universität wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Geschlechtsstereotype von jüngeren und älteren Eltern drei- bis sechsjähriger Kinder

Verfasserin

Tanja Hodosi

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, im August 2014

Studienkennzahl:	A 298
Studienrichtung::	Psychologie
Betreuerin:	Univ.-Prof. DDr. Christiane Spiel

Danksagung

Zuallererst möchte ich mich bei allen Eltern bedanken, die sich die Zeit genommen haben an der Befragung für diese Diplomarbeit teilzunehmen. Die vielen Rückmeldungen sprechen dafür, dass bei vielen Eltern großes Interesse an der Thematik Geschlechtsstereotype besteht.

An dieser Stelle möchte ich mich ganz besonders bei Frau Univ.-Prof. DDr. Christiane Spiel für den Themenvorschlag, als auch ihre äußerst kompetente und sehr klare Betreuung bedanken.

Ein großes Dankeschön gilt auch meinen beiden Studienkolleginnen, Sheyma Ergün und Bettina Wieland, für die großartige Zusammenarbeit. Ich hätte mir kein besseres Team vorstellen können.

Meiner Familie und meinen Freunden möchte ich für all ihre Unterstützung und ihren Zuspruch während meines ganzen Studiums danken.

Inhaltsverzeichnis

Tabellenverzeichnis ... 7
Abbildungsverzeichnis ... 9
Zusammenfassung ... 11
Abstract ... 12
I. Einleitung ... 13
II. Theoretischer Teil ... 16
1 Begriffserklärungen ... 16
2 Entwicklung von Geschlechtsstereotypen ... 18
2.1 Kognitive Entwicklungstheorie ... 19
2.2 Soziale Lerntheorie ... 20
2.3 Geschlechtsschematheorie ... 20
3 Intra- und interpersonelle Auswirkungen von Geschlechtsstereotypen ... 21
4 Einfluss der Eltern auf Geschlechtsstereotype ... 23
4.1 Erwartungen und Einschätzungen von Eltern ... 23
4.2 Unterschiedliche Förderung ... 24
4.3 Zusammenhang von elterlichen Geschlechtsstereotypen und Geschlechtsstereotypen von Kindern ... 25
5 Spielsachen und Geschlechtsstereotype ... 26
5.1 Geschlechtsstereotype Spielzeugpräferenzen von Kindern ... 27
5.2 Spielzeugauswahl ... 28
5.3 Der Einfluss der Eltern auf die Spielzeugauswahl ... 28
5.4 Spielzeugeigenschaften und Auswirkungen auf Förderung ... 30
6 Soziodemographische Variablen der Eltern als Einflussgröße auf geschlechtsstereotype Einstellungen ... 32
6.1 Alter der Eltern ... 32
6.2 Studie Mussner (2013) ... 33
6.2.1 Besonderheiten beim Untersuchungsgegenstand Alter ... 34
6.2.2 Sind jüngere Eltern egalitärer oder traditioneller eingestellt? ... 35
6.3 Bildung der Eltern ... 38
6.4 Zusammenfassung Alter, Bildung und Fazit ... 38
7 Fragestellung und Hypothesen ... 40
III. Empirischer Teil ... 45
8 Versuchsplan ... 45

8.1 Vorstudien ... 45
8.1.1 Vorstudie 1- geschlechtsstereotype Spielsachen ... 45
8.1.2 Vorstudie 2- bildungsfördernde Spielsachen ... 47
8.2 Endgültiges Spielzeug-Set für Hauptstudie ... 48
9 Untersuchungsdurchführung ... 49
10 Erhebungsinstrumente ... 49
10.1 Soziodemographische Daten ... 50
10.2 Erwünschtheit von Spielsachen ... 50
10.3 Geschlechtstypisierung von Spielsachen ... 51
10.4 Einstellung zu Geschlechterrollen ... 52
10.5 Verfügbarkeit von Spielsachen und Eltern-Kind-Spielhäufigkeit ... 53
11 Stichprobenbeschreibung ... 53
12 Ergebnisse ... 57
12.1 Einstellung zu Geschlechterrollen ... 57
12.2 Geschlechtstypisierung von Spielsachen ... 62
12.3 Erwünschtheit von Spielsachen ... 68
12.3.1 Erwünschtheit von geschlechtsstereotypen Spielsachen ... 68
12.3.2 Erwünschtheit von bildungsfördernden Spielsachen ... 71
12.4 Verfügbarkeit von Spielsachen ... 76
12.4.1 Verfügbarkeit von geschlechtsstereotypen Spielsachen ... 77
12.4.2 Verfügbarkeit von bildungsfördernden Spielsachen ... 81
12.5 Eltern-Kind Spielhäufigkeit ... 86
12.5.1 Eltern-Kind Spielhäufigkeit mit geschlechtsstereotypen Spielsachen ... 86
12.5.2 Eltern-Kind Spielhäufigkeit mit bildungsfördernden Spielsachen ... 90
IV. Diskussion ... 96
13 Zusammenfassung der Ergebnisse ... 96
14 Diskussion der Ergebnisse ... 98
14.1 Einstellung zu Geschlechterrollen ... 98
14.2 Geschlechtsstereotype Spielsachen ... 100
14.3 Bildungsfördernde Spielsachen ... 103
15 Limitationen ... 103
16 Fazit ... 105
V. Literaturverzeichnis ... 106
VI. Anhang ... 113

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1. Auswahl geschlechtsstereotypes Spielzeug für Hauptstudie mit deskriptivstatistischen Werten. 47
Tabelle 2. Auswahl der bildungsfördernden Spielsachen für Hauptstudie 48
Tabelle 3. Stichprobenbeschreibung in Bezug auf Alter und Geschlecht der Eltern 54
Tabelle 4. Stichprobenbeschreibung in Bezug auf Alter und Geschlecht des Kindes 55
Tabelle 5. Häufigkeiten und Anteilswerte der Berufstätigkeit der Eltern in Abhängigkeit vom Geschlecht. 56
Tabelle 6. Häufigkeiten und Anteilswerte der höchsten abgeschlossenen Ausbildung der Eltern in Abhängigkeit der Vorgabeart 59
Tabelle 7. Mittelwerte und Konfidenzintervalle der Geschlechtstypisierung der Spielsachen in der Gesamtstichprobe N=324, mit Vergleich zu den Mittelwerten und Konfidenzintervallen aus der Vorstudie mit N=29. 64
Tabelle 8. Ergebnisse des Vergleichs zwischen jüngeren und älteren Eltern bei der Geschlechtstypisierung von typisch weiblichem Spielzeug mittels visueller Analogskala. 66
Tabelle 9. Ergebnisse des Vergleichs zwischen jüngeren und älteren Eltern bei der Geschlechtstypisierung von typisch männlichem Spielzeug mittels visueller Analogskala. 67
Tabelle 10. Deskriptivstatistische Kennwerte der Erwünschtheit von Bildungsspielzeug in Abhängigkeit vom Geschlecht des Kindes und dem Alter der Eltern. 69
Tabelle 11. Deskriptivstatistische Kennwerte der Erwünschtheit von Bildungsspielzeug in Abhängigkeit vom Geschlecht des Kindes und dem Alter der Eltern. 72
Tabelle 12. Analyse der Unterschiedlichkeit in der Erwünschtheit von generellen und spezifischen Bildungsspielsachen zwischen jüngeren und älteren Eltern. 75
Tabelle 13. Analyse der Unterschiedlichkeit in der Erwünschtheit von generellen vs. spezifischen Bildungsspielsachen in Abhängigkeit vom Geschlecht des Kindes und dem Alter der Eltern 75
Tabelle 14. Analyse der Unterschiedlichkeit zwischen Jungen-Eltern und Mädchen-Eltern in der Erwünschtheit von generellen und spezifischen Bildungsspielsachen in Abhängigkeit vom Alter der Eltern. 76
Tabelle 15. Deskriptivstatistische Kennwerte der Verfügbarkeit von weiblichem Spielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes. 78
Tabelle 16. Deskriptivstatistische Kennwerte der Verfügbarkeit von neutralem Spielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes. 79
Tabelle 17. Deskriptivstatistische Kennwerte der Verfügbarkeit von männlichem Spielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes 80

Tabelle 18. Deskriptivstatistische Kennwerte der Verfügbarkeit von generellem Bildungsspielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes. 82
Tabelle 19. Deskriptivstatistische Kennwerte der Verfügbarkeit von spezifischem Bildungsspielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes. 83
Tabelle 20. Deskriptivstatistische Kennwerte der Spielhäufigkeit mit weiblichem Spielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes 87
Tabelle 21. Deskriptivstatistische Kennwerte der Spielhäufigkeit mit neutralem Spielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes. 88
Tabelle 22. Deskriptivstatistische Kennwerte der Spielhäufigkeit mit männlichem Spielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes. 90
Tabelle 23. Deskriptivstatistische Kennwerte der Spielhäufigkeit mit generellen Bildungsspielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes. 91
Tabelle 24. Deskriptivstatistische Kennwerte der Spielhäufigkeit mit spezifischem Bildungsspielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes. 92

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Beispielitem: Erwünschtheit von Spielsachen..... 51
Abbildung 2. Beispielitem: Geschlechtstypisierung von Spielsachen 52
Abbildung 3. Beispielitem: Verfügbarkeit von Spielsachen und Spielhäufigkeit..... 53
Abbildung 4. Altersverteilung der Gesamtstichprobe..... 54
Abbildung 5. Höchste abgeschlossene Ausbildung der befragten Eltern 57
Abbildung 6. Mittelwerte von jüngeren und älteren Eltern im NGRO für jedes Item..... 60
Abbildung 7. NGRO-Score in Abhängigkeit von Alter und Geschlecht der Eltern unter Berücksichtigung der Kovariate Bildung. 61
Abbildung 8. Bivariates Streudiagramm für den Zusammenhang zwischen Lebensalter der Eltern und Geschlechterrollenorientierung (NGRO). 62
Abbildung 9. Vergleich der 21 Spielsachen zwischen Paper Pencil- und Online-Vorgabe: Mittelwerte der VAS. 65
Abbildung 10. Mittelwerte der Geschlechtstypisierung aller 21 vorgegebener Spielsachen.. 67
Abbildung 11. Erwünschtheit aller 21 vorgegebener Spielsachen. Mittelwerte des 7-stufigen Ratings von Eltern bis 33 Jahren und Eltern ab 34 Jahren. 68
Abbildung 12. Erwünschtheit von weiblichen und männlichen Spielsachen für Mädchen und für Jungen. 70
Abbildung 13. Erwünschtheit von spezifischen Bildungsspielsachen in Abhängigkeit vom Geschlecht des Kindes und dem Alter der Eltern. 73
Abbildung 14. Erwünschtheit von generellen Bildungsspielsachen in Abhängigkeit vom Geschlecht des Kindes und dem Alter der Eltern. 74
Abbildung 15. Anteilswert in Prozent der angegebenen Verfügbarkeit aller 21 vorgegebenen Spielsachen. 77
Abbildung 16. Wechselwirkung aus Elternalter und dem Geschlecht des Kindes bezüglich der Anzahl an spezifischen Bildungsspielsachen. 84
Abbildung 17. Durchschnittliche Spielhäufigkeit anhand von 21 vorgegebenen Spielsachen. 86
Abbildung 18. Wechselwirkung zwischen dem Elternalter und dem Geschlecht des Kindes in der Eltern-Kind-Spielhäufigkeit mit spezifischen Bildungsspielsachen. 93

Zusammenfassung

Ziel der vorliegenden Studie war es zu untersuchen inwieweit Geschlechtsstereotype bei Eltern vorhanden sind und inwieweit es hier Unterschiede zwischen jüngeren und älteren Eltern gibt. Dazu 265 Mütter und 68 Väter befragt. Neben einem Fragebogen zur normativen Geschlechterrollen (NGRO), wurden den Eltern Bilder von 5 typisch weiblichen, 5 typisch männlichen und 5 neutralen sowie 8 bildungsfördernden Spielsachen vorgegeben. Bei den bildungsfördernden Spielsachen wurde differenziert zwischen Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten fördern, wie Rechnen, und Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern, wie Kreativität. Dahinter stand die Annahme, dass, entsprechend dem Geschlechtsstereotyp, Jungen vermehrt mit spezifischen Bildungsspielsachen und Mädchen vermehrt mit generellen Bildungsspielsachen gefördert werden. Die Eltern wurden befragt, inwieweit sie die vorgegebenen Spielsachen einem der Geschlechter zuordnen und wie wünschenswert sie die Spielsachen für ihr eigenes Kind empfinden würden. Darüber hinaus sollten sie noch angeben, welche Spielsachen ihre Kinder tatsächlich zu Hause haben und wie lange sie mit ihren Kindern mit diesen Spielsachen spielen. Die Ergebnisse zeigten, dass jüngere Eltern traditionellere Einstellungen zu Geschlechterrollen aufweisen, als ältere Eltern. In Bezug auf geschlechtsstereotype Spielsachen unterscheiden sich jüngere Eltern nicht von älteren Eltern. Beide Elterngruppen halten an traditionellen Vorstellungen darüber, welche Spielsachen für Jungen und welche für Mädchen passend sind, fest. Sie bevorzugen für ihre Kinder Spielsachen, die typisch für das jeweilige Geschlecht sind, haben auch mehr davon zu Hause und spielen häufiger mit ihren Kindern damit. Bei bildungsfördernden Spielsachen zeigte sich, dass ältere Eltern ihre Töchter häufiger mit Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten aufbauen, fördern. Die Studie lässt auf einen Trend wieder zurück zu traditionellen Geschlechterrollen schließen.

Abstract

The aim oft the present study was to research in how far gender stereotypes exist in parents minds and where there are differences between younger and older parents. Therefore 265 mothers and 68 fathers were asked. Beside a questionnaire about normative genderroles orientation (NGRO), images of 5 typical female, 5 typical male, 5 neutral plus 8 educational toys were given to the parents. These educational toys were distinguished between toys which encourage specific skills such as calculating and toys which encourage general skills like creativity. The assumption standing behind this is, that according to the gender stereotype, boys are encouraged more with specific educational toys and girls more with general educational toys. The parents were asked in how far they would classify the shown toys to a special gender. Furthermore, how they would rate the importance for their children from their individual sight. Additionally they should specify which toys their children do have at home and how long they play with them with their children. The results show that younger parents have more traditionally attitudes regarding genderroles than older parents have. In relation to gender stereotyped toys, younger parents do not differ from older ones. Both keep traditional views related to which toys are better for boys and for girls. They prefer toys which are typical for the particular gender of their child, they have more of them at home and play more often with them with their children. Within the group of educational toys it was shown that older parents do encourage their daughters moreoften with toys that support the developement of specific skills. The study concludes a current trend for coming back to traditional genderroles.

I. Einleitung

Obwohl die traditionelle Rollenverteilung, in der sich die Frau um Kind und Haushalt kümmert, während der Mann die Familie ernährt, in ihrer reinen Form in industriellen Ländern kaum noch existiert, sind wir dennoch weit von einer Gleichberechtigung zwischen Frauen und Männern im Beruf als auch Familie entfernt (Koppetsch & Burkart, 1999). Die kulturell geprägten Vorstellungen darüber, was typisch Mann und typisch Frau ist, sind stark verwurzelt und werden uns von frühester Kindheit an mitgegeben (Asendorpf & Neyer, 2007). Der Einfluss der Eltern auf ihre Kinder ist hierbei wesentlich für die Entwicklung von Geschlechtsstereotypen (Berk, 2011; Carli & Bukkato, 2000; Gelman, Taylor & Nguyen, 2004). Sie fungieren als Modelle, teilen ihr Wissen und ihre Erwartungen mit ihren Kindern und belohnen erwünschtes Verhalten (Carli & Bukkato, 2000).

In den letzten Jahrzenten hat sich sichtlich vieles in Richtung Gleichberechtigung von Frauen und Männern getan. Frauenbewegungen und der stetig wachsende Frauenanteil am Arbeitsmarkt seit Mitte der 60er Jahre weichten alte Rollen auf und schwächten geschlechtsstereotype Internalisierungen ab (Brewster & Padavic, 2000; Brooks & Bolzendahl, 2003, Calvo-Salguero, Garcia-Martinez & Monteoliva, 2008).

