesem Hintergrund erscheint es wichtig auf die jeweilige Zeit zu verweisen, zu der eine Untersuchung von kindlichen Geschlechtervorstellungen stattfindet, da diese veränderbar sind und Kinder entsprechend anders sozialisiert werden. Kindern scheint es darüber hinaus sehr wichtig zu sein, dass Männer und Frauen die gleichen Rechte und Möglichkeiten haben. Dies zeigt sich besonders klar, als es um die Frage zur Beurteilung der Aufgabenverteilung zwischen Männern und Frauen geht. Die meisten Kinder empfinden diese als ungerecht. Die im Buch letztendlich realisierte Gerechtigkeit der freien Aufgabenwahl, losgelöst vom biologischen Geschlecht, stößt umgekehrt bei fast allen Kindern auf große Zustimmung.

Mit Blick auf Unterschiede in den Antworten von Jungen und Mädchen lassen sich bei den meisten Fragen keine auffälligen Missverhältnisse feststellen. Die augenfälligsten Differenzen lassen sich bei zwei Fragen erkennen: Zum einen, ob Männer genauso reiche Beute gemacht hätten wie Frauen und zum anderen, ob die Aufgabenverteilung zwischen den Geschlechtern gut sei. Bei der ersten Frage stimmten Jungen deutlich häufiger zu und gaben als Begründung an, dass Männer so etwas genauso gut können. Bei der zweiten Frage betonten ebenfalls mehr Jungen, dass eine solche Aufgabenverteilung ungerecht sei. Diese Befunde lassen sich möglicherweise damit erklären, dass sich Jungen mit den männlichen Hauptfiguren der Geschichte stärker identifizieren als Mädchen, denn das Identifikationspotenzial mit Medienfiguren des gleichen Geschlechts ist nachweislich höher (Calvert u.a. 2007). Dadurch reagieren Jungen womöglich auch auf die Benachteiligungen, die die männlichen Figuren innerhalb der Geschichte erfahren, umso sensibler und „verteidigen“ deswegen womöglich die hier in Frage gestellten männlichen Kompetenzen. Ein weiterer Geschlechterunterschied ist bei der Frage festzustellen, ob Kämpfen „Frauensache“ sei. Mehr Mädchen als Jungen waren der Auffassung, dies sei deswegen nicht der Fall, da Kämpfen eigentlich nur etwas für Jungen sei. Dies weist darauf hin, dass vor allem manche Mädchen in diesem Alter relativ rigide Vorstellungen davon haben, was für ihr eigenes biologisches Geschlecht „(un)angemessen“ ist. Keunike (2000b, S. 98) verweist darauf, „dass junge Kinder bei ihrer „Geschlechts(-selbst-)konstruktion aufgrund ihres geringen Schemawissens noch unsicher sind und Halt in gängigen Stereotypen suchen. Vor diesem Hintergrund ‚übersehen‘ sie alternative Geschlechtsdarstellungen (d.h. sie verstehen sie nicht und können sie nicht in ihr Gedächtnis überführen) oder blenden sie unbewusst aus, um kognitive Dissonanzen zu vermeiden.“

Vereinzelt lassen sich Bezüge zu anderen Medieninhalten erkennen, besonders zur Serie ‚Wickie und die starken Männer‘, die einen ähnlichen Handlungsschauplatz aufweist. Interessant ist jedoch, dass Kinder auf diese Serie eher Bezug nehmen, wenn sie vergleichsweise stereotype Geschlechtervorstellungen offenbaren. So begründen zwei Kinder ihre Meinung, dass Kämpfen eigentlich „Männersache“ sei, damit, dass in besagter Serie ebenfalls hauptsächlich Männer kämpfen.

Ein weiterer interessanter Befund lässt sich besonders bei einigen kindlichen Antworten auf die Frage, warum *Aki* keine Waffen haben dürfe, sowie Begründungen der Ansicht, dass *Frida* nicht gut mit Axt und Schwert umgehen könne, erkennen. Dass für einige Kinder hierbei nicht das Geschlecht, sondern das Alter der Figuren im Vordergrund steht, deckt sich mit den Befunden von Kasüschke (2008), die von verschiedenen kindlichen Beurteilungskategorien berichtet.

Alles in allem ist festzuhalten, dass der Aspekt des biologischen Geschlechts bei vielen kindlichen Vorstellungen nur eine geringe oder keine Rolle spielt und sich in dieser Studie relativ wenige stereotype Geschlechtervorstellungen offenbaren.

