

Diversität erzählen: Überlegungen zur Auswahl diversitätssensibler Bilderbücher im Bildungsbereich

Elisabeth von Leon – Freie Universität Bozen

Mara Maya Victoria Leonardi – Freie Universität Bozen

Abstract

Der Beitrag untersucht visuell (und narrativ) saliente Darstellungen von Diversität in deutschsprachigen Bilderbüchern (Originale und Übersetzungen) der Freien Universität Bozen. Auf Grundlage eines Korpus von 50 narrativen Bilderbüchern wurden Figuren als Träger:innen von körperbezogenen, ethnischen und sozialen Differenzmerkmalen quantitativ erfasst und analysiert. Besonders häufig zeigte sich das Merkmal *Hautfarbe*, wobei BIPOC-Figuren meist nur randständig oder tokenistisch dargestellt werden. Die qualitative Analyse offenbart, dass Sichtbarkeit allein nicht Empowerment fördert. Vielmehr bedarf es – insbesondere für Pädagog:innen – Kompetenzen zur Analyse von Diversitätsdarstellungen. Der Beitrag plädiert folglich für eine sensibilisierte Literaturauswahl in der Lehramtsausbildung.

1. Präambel und theoretischer Rahmen

Wie Fajembola und Nimindé-Dundadengar (2021) in ihrem SPIEGEL-Bestseller „Gib mir mal die Hautfarbe“ anhand der britischen Studie des Centre for Literacy in Primary Education und der CCBC Studie aus den USA anschaulich ausführen, trägt die Darstellung von Diversität in der Kinderliteratur maßgeblich zur Identitätsbildung von Kindern bei.¹ Diversität wird für diesen Beitrag als sichtbare Wertschätzung von Differenz verstanden – als

1 Dieser Text entstand in Zusammenarbeit zwischen Mara Maya Victoria Leonardi (Kapitel 1, 3, 4.1) und Elisabeth von Leon (Kapitel 2, 4.2, 5).

Part of

Seitz, S., Baroni, S., Lupa, A., Demo, H & Macchia, V. (Eds.). (2026).
Didattica e inclusione scolastica / Inklusion im Bildungsbereich 2025 –
Kontexte und Kontraste / Equità e sostenibilità.
bu.press. <https://doi.org/10.13124/9788860462084>

147

ein Ansatz, der Vielfalt bejaht und menschliche sowie kulturelle Heterogenität anerkennt (Reich, 2012). Fajembola und Nimindé-Dundadengar (2021, S. 195ff) betonen weiter, dass es, „[u]m Kinder diversitätssensibel und anti-rassistisch zu begleiten“, entsprechende Kinderbücher braucht, die Diversitätsmerkmale „positiv und empowernd abbilden“. Die gute Nachricht ist: In den letzten Jahren haben sich die Kinderbuchregale sichtbar dahingehend gewandelt, es werden zunehmend Geschichten von Menschen diverser Herkunft, Hautfarbe, Geschlechtsidentität, sexueller Orientierung und Fähigkeiten erzählt (Sackl, 2023; Seidel, 2022). Besonders Bilderbücher bieten eine unmittelbare Form, Diversität für Kinder erfahrbar zu machen.

Die Frage, ob damit die Welt verändert werden kann, beantwortete Kirsten Boie bereits 2003 mit den Worten: „So viel Größenwahn muss sein!“ (Kruse & Kanning, 2023, S. 13). Tatsächlich bilden kinderliterarische Medien den Ausgangspunkt für persönliche Auseinandersetzungen mit literarischen wie auch alltäglichen Lebenswelten (Schiefele & Seidel, 2024). Sie verfügen über das Potenzial, gesellschaftliche Wirklichkeit nicht nur abzubilden, sondern auch aktiv mitzugestalten und neue Perspektiven zu eröffnen:

Die Erfahrung literarischer Alterität kann dazu führen, dass Kinder und Jugendliche sich mittels der im Text aufgehobenen literarischen Erfahrungsmöglichkeiten dem Phänomen der kulturellen Diversität öffnen und im Sinne eines zeitgemäßen Verständnisses von Emanzipation lernen, sich in den aktuellen Konstellationen globalisierter postmigrantischer Gesellschaften zu positionieren. (Hofmann, 2023, S. 55f)

Gute Kinderliteratur hat also das Potenzial zur Veränderung. Damit dieses im Bildungskontext wirksam werden kann, bedarf es engagierter Pädagog:innen, die eine Lernumgebung schaffen, in der nicht Verunsicherung und Passivität dominieren, sondern Sensibilisierung und Motivation gefördert werden (Kruse & Kanning, 2023). In diesem Zusammenhang wird vermeintlich diversitätssensible Kinderliteratur gern als didaktisches Mittel im Unterricht eingesetzt. Dabei wird jedoch häufig übersehen, welche *Fallen* solche Texte bergen, wenn sie nicht zuvor kritisch im Hinblick auf ihre inhärenten Machtstrukturen analysiert wurden (Seidel, 2023). Erzählmechanismen, die inklusiven Prinzipien widersprechen und auf Diversität verzichten, müssen von

pädagogischen Fachkräften erkannt und reflektiert werden können (Schiefele & Seidel, 2024). Wird Kinderliteratur, die z. B. paratextuell Diversität postuliert, unreflektiert in den Unterricht integriert, besteht die Gefahr, dass diskriminierende Darstellungen nicht überwunden, sondern ungewollt reproduziert werden. Die Annahme, dass Diversität lediglich thematisiert werden müsse, um Benachteiligung zu reduzieren, greift daher zu kurz. Umso wichtiger ist es, das pädagogische Urteilsvermögen für einen sensiblen und kritischen Umgang mit diversitätssensibler Kinderliteratur zu schärfen (Hodaie, 2024). Nur auf dieser Grundlage können Literaturvermittler:innen verantwortungsvoll entscheiden, wann welche Bilder gezeigt und wie welche Geschichten erzählt werden sollen (Kißling & Tönsing, 2024).

Gerade im Kontext eines Bildungswesens, das dem Anspruch verpflichtet ist, jegliche Form von Diskriminierung zu vermeiden, bedeutet eine diversitätssensible Perspektive auf Literatur, zu untersuchen, *wie* Diversität auf unterschiedliche Weise erzählt werden kann (Kißling, 2023). Insbesondere „[i]n der Literaturdidaktik der Grundschule wird bislang zu wenig über diverse/intersektionale Aspekte in kinderliterarischen Texten diskutiert“ (Mikota, 2023, S. 439) und dementsprechend bleibt die Berücksichtigung diversitätssensibler Kinderliteratur auch in der Ausbildung von Lehrpersonen häufig marginal. Genau an dieser Schnittstelle setzen unsere Überlegungen an.

2. Literaturpraktischer Schauplatz: Fakultät für Bildungswissenschaften

In der mehrsprachigen alpinen Region Südtirol im Norden Italiens bietet die Fakultät für Bildungswissenschaften der Freien Universität Bozen einen Masterstudiengang in Bildungswissenschaften für den Primarbereich an, in dem zukünftige Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte für Kindergärten und Grundschulen auf ihre beruflichen Herausforderungen vorbereitet werden. Als eine zentrale Ressource für Studium, Lehre und wissenschaftliche Auseinandersetzung stellt dabei der Buchbestand der Universität dar. Neben umfangreichen fachwissenschaftlichen Publikationen aus den für die Bildungswissenschaften relevanten Disziplinen ist auch eine große Sammlung an Kinder- und Jugendliteratur miteingeschlossen. Diese eröffnet den Studierenden die Möglichkeit, sich nicht nur theoretisch, sondern auch unmittelbar

anhand ausgewählter literarischer Werke mit kindlicher und jugendlicher Literatur auseinanderzusetzen. Die Bestände sind in verschiedenen öffentlich zugänglichen Räumlichkeiten und Lesesälen einsehbar und können sowohl vor Ort als auch zur Ausleihe genutzt werden. Die unmittelbare Verfügbarkeit von Kinder- und Jugendliteratur schafft Möglichkeiten, literarische Texte gezielt für didaktische Fragestellungen zu erschließen, ihre Potenziale für Bildungs- und Entwicklungsprozesse zu reflektieren und ihre spätere Verwendung im schulischen beziehungsweise frühpädagogischen Kontext vorzubereiten.

Der konkrete Bestand an Kinder- und Jugendliteratur speist sich aus zeitgenössischen und literarästhetisch anregenden Werken, die handlungsleitende Themen von Kindergarten- und Grundschulkindern aufgreifen und verschiedene mediale Erzählformen nutzen (Hoffmann, 2025). Dabei wird der Bestand kontinuierlich erweitert und aktualisiert. Unter Berücksichtigung der Mehrsprachigkeit Südtirols sowie der Universität gestaltet sich das Angebot vielsprachig und umfasst auch Titel in verschiedenen Minderheitensprachen. Bei der Buchauswahl wird vor allem auf nominierte und preisgekrönte Titel des *Deutschen Jugendliteraturpreises des Arbeitskreises für Jugendliteratur* sowie des *Premio Andersen* zurückgegriffen.

3. Forschungsdesign und Forschungsfrage

Vor dem skizzierten Hintergrund ergab sich im Rahmen der Tagung „Didattica e inclusione scolastica – Inklusion im Bildungsbereich: equità e sostenibilità – Kontexte und Kontraste“ im Mai 2025 an der Freien Universität Bozen folgendes (Forschungs-)Interesse: Es sollte untersucht werden, welche Formen von Diversität die Kinder- und Jugendliteratur unseres unmittelbaren Arbeitsumfelds beziehungsweise desjenigen unserer Studierenden abbildet.

Für unser Forschungsvorhaben, das als Momentaufnahme zum 27.03.2025 angelegt war, sichteten wir mit 245 Titel einen Teilbestand der öffentlich zugänglichen Kinderbücher. Den Fokus der Analyse legten wir auf die 125 deutschsprachigen Titel (Originale und Übersetzungen). Innerhalb dieses Korpus wird – unter Berücksichtigung der herausgehobenen Bedeutung des narrativen Bilderbuchs als zentrales Medium der Grundschulpädagogik – eine gezielte Fokussierung auf 77 narrative Bilderbücher vorgenommen. Bil-

derbücher mit tierischen oder nicht-menschlichen Figuren werden ausgeschlossen (n=27). Somit verblieben 50 deutschsprachige narrative Bilderbücher (siehe Literaturverzeichnis) für die quantitative und qualitative Untersuchung (siehe Abbildung 1).

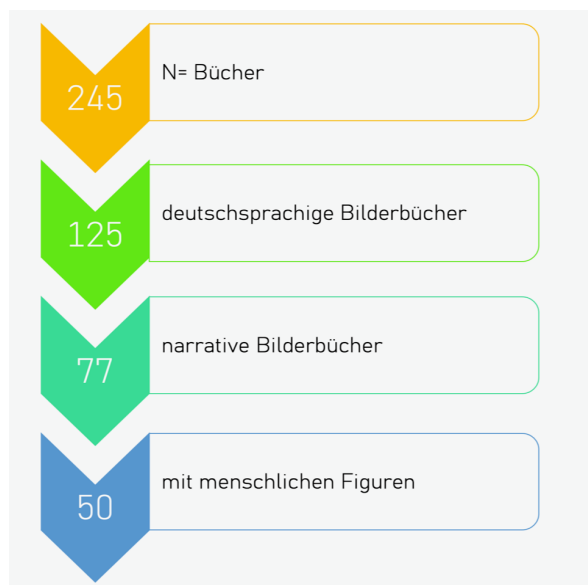


Abbildung 1 – Teil-Buchbestand der Kinder- & Jugendliteratur an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Freien Universität Bozen (Stand: 27.03.2025)

Ausgehend von den theoretischen Grundlagen (Kapitel 1) entwickelten wir folgende Forschungsfrage: Welche Formen des Erzählens von Diversität lassen sich in deutschsprachigen narrativen Bilderbüchern entlang des Kontinuums von Explikation und Beiläufigkeit beobachten?

Kißling (2023) unterscheidet – in Anlehnung an Weinkauff (2013) – zwei grundlegende Erzählformen von Diversität: das problemorientiert-explicite und das ästhetisch-beiläufige Erzählen. Während erstere Form dem Texttyp des Problembuchs entspricht und Diversität als gesellschaftliches Problem thematisiert, begreift letztere Diversität als selbstverständliche Normalität und integriert sie beiläufig in die Erzählstruktur – ohne sie explizit zu problematisieren (Kißling, 2023).

Um unserer Forschungsfrage nachzugehen, richteten wir unseren Blick in einem ersten Schritt (Kapitel 4.1) auf visuell (und narrativ) saliente Darstellungen von Figuren, die jeweils Träger:innen eines Differenzmerkmals (Seidel, 2023) sind und erfassten diese quantitativ. Bei der Zählung gingen wir wie folgt vor: Trägt eine Figur eines der nachfolgend genannten Merkmale, wurde dies – auch bei wiederholten Darstellungen – als *eine* Sichtung gewertet. Darüber hinaus weisen wir darauf hin, dass einzelne Bilderbücher jeweils mehrere unterschiedliche Differenzmerkmale aufweisen können. Wir konzentrierten uns auf folgende körperbezogene, ethnische und soziale Differenzmerkmale, die sowohl im Kindergarten- als auch im Grundschulalter zunehmend an Relevanz gewinnen (Derman-Sparks, 2008; Friederich, 2013; Wagner, 2013): Bei den körperbezogenen Differenzmerkmalen konnten folgende Merkmale identifiziert werden: *Alter*, *Gender-Nonkonformität*, *Behinderungen* und *normabweichende Körperformen*; bei den ethnischen Differenzmerkmalen waren es *Hautfarbe*, *kulturell bzw. religiös markierte Kleidung* sowie *entsprechende Artefakte* und bei den sozialen Differenzmerkmalen *normabweichende ökonomische Verhältnisse* und *familiäre Konstellationen*.

In einem zweiten Schritt (Kapitel 4.2) haben wir uns für eine qualitative Untersuchung des am häufigsten genannten Differenzmerkmals *Hautfarbe* entschieden – mit Fokus auf Black, Indigenous and People of Color (BIPoC) Figuren. Wir stimmen mit Kebe-Nguema und Sackl (2025) überein, dass „Rasse bzw. Rassifizierung [...] nicht als biologische, objektive oder fixe Kategorie verstanden [wird], die primär eine Hautfarbe beschreibt“ (S. 70), dieser jedoch in ihrer Gestaltung eine zentrale Rolle zukommt. Nicht zuletzt deshalb, da im pädagogischen Kontext Verantwortung für eine kritische Auseinandersetzung mit Rassismus besteht (Elsner, 2024). Die qualitative Analyse konzentrierte sich auf jedes Bilderbuch einzeln, da Bilderbücher als ästhetische Objekte im Zusammenspiel von Bild und Text verstanden werden. In Anlehnung an das intersektional perspektivierte Modell von Seidel (2023) untersuchten wir die Bilderbücher in Bezug auf die Merkmale und Handlungsmotivationen der BIPoC-Figur(en) sowie gegebenenfalls deren räumliche Verortung (Staiger, 2019).

4. Ergebnisse

4.1 Quantitative Ergebnisse

Da elf Bilderbücher keine salienten Differenzmerkmale aufweisen, fokussierte die Analyse auf die verbleibenden 39 Titel.

In 31 Bilderbüchern – und damit am häufigsten – findet sich das Differenzmerkmal *Hautfarbe*. Dazu zählen Abbildungen von BIPoC-Figuren, die durch die *Gestaltung* ihrer Hautfarbe gewissermaßen „nebenbei“ in den Erzählungen identifiziert werden können (Sackl, 2023). In 23 Bilderbüchern treten ältere Figuren auf (Differenzmerkmal *Alter*), in 21 Bilderbüchern werden Figuren mit *kulturell bzw. religiös markierter Kleidung sowie entsprechenden Artefakten* dargestellt (z. B. Klosterfrau). 17 Bilderbücher zeigen Figuren mit *normabweichenden Körperformen*, etwa Tattoos, und in 12 Bilderbüchern finden sich *behinderte* Figuren, beispielsweise Personen im Rollstuhl (Brillen wurden nicht berücksichtigt). Soziale Differenzmerkmale sind deutlich seltener zu erkennen: Fünf Bilderbücher thematisieren explizit *normabweichende ökonomische Verhältnisse* einzelner Figuren, etwa Obdachlosigkeit, und in einem Bilderbuch wird eine *normabweichende familiäre Konstellation* in Form einer augenscheinlich alleinverantwortlichen Mutter dargestellt. Lediglich in einem einzigen Bilderbuch findet sich eine Drag-Queen als Träger:in des Differenzmerkmals *Gender-Nonkonformität*.

4.2 Qualitative Ergebnisse

Von den 31 Bilderbüchern, die BIPoC-Figuren zeigen, ist nur in zwei davon ein Schwarzer² Charakter eindeutig als alleiniger Protagonist zu finden. Bei *Mein Löwe* (Sadat, 2010), in dem ein Schwarzes Kind einem Löwen begegnet, handelt es sich um eine ästhetisch-beiläufige Darstellung, da Schwarz-Sein die Norm ist. Jedoch wird der Kontext aus unserer *weißen* Leserinnen-Sicht exotisiert dargestellt (Kebe-Nguema, 2023). Ohne entsprechende Einordnung können historisch gewachsene (verletzende) Klischees eines rassistisch-kolonialen Diskurses wachgerufen werden (Hodaie, 2024). Bei *Tief im Ozean* (Hare,

2 Das S in „Schwarz“ wird großgeschrieben, weil es sich um eine Selbstbezeichnung handelt. *Weiß* wird kursiv geschrieben, weil es nicht die Hautfarbe, sondern die Zugehörigkeit zu einer privilegierten sozialen Gruppe meint.

2021) wird Schwarz-Sein auf der letzten Seite ebenfalls als selbstverständliche Normalität abgebildet, in diesem Fall in einem interkulturellen und inklusiven Kontext als Schulklasse auf Expedition. In nur einem weiteren Buch, nämlich *Unsichtbar* (Kamm, 2003), übernimmt eine Schwarze Figur vorübergehend eine Hauptrolle: Der Schwarze Mann *verliert* vor dem schwarzen Hintergrund seine Kontur – „Schwarz-Sein“ korreliert hier völlig stereotyp mit dem Farbton Pantone Black C. Die Figur wird auf ihre Hautfarbe reduziert, wodurch das Differenzmerkmal problemorientiert-explizit in den Fokus gerückt wird.

In *Wünsche* (Thi Van & Ngai, 2023) steht eine vietnamesische Familie im Zentrum der poetisch verdichteten Erzählung – es ist das einzige Buch mit asiatischen Protagonist:innen. Der Fokus des Bilderbuchs liegt bewusst nicht auf dem Fremden (Hodaie, 2024) und ermöglicht dadurch beiläufig einen Zugang zu Diversitätsdimensionen wie kultureller Herkunft und Fluchtgeschichte.

Drei Bücher integrieren Black Indigenous or Children of Color-Figuren protagonistisch als aktive Mitglieder interkultureller Kindergruppen. Dadurch wird kulturelle Heterogenität ästhetisch-beiläufig ins Bewusstsein gerückt (Hodaie, 2024). Zwei Bücher zeigen BiPoC-Figuren nur in den Paratexten, ohne diesen Charakteren im weiteren Verlauf der Handlung einen Platz einzuräumen.

In 24 Fällen – und damit in der deutlichen Mehrheit – werden BiPoC-Figuren tokenistisch als Neben- oder Randfiguren eingesetzt (Sackl, 2023). Urbanere Szenarien zeigen eine größere Vielfalt, doch die *weiße* Dominanzkultur überwiegt auch da; BiPoC-Figuren erscheinen beiläufig als narrativ nicht weiter bedeutsame Statist:innen (Sackl, 2023). Diese Mehrheit der Bilderbücher bildet Vielfalt durch die bloße Präsenz von Menschen verschiedener Hautfarben ab – doch „Sichtbarkeit allein [garantiert] nicht automatisch Empowerment“ (Sackl, 2023, S. 130). Reine „awareness of race“ (Kießling zit. in Hodaie, 2024, S. 165) mag ein Anfang sein, aber definitiv noch nicht genug. Aus diesen 24 Büchern stechen zwei besonders hervor: In *Alle zählen* (Roskifte, 2021), einem typisch pluriszenischen Wimmelbuch mit Figuren aller *Hautfarben*, und *Schneelöwe* (Janisch & Roher, 2022), bei dem die *Hautfarbe* des Protagonisten undefinierbar bleibt, wird ethnische Diversität jenseits binärer Systeme in ästhetisch-beiläufiger Form dargestellt. Sie ermöglichen Mehrdeutigkeit und bilden Formen des Dazwischen-Seins (Benner & Hombrecher, 2025) ab.

5. Fazit und Ausblick

Ausgehend von einem Teilbestand der öffentlich zugänglichen Kinder- und Jugendliteratur an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Freien Universität Bozen konzentrierten wir uns auf deutschsprachige, narrative Bilderbücher (Originale und Übersetzungen) mit menschlichen Figuren, die Diversität abbilden könnten. In der quantitativen Analyse wurden 50 Titel hinsichtlich der visuell (und narrativ) salienten Darstellung von Figuren, die mindestens eines der genannten Differenzmerkmale tragen, untersucht. Dabei zeigte sich, dass soziale Differenzmerkmale (*normabweichende ökonomische Verhältnisse* und *familiäre Konstellationen*) und *Gender-Nonkonformität* kaum präsent sind. Am häufigsten tritt das Differenzmerkmal *Hautfarbe* auf (31 Bücher), weshalb die qualitative Analyse den Fokus auf die Darstellung von BI-PoC-Figuren legte. Insgesamt zeigt sich, dass Figuren nicht-weißer Hautfarbe in Bilderbüchern zunehmend zur erzählerischen Normalität geworden sind. Überwiegend sind es ästhetisch-beiläufige Erzählformen, bei denen Nicht-Weiß-Sein Teil der Erwartungsnorm ist. Als singuläre Protagonist:innen treten Schwarze oder asiatische Figuren jedoch nur selten auf, zumeist sind sie Teil interkultureller Gruppen oder Nebenfiguren. Dies zeigt, dass die bloße literarische Inszenierung von Diversität nicht automatisch mit einer gelungenen – im Sinne einer machtkritischen – Darstellung gleichzusetzen ist (Seidel, 2023). Künftige Pädagog:innen müssen darauf vorbereitet sein, Kinder bei der Rezeption solcher Texte verantwortungsvoll zu begleiten (Hodaie, 2024; Kißling, 2023). Gerade in der Lehramtsausbildung gilt es folglich Kompetenzen zur Analyse von Formen und Funktionen der Darstellung von Diversität zu fördern (Frickel, 2023). Dafür bedarf es verstärkt geeigneter Instrumente – wie z. B. der jährlich erscheinenden Broschüre *Kolibri* zu kultureller Vielfalt in Kinder- und Jugendbüchern des Baobab Verlags –, aber auch Initiativen, kuratierte Empfehlungslisten und Literaturpreise, die aktiv diversitätssensible Kinderliteratur unterstützen und sichtbar machen (Leahy & Foley, 2018).

Literaturverzeichnis

- Benner, J., & Hombrecher, H. (2024). Postkoloniale Theorien. In I. Schäfer, A. Stemann, & A. Ullmann (Hrsg.), *Kinder- und Jugendliteraturanalyse* (S. 57–68). Schöningh.
- Derman-Sparks, L. (2008). Anti-Bias Pädagogik: Aktuelle Entwicklungen und Erkenntnisse aus den USA. In P. Wagner (Hrsg.), *Handbuch Kinderwelten: Vielfalt als Chance – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung* (S. 239–248). Herder.
- Elsner, K. (2024). „Und wer ist das?“ Zur Rezeption antirassistischer Bilderbücher von Kindern of Color. In G. Lieber, B. Uhlig, & J. Zurmühle (Hrsg.), *Anderes anders denken. Diversität und Narration in kunst-, musik- und deutschdidaktischer Perspektive* (S. 379–410). kopaed.
- Fajembola, O., & Nimindé-Dundadengar, T. (2021). *Gib mir mal die Hautfarbe. Mit Kindern über Rassismus sprechen*. Beltz.
- Frickel, D. A. (2023). Diversitätssensible und rassismuskritische Analysen aktueller Jugendliteratur. In K. Becker, & M. Hofmann (Hrsg.), *Rassismussensibler Literaturunterricht. Grundlagen, Dimensionen, Herausforderungen, Möglichkeiten* (S. 168–186). Königshausen & Neumann.
- Friedrich, T. (2013). Inklusion als frühpädagogische Leitorientierung. In Deutsches Jugendinstitut e.V. (Hrsg.), *Inklusion – Kulturelle Heterogenität in Kindertageseinrichtungen. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung* (S. 18–24). WiFF.
- Hodaie, N. (2024). Literarische Bildung in der Migrationsgesellschaft. In C. Jantzen, A. Ritter, & M. Ritter (Hrsg.), *Literarische Bildung für die Grundstufe. Kinder – Literatur – Didaktik* (S. 158–168). Grundschulverband.
- Hoffmann, J. (2025). Die KinderLiteraturWerkstatt (ChiLiLab) an der Freien Universität Bozen. In U. Stadler-Altmann, P. Kihm, F. Herrmann, & A. Schulte-Buskase (Hrsg.), *Atlas der Hochschullernwerkstätten: Ein (un-)vollständiges Kompendium* (S. 214–227). Klinkhardt.
- Hofmann, M. (2023). Phantastik „verlernen“. In I. Kruse, & J. Kanning (Hrsg.), *„So viel Größenwahn muss sein!“ Kinderliteratur – Schule – Gesellschaft* (S. 55–74). kopaed.
- Kebe-Nguema, J. (2023). Universalismus und Exotisierung in der deutsch-deutschen Kinder- und Jugendliteratur. In K. Becker, & M. Hofmann

- (Hrsg.), *Rassismussensibler Literaturunterricht. Grundlagen, Dimensionen, Herausforderungen, Möglichkeiten* (S. 205-218). Königshausen & Neumann.
- Kebe-Nguema, J., & Sackl, C. (2025). Critical Race Theory. In I. Schäfer, A. Stemmann, & A. Ullmann (Hrsg.), *Kinder- und Jugendliteraturanalyse* (S. 69–80). Schöningh.
- Kißling, M. (2023). Differenzkonstruktionen in Explikation und Beiläufigkeit. In I. Kruse, & J. Kanning (Hrsg.), *„So viel Größenwahn muss sein!“ Kinderliteratur – Schule – Gesellschaft* (S. 75–102). kopaed.
- Kißling, M., & Tönsing, J. (2024). Cancel Culture – Eine literaturdidaktische Silhouettierung. In M. Kißling, & J. Tönsing (Hrsg.), *Einfach aussortieren? Anregungen für kritische Lektüren des Literaturkanons* (S. 21–51). Frank&Timme.
- Kruse, I., & Kanning, J. (2023). Kinderliteratur und die Bildungsverantwortung des Literaturunterrichts. In I. Kruse, & J. Kanning (Hrsg.), *„So viel Größenwahn muss sein!“ Kinderliteratur – Schule – Gesellschaft* (S. 13–38). kopaed.
- Leahy, M. A., & Foley, B. C. (2018). Diversity in Children’s Literature. *World Journal of Educational Research*, 5(2), 172–183.
- Mikota, J. (2023). Von Gegengeschichten: Diversität und Intersektionalität im Kinderbuch. In V. Abrego, I. Henke, M. Kißling, C. Lammer, & M.-T. Leuker (Hrsg.), *Intersektionalität und erzählte Welten: literaturwissenschaftliche und literaturdidaktische Perspektiven* (S. 423–443). wgb Academic.
- Reich, K. (2012). Fünf notwendige Standards der Inklusion. In K. Reich (Hrsg.), *Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Standards und Regeln zur Umsetzung einer inklusiven Schule* (S. 54–90). Beltz.
- Sackl, C. (2023). Farbenblindes Bilderbuch? Eine rassismuskritische Perspektive auf ein vielfältiges Medium. *didacticum*, 5, 127–148.
- Seidel, N. (2022). „Der hat ein Kleid an und ein Gesicht wie eine Zuckerpuppe, der ist ein Transvestit!“ Praxen des Otherings vs. Darstellungen von Vielfalt im Bilderbuch. *kjl&m*, 1, 19–31.
- Seidel, N. (2023). „Sie trugen bunte Gewänder und funkelnden Schmuck, einige auch Messer, Speere oder Pfeil und Bogen“ – Ein intersektional perspektiviertes Modell für die Bilderbuchanalyse. In V. Abrego, I. Henke, M. Kißling, C. Lammer, & M.-T. Leuker (Hrsg.), *Intersektionalität und erzählte Welten: literaturwissenschaftliche und literaturdidaktische Perspektiven* (S. 343–374). wgb Academic.

- Schiefele, C., & Seidel, N. (2024). Teilhabe durch und mit Literatur. In C. Jantzen, A. Ritter, & M. Ritter (Hrsg.), *Literarische Bildung für die Grundstufe. Kinder – Literatur – Didaktik* (S. 131–141). Grundschriftverband.
- Staiger, M. (2019). Erzählen mit Bild-Schrifttext-Kombinationen. In J. Knopf, & Abraham, U. (Hrsg.), *Bilderbücher. Bd. 1 Theorie* (S. 14–25). Schneider Hohengehren.
- Wagner, P. (2013). Der Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung als inklusives Praxiskonzept. In P. Wagner (Hrsg.), *Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung* (S. 23–42). Herder.

Verzeichnis der Bilderbücher

- Badel, R. (2015). *Der faule Freund*. Peter Hammer.
- Becker, A. (2016). *Die Suche*. Gerstenberg.
- Becker, A. (2020). *Die Reise*. Gerstenberg.
- Berner, R. S. (2022a). *Winter-Wimmelbuch*. Gerstenberg.
- Berner, R. S. (2022b). *Frühlings-Wimmelbuch*. Gerstenberg.
- Berner, R. S. (2022c). *Sommer-Wimmelbuch*. Gerstenberg.
- Berner, R. S. (2022d). *Herbst-Wimmelbuch*. Gerstenberg.
- Blexbolex (2019). *Unsere Ferien*. Jacoby & Stuart.
- Briggs, R. (2018). *Der Schneemann*. Aladin.
- Brüder Grimm (2011). *Hänsel und Gretel* (S. Schenker, Ill.). Michael Neugebauer Edition.
- Brüder Grimm (2014). *Rotkäppchen* (S. Schenker, Ill.). Michael Neugebauer Edition.
- Budde, N. (2000). *Eins Zwei Drei Tier*. Peter Hammer.
- de Lestrade, A. (2010). *Die große Wörterfabrik* (V. Docampo, Ill., A. Taube, Übers.). mixtvision.
- Dubois, C. K. (2022). *Akim rennt* (T. Scheffel, Übers.). Moritz.
- Ellerbeck, C. (2019). *Mein märchenhaftes Suchbilderbuch*. aracar.
- Faller, H. (2022). *Hundert* (V. Vidali, Ill.). Kein & Aber.
- Fontane, T. (2022). *John Maynard* (T. Krejtschi, Ill.). Kindermann.
- Janisch, H. (2010). *Die Brücke* (H. Bansch, Ill.). Jungbrunnen.
- Janisch, H. (2018). *Die Schlacht von Karlawatsch* (A. Blau, Ill.). Atlantis.

- Janisch, H. (2022). *Schneelöwe* (M. Roher, Ill.). Tyrolia.
- Jaromir, A. (2010). *Fantje* (G. Cichowska, Ill.). Gimpel.
- Gottwald, B. (2022). *Spinne spielt Klavier*. Carlsen.
- Gugger, R. (2024). *Wortschatz* (S. Röthlisberger, Ill.). Nord Süd.
- Hare, J. (2021a). *Der Ausflug zum Mond*. Moritz.
- Hare, J. (2021b). *Tief im Ozean*. Moritz.
- Hattenhauer, I. (2020). *Das ausgelassene ABC*. Gerstenberg.
- Hensgen, A. (2019). *Der große Hund* (B. Rodriguez, Ill.). Peter Hammer.
- Kamm, K. (2003). *Unsichtbar*. Peter Hammer.
- Kuhl, A. (2015). *Lehmriese lebt!* Reprodukt.
- Kuhl, A. (2011). *Alle Kinder* (M. Schmitz-Kuhl, Ill.). Klett.
- Lambo-Weidner, D. (2023). *Es gibt keine Drachen in diesem Buch* (C. Haslbauer, Ill.). Nord Süd.
- Lawson, J. A. (2016). *Überall Blumen* (S. Smith, Ill.). Sauerländer.
- Lindenbaum, P. (2023). *Der erste Schritt* (J. Hemer, Übers.). Klett Kinderbuch.
- Mattiangeli, S. (2020). *Ein Museumstag* (V. Nikolova, Ill., L. Zamolo, Übers.). Bohem.
- Mühlenberg, E. (2014). *Camping*. Atlantis.
- Neuhaus, J. (2015). *Was ist denn hier passiert?* (T. Penzek, Ill.). Tulipan.
- Obrecht, B. (2022). *Wie anders ist alt?* (J. Völk, Ill.). Tulipan.
- Paul, B., & Paul, M. (2021). *Frieden* (E. Meza, Ill., T. Bodmer, Übers.). Nord Süd.
- Roskifte, K. (2021). *Alle zählen* (M. Dörries, Ill.). Gerstenberg.
- Sadat, M. (2010). *Mein Löwe*. Peter Hammer.
- Scrivan, M. (2022). *Nicht genug* (H. Fricke, Übers.). Loewe Graphix.
- Serra, A. (2012). *Rotkäppchen*. aracarì.
- Smith, S. (2020). *Unsichtbar in der großen Stadt* (B. Ott, Übers.). Aladin.
- Tan, S. (2014). *Ein neues Land*. Carlsen.
- Thi Van, M. (2023). *Wünsche* (V. Ngai, Ill.). Horami.
- Torseter, Ø. (2014). *Das Loch* (M. Dörries, Übers.). Gerstenberg.
- von Goethe, J. W. (2012). *Osterspaziergang* (K. Ensikat, Ill.). Kindermann.
- Völk, J. (2018). *Wenn ich in die Schule geh, siehst du was, was ich nicht seh*. Gerstenberg.
- Wiesner, D. (2018). *Strandgut*. Aladin.
- Zoboli, G. (2019). *Krokodrillo* (M. di Giorgio, Ill.). Bohem.