

Das Potential von gendersensibler Kinderliteratur hinsichtlich der Vermittlung von Genderrollen

Gesellschaftlich konstruierte Genderrollen an den Kinderfüßen gepackt

Emily Kristofics-Binder, 1810406051

Bachelorarbeit 2

Eingereicht zur Erlangung des Grades
Bachelor of Arts in Social Sciences
an der Fachhochschule St. Pölten

Datum: 02.04.2021

Version:1

Begutachter*in: FH-Prof. Mag. Dr. Sylvia Supper

Abstract (Deutsch)

Gender Equality ist in unserer Gesellschaft ein noch nicht erreichtes Ziel. Medien, Bildungseinrichtungen und soziale Umfelder vermitteln der nächsten Generation nach wie vor überwiegend traditionelle Rollenbilder, die Gender Inequality darstellen. Auf der Suche nach Lösungen bezüglich dieses Umstands wird in dieser Arbeit untersucht, wie das gendersensible Kinderbuch „Charlie zieht nach DiverCity“, welches im Zuge eines interdisziplinären Semesters entstanden ist, einen Beitrag zur Vermittlung von Genderrollen der nächsten Generation leisten kann. Daten wurden mit narrativen, schriftlichen und auf Zeichnungen basierenden, halbstrukturierten Interviews erhoben. Die Interviews wurden mit der Systemanalyse ausgewertet. Es zeigt sich, dass das Buch Gespräche, Selbstreflexionen und Anpassungen im Verhalten in Bezug auf das Gendervermittlungsthema auslöst.

Abstract (Englisch)

Gender equality is still an unachieved goal in our society. Media, educational institutions and social environments continue to teach the next generation predominantly traditional role models that represent gender inequality. In the quest of finding solutions to this state of affairs, this study examines how the gender-sensitive children's book "Charlie moves to DiverCity," which was created during an interdisciplinary semester, can contribute to teaching gender roles to the next generation. Data was collected with narrative, written, and drawing-based semi-structured interviews. The interviews were analysed using system analysis. It is found that the book initiates conversations, self-reflections, and adjustments in behaviour regarding gender mediation.

Inhalt

1	Einleitung.....	1
2	Begrifflichkeiten.....	2
2.1	Gender.....	2
2.2	Die Vermittlung von Genderrollen.....	3
2.2.1	Das soziale Umfeld	3
2.2.2	Bildungseinrichtungen	4
2.2.3	Medien	5
3	Erkenntnisinteresse.....	6
3.1	Forschungsinteresse und Forschungsfragen	6
3.2	Forschungsstand	7
3.3	Vorannahmen	8
4	Forschungsdesign.....	8
4.1	Forschungsfokus und Forschungszugang.....	8
4.2	Erhebungsmethoden und Sampling	9
4.2.1	Das narrative Interview	9
4.2.2	Das schriftliche Interview	10
4.2.3	Die Kinderzeichnung.....	11
4.3	Auswertungsmethode - Systemanalyse	11
5	Darstellung der Forschungsergebnisse	12
5.1	Gendersensible und genderneutrale Sprache	12
5.2	Genderneutrale Namen und Kleidung	17
5.3	Nicht traditionelle Berufe und genderneutrale Hobbies	20
5.4	Nicht traditionelle Liebes- und Familienstrukturen.....	22
5.5	Diskussionen und Fragen	24
6	Resümee und Forschungsausblick	26
6.1	Zusammenfassende Darstellung der Forschungsergebnisse	26
6.2	Reflexion des Forschungsprozesses.....	28
6.3	Forschungsausblick	29
	Literatur	31
	Daten	33
	Abbildungen	34
	Anhang (Erhebungsinstrumente, Transkriptionsbeispiel, Auswertungsbeispiel)	i
	Eidesstattliche Erklärung.....	viii

1 Einleitung

Der Sozialisationsprozess hin zu gesellschaftlich konstruierten Genderrollen ist in der gegenwärtigen Gesellschaft eine der wichtigsten Entwicklungsaufgaben der nächsten Generation (vgl. Küppers 2012:9-10, 16-18). Die drei größten Einflussgeber*innen bezüglich der Vermittlung von Genderrollen stellen das soziale Umfeld, Bildungseinrichtungen und Medien dar (vgl. Oskamp / Kaufman / Atchison Wolterbeek 1996:27). Nähere Analysen dieser drei Parameter machen deutlich, dass diese nach wie vor mehrheitlich traditionelle Genderrollen kommunizieren (vgl. Burghardt / Klenk 2016:68-71; Lehner 2019:o.A.; Lumen 2021:o.A.; Owen Blakemore / Centers 2005:626-629). Diese umfassen die passive, ängstliche, soziale Hausfrau und den aktiven, mutigen, rational denkenden, berufstätigen Mann (vgl. Burghardt / Klenk 2016:72). Die Konsequenz daraus ist bereits ein Einfluss in der frühen kognitiven- und sozioemotionalen Entwicklung von heranwachsenden Kindern. Dieser Einfluss kann aufgrund der Darstellung geschlechterspezifisch begrenzter Entfaltungsmöglichkeiten, der Vermittlung von Gender Inequality gleichgestellt werden (vgl. Oskamp et al. 1996:28; Heisig 2019:15-16; Burghardt / Klenk 2016:63).

Das Prinzip der gleichen Wertigkeit aller Menschen, das Prinzip der sozialen Gerechtigkeit und das Prinzip des Empowerments zu einem selbstbestimmten Leben sind ethische Grundpfeiler, zu denen sich die Soziale Arbeit als Profession bekennt. Angesichts der Tatsache, dass die Vermittlung traditioneller Rollenbilder diesen Prinzipien entgegenwirkt, kann diese als ein sozialarbeiterisches Problem verstanden werden (vgl. obds 2020:2-3). Da zum einen die Parameter soziales Umfeld und Bildungseinrichtungen, Covid-19 bedingt, nur schwer für Forschungszwecke zugänglich sind und zum anderen Studien die zentrale Rolle des Mediums der Kinderliteratur in der Vermittlung von Genderrollen betonen, zielt diese Forschungsarbeit darauf ab, aufzuzeigen, wie das im Zuge eines interdisziplinären Semesters entwickelte, gendersensible Kinderbuch „Charlie zieht nach DiverCity“ einen Beitrag zur Vermittlung von Genderrollen der nächsten Generation leisten kann (vgl. Rendtorff 1999:o.A; zit. n. Burghardt / Klenk 2016:62). Die Relevanz dieser Erforschung begründet sich darin, dass bis dato nur Studien vorliegen, welche die Auswirkungen von nicht gendersensibler Kinderliteratur aufzeigen. Erkenntnisse zu den Auswirkungen von gendersensibler Kinderliteratur liegen noch keine vor.

Der erste Teil der vorliegenden Arbeit umfasst die Behandlung von grundlegenden Begriffen und dazugehöriger Kontexte, deren Verständnis zentral für die Arbeit ist. Anschließend daran wird das Erkenntnisinteresse, das sich aus der Anführung des Forschungsinteresses, den Forschungsfragen, dem Forschungsstand und Vorannahmen zusammensetzt, behandelt. Danach wird das Forschungsdesign, welches im Zuge dieser Arbeit verwendet wurde, aufgezeigt. In diesem Kontext wird auf den Forschungsfokus und den Forschungszugang sowie auf das Sampling und die verwendeten Erhebungs- und Auswertungsmethoden eingegangen. Ferner werden die Forschungsergebnisse der Arbeit dargelegt, welche sich aus der Auswertung von sechs Interviews und der Gegenüberstellung dieses Datenmaterials mit Fachliteratur ergeben. Abschließend wird im letzten Kapitel der Arbeit eine Zusammenfassung der Forschungsergebnisse, eine Reflexion des Forschungsprojektes und ein Forschungsausblick geboten.

2 Begrifflichkeiten

Im folgenden Kapitel werden grundlegende Begriffe, die in dieser Arbeit häufig vorkommen und dazugehörige theoretische Hintergründe kurz und prägnant angeführt, um einen Referenzrahmen für weitere Auseinandersetzungen mit dieser Forschungsarbeit zu bieten. Dafür wird zunächst auf den Genderbegriff eingegangen. Danach wird die Vermittlung von Gendervorstellungen durch das soziale Umfeld, Bildungseinrichtungen und Medien dargestellt.

2.1 Gender

Das Phänomen der Einteilung von Menschen in weibliche und männliche Kategorien ist gesellschaftlich weit verbreitet und bekannt. Darüber hinaus kann es als sozialer Kategorisierungsprozess verstanden werden (vgl. Athenstaedt / Alfermann 2011:12; zit. n. Alshut 2012: 81). Petersen und Six-Materna sprechen in diesem Zusammenhang von einem kognitiven Prozess, der sich in einer Gruppierung von Personen, die gemeinsame Merkmale aufweisen, widerspiegelt. Zentral zu betonen ist, dass der Kategorisierungsprozess mit dem Schritt der Segmentierung noch nicht beendet ist. Nach der Aufteilung in Gruppen werden diesen in einem weiteren Schritt, von der Gesellschaft definierte, charakteristische Merkmale zugeschrieben (vgl. Petersen / Six-Materna 2006:431; zit.n. Alshut 2012:81). All diese zugeordneten Charakteristika bzw. Erwartungen an die jeweiligen Gruppen, welche schlussendlich ein Rollenbild ergeben, bilden die Begriffsdefinition des Genders. Der Begriff des Genders umfasst daher nicht das biologische, sondern das soziale Geschlecht eines Menschen. Übernimmt, initialisiert und lebt nun ein Mann bzw. ein Junge oder eine Frau bzw. ein Mädchen, die ihm/ihr gesellschaftlich zugeschriebenen Attribute, so kann von einer Erfüllung der zugeteilten Genderrolle gesprochen werden (vgl. Rendtorff 2011:225; zit.n. Alshut 2012:81).

Betrachtet man nun genauer historisch tradierte Genderrollen so kann folgendes angeführt werden: Im Zentrum der traditionellen Genderrolle eines Mannes stand die Aufgabe des Ernährens einer Familie und das Abhandeln von außerfamiliären Angelegenheiten. Folglich wurde der männlichen Genderrolle traditionell das Attribut des Berufes zugeschrieben, welches mit dem Thema der Finanzen einhergeht. Im Gegensatz dazu zeichnete sich die traditionell weibliche Genderrolle durch Aufgaben, die sich im Haushalt und der Kindererziehung zentrieren aus. Frauen wurde folglich das Abhandeln von innerfamiliären Angelegenheiten zugeschrieben (vgl. Parsons / Bales 1955:o.A.; zit. n. Athenstaedt / Alfermann 2011:9).

Weggehend von diesen Rollenzuschreibungen kann die Verankerung eines heteronormativen Familiensystems sowie Disparität hinsichtlich Entfaltungsmöglichkeiten und somit keine Chancengleichheit unter dem weiblichen und dem männlichen Geschlecht abgelesen werden. Traditionelle Genderrollen spiegeln demnach Gender Inequality wider (vgl. Wittig 1992:o.A.; zit. n. Kraß 2003:17). Erfreulicherweise bestehen diese starren, traditionellen Rollenbilder gegenwärtig nicht mehr in diesem Ausmaß. Zahlreiche politische Bewegungen, wie die des Feminismus haben sich für mehr Gerechtigkeit für Frauen und Männern eingesetzt. Zwar ist die Berufswelt, ausgenommen von Kindererziehungs-, Reinigungs-, und Pflegebranchen, nach wie

vor von Männern dominiert, dennoch spiegeln Statistiken wider, dass ein großer Anteil an Frauen, der sich zuvor „nur“ der traditionell zugeschriebenen Genderrolle der Hausfrau und Mutter gewidmet hat, zusätzlich nun außerhäuslichen Erwerbstätigkeiten nachgeht. Forscher*innen sprechen in diesem Kontext von langsamen Liberalisierungstendenzen. Auch im Bildungswesen sind große Veränderungen über die letzten Jahrzehnte zu erkennen. Egal ob Mädchen oder Bub, jedes Kind hat theoretisch die gleichen Chancen im Bildungs- und somit im Berufswesen, sofern es diesem in der Praxis gelingt selbst- und nicht gesellschaftlich bestimmte Entscheidungen hinsichtlich des persönlichen Werdegangs zu treffen (vgl. Athenstaedt / Alfermann 2011:9-10).

2.2 Die Vermittlung von Genderrollen

Genderforscher*innen zufolge beginnt die Vermittlung von Genderrollen bereits früh im Leben eines Menschen (vgl. Halim / Ruble 2010:502). Ziel der folgenden drei Unterkapitel ist eine Präzisierung dieses Vermittlungsprozesses. Dafür wird auf das soziale Umfeld, Bildungseinrichtungen und Medien als Vermittlungstools bezüglich Genderrollen eingegangen.

2.2.1 Das soziale Umfeld

Dem sozialen Umfeld eines Menschen, welches sowohl Familienmitglieder als auch Freund*innen und sämtliche Bekannte einschließt, kommt bei der Sozialisation hin zu sozialen Genderrollen eine hohe Bedeutsamkeit zu. Als Startschuss kann in diesem Zusammenhang die Frage „Wird es ein Junge oder ein Mädchen?“ gesehen werden, welche werdenden Eltern vom sozialen Umfeld in der Regel gestellt wird (vgl. Lumen 2021:o.A.). Die Antwort auf diese Frage löst zahlreiche Prozesse aus. Einer der ersten Prozesse umfasst laut der Gynäkologin Mechthild Neises oftmals, die geschlechterabhängige Zuschreibung von Charaktereigenschaften an noch ungeborene Kinder. Während Mädchen eher als zarter, empfindsamer und ängstlicher kategorisiert werden, kommen Buben die beschreibenden Adjektive robust und aktiv zu. Nach der Geburt kann dann beobachtet werden, welche Auswirkungen diese tendenziell stereotypischen Zuschreibungen haben (vgl. Lehner 2019:o.A.). Erhebungen von Maccoby spiegeln in diesem Kontext wider, dass Eltern sich sowohl in ihrer Stimmlage und in ihrem Umgang mit Neugeborenen, als auch in pragmatischen Entscheidungen wie beispielsweise der Auswahl der Farbe eines Bodys, abhängig vom biologischen Geschlecht des Kindes, anders verhalten. So reden dieser Studie zufolge Mütter in der Regel mehr mit weiblichen als mit männlichen Säuglingen. Zudem werden Buben mehr als Mädchen zu motorischen Tätigkeiten motiviert. Außerdem sind Vater-Sohn-Spiele dreimal so oft von ausgelassenen und wilden Aktivitäten geprägt, als Mutter-Tochter-Spiele. Weiters kommt es bei Buben zu stärkeren Bestrafungen als bei Mädchen. Ferner werden in Mutter-Tochter-Konstellationen dreimal öfter Emotionen geäußert als in Mutter-Sohn-Konstellationen. Auch hinsichtlich unakzeptabler Verhaltensweisen von Kindern konnten im Zuge der Studie unterschiedliche Reaktionen von Eltern beobachtet werden. Während Mädchen eher zu einem empathischen Verhalten und zur Übernahme von Perspektiven anderer aufgefordert werden, kommt bei Buben eher das Machtwort zum Einsatz (vgl. Maccoby 2000:o.A.; zit. n. Lehner 2019:o.A.). All diese Erkenntnisse betonen, die

Schlüsselfunktion, die Eltern bezüglich der primären Sozialisation von Kindern zu Genderrollen zukommt. Einen Aspekt, den es jedoch in diesem Kontext nicht außer Acht zu lassen gilt, ist der Bewusstheitsfaktor. Sozialisation kann sowohl mit als auch ohne Absicht erfolgen. Wächst daher beispielsweise ein Kind in einem heteronormativen Familiensystem auf, in welchem die Mutter sich um den Haushalt und die Erziehung kümmert und der Vater sich um die Finanzen und außerfamiliäre Angelegenheiten sorgt, kann das Kind unter Umständen diese Genderrollen verinnerlichen, auch wenn die Eltern bemüht sind andere bzw. keine kategorisierenden Genderrollen zu vermitteln. Dasselbe Prinzip kann auf viele andere Bereiche in der Erziehung umgelegt werden. Spielen Eltern beispielsweise mit ihrem Sohn immer aktive, abenteuerliche Spiele und mit ihrer Tochter immer passiv, emotional behaftete Spiele, so lernen diese sich über spezifische Spiele zu freuen (vgl. Lumen 2021:o.A.).

Je älter Kinder werden, desto mehr Einflusspotential kommt auch ihren Freund*innen bezüglich des Verständnisses und der Aneignung von Genderrollen und den damit verbundenen Verhaltens- und Handlungsweisen zu. Hervorzuheben ist, dass wie auch die Familie, Freund*innen sowohl bewusst als auch unbewusst beeinflussen können. Eine zentrale Erkenntnis, die Forscher*innen in diesem Kontext durch die Beobachtung von jungen Kindern in Gruppen gewinnen konnten, ist, dass Buben und Mädchen viel eher traditionelle Genderrollen erfüllen, wenn sie auf Basis ihres biologischen Geschlechtes in Gruppen geteilt werden, als wenn sie sich in geschlechtergemischten Gruppen befinden. Ein weiterer Aspekt, den es in diesem Kontext zu erwähnen gilt, ist jener der Bestrafung. Erfüllen heranwachsende Menschen, die von ihrem sozialen Umfeld erwarteten Genderrollen nicht, so kann dies unter Umständen negative Kritik zur Konsequenz haben. Beispielsweise könnte ein Mädchen, als „Tomboy“ bezeichnet werden, wenn es lieber einen Karate- als einen Ballettkurs besuchen möchte, obwohl Karate traditionell eher dem männlichen Genderbild entspricht, da es eine Kampfsportart ist, die Robustheit verlangt. Dasselbe Beispiel kann auf einen Jungen umgelegt werden, der lieber einen Ballett- als einen Karatekurs besuchen möchte, in welchem er gesellschaftlich gesehen eher weibliche Fähigkeiten, wie jene der Umsetzung sanfter, graziler Bewegungen lernt und deswegen als lächerlich bezeichnet wird (vgl. ebd.).

2.2.2 Bildungseinrichtungen

Neben dem sozialen Umfeld kommt auch Bildungseinrichtungen Bedeutsamkeit bezüglich der Vermittlung von Genderrollen zu. Jeder Mensch hat den Menschenrechten zufolge unabhängig von seinem biologischen und sozialen Geschlecht ein Recht auf Bildung (vgl. Lohrenscheit 2013:o.A.). Wissenschaftliche Erhebungen machen in diesem Kontext jedoch deutlich, dass diese theoretisch geschlechtsunabhängige Entfaltungsfreiheit, in der Praxis stark beeinflusst werden kann. Eine Studie von Owen Blakemore und Center verdeutlicht beispielsweise die Macht von Kindergartenpädagog*innen in Bezug auf die Beeinflussung der primären Sozialisation hin zu gesellschaftlich konstruierten Genderrollen. Aus der Studie geht hervor, dass Kindergartenpädagog*innen durch das bewusste Definieren von Buben- und Mädchenspielzeug sowie durch das bewusste Separieren in Buben- und Mädchenaktivitäten das Aneignen von traditionellen Rollenbildern fördern können. Grund dafür ist, dass Mädchenspielzeug tendenziell darauf ausgelegt ist, soziale Kompetenzen zu erwerben, während Bubenspielzeug tendenziell die kognitive Entwicklung fördert (vgl. Owen Blakemore / Centers 2005:626-629).

Betrachtet man die Thematik in der fortlaufenden Schullaufbahn so kann laut Heisig die Betonung von zu starken geschlechtsspezifischen Rollen bei Buben, Defizite bezüglich Lese- und sozialen Kompetenzen bewirken. Bei Mädchen können Defizite in Bezug auf eine verringerte Ausbildung der räumlich und mathematisch-technischen Fähigkeiten und eine früh einsetzende Vorurteilsbildung gegenüber dem eigenen Geschlecht entstehen. Dies hat zur Folge, dass Mädchen sowohl weniger Interesse als auch weniger Selbstvertrauen in mathematisch-technischen Bereichen entwickeln als Buben und im weiteren Verlauf diese Arbeitsfelder meiden, während Buben aufgrund der vorhin erwähnten Defizite hinsichtlich zwischenmenschlicher Kompetenzen sozialen Arbeitsfeldern ausweichen (vgl. Heisig 2019:15-16).

2.2.3 Medien

Medien als Vermittlungstool betreffend Genderrollen stellen ein Format dar, das durch seine frühe Einsetzbarkeit und Bandbreite ein hohes Einflusspotential hat und für einzelne Individuen, unkontrollierbar ist. Luhmann spricht in diesem Zusammenhang von Medien als Teilsystem unserer Gesellschaft, welches anstatt eines Ebenbildes der Gesellschaft eine eigene Realität konstruiert (vgl. Luhmann 1996:o.A.).

Erste Berührungspunkte für Kinder mit Medien können schon sehr früh beispielsweise durch das Vorlesen eines Buches, das Anschauen eines Filmes, das Hören einer Radiosendung oder dem Zugang zum Internet entstehen. Da sich jedoch Kinder Lerntheoretiker*innen zufolge vor allem das aneignen, was sie hören und sehen, kommt Kinderbüchern aufgrund ihrer frühen Einsetzbarkeit eine besondere Rolle bei der Vermittlung von Genderrollen zu (vgl. Macoby / Jacklin 1974:o.A.; Richardson 1988:o.A.; zit. n. Oskamp et al.1996:27; Rendtorff 1999:o.A.; zit. n. Burghardt / Klenk 2016:62). Vogt und Richter sprechen in diesem Zusammenhang von Kinderbüchern als „heimliche Erzieher“. (Richter / Vogt 1974:10)

Betrachtet man aktuelle Studien zur Darstellung von Geschlechterrollen in Kinderbüchern so fällt auf, dass Forscher*innen zu dem Konsens kommen, dass Kinderbücher zwar seit den 60er-Jahren einem markanten Wandel unterlegen sind und sich in die Richtung einer weniger traditionellen Darstellung der Geschlechter entwickeln, jedoch von Gendersensibilität in Kinderliteratur noch lange nicht die Rede sein kann (vgl. Clark / Guilmain / Saucier / Tavarez 2003:439-449). So kommen zwar mittlerweile im Schnitt nahezu gleich viele weibliche wie männliche Figuren in Kinderbüchern vor und sind betreffend der Handlungsleitung in Geschichten ausgeglichen oder teilen sich diese, jedoch spiegeln das Aussehen und die Bekleidung der Figuren nach wie vor Klischees wider. Zudem werden weibliche Figuren noch immer mehrheitlich als passiv und männliche Figuren meist als aktiv dargestellt. Weibliche Figuren werden ebenso tendenziell als emotional, ängstlich und schwach beschrieben, während männlichen Figuren Attribute wie Mut, Stärke und Rationalität beigemessen werden. Zudem werden männliche Figuren acht mal öfter berufstätig dargestellt als weibliche Figuren. Weiblichen Figuren wird nach wie vor die Fürsorger*innen- und Haushälter*innenrolle zugeschrieben. Außerdem werden männlichen Figuren häufiger Themenbereiche wie Mathematik oder Technik zugeteilt, während weiblichen Figuren häufiger die Themenbereiche Sprache und Kunst zugewiesen werden (vgl. Burghardt / Klenk 2016:68-72).

3 Erkenntnisinteresse

Im folgenden Kapitel wird zum einen erläutert, wie es zum Interesse des konkreten Forschungsfeldes gekommen ist. Zum anderen werden die aus dem Forschungsinteresse resultierenden Forschungsfragen und der Forschungsstand bezüglich des ausgewählten Forschungsthemas angeführt. Zudem wird auf bewusstgemachte Vorannahmen eingegangen.

3.1 Forschungsinteresse und Forschungsfragen

Auslöser für die Auseinandersetzung mit dem Thema der Vermittlung von Genderrollen stellte die Teilnahme am iLab während des Sozialarbeitsbachelors an der Fachhochschule St. Pölten dar. Das iLab ist ein interdisziplinäres Semester in dem Student*innen aus diversen Universitäten nach innovativen Lösungen für aktuelle Probleme der Gesellschaft suchen. Das Semester verläuft in drei Phasen, welche je mit einer Präsentation vor einer Jury enden. Die Bewertung der Jury bezüglich der Präsentationen entscheidet darüber, ob ein Projekt fortgesetzt wird oder nicht. In der ersten Phase werden Arbeitsgruppen erstellt und „Challenges“ zugewiesen. Im Falle dieses Projektes stellte die „Challenge“ folgende Fragestellung dar: How can we promote gender equality? Um eine Antwort auf diese Fragestellung geben zu können, hat sich die Gruppe zunächst dazu entschlossen, sich mit den Wurzeln von Gender Inequality zu beschäftigen. Daher wurde mittels Exkursionen, Literaturrecherchen, Interviews und Gruppendiskussionen erarbeitet, wann und wie in unserer Gesellschaft, Gender Inequality vermittelt wird. Das Ergebnis dieser Recherche, welches zeigte, dass die Vermittlung von Gender Inequality bereits in den ersten Lebensjahren erfolgt und speziell durch das soziale Umfeld, Medien und Bildungseinrichtungen dominiert ist, wurde daraufhin in der ersten Präsentationsrunde dargeboten (vgl. Oskamp et al. 1996.:27; Halim / Ruble 2010:502). Nach Erlaubnis der Jury das Projekt fortzuführen, begann die zweite Phase des iLabs. Während dieser wurden drei Lösungsansätze in Form von Prototypen entwickelt. Diese umfassten einen Gender-Workshop für Kindergärten, ein Genderdiversitäts-Memory und ein gendersensibles Kinderbuch. Zum einen zeigten erste Testungen, dass die Idee des Buches am meisten Potential hat, weil beim Lesen meist ein*e Erwachsene*r und ein Kind beieinandersitzen und so eine gute Ausgangssituation besteht, um Konversationen, die durch Buchinhalte ausgelöst werden können, zu führen. Zum anderen betonten Lerntheoretiker*innen die Macht von Kinderbüchern bezüglich der Gendervermittlung, da Kinder sich vor allem das aneignen was sie visuell und auditiv wahrnehmen (vgl. Maccoby / Jacklin 1974:o.A.; Richardson 1988:o.A.; zit. n. Oskamp et al.1996:27). Infolgedessen hat die Gruppe beschlossen sich auf die Idee des gendersensiblen Buches zu fokussieren. Bis zum Ende der zweiten Phase wurde das Grundgerüst des Buches entwickelt und präsentiert. Nach der Präsentation gab die Jury erneut die Erlaubnis am Projekt weiterzuarbeiten. Da in der dritten Phase keine Projekte ausscheiden können, kam es zu diesem Zeitpunkt zu einer finalen Projektfokussierung hinsichtlich des gendersensiblen Kinderbuches als Lösungsansatz bezüglich des akuten Problems der Vermittlung von Gender Inequality an die nächste Generation. Das Endprodukt des iLabs stellte das gendersensible Kinderbuch „Charlie zieht nach DiverCity“ dar.

Angesichts der Tatsache, dass Kinderliteratur einen wesentlichen Einfluss auf die Sozialisation hin zu gesellschaftlich konstruierten Rollen hat, sich bisherige Erkenntnisse jedoch in diesem Kontext auf die negativen Auswirkungen von nicht gendersensiblen Kinderbüchern beschränken, entstand ein Forschungsinteresse (vgl. ebd.; Rendtorff 1999:o.A; zit. n. Burghardt / Klenk 2016:62). Es stellte sich die Frage inwiefern das gendersensible Kinderbuch „Charlie zieht nach DiverCity“ einen Beitrag zur Vermittlung von Genderrollen der nächsten Generation leisten kann. Hintergrundgedanke war, aus Sicht der Sozialen Arbeit, welche sich zu den Prinzipien der gleichen Wertigkeit aller Menschen, der sozialen Gerechtigkeit und des Empowerments zu einem selbstbestimmten Leben bekennt, nach einem Lösungsansatz zu suchen, der der aktuell bestehenden Vermittlung geschlechtsspezifisch begrenzter Entfaltungsmöglichkeiten entgegenwirkt (vgl. obds 2020:2-3). Somit soll zum Abbau des gegenwärtig in unserer Gesellschaft bestehenden Sexismus beitragen werden.

Folglich ergab sich für das Forschungsprojekt folgende Hauptforschungsfrage:

- Wie kann das gendersensible Kinderbuch „Charlie zieht nach DiverCity“ einen Beitrag zur Vermittlung von Genderrollen der nächsten Generation leisten?

Aus dieser Hauptforschungsfrage ließen sich folgende Detailfragen ableiten:

- Wie reagieren Kinder und Eltern auf die gendersensible und genderneutrale Sprache im Buch?
- Wie reagieren Kinder und Eltern auf die genderneutralen Namen der Kinderfiguren und die genderneutrale Kleidung aller Figuren im Buch?
- Wie reagieren Kinder und Eltern auf die nicht traditionellen Berufe der Elternfiguren und die genderneutralen Hobbies der Kinderfiguren im Buch?
- Wie reagieren Kinder und Eltern auf die nicht traditionellen Liebesverhältnisse und Familienstrukturen der Figuren im Buch?
- Welche Diskussionen bzw. Fragen löst die Lektüre des Buches aus?

3.2 Forschungsstand

Wie bereits aus 3.1. hervorgeht, wurden Kinderbücher als Vermittlungstool bezüglich Genderrollen bisher gänzlich aus jener Forschungsperspektive betrachtet, die sich auf die negativen Auswirkungen traditioneller Genderrollendarstellungen fokussiert. Studien, welche sich umfassend mit den Auswirkungen von gendersensiblen Kinderbüchern befassen, liegen bis dato nicht vor.

3.3 Vorannahmen

Beruhend auf Literaturrecherchen, Exkursionen, Diskussionen in Expert*innen- und Laie*innenkreisen betreffend die Vermittlung von Genderrollen sowie Alltagsbeobachtungen, sind vier Vorannahmen entstanden. Ziel ihrer Ausformulierung, ist es ein Bewusstsein für diese zu schaffen, um die Forschungsqualität nicht negativ zu beeinflussen.

Die erste Vorannahme besteht darin, dass Eltern viel eher das Bedürfnis nach strukturierten, gesellschaftlich normierten Genderrollen haben als Kinder, nachdem diese viel tiefer in ihrer Biografie verwurzelt sind. Daraus resultiert die zweite Vorannahme, dass eher Eltern als Kinder von einem gendersensiblen Buch irritiert sind. Die dritte Vorannahme besteht darin, dass Eltern nicht ausreichend zum Thema Gender informiert sind und daher Defizite bezüglich der Vermittlung von Gendersensibilität nicht nur auf einen Mangel an Ressourcen, sondern auch auf einen Aufklärungsmangel zurückzuführen sind. Die vierte Vorannahme ist, dass Kinder so stark von Medien, dem sozialen Umfeld und Bildungseinrichtungen gesellschaftlich normierte Genderrollen vermittelt bekommen, dass die Anregung eines Umdenkens nicht rein durch Kinderliteratur erreicht werden kann.

4 Forschungsdesign

Im folgenden Kapitel wird näher erläutert welchen Fokus die Arbeit aufweist und wie sich der Zugang zum Forschungsfeld gestaltet hat. Zudem wird aufgezeigt wie bezüglich des Samplings sowie der Datenerhebung und der Datenauswertung vorgegangen wurde.

4.1 Forschungsfokus und Forschungszugang

Wie bereits aus 3.1 hervorgeht, wird in dieser Arbeit die Frage untersucht wie das Kinderbuch „Charlie zieht nach DiverCity“ einen Beitrag zur Vermittlung von Genderrollen der nächsten Generation leisten kann. Die Fokussetzung auf Kinderliteratur ist wie bereits erwähnt zum einen auf Ergebnisse von Literaturrecherchen, Interviews und Prototypentestungen, welche zeigten, dass diese ein großes Einflusspotential hat, zurückzuführen. Zum anderen ist die Fokussetzung darin begründet, dass die beiden anderen zentralen Einflüsse (Soziales Umfeld und Bildungseinrichtungen) auf die Sozialisation Covid-19 bedingt nur schwer für Forschungszwecke zugänglich waren.

Um nach Abschluss des iLabs das entstandene, englische gendersensible Kinderbuch im Sinne der Forschung in einem deutschsprachigen Land, nutzen zu können, wurde dieses zunächst auf Deutsch übersetzt. Danach wurden, wie im nächsten Unterkapitel näher erläutert wird, mittels der Methode des Snowball-Samplings Familien aufgesucht, die das Buch bezüglich seines Vermittlungspotentials testen konnten. Der ursprüngliche Plan randomisiert Familien in Kindergärten aufzusuchen, musste Covid-19 bedingt aufgehoben werden.

4.2 Erhebungsmethoden und Sampling

Zur Erreichung des Ziels dieser Arbeit wurden diverse Erhebungsmethoden verwendet. Zum einen wurden Interviews mit Eltern geführt und zum anderen wurden Interviews mit Kindern geführt. Da es angesichts der bestehenden Covid-19-Pandemie nur bedingt möglich war mit Menschen in Kontakt zu treten und Eltern vermehrt unter einer Doppelbelastung (Arbeit und Kinderbetreuung) leiden, hat sich das Aufsuchen von Familien, die an der Studie teilnehmen, als herausfordernd dargestellt. Daher war es nicht möglich Interviewpartner*innen nach hochspezifischen Kriterien auszuwählen. Ein zentraler Gesichtspunkt bei der Auswahl an Familien war jedoch, dass die Kinder zwischen drei und fünf Jahren alt sind, da Studien zufolge Kinder in dieser Altersgruppe bereits ein Verständnis für Gender entwickelt haben und beginnen dieses anzuwenden (vgl. Halim / Ruble 2010:502). Um Familien mit Kindern in diesem Alter aufzufinden, wurde das Snowball-Sampling nach Przyborski und Wohlrab-Sahr angewendet (vgl. Przyborski / Wohlrab-Sahr 2014:184). Konkret bedeutet dies, dass Freund*innen und Bekannte kontaktiert wurden, welche Kinder in diesem Alter kennen bzw. haben und entweder selbst an der Studie teilnehmen könnten oder andere Familien kennen, die in die Zielgruppe passen. Diese Umsetzung führte zur Selektion von drei Familien, welche den Auswahlkriterien entsprachen und sich bereit erklärten, am Projekt teilzunehmen. Allen drei Familien wurde das Kinderbuch zugesendet. Nach Beendigung der Lektüre, wurde entschlossen die Elternteile, die vorgelesen haben, einem narrativen Interview nach Schütze (1983) zu unterziehen, um diesen einen großen Freiraum zu bieten ihre Erfahrungen kundzugeben. Da aufgrund der obig genannten Doppelbelastung einer der drei Elternteile nicht eine Stunde am Stück für ein narratives Interview Zeit hatte, wurde dieser mit der Methode des schriftlichen Interviews nach Häder (2010) befragt, um eine zeitflexiblere Auseinandersetzung mit den Fragen zu ermöglichen. Überdies wurden die Kinder der drei teilnehmenden Elternteile mit der Methode des halbstrukturierten Interviews bezüglich einer Zeichnung nach Neuß (2000) befragt. Genauere Details zu diesen Interviewformen und deren Umsetzung folgen in den nächsten drei Unterkapiteln.

4.2.1 Das narrative Interview

Schütze zufolge zielt die Erhebungsmethode des narrativen Interviews darauf ab, die interviewte Person zur Erzählung von erlebten Erfahrungen anzuregen. Den Angaben, die die interviewte Person während des Interviews kundtut, wird daher ein hohes Maß an Relevanz zugeschrieben. Betrachtet man den Aufbau eines narrativen Interviews ist es zentral zu betonen, dass sich dieser aus drei Phasen zusammensetzt. In der ersten Phase steht die Anregung der interviewten Person zur Erzählung durch eine von dem*der Interviewer*in gestellte offene, erzählgenerierende Frage im Zentrum. Wesentlich ist in dieser Phase, dass der*die Interviewer*in, die interviewte Person, während dem Erzählprozess nicht unterbricht und folglich das Stellen von Fragen zunächst unterlässt. Erst wenn die interviewte Person bei dem*der Interviewer*in den Eindruck hervorruft am Ende der Erzählung angelangt zu sein, beginnt der*die Interviewer*in mit der Erfragung von Erzähltem. Dieses immanente Nachfragen bezeichnet Schütze als die zweite Phase. Die dritte Phase umfasst nach Schütze, dass Stellen von Fragen betreffend Themen, die für die Forschungsarbeit von Relevanz sind, aber noch nicht im Rahmen des Interviews behandelt wurden (vgl. Schütze 1983:285).

Das erste narrative Interview, welches im Zuge dieser Arbeit mit einer Mutter durchgeführt wurde, hat am 09.02.2021 via der online Plattform Zoom stattgefunden. Grund dafür waren die bestehenden Kontaktbeschränkungen wegen der Covid-19-Pandemie. Bezüglich des Verlaufs des Interviews kann gesagt werden, dass die Mutter zu Beginn des Interviews über den Ablauf des Interviews sowie über die Vertraulichkeit und Anonymität des Interviews informiert wurde. Nach dieser aufklärenden Einleitung wurde der Mutter eine offene, erzählgenerierende Frage gestellt, welche einen Erzählimpuls dargestellt hat. Anschließend wurde der Mutter über das ganze Interview hinweg Raum geboten, frei Themen anzubringen und Schwerpunkte zu setzen. Sie wurde weder im Sprechfluss unterbrochen noch in gewisse Richtungen gelenkt. Danach wurden Nachfragen gestellt und unbehandelte Themen aufgegriffen. Die Atmosphäre des Interviews betreffend kann gesagt werden, dass diese entspannt war. Hinsichtlich der Länge des Interviews lässt sich sagen, dass dieses etwa 45 Minuten dauerte, jedoch von immer wiederkehrenden kurzen Pausen geprägt war, weil die Mutter zeitgleich der Kinderbetreuung nachging. Da, nach jeder Pause das Interview problemlos fortgesetzt werden konnte, kam es jedoch zu keinem Qualitätsverlust.

Das zweite narrative Interview, welches auch mit einer Mutter im Rahmen dieser Arbeit stattgefunden hat, wurde am 16.02.2021 aufgrund der Covid-19-Pandemie ebenso via der online Plattform Zoom durchgeführt und verlief nach denselben Phasen und Prinzipien, wie das erste beschriebene narrative Interview. In Bezug auf die Atmosphäre des Interviews kann gesagt werden, dass diese angenehm war. Das Interview dauerte etwa 35 Minuten. Unterbrechungen haben im Gegensatz zum anderen narrativen Interview keine stattgefunden.

4.2.2 Das schriftliche Interview

Das schriftliche Interview nach Häder, unterscheidet sich zu anderen Interviewformen durch die Tatsache, dass kein direkter Austausch zwischen Interviewer*in und interviewter Person stattfindet. Personen, die an einem schriftlichen Interview teilnehmen, bekommen einen Fragenkatalog, welcher per E-Mail oder postalisch zugesendet wird. Bei Erhalt dieses Fragenkatalogs können Teilnehmer*innen, die aufgelisteten Fragen selbstständig, ohne auf jegliche Art und Weise durch Interviewer*innen beeinflusst zu werden, abarbeiten. Daher stehen Teilnehmer*innen bezüglich der Gabe von Antworten nicht unter Zeitdruck. Zudem gewährt das schriftliche Interview die Möglichkeit einer weitläufigen Anonymität, da kein physisches Treffen stattfindet. Ein Risiko, welches Interviewer*innen bei dieser Interviewform nach Häder einkalkulieren müssen, ist, dass das Maß der Beteiligung, daher wieviel Teilnehmer*innen schreiben, eine schwer im Voraus einschätzbare Komponente darstellt, welche auch nicht wie bei einem herkömmlichen Interview beispielsweise durch die Stellung von Nachfragen beeinflusst werden kann (vgl. Häder 2010:190-191).

Das schriftliche Interview, welches im Zuge dieser Arbeit durchgeführt wurde, wurde in Form eines Word-Dokuments erstellt und via E-Mail an die teilnehmende Mutter am 07.02.2021 zugesendet. Abgesehen vom Fragenkatalog hat die Mutter einen Einführungstext zur Erklärung des Interviewvorgehens sowie eine Datenschutzerklärung und Kontaktdaten, falls Unklarheiten bestehen, erhalten. Die Möglichkeit der Kontaktaufnahme wurde nicht in Anspruch genommen, was darauf schließen lässt, dass es keine Unklarheiten gab. In Bezug auf die Zeit, die

vergangen ist, bis der mit Antworten befüllte Fragenkatalog retourniert wurde, kann gesagt werden, dass die Mutter drei Wochen gebraucht hat. Hinsichtlich der oben erwähnten, schwer einschätzbaren Komponente des Ausmaßes der Teilnahme, ist zu betonen, dass die Anführungen der Mutter um einiges knapper ausfielen, als erhofft.

4.2.3 Die Kinderzeichnung

Die Erhebungsmethode der Kinderzeichnung nach Neuß erfolgt in zwei Phasen. Die erste Phase stellt das selbstständige und unbeeinflusste Zeichnen eines Bildes durch ein Kind, nach Erhalt eines Zeichenauftrags, dar. Die zweite Phase umfasst die Führung eines halbstrukturierten Interviews basierend auf der Zeichnung. Wesentlich dabei ist Neuß zufolge, dass Interviewer*innen dem Kind gegenüber Akzeptanz signalisieren, sich neutral hinsichtlich Erklärungen verhalten und weder Suggestivfragen noch zu komplexe Fragen stellen. Um den Redefluss aufrecht zu erhalten und Kinder im Prozess zu unterstützen, erweist sich das Paraphrasieren ihrer Aussagen als hilfreich (vgl. Neuß 2000:6-7).

Vor der Umsetzung der im Zuge dieser Arbeit drei auf Zeichnungen gestützten halbstrukturierten Interviews mit Kindern wurde mit deren Erziehungsberechtigten ein Gespräch geführt, um sowohl den Verlauf des Prozesses als auch datenschutzrechtliche Aspekte zu klären. Im Rahmen dieser Gespräche wurde den Erziehungsberechtigten die Wahl gelassen, ob sie möchten, dass das Interview mit ihrem Kind in Person, via Zoom oder von ihnen selbst durchgeführt wird. Eine Mutter hat beschlossen, unter der Voraussetzung eines vorher umgesetzten Corona Tests, ihre dreijährige Tochter am 12.02.2021 in Person interviewen zu lassen. Die Mütter der beiden anderen Kinder, die ein vierjähriges Mädchen und einen dreijährigen Buben darstellten, haben sich für die eigene Durchführung mit Videoaufnahme entschieden. Vor der Umsetzung dieser am 07.02.2021 und am 24.02.2021, wurden die Mütter bezüglich der Aspekte informiert, die es zur Erhebung eines qualitativen Datenmaterials zu berücksichtigen gilt.

Was den konkreten Ablauf der Interviews betrifft, kann folgendes angeführt werden: Allen Kindern wurde der Auftrag gegeben eine Familie zu zeichnen. Vor ihnen lagen Buntstifte und/oder Filzstifte in verschiedenen Farben und ein weißes Blatt. Nach Beendigung der Zeichnung wurden die Kinder aufgefordert etwas über diese zu erzählen. Ihnen wurde Freiraum gelassen zu wählen, worüber sie reden möchten und wo sie Schwerpunkte setzen wollen. Sie wurden weder in ihrem Sprechfluss unterbrochen noch wurden ihre Aussagen korrigiert oder in Frage gestellt. Ihnen wurde die Expert*innenrolle zugeschrieben. Bei Leerläufen wurde Gesagtes paraphrasiert, um wieder einen Redefluss herzustellen. Abschließend wurden einfache Fragen gestellt, sofern gewisse Zeichenelemente unklar oder unbehandelt geblieben sind. Bezüglich der Dauer des Prozesses kann gesagt werden, dass der kürzeste Prozess fünf Minuten und der längste Prozess zwanzig Minuten dauerte. Hinsichtlich der Atmosphäre lässt sich anführen, dass diese bei allen Durchführungen entspannt war.

4.3 Auswertungsmethode - Systemanalyse

Alle Interviews, die im Zuge dieser Arbeit stattgefunden haben, wurden zur Gänze nach den Richtlinien für die Gesprächstranskription von Froschauer und Lueger transkribiert (vgl.

Froschauer / Lueger 2003:223). Für die anschließende Auswertung der Daten wurde die Methode der Systemanalyse nach Froschauer und Lueger (2003) herangezogen, welche wie folgt erläutert wird: Die Auswertungsmethode der Systemanalyse umfasst eine Analyse von Daten auf drei Ebenen in zusammengehörigen thematischen Einheiten. Auf der ersten Ebene der Analyse werden Daten in Form einer Paraphrase zusammengefasst. Auf der zweiten Ebene wird auf den Äußerungskontext dieser Paraphrase eingegangen. In diesem Zusammenhang wird zum einen das unmittelbare Umfeld der Äußerung evaluiert und zum anderen der lebensweltliche Kontext in welcher diese Aussage getätigt wurde. Auf der dritten Ebene der Analyse wird aufbauend auf den lebensweltlichen Strukturbedingungen eine Konklusion auf einen hypothetischen Wirkungskontext ausformuliert. Dabei wird einerseits auf Interaktionseffekte und andererseits auf Systemeffekte eingegangen. Rückblickend kann von einer fünfteiligen Datenanalyse gesprochen werden, welche sich auf drei Ebenen widerspiegelt und zu einer etappenweisen Erlangung von Erkenntnissen führt (vgl. ebd:148-150).

5 Darstellung der Forschungsergebnisse

Im Rahmen dieser Arbeit haben drei Familien das gendersensible Kinderbuch „Charlie zieht nach DiverCity“ gelesen. Im folgenden Kapitel werden nun die Forschungsergebnisse dargestellt, welche sich aus der Auswertung der sechs geführten Interviews und der Gegenüberstellung dieses Datenmaterials mit Fachliteratur ergeben. Ziel dieses Kapitels ist es, eine klarere Sicht darauf zu geben, wie das Kinderbuch einen Beitrag zur Vermittlung von Genderrollen der nächsten Generation leisten kann. Dafür wird in den folgenden Unterkapiteln darauf eingegangen, wie die Leser*innen auf die im Buch verwendete gendersensible und genderneutrale Sprache sowie auf die genderneutralen Namen der Kinderfiguren und die genderneutrale Kleidung aller Figuren im Buch reagiert haben. Zudem wird aufgezeigt, wie die Leser*innen auf die nicht traditionellen Berufe der Elternfiguren, die genderneutralen Hobbies der Kinderfiguren und die im Buch vorkommenden nicht traditionellen Liebes- und Familienstrukturen der Figuren reagiert haben. Abschließend werden Diskussionen und Fragen, die durch die Lektüre des Buches entstanden sind, aufgezeigt.

5.1 Gendersensible und genderneutrale Sprache

Im Rahmen des Buches „Charlie zieht nach DiverCity“ wurde sowohl der Ansatz gendersensibler als auch der Ansatz genderneutraler Sprache verfolgt. Die gendersensible Sprache spiegelt sich im Buch in der Sichtbarmachung der Geschlechter der Elternfiguren wider. Diese Sichtbarmachung erfolgt mittels der Verwendung von weiblichen und männlichen Artikeln und durch geschlechtsspezifische Endsilben sowie mittels der Verwendung von Wörtern, die eine geschlechtstragende Bedeutung haben. Die genderneutrale Sprache zeigt sich im Buch bezüglich der Kinderfiguren. Diesen wird durchs ganze Buch hinweg sprachlich kein Geschlecht zugeschrieben. Um dies umzusetzen wurden die Kinderfiguren entweder bei ihrem Namen,

welcher genderneutral ist, genannt oder mit einer geschlechtsneutralen Bezeichnung angeführt. Außerdem wurden das Passiv, der Infinitiv, das Partizipium Perfekt sowie die direkte Rede und geschlechtsneutrale Adjektive herangezogen, um die genderneutrale Sprache zu wahren. Zudem wurde das sogenannte Gendersternchen (*) bei Pluralbildungen verwendet, welches der Freihaltung eines Platzes für alle beliebigen Geschlechter neben dem weiblichen und männlichen Geschlecht dient (vgl. Viertelmayr / Adam 2008:o.A.). Die Reaktionen der Leser*innen auf all diese sprachlichen Umsetzungen, die für Kinderbücher unüblich sind, umfasste eine große Bandbreite, welche folglich dargelegt wird.

Familie 1

Betreffend die obig angeführten sprachlichen Umsetzungen im Buch berichtet die interviewte Mutter aus Berlin im Zuge der ersten Geschichte darauf aufmerksam geworden zu sein, dass den Kinderfiguren im Buch sprachlich keine Geschlechter zugeschrieben werden. Ihrer Tochter ist dies, ihr zufolge, erst während der zweiten Geschichte aufgefallen. Spannend ist in diesem Zusammenhang die Erläuterung der Mutter, dass mit dieser Erkenntnis, sowohl bei ihr als auch bei ihrer Tochter das Verlangen entstanden ist, herauszufinden welche Geschlechter die Kinder haben (vgl. TI4 2021:25-31, 38-39). Die Mutter spricht in diesem Kontext von „[...] so n Anliegen [...] was [...] verwurzelt ist..was [...] vielleicht irgendwann mal nicht mehr so sein wird [...]“. (ebd.:58-60) Der Ansatz, die Geschlechter der Kinderfiguren herauszufinden, war jedoch nicht derselbe bei Mutter und Tochter. Während die Mutter versuchte mittels der Analyse der Namen der Kinderfiguren der Geschlechterfindung näher zu kommen, fokussierte sich die Tochter auf Kleidungsstücke und Handlungen der Kinderfiguren. Zentral zu betonen ist, dass Mutter und Tochter bereits nach kurzer Auseinandersetzung mit dem Versuch der Geschlechterfindung bzw. Zuschreibung bemerkt haben, dass diese nicht mit Informationen, die im Buch zu finden sind, umsetzbar ist. Schlussfolgernd haben beide den Versuch den Kinderfiguren Geschlechter zuzuordnen vernachlässigt (vgl. ebd.:236-248). Folgende Aussage verdeutlicht dies:

„[...] irgendwann..also sie war dann nicht frustriert oder so ne also es war dann einfach irgendwann [...] nur noch interessant was dann passiert in der Interaktion..ne was die Kinder machen, was die Eltern machen [...] das Thema Geschlecht das [ist; d. Verf.] dann irgendwann ähm nicht mehr [...] so wichtig gewesen [...]“. (ebd.:244-248)

Basierend auf der Erläuterung der Mutter, dass ein frustrationsloses Vernachlässigen des anfänglichen Geschlechterzuschreibungsversuchs möglich war, kann dem Psychologen Maslow zufolge gesagt werden, dass es sich hierbei, nicht wie obig von der Mutter beschrieben um ein verwurzeltes Anliegen, welches ein inhärentes Bedürfnis darstellen würde, handelt, sondern um einen Wunsch nach Geschlechterzuordnung. Die Begründung dafür liegt in der Tatsache, dass eine Vernachlässigung eines inhärenten Bedürfnisses, im Gegensatz zu einer Vernachlässigung eines Wunsches, Frustration auslöst, welche basierend auf der Erläuterung der Mutter nicht bestand (vgl. Maslow 1973:21). Überdies gilt es in diesem Kontext zu betonen, dass wie das folglich angeführte Zitat verdeutlicht, der Ansatz der genderneutralen Sprache im Buch neben dem Versuch der Geschlechterzuschreibung auch eine Konversation bezüglich Geschlechteridentitäten zwischen Mutter und Tochter ausgelöst hat:

„[...] ich hab das dann gleich mal zum Anlass genommen ähm mit [Names des Kindes] da mal drüber ganz generell zu sprechen ähm dass man halt vielleicht äußerlich ein Mädchen ist, aber

innerlich ein Junge oder andersrum oder wie auch immer, dass sich das auch ändern kann und dass man das vielleicht..was man fühlt, nicht das ist was äh was äußerlich äh vielleicht zu sehen ist...ich glaube, sie hatte schon verstanden, sie hat aber auch gleich gesagt, sie ist ein Mädchen [...] das war ihr dann irgendwie auch wichtig, das dann gleich klarzustellen [...] ich hab gesagt..[Name des Kindes] das ist ok..wenn du ein Mädchen bist dann bist du ein Mädchen, kann aber auch sein, dass du ja vielleicht morgen was anderes denkst und dann ist es auch in Ordnung [...].“ (TI4 2021:61-69)

Diskurse zwischen Eltern und Kindern betreffend Genderidentität, wie der obig abgebildete, sind dem Psychoanalytiker und Genderforscher Lehner nach von großer Bedeutung für die Entwicklung der eigenen Genderidentität und können demnach als positive Auswirkung des Kinderbuches vernommen werden (vgl. Lehner 2019:o.A).

Familie 2

Im Gegensatz zur ersten Familie, sind in der zweiten interviewten Familie aus Wien nicht Mutter und Tochter auf die genderneutrale Sprache im Buch aufmerksam geworden, sondern nur die Mutter (vgl. TI2 2021:324-329, 385-387). Zu betonen ist in diesem Kontext, dass es dieser laut eigenen Angaben ein paar Mal im Rahmen der ersten Geschichte passiert ist, automatisiert der Hauptfigur Charlie ein Geschlecht mittels männlichen Personalpronomens zuzuschreiben. Nach Realisierung dieser eigenständigen Geschlechterzuschreibung hat diese jedoch sofort damit aufgehört und ihrer Tochter lediglich das vorgetragen was im Buch steht (vgl. ebd.:363-372). Folglich lässt sich trotzdem die Vermutung anstellen, dass die Tochter, die sprachliche Geschlechterzuschreibung ihrer Mutter bezüglich der Hauptfigur übernommen hat. Das dies jedoch nicht der Fall war spiegelt folgendes Zitat wider:

„[...] dann kam das Bild mit dem Kleid und die Geschichte mit dem Kleid und dann hab ich mir gedacht ok jetzt bin ich gespannt wie die [Name des Kindes] reagiert...und sie hat gar nichts gesagt, also sie hat einfach gesagt, dass das [...] schön aussieht, aber es war nie ein Thema ist es [...] ein Bursch oder ein Mädln..das war wurscht [...].“ (ebd.:374-377)

Basierend auf der Tatsache, dass die Mutter angibt ihre Tochter so erzogen zu haben, dass Buben und Mädchen Kleider tragen können und es in ihrem Kindergarten immer wieder vorkommt, dass Buben Kleider tragen, sowie auf der Tatsache, dass nach den Forscher*innen Maccoby, Jacklin und Richardson Kinder vor allem durch visuelle und auditive Reize lernen kann folgende Vermutung angeführt werden (vgl. Maccoby / Jacklin 1974:o.A.; Richardson 1988:o.A.; zit. n. Oskamp et al.1996:27): Vielleicht hat das Mädchen, sofern es die männliche Betitelung der Hauptfigur durch ihre Mutter wahrgenommen hat, nicht auf den „Buben-Kleid-Konflikt“ reagiert, weil es bereits durch Information (auditiv) und Erfahrung (visuell) internalisiert hat, dass Buben und Kleider nicht im Gegensatz zueinander stehen. Diese Annahme sowie jene, dass das Mädchen bisher keine traditionellen Genderwerte vermittelt und verinnerlicht hat, wird auch durch die Zeichnung, die es im Zuge des Interviews gemalt hat, bekräftigt. Gendergleichgültigkeit kann in der folglich abgebildeten Zeichnung durch das Zuschreiben traditionell männlicher Attribute zu weiblichen Figuren und durch das Zuschreiben traditionell weiblicher Attribute zu männlichen Figuren interpretiert werden. Konkret gibt das Mädchen an ihren Vater in rosa gemalt zu haben, weil sie denkt, dass dies seine Lieblingsfarbe sein könnte. Außerdem gibt sie an, ihre Mutter länglicher als ihren Vater gezeichnet zu haben, weil sie denkt, dass für sie ein starker Körper wichtig ist (vgl. TI3 2021:77-80, 135-156).



Abb. 1: Eine Familie, dreijähriges Mädchen (2021)

Familie 3

Anders als die beiden interviewten Mütter aus Wien und Berlin, spricht sich die dritte interviewte Mutter aus Niederösterreich, die mit ihrem Sohn an der Studie teilgenommen hat, im Rahmen ihres Interviews eher gegen den Ansatz der genderneutralen Sprache im Kontext des Kinderbuches aus. Folgendes Zitat verdeutlicht dies:

„Die Umsetzung der nicht Verwendung von Personalpronomen finde ich schwierig und ganz ehrlich war es etwas eigenartig ‚Charlie‘ so oft zu sagen. Dass sich viele Menschen mit sie/er nicht identifizieren können ist mir bewusst. Vielleicht sollte hier eine andere Variante angeboten werden. [...] Ich fände es schöner und bereichernder mehr Möglichkeiten und somit mehr Auswahl zu haben. Dann müsste man sie/er nicht streichen, sondern inkludieren.“ (sITV1 2021:89-95)

Die Mutter macht mit dieser Aussage deutlich, dass sie das nicht Anführen von „er“ und „sie“ bezüglich der Kinderfiguren als Exklusion der weiblichen und männlichen Geschlechtsidentität sieht. Hervorzuheben ist jedoch, dass im Kontext der Kinderfiguren weder „er“ noch „sie“ im Buch verwendet wurde, um Leser*innen die Freiheit zu lassen je nach eigenem Empfinden diesen ein Geschlecht zuzuschreiben oder auch nicht. Der Gedankengang war daher nicht „er“ oder „sie“ zu exkludieren, sondern vielmehr inter*, trans* und nicht-binäre Geschlechtsidentitäten zu inkludieren und somit eine maximal große Auswahl, wie jene die sich die Mutter laut ihrer Aussage wünscht, zu ermöglichen. Spannend in diesem Zusammenhang zu betrachten, ist sowohl das halbstrukturierte Interview des dreijährigen Sohnes dieser Mutter als auch die Zeichnung, die im Zuge dessen entstanden ist. Einerseits fällt auf, dass die Mutter während des Interviews nachdem deutlich wird, dass ihr Sohn auf den Auftrag eine Familie zu zeichnen nicht ein traditionelles Familienbild (Mama, Papa, Kind) zeichnet, sondern verschiedenste Spezies und diesen nur zum Teil Geschlechter zuschreibt, folgendermaßen reagiert: „Vielleicht kannst auch **den** Papa, **die** Mama und **den** [Name des Kindes] malen [...]“. (TI1 2021:29; Herv. d. Verf.) Sie gibt folglich ihrem Kind nicht nur eine klare Familienstruktur vor, sondern betont

auch sprachliche Geschlechterzuschreibungen und schränkt somit die Fantasiefreiheit ihres Sohnes ein, obwohl sie ausdrücklich darum gebeten wurde dies zu unterlassen. Es lässt sich daher die Vermutung anführen, dass es der Mutter ein großes Anliegen ist, dass ihr Sohn ein Bewusstsein für das binäre Geschlechtersystem hat. Dies bestätigt sich mit folgender Aussage: „Ich möchte [...] dass er weiß, dass es männlich und weiblich gibt. [...] Dass es noch viel mehr als Frau und Mann gibt, wird auf natürlichem Wege zu ihm finden.“ (sITV1 2021:87-88) Unter Anbetracht dieser Aussage lässt sich die Frage stellen, was als „natürlicher Weg“ definiert wird. Folgt man in diesem Zusammenhang dem natürlichen Lernweg, wie er in Lerntheorien beschrieben wird, so lernen Kinder natürlicherweise, wie bereits mehrmals in dieser Arbeit betont, vor allem durch das was sie sehen und hören. Dementsprechend nehmen das soziale Umfeld, Medien und Bildungseinrichtungen in diesem Kontext eine zentrale Rolle ein. Da aktuelle Studienergebnisse bezüglich dieser drei Parameter wie bereits aus Kapitel 2 der Arbeit hervorgeht, jedoch eine nach wie vor traditionelle Genderrollenvermittlung widerspiegeln, welche auf einem heteronormativen Weltbild beruht, gilt es festzuhalten, dass das Erleben von Diversität hinsichtlich Geschlechtsidentitäten auf natürlichem Wege gegenwärtig eher unwahrscheinlich scheint (vgl. Burghardt / Klenk 2016:68-71; Lehner 2019:o.A.; Lumen 2021:o.A.; Owen Blakemore / Centers 2005:626-629). Betrachtet man andererseits die Zeichnung, die der Sohn dieser Mutter während seines Interviews gezeichnet hat, so wird deutlich, dass dieser den Vorschlag der Mutter ein traditionelles Familienbild mit klaren Geschlechterzuschreibungen zu malen abgelehnt hat und seine Version einer Familie gezeichnet hat. Die Version, welche folglich abgebildet ist, beinhaltet seine Cousine, welche in blau dargelegt ist und der er sprachlich das weibliche Geschlecht zuschreibt, sowie einen Oktopus und einen kleinen Fisch in rosa, denen er beiden sprachlich kein Geschlecht zuschreibt (vgl. TI1:24-43). Demnach kann festgehalten werden, dass der Bub wenn auch unbewusst gendersensible und genderneutrale Sprache in seinen Erklärungen verwendet hat und sich von seiner Mutter soweit dies ersichtlich ist, nicht beeinflussen hat lassen.

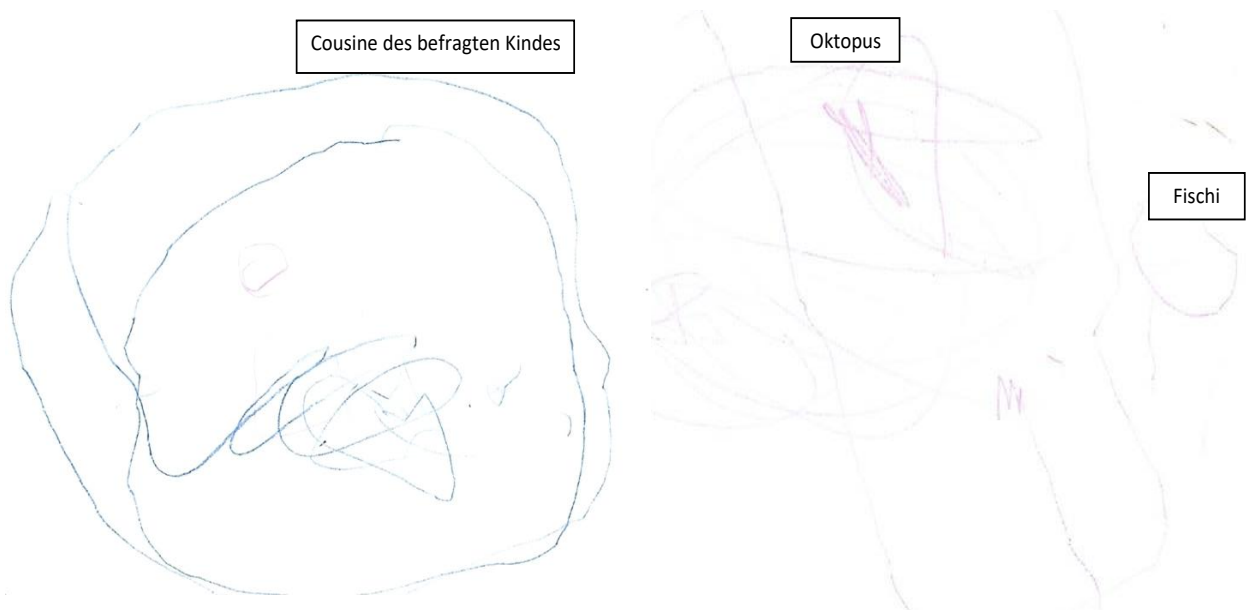


Abb.2: Eine Familie, dreijähriger Bub (2021)

Hinsichtlich der oftmaligen Wiederholung der Namen der Kinderfiguren, lässt sich sagen, dass nicht nur diese Mutter, sondern auch die beiden anderen befragten Mütter eine Erschwerung des Leseflusses wahrgenommen haben. Jedoch meinten die anderen beiden interviewten Mütter, im Gegensatz zu dieser, sich an die mehr als übliche Wiederholung der Namen der Kinderfiguren im Laufe des Buches gewöhnt zu haben und diese Umstellung für die dadurch gewonnene Genderneutralität gerne in Kauf zu nehmen (vgl. TI2 2021:489-494; TI4 2021:173-177). Die interviewte Mutter aus Berlin betont in diesem Kontext auch, dass es ihrer Ansicht nach keinen Sinn macht Kindern zuerst binäre Geschlechter beizubringen um ihnen anschließend, wenn sie älter sind zu sagen, dass Geschlecht mehr als nur zwei Dimensionen hat (vgl. TI4 2021:168-172).

Ein weiterer Aspekt, der im Rahmen von zwei der drei Interviews bezüglich Sprache thematisiert wurde, ist jener des Gendersternchens. Hierbei konnte unter den beiden Müttern, die darauf aufmerksam wurden, ein Konsens vernommen werden. Sie betonten, noch nie zuvor ein Gendersternchen in einem Kinderbuch gesehen zu haben, dessen Erscheinen aber in diesem Kinderbuch als positiv aufgefasst zu haben. Die Frage, ob ihre Kinder dieses „andere Zeichen“ zwischen den Buchstaben entdeckt haben, verneinten beide und verwiesen auf die Fokussierung der Kinder auf die Bilder. Sie betonten jedoch das Gendersternchen als eine gute Grundlage für Auseinandersetzungen betreffend die Erklärung von Genderidentitäten zu sehen (vgl. TI2 2021:435-457; TI4 2021:160-166).

Zusammenfassende Gegenüberstellung der Familien

Die im Buch verwendete gendersensible und genderneutrale Sprache hat zwei von drei Kindern nicht irritiert. Beim dritten Kind hat das nicht Benennen der Geschlechter der Kinderfiguren den Drang ausgelöst selbstständig eine Geschlechtszuschreibung vorzunehmen. Denselben Drang konnte man bei der Mutter dieses Kindes beobachten. Zu betonen ist, dass aus diesem Umstand heraus ein Diskurs bezüglich Genderidentität zwischen Mutter und Kind entstanden ist, welcher Lehner zufolge wichtig für die eigene Genderidentitätsfindung ist und Eltern eine Reflexionsmöglichkeit bietet (vgl. Lehner 2019:o.A.). Die Reaktion der zweiten Mutter auf die nicht Benennung der Geschlechter der Kinderfiguren, stellte das unbewusste Zuschreiben des Geschlechts der Hauptfigur mittels Personalpronomens dar, welche jedoch nach Bewusstwerden abgebrochen wurde und ihr Kind nicht beeinflusst hat. Die dritte Mutter nahm die sprachliche Umsetzung als eigenartig wahr und betonte die oftmalige Wiederholung der Namen der Kinderfiguren, zur Wahrung der Genderneutralität, als mühsam zu empfinden. Die anderen beiden Mütter vernahmen in diesem Zusammenhang zwar auch eine Erschwerung des Leseflusses, sprachen sich jedoch für diese Art der sprachlichen Umsetzung aus, da dadurch Genderneutralität gewonnen wird. Ferner wurde die Anführung des Gendersternchens im Buch als gute Grundlage für Gespräche bezüglich Genderdiversität wahrgenommen.

5.2 Genderneutrale Namen und Kleidung

Wie bereits aus 5.1 hervorgeht, haben im Kinderbuch „Charlie zieht nach DiverCity“ alle Kinderfiguren genderneutrale Namen und tragen genderneutrale Kleidung. Hintergrundgedanke ist eine geschlechtsspezifische Kategorisierung auf Basis dieser Aspekte zu vermeiden und

somit die Genderneutralität der Kinderfiguren zu wahren. Die verschiedenen Reaktionen der Leser*innen auf diese Umsetzung werden folglich erläutert.

Familie 1

Das sowohl die Mutter aus Berlin, die an der Studie teilgenommen hat, vergeblich versucht hat anhand der Namen der Kinderfiguren deren Geschlecht herauszufinden, als auch ihre Tochter vergeblich versucht hat, basierend auf den Handlungen und Kleidungsstücken der Kinderfiguren, diesen ein Geschlecht zuzuteilen, geht bereits aus 5.1 hervor (vgl. TI4 2021:236-248). Beachtet man in diesem Zusammenhang das Vorgehen der Tochter genauer, so wird deutlich, dass die Farbe der Kleidungsstücke bei ihrem Kategorisierungsversuch keine Relevanz hatte. Demnach kann die Annahme aufgestellt werden, dass die Tochter zwar ein Bewusstsein für geschlechterspezifische Kleidungsstücke hat, aber Farbe nicht als einen geschlechtsspezifischen Aspekt sieht. Diese Annahme bekräftigt sich in Anbetracht der Tatsache, dass das Mädchen im Rahmen ihres Interviews einerseits erklärt, dass auf ihrem Bild, welches anbei angeführt ist, sie selbst ein langes Kleid, ihr Vater eine Hose und ein Oberteil sowie ihre Mutter eine Bluse und eine Leggings anhat, aber andererseits keine Farben bezüglich der Kleidungsstücke nennt (vgl. TI5 2021:80-899).



Abb.3: Eine Familie, vierjähriges Mädchen (2021)

Familie 2

Im Gegensatz zur ersten Familie, berichtet die Mutter aus der Wiener Familie, dass die genderneutralen Namen in ihrem Fall kaum Relevanz hatten, da ihre Tochter die Kinderfiguren nach ihren Tierarten benannt hat (vgl. TI2 2021:19-25). Betreffend die Kleidung der Figuren gibt die Mutter an, dass ihr und ihrer Tochter die Kleidung gar nicht als spezifisch genderneutral auf-

gefallen ist. Lediglich das Bild, wo die Hauptfigur Charlie ein Kleid trägt, ist in Erinnerung geblieben, nicht jedoch, weil es Konfusion oder Irritation ausgelöst hat, sondern weil es von der Tochter als besonders schön wahrgenommen wurde (vgl. ebd.:374-379). Dies lässt die Vermutung anführen, dass in dieser Familie Kleidung nichts Geschlechterabhängiges ist. Folgendes Zitat der Mutter bestätigt dies: „[...] sie möchte [...] Kleider und sie liebt rosa, aber es muss nicht jeden Tag sein und das ist eigentlich für uns sehr angenehm, weil wir ja alles bieten können.“ (ebd.:418-420)



Abb.4: Charlie mit Kleid, Kristofics-Binder (2021)

Familie 3

Bei der dritten interviewten Familie aus Niederösterreich haben die genderneutralen Namen der Kinderfiguren ebenso keine Reaktion ausgelöst. Hinsichtlich der genderneutralen Bekleidung der Figuren im Buch äußerte sich die Mutter wie folgt: „Ich weiß nicht, ob eine genderneutrale Kleidung genügt.“ (sITV1 2021:73) Der Genderforscherin Tausch zufolge kann Kleidung als Form der Demonstration bezüglich eigener Lebensumstände und Lebensauffassungen verstanden werden (vgl. Tausch 2018:5). Folglich weist Kleidung einerseits einen identifikationsstiftenden Charakter auf und andererseits spiegelt Kleidung Zugehörigkeit zu sozialen Gruppen wider (vgl. Lehnert 2013:37; zit n. Tausch 2018:5). Darauf bezugnehmend kann der Schluss gezogen werden, dass das Abbild von genderneutraler Kleidung in Büchern, welche nicht auf sozial konstruierten Genderrollen aufbaut, genügt, um die Lebensauffassung kundzutun, dass das biologische Geschlecht eines Menschen und die dazugehörige gesellschaftlich kreierte Genderrolle, nicht als Entscheidungsinstrument betreffend Kleidung fungiert. Folglich bietet das Abbild genderneutraler Kleidung eine weitere Identifikationsebene neben dem weiblichen und männlichen Kleidungsstil.

Zusammenfassende Gegenüberstellung der Familien

Während einer Mutter und zwei Kindern das Thema der Genderneutralität der Namen und der Kleidung der Figuren nicht auffiel, verzweifelten eine Mutter und ein Kind daran, da sie versuchten die Namen und die Kleidungsstücke der Kinderfiguren zur Zuweisung der Geschlechter zu nutzen. Zu betonen ist, dass die Kleidungsfarbe hierbei keine Relevanz hatte. Im Gegensatz dazu stellte die Reaktion der dritten Mutter eine gleichgültige Haltung gegenüber den genderneutralen Namen dar, aber die Anzweiflung der Wirksamkeit der Nutzung genderneutraler Kleidung zur Vermittlung von Genderneutralität. Diese Haltung kann jedoch unter Anbetracht der Tatsache, dass durch das Abbild genderneutraler Kleidung die Lebensauffassung kundgetan wird, dass weder das biologische noch das soziale Geschlecht über die Bekleidung eines Menschen entscheiden sollte, relativiert werden (vgl. Tausch 2018:5).

5.3 Nicht traditionelle Berufe und genderneutrale Hobbies

Im Zuge des Buches „Charlie zieht nach DiverCity“ wurde der Gedankengang von Genderneutralität auch hinsichtlich der Berufe der Elternfiguren und der Hobbies der Kinderfiguren umgesetzt. Da den Elternfiguren im Buch ein klar definiertes Geschlecht zugeschrieben wird, wurden im Sinne der Durchbrechung traditioneller Genderrollen, diesen ein nicht traditioneller Beruf zugeteilt. Bezüglich der Hobbies der Kinderfiguren lässt sich sagen, dass versucht wurde, möglichst viel Diversität widerzuspiegeln, um eine geschlechtsspezifische Zuordnung zu vermeiden. Folglich wird näher darauf eingegangen wie die Leser*innen auf diese Umsetzung reagiert haben.

Familie 1

Die interviewte Mutter aus Berlin gibt hinsichtlich der Berufe der Elternfiguren im Buch an, zwar wahrgenommen zu haben, dass diese nicht dem Abbild von traditionellen Berufen für Mann und Frau entsprechen, akzentuiert aber gleichermaßen, dass weder sie noch ihre Tochter die Berufe der Elternfiguren als außergewöhnlich empfunden haben (vgl. TI4 2021:126-128). Rückzuführend ist dies auf die Tatsache, dass in ihrem Haushalt der Grundsatz, dass „[...] jeder alles machen kann [...]“ (ebd.:129) herrscht und demzufolge Berufe, als etwas unabhängiges vom biologischen und vom sozialen Geschlecht betrachtet werden.

Die Hobbies betreffend, denen die Kinderfiguren im Buch nachgehen, gibt die Mutter an, dass diese lediglich am Anfang, als sie und ihre Tochter versucht hatten, den Kinderfiguren Geschlechter zuzuschreiben Thema waren. Nach der Erkenntnis, dass die Aktivitäten nicht nur einem Geschlecht zugeschrieben werden können, standen diese nicht mehr im Zentrum des Interesses (vgl. ebd.:241-250).

Familie 2

Hinsichtlich der Berufe der Elternfiguren im Buch gibt die interviewte Mutter aus Wien im Gegensatz zur Berliner Mutter an, dass im Rahmen der Lektüre der Anblick mancher Berufe mehr Reaktionen bei ihr und ihrer Tochter ausgelöst hat als andere. Während für sie die Krokodilmechanikerin positiv überraschend war, weil sie noch nie eine Mechanikerin in einem Kinderbuch gesehen hat, hat für ihre Tochter die Nashorndame, die im Buch eine Feuerwehrfrau ist, eine Sonderstellung bekommen. Dies hatte den Grund, dass der Feuerberuf ihr Traumberuf ist, aber traditioneller Weise in Büchern männlich dargestellt wird (vgl. TI2 2021:265-273). Das Abbild der Feuerwehrfrau im Buch hat der Tochter daher eine gesellschaftlich selten vorkommende Identifikationsmöglichkeit geboten.



Abb.5: Krokodilmechanikerin, Kristofics-Binder (2021)



Abb.6: Nashornfeuerwehrfrau, Kristofics-Binder (2021)

Die Aktivitäten betreffend, denen die Kinder im Buch nachgehen, berichtet die Mutter, dass weder sie noch ihre Tochter gewisse Hobbies als Buben- oder Mädchensache sehen und dass daher diesbezüglich keine geschlechtsspezifische Zuweisung erfolgte (vgl. ebd.:398-414). Zentral zu betonen ist jedoch, dass die Tochter, wie folgende Aussage der Mutter verdeutlicht, alles was die Kinderfiguren im Buch erleben, stark miterlebt hat:

„[...] bei der Löwengeschichte mit der Regenbogencreme..als dann..[...] Charlie viel [...] zu viele Farben reingegeben hat..hat sie schon gesagt oh nein oh nein..hat dann richtig Tränen in den Augen bekommen und ich hab dann weiter gelesen und dann hat sie gemerkt, dass alles gut ist [...] aber sie hat das richtig emotional ahm mitgelebt würd ich sagen..auch [...] wie da Charlie und [...] der Affe nicht [...] aufs Baumhaus raufkommen konnten [...].“ (ebd.:53-61)

Sowohl diese Schilderung als auch die vorangehende Erläuterung hinsichtlich der Berufe der Figuren im Buch verdeutlicht, wie sehr sich Kinder in Figuren hineinversetzen können und bringt demnach die Wichtigkeit einer genderneutralen Darstellung von Figuren zum Vorschein, um wie Heisig betont die kognitiv- und sozioemotionale Entwicklung von Kindern nicht dahingehend zu beeinflussen, dass es geschlechtsspezifisch begrenzte Entfaltungsmöglichkeiten gibt (vgl. Heisig 2019:15-16). Es stellt sich die Frage, ob sich das Mädchen genauso in die Situation hineinversetzt hätte, wenn Charlie im Buch eindeutig als männlich dargestellt worden wäre. Allgemein lässt sich die Vermutung anführen, dass durch das genderneutrale Darstellen von Figuren sich mehr Kinder mit diesen identifizieren, als wenn das Geschlecht vorgegeben ist.

Familie 3

Die interviewte Mutter aus Niederösterreich betont im Zuge ihres Interviews, für wie wichtig sie die geschlechtsneutrale Darstellung von Berufen hält. Sie spricht in diesem Kontext von Gleichberechtigung als Grundstein für Frieden (vgl. sITV1 2021:48-49). Hinsichtlich der diversen Aktivitäten, denen die Kinder im Buch nachgehen, spricht sie sich ebenso keineswegs negativ aus, da sie selbst den Ansatz pflegt, ihrem Sohn unterschiedliche Hobbies vorzustellen. Jedoch macht sie deutlich, das Interesse der Kinderfiguren an allen Aktivitäten als unrealistisch zu empfinden. Folgende Aussage verdeutlicht dies:

„Mein Sohn hat Autos, Werkbank, Schleichtiere, Puppen [...]. Er darf alles ausprobieren und er ist ein wunderbarer, zärtlicher und fürsorglicher Puppenpapa, genauso wie ein toller starker Mechaniker. Und doch habe ich in den 10 Jahren Kindergartenarbeit erlernen dürfen, dass es oft auch typisch männliche/weibliche Dinge/Tätigkeiten sind, zu denen sich Buben sowie Mädchen automatisch hingezogen fühlen. Auch mein Sohn fühlt sich magisch von Baustellen, Diggern, Traktoren, Müllautos [...] angezogen. Bei meinen 3 Nichten konnte ich dies nie beobachten. Natürlich beeinflussen wir als Eltern unsere Kinder, genauso wie die Welt, in der sie leben. Ich glaube, dass ureigene Präferenzen (x&y) in den Genen vorhanden sind.“ (ebd.:50-58)

Diese Aussage betreffend gilt es zunächst zu sagen, dass Faktoren der Wesensprägung hochkomplex sind. Forscher*innen streiten nach wie vor darüber ob Geschlechterdifferenzen anerzogen, angeboren, erlernt oder ein evolutionäres Erbe darstellen (vgl. Kindel 2019:o.A.). Eine Reduzierung der Geschlechterdifferenzen auf ureigene Präferenzen, so wie dies die Mutter mit ihrer Aussage tut, scheint dahingehend zu einschichtig. Zentral in diesem Kontext zu betonen ist, dass unabhängig des Ursprungs von Geschlechterunterschieden, die Abbildung von mehr Genderneutralität anstelle von traditionellen Genderrollen aktuellen Forschungsergebnissen

zufolge nicht schaden kann (vgl. Heisig 2019:12). Resümierend ist zu sagen, dass selbst wenn Geschlechterdifferenzen in den Genen verankert sind, die Vermittlung von Gender Equality mittels genderneutraler Abbildungen von Figuren in Büchern, als wichtige Wertevermittlung angesehen werden kann.

Zusammenfassende Gegenüberstellung der Familien

Keine Mutter und kein Kind haben die nicht traditionellen Berufe der Elternfiguren und die genderneutralen Hobbies der Kinderfiguren im Buch als irritierend vernommen. Eine Mutter gab lediglich an das breit dargestellte Interesse der Kinderfiguren im Buch als unrealistisch zu empfinden. Hervorzuheben ist, dass durch das Abbilden von traditionell männlichen Berufen mit weiblichen Figuren, ein Kind in der Studie erstmalig eine Identifikationsmöglichkeit hinsichtlich seines derzeitigen Traumberufs bekommen hat, da dieser in sonstigen Medien immer männlich dargestellt wird. Bezüglich des Abbilds der diversen Hobbies der Kinderfiguren ist zu betonen, dass durch das intensive Mitleben der Geschichten eines Kindes deutlich wurde, wie sehr sich Kinder mit Kinderfiguren identifizieren können und sich daher auch emotional in Geschichten hineinversetzen können. Folglich kam die Wichtigkeit einer diversen Darstellung aller Geschlechter, sodass wie Heisig betont, keine eingeschränkten Entfaltungsmöglichkeiten vermittelt werden, in diesem Kontext besonders zum Vorschein (vgl. ebd.:15-16).

5.4 Nicht traditionelle Liebes- und Familienstrukturen

Dem Gedankengang folgend mittels des Kinderbuches der nächsten Generation verschiedenste Entfaltungsmöglichkeiten zu zeigen, wurden im Rahmen des Buches neben nicht traditionellen Berufen und genderneutralen Hobbies, verschiedenste Familien- und Liebesstrukturen abgebildet. Wie die Leser*innen auf diese Umsetzung reagiert haben wird folglich angeführt.

Familie 1

Die interviewte Mutter aus Berlin beschreibt die verschiedenen Liebes- und Familienstrukturen im Buch als ein für ihre Tochter klärungsbedürftiges Thema (vgl. TI4 2021:74-79). Wie folgende Aussage widerspiegelt, begannen die Fragen der Tochter bezüglich dieses Themas im Zuge der zweiten Geschichte, als das Mädchen bemerkt hat, dass das Löwenkind zwei Papas und keine Mama hat:

„[...] [es] ist ihr [...] selber gefallen...wo ist denn die Mama?...dann hab ich gesagt..ne das Löwenkind hat zwei Papas..ne und dann hat sie halt mich gefragt und wie das dann passieren kann..ich hab dann gesagt..naja, ist jetzt vielleicht ähm nicht ganz so einfach äh wie wenn man Mama und Papa ist..ein Kind zu bekommen, aber das es dann halt auch Mittel und Wege gibt dass man auch äh ne wenn man.. zwei Papas ist [...] ein Kind haben kann...und ähm das es halt sein kann das äh ein Papa sich halt einen anderen Papa aussucht und keine Mama und andersherum halt genauso und das hat sie glaub ich dann auch ganz gut verstanden.“ (ebd.:87-93)

Neben den gleichgeschlechtlichen Eltern stellte eine weitere Frage für die Tochter das Thema der Adoption dar. Da im Buch zum Teil adoptierte Kinder andere Tierarten repräsentieren als ihre Adoptiveltern, erfragte sie wie dies möglich ist. Die Mutter betont, dass das Erklären dieser Familienkonstellation sich als leichter erwies als jene der gleichgeschlechtlichen Eltern, zum

einen, weil sie in ihrem sozialen Umfeld Adoptiveltern haben und so ihre Tochter nicht nur in der Theorie, sondern auch in der Praxis besser nachvollziehen konnte, was es bedeutet adoptiert zu sein. Zum anderen, weil die Bilder im Buch mit den verschiedenen Tierarten eine gute Stütze dafür boten (vgl. ebd.:110-120). Wesentlich zu betonen ist, dass die Tochter sowohl nach der Erklärung ihrer Mutter bezüglich gleichgeschlechtlicher Eltern als auch nach der Erklärung ihrer Mutter hinsichtlich Adoptiveltern, ihren Vater gebeten hat, dieselben Fragen zu beantworten. Die Mutter spricht in diesem Zusammenhang von einem weiteren Feedback, das sie sich einholt. Wenn sich dieses mit ihrer Aussage deckt, ergibt dies ein rundes Bild für ihre Tochter und wird in ihre Realität integriert (vgl. ebd.:289-295). Folglich übernimmt die Tochter nicht einfach die Aussage ihrer Mutter, sondern reflektiert diese durch das Aufgreifen desselben Themas mit ihrem Vater aus einem anderen Blickwinkel.

Das nicht Reagieren der Tochter bezüglich dem traditionellen Elternbild und dem Bild alleinerziehender Eltern im Buch führt die Kindesmutter auf die Tatsache zurück, dass dies Liebes- bzw. Familienstrukturen sind, denen ihre Tochter bereits oft in der Praxis begegnet ist und die daher in der Theorie bereits klar sind (vgl. ebd.:97-102). Folglich verdeutlicht sie, den von Lerntheoretiker*innen angeführten Ansatz, dass Kinder vor allem das aufnehmen, was sie durch visuelle und auditive Reize bereits wahrgenommen haben (vgl. Maccoby / Jacklin 1974:o.A.; Richardson 1988:o.A.; zit. n. Oskamp et al.1996:27). Hinsichtlich der Patchwork Familie im Buch gibt die Mutter an, ihrer Tochter, obwohl diese nicht nachgefragt hat, erklärt zu haben, worum es sich dabei handelt, da sie das nicht Fragen darauf zurückgeführt hat, dass ihre Tochter mit diesem Begriff nichts anfangen kann (vgl. TI4 2021:107-110).

Das Abbild verschiedener Liebes- und Familienstrukturen im Buch hat bei dieser Familie mehrere Gespräche ausgelöst, die zum Teil von der Tochter und zum Teil von der Mutter initiiert wurden und zu einem umfassenderen Verständnis von Liebe und Familie geführt haben.

Familie 2

Anders als die interviewte Mutter aus Berlin berichtet die interviewte Mutter aus Wien, dass ihre Tochter zu ihrer Überraschung keinerlei Fragen betreffend aller im Buch dargestellten Liebes- und Familienstrukturen gestellt hat. Als potentielle Begründung dafür führt die Mutter die starke Fokussierung ihrer Tochter auf die Kinderfiguren im Buch an (vgl. TI2 2021:80-83). Zudem gibt die Mutter an, trotz des nicht Stellens an Fragen, ihrer Tochter genauer erklärt zu haben was Adoptiveltern sind. Grund dafür ist, dass der beste Freund ihrer Tochter adoptiert ist und sie während der Lektüre darauf aufmerksam wurde, dass sie ihrer Tochter bisher noch nicht erklärt hat, was das konkret bedeutet. Sie betont den Hintergedanken gehabt zu haben durch das Erklären dieser Familienkonstellation einen sensiblen Umgang mit diesem Thema bei ihrer Tochter auszulösen (vgl. ebd.:164-165, 579-583). Folgendes Zitat spiegelt wider wie die Mutter in diesem Zusammenhang vorgegangen ist:

„[...] dann hab ich gsagt na du kennst den [Name des besten Freundes] [...], der hat eine Bauchmama und er hat eine [...] Mama, die ihn den ganzen Tag lieb hat und die mit ihm schlafen geht und immer da ist..und ja ich hoffe ich habs gut erklärt.. ich hab bissl improvisiert..aber ich glaub sie hats verstanden..weil sies von der [Name der kleinen Schwester] noch kennt..das Baby im Bauch..das hat sie glaub ich schon schon gecheckt.“ (ebd.:74-78)

Ausgehend von diesem Zitat und der vorangehenden Erläuterung lässt sich sagen, dass das Abbild verschiedener Liebes- und Familienstrukturen im Buch einen Diskurs zwischen Mutter

und Tochter ausgelöst hat, welcher zur Folge hatte, dass die Tochter ein neues Familienbild kennengelernt hat und dadurch mehr Verständnis für ihr Umfeld entwickelt hat.

Familie 3

Im Gegensatz zu den beiden anderen interviewten Müttern, gibt die interviewte Mutter aus Niederösterreich zwar an es für wichtig zu halten, in Kinderbüchern Diversität bezüglich Liebes- und Familienstrukturen abzubilden, aber die Umsetzung davon im Buch manchmal als „[...] zu überzeichnet, aufgesetzt und somit wieder unnatürlich“ (sITV1 2021:29) empfunden zu haben. Hinsichtlich dieser Äußerung gilt es in Frage zu stellen, woran die Mutter misst, was eine natürliche bzw. unnatürliche Darstellung von nicht traditionellen Familien- und Liebestrukturen ist. Spannend ist in diesem Kontext auch die Betrachtung der Reaktion des Sohnes der Mutter, da dieser wie aus 5.1 hervorgeht noch nicht ein traditionelles Familienbild internalisiert hat. Der Mutter zufolge reagierte dieser, anders als sie selbst, mit Gleichgültigkeit auf die im Buch abgebildeten Liebes- und Familienstrukturen. Wesentlich in diesem Kontext ist die Äußerung der Mutter, dass dies jedoch nur so sei, weil ihr Sohn „[...] **noch** keine gefestigten Vorstellungen hat und somit einfach offen und frei annehmen kann.“ (ebd.:32-33; Herv. d. Verf) Die Betonung der Mutter auf „noch“ lässt die Vermutung anführen, dass diese davon ausgeht, dass dies nur eine vorübergehende Phase ist und dass ihr Sohn mit der Zeit seine Offenheit bezüglich Liebes- und Familienstrukturen verlieren wird und sich gefestigten Vorstellungen widmen wird.

Zusammenfassende Gegenüberstellung der Familien

Die im Buch abgebildeten nicht traditionellen Liebes- und Familienverhältnisse haben zwei Kinder und zwei Mütter gar nicht hinterfragt. Einem Kind fielen diese sofort auf und lösten einen mehrstufigen Klärungsbedarf aus. Als besonders klärungsbedürftig ergaben sich das Thema gleichgeschlechtlicher Eltern und jenes der Adoptiveltern. Es ist anzunehmen, dass diese Klärungsbedürftigkeit, wie es Lerntheoretiker*innen aussagen, auf die bisher wenigen visuellen und auditiven Kontaktpunkte zu diesen Familienformen rückzuführen ist (vgl. Mac-coby / Jacklin 1974:o.A.; Richardson 1988:o.A.; zit. n. Oskamp et al.1996:27).

Wesentlich zu betonen ist, dass zwei Mütter, auch ohne Nachfragen ihrer Kinder, das seltene Abbild verschiedenartiger Liebes- und Familienstrukturen im Buch genutzt haben, um diese ihren Kindern näher zu bringen. Lediglich eine Mutter empfand die Darstellung der verschiedenen Liebes- und Familienstrukturen im Buch als unnatürlich und ging folglich mit ihrem Kind nicht auf dieses Thema ein.

5.5 Diskussionen und Fragen

Über die bereits aus den vorangehenden Kapiteln deutlich gewordenen Diskurse zwischen Eltern und Kindern betreffend Genderidentität, gleichgeschlechtliche Eltern und Adoptiveltern hinaus, welche durch die Lektüre des Buches ausgelöst wurden, berichten alle interviewten Mütter im Zuge der Lektüre eine Eigenreflexion hinsichtlich ihres Umgangs mit dem Thema der Gendervermittlung wahrgenommen zu haben. Folglich wird auf diese näher eingegangen.

Familie 1

Im Zentrum der Eigenreflexion der Mutter aus Berlin stand das Thema der Geschlechteridentitäten. Wie folgendes Zitat verdeutlicht, betont die Mutter durch die Lektüre des Buches bemerkt zu haben, hinsichtlich verschiedener Liebes- und Familienstrukturen bereits im Zuge ihres Aufwachsens sensibilisiert geworden zu sein, aber bezüglich verschiedener Geschlechteridentitäten noch ungenügend informiert zu sein und dies gerne ändern zu wollen.

„[...] ich bin [...] schon eine Generation, die zumindest mit äh gleichgeschlechtlichen Beziehungen aufgewachsen ist, aber diese Geschlechteridentität ähm das ist halt noch [...] ein Feld äh was noch relativ neu ist, [...] womit man sich auch wie ich merke auch nochmal stärker auseinandersetzen muss...ähm erstmal die ganzen Begrifflichkeiten, was es alles geben kann ähm [...] da merke ich da [...] hab ich Nachholbedarf tatsächlich also [...] muss ich erstmal irgendwie alles noch äh begreifen äh und [...] einordnen für mich ähm aber...ich merke auch, dass das an sich für mich jetzt kein ähm Thema ist ähm, dass irgendetwas nicht geht. [...] Und ich glaube, das ist halt sowieso so ein Gedanke, den man irgendwie so ein bisschen abschütteln muss ähm und das halt einfach ein Mensch ein Mensch ist..so halt ne und [...] das [...] ist was ich gerne meinem Kind jetzt schon ahm mitgeben möchte [...].“ (T14 2021:315-330)

Basierend auf dieser Aussage kann angeführt werden, dass die Lektüre des Buches bei dieser Mutter eine weitere Auseinandersetzung mit dem Gendervermittlungsthema ausgelöst hat, die von einer Wissensaneignung geprägt ist und von welcher ihre Tochter vermutlich profitieren wird.

Familie 2

Hauptgegenstand des Reflexionsprozesses der Mutter aus Wien war das Thema der Vermittlung von Adoption, da diese wie bereits in 5.4 erläutert, durch das Lesen des Buches bemerkt hat, ihrer Tochter noch nicht erklärt zu haben, dass ihr bester Freund adoptiert ist. Zusätzlich zur Erklärung ihrer Tochter, dass ihr Kindergartenfreund adoptiert ist, hat sich die Mutter überlegt ein Gespräch mit den Adoptiveltern zu führen, um wie folgendes Zitat verdeutlicht, einen respektvollen Umgang mit dem Thema zu gewähren (vgl. T12 2020:482-487).

„[...] ich glaub wir haben da bissi unterschiedliche Meinungen, was gut ist und was schlecht ist [...] und ahm deswegen würd ich sie fragen..hey, der [Name des Adoptivkindes] weiß es schätz ich mal, weil er telefoniert einmal die Woche mit seiner richtigen Mutter, aber..ahm redets ihr auch darüber oder ahm wenn die [Name der Tochter] mal fragt..wie ist das mit der anderen Mama..ob das dann...ob er das dann versteht...vielleicht weiß er es ja auch gar nicht..vielleicht sprechen sie so wenig darüber..vielleicht weiß er es auch gar nicht, dass das nicht eine Freundin ist, sondern die Bauchmama..sag ich jetzt einmal.“ (ebd.:564-572)

Es lässt sich folglich sagen, dass die Lektüre des Buches in dieser Familie als Tool des Aufmerksamkeitsmachen hinsichtlich unbehandelter Themen fungiert hat und zur Führung eines offenen Gesprächs zwischen Eltern aus verschiedenen Familien bezüglich individueller Umgangsformen mit der Vermittlung verschiedener Familiensysteme angeregt hat.

Familie 3

Der Reflexionsprozess der interviewten Mutter aus Niederösterreich bezüglich Genderdiversität und Genderneutralität, löste Gespräche mit ihrem Mann aus. Die Konklusion dieser Gespräche umfasste, dass es einem Kind egal ist ob „[...] Bub/Mädchen/transgender/schwarz/groß/dick/ doof.....die Chemie muss stimmen.“ (slTV1 2021:114-115) Zu betonen ist, dass

die Mutter in diesem Zusammenhang bezweifelt, dass dieses Bild durch ein gendersensibles Kinderbuch erreicht werden kann (vgl. ebd.:116). Daher kann die Vermutung angestellt werden, dass die Mutter, die Macht in Bezug auf die Vermittlung von Gender eher in den Parametern des sozialen Umfelds und der Bildungseinrichtungen sieht als im Bereich der Kinderliteratur.

Zusammenfassende Gegenüberstellung der Familien

Über die bereits in den vorangehenden Unterkapiteln erwähnten Gespräche zwischen Eltern und Kindern bezüglich diverser Genderidentitäten, Liebes- und Familienstrukturen hinaus, hat die Lektüre des Buches in zwei Familien Gespräche unter Eltern in Bezug auf die Vermittlung verschiedener Genderaspekte ausgelöst. Zudem konnten individuelle Reflexionsprozesse bei allen Müttern wahrgenommen werden. Während der Reflexionsprozess der Mutter aus Berlin in einer Wissensaneignung bezüglich Genderidentitäten resultierte, führte der Reflexionsprozess der Wiener Mutter zu einer Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Ansätzen zur Vermittlung von Adoption. Die Mutter aus Niederösterreich kam durch ihren Reflexionsprozess zum Schluss, dass sie Kinderbücher nicht für das richtige Medium für die Vermittlung von Gendersensibilität hält.

6 Resümee und Forschungsausblick

Das folgende Kapitel umfasst eine zusammenfassende Darstellung der Forschungsergebnisse, eine Reflexion des Forschungsprozesses sowie einen Forschungsausblick.

6.1 Zusammenfassende Darstellung der Forschungsergebnisse

Im Fokus der vorliegenden Arbeit stand die Frage wie das gendersensible Kinderbuch „Charlie zieht nach DiverCity“ einen Beitrag zur Vermittlung von Genderrollen der nächsten Generation leisten kann. Die Forschungsergebnisse dieser Arbeit spiegeln wider, dass das gendersensible Kinderbuch zum einen dahingehend einen Beitrag leistet, dass es durch gendersensible und genderneutrale Sprache sowie durch genderneutrale Namen und genderneutrale Kleidung von Figuren eine Basis für Gespräche über diverse Genderidentitäten schafft bzw. Gespräche auslöst, wenn diese Aspekte als irritierend wahrgenommen werden. Diese Gespräche zwischen Eltern und Kindern sind laut dem Psychoanalytiker und Genderforscher Lehner sehr wichtig für die Findung der eigenen Genderidentität und ermöglichen vorlesenden Eltern eine gewisse Bewusstseinsmachung was ihre eigenen Verhaltens- und Denkweisen und jene ihrer Kinder bezüglich des Themas betrifft (vgl. Lehner 2019:o.A.). Auf Basis dieser Bewusstseinsmachung können Reflexionsprozesse erfolgen, aus welchen wiederum Anpassungsprozesse resultieren können. Im besten Fall führen diese zu einem bewussteren Umgang mit dem Thema.

Zum anderen machen die Forschungsergebnisse dieser Arbeit deutlich, dass das gendersensible Kinderbuch durch das Abbild nicht traditioneller Berufe der Elternfiguren dahingehend

einen Beitrag zur Vermittlung von Genderrollen der nächsten Generation leistet, dass es geschlechtsunabhängige Wege der beruflichen Entfaltung widerspiegelt und somit selten gebotene Identifikationsmöglichkeiten schafft.

Ein weiterer Beitrag, den das gendersensible Kinderbuch den Studienergebnissen zufolge zur Vermittlung von Genderrollen der nächsten Generation leistet, ist jener der Ermöglichung einer genderunabhängigen Identifikation hinsichtlich Hobbies. Dies erfolgt durch die sprachliche Wahrung der Geschlechter der Kinderfiguren und der Darstellung dieser in verschiedensten Freizeitaktivitäten. Da die Studie zeigte, wie sehr sich Kinder in Geschichten hineinversetzen können und sich mit Kinderfiguren identifizieren können, wurde deutlich wie wichtig diese Ermöglichung ist, um der von Heisig betonten Gefahr einer Beeinflussung der sozio-emotionalen Entwicklung von Kindern zu geschlechtsabhängigen Entfaltungsmöglichkeiten entgegenzuwirken (vgl. Heisig 2019:15-16).

Ein weiterer Aspekt, der durch die Forschungsergebnisse hervorgehoben wurde, ist, dass die Darlegung nicht traditioneller Liebes- und Familienstrukturen im gendersensiblen Kinderbuch als Auslöser für Diskurse zwischen Eltern und Kindern über Diversität in Familie und Liebe fungiert hat. Rückzuführen waren diese Diskurse einerseits auf für Kinder klärungsbedürftige Liebes- und Familienstrukturen. In diesem Kontext spiegelte sich der Ansatz des natürlichen Lernens von Lerntheoretiker*innen wider, da die Kinder nur nach jenen Liebes- und Familienstrukturen fragten, über die sie aufgrund eines Mangels an Aufklärung und Erfahrung nichts wussten (vgl. Maccoby / Jacklin 1974:o.A.; Richardson 1988:o.A.; zit. n. Oskamp et al.1996: 27). Andererseits waren die Diskurse zwischen Kindern und Eltern über verschiedene Liebes- und Familienstrukturen auf die Eigeninitiative der Eltern zurückzuführen. Diese nutzten die selten gebotene diverse Darstellung von Familie und Liebe im Kinderbuch, um ihren Kindern ein breiteres Verständnis für Liebe und Familie zu vermitteln, auch wenn diese darüber keine Nachfragen stellten. Folglich kann gesagt werden, dass das gendersensible Kinderbuch in diesem Kontext einen Beitrag zur Vermittlung von Genderrollen der nächsten Generation geleistet hat, indem es Kinder zur Erfragung von für sie unbekannter Familien- und Liebesformen angeregt hat und für Eltern eine Ressource zur Erklärung dieser Themen dargestellt hat.

Rückblickend lässt sich festhalten, dass sich das gendersensible Kinderbuch „Charlie zieht nach DiverCity“ als subtiles Aufklärungstool hinsichtlich Genderrollen bewiesen hat, da es einerseits eine Basis für Gespräche über verschiedene Aspekte von Genderrollen ermöglicht hat und andererseits als Auslöser für Gespräche, Reflexionsprozesse und Anpassungsprozesse hinsichtlich verschiedener Genderaspekte fungiert hat. Zudem hat es geschlechtsneutrale und genderneutrale Identifikationsmöglichkeiten geboten. Folglich kann das Buch als Empowerment-Tool zur freien Entfaltung unabhängig vom biologischen und vom sozialen Geschlecht verstanden werden. Die von Vogt und Richter beschriebene geheime Erziehungsmacht von Kinderliteratur hat sich daher im Zuge dieser Studie bestätigt und beschränkte sich nicht nur auf Kinder, sondern betraf auch vorlesende Elternteile sowie deren Partner*innen, sofern diese in die vom Buch ausgelösten Diskussionsprozess integriert wurden (vgl. Richter / Vogt 1974:10). Allgemein sollte jedoch nicht ungesagt bleiben, dass die im Buch behandelten Themen von Eltern auch abgelehnt werden können und es folglich zu keiner Auseinandersetzung mit diesen kommen kann.

6.2 Reflexion des Forschungsprozesses

Durch die Teilnahme am iLab während des Sozialarbeitsstudiums an der Fachhochschule in St. Pölten, kam es zu einer erstmaligen Berührung mit dem Thema der Vermittlung von Gender Inequality an die nächste Generation. Die darauffolgende Auseinandersetzung machte deutlich, dass in diesem Kontext drei wesentlich Parameter im Zentrum stehen, nämlich das soziale Umfeld, Bildungseinrichtungen sowie Medien. Den Umstand der Covid-19 Pandemie berücksichtigend, der es zum Zeitpunkt der Erforschung unmöglich machte, auf soziale Umfeldler und Bildungseinrichtungen der nächsten Generation Zugang zu bekommen, entstand ein Forschungsinteresse hinsichtlich des Parameters der Medien. Die im darauffolgenden Schritt umgesetzte genauere Beschäftigung mit Medien als Vermittlungstool betreffend Genderrollen hatte eine noch präzisere Fokussierung des Forschungsprojektes zur Folge. Da sowohl Expert*innen im Feld, als auch Literatur die hohe Bedeutsamkeit von Kinderbüchern hinsichtlich der Vermittlung von Genderrollen, aufgrund ihrer frühen Einsetzbarkeit und ihrer Plakativität hervorbrachten, wurde entschlossen den Fokus auf Kinderbücher zu setzen.

Nach der Auseinandersetzung mit bestehenden Erkenntnissen bezüglich der Gendervermittlung durch Kinderliteratur und der Betrachtung aktueller Kinderbücher, wurde die Entscheidung getroffen ein neues Buch zu kreieren, welches gendersensibel ist. Der Hintergrundgedanke bestand darin dadurch Erkenntnisse bezüglich der Auswirkungen von gendersensibler Kinderliteratur erheben zu können, die bisher weitgehend unerforscht sind.

Die Erstellung des Konzeptes für das Forschungsprojekt, welche nach der Kreation des in der Forschungsarbeit im Zentrum stehenden Kinderbuches „Charlie zieht nach DiverCity“ erfolgte, verlief größtenteils ohne Probleme und dauerte nur ein paar Tage. Zurückzuführen ist dies auf die Tatsache, dass durch die vorangehende Kreation des Kinderbuches bereits ein klares Forschungsinteresse mit einem klaren Forschungsfokus bestand.

Die Auswahl an Interviewpartner*innen betreffend kann gesagt werden, dass diese sich als ein komplexerer Teil des Forschungsprozesses erwies. Aufgrund der während der Forschungsarbeit Covid-19 bedingten Ausgangs- und Kontaktbeschränkungen, konnte der anfängliche Plan randomisiert Familien an Kindergärten anzubieten an der Studie teilzunehmen, nicht umgesetzt werden. Daher wurde alternativ mittels des Snowball-Samplings versucht, über das soziale Umfeld zu potentiellen Teilnehmer*innen zu kommen. Trotz anfänglicher Schwierigkeiten gelang es innerhalb von zwei Wochen drei für die Studie passende Familien zu finden, die sich bereit erklärten am Projekt teilzunehmen. Hervorzuheben ist in diesem Kontext, dass sich mit der Gewinnung der ersten Familie für die Studie, die Erreichung weiterer Familien als wesentlich leichter gestaltet hat, da diese Zugang zu weiteren Familien mit Kindern im gewünschten Alter geschaffen hat.

Hinsichtlich der konkreten Umsetzung der sechs Interviews kann von einem durchwachsenen Prozess gesprochen werden. Zurückzuführen ist dies zum einen auf die Tatsache, dass hohe Skepsis auf Seiten der Eltern bezüglich Online-Interviews mit Kindern bestand. Dies hatte zur Konsequenz, dass eines der drei interviewten Kinder durch die Autorin dieser Arbeit persönlich interviewt wurde. Die beiden anderen Kinder wurden nach einer Einschulung von ihren Eltern selbst interviewt, da diese weder einem persönlichen Interview mit vorab durchgeführten Corona-Tests noch einem Online-Interview via der Plattform Zoom aufgrund von datenschutzrechtlichen Sorgen zugestimmt haben. Trotz des vorangehenden Informationsgesprächs mit

den Elternteilen bezüglich der Durchführung der Interviews kann von einem Verlust an Forschungsqualität gesprochen werden, da der Autorin dieser Arbeit kein direkter Einfluss ins Interviewgeschehen gegeben war. Folglich konnten sowohl bei der Datenmenge als auch bei der Datenqualität der Kinderinterviews große Unterschiede vernommen werden. Zum anderen ist die Durchwachsenheit der Durchführung der Interviews auf die Doppelbelastung der Eltern (Arbeit und Kindererziehung), welche Covid-19 bedingt vermehrt bestand, zurückzuführen. Während zwei der drei interviewten Elternteile einem Online-Interview zustimmten, stimmte der dritte Elternteil einem Online-Interview nicht zu, da dieser wegen der bestehenden Doppelbelastung nicht eine Stunde am Stück Zeit zur Verfügung hatte. Daher wurde für diesen Elternteil ein schriftliches Interview arrangiert, welches jedoch wie die fremddurchgeführten Kinderinterviews keinen direkten Einfluss beispielsweise durch das Stellen von Nachfragen erlaubt und somit eine gewisse Minderung der Forschungsqualität mit sich trägt. Hinsichtlich der beiden anderen Elterninterviews kann gesagt werden, dass bei diesen zwar auch die Doppelbelastung zum Vorschein kam, da die Elternteile immer wieder entweder kurze Pausen für die Kinderbetreuung brauchten oder in kurzen Abständen einen kontrollierenden Blick auf das im selben Raum spielende Kind warfen, jedoch keine starke Minderung der Forschungsqualität dadurch zu vernehmen war.

Bezüglich der Auswertung der geführten Interviews kann gesagt werden, dass diese ohne große Komplikationen verlief und weniger Zeit in Anspruch nahm als vermutet. Die darauffolgende Darstellung der Forschungsergebnisse erwies sich im Gegensatz dazu als zeitaufwendig und herausfordernd, da diese ein hohes Maß an Diversität widerspiegeln.

Retrospektiv kann festgehalten werden, dass sich das sehr zeitaufwändige Erstellen des gendersensiblen Kinderbuches „Charlie zieht nach DiverCity“ ausgezahlt hat, da mittels der Testung von diesem im Zuge der Arbeit einerseits aufgezeigt werden konnte, was für ein Potential gendersensible Kinderliteratur zur Vermittlung von Genderrollen der nächsten Generation hat. Andererseits hat die Erstellung des Buches sowie die Nutzung von diesem zur Forschung, zu weiteren Ideen hinsichtlich der Entwicklung von Aufklärungs-Tools angeregt, um der Vermittlung von Gender Inequality von Tag eins an entgegenzuwirken.

6.3 Forschungsausblick

Das Ziel der vorliegenden Forschungsarbeit bestand darin, herauszukristallisieren, wie das gendersensible Buch „Charlie zieht nach DiverCity“ einen Beitrag zur Vermittlung von Genderrollen der nächsten Generation leisten kann. Zum einen wird in dieser Arbeit auf den Genderbegriff sowie auf die gegenwärtige Vermittlung von Gendervorstellungen an die nächste Generation eingegangen. In diesem Kontext wird auch erläutert welche Auswirkungen die Vermittlung von traditionellen Genderrollen hat. Zum anderen wird in dieser Arbeit aufgezeigt, wie das gendersensible Kinderbuch „Charlie zieht nach DiverCity“ von Eltern und Kindern aufgenommen wird, die es getestet haben. Es wird sowohl auf nicht traditionelle Berufe, genderneutrale Hobbies und verschiedenste Liebes- und Familienstrukturen als auch auf gendersensible und genderneutrale Sprache sowie auf genderneutrale Namen und Kleidung eingegangen. Auch Diskussionen und Fragen, die durch die Lektüre des Buches ausgelöst wurden, werden aufgezeigt. Folglich ermöglicht diese Forschungsarbeit einen kleinen Einblick in das bis dato kaum berührte Forschungsfeld von gendersensibler Kinderliteratur als potentiell

Vermittlungstool für Genderrollen der nächsten Generation. Zum Zweck der Erhaltung eines tiefgehenden Blicks in dieses Forschungsfeld müsste jedoch gewiss eine umfassende qualitative Forschung durchgeführt werden, bei welcher eine hohe Zahl an Familien gendersensible Kinderbücher testet. Interessant könnte in diesem Zusammenhang ein internationaler Zugang sein, um auch kulturelle Unterschiede bezüglich der Reaktion von Erwachsenen und Kindern auf Genderneutralität bzw. Genderdiversität zu erlangen. Zudem könnte es sich als spannend erweisen Studien sowohl mit Kindern ab drei Jahren, die sich in der Phase befinden, in welcher sie Genderrollen zu begreifen beginnen, als auch mit Kindern ab sechs Jahren, die bereits ein klares Verständnis von Genderrollen haben, durchzuführen. Dies könnte einen Einblick in die Flexibilität von Kindern hinsichtlich ihres Genderverständnisses geben und daher Hinweise darauf geben, welcher Zeitpunkt bzw. welche Zeitspanne sich als am zentralsten, für die Vermittlung von Genderneutralität bzw. Genderdiversität erweist. Davon abhängig könnten in einem weiteren Schritt präzise an die Altersgruppen angepasste Tools wie beispielsweise Bücher, Spiele und Filme entwickelt werden. Diese Tools könnten wiederum die Soziale Arbeit als Profession bei der Erreichung von sozialer Gerechtigkeit, welche sich in einer freien Entfaltungsmöglichkeit heranwachsender Menschen unabhängig von biologischem und sozialem Geschlecht widerspiegelt, unterstützen.

Literatur

Alshut, Marlene (2012): Gender im Mainstream? Geschlechtsgerechte Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Herbolzheim: Centaurus Verlag & Media.

Athenstaedt, Ursula / Alfermann, Dorothee (2011): Geschlechterrollen und ihre Folgen. Eine sozialpsychologische Betrachtung. Stuttgart: Kolhammer Verlag.

Burghardt, Lars / Klenk, Florian Cristobal (2016): Geschlechterdarstellungen in Bilderbüchern – eine empirische Analyse. In: GENDER. Heft 3, 2016, 61-80.

Clark, Roger / Guilmain, Jessica / Saucier, Paul Khalil / Tavaréz, Jocelyn (2003): Two Steps Forward, One Step Back: The Presence of Female Characters and Gender Stereotyping in Award-Winning Picture Books between the 1930s and the 1960s. In: Sex Roles. 49 (9-10), 2003, 439-449.

Froschauer, Ulrike / Lueger, Manfred (2003): Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme. Wien: WUV-Universitätsverlag.

Halim, May Ling / Ruble, Diane (2010): Gender Identity and Stereotyping in Early and Middle Childhood. In: Chrisler, Joan C. / McCreary, Donald R. (Hg.Innen): Handbook of Gender Research in Psychology. Volume 1, New York: Springer Verlag, 495–525.

Häder, Michael (2010): Empirische Sozialforschung. Eine Einführung. 2. Auflage, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Heisig, Katharina (2019): Vom Sinn einer geschlechtsneutralen Erziehung und Bildung. In: ifo Dresden berichtet. 2, 2019, 12-16.

Kindel, Constanze (2019): Wie sich Frau und Mann unterscheiden: Verblüffende Erkenntnisse der neuen Forschung. In: GEO-Magazin. o.A., 2019, o.A.

Küppers, Carolin (2012): Soziologische Dimensionen von Geschlecht. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. 20-21, 2012, 8-29.

Kraß, Andreas (2003): Queer denken. Gegen die Ordnung der Sexualität (Queer Studies). Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Lehner, Erich (2019): Entwicklung der Geschlechtsidentität bei Kindern. <https://www.eltern-bildung.at/expert-inn-enstimmen/entwicklung-der-geschlechtsidentitaet-bei-kindern/> [Zugriff: 25.02.2021].

Lehnert, Gertrud (2013): Mode. Theorie, Geschichte und Ästhetik einer kulturellen Praxis. Bielefeld: transcript Verlag.

Lohrenscheit, Claudia (2013): Das Menschenrecht auf Bildung. <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/156819/menschenrecht> [Zugriff: 28.02.2021].

Luhmann, Niklas (1996): Die Realität der Massenmedien. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Lumen (2021): Gender Socialization. <https://courses.lumenlearning.com/boundless-sociology/chapter/gender-socialization/> - :~:text=Gender is socialized through media,performance in their first jobs [Zugriff: 21.02.2021].

Maccoby, Eleanor Emmons (2000): Perspectives on gender development. In: International Journal of Behavioral Development. 24 (4), 2000, 398–406.

Maccoby, Eleanor Emmons / Jacklin, Carol Nagy (1974): The Psychology of Sex Differences. Stanford: Stanford University Press.

Maslow, Abraham H. (1973): Psychologie des Seins. Ein Entwurf. München: Kindler Verlag.

Neuß, Norbert (2000): Medienbezogene Kinderzeichnung als Instrument der qualitativen Rezeptionsforschung. In: Paus-Haase, Ingrid / Schorb, Bernd (Hg.Innen): Qualitative Kinder- und Jugendmedienforschung. Theorie und Methoden: Ein Arbeitsbuch, München: Kopaed Verlag, 131-154.

obds – Österreichischer Berufsverband der Sozialen Arbeit (2020): Ethische Standards für Praktiker*innen der Sozialen Arbeit in Österreich. <https://www.obds.at/wp/wp-content/uploads/2021/03/obds-Ethik-Positionspapier.pdf> [Zugriff: 22.02.2021].

Oskamp, Stuart / Kaufman, Karen / Atchison Wolterbeek, Lianna (1996): Gender Role Portrayals in Preschool Picture Books. In: Journal of Social Behaviour & Personality. 11(5), 1996, 27-39.

Owen Blakemore, Judith E. / Centers, Renee E. (2005): Characteristics of Boys' and Girls' Toys. In: Sex Roles. 53 (9-10), 2005, 619-633.

Parsons, Talcott / Bales, Robert F. (1955): FAMILY, Socialization and Interaction Process. New York: Free Press Publisher.

Petersen, Lars-Eric / Six-Materna, Iris (2006): Stereotype. In: Bierhoff, Hans-Werner / Frey, Dieter (Hrg.): Handbuch der Sozialpsychologie und Kommunikationspsychologie. Göttingen: Hogrefe Verlag, 430–436.

Przyborski, Aglaja / Wohlrab-Sahr, Monika (2014): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. 4. Auflage, München: Oldenbourg Verlag.

Rendtorff, Barbara (2011): Stichworte und Begriffe aus der Geschlechterforschung. In: Rendtorff, Barbara / Mahs, Claudia / Wecker, Verena (Hg.Innen.): Geschlechterforschung. Theorien, Thesen, Themen zur Einführung, Stuttgart: Kohlhammer Verlag, o.A.

Rendtorff, Barbara (1999): Geschlechtstypisierende Aspekte Kinderbüchern. In: Rendtorff, Barbara / Moser, Vera (Hg.Innen.): Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung, Oplanden: Leske + Bundrich, 85–102.

Richardson, Laurel (1988): THE DYNAMICS OF SEX AND GENDER. A Sociological Perspective. 3. Auflage, New York: Harper & Row.

Richter, Dieter / Vogt, Jochen (1974): die heimlichen erzieher. kinderbücher und politisches lernen. erfahrungen, analysen, vorschläge. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.

Schütze, Fritz (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis. 13 (3), 1983, 283-293.

Tausch, Sandra (2018): Frühkindliche Differenzkategorisierung. Eine explorative Analyse von Kinderkleidung. Masterarbeit, Humboldt-Universität zu Berlin.

Viertelmayr, Andrea / Adam, Martin (2008): Leitfaden. „Geschlechtssensible Sprache“. https://www.fhstp.ac.at/de/mediathek/pdfs/folder/leitfaden_geschlechtssensible-sprache.pdf [Zugriff: 01.03.2021].

Wittig, Monique (1992): THE STRAIGHT MIND. AND OTHER ESSAYS. Bosten: Beacon Press.

Daten

ITV1, Interview, angeleitet von Emily Kristofics-Binder und geführt von Mutter des dreijährigen, interviewten Jungen aus Niederösterreich, 07.02.2021, Videodatei.

ITV2, Interview, geführt von Emily Kristofics-Binder mit einer Mutter eines dreijährigen Mädchens aus Wien via der online Plattform Zoom, 09.02.2021, Videodatei.

ITV3, Interview, geführt von Emily Kristofics-Binder mit einem dreijährigen Mädchen aus Wien, 12.02.2021, Videodatei.

ITV4, Interview, geführt von Emily Kristofics-Binder mit einer Mutter eines vierjährigen Mädchens aus Berlin via der online Plattform Zoom, 16.02.2021, Videodatei.

ITV5, Interview, angeleitet von Emily Kristofics-Binder und geführt von Vater des vierjährigen, interviewten Mädchens aus Berlin, 24.02.2021, Videodatei.

TI1, Transkript Interview ITV1, erstellt von Emily Kristofics-Binder, 08.02.2021, Zeilen durchgehend nummeriert.

TI2, Transkript Interview ITV2, erstellt von Emily Kristofics-Binder, 10.02.2021, Zeilen durchgehend nummeriert.

TI3, Transkript Interview ITV3, erstellt von Emily Kristofics-Binder, 13.02.2021, Zeilen durchgehend nummeriert.

TI4, Transkript Interview ITV4, erstellt von Emily Kristofics-Binder, 17.02.2021, Zeilen durchgehend nummeriert.

TI5, Transkript Interview ITV5, erstellt von Emily Kristofics-Binder, 15.02.2021, Zeilen durchgehend nummeriert.

sITV1, schriftliches Interview, geführt von Emily Kristofics-Binder mit einer Mutter von einem dreijährigen Jungen aus Niederösterreich, 07.02.2021, Zeilen durchgehend nummeriert.

Abbildungen

Abbildung 1: Dreijähriges Mädchen (2021): Eine Familie.

Abbildung 2: Dreijähriger Bub (2021): Eine Familie.

Abbildung 3: Vierjähriges Mädchen (2021): Eine Familie.

Abbildung 4: Kristofics-Binder, Emily (2021): Charlie mit Kleid.

Abbildung 5: Kristofics-Binder, Emily (2021): Krokodilmechanikerin.

Abbildung 6: Kristofics-Binder, Emily (2021): Nashornfeuerwehrfrau.

Anhang (Erhebungsinstrumente, Transkriptionsbeispiel, Auswertungsbeispiel)

Erhebungsinstrumente

Das narrative Interview

Das narrative Interview wurde mit zwei Kindesmüttern geführt und verlief in folgenden Phasen:

Phase des Interviewbeginns

- Begrüßung
- Bedankung für Bereitschaft und Zeit
- Erklärung des Interviewtyps
- Hinweis auf Anonymität und Vertraulichkeit des Interviews
- Einverständnis zur Aufzeichnung einholen → Aufnahmegerät aufdrehen
- Kurze Erläuterung zur Aufgabenstellung und der Themenwahl
- Vorbereitung auf Stellung der narrativen Einstiegsfrage (Ankündigung)

Phase der Haupterzählung

Narrative Frage/Erzählimpuls:

Sie haben nun eine Woche lang jeden Tag ihrem Kind eine Geschichte aus dem Buch „Charlie zieht nach DiverCity“ vorgelesen. Erzählen Sie mir wie es Ihnen und Ihrem Kind mit dem Buch gegangen ist. Wie verlief dieser Prozess?

Phase des immanenten Fragens

In dieser Phase werden Inhalte der Erzählung aufgegriffen, die unklar geblieben sind oder nicht explizit erklärt wurden. Die*der Interviewpartner*in wird aufgefordert die Themen näher zu erläutern. Themen könnten sein:

- Genderneutrale und gendersensible Sprache, Gendersternchen
- Genderneutrale Namen
- Genderneutrale Kleidung
- Nicht traditionelle Berufe und genderneutrale Hobbies
- Diversität in Liebes- und Familienverhältnissen

Phase des exmanenten Fragens

In dieser Phase werden Fragen gestellt, die für das Forschungsthema relevant sind und während des Interviews von der interviewten Person noch nicht angesprochen wurden.

Themen könnten sein:

- Fragen, die bei den Eltern durch das Buch ausgelöst wurden
- Fragen, die bei den Kindern durch das Buch ausgelöst wurden
- Veränderungen im Verhalten von Eltern
- Veränderungen im Verhalten von Kindern

Phase des Interviewabschlusses

Diese Phase stellt das Ende des Interviews dar:

- Abschließendes Angebot: Gibt es noch etwas, dass Sie mir aus Ihrer Erfahrung mitgeben wollen?
 - Die Möglichkeit zu einem späteren Zeitpunkt nachfragen zu dürfen, erfragen.
 - Die Anerkennung für die Bereitschaft zum Interview zum Ausdruck bringen.
-

Das schriftliche Interview

Das schriftliche Interview wurde mit einer Kindesmutter umgesetzt. Folgend wird der Verlauf dieses Interviews mittels der Anführung der behandelten Themenblöcke und den dazugehörigen Fragen dargelegt.

Einleitung

Sehr geehrte [Titel/Name],

wie angekündigt schicke ich Ihnen ein vorbereitetes schriftliches Interview, welches Fragen zu Ihren Erfahrungen mit dem Kinderbuch „Charlie zieht nach DiverCity“ beinhaltet. Ich würde Sie bitten die angeführten Fragen so ausführlich und detailliert, wie es Ihnen möglich ist zu beantworten sowie etwaige Kritik an diesen auszuüben, sodass ich einen möglichst großen Mehrwert für meine Forschungsarbeit erhalte. Gerne können Sie auch nach den Fragen weitere Anregungen anfügen, falls Sie der Ansicht sind, dass durch meine Auswahl an Fragen essentielle Aspekte unberührt bleiben. Für Fragen oder Unklarheiten stehe ich jederzeit gerne zur Verfügung. (Telefon: XXX)

Fragen:

Themenblock: Persönliche Erfahrung

Sie haben nun eine Woche lang jeden Tag Ihrem Kind eine Geschichte aus dem Buch „Charlie zieht nach DiverCity“ vorgelesen. Erzählen Sie mir wie es Ihnen und Ihrem Kind dabei ergangen ist.

- Wie verlief der Prozess?
 - Was war herausfordernd?
 - Was verlief reibungslos?

Themenblock: Nicht traditionelle Liebes- und Familienstrukturen der Figuren im Buch

Wir leben in einer Gesellschaft, in welcher nach wie vor Kindern durch Medien wie Bücher, Filme und Spiele vermittelt wird, dass es gewisse Normen hinsichtlich Liebes- und Familienstrukturen gibt. Im Kinderbuch „Charlie zieht nach DiverCity“ wird Kindern im Gegensatz dazu mehr Diversität betreffend den Themen Liebe und Familie gezeigt.

- Inwiefern halten Sie die Darlegung diverser Familien- und Liebesstrukturen im Buch von Relevanz?
 - Was hat diese Darlegung bei Ihnen ausgelöst?
 - Wie hat Ihr Kind auf diese Darlegung reagiert?

Themenblock: Nicht traditionelle Berufe und genderneutrale Hobbies der Figuren im Buch

Nicht nur Kinderbücher und Kinderfilme, sondern auch Kinderspielzeug zeichnet sich in unserer gegenwärtigen Gesellschaft mehrheitlich vor allem durch traditionelle Rollenzuschreibungen/stereotypische Rollenbilder aus. Während Spielsachen, die sich in der Mädchenabteilung im Geschäft befinden Studien zufolge eher die emotionale Entwicklung eines Kindes fördern, zeichnen sich Bubenspielsachen dadurch aus, dass sie die kognitive Entwicklung eines Kindes fördern (vgl. Owen Blakemore/Centers 2005:626-629). Da Kinder in der Regel, das was sie gut können auch gerne machen, kann von einer frühen Interessenbeeinflussung gesprochen werden, sofern Eltern sich beim Einkauf an die vorgefertigten Abteile halten. Im Kinderbuch „Charlie zieht nach DiverCity“ wurde der Versuch gestartet neutraler an die Themen Hobbies und Berufe heranzugehen und Klischees zu vermeiden.

- Inwiefern halten Sie eine genderneutrale Darlegung von Berufen und Hobbies im Buch für wichtig?
 - Was hat diese Darlegung im Buch bei Ihnen ausgelöst?
 - Was hat diese Darlegung im Buch bei Ihrem Kind ausgelöst?

Themenblock: Genderneutrale Kleidung und Namen der Figuren im Buch

Wenn ein Kind auf die Welt kommt, bekommt es abhängig von seinem Geschlecht eine Farbe zugeschrieben. Buben bekommen ein blaues Armband, Mädchen ein rosa Armband. Diese klar zugeschriebenen Farben spiegeln sich auch beim weiteren Einkauf von Kinderkleidung wider. Zwar ist es gesellschaftlich mittlerweile für ein Mädchen ordnungsgemäß eine Hose anzuziehen, jedoch für einen Buben nicht einen Rock oder ein Kleid anzuziehen. Auch das Thema der genderneutralen Namen hat noch Entwicklungspotential. Im Buch „Charlie zieht nach DiverCity“ sind alle Kinder möglichst neutral gekleidet und haben genderneutrale Namen. Weder Personalpronomen noch Possessivpronomen verraten das Geschlecht der Kinder.

- Inwiefern ist Ihrer Ansicht nach, der Versuch die Figuren im Buch genderneutral zu kleiden von Relevanz?
 - Was hat die genderneutrale Kleidung bei Ihnen ausgelöst?
 - Wie hat Ihr Kind auf die genderneutrale Kleidung der Figuren reagiert?
- Was halten Sie von der Idee der genderneutralen Namen und der nicht Verwendung von Personalpronomen und Possessivpronomen, sodass Kinder selbst entscheiden können, ob sie den Figuren Geschlechter zuschreiben wollen oder nicht?
 - Was hat die Umsetzung bei Ihnen ausgelöst?
 - Wie hat Ihr Kind darauf reagiert? (z.B. selbstständige Geschlechterzuschreibung/Ignoranz/Verwirrung etc.)
 - Inwiefern wurde das Gendersternchen zum/oder nicht zum Thema?

Themenblock: Aufklärung/Diskussion/Fragen

Wie bereits aus den vorgehenden Themenblöcken hervorgeht, ist die Bestrebung des Buches „Charlie zieht nach DiverCity“, Themen aufzugreifen und erkennbar zu machen, die üblicherweise nicht Teil von Kinderbüchern sind. Durch das nicht „nur“ Zeigen von gesellschaftlich

kreierten Normen, können neue Blickwinkel gegeben werden, welche wiederum zu Fragen führen können.

- Welche Fragen sind inner- und außerhalb des Rahmens der Lektüre für Sie entstanden?
 - Wie und in welchem Rahmen/Ausmaß sind Sie der Beantwortung dieser Fragen nachgegangen?
- Welche Fragen sind inner- und außerhalb des Rahmens der Lektüre für Ihr Kind entstanden?
 - Wie und in welchem Rahmen/Ausmaß ist Ihr Kind der Beantwortung dieser Fragen nachgegangen?

Abschluss

- Gibt es noch etwas, das Sie mir aus Ihrer Erfahrung mitgeben wollen oder Sie für besonders wichtig zu betonen halten?
-

Kinderzeichnungen

Die Erhebungsmethode des halbstrukturierten Interviews auf Basis einer Zeichnung wurde mit zwei Mädchen und einem Buben, die zwischen drei und vier Jahren alt waren, umgesetzt. Folgend angeführte Information, welche die Eltern der Kinder vor der Durchführung des Kinderinterviews/Zeichnung bekommen haben, soll einen Einblick in den Prozess ermöglichen.

Einleitung

Liebe Eltern,

nun ist Ihr Kind an der Reihe. Da es mir ein großes Anliegen ist, hinsichtlich Ihres Kindes Daten so zu erheben, dass Ihr Kind sich wohl fühlt, werde ich kein traditionelles Interview mit Ihrem Kind durchführen. Stattdessen bekommt Ihr Kind den Auftrag ein Bild von einer Familie zu zeichnen. Dafür soll Ihrem Kind so viel Freiheit wie möglich und so wenig Einfluss wie möglich geboten werden. Konkret bedeutet das, dass Ihr Kind mit Utensilien, die es gerne hat, eine Zeichnung von einer Familie zeichnen soll. Es gibt kein richtig und kein falsch, daher soll Ihr Kind von Ihnen auch keine Anweisungen, noch Unterstützung bekommen. Wichtig ist jedoch, dass Ihrem Kind eine Varietät an Farben zur Verfügung gestellt wird. Es sollen Ihrem Kind nach Möglichkeit mindestens die Farben gelb, orange, rot, rosa, lila, grün und blau zu Verfügung stehen, in welcher Form z.B. Buntstift, Kreide, Filzstift, Fingerfarbe, Wasserfarbe etc. ist ganz egal, Hauptsache, Ihr Kind kann mit diesen Utensilien gut umgehen und ist nicht überfordert.

Ablauf

- Abhängig davon, wie Sie sich entscheiden, kann entweder ich via Zoom oder Sie vor Ort Ihr Kind während des Zeichenprozesses begleiten (Gemeint ist damit, Ihrem Kind den Zeichenauftrag zu geben und anwesend für aufkommende Fragen zu sein, ohne sich aufzudrängen. Es bietet sich gut an z.B. Wäsche im selben Raum aufzuhängen,

zu putzen, zu kochen oder zu lesen, so fühlt sich das Kind nicht alleine wird aber auch nicht beeinflusst.)

- Wenn Ihr Kind beschlossen hat mit seiner*ihrer Zeichnung fertig zu sein, bekommt es Fragen gestellt. Die Fragen sind nicht komplex, sollen jedoch einer außenstehenden Person das Nachvollziehen des Bildes erleichtern. Fragen beziehen sich je nach Bild auf Farben, Formen, Strukturen etc. (Nach Möglichkeit soll das Kind selbstständig das Bild beschreiben, die Fragen sollen lediglich als Stütze dienen.)

Wenn Sie unter keinen Umständen wollen, dass ich Ihr Kind in diesem Prozess vor Ort oder via Zoom begleite, können auch Sie das tun, jedoch müssten Sie dafür sowohl den Zeichenprozess als auch die Beschreibung des Kindes hinsichtlich des Bildes mitfilmen und mir zusenden, sodass ich das Video analysieren kann. Wenn Sie sich für diesen Weg entscheiden, müssen Sie dem Kind folgende Fragen stellen:

- Erzähl mir was du gezeichnet hast? (durch Nachfragen auf Einzelteile des Bildes eingehen, wenn das Kind auf diese nicht eingeht!)
- Wieso hast du diese Farben ausgesucht?
- Wie heißen die Personen/Tiere/Wesen? In welcher Beziehung stehen sie zueinander?
- Wie schauen diese aus? Sind manche größer/kleiner, dünner/dicker und wieso?
- Was haben die gezeichneten Personen/Tiere/Wesen an und wieso?
- Was machen die Personen/Tiere/Wesen auf dem Bild? Gehen die Personen einer Tätigkeit nach?
- Wie fühlen sich die Personen/Tiere/Wesen und wieso?

→ In einem letzten Schritt müssten Sie mir zusätzlich zum Video die Zeichnung des Kindes nach Möglichkeit einscannen oder abfotografieren und zusenden.

Nun hat es auch Ihr Kind geschafft! Wir sind am Ende des Auftrages angelangt.
Vielen Dank für Ihre Teilnahme und Ihre Geduld!

Mit freundlichen Grüßen,
Emily Kristofics-Binder

Transkriptionsbeispiel

I: Interviewerin, B: Befragte Person

- 1 I: Es müsste jetzt wahrscheinlich irgendwo bei deinem Bildschirm stehen Aufzeichnung wurde
2 gestartet oder..oder wenns nicht steht, dann auch kein Ding bei mir stets..nur nicht wun-
3 dern..also es ist jetzt..
4 B: Ah..Recording da oben..
5 I: Genau gehts offiziell quasi los...ahm..genau...also wie besprochen..keine großartige Sa-
6 che..ich fang einfach nur mit einer Einstiegsfrage an, damits vielleicht ein bisschen leichter ist..
7 B: Mhm.
8 I: Und zwar ist die Frage ahm..also das Intro ist einfach so du hast jetzt mal das Buch gelesen
9 mit der Leonie...und mich würde einfach mal allgemein interessieren, wie das alles so gelaufen
10 ist, wies euch dabei gegangen...was für ein Prozess war das...ja.
11 B: Ok...ich fang a mal an..ahm die Leonie hat das Buch gekriegt..am Vormittag und am Spiel-
12 platz und wir sind nach Hause gegangen und sie hats ausgepackt, sie hat sich mit mir auf das
13 Sofa gesetzt und gsagt..ich soll mal anfangen zu lesen. Ich glaube, am liebsten hätt sie gleich
14 das ganze Buch ausgelesen und nach den ersten zwei Geschichten gesagt, hab ich gesagt
15 ok..es wäre dann mal Zeit, dass du was isst (lacht)..weil sie Hunger schon gehabt hat, aber
16 sie ist ziemlich..sie war total konzentriert...ich hab dir eh glaub eh ein Foto geschickt..
17 I: Ja.
18 B: Und..das war..also man hat richtig gesehen..sie hat voll Spaß gehabt dabei..und was mich
19 so fasziniert hat..sie hat die ahm Personen sofort als Tiere benannt...also sie hat gesagt..das
20 Zebra, oder..und das hat sich durchgezogen bis zum Schluss..sie hat gesagt heute lesen wir
21 das das ahm die Geschichte mit dem Gorilla...ok...Gorilla hast du das schon gesehen...ich
22 hab das noch nicht gesehen..ok ich schaue mir das jetzt an..Gorilla...(lacht)..und sie hat sofort
23 verstanden, welche Tiere was ist..und das fand ich gut..das war natürlich...also sie hats ge-
24 checked von Anfang an und...ich hab sie dann heute auch noch gefragt ahm, welche Geschichte
25 sie am liebsten gehabt hat und sie hat also die letzte also die das die erste fand sie gut und
26 alle andere fand sie super.. (I und B lachen) also sie hat das so ausgedrückt..voll schön...wir
27 haben das au ein bisschen aufgeteilt, damit nicht immer alles auf einmal ist..ich hab ihr einmal
28 in der Früh vorgelesen eine Geschichte, die mit den Straußen ahm wie die Mia noch geschla-
29 fen hat..dann ist die Mia aufgewacht deswegen haben wir aufhören müssen, aber sie hätte
30 auch weitergelesen..und ahm sonst haben wir immer am Abend zwei Geschichten gelesen,
31 weil eine wäre ihr zu wenig gewesen.
32 I: Ok..das heißt ihr habt dann eine Routine gehabt dann schon ein bisschen..
33 B: Genau..ja, wir schauen immer...am Abend könnte sie wirklich extrem viel lesen, aber irgend-
34 wann muss sie schauen, dass sie dann auch schlafen geht...und das war dann ein bissl ein
35 Zwang, dass wir dann aufhören..in der Richtung haben wir das dann auch gemacht..zwei Ge-
36 schichten und dann wieder stop..
37 I: Ok.
38 B: Zieht sich bis heute durch.
39 I: Ok..na es freut mich auf jeden Fall mal zu hören, dass das ahm was Positives war und es
40 ist für mich auch eine schöne Rückmeldung, dass die Leonie immer mehr lesen wollte..

Auswertungsbeispiel - Systemanalyse

Zeile	Paraphrase	Textrahmen/Intention	Lebensweltlicher Kontext	Interaktionseffekte	Systemeffekte	Memo/Thema
1-45	Das Interview wird mit einer technischen Erklärung hinsichtlich der Videoaufnahme des Programms und einer kurzen Erläuterung des Ablaufs eingeleitet. Anschließend wird die interviewte Kindesmutter gefragt, wie sich der Prozess der Lektüre des zur Verfügung gestellten Kinderbuches gestaltet hat. Daraufhin erklärt diese, dass ihre Tochter, das Buch an einem Vormittag am Spielplatz bekommen hat und sofort nach dem Heimweg lesen wollte, obwohl sie am Spielplatz bereits Hunger hatte. Sie betont, dass ihre Tochter am liebsten gleich das ganze Buch gelesen hätte. In diesem Zusammenhang erwähnt sie, dass sie sie nach zwei Geschichten daran erinnern musste, dass es jetzt vielleicht an der Zeit wäre etwas zu essen. Zudem erwähnt die Kindesmutter, dass ihre Tochter sofort alle Charaktere im Buch mit Tiernamen benennen konnte und einen großen Spaß am Lesen hatte. Nachdem alle Geschichten vorgelesen wurden, hat die Kindesmutter ihre Tochter gefragt, ob sie eine Lieblingsgeschichte hat. Die Antwort darauf war, dass die erste Geschichte gut war und alle darauffolgenden super waren. Die Mutter betont, dass sie mit ihrer Tochter die Routine entwickelt hat jeden Abend zwei Geschichten zu lesen, weil eine zu wenig gewesen wäre. Sie spricht in diesem Zusammenhang von einem Zwang nach zwei Geschichten aufzuhören, weil die Tochter sonst nicht schlafen geht. Diese sei ihr zufolge immer sehr konzentriert bei der Sache gewesen.	• Durch die Angabe, dass ihre Tochter das Buch sofort nach dem Heimweg lesen wollte, möchte sie vermutlich darauf hinweisen, dass diese schon neugierig auf das Buch war. • Durch die Angabe, dass die Tochter am liebsten gleich das ganze Buch gelesen hätte, möchte sie vermutlich auf die Begeisterung ihrer Tochter hinsichtlich des Buches hinweisen und betonen, dass wie ausgemacht eine Geschichte pro Tag zu lesen für diese zu wenig war. • Durch die Angabe, dass ihre Tochter auf das Essen hingewiesen werden musste, obwohl sie Hunger hatte am Spielplatz, möchte sie vermutlich darauf hinweisen, dass ihre Tochter sehr auf das Buch konzentriert war und ihre anderen Bedürfnisse daher in den Hintergrund gestellt hat. Die Konzentration der Tochter will sie vermutlich auch mit der Aussage, dass sie schnell alle Namen der Charaktere wusste, verdeutlichen. • Durch die Aussage, dass das Mädchen alle Geschichten gemocht hat, will sie vermutlich betonen wie sehr das Buch gut angekommen ist. • Mit der Erwähnung, dass nach zwei Geschichten pro Tag mehr oder weniger zwanghaft das Buch weggelegt werden musste, will sie vermutlich erneut den Drang der Tochter weiterzulesen verdeutlichen.	• Die Kindesmutter lehnt ihre Aussagen im Interview an ihre Erfahrungen bezüglich ihres Daseins als Mutter an.	• Neugierde kann bei Kindern aus diverssten Gründen ausgelöst werden. Beispielsweise kann ein neues Kinderbuch ein Auslöser dafür sein. Zentral ist in diesem Zusammenhang, dass Eltern darauf achten, dass Kinder vor lauter Neugierde nicht allzu lang in eine andere Welt schlüpfen, da diese unter Umständen sonst andere wichtige Bedürfnisse wie Schlaf und Nahrungsaufnahme vernachlässigen können. • Hinsichtlich der Erkundung von neuen Sachen ist dahingehend das Setzen von klaren Grenzen, wie beispielsweise nach zwei Geschichten wird geschlafen, zentral um sicherzugehen, dass die Grundbedürfnisse des Kindes nicht durch die Neugierde des Kindes zu weit in den Hintergrund geraten.	• Werden Kinder, ohne die Setzung von Grenzen durch Erwachsene, der Erkundung neuer Sachen/Reize ausgesetzt, kann dies zur Vernachlässigung von Grundbedürfnissen wie Schlaf und Essen führen, da diese im Alter von drei Jahren noch nicht in der Lage sind, die Wichtigkeit dieser Bedürfnisse gegenüber ihrer Neugierde objektiv einzuschätzen. → ein Schlaf- oder Essensmangel könnte sich wiederum negativ auf die Gesundheit und somit die Entwicklung eines Kindes auswirken → die Reizaussetzung, aus welcher die Neugierde des Kindes resultiert zu rationieren wie z.B. bei einem Buch ein Kapitel scheint dahingehend sinnvoll	→ Leseroutine → Verhalten des Kindes während und nach der Lektüre → Das Setzen von Grenzen hinsichtlich der Erkundung von Neuem

Eidesstattliche Erklärung

Ich, **Emily Kristofics-Binder**, geboren am **17.05.1997** in **Wien**, erkläre,

1. dass ich diese Bachelorarbeit selbstständig verfasst, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfen bedient habe,
2. dass ich meine Bachelorarbeit bisher weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Wien, am 02.04.2021

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Emily Kristofics-Binder', written in a cursive, stylized script.

Emily Kristofics-Binder