Das Forschungsdesign dieser Studie erlaubt keinen Rückschluss darauf, inwiefern die sich hier offenbarenden kindlichen Geschlechtervorstellungen durch die Bilderbuchinhalte unmittelbar mitgeprägt wurden oder bereits zuvor bestanden. Dennoch ist der Umstand, dass „untypische“ Geschlechterdarstellungen von vielen Kindern relativ bedingungslos akzeptiert werden, positiv hervorzuheben, da er auf flexible Vorstellungen geschlechtsbezogenen Verhaltens hinweist. Auch mit Blick auf praktische Implikationen erscheint es vielversprechend, Kinder schon früh nicht nur, aber eben auch, mit „untypischen“, nonstereotypen Darstellungen von Männern und Frauen vertraut zu machen und durch gemeinsame, reflexive Gespräche darüber zugleich Einblick in kindliche Geschlechtervor-

stellungen zu erhalten und diese ggf. zu erweitern. Hierdurch kann möglicherweise ein Beitrag zu einer nachhaltigen Flexibilisierung von Geschlechtervorstellungen geleistet werden. Das pädagogische Ziel sollte hierbei aber nicht darin bestehen, *ausschließlich* „untypische“ Bilderbücher heranzuziehen. Von Bilderbüchern mit vergleichsweise „traditionelleren“ Geschlechterdarstellungen kann durchaus ebenfalls Gebrauch gemacht werden – gegebenenfalls auch, um darin enthaltene Stereotype gemeinsam kritisch unter die Lupe zu nehmen. *Elsen* (2018, S. 45) pointiert dies, indem sie schreibt: „[...] ist es wichtig, sich der Asymmetrien in den Medien bewusst zu werden, um eine gleichberechtigte Darstellung zu erreichen und den Kindern dadurch mehr Entscheidungs- und Entfaltungsfreiheit und vor allem gleiche Chancen zu bieten.“

Der Befund, dass nur drei Kinder weitere Geschichten nennen konnten, in denen Frauen kämpfen und Abenteuer erleben, deutet darauf hin, dass Kinder, und vor allem Mädchen, derzeit noch zu wenig non-stereotype mediale Vorbilder vorfinden. Umso wichtiger erscheint daher eine sorgfältige Auseinandersetzung mit den Darstellungen von Männer- und Frauenrollen in Kindermedien.

Auf einige Limitationen muss hingewiesen werden. Die Befunde sind aufgrund der kleinen Stichprobe nicht generalisierbar. Zudem wurde auf die Erhebung von Merkmalen zur familialen Situation der Kinder, wie z.B. die Familienform oder den sozioökonomischen Status der Eltern, verzichtet. Für zukünftige Forschung erscheint dies lohnenswert, um deren möglichen Einfluss auf kindliche Geschlechtervorstellungen zu ergründen. Weiter ist darauf hinzuweisen, dass nur ein einziges Bilderbuch mit „untypischen“ Geschlechterdarstellungen untersucht wurde, dessen Fokus zudem mehr auf Darstellungen der männlichen Rolle liegt. Interessant wären daher vergleichbare Studien mit anderen Bilderbüchern, die sich ebenfalls durch „untypische“ Darstellungen auszeichnen, aber einen anderen Fokus setzen. Außerdem ist zu betonen, dass lediglich das dyadische gemeinsame Lesen mit einer dem Kind zuvor nicht vertrauten Person untersucht wurde. Es ist vorstellbar, dass wissenschaftliche Beobachtungen des gemeinsamen Lesens von Kindern und vertrauten Bezugspersonen (z.B. Eltern oder pädagogischen Fachkräften) andere Einblicke in kindliche Perspektiven ermöglichen. Die Untersuchung von gemeinsamen Lese- und Gesprächsprozessen mit *mehreren Kindern* erscheint ebenfalls lohnenswert, um mögliche Peer-Effekte, z.B. in Form von sich gegenseitig verstärkenden verbalen Beiträgen der Kinder, in den Blick zu nehmen. Nicht zuletzt muss angemerkt werden, dass diese Arbeit in der binären Unterteilung in „männlich“ und „weiblich“ verhaftet bleibt und somit teilweise zur Reifizierung des Systems der Zweigeschlechtlichkeit beiträgt. Das Aufbrechen und Verändern von Geschlechtskonstruktionen bedarf jedoch zunächst einer Bewusstwerdung, dass „man für ‚Natur‘ hält, was ‚Gesellschaft‘ ist“ (*Gildemeister* 1992, S. 228.). Gleichwohl erscheint es gewinnbringend, der Vielschichtigkeit von Geschlecht als ein in Wahrheit nicht bloß binär zu denkendes, soziales Konstrukt in weiteren Untersuchungen stärker Rechnung zu tragen. Zudem ist selbstkritisch darauf hinzuweisen, dass durch die Art und Weise, in der in dieser Untersuchung während der Bilderbuchbetrachtung Fragen formuliert wurden, eine binäre Unterteilung in „männlich“ und „weiblich“ explizit in den Vordergrund gestellt wurde. Diese Hervorhebung von Geschlechterdifferenz im Sinne eines *Doing Gender* (z.B. *Deutsch* 2007) war, aufgrund des Forschungsinteresses, gezielte Einblicke in kindliche Geschlechtervorstellungen zu erhalten, intendiert. Um jedoch noch stärker in den Blick zu nehmen, ob und wie Kinder Geschlecht eigenständig zur relevanten sozialen Differenzkategorie machen, oder sich vielmehr im Sinne eines *Undoing Gender* einer solchen Unterscheidung widersetzen, erscheint ein anderer

Zugang lohnenswert. So könnte der Fokus weniger auf eine vergleichsweise „künstliche“ Befragung und dafür stärker auf eigenständig vom Kind ausgehende Impulse während der Bilderbuchbetrachtung gesetzt werden.

## Anmerkung

- 1 Die Nummern in der ersten Tabellenspalte entsprechen der chronologischen Reihenfolge, in der die relevanten Stellen im Bilderbuch vorkommen.

## Literatur

- Abad, C./Pruden, S. M.* (2013): Do storybooks really break children's gender stereotypes? *Frontiers in Psychology*, 4, S. 1-4. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00986>
- Burghardt, L./Klenk, F. C.* (2016): Geschlechterdarstellungen in Bilderbüchern – eine empirische Analyse. *GENDER*, 8, 3, S. 61-80. <https://doi.org/10.3224/gender.v8i3.07>
- Calvert, S. L./Strong, B. L./Jacobs, E. L./Conger, E. E.* (2007): Interaction and participation for young Hispanic and Caucasian girls' and boys' learning of media content. *Media Psychology*, 9, 431-445. <https://doi.org/10.1080/15213260701291379>
- Crisp, T./Hiller, B.* (2011): "Is This a Boy or a Girl?": Rethinking Sex-Role Representation in Caldecott Medal-Winning Picturebooks, 1938-2011. *Children's Literature in Education*, 42, 3, S. 196-212. <https://doi.org/10.1007/s10583-011-9128-1>
- Deutsch, F.* (2007): Undoing Gender. *Gender & Society*, 21, 1, S. 106-127. <https://doi.org/10.1177/0891243206293577>
- Eckes, T.* (2010): Geschlechtsstereotype: Von Rollen, Identitäten und Vorurteilen. In: *Becker, R./Kortendiek, B.* (Hrsg.): *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie.* – Wiesbaden, S. 178-189.
- Elsen, H.* (2018): Das Tradieren von Genderstereotypen – Sprache und Medien. *Interculture Journal: Online-Zeitschrift für interkulturelle Studien*, 17, 30, S. 41-61.
- Fleischer, S./Hajok, D.* (2019): Medienbildungsprozesse. Entwicklung von medienbezogenen Kompetenzen in Kindheit und Jugend als Ansatzpunkt. In: *Kracke, B./Noack, P.* (Hrsg.): *Handbuch Entwicklungs- und Erziehungspsychologie.* – Wiesbaden, S. 181-205. [https://doi.org/10.1007/978-3-642-53968-8\\_35](https://doi.org/10.1007/978-3-642-53968-8_35)
- Frawley, T. J.* (2008): Gender schema and prejudice recall: How children misremember, fabricate and distort gendered picture book information. *Journal of Research in Childhood Education*, 22, S. 291-303. <https://doi.org/10.1080/02568540809594628>
- Focks, P.* (2016): *Starke Mädchen, starke Jungen. Genderbewusste Pädagogik in der Kita.* – Freiburg.
- Gerhards, J./Hölscher, M.* (2003): Kulturelle Unterschiede zwischen den Mitglieds- und Beitrittsländern der EU: das Beispiel Familien- und Gleichstellungsvorstellungen. *Zeitschrift für Soziologie*, 31, 3, S. 206-225.
- Gildemeister, R.* (1992): Die soziale Konstruktion von Geschlechtlichkeit. In: *Oster, I./Lichtblau, K.* (Hrsg.): *Feministische Vernunftkritik. Ansätze und Traditionen.* – Frankfurt am Main, S. 220-239.
- Halim, M. L./Ruble, D. N.* (2010). Gender identity and stereotyping in early and middle childhood. In: *Chrisler, J./McCreary, D.* (Hrsg.): *Handbook of gender research in psychology.* – New York, S. 495-525. [https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1465-1\\_24](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1465-1_24)
- Halim, M. L./Ruble, D. N./Tamis-LeMonda, C. S./Shrout, P. E./Amodio, D. M.* (2017): Gender attitudes in early childhood: Behavioral consequences and cognitive antecedents. *Child Development*, 88, 3, S. 882-899. <https://doi.org/10.1111/cdev.12642>
- Hill, T. M./Bartow Jacobs, K.* (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, S. 93-102. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00969-x>

- Jürgens, E./Jäger, R. (2010): Auf der Suche nach männlich und weiblich - Welche Informationen finden Vorschulkinder heute im Bilderbuch? Eine Analyse unter Gendergesichtspunkten. *Verhaltenstherapie & psychosoziale Praxis*, 42, 4, S. 1045-1059.
- Kasüschke, D. (2008): Geschlechtsbezogene Wissenskonzepte von Kindern unter sechs Jahren – ein Problemaufriss. In: *Rendtorff, B./Prengel, A.* (Hrsg.): *Kinder und ihr Geschlecht*. – Leverkusen, S. 191-202. <https://doi.org/10.2307/j.ctvm201fx.15>
- Keuneke, S. (2000a): Geschlechterwerb und Medienrezeption. Zur Rolle von Bilderbüchern im Prozess der frühen Geschlechtersozialisation. – Opladen.
- Keuneke, S. (2000b): „Ich sehe was, was du nicht siehst“. Verbale Erfassung kindlicher Geschlechts(-re)konstruktionen zu Bilderbuchangeboten. In: *Paus-Haase, I./Schorb, B.* (Hrsg.): *Qualitative Kinder- und Jugendmedienforschung. Theorie und Methoden: ein Arbeitsbuch*. – München, S. 91-100.
- Koerber, S. (2007): Welche Rolle spielt das Bildersehen des Kindes aus Sicht der Entwicklungspsychologie? In: *Thiele, J./Hohmeister, E.* (Hrsg.): *Neue Impulse der Bilderbuchforschung*. – Baltmannsweiler, S. 31-47.
- Kuckartz, U. (2018): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. – Weinheim/Basel.
- Lynch, L. (2016): Where are all the Pippys? The under-representation of female main and title characters in children's literature in the Swedish preschool. *Sex Roles*, 75, S. 422-433. <https://doi.org/10.1007/s11199-016-0637-7>
- Maher, K. M. (2018): *Exploring Kindergarten's Understandings of Gender: Responding to Picture Book Read Alouds With a Focus on Fairy Tales*. – New York.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest* (2015): *miniKIM 2014 - Kleinkinder und Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 2- bis 5-Jähriger*. – Stuttgart.
- Murnen, S. K./Greenfield, C./Younger, A./Boyd, H. (2016): Boys act and girls appear: A content analysis of gender stereotypes associated with characters in children's popular culture. *Sex Roles*, 74, S. 78-91. <https://doi.org/10.1007/s11199-015-0558-x>
- Nymphius, J./Fredrich, V. (2019): Sigurd und die starken Frauen. – München.
- Rendtorff, B. (1999): Mädchen und Jungen in Kinderbüchern. In: *Rendtorff, B./Moser, V.* (Hrsg.): *Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der Erziehungswissenschaft*. – Opladen, S. 85-102. [https://doi.org/10.1007/978-3-663-10159-8\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-663-10159-8_3)
- Scharnelt, D. (2004): Kindergartenkinder äußern sich zu geschlechtsuntypischen Märchenfiguren. In: *Fried, L./Büttner, G.* (Hrsg.): *Weltwissen von Kindern. Zum Forschungsstand über die Aneignung sozialen Wissens bei Krippen- und Kindergartenkindern*. – Weinheim/München, S. 293-306.
- Simsek, Z. C./Erdogan, N. I. (2015): Effects of the dialogic and traditional reading techniques on children's language development. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 197, S. 754-758. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.172>
- Smetana, J. (2004): Grenzüberschreitungen in Bezug auf die Geschlechterrollen aus der Sicht von Vorschulkindern. In: *Fried, L./Büttner, G.* (Hrsg.): *Weltwissen von Kindern. Zum Forschungsstand über die Aneignung sozialen Wissens bei Krippen- und Kindergartenkindern*. – Weinheim/München, S. 277-292.
- Stops, S. (1991): *Dulcie Dando*. – Frankfurt am Main.
- Tervooren, A. (2006): *Im Spielraum von Geschlecht und Begehren. Ethnographie der ausgehenden Kindheit*. – Weinheim/München.
- Trepanier-Street, M. L./Romatowski, J. A.* (1999): The Influence of Children's Literature on Gender Role Perceptions: A Reexamination. *Early Childhood Education Journal*, 26, 3, S. 155-159. <https://doi.org/10.1023/A:1022977317864>