Wie sieht es aber heute aus? Wirtschaftskrisen, schlechte Arbeitsbedingungen und hohe Arbeitslosigkeit können den Trend in Richtung Liberalisierung aufhalten und traditionelle Rollenbilder wieder attraktiv machen (Brewster & Padavic, 2000).

Dies spiegelt sich auch in aktuellen Jugendstudien wider: Junge Menschen sehnen sich nach Sicherheit und stellen den Wert der Familie wieder ganz nach oben (Albert, Hurrelmann, Quenzel & Schneekloth, 2011; Hurrelmann, 2006). Koppetsch (2014) spricht von einer Wiederkehr des bürgerlichen Familienmodells, in dem die Frau trotz Berufstätigkeit für Haushalt und Kinder die Hauptverantwortung übernimmt.

Die Ergebnisse von Mussners Diplomarbeit (2013) stützen diese Annahme. Mussner verglich jüngere und ältere Eltern von Kindergartenkindern bezüglich ihrer Geschlechtsstereotype. Entgegen seiner ursprünglichen Annahme, zeigten sich jüngere Eltern traditioneller als ältere Eltern. Sie unterschieden Spielzeug häufiger

in Mädchen- und Bubenspielzeug, bevorzugten auch für ihr eigenes Kind Spielzeug, das typisch für das Geschlecht ist, wie beispielsweise eine Puppe für ein Mädchen, und hatten eine traditionellere Einstellung zu Geschlechterrollen als ältere Eltern.

Spielsachen stellen in der Forschung ein gut etabliertes Untersuchungsinstrument für die Erfassung von Geschlechtsstereotypen dar (vgl. Caldera et al., 1989,Campenni, 1999; Freeman, 2007; Servin et al., 1999; Turner et al., 1995; Wood et al., 2002), da sie für die Entwicklung von Kindern von enormen Wert sind (Blakemore & Centers, 2005; Cherney & Dempsey, 2010; Miller, 1987). Über die Spielzeugauswahl sowie Reaktionen auf das Spiel teilen Eltern sehr früh ihre Erwartungen und ihr Wissen über Geschlechtsstereotype mit ihren Kindern (Campenni, 1999; Fisher-Thompson, 1990; Wood, Desmarais & Gugula, 2002).

Für die Untersuchung von Altersunterschieden von Eltern hierbei gibt es aber keine vergleichbare Studie. Um die aus Mussners Ergebnissen ableitbare Annahme, dass jüngere Eltern heutzutage traditioneller eingestellt sind als ältere Eltern, zu stützen, wird die Notwendigkeit einer Replikation Mussners Studie gesehen.

Die vorliegende Arbeit ist somit als Replikation der Diplomarbeit von Mussner (2013) zu verstehen, unterscheidet sich aber in einigen Punkten wie der Zusammensetzung der Stichprobe und der Auswahl der Untersuchungsinstrumente. Außerdem wurde die Bildung der Eltern als unerlässliche Komponente von Geschlechtsstereotypen miteinbezogen.

In der vorliegenden Arbeit werden im Theorieteil zunächst der Begriff Geschlechtsstereotype sowie andere damit in Verbindung stehende Begriffe erklärt (Kapitel 1). Kapitel 2 beschäftigt sich mit der Entwicklung von Geschlechtsstereotypen und welche Theorien es dazu gibt. Welche Auswirkungen Geschlechtsstereotypen auf den einzelnen und seine Umwelt haben, wird in Kapitel 3 behandelt. Anschließend wird erörtert, welchen Einfluss Eltern (Kapitel 4) und Spielsachen (Kapitel 5) auf die Entwicklung von Geschlechtsstereotypen haben. Im letzten Kapitel des theoretischen Abschnitts (Kapitel 6) werden der Einfluss von Alter und Bildung auf Geschlechtsstereotype sowie der aktuelle Forschungsstand zu dieser Thematik aufgezeigt. Anschließend werden die Zielsetzung dieser Diplomarbeit als auch die dazu aufgestellten Hypothesen dargestellt (Kapitel 7). Im

darauffolgenden empirischen Teil werden zunächst das methodische Vorgehen der Studie (Kapitel 8 bis Kapitel 11) und danach die Ergebnisse dargestellt (Kapitel 12). Im Anschluss daran werden die Ergebnisse noch einmal zusammen gefasst (Kapitel 13) und in Bezug zur theoretischen Fundierung und früherer Forschung gesetzt (Kapitel 14) und mögliche Einschränkungen der Studie diskutiert (Kapitel 15).

II. Theoretischer Teil

1 Begriffserklärungen

Geschlechtsstereotype sind früh entstehende, kulturell geprägte Meinungssysteme über Eigenschaften von Frauen und Männern, die unsere Wahrnehmung beeinflussen (Asendorpf & Neyer, 2012). Sie sind als kulturell geteiltes Wissen, genauso wie als individuelle Überzeugungen über die Geschlechter anzusehen (Asendorpf & Neyer, 2012; Schneider, 2004).

Ashmore und Del Boca (1979) untersuchten unterschiedliche Begriffsdefinitionen von Geschlechtsstereotype auf gemeinsame Nenner und erfassten drei wesentliche Komponenten von Geschlechtsstereotypen: Es handelt sich um kognitive Repräsentationen. Hierbei stets um ein Set von mehreren Überzeugungen zu psychologischen Eigenschaften oder Persönlichkeitseigenschaften von Frauen und Männern.

Geschlechtsstereotype geben demnach vor, wie Frauen und Männer sind bzw. sein sollen und enthalten somit einen deskriptiven als auch einen präskriptiven Anteil. Frauen sind demnach verständnisvoll und emotional und Männer dominant und zielstrebig bzw. sollten dies sein (Eckes, 2004).

Nach Asendorpfs und Neyers (2007) Auffassung liegt den meisten Geschlechtsstereotypen durchaus ein wahrer Kern zugrunde, wobei allerdings unzulässige Verallgemeinerungen und Übertreibungen zutragen kommen. Betrachtet man die tatsächliche Verteilung eines psychologischen als geschlechtstypisch bezeichneten Merkmals, so sieht man, dass sich die Mittelwerte von Frauen und Männern zwar unterscheiden, sich die beiden Verteilungen aber überlappen und ein großer Bereich von Männern genauso wie von Frauen besetzt ist. Im Geschlechtsstereotyp wäre dieser Überlappungsbereich minimal bzw. gar nicht vorhanden, was bei einem psychologischen Merkmal äußerst selten vorkommt. Die kulturell geprägten Geschlechtsstereotype beeinflussen somit unsere Einschätzung vom Ausmaß von Geschlechtsunterschieden wesentlich.

Die *Soziale Rollen Theorie* (Eagly, Wood & Diekman, 2000) versteht die beobachtbaren Geschlechtsunterschiede im Verhalten und in den

Persönlichkeitseigenschaften als Konsequenz der unterschiedlichen Rollenverteilung zwischen Mann und Frau. Frauen wird traditionell die Rolle der Hausfrau erteilt, während Männer als Ernährer gelten. Auch wenn dieses Lebensmodell nur noch selten auf diese klassische Weise vorhanden ist, da ein Großteil der Frauen in den industriellen Ländern ebenfalls bezahlter Arbeit nachgeht, verbringen sie oft immer noch mehr Zeit mit Hausarbeit und Kindererziehung als Männer. Die Geschlechtshierarchie, in der Frauen niedrigere Löhne erhalten, seltener höher gestellte Positionen bekleiden und über weniger Macht und Ressourcen verfügen, ist maßgeblich am Festhalten der traditionellen Rollen beteiligt (Eagly et al., 2000).

Die unterschiedlichen Rollen erfordern unterschiedliche Fähigkeiten, die von beiden Geschlechtern erlernt werden, um ihre Aufgaben erfolgreich zu meistern. Mädchen und Frauen würden demnach Fertigkeiten erlernen, die sie für Hausarbeit und Kindererziehung qualifizieren, während Jungen und Männer Fertigkeiten erlernen, die sie in der beruflichen Laufbahn benötigen. Neben Fertigkeiten, wie Kochen und Erziehen, gibt die soziale Rolle der Hausfrau und Mutter ebenso wie für den Ernährer auch bestimmte Persönlichkeitseigenschaften vor, die zur Rollenerfüllung benötigt werden. Demnach soll eine Frau freundlich und mitfühlend sein und ein hohes Maß an Verantwortungsbewusstsein haben. Von Männern wird im Berufsleben, vor allem in männerdominierten Berufen, erwartet, bestimmt und unabhängig aufzutreten (Berk, 2011; Eagly, Wood & Diekman, 2000). Letztendlich werden diese Eigenschaften durch Selbstregulationsprozesse tatsächlich übernommen und durch geschlechtsunterschiedliche Lernerfahrungen auch verbessert (so zeigen Frauen beispielsweise ein besseres Verständnis für nonverbale Kommunikation) und werden zu Stereotypen von Männern und Frauen (Eagly et al., 2000).

Geschlechterrollen und *Geschlechtsstereotype* sind somit eng verwandt und gehören gemeinsam zum Geschlechtskonzept einer Kultur (Asendorpf & Neyer, 2012).

Die kulturell geprägte Assoziation von Objekten, Eigenschaften oder Rollen mit dem einen oder anderen Geschlecht bezeichnet man als *Geschlechtstypisierung* (Berk, 2011). Hier kommt es zur direkten Anwendung von geschlechtsstereotypem Wissen (Eckes, 2004).

Im Zusammenhang mit Einstellungen zu Geschlechterrollen sei auch der Begriff *Egalitarismus* erklärt: Egalitarismus bezeichnet eine Position, in der Gleichheit als Gerechtigkeit verstanden wird (Krebs, 2003) und Menschen gleich behandelt werden und die gleichen Chancen haben (Arneson, 2002).

Nachdem die wichtigsten Begriffe nun erklärt wurden, wird im nächsten Kapitel auf die kindliche Entwicklung von Geschlechtsstereotypen sowie auf die wichtigsten Theorien dazu eingegangen.

2 Entwicklung von Geschlechtsstereotypen

Um das Geschlechtskonzept einer Kultur zu erfassen, brauchen Kinder einerseits das Wissen über Geschlechtsstereotype, das Wissen um Geschlechterrollen sowie den Erwerb des Konzepts der Geschlechtskonstanz (Asendorpf & Neyer, 2012). Einige Untersuchungen konnten zeigen, dass diese Wissensbestände unabhängig zu unterschiedlichen Zeiten erworben werden können.

Kleinkinder beginnen schon Geschlechterrollen zu übernehmen, noch bevor sie zuverlässig ihr eigenes Geschlecht angeben können (Berk, 2011). So assoziierten 18-monatige Säuglinge in einer Studie von Eichstedt et al. (2002) Gegenstände wie einen Hammer mit Männern.

Mit etwa zwei Jahren beginnen Kinder die Wörter *Junge* und *Mädchen* bzw. *Mann* und *Frau* korrekt zu verwenden und ihnen unterschiedliche Alltagsgegenstände und Aktivitäten zuzuordnen (Berk, 2011). In der Spielsituation zeigen Kinder schon mit zwei Jahren Geschlechtsstereotype (Asendorpf & Neyer, 2012; Thompson, 1975; Weinraub, 1984).

Ab dem dritten Lebensjahr beginnt dieses Wissen immer detaillierter zu werden. Zwischen drei und vier Jahren können Kinder eine geschlechtsstereotype Zuordnung von Spielsachen, Kleidung, Farben, Alltagsgegenständen und Berufen treffen (Gelman, Taylor & Nguyen, 2004; Poulin-Dubois et al., 2002; Thompson, 1975). Es entstehen geschlechtsstereotype Präferenzen und Verhaltensweisen (Berk, 2011; Huston, 1983, zit. nach Turner & Gervai, 1995), die sich schließlich auch in den Persönlichkeitseigenschaften der Kinder beobachten lassen (Berk, 2011). Beispielsweise zeigen weibliche Vorschulkinder besseres Verständnis für

komplexe Emotionen als ihre männlichen Spielkameraden (Bosacki & Moore, 2004).

Im Volksschulalter nehmen die geschlechtsstereotypen Überzeugungen weiter zu und werden zunehmend als allgemein gültige, starre Regeln angesehen (Asendorpf & Neyer, 2012; Berk, 2011). Kinder möchten oft nicht mit Kindern befreundet sein, die dem stereotypen Bild widersprechen, wie beispielsweise einem Jungen mit lackierten Fingernägel (Ruble et al., 2007). Die Rigidität der Geschlechtsstereotype ist Folge kognitiver Grenzen von Kindern in diesem Alter und ändert sich erst mit zunehmender Geschlechtskonstanz, die für Erwachsene selbstverständlich ist (Trautner et al., 2005). Kinder unter sechs Jahren meinen, das Geschlecht einer Puppe würde sich verändern, wenn man ihr statt Hosen ein Kleid anzieht. Sie können noch nicht erkennen, dass das Geschlecht einer Person nicht durch Kleidungsstücke, Eigenschaften oder Berufe bestimmt wird (Berk, 2011).

Die Geschlechtskonstanz entwickelt sich laut Kohlberg (1966, 1974) über mehrere Stufen: Mit etwa 3 Jahren können Kinder zuverlässig ihr eigenes Geschlecht und das anderer Personen benennen, müssen aber erst lernen, dass sich das Geschlecht einer Person auch über die Zeit nicht verändert (Geschlechtsstabilität), wobei sie ihr eigenes Geschlecht früher als das anderer Personen als unveränderlich ansehen (Geschlechtsidentität). Ein Junge weiß nun, dass er keine Mutter werden kann. Im Volksschulalter festigt sich das Konzept der Geschlechtskonstanz so weit, dass das Kind erkennt, dass das Geschlecht auch über Situationen hinweg unveränderlich bleibt.

Bezüglich der Frage ob die Geschlechtsidentität als Ursache oder als Produkt der Geschlechterrollen und Geschlechtsstereotype angenommen werden kann, unterscheiden sich die beiden meist verbreiteten Theorien über die psychosoziale (Geschlechts-) Entwicklung des Kindes, die kognitive Entwicklungstheorie und die soziale Lerntheorie, erheblich.

2.1 Kognitive Entwicklungstheorie

In der kognitiven Entwicklungstheorie von Kohlberg (1966, 1974) wird die Geschlechtsidentität, also die Fähigkeit sich selbst stabil als Junge oder Mädchen zu kategorisieren, als entscheidend für die Entwicklung des Geschlechtskonzeptes eines Kindes angesehen. Erst wenn das Kind sich selbst als Jungen oder Mädchen

wahrnimmt, beginnt es Objekte und Aktivitäten positiv zu bewerten, die für das eigene Geschlecht als typisch gelten. Durch die kognitive Kategorisierung und Auslese beginnt es, Geschlechtsstereotype und Geschlechterrollen zu übernehmen. Kohlberg betont hierbei die aktive Rolle des Kindes.

2.2 Soziale Lerntheorie

Aus Sicht der sozialen Lerntheorie spielen vor allem Beobachtungslernen und Verstärkung bei der Herausbildung von geschlechtstypischen Verhalten eine Rolle (Mischel, 1966, zit. nach Carli & Bukatko, 2000). Besonders die unterschiedliche Verstärkung, die Mädchen und Jungen erhalten, sowie das Verhalten vom gleichgeschlechtlichen Elternteil scheinen hierbei besonders relevant zu sein.

Die Theorie des Modellernens geht auf Albert Bandura zurück, der in seinen neueren Arbeiten auch die Bedeutung der kognitiven Prozesse betont (Bandura, 1992; 2001, zit. nach Berk, 2011). Demzufolge lässt sich der Prozess der Entwicklung von geschlechtstypischem Verhalten folgendermaßen vorstellen:

Das Kind entwickelt geschlechtstypische Verhaltensweisen, die es von anderen beobachtet hat. Hierbei erzeugen gleichgeschlechtliche Personen, die sich geschlechtstypisch verhalten, besonders die Aufmerksamkeit von Kindern. Durch die Beobachtung, welche Verhaltensweisen in welcher Häufigkeit von männlichen oder von weiblichen Modellen gezeigt werden, entsteht die Erkenntnis, welche Verhaltensweisen als geschlechtstypisch gelten. Das geschlechtstypische Verhalten nimmt beim Kind an Häufigkeit zu, wobei eigene oder beobachtete Erfahrungen von Belohnung und Bestrafung die Motivation zur Nachahmung von geschlechtstypischem Verhalten erheblich beeinflussen (Carli & Bukatko, 2000).

2.3 Geschlechtsschematheorie

Die Gestaltschematheorie, die aus dem Bereich der Informationsverarbeitungs-Theorie stammt, versucht, Elemente der kognitiven Theorie und der sozialen Lerntheorie miteinander zu verbinden (Berk, 2011). Zentrale Annahme dieses Modells ist die aktive Rolle des Kindes, das in Wechselwirkung mit seiner Umwelt, Geschlechtsschemata ausbildet, die ihm bei der Einordnung und Verarbeitung von Informationen über sich selbst und die Geschlechter helfen. Die Geschlechtsschemata haben somit sowohl auf die Informationsverarbeitung als auch auf das Verhalten einen Einfluss. Es kann beispielsweise aufgrund von

Schemata zu Wahrnehmungsverzerrungen kommen bzw. werden Informationen, die mit dem Schemata vereinbar sind, besser gemerkt (Martin, Ruble & Szkrybalo, 2002). Sobald sich das Kind selbst als Junge oder Mädchen wahrnimmt, beginnt es gezielt Informationen aufzunehmen, die in das Geschlechtsschemata hinein passen, demnach geschlechtstypisch sind. Die Informationen, die das Kind durch die eigene Selbstwahrnehmung aufnimmt, können dann wieder als neue Geschlechtsschemata heran gezogen werden. Gleichzeitig evaluiert das Kind das eigene Verhalten, die eigenen Vorlieben und Eigenschaften in Hinblick auf die Geschlechtsschemata und passt sie daran an (Bem, 1981). Der Einfluss der Geschlechtsschemata auf das Verhalten ist von Faktoren, das Kind betreffend, sowie situativen Umweltgegebenheiten abhängig. Wichtig hierbei ist auch wie eng oder flexibel die Geschlechtsschemata des Kindes sind (Martin, Ruble & Szkrybalo, 2002).

Nachdem nun auf die Entwicklung von Geschlechtsstereotypen und die wichtigsten Theorien dazu eingegangen wurde, wird im nächsten Kapitel beschrieben, welche Auswirkungen Geschlechtsstereotypen auf den Einzelnen und seine Umwelt haben können.

3 Intra- und interpersonelle Auswirkungen von Geschlechtsstereotypen

Wie bei allen sozialen Rollen haben Geschlechterrollen und Geschlechtsstereotype durchaus eine Funktion, ziehen aber auch erhebliche negative Konsequenzen mit sich: Betrachtet man die deskriptiven und präskriptiven Anteile von Geschlechtsstereotypen, lässt sich einerseits ihr Nutzen anderseits auch ihre Stärke zur Verhaltensbeeinflussung aufzeigen. Deskriptive Normen geben uns an, was als normal und typisch angesehen wird und können als Richtlinie für einen effektiven Umgang mit einer Situation dienen, insbesondere dann, wenn wir mit einer Situation nicht vertraut sind. Wir können uns daran orientieren, welches Verhalten typisch für das eigene Geschlecht wäre. Verletzungen deskriptiver Normen können zu Überraschung führen. Werden hingegen präskriptive Normen, die angeben welches Verhalten oder welche Eigenschaften erwünscht sind, verletzt, wird darauf voraussichtlich mit Missbilligung und Ablehnung reagiert. Um dies zu vermeiden, verhalten wir uns so, wie es von anderen gut geheißen wird, in

dem Fall geschlechtstypisch. Die Geschlechterrolle dient daher der Richtungsweisung und Orientierung einer Person. Um der Rolle gerecht zu werden, entsteht dadurch aber auch sehr viel Druck, einerseits vom Individuum selbst, anderseits von seiner Umgebung (Eagly, Wood & Diekman, 2000).

Geschlechtsstereotype sind kognitive Strukturen der Kategorisierung, Konzeptbildung und Generalisierung (Ashmore & Del Boca, 1979), die uns grundsätzlich zu schneller, effizienter Informationsverarbeitung verhelfen sollen. Da Geschlechtsstereotype ihre Informationen allerdings einzig auf dem Fakt, ob jemand Mann oder Frau ist, aufbauen und die Kategorien somit sehr global und groß sind, können sie diese Aufgaben nur unzureichend erfüllen (Eckes, 2004).

Demgegenüber sind falsche Schlussfolgerungen und Konsequenzen, die aus Geschlechtsstereotypen entstehen, weitreichend und schwerwiegend (Mischel, 1993). Wie wir uns selbst und andere Personen wahrnehmen und beurteilen und mit Menschen interagieren, ist von Geschlechtsstereotypen beeinflusst, die situations- und kontextabhängig mal mehr, mal weniger zum Vorschein kommen. Sie können dazu führen, dass wir bewusst oder unbewusst versuchen dem Rollenbild zu entsprechen, das uns von anderen gegeben wird. Man spricht in diesem Zusammenhang vom behavioralen Erwartungseffekt, d.h. wir ziehen es vor, uns in Gegenwart einer traditionell eingestellten Person, die für uns wichtig ist (z.B. Vorgesetzter), geschlechtstypischen Beschäftigungen zu widmen (Eckes, 2004). Selbst im Berufsleben werden Geschlechtsstereotypen und Rollen weiter verstärkt. Mag es heutzutage zwar durchaus schon gewünscht sein, ein kompetentes gemischtes Team von Frauen und Männern zusammen zu stellen, wird oftmals davon ausgegangen, dass Frauen eine andere Sichtweise und andere Stärken, entsprechend dem vorherrschenden Geschlechtsstereotyp, wie kommunikative und kooperative Fähigkeiten miteinbringen (Eagly, Wood & Diekman, 2000).

Als weitere Konsequenz von Geschlechtsstereotypen kann es vorkommen, dass Personen aufgrund des Wissens, dass sie negative Stereotype durch ihr Verhalten bestätigen könnten, so verunsichert werden, dass sie tatsächlich das stereotype Verhalten zeigen. Dies konnte in einer Studie zu Mathematikleistungen von Schülerinnen gezeigt werden. Die Schülerinnen schnitten bei Aufgaben, bei denen explizit dazu gesagt wurde, dass es hier meistens zu Geschlechtsunterschieden in

den Leistungen zu Ungunsten der Mädchen komme, schlechter ab (O´Brien & Crandall, 2003).

Ein weiteres Phänomen wurde von Horner (1969, 1972, zit. nach Mischel, 1993) beobachtet: Manche Frauen entwickelten Strategien zur Erfolgsvermeidung. Als Motiv dafür sah Horner die Unvereinbarkeit der Qualitäten, die einen im Beruf erfolgreichen Menschen ausmachen, mit den Fähigkeiten, die von einer Frau erwartet werden.

Geschlechtsstereotype beeinflussen uns und unser Handeln somit enorm. Inwieweit Geschlechtsstereotype von Eltern Einfluss auf Einstellungen und Verhalten ihrer Kinder haben, wird im Folgenden behandelt.

4 Einfluss der Eltern auf Geschlechtsstereotype

Es gibt zahlreiche Belege über umweltbedingte Einflüsse, insbesondere von den Eltern, auf die Entwicklung von Geschlechtsstereotypen von Kindern (Berk, 2011; Carli & Bukkato, 2000; Gelman, Taylor & Nguyen, 2004).

Eltern fungieren als die wichtigsten Modelle für Interaktion und Kommunikation (Carli & Bukkato, 2000), sind die erste Informationsquelle über die Geschlechter, die Kindern zur Verfügung steht (Gelman et al., 2004), und besitzen selbst ein ausgeprägtes Geschlechtsstereotyp (Asendorpf & Neyer, 2012), so dass sie von Geburt an unterschiedliche Erwartungen an Töchter und Söhne stellen (Berk, 2011).

4.1 Erwartungen und Einschätzungen von Eltern

Schon bei der Geburt ihrer Kinder zeigen sich die ersten Unterschiede: In einer Studie von Rubin et al. (1974, zit. nach Asendorpf & Neyer, 2012) schätzten Eltern ihre Neugeborenen einen Tag nach der Geburt signifikant kleiner, wenn sie Mädchen waren, als wenn sie Jungen waren. Der *wahre Kern* mag hier im tatsächlichen durchschnittlichen Größenunterschied von erwachsenen Frauen und Männern begründet sein.

Welche Auswirkungen die geschlechtsunterschiedlichen Wahrnehmungen und Erwartungen von Eltern an ihre Kinder haben, zeigten Eccles, Jacobs und Harold (1990) in zwei Studien, die Grundschulkinder bzw. Jugendliche und ihre Eltern über vier bzw. sieben Jahre zu ihrer Einschätzung der Kompetenzen in Englisch und

Sport befragten. Eltern von Jungen bewerteten diese besser in Sport als in Englisch und Eltern von Mädchen bewerteten die Mädchen besser in Englisch als in Sport. Hinzu kamen unterschiedliche Attributionen: Bei Jungen wurden gute Leistungen eher auf Talent zurück geschrieben, bei Mädchen auf Anstrengung. Es wurde angenommen, dass die Erwartungen der Eltern und damit verbundene Wahrnehmungsverzerrungen zu tatsächlichen Geschlechtsdifferenzen in den beiden Schulfächern aufgrund selbsterfüllender Prophezeiungen, Unterschiede in der Kinder-Selbstwahrnehmung sowie der Ausbildung von Interessen und dem Erwerb von Fähigkeiten führten.

4.2 Unterschiedliche Förderung

Von Beginn an fördern Eltern an Jungen häufiger deren Selbständigkeit, Leistung und Ehrgeiz, während sie Mädchen eher zu Nähe und Unselbständigkeit anhalten und ärgerlicher reagieren, wenn Mädchen soziale Regeln verletzen wie einem anderen Kind ein Spielzeug wegzunehmen (Berk, 2011). Sie bewerten das Verhalten ihres Kindes je nach Geschlecht unterschiedlich (Gelman et al, 2004) und sehen es oftmals lieber, wenn ihr Kind mit geschlechtstypischem Spielzeug spielt (Fagot & Hagan, 1991; Turner & Gervai, 1995; Wood, Desmarais & Gugula, 2002). Bereits in der Sprache, die Eltern ihren Kindern gegenüber verwenden, finden sich erhebliche Unterschiede zwischen Mädchen und Buben. Wird mit Mädchen häufiger und umfassender über Emotionen gesprochen und werden sie sprachlich häufiger unterstützt (Gelman et al., 2004), so erhalten Jungen hingegen deutlich mehr Sachinformationen, wie beispielsweise Erläuterungen bei einem Museumsbesuch (Crowley, Callanan, Tenenbaum & Allen, 2001), erfahren aber auch öfter Verbote und Forderungen von ihren Eltern (Carli & Bukatko,2000; Fagot & Hagan, 1991).

Geschlechtsstereotype machen sich auch über die Farbauswahl, die Eltern bei Spielzeug, Kleidung und Kindermöbel treffen, bemerkbar. Cunnigham und Macrae (2011) konnten in mehreren Experimenten aufzeigen, dass die Farben rosa und blau nicht nur immer noch mit Mädchen bzw. Buben assoziiert werden, sondern die Farbassoziationen auch einen Einfluss auf die Geschlechtsstereotype haben: Kinder wählten für Mädchen hauptsächlich rosa Möbel und für Buben deutlich häufiger blau als alle anderen Farben. Studenten reagierten schneller auf Vornamen, auf geschlechtstypische Gegenstände und Gesichter von Frauen und

Männern, wenn diese in der geschlechtskongruenten Farbe (rosa bzw. blau) dargestellt wurden. Darüber hinaus wurden Frauen als auch Männern mit rosa T-Shirts Eigenschaften zugeordnet, die gesellschaftlich als typisch weiblich gelten, und Personen mit blauen T-Shirts typisch männliche Eigenschaften.

4.3 Zusammenhang von elterlichen Geschlechtsstereotypen und Geschlechtsstereotypen von Kindern

Inwieweit die geschlechtsstereotypen Einstellungen von Eltern mit den Geschlechtsstereotypen ihrer Kinder zusammenhängen, zeigen Turner und Gervai (1995) in ihrer Studie an 161 Vierjährigen beiderlei Geschlechts und ihren Eltern. Hier wurden die Spielzeugpräferenzen sowie bevorzugte Aktivitäten und Rollen von Kindern den Einstellungen zu Geschlechterrollen, Haushaltsaufteilung und Eigenschaften der Eltern gegenüber gestellt. Es zeigten sich Großteils signifikante Ergebnisse. So wussten Kinder, deren Väter auch Haushaltstätigkeiten übernahmen, die als traditionell weiblich gelten, weniger über Geschlechtsstereotypen Bescheid. Das Rollenverhalten der Eltern diente als guter Prädiktor für die stereotypen Präferenzen ihrer Kinder. Des Weiteren gaben Väter von Töchtern an, femininer zu sein und Väter von Söhnen waren traditioneller eingestellt.

Nach Gelman, Taylor & Nguyen (2004) sind vor allem implizite, also nicht direkte Mitteilungen entscheidend für den Einfluss der Eltern auf die Geschlechtssozialisation ihrer Kinder. Es geht also nicht nur darum, welche Meinungen Eltern über Geschlechterrollen mitteilen, denn die meisten lehnen, werden sie danach gefragt, Geschlechtsstereotypen ab, sondern auch, welche impliziten Hinweise bewusst oder unbewusst sie ihren Kindern geben. Auf dieser Grundlage beobachteten Gelman et al. Mütter und ihre zwei-, vier- und sechsjährigen Kinder in einer natürlichen Interaktionssituation, beim gemeinsamen Bilderbuch anschauen. Dazu verwendeten sie Bilderbücher, die abwechselnd Jungen/Männer und Mädchen/Frauen in geschlechtstypischen bzw. untypischen Berufen oder Aktivitäten (Mann hackt Holz. Frau hackt Holz.) zeigen. Die teilnehmenden Mütter neigten dazu, einerseits das Geschlecht der abgebildeten Person zu betonen und anderseits auf Verallgemeinerungen zu fokussieren („Spielen Jungen mit Puppen?“). Insgesamt wurden die pauschalen Aussagen bei Müttern und ihren Kindern mit zunehmendem Alter immer mehr, wobei Mütter von

zweijährigen Kindern noch viel häufiger als ihre Kinder selbst, diese Allgemeinaussagen trafen. Bei sechsjährigen Kindern war dies dann umgekehrt und es ist anzunehmen, dass Kinder die Pauschalaussagen ihrer Eltern übernehmen. Es zeigte sich ebenfalls ein Unterschied in der Sprache der Mütter je nachdem, ob sie mit einem Jungen oder einem Mädchen sprachen.

Einen großen Einfluss auf die Geschlechtssozialisation ihrer Kinder nehmen Eltern in jedem Fall über die Spielzeugauswahl, Spielthemenvorgabe und Art und Weise des Spielens mit ihren Kindern (Gelman et al., 2004). Im nächsten Kapitel wird darauf ausführlich eingegangen.

5 Spielsachen und Geschlechtsstereotype

Spielsachen spielen im Leben von Kindern eine enorme Rolle und sind essentiell für die Sozialisation und kognitive Entwicklung von Kindern (Blakemore & Centers, 2005; Cherney & Dempsey, 2010; Miller, 1987). Sie animieren zu Rollenspielen, Aktivität und regen den Umgang mit anderen Kindern an (Blakemore & Centers, 2005). Spielen wirkt als Vorstufe für spätere Verhaltensweisen und Aktivitäten (Cherney & Demsey, 2010).

Trotz großer gesellschaftlicher Veränderungen in Richtung egalitärer Einstellungen, hat sich wenig daran geändert, was als feminin und maskulin gilt (Freeman, 2007). Dies zeichnet sich auch bei Spielzeug ab. Viele Spielsachen werden in der Gesellschaft Jungen oder Mädchen zugeordnet. Die Geschlechtstypisierung von Spielsachen durch Kinder oder Erwachsene war Forschungsthema in einer Reihe von Studien (Blakemore & Centers, 2005; Blakemore, LaRue & Olejnik, 1979; Campenni, 1999; Cherney & Dempsey, 2010; Fisher-Thompson, 1990; Freeman, 2007; Miller, 1987; Turner & Gervai, 1995; Wood, Desmarais & Gugula, 2002). Trotz Veränderungen über die Zeit, was als typisch weibliches, typisch männliches oder neutrales Spielzeug gilt (Wood et al., 2002), sind die Kategorien (männlich, weiblich) nach wie vor von Bestand und viele Spielsachen halten ihren Platz als Mädchen- bzw. Bubenspielzeug.

Traditionell zählen Spielsachen, die zur Nachahmung von Haushaltstätigkeiten (Spielküche, Bügeleisen) und mütterlichen Aufgaben (Puppe, Babyflasche) dienen, zu typisch weiblichem Spielzeug, hingegen als typisch männliches Spielzeug Konstruktionsspiele und Fahrzeuge unterschiedlichster Art (Campenni, 1999; Miller,

1987). Vereinzelte Verschiebungen in Richtung neutral konnten Blakemore & Centers (2005) beispielsweise beim Staubsauger, der früher noch als typisches Mädchenspielzeug galt, ebenso wie bei Legosteinen, die traditionell nur Buben zugeordnet wurden, verzeichnen.

5.1 Geschlechtsstereotype Spielzeugpräferenzen von Kindern

Spielen Mädchen lieber mit Spielzeug, das als typisch für Mädchen gilt und Jungen mit typischem Bubenspielzeug? Dieser Frage widmeten sich eine Reihe von Studien (vgl. Blakemore, La Rue & Olejnik, 1979; Caldera, Huston & O´Brien, 1989; Cherney, 2003; Cherney & Dempsey, 2010; Marcon & Freeman, 1996; Servin, Bohlin & Berlin, 1979) und bestätigten überwiegend die geschlechtsstereotypen Spielzeugpräferenzen von Vorschulkindern: Mädchen spielen lieber mit Mädchenspielzeug, wie z.B. einer Puppe oder einem Teeservice, und Buben mit Bubenspielzeug, wie Autos oder einem Konstruktionsspiel, wobei die geschlechtsstereotypen Präferenzen mit dem Alter zunehmen und bei Jungen schon früher stärker vorhanden sind als bei Mädchen (Blakemore, LaRue & Olejnik, 1979; Servin, Bohlin & Berlin, 1999). Blakemore, LaRue und Olejnik (1979) untersuchten, ob die altersbedingte Zunahme von geschlechtsstereotypen Spielpräferenzen von zwei- bis sechsjährigen mit ihrem Wissen über Geschlechtsstereotype zusammenhängt. Die Ergebnisse der Mädchen in allen 3 Altersstufen und der vier- und sechsjährigen Jungen sprachen für einen Zusammenhang, allerdings zeigte sich bei zweijährigen Jungen ebenfalls eine Präferenz für geschlechtstypisches Spielzeug ohne das Wissen über Geschlechtsstereotype.

Auch in Cherneys Studie an 30 Mädchen und Jungen von eineinhalb bis drei Jahren zeigten Mädchen noch keine Bevorzugung von Mädchenspielzeug. Sie spielten am liebsten mit neutralem Spielzeug, danach mit Bubenspielzeug und am wenigsten Interesse zeigten sie an Mädchenspielzeug. Die Jungen hingegen favorisierten Spielzeug, das als maskulin gilt (Cherney, 2003).

Servin, Bohlin und Berlin (1999) untersuchten die Spielzeugpräferenzen von 100 Vorschulkindern, die 1, 3 oder 5 Jahre alt waren und stellten interessanterweise fest, dass trotz der geschlechtsstereotypen Spielzeugpräferenzen eine Interessenszunahme an maskulinen Spielzeug nicht nur für Jungen, sondern auch

für Mädchen auftrat. Durften sich die Kinder ein Geschenk mit nach Hause nehmen, war der Favorit der ein- und dreijährigen das neutrale Spielzeug, der Ball.

5.2 Spielzeugauswahl

Welche Spielsachen haben Kinder nun aber tatsächlich zu Hause bzw. welche Spielsachen werden für sie gekauft?

In den 70er Jahren fanden Rheingold & Cook (1975) in ihrer Untersuchung von Jungen- und Mädchenzimmern große Unterschiede zwischen den Spielsachen, die Mädchen und Jungen zur Verfügung standen. Neben Fahrzeugen verfügten Jungen auch über mehr Sportgeräte sowie Bildungs- und Bastelspielzeug und konnten sich insgesamt an reichlicherer Spielzeugvielfalt erfreuen. Das Spielzeug in Mädchenzimmern bestand Großteils aus Puppen, Puppenhäusern und Haushaltsspielzeug.

Spätere Studien zeigten, dass sich hier sicherlich schon einiges verändert hat, dennoch bleiben Unterschiede im Vorhandensein von geschlechtsstereotypen Spielzeugen, wie Puppen oder Fahrzeugen, bestehen (Blakemore & Centers, 2005).

Werden Erwachsene danach gefragt, welches Spielzeug sie einem Jungen bzw. einem Mädchen kaufen würden, entscheiden sie sich häufiger für geschlechtstypisches Spielzeug (Fisher-Thompson, 1990). Auch in realen Kaufsituationen spiegelte sich das wider. Fisher Thompson (1993) befragte Kunden in einem Kaufhaus, welche Spielsachen sie gekauft hatten. Der Großteil der Interviewten kaufte geschlechtstypisches Spielzeug häufig auf Wunsch des Kindes. Wurden Geschlechtsneutrale oder geschlechtsuntypische Spielsachen gekauft, dann nur für die eigenen Kinder, nicht aber, wenn es sich nicht um die eigenen Kinder handelte.

5.3 Der Einfluss der Eltern auf die Spielzeugauswahl

Neben dem direkten Einfluss, den Eltern mit dem Kauf von geschlechtskongruenten oder –divergenten Spielzeug auf ihre Kinder nehmen (Fisher-Thompson, 1990), beeinflussen sie ihre Kinder auch durch positive oder negative Reaktionen (Verstärkung) auf das Spiel und teilen über die Spielauswahl und die Spielsituation

sehr früh ihr Wissen und ihre Erwartungen über geschlechtsstereotypes Verhalten mit ihren Kindern (Campenni, 1999; Fisher-Thompson, 1990; Wood, Desmarais & Gugula, 2002).

Studien zeigten, dass Eltern, insbesondere Väter, geschlechtsstereotypes Spielen mit ihren Kindern bevorzugen (Caldera, Huston & O´Brien, 1989; Campenni, 1999; Fisher-Thompson, 1990; Wood et al., 2002). Sie reagieren positiv auf die geschlechtstypische und negativ auf die geschlechtsuntypische Spielauswahl ihrer Kinder (Fisher-Thompson, 1990). Bei 18 Monate alten Kleinkindern neigten Väter zu weniger positiven Reaktionen, wenn ihre Söhne mit weiblichem Spielzeug spielten (Fagot & Hagan, 1991). Jungen, die mit Spielsachen spielen, die als typisch für Mädchen gelten, wurden in einer Studie von Miller (1987) von 100 StudentInnen negativer bewertet als Mädchen, die mit Jungenspielzeug spielten. Es scheint eher akzeptable zu sein, wenn Mädchen mit männlichem Spielzeug spielen, als wenn sich Jungen mit Mädchenspielzeug beschäftigen. Bei Jungen bestehe Angst, dass sie zu feminin werden, schlussfolgert Freeman (2007).

Wurden Kinder danach gefragt, womit ihre Eltern sie gerne spielen sehen würden, gaben alle 26, an Freemans Studie teilnehmenden, drei- und fünfjährigen Mädchen typisch weibliches Spielzeug an. Auch Jungen schätzten ihre Eltern Großteils so ein, dass sie es lieber sehen würden, dass sie mit geschlechtsstereotypen Spielzeug spielen (68-94%) und nur 9-36% glaubten, dass es für ihre Eltern wünschenswert wäre, wenn sie mit Spielzeug, das für Mädchen typisch ist, spielen. Bei den Mädchen schätzten 20-40%, dass ihre Eltern sie gerne mit geschlechtsuntypischen Spielsachen sehen würden.

Auf den ersten Blick passen diese Kinder-Einschätzungen nicht zu den Einstellungen der Eltern. So gaben 100% der Eltern an, nicht enttäuscht zu sein, wenn ihre Tochter einem Baseball-Verein beitreten wollten und 88% es nicht störend finden, wenn Mädchen mit LKWs und Bausteinen spielen. Bei weiterer Analyse der Antworten auf Fragen zu Einstellungen zu Verhalten, Spielzeug und Aktivitäten zeigen sich aber sehr wohl Geschlechtsstereotype. So gaben nur 46% der befragten Eltern an, dass sie Töchtern und Söhnen das gleiche Spielzeug kaufen würden und immerhin 36% würden ihrem Sohn keine Puppe kaufen (Freeman, 2007). Des Weiteren könnte auch der Faktor der sozialen Erwünschtheit bei der Befragung der Eltern eine Rolle gespielt haben.

Eltern ordnen Spielzeug häufig auf traditionelle Weise der weiblichen, männlichen oder neutralen Kategorie zu (Campenni, 1999; Wood, Desmarais & Gugula, 2002), wobei sie allerdings im Vergleich zu Nicht-Eltern doch etwas weniger geschlechtsstereotyp antworten. Vor allem danach gefragt, welches Spielzeug sie für einen Buben wünschenswert empfinden, zeigten sie signifikant weniger Stereotype (Wood, Desmarais & Gugula, 2002).

5.4 Spielzeugeigenschaften und Auswirkungen auf Förderung

Wie bereits am Anfang dieses Kapitels erläutert, sind Spielen und Spielsachen enorm wichtig für die soziale und kognitive Entwicklung von Kindern. Wenn nun aber Mädchen mit anderem Spielzeug als Jungen spielen, was bedeutet dies dann in Bezug auf deren Förderung und Entwicklung? Um dieser Frage nachzugehen, ist es wichtig, zunächst einmal Spielzeug, das geschlechtstypisch für Mädchen ist, und Spielzeug, das geschlechtstypisch für Buben ist, bezüglich seiner Eigenschaften zu analysieren (Blakemore & Centers, 2005).

In Anlehnung an Miller (1987) ließen Blakemore und Centers (2005) 706 Erwachsene (davon waren 176 Elternteile) Spielsachen, die zuvor von 292 Studenten als stark weibliche, mäßig weibliche, neutrale, mäßig männliche oder stark männliche Spielsachen kategorisiert wurden, anhand von 26 Eigenschaftsdimensionen, wie z.B. *fördert Fürsorglichkeit* oder *beinhaltet Konstruktion,* bewerten. Die Dimensionen wurden teilweise von Miller übernommen, die Spielzeugauswahl aus Katalogen und Internetrecherchen entnommen, um ein möglichst umfangreiches, aktuelles Inventar zu bekommen. Spielzeug, das als Mädchenspielzeug kategorisiert wurde, wurde besonders in den Dimensionen Attraktivität/Aussehen, Ermutigung zu Haushaltstätigkeiten und Fürsorge hoch bewertet, während Wettbewerbsfähigkeit, Gewalt/Aggressivität, Abenteuer und Konstruktion bei Jungenspielzeug häufiger hoch bewertet wurden. Auf den Dimensionen, die sich auf Förderung und Bildung beziehen, wurden vor allem neutrale und mäßig männliche Spielsachen am Höchsten bewertet. Im Vergleich zu Millers Studie (1987) haben sich zwar einzelnen Spielsachen in den Kategorien verschoben, beispielsweise zählte der Teddybär bei Miller zu den weiblichen Spielsachen und bei Blakemore & Centers (2005) zu den neutralen, die den männlichen und weiblichen Spielsachen zugeordneten Eigenschaften decken sich aber Großteils.

In Fisher-Thompsons (1990) Studie unterschieden sich männliche und weibliche Spielsachen im Hinblick auf das Merkmal Aktivität insofern, dass typisch männliches Spielzeug häufiger mit Aktivität verbunden wurde. In den ebenfalls erhobenen Skalen Kooperation und Bildung konnte kein Unterschied zwischen Spielzeug für Mädchen bzw. Buben festgestellt werden.

Vergleicht man die Eigenschaften, die Spielsachen zugeschrieben wurden, mit geschlechtsstereotypen Vorstellungen über Eigenschaften und Verhalten von Frauen und Männern, sieht man hier eine eindeutige Übereinstimmung: *Frauen sind emotional, sanft, kreativ und einfühlend, während Männer aktiv, aggressiv und wettbewerbsfähig sind* (Campenni, 1999).

Wenn Mädchen und Jungen mit geschlechtsstereotypen Spielsachen spielen, machen sie dadurch unterschiedliche Erfahrungen: Mädchen erlernen Fürsorglichkeit, machen sich mit Haushaltstätigkeiten bekannt und erfahren Aussehen und Attraktivität als wichtige Eigenschaften, was durchaus problematisch sein kann. Jungen hingegen werden zu Aktivität und Wettbewerb ermutigt. Kritisch an stark maskulinem Spielzeug ist, dass es oft Spaß an Aggressivität und Risikobereitschaft vermittelt (Blakemore & Centers, 2005).

Neben sozialen Fähigkeiten und Interessen gehen einige Forscher davon aus, dass es aufgrund der geschlechtsunterschiedlichen Förderung im Spiel auch zu Unterschieden in kognitiven Fähigkeiten kommen kann (Casey et al., 2008; Miller, 1987; Serbin & Connor, 1979): Das Spielen mit typisch männlichem Spielzeug, wie Bausteinen, fördert räumliche Fähigkeiten, während typisches Mädchenspielzeug für die verbalen Fähigkeiten förderlich sein kann (Serbin & Connor, 1979).

Nachdem in den letzten beiden Kapiteln auf den Einfluss, den Eltern auf die Geschlechtsstereotypen ihrer Kinder u. a. durch Spielsachen nehmen, eingegangen wurde, werden im folgenden Kapitel die Einflussfaktoren Alter und Bildung auf die Geschlechtsstereotype der Eltern beschrieben.

6 Soziodemographische Variablen der Eltern als Einflussgröße auf geschlechtsstereotype Einstellungen

Calvo-Salguero, García-Martínez & Monteoliva (2008) sehen es als Notwendigkeit, soziodemographische Hintergrundvariablen, wie das Alter und den Bildungsstand, bei der Erforschung von Geschlechtsstereotypen zu berücksichtigen.

Dennoch wurden soziodemographische Hintergrundvariablen bisher vernachlässigt. Viele Studien, die sich mit Geschlechterrollen und Geschlechtsstereotypen befassten, wurden mit StudentInnen durchgeführt, die Großteils einer Altersstufe als auch einer Bildungsgruppe angehören (Calvo-Salguero et al., 2008; Kasen, Chen, Sneed, Crawford & Cohen, 2006).

6.1 Alter der Eltern

Altersunterschiede in Geschlechtsstereotypen sind in der Forschung vor allem im Kindes und Jugendalter untersucht worden. Es wird davon ausgegangen, dass es nach einem Höhepunkt an Rigidität bezüglich Geschlechterrollen im Grundschulalter zu stetig zunehmender Flexibilität und weniger Geschlechtsstereotypen in der Jugend (Garrett, Ein & Tremaine, 1977, Kulik, 2002) bis ins College-Alter kommt. Erwachsene scheinen im Vergleich dann wieder etwas mehr an Geschlechterrollen festzuhalten (Shepard & Hess, 1975).

Besonders die Elternschaft und die Erziehungsaufgaben können in dieser Zeit zu einer Erhöhung der vorgeschriebenen Geschlechterrollen und somit verbundenen geschlechtsstereotypen Einstellungen führen (Gutman, 1975, 1977; Feldman et al., 1981; zit. nach Calvo-Salguero et al., 2008). Inwieweit es hier allerdings innerhalb der Elternschaft einen Unterschied in Abhängigkeit vom Alter der Eltern gibt, ist kaum erforscht.

Kulik (2002) untersuchte Zusammenhänge zwischen Geschlechtsstereotypen von Eltern und ihren jugendlichen Kindern und den möglichen Einfluss, den Alter, Bildungsniveau, Beschäftigungsausmaß sowie Ehejahre haben. Hierbei zeigte sich kein Zusammenhang zwischen dem Alter der Eltern und den geschlechtsstereotypen Einstellungen zu Haushalt, Kinder und Beruf.

Bei den bisher erwähnten Studien, in denen Eltern von Kindern im Vorschulalter teilnahmen, wurde das Alter der Eltern oftmals entweder überhaupt nicht berücksichtigt, obwohl es sich teilweise um sehr große Altersspannen handelte,

(vgl. Blakemore & Centers, 2005; Campenni, 1999; Turner & Gervai, 1995) oder gar nicht angegeben (vgl. Fagot & Hagan, 1991; Freeman, 2007; Wood et al., 2002). In der Bilderbuch-Studie von Gelman et al. (2004) wurde zwar darauf hingewiesen, dass zwischen den Gruppen der zwei-, vier- und sechsjährigen Kinder ein signifikanter Altersunterschied der Eltern bestand (je älter die Kinder, desto älter die Eltern), ansonsten aber nicht weiter darauf eingegangen.

Diese Forschungslücke nahm Mussner (2013) zum Anlass seiner Studie zu geschlechtsstereotypen Einstellungen von Eltern und sie ist auch Ausgangslage von dieser Diplomarbeit.

6.2 Studie Mussner (2013)

Mussner untersuchte Altersunterschiede in geschlechtsstereotypen Einstellungen von 213 Müttern und 63 Vätern von Kindergartenkindern in Deutschland anhand eines Fragebogens zu Geschlechterrollen (Athenstaedt, 2000), sowie zur Erwünschtheit und Verfügbarkeit von geschlechtsstereotypen, neutralen bzw. geschlechtsuntypischen Spielsachen. Die befragten Eltern wurden außerdem gebeten, Spielzeug nach ihrer Einschätzung Mädchen, Buben oder beiden zuzuordnen. Die 15 Spielsachen dazu (5 weibliche, 5 männliche und 5 neutrale) entnahm er früheren Studien von Campenni (1999) und Blakemore und Centers (2005). Zusätzlich sollten die Eltern auch noch Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern, und jene, die spezifische Fähigkeiten fördern, danach beurteilen, wie wünschenswert sie diese für ihr Kind finden und welche sie davon zu Hause zur Verfügung haben. Hiermit wollte Mussner explorativ seine Hypothese testen, dass Mädchen eher mit Spielsachen für generelle Fähigkeiten gefördert werden und Jungen mit Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten fördern. Ausgangspunkt dieser These war eine Studie von Nelson-Rowe (1994), in der bildungsfördernde Spielsachen je nach Eigenschaft den beiden Kategorien *Förderung genereller Fähigkeiten* und *Förderung spezifischer Fähigkeiten* zugeordnet wurden. Mussner sah in den generellen Fähigkeiten, wie Kreativität und moralische Erziehung, die Übereinstimmung mit der sozialen Rolle der Haushälterin und in den spezifischen Fähigkeiten die des Brotverdieners. Entgegen Mussners Erwartungen zeigten jüngere Eltern mehr Geschlechtsstereotype als ältere Eltern. Sie hatten eine traditionellere Einstellung zu Geschlechterrollen, ordneten mehr Spielsachen geschlechtsstereotyp ein, empfanden männliches Spielzeug weniger

wünschenswert für Mädchen und hatten weniger davon für ihre Töchter zu Hause. Väter zeigten sich insgesamt geschlechtsstereotyper, besonders bei der Erwünschtheit von bildungsbezogenen Spielsachen für Mädchen. Einen Unterschied zwischen jüngeren und älteren Eltern in Bezug auf bildungsförderndes Spielzeug gab es nicht. Mussner erklärte die Ergebnisse mit einem aktuellen Trend wieder in Richtung traditionellerer Einstellungen.

6.2.1 Besonderheiten beim Untersuchungsgegenstand Alter

Möchte man Unterschiede zwischen Gruppen verschiedenen Alters untersuchen, muss man sich dessen bewusst sein, dass hier Kohorteneffekte, Altersprozesse sowie gesellschaftliche Ereignisse und Lebensumstände zum Tragen kommen und für Altersunterschiede verantwortlich sein können. Bei einmaligen Querschnittsstudien sind diese Faktoren nicht zu trennen (Brewster & Padavic, 2000; Brooks & Bolzendahl, 2003).

Kohorteneffekte

Unter dem Begriff Kohorten sind Gruppen von Menschen gemeint, die durch ein gemeinsames zeitliches Startereignis geprägt sind. So bilden z.B. Eltern, die ungefähr zur selben Zeit ihr Kind bekommen haben, eine Elternkohorte (Lamm & Teiser, 2013).

Durch die laufende Ablöse der älteren Generation durch die jüngere, die sich systematisch in ihren Kindheitserinnerungen und -erfahrungen unterscheiden, kommt es zu Kohorteneffekten. Die Kohortentheorie geht davon aus, dass Einstellungen, die in der Kindheit und Jugend verwurzelt sind, relativ stabil im Erwachsenenalter bleiben (Alwin & Krosnick, 1991; Brooks & Bolzendahl, 2003).

Seit den 70er Jahren wirkten gesellschaftliche Veränderungen, vor allem die stetig steigende Frauenbeteiligung am Arbeitsmarkt, auf den Glauben an traditionelle Geschlechterrollen (Brewster & Padavic, 2000; Calvo-Salguero et al., 2008; Valentova, 2013). Die erwachsenen Kinder der ersten arbeitenden Frauen zeigten sich in einer Studie von Brewster & Padavic (2000) aufgeschlossener gegenüber Frauen am Arbeitsplatz als ältere Kohorten.

Alterungsprozesse

Im Gegensatz zur Kohortentheorie, die von einer relativ stabilen Geschlechterrollenorientierung im Erwachsenenalter ausgeht, betonen andere

Forscher den Einfluss, den unterschiedliche Lebenserfahrungen und bio-physiologische Veränderungen in unterschiedlichen Lebenszyklen auf geschlechtsstereotype Einstellungen und Verhalten, haben (Gutmann, 1975; Feldman, 1981; zit. nach Calvo-Salguero, 2008). Helson, Jones & Kwan (2002) gingen mittels zweier Längsschnittstudien der Frage nach, wie stabil oder veränderbar Persönlichkeitseigenschaften über das Alter sind. Sowohl Männer als auch Frauen zeigten in Eigenschaften, die als typisch männlich gelten, wie Dominanz oder Unabhängigkeit, bis zum Alter von 40-50 Jahren eine stetige Zunahme, die im späteren Alter wieder abschwächte. Die Zunahme von männlichen Eigenschaften bei Frauen mit zunehmenden Alter konnte auch in den Studien von Calvo-Salguero et al. (2008) und Kasen et al. (2006) bestätigt werden.

Gesellschaftliche Ereignisse und Lebensumstände

Veränderungen der geschlechtsstereotypen Einstellungen von Personen kann auch mit veränderten wirtschaftlichen und sozialen Gegebenheiten zusammenhängen (Brewster & Padavic, 2000; Brooks & Bolzendahl, 2003). Bestimmte gesellschaftliche Ereignisse und mediale Fokusse können zu Schwankungen und Verschiebungen von Geschlechtsrollenorientierung führen. So kann eine schlechte Arbeitsplatzsituation für Männer oder ein konservativer politischer Kandidat traditionellere Geschlechterrolleneinstellungen fördern. Häufen sich negative Medienberichte über Kinderbetreuungseinrichtungen, können traditionelle Rollenverteilungen, in denen sich die Mutter um Haushalt und Kinder kümmert, an Attraktivität zunehmen. Positive Berichte über Kinderbetreuungseinrichtungen mit Fokus auf die psychischen Vorteile von arbeitenden Frauen können in Richtung einer egalitäreren Einstellung beeinflussen (Brewster & Padavic, 2000).

6.2.2 Sind jüngere Eltern egalitärer oder traditioneller eingestellt?

Seit Mitte der 60er Jahre veränderte sich in den industriellen Ländern das Geschlechterrollenverständnis insofern, dass traditionelle Geschlechterrollen langsam aufweichten und zu einer egalitäreren Einstellung führten. Ein besonderes Hoch an Veränderung war in den 1970er Jahren zu verzeichnen, die Zeit in der Frauen in den Arbeitsmarkt einzogen (Brewster & Padavic, 2000; Brooks & Bolzendahl, 2003). Besonders bei jungen Personen, Frauen und Personen mit gutem sozioökonomischem Status zeigten sich egalitäre Einstellungen (Lackey, 1989). Brewster und Padavic (2000) untersuchten, inwieweit sich dieser Trend auch

in den 80er und 90er Jahren fortsetzte. Sie verglichen Querschnitts-Daten zu geschlechtsstereotypen Einstellungen von 1977 bis 1996. Der Trend in Richtung egalitärerer Einstellung zeichnete sich fort, verlangsamte sich aber Mitte der 80er Jahre. Außerdem konnten Schwankungen von einer Befragung zur ein bis zwei Jahre späteren Befragung, besonders ab 1990, verzeichnet werden. Brewster & Padavic sehen hierfür gesellschaftliche Ereignisse verantwortlich. Männer zeigten im Vergleich zu Frauen eine konservativere Einstellung, die sich langsamer veränderte. Für einen weiteren Trend weg von traditionellen Geschlechterrollen sprechen laut Brewster und Padavic einerseits die stetig höheren Hochschulabschlussquoten und die steigende Frauenbeschäftigung, die immer mehr Kinder von arbeitenden Müttern hervor bringt. Dennoch könne nicht selbstverständlich davon ausgegangen werden, dass der Trend anhält. So kann z.B. die stetig steigende Frauenbeschäftigung zusammen mit einer hohen Arbeitslosenrate auch zu einer Gegenreaktion in Richtung traditioneller Rollenbilder bei Männern führen. Ebenso weisen Brewster und Padavic auf den von einigen Forschern vernommenen Interessenverlust jüngerer Frauen an Frauenrechten und Frauenbewegungen im Vergleich zu ihren Müttern, hin (Brewster & Padavic, 2000).

In einer späteren Studie von Valentova (2013) wurden Daten zu geschlechtsstereotypen Einstellungen aus zwei unabhängigen Stichproben aus Luxemburg von 1999 und 2008 der European Values Study miteinander verglichen. Es zeigte sich ein weiterer Trend entgegen traditioneller Geschlechterrolleneinstellungen und in beiden Stichproben erwiesen sich jüngere Personen egalitärer als ältere Personen. Der Unterschied zwischen Männern und Frauen in Geschlechtsstereotypen zeigte sich auch hier und verringerte sich 2008 nicht. Es waren aber nicht alle Bereiche gleich stark von der Veränderung betroffen. Zu Fragen, die sich mit der Frauenbeteiligung am Arbeitsplatz beschäftigten, zeigte sich eine stärkere Liberalisierung als bezüglich der Haushaltsaufteilung. Hierzu ist zu erwähnen, dass Luxemburg das Land mit der höchsten Frauenbeschäftigung innerhalb der Europäischen Union ist (Valentova, 2013). Allerdings darf nicht außer Acht gelassen werden, dass die Frauenbeschäftigung meistens nicht zu zwei gleichgestellten Verdienern im Haushalt führt, sondern oftmals zu einem eineinhalb-Familienmodell, in dem Mütter einer Teilzeitbeschäftigung nachgehen und sich zusätzlich um den Großteil des Haushalts kümmern (Lewis, 2011).

Koppetsch (2012) macht darauf aufmerksam, dass die steigende Frauenbeschäftigung eine Wiederkehr zu traditionellen Rollenbildern nicht ausschließt. Neben den Bemühungen um Gleichberechtigung zwischen den Geschlechtern, zeigt sich auch ein gesellschaftlicher Trend, Geschlechterdifferenzen wieder zu betonen und als natürliche unterschiedliche Voraussetzungen für die Kindererziehung anzusehen. Dieser Trend ist bei Männern und Frauen sowohl in sozioökonomisch niedrigeren als auch sozioökonomisch höheren Schichten zu verzeichnen, auch wenn hier vermutlich unterschiedliche Motive zu tragen kommen. Koppetsch vermutet, dass sozial schwache Familien in der Übernahme von traditionellen Rollenbildern eine Sicherung der Partnerschaft und der gemeinsamen Ressourcen sehen, während Frauen aus höheren sozioökonomischen Schichten in der Zuwendung zu traditionellen Rollenbildern nicht unbedingt einen Autonomieverlust befürchten müssen. Sie sehen sich zwar für Haushalt und Kinder verantwortlich, können aber viele Bereiche davon durch außerfamiliäre Personen, wie Haushaltskräfte, abdecken und somit gut mit ihrem Berufsleben vereinbaren. Darüber hinaus scheint die Zuwendung zu traditionellen Rollenbildern auch dem wachsenden Bedürfnis nach mehr Sicherheit und Stabilität zu entspringen (Koppetsch, 2012). Das Bedürfnis nach sozialer Sicherheit zeichnete sich neben einer starken Familienorientierung und der Zunahme an traditionellen Werten auch bei den jüngeren Shell-Jugendstudien 2006 und 2010 (Albert, Hurrelmann, Quenzel & Schneekloth, 2011; Hurrelmann, 2006) ab. Die befragten Jugendlichen zwischen 12 und 25 Jahren zeigten sich angepasst und pragmatisch und waren mit ihrer eigenen Erziehung so zufrieden, dass sie auch ihre eigenen Kinder nicht anders erziehen würden.

Einem weiteren Beleg für die Wiederkehr zu traditionelleren Geschlechterrolleneinstellungen stellt der Gender-Datenreport, eine Befragung von 2946 Personen in Deutschland, dar. Das geschlechtsstereotype Statement „*Ein Kleinkind wird sicherlich darunter leiden, wenn seine Mutter berufstätig ist“* fand unter den 18-30-Jährigen mehr Zuspruch als unter den 31-45-jährigen Personen (Cornelißen, 2005).

Darüber hinaus zeigten Studien, dass ältere Personen einerseits Geschlechtsstereotype besser erkennen konnten (Garcia-Mina, 2002 zit. nach Calvo-Salguero, 2008) und anderseits weniger zwischen den Geschlechtern

hinsichtlich der Erwünschtheit von Eigenschaften differenzierten (Lopez-Zafra & Lopez-Saez, 2001, zit. nach Calvo-Salguero, 2008).

6.3 Bildung der Eltern

Unterschiede in Geschlechterrollenorientierung hängen, vor allem bei Frauen, sehr oft mit dem Bildungsniveau zusammen (Abele, 2003, Calvo-Salguereo et al., 2008) Wie bereits erwähnt, weisen auch Brewster und Padavic (2000) Bildung eine wichtige Rolle bei Geschlechtsstereotypen zu. Sie gehen davon aus, dass Personen mit Hochschulabschluss egalitärere Einstellungen haben. Dies konnte auch von Kulik (2002) bestätigt werden. Die Höhe der Ausbildung von Müttern sowie die Höhe ihrer wöchentliche Arbeitszeit, zeigten nicht nur einen Zusammenhang mit ihren eigenen Geschlechtsstereotypen, sondern wirkte sich auch im Sinne einer egalitäreren Einstellung auf ihre Ehemänner und ihre jugendlichen Kinder aus. Calvo-Salguereo et al. (2008) fanden traditionellere Geschlechterrollenorientierung bei niedriger gebildeten Personen als bei höher gebildeten. Besonders ausgeprägt zeigte sich dieser Unterschied bei Frauen. Koppetsch (2012) hingegen meint, dass die Wiederkehr der traditionellen Rollenbilder auch höher gebildete Personen betrifft.

Wichtig ist es jedenfalls, Bildung als wichtigen Einflussfaktor in Untersuchungen zu geschlechtsstereotypen Einstellungen und Verhalten miteinzubeziehen. Besonders, wenn man Altersunterschiede von Eltern betrachten möchte, da anzunehmen ist, dass höher gebildete Personen später in die Elternschaft übergehen als niedriger gebildete Personen. Ältere Eltern verfügen daher öfter über eine höhere Ausbildung als jüngere Eltern mit gleichaltrigen Kindern. Dieser Bildungsunterschied zeigte sich auch in einer Studie von Lewin, Mitchell und Ronzio (2013).

6.4 Zusammenfassung Alter, Bildung und Fazit

Obwohl einiges dafür sprechen würde, dass geschlechtsstereotype Einstellungen immer mehr in den Hintergrund treten, wie die Zunahme der Hochschulquoten und der stetig steigende Anteil der Frauenbeschäftigung nahelegen, ist dennoch eine Wiederkehr von traditionellen Geschlechterrollen und Werten in der jüngeren Gesellschaft zu beobachten. Die Gründe hierfür werden in wirtschaftlichen Gegebenheiten, wie einer hohen Arbeitslosenrate und einem zunehmenden Bedürfnis an Sicherheit in der jüngeren Generation vermutet. Mussners Ergebnisse zu geschlechtsstereotypen Einstellungen von Eltern stehen dazu im Einklang. Das

Alter der Eltern wurde in bisherigen Studien zu Geschlechtsstereotypen vernachlässigt und stellt dringenden weiteren Forschungsbedarf dar. Da Bildung eine wichtige Komponente bei der Entwicklung und Aufrechterhaltung von Geschlechtsstereotypen darstellt, sollte sie dabei keinesfalls unberücksichtigt bleiben.

7 Fragestellung und Hypothesen

Nachdem nun ein theoretischer Überblick über Geschlechtsstereotype von Kindern und ihren Eltern, sowie der aktuelle Forschungsstand hierzu aufgezeigt wurden, wird dieses Kapitel die Zielsetzung, sowie die empirische Ableitung der zu prüfenden Hypothesen der vorliegenden Diplomarbeit beschreiben. Die zugrunde liegende Forschungsfrage lautet:

Unterscheiden sich jüngere und ältere Eltern hinsichtlich ihrer geschlechtsstereotypen Einstellungen und Verhaltensweisen in Bezug auf ihre Kinder?

Ausgehend von der gegebenen Forschungslücke, beschäftigt sich diese Studie mit Geschlechtsstereotypen von Eltern in Abhängigkeit von ihrem Alter. Das Interesse gilt Eltern von Kindern zwischen 3 und 6 Jahren, da in diesem Alter der Einfluss der Eltern auf ihre Kinder bezüglich Geschlechtsstereotypen besonders groß ist (Gelman et al., 2004). Da Spielsachen im Leben der Kleinkinder eine große Rolle spielen (Blakemore & Centers, 2005; Cherney & Dempsey, 2010; Miller, 1987) und Eltern über die Spielzeugauswahl und ihre Reaktionen auf das Spiel sehr früh schon ihre Werte und Einstellungen mit ihren Kindern teilen können (Campenni, 1999; Fisher-Thompson, 1990; Wood, Desmarais & Gugula, 2002), wird Spielzeug als zentrales Instrument für diese Diplomarbeit ausgewählt. In der Forschung wurde Spielzeug immer wieder als Untersuchungsinstrument von Geschlechtsstereotypen verwendet (vgl. Caldera et al., 1989,Campenni, 1999; Freeman, 2007; Servin et al., 1999; Turner et al., 1995; Wood et al., 2002).

Äußerst spannende Ergebnisse hierzu lieferte Mussner (2013) in seiner Studie, die aus diesem Grund als Ausgangsbasis für diese Diplomarbeit herangezogen wurde und mit kleinen Veränderungen repliziert wird. Mussner führte seine Untersuchung in Deutschland, Großteils in ländlichen Regionen, mit einem überdurchschnittlich hohen Anteil an Eltern, deren Kinder in christlichen Einrichtungen betreut wurden, durch. Ziel dieser Diplomarbeit ist es, eine möglichst heterogene Stichprobe aus Österreich heran zu ziehen, die sich über Stadt und Land, über verschiedene Migrations- und kulturelle Hintergründe, sowie über unterschiedliche Bildungsschichten verteilt.

Die untersuchten Bereiche von Geschlechtsstereotypen sind analog zu Mussner die Einstellung zu Geschlechterrollen, die Geschlechtstypisierung von Spielsachen, die Erwünschtheit von geschlechtsstereotypen Spielsachen und die Verfügbarkeit von geschlechtsstereotypen Spielsachen für Kinder. Um neben den Einstellungen zu Geschlechtsstereotypen auch einen Verhaltensaspekt einzubeziehen, wird das Reporteure noch um die Eltern-Kind Spielhäufigkeit mit geschlechtsstereotypen Spielsachen ergänzt.

Da Bildung einen wesentlichen Einfluss auf Geschlechtsstereotype haben kann (Abele, 2003; Brewster & Padavic, 2000; Calvo-Salguereo et al., 2008; Kulik, 2002), wird sie in die Forschungsfrage ebenfalls zusätzlich miteinbezogen.

Ausgehend von den Ergebnissen von Mussner (2013), sowie einem erkennbaren neuen Trend in Richtung traditionellerer Werte (Albert et al., 2011; Hurrelmann, 2006) und Geschlechterrollen (Koppetsch, 2012), wird davon ausgegangen, dass jüngere Eltern traditioneller hinsichtlich Geschlechterrollen und Geschlechtsstereotypen eingestellt sind als ältere Eltern. Daraus ergibt sich folgende Hypothese, die auch durchgängig die Grundlage für die folgenden Hypothesen darstellt:

Hypothese 1: Ältere Eltern sind egalitärer eingestellt als jüngere Eltern, unabhängig von der Höhe ihrer Ausbildung.

Viele Spielsachen werden nach wie vor einem der Geschlechter zugeordnet (Freeman, 2007). Die Geschlechtstypisierung von Spielsachen ist eine Möglichkeit, implizite Geschlechtsstereotype anzuzeigen. Kinder erlernen auf diesem Weg sehr früh, welche Spielsachen ihrem Geschlecht zugeordnet werden, und entwickeln daraufhin ihre Vorlieben. Im Laufe der letzten Jahrzehnte zeigte sich ein Trend dahingehend, dass mehr Spielsachen für beide Kinder als geeignet angesehen wurden (Wood et al., 2002). Da aber davon ausgegangen wird, dass derzeit wieder ein Rückschritt in Richtung traditionellerer Rollenbilder vorliegt, lautet die Hypothese folgendermaßen:

Hypothese 2: Ältere Eltern beurteilen typisch weibliche und typisch männliche Spielsachen neutraler als jüngere Eltern, unabhängig von der Höhe ihrer Ausbildung.

Eltern nehmen über die Spielzeugauswahl und Spielthemenvorgabe einen enormen Einfluss auf die Geschlechtsassoziation von Kindern (Gelman et al., 2004). Wurden Eltern danach gefragt, welches Spielzeug sie für ihre Kinder bevorzugen würden, wählte ein Großteil geschlechtsstereotypes Spielzeug aus (Fagot & Hagan, 1991; Fisher-Thompson, 1993; Turner & Gervai, 1995; Wood, Desmarais & Gugula, 2002). Es wird davon ausgegangen, dass besonders Eltern mit traditionellen Rollenbildern geschlechtsstereotype Spielsachen für ihre Kinder bevorzugen, während Eltern mit egalitäreren Einstellungen, entgegen dem Stereotyp, Spielsachen für ihre Kinder wünschenswert finden, die für das andere Geschlecht typisch sind . Wieder in der Annahme, dass ältere Eltern egalitärer eingestellt sind als jüngere Eltern, leitet sich folgende Hypothese daraus ab:

Hypothese 3: Ältere Eltern bewerten Spielsachen, die für das andere Geschlecht stereotyp sind, wünschenswerter für ihr Kind, als jüngere Eltern, unabhängig von der Höhe ihrer Ausbildung.

Ausgehend von Nelson-Rowes (1994) Unterscheidung von bildungsfördernden Spielsachen, die generelle Fähigkeiten messen, und jenen, die spezifische Fähigkeiten messen, stellte Mussner die Hypothese auf, dass generelle Fähigkeiten, wie Moralerziehung oder Kreativität, mit der sozialen Rolle der Hausfrau übereinstimmen und spezifische Fähigkeiten, wie Rechnen oder wissenschaftliches Verständnis, der Rolle des Ernährers nützen. Seine Annahme war daher, dass für Mädchen eher Spielsachen bevorzugt würden, die generelle Fähigkeiten fördern und für Jungen Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten fördern, und es hier abhängig vom Geschlechtsstereotyp der Eltern Unterschiede gibt. Analog zu Mussner ergibt sich daher folgende Hypothese:

Hypothese 4: Jüngere Eltern bewerten Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten fördern, wünschenswerter für Jungen und Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern, wünschenswerter für Mädchen im Vergleich zu älteren Eltern, unabhängig von der Höhe ihrer Ausbildung.

Neben Fragen zu Einstellungen zu Geschlechterrollen und geschlechtsstereotypes Spielzeug, stellt die tatsächliche Spielzeugauswahl, die Kindern zu Hause zur Verfügung steht, eine wichtige Forschungsfrage dar. In Studien von Fisher-Thompson (1990; 1993) wählten Erwachsene für Kinder meistens

geschlechtsstereotypes Spielzeug aus. Egalitärere Eltern würden sich demnach von traditionelleren Eltern darin unterscheiden, dass sie weniger geschlechtsstereotypes und mehr neutrales bzw. für das andere Geschlecht typisches Spielzeug für ihre Kinder zu Hause hätten. Die Hypothese dazu lautet:

Hypothese 5: Ältere Eltern haben für ihre Kinder mehr neutrale Spielsachen und mehr Spielsachen, die für das andere Geschlecht typisch sind, sowie weniger geschlechtstypische Spielsachen zu Hause als jüngere Eltern, unabhängig von der Höhe ihrer Ausbildung.

Analog dazu lauten die Hypothesen über bildungsförderndes Spielzeug folgendermaßen:

Hypothese 6a: Jüngere Eltern haben für ihre Töchter mehr Spielsachen zu Hause, die generelle Fähigkeiten fördern, als ältere Eltern und ältere Eltern haben für ihre Söhne mehr Spielsachen zu Hause, die generelle Fähigkeiten fördern, als jüngere Eltern, unabhängig von der Höhe ihrer Ausbildung.

Hypothese 6b: Jüngere Eltern haben für ihre Söhne mehr Spielsachen zu Hause, die spezifische Fähigkeiten fördern, als ältere Eltern und ältere Eltern haben für ihre Töchter mehr Spielsachen zu Hause, die spezifische Fähigkeiten fördern, als jüngere Eltern, unabhängig von der Höhe ihrer Ausbildung.

Studien zeigten, dass Eltern geschlechtsstereotypes Spielen mit ihren Kindern bevorzugen (Caldera, Huston & O´Brien, 1989; Campenni, 1999; Fisher-Thompson, 1990; Wood et al., 2002) und positiv auf die geschlechtstypische und negativer auf die geschlechtsuntypische Spielauswahl ihrer Kinder reagieren (Fisher-Thompson, 1990). Viele Eltern lehnen Geschlechtsstereotype zwar ab, werden sie danach gefragt, verhalten sich aber dennoch bewusst oder unbewusst nicht dementsprechend. Um der Diskrepanz zwischen Einstellung und Verhalten Rechnung zu tragen, interessiert die tatsächliche Spielsituation. Denn selbst wenn Eltern eine ausgewogene Spielauswahl von typisch männlichen, typisch weiblichen und neutralen Spielsachen für ihre Kinder zu Hause haben, wäre es denkbar, dass hauptsächlich nur mit geschlechtsstereotypen Spielsachen mit den Kindern gespielt wird. Es ist auch zu berücksichtigen, dass das Spielangebot zu Hause nicht unbedingt überwiegend von den Eltern bereitgestellt werden muss, sondern eventuell von anderen Familienmitgliedern, Freunden etc. ausgewählt wurde.

Ausgehend von der Annahme, dass jüngere Eltern sich derzeit wieder an traditionelleren Geschlechterrollen orientieren, lauten die Hypothesen dazu folgendermaßen:

Hypothese 7: Jüngere Eltern spielen häufiger mit ihren Kindern mit geschlechtsstereotypen Spielsachen als ältere Eltern unabhängig von der Höhe ihrer Ausbildung.

Analog dazu, lauten die Hypothesen über bildungsförderndes Spielzeug folgendermaßen:

Hypothese 8a: Jüngere Eltern spielen häufiger mit Töchtern mit Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern, als ältere Eltern, und ältere Eltern spielen häufiger mit Söhnen mit diesen Spielsachen als jüngere Eltern, unabhängig von der Höhe ihrer Ausbildung.

Hypothese 8b: Jüngere Eltern spielen häufiger mit Söhnen mit Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten fördern, als ältere Eltern, und ältere Eltern spielen häufiger mit Töchtern mit diesen Spielsachen als jüngere Eltern, unabhängig von der Höhe ihrer Ausbildung.

III. Empirischer Teil

8 Versuchsplan

Um die vorgestellten Fragestellungen zu testen, war geplant, geschlechtsstereotype Einstellungen und Verhalten mittels Fragebogen von ungefähr 300 Eltern von Kindern zwischen drei und sechs Jahren zu erfassen. Die Untersuchung richtete sich sowohl an Mütter als auch an Väter. Es wurde festgelegt, dass pro Haushalt nur eine Person, entweder die Mutter oder der Vater, an der Befragung teilnehmen sollte. Die Spielzeugauswahl für die Testung wurde nicht 1:1 von Mussner übernommen, sondern mittels eigener Vorstudien ausgewählt. Zur Prüfung, ob sich jüngere Eltern von älteren Eltern hinsichtlich ihrer Geschlechtsstereotype unterscheiden, sollte die Gesamtstichprobe mittels Mediansplit in zwei in etwa gleich große voneinander unabhängige Gruppen geteilt werden. Eltern, deren Alter unter dem Median der Gesamtstichprobe liegt, würden demnach in die Gruppe der jüngeren Eltern fallen und Eltern, deren Alter gleich oder höher dem Median ist, in die Gruppe der älteren Eltern. Um eine möglichst heterogene Stichprobe zu erlangen, die bezüglich relevanter soziodemographischer Daten ausgeglichen ist, sollte ein Erhebungsraster verwendet werden.

8.1 Vorstudien

8.1.1 Vorstudie 1- geschlechtsstereotype Spielsachen

Das Ziel der Vorstudie war es ein Set an Spielsachen hervorzubringen, das zum jetzigen Zeitpunkt im deutschen Sprachraum als typisch weiblich, typisch männlich und neutral angesehen wird.

Es wurden Spielsachen aus Studien von Blakemore und Centers (2005) und Campenni (1999), die von Versuchspersonen einem Geschlecht zugeordnet wurden, sowie geschlechtstypisierte Alltagsgegenstände aus einer österreichischen Kindergarten-Studie, z.B. Babyflasche, (Kanka, Wagner, Schober und Spiel, 2011; Wagner, Schober, Kanka & Spiel, 2009) herangezogen. Daraus wurden 14 typisch weibliche Spielsachen, 14 typisch männliche Spielsachen und 14 neutrale Spielsachen entnommen, die mindestens in zwei der Studien vorkamen und als besonders weiblich, männlich oder neutral eingestuft wurden. Es wurde ebenfalls

darauf geachtet, dass auch alle 15 Spielsachen, die Mussner in seiner Studie vorgab, enthalten waren.

Die 42 Spielsachen wurden von 29 Versuchspersonen anhand einer 100 mm langen visuellen Analogskala mit den Endpunkten *„Für sie“* auf dem Wert 0 und *„Für ihn“* auf dem Wert 100 und einer neutralen Mitte auf 50 nach eigenem Empfinden beurteilt.

Anders als bei Blakemore und Centers (2005), deren Stichprobe nur aus StudentInnen bestand, wurde darauf geachtet eine möglichst heterogene Stichprobe zu erlangen.

Die Stichprobe setzte sich aus 62,1% Frauen und 37,9% Männern im Alter zwischen 19 und 58 Jahren (M = 33.79, SD = 12.39) zusammen. 58,6% davon waren in einer Beziehung und 34,5% hatten eigene Kinder. Die TeilnehmerInnen waren zum Großteil in Österreich geboren (86,2%), 6,8% in Bosnien und Herzegowina und 3,4% jeweils in Deutschland und in der Türkei.

Die 5 Spielsachen mit den niedrigsten Mittelwerten wurden als typisch weibliche Spielsachen, die 5 Spielsachen mit den höchsten Mittelwerten als typisch männliche und die Spielsachen mit Mittelwerten um den Wert 5 als neutrale Spielsachen für die Hauptstudie entnommen. In Tabelle 1 sind diese Spielsachen inklusive Mittelwerte und Standardabweichungen angegeben. Ein Gesamtüberblick der Mittelwerte aller 43 Spielsachen ist dem Anhang A beigefügt.

Tabelle 1

Auswahl geschlechtsstereotypes Spielzeug für Hauptstudie mit deskriptivstatistischen Werten.

		M	*SD*
Weibliches Spielzeug	Barbie	7,96	8,56
	Schmuck	17,28	15,80
	Puppenkleidung	19,79	17,12
	Puppenhaus	22,90	18,18
	Puppenwagen	23,34	17,93
Neutrales Spielzeug	Magnetzeichentafel	50.00	0.00
	Alphabetpuzzle	49,83	7,60
	Knetmasse	50,10	2,88
	Xylophon	49,69	2,41
	Arztkoffer	49,83	7,38
Männliches Spielzeug	Matchboxautos	73,14	16,38
	Boxhandschuhe	74,14	19,35
	Hubschrauber	76,17	17,25
	Lastkraftwagen	77,55	15,54
	Transformers	78,62	18,79

8.1.2 Vorstudie 2- bildungsfördernde Spielsachen

Nelson – Rowe (1994) analysierte anhand von 26 Elterninterviews eine Vielzahl an bildungsfördernden Spielsachen, die aus Spielzeugkatalogen entnommen waren und als Lernspielzeug gekennzeichnet waren, auf seine Eigenschaften und darauf welche Bereiche gefördert wurden. Die Spielsachen ließen sich in zwei Kategorien aufteilen: Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern und Spielsachen zur Förderung spezifischer Fähigkeiten.

Zu den generellen Fähigkeiten werden *Kreativität, Feinmotorik, Konzentrationsfähigkeit, Hand-Auge-Koordination, Vorstellungskraft* und *moralisches Verständnis* gezählt und zu spezifischen Fähigkeiten *Lesen und Schreiben, Rechnen, räumliche Vorstellungskraft, Entdeckungsverhalten, wissenschaftliches Verständnis, Farbe*n und *Zeitverständnis*.

Die Spielsachen, die Mussner (2013) anhand der Vorgaben von Nelson-Rowe (1994) auswählte, wurden übernommen und mittels einer Expertengruppe beurteilt. Die ExpertInnen waren aufgefordert jedes der vorgegebenen Spielzeuge einer der

13 genannten Teilbereiche zuzuordnen, die den generellen bzw. spezifischen Fähigkeiten untergeordnet werden.

Die verwendeten Spielsachen waren: *Uhr, Handpuppen, Keyboard, Memory, Malbuch, Rechenrahmen, Knetmasse, Slinky, Weltkugel, Dinosaurier, Arztkoffer, Holzklötze, Rechenspiel, Holzturm, Fernrohr, Lego, Sprachspiel und Alphabetpuzzle.* Diese Spielsachen waren in den Studien von Campenni (1999) bzw. Blakemore und Centers (2005) als neutral bewertet worden und sollten somit nicht typischerweise mit dem einen oder anderen Geschlecht assoziiert werden.

Die Expertengruppe setzte sich aus 29 PädagogInnen im Alter zwischen 21 und 24 Jahren (M = 24, SD = 1.84) zusammen, war teilweise in Kindergärten beschäftigt (37,5%) und bestand Großteils aus Frauen (95,8%).

Die Spielsachen, die am häufigsten Teilbereichen der gleichen Kategorie (generell oder spezifisch) zugeordnet wurden, wurden für die Hauptstudie entnommen. In Tabelle 2 werden diese aufgelistet. Die angegebenen Anteilswerte geben an, wie viele der PädagogInnen das Spielzeug der jeweiligen Kategorie zuordneten.

Tabelle 2

Auswahl der bildungsfördernden Spielsachen für Hauptstudie

Spezifische Fähigkeiten	**Generelle Fähigkeiten**
Uhr (100%)	Memory (91,7%)
Rechenspiel (100%)	Knetmasse (100%)
Sprachspiel (95,8%)	Handpuppen (100 %)
Fernrohr (91,7%)	Holzturm (83,3%)

8.2 Endgültiges Spielzeug-Set für Hauptstudie

Die endgültige Spielauswahl aus Vorstudie 1 und Vorstudie 2 lautete somit: Barbie, Schmuck, Puppenkleidung, Puppenhaus, Puppenwagen, Magnetzeichentafel,

Alphabetpuzzle (Sprachspiel), Knetmasse, Xylophon, Arztkoffer, Memory, Handpuppen, Fernrohr, Holzturm, Uhr, Rechenspiel, Matchboxautos, Boxhandschuhe, Hubschrauber, Lastkraftwagen und Transformers.

Die verwendeten Spielsachen wurden mit einer Digitalkamera fotografiert und mit einem Bildbearbeitungsprogramm (GIMP 2.8.10) so bearbeitet, dass sie in etwa gleich groß und gut erkennbar vorgegeben werden konnten. Um Geschlechtsstereotype aufgrund der Farben zu vermeiden, wurden die Farben rosa und blau durch andere geschlechtsneutrale Farben ersetzt.

9 Untersuchungsdurchführung

Die Hauptstudie startete Mitte Februar 2014 und wurde Mitte Mai 2014 abgeschlossen. Um eine möglichst große und heterogene Stichprobe zu erlangen, wurde neben einer Paper-Pencil-Version auch eine Online-Version des Fragebogens mit dem Softwarepaket SoSci Survey erstellt. Es fand eine gemeinsame Erhebung mit den beiden Diplomandinnen Seyma Ergün und Bettina Wieland statt. Die teilnehmenden Eltern wurden auf unterschiedliche Weise rekrutiert: über Kindergärten in Wien, Niederösterreich und in der Steiermark, über Email-Verteiler, Freundes- und Bekanntenkreise, sowie über berufliche Kontakte und Foren. Die Stichprobe sollte stratifiziert sein nach folgenden Kriterien: Alter und Geschlecht des befragten Elternteils, Geschlecht des Kindes sowie Wohnort und Herkunft des Elternteils. Hierfür wurde während der gesamten Studie ein Erhebungsraster geführt. Die teilnehmenden Eltern füllten den Fragebogen entweder online über einen Link aus oder sie bekamen den Paper-Pencil-Fragebogen vorgelegt, den sie je nach Situation und Wunsch sofort ausfüllen oder mit nach Hause nehmen konnten. Die Eltern wurden sowohl schriftlich als auch mündlich darüber informiert, dass die Studie im Rahmen einer Diplomarbeit im Fach Psychologie an der Universität Wien durchgeführt wurde und ihre Angaben anonym behandelt würden.

10 Erhebungsinstrumente

Der Fragebogen bestand aus sechs Teilen, die in der Vorgabereihenfolge der vorgestellt werden: Im ersten Teil waren soziodemographische Daten anzugeben. Im zweiten Teil wurden den Eltern vorab alle 21 Spielsachen, die in Folge

verwendet wurden, mit Foto und Namen vorgestellt. Im weiteren Fragebogen wurde dann nur noch das Bild des Spielzeugs verwendet. Im dritten Teil wurde die Erwünschtheit von Spielsachen erfragt, im vierten Teil sollten Spielzeuge geschlechtstypisiert werden, der fünfte Teil enthielt einen Fragebogen zu Geschlechterrollen und im fünften Teil wurde nach der Verfügbarkeit der Spielsachen und der Spielhäufigkeit damit gefragt.

10.1 Soziodemographische Daten

Die soziodemographische Datenerhebung umfasste neben dem Geschlecht und dem Alter der TeilnehmerInnen die höchste abgeschlossene Ausbildung mit den vorgegeben Kategorien *Pflichtschule*, *Lehre/Fachschule (ohne Matura), Matura* und *Hochschulstudium*, die Berufstätigkeit mit den Kategorien *selbständig*, *angestellt*, *in Ausbildung*, *im Haushalt*, *in Elternkarenz*, *arbeitsuchend*, *pensioniert* sowie den Familienstand mit den Auswahlmöglichkeiten *in Partnerschaft (mit gemeinsamen Haushalt), in Partnerschaft (ohne gemeinsamen Haushalt), geschieden, verwitwet, Single* und *sonstiges*. Außerdem wurde in einem offenen Feld nach dem Wohnort gefragt. Um den Migrationshintergrund zu erfassen, gab es drei Fragen: *Wo sind Sie geboren? Wo ist Ihre Mutter geboren? Wo ist Ihr Vater geboren?* Anschließend waren die StudienteilnehmerInnen aufgefordert Geschlecht und Alter der eigenen Kinder anzugeben. Für die weitere Bearbeitung sollte an das Kind gedacht werden, das zwischen 3 und 6 Jahre alt ist. Gab es mehrere Kinder in diesem Alter, sollte an das älteste davon gedacht werden. Um Missverständnisse zu vermeiden, wurden die Eltern anschließend noch einmal darum gebeten Geschlecht und Geburtsdatum des Kindes, an das sie dachten, anzugeben. Das Geburtsdatum eignet sich in diesem Fall besser als die Angabe des Alters, weil dadurch eine exakte Altersberechnung zum Testzeitpunkt möglich war. Am Ende des soziodemographischen Teils hatten die Eltern die Möglichkeit, in einem offenen Textfeld Informationen und Anmerkungen anzugeben, die durch die Fragen nicht erfasst wurden.

10.2 Erwünschtheit von Spielsachen

Die Eltern wurden nun gebeten, die abgebildeten Spielsachen auf 7-stufigen Ratingskalen danach zu beurteilen, wie wünschenswert sie das Spielzeug für Ihr Kind finden. Ein Beispielitem ist in Abbildung 1 abgebildet.

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert… 7

1	2	3	4	5	6	7

Abbildung 1. Beispielitem: Erwünschtheit von Spielsachen

10.3 Geschlechtstypisierung von Spielsachen

Den Eltern wurde zu jedem Spielzeug eine visuelle Analogskala vorgegeben, auf der sie das abgebildete Spielzeug nach eigenem Empfinden danach beurteilen sollten, ob es für sie eher weibliches, männliches oder neutrales Spielzeug darstellt. Die Extremen waren mit den verbalen Ankern *„Für sie“* bzw. *„Für ihn*“ bezeichnet. Die neutrale Mitte wurde ebenfalls markiert und mit *„Für beide“* benannt. Die Befragten sollten durch ein Kreuz oder einen Strich den Punkt der Skala markieren, der am besten ihre subjektive Einstellung repräsentierte. Abbildung 2 zeigt das Beispielitem Xylophon.

Die visuelle Analogskala erlaubt neben den Extremen eine lückenlose zusammenhängende Abstufung in beide Richtungen vorzunehmen, ohne, dass dem Befragten feste Antwortmöglichkeiten vorgegeben werden. Feinste Urteilsabstufungen sind dadurch erfassbar (Flynn, van Schaik & van Wersh, 2004).

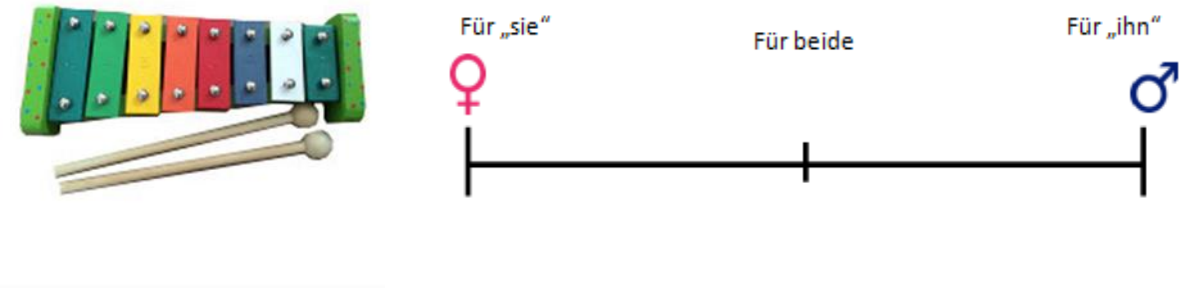


Abbildung 2. Beispielitem: Geschlechtstypisierung von Spielsachen

10.4 Einstellung zu Geschlechterrollen

Im fünften Teil wurde der Fragebogen zur normativen Geschlechtsrollenorientierung von Athenstaedt (2000) vorgegeben. Der Fragebogen besteht aus 29 Items. Jedes Item enthält ein Statement, dem die befragten Personen anhand einer 7-stufigen Ratingskala von (1) *trifft gar nicht zu* bis (7) *trifft vollkommen zu*, mehr oder weniger zustimmen können.

Der Fragebogen erlaubt somit Aussagen über internalisierte, persönliche Einstellungen zu Geschlechtsrollen zu treffen und zwischen traditionell und egalitär eingestellten Personen zu unterscheiden. Im Vergleich zu anderen Fragebogen zu Geschlechtsrollen und Geschlechtsstereotypen eignet sich der Fragebogen von Athenstaedt aufgrund seiner Aktualität und dadurch, dass er der deutschsprachigen Kultur entspricht, besonders gut für diese Studie. Die Gütekriterien wurden von Athenstaedt anhand zweier österreichischer Stichproben getestet. Die Reliabilität liegt im zufriedenstellenden Bereich mit Cronbach-α = .91. Der Fragebogen zeigt Zusammenhänge mit Klerikalismus, Konservatismus und behavioraler Rigidität (Athenstaedt, 2000).

Beispielitems:

- *Die Organisation des Haushaltes ist Sache der Frau.*
- *Männer sind für manche Berufe besser geeignet als Frauen.*
- *Auch Männer sollten nach der Geburt des Kindes die Möglichkeit eines Familienurlaubes (Karenz) in Anspruch nehmen können.*

- *Frauen sind weniger an Politik interessiert als Männer.*

10.5 Verfügbarkeit von Spielsachen und Eltern-Kind-Spielhäufigkeit

Im letzten Teil wurden noch einmal der Reihe nach alle 21 Spielsachen vorgeben. Diesmal sollten die Eltern angeben, welche der Spielsachen ihre Kinder tatsächlich zu Hause hatten und wie oft sie mit ihren Kindern damit spielen. Für die Spielhäufigkeit wurde eine 5-stufige Ratingskala von (1) *sehr selten* bis (5) *immer* vorgegeben. Abbildung 3 zeigt hierfür ein Beispiel anhand der Matchboxautos.

Welche der gezeigten Spielsachen hat Ihr Kind **zu Hause**? Kreuzen Sie bitte an (mehrere Antwortmöglichkeiten sind möglich).

Wie oft **spielen Sie** gemeinsam mit Ihrem Kind mit diesem Spielzeug? Kreisen Sie bitte jeweils EINE Zahl ein.

1… sehr selten bis 5…immer

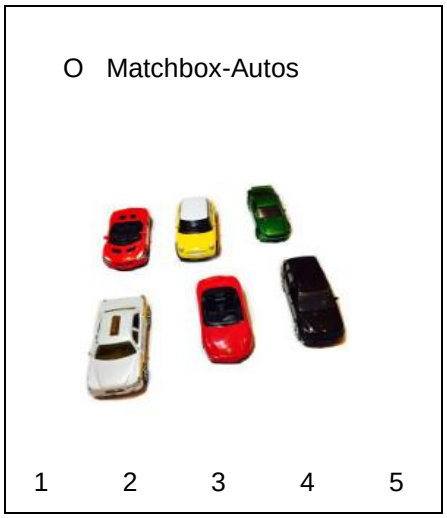


Abbildung 3. Beispielitem: *Verfügbarkeit von Spielsachen und Spielhäufigkeit*

11 Stichprobenbeschreibung

Insgesamt nahmen 324 Personen an der Befragung teil. Davon waren 265 Frauen (79%) und 68 Männer (21%). Die Eltern waren durchschnittlich 34.08 Jahre alt, wobei Männer im Schnitt etwas älter waren als Frauen (siehe Tabelle 3).

Tabelle 3

Stichprobenbeschreibung in Bezug auf Alter und Geschlecht der Eltern.

Geschlecht der Eltern	*N (%)*	*M*	*SD*
weiblich	256 (79,0)	33.61	5.34
männlich	68 (21,0)	35.85	6.66
Gesamt	324 (100)	34.08	5.70

Der Median betrug 34.0 Jahre und wurde als Trennwert zwischen jüngeren und älteren Eltern herangezogen. Zu den jüngeren Eltern (bis 33 Jahren) wurden dementsprechend 161 (49,7%) und zu den älteren Eltern (ab 34 Jahren) 163 (50,3%) Personen gezählt. Abbildung 4 gibt einen Überblick über die Altersverteilung der gesamten Stichprobe.

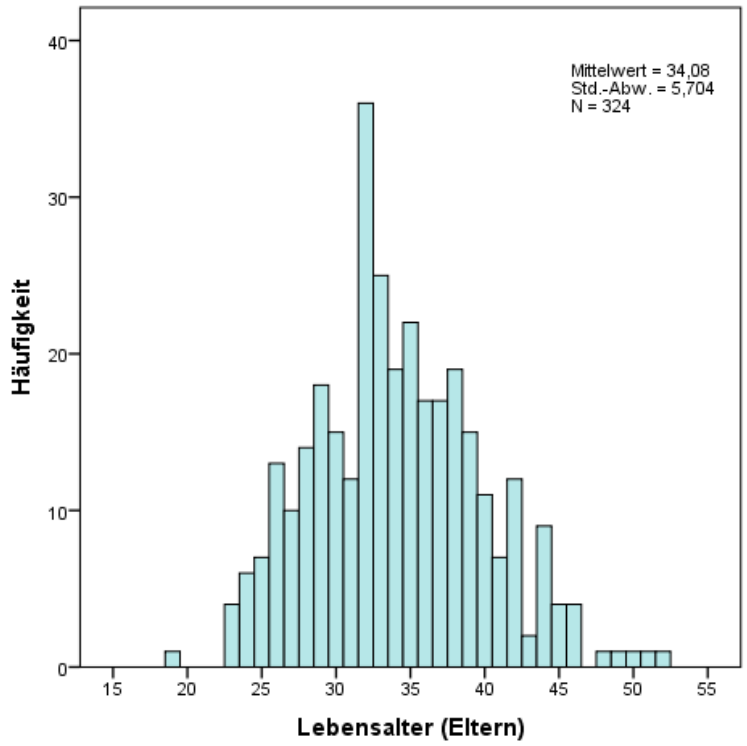


Abbildung 4. Altersverteilung der Gesamtstichprobe

Die eigenen Kinder, auf welche die Eltern im Rahmen der Befragung Bezug nahmen, waren zwischen 2.49 und 6.98 Jahre alt. In Tabelle 4 sind die Mittelwerte des Alters getrennt nach Buben und Mädchen angegeben.

Tabelle 4

Stichprobenbeschreibung in Bezug auf Alter und Geschlecht des Kindes.

Geschlecht des Kindes	*N (%)*	*M*	*SD*
weiblich	196 (52,2)	4.83	1.16
männlich	155 (47,8)	5.06	1.14
Gesamt	324 (100)	4.94	2.49

Von den 324 befragten Eltern wurden 264 (81,5%) in Österreich geboren, 35 (10,8%) in der Türkei und 12 (3,7%) in Deutschland. Von den restlichen 13 (4%) Eltern wurden drei (0,9%) in Rumänien, jeweils zwei (0,6%) in Bosnien Herzegowina, Polen oder in der Slowakischen Republik geboren und jeweils eine Person (0,3%) in Bulgarien Mazedonien, der Russischen Föderation oder Ungarn.

In etwa die Hälfte der Befragten, 160 Personen (49,4%), lebte aktuell in einer Großstadt, vorwiegend in Wien, 103 Personen (31,8%) lebten in ländlichen Regionen, vorwiegend in Niederösterreich und in der Steiermark, und 61 Personen (18,8%) in Kleinstädten und Stadt-Außenzonen (vorwiegend rund um Wien).

Der überwiegende Teil der Eltern, 290 Personen (89,5%), lebte in Partnerschaften mit gemeinsamen Haushalt. Zum Erhebungszeitpunkt hatten 101 Personen (31,2%) ein Kind, 159 Personen (49,1%) zwei Kinder, 49 Personen (15,1%) drei Kinder und 15 Personen (4,6%) vier oder mehr Kinder.

Hinsichtlich der Berufstätigkeit unterschieden sich Frauen und Männer: 89,7 % der Männer waren zum Erhebungszeitraum angestellt oder selbständig tätig, während nur 67,6% der Frauen berufstätig waren, wie Tabelle **5** zu entnehmen ist.

Tabelle 5

Häufigkeiten und Anteilswerte der Berufstätigkeit der Eltern in Abhängigkeit vom Geschlecht.

	Geschlecht Eltern		Gesamt
	weiblich	männlich	
	N (%)	*N (%)*	*N*
Selbstständig	24 (9,4)	10 (14,7)	34 (10,5)
Angestellt	149 (58,2)	51 (75,0)	200 (61,7)
In Ausbildung	6 (2,3)	2 (2,9)	8 (2,5)
Im Haushalt	14 (5,5)	1 (1,5)	15 (4,6)
In Elternkarenz	48 (18,8)	1 (1,5)	49 (15,1)
Arbeitssuchend	14 (5,5)	2 (2,9)	16 (4,9)
Pensioniert	1 (0,4)	1 (1,5)	2 (0,6)
Gesamt	256 (100)	68 (100)	324 (100)

Das Bildungsniveau von Frauen und Männern war vergleichbar. 10,2% der insgesamt 256 Frauen bzw. 10,3% der insgesamt 68 Männer gaben als höchste abgeschlossene Ausbildung die Pflichtschule an, 35,2% der Frauen und 35,3% der Männer eine Lehre oder Fachschule. 22,7% der Frauen und 25% der Männer verfügten über eine Matura und 32,0% der Frauen und 29,4 % der Männer hatten ein Hochschulstudium abgeschlossen. Die Prüfgröße zur Analyse des Verteilungsunterschiedes fiel mit $\chi^2(3) = 0.25$, $p = .970$ nicht signifikant aus, womit kein Unterschied zwischen den Frauen und Männern bezüglich der höchsten abgeschlossenen Ausbildung angenommen werden kann. Zur grafischen Veranschaulichung der entsprechenden Anteilswerte siehe Abbildung 5.

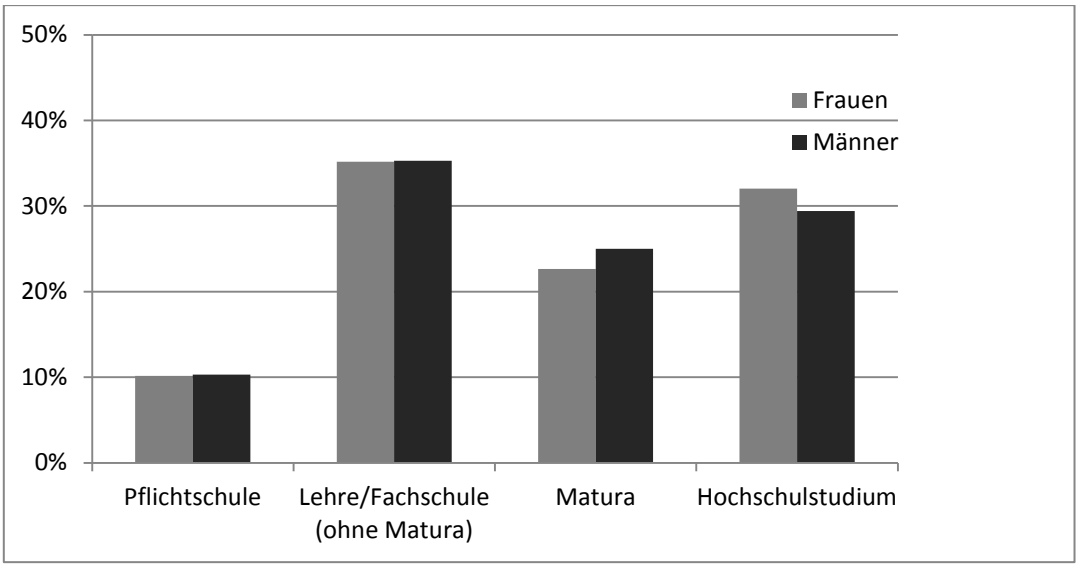


Abbildung 5. Höchste abgeschlossene Ausbildung der befragten Eltern (in Prozentwerten). N=324.

197 (60,8%) Personen bearbeiteten den Fragebogen im Papierformat (Paper Pencil) und 127 (39,2%) online. Diese Verteilung war bei Frauen (60,5% pp, 39,5% online) genauso wie bei Männern (61,8% pp, 38,2% online) in etwa gleich vorhanden.

12 Ergebnisse

Die deskriptiv- und inferenzstatistische Auswertung der Daten erfolgte mittels Statistiksoftware IBM SPSS® Version 20. Die Unterschiedshypothesen wurden mittels mehrfaktorieller kovarianzanalytischer Designs berechnet, womit auch Wechselwirkungen berücksichtigt werden. Da bei Stichprobenumfängen mit n > 30 von einer annähernden Normalverteilung der Daten ausgegangen werden kann (vgl. Bortz, 2005), musste diese nicht für jede Berechnung überprüft werden. Als Signifikanzniveau der Ergebnisse wurde eine Irrtumswahrscheinlichkeit von α = .05 herangezogen. Die Relevanz von signifikanten Ergebnissen wurde darüber hinaus mittels Effektstärken aufgezeigt.

12.1 Einstellung zu Geschlechterrollen

Hypothese 1: Ältere Eltern sind egalitärer eingestellt als jüngere Eltern, unabhängig von der Höhe ihrer Ausbildung.

Den befragten Eltern wurde ein Fragebogen zur normativen Geschlechtsrollenorientierung (NGRO, Athenstaedt, 2000) vorgelegt. Um pro Person einen Meanscore zu errechnen, waren zunächst die Items 1, 3, 5, 7, 11, 12, 13, 15, 17, 18, 26, 28 und 29 umzupolen. Hohe Werte im NGRO bedeuten somit eine traditionellere Geschlechterrollenorientierung.

Da es mit der Paper-Pencil und der Online-Version zwei verschiedene Vorgabearten gab, wurde zunächst untersucht, ob die Vorgabeart einen Einfluss auf die Ergebnisse im NGRO hatte. Hierfür wurde ein t-Test für unabhängige Stichproben mit der Vorgabeart als unabhängige Variable und dem NGRO-Meanscore als abhängige Variable berechnet.

Es zeigte sich ein signifikanter Unterschied: $t(322) = 6.55$; $p < .001$. Die Gruppe, die den Fragebogen in Papierform schriftlich bearbeitete, war im Mittel geschlechtsstereotyper ($M = 3.24$, $SD = 0.90$) als jene Gruppe, die den Fragebogen online auf einem Computer bearbeitete ($M = 2.57$, $SD = 0.92$).

Dieser Unterschied kann dadurch erklärt werden, dass durch beide Vorgabeversionen unterschiedliche Gruppen erreicht wurden. Anhand von Kreuztabellen wurde dies mittels χ^2-Tests geprüft. Die beiden Gruppen (Paper Pencil vs. Online) unterschieden sich zwar nicht hinsichtlich ihres Alters, $\chi^2(1) = 0.04$, $p = .839$, allerdings signifikant hinsichtlich ihres Bildungsniveaus mit $\chi^2(3) = 72.62$, $p < .001$ (siehe Tabelle 6). Bei 48,7% der Personen, welchen der Fragebogen in Papierformat vorgegeben wurde, stellte eine Lehre oder Fachschule die höchste abgeschlossene Ausbildung dar, während dies bei 14,2% der Personen, die den Fragebogen online bearbeiteten, der Fall war. Die online-bearbeitenden Personen wiesen eine höhere (57,5%) Hochschulabschlussquote als Paper Pencil-bearbeitende Personen (14,7%) auf.

Tabelle 6

Häufigkeiten und Anteilswerte der höchsten abgeschlossenen Ausbildung der Eltern in Abhängigkeit der Vorgabeart.

			Höchste abgeschlossene Bildung			
			Pflichtschule	Lehre/ Fachschule	Matura	Hochschul-studium
Vorgabeart	Paper Pencil	Anzahl	22	96	50	29
		% innerhalb	11,2%	48,7%	25,4%	14,7%
	Online	Anzahl	11	18	25	73
		% innerhalb	8,7%	14,2%	19,7%	57,5%
Gesamt		Anzahl	33	114	75	102
		% innerhalb	10,2%	35,2%	23,1%	31,5%

Um die vierkategoriell erhobene Bildung der Eltern zu berücksichtigen, wurde diese Variable in den nachfolgenden Analysen als Kovariate miteinbezogen. Hierfür wurden die Bildungsstufen zunächst dummy-kodiert und entsprechend drei dichotome Kovariaten der höchsten abgeschlossenen Ausbildung gebildet: Lehre/Fachschule, Matura und Hochschulstudium.

Die erste Hypothese wurde mittels zweifaktorieller Kovarianzanalyse geprüft. Als abhängige Variable diente der NGRO-Meanscore und als unabhängige Variablen das zweikategorielle Alter (jüngere und ältere Eltern) und das Geschlecht der Eltern. In Abbildung 6 sind die Mittelwerte pro Item, getrennt für jüngere und ältere Eltern, dargestellt. Die deskriptivstatistischen Kennwerte je Item können dem Anhang B entnommen werden.

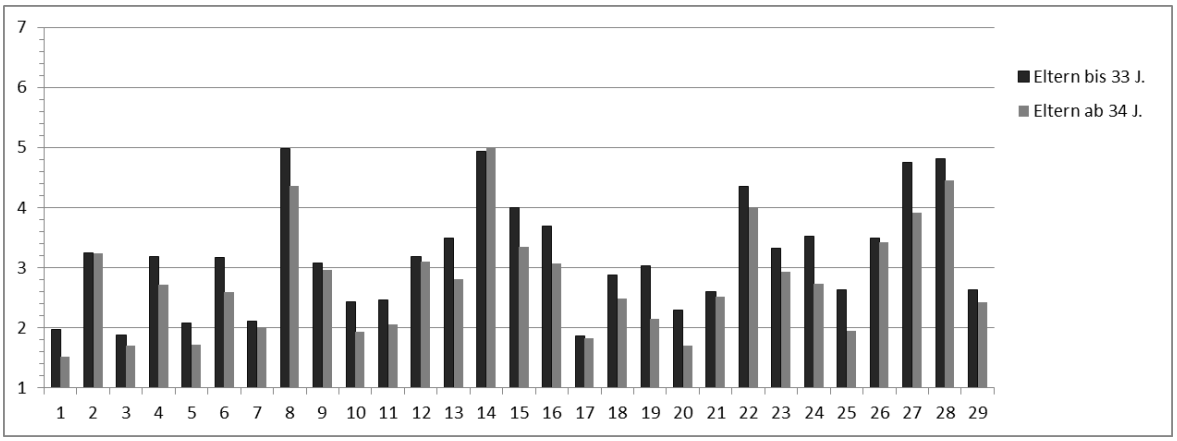


Abbildung 6. Mittelwerte von jüngeren und älteren Eltern im NGRO für jedes Item

Die Homogenität der Varianzen war mit $F(3, 320) = 3.52$, $p = .015$ nicht gegeben. Da sich die Varianzanalyse bei gleich großen Gruppen jedoch robust gegenüber der Verletzung der Varianzhomogenität verhält, stellte dies keine Einschränkung dar (Backhaus, Erichson, Plinke & Weiber, 2006).

Zwischen dem Alter der Eltern und dem Geschlecht der Eltern gab es hinsichtlich des NGRO keine signifikante Wechselwirkung, $F(1, 317) = 3.03$, $p = .083$. Die Haupteffekte können somit ohne Einschränkungen interpretiert werden. Es konnte sowohl ein signifikanter Haupteffekt der Variable Altersgruppe der Eltern mit $F(1, 317) = 9.85$, $p = .002$ ($\eta^2_p = .030$), als auch ein signifikanter Haupteffekt der Variable Geschlecht der Eltern mit $F(1, 317) = 9.00$, $p = .003$ ($\eta^2_p = .028$) beobachtet werden. Jüngere Eltern hatten im Durchschnitt einen höheren Meanscore im NGRO ($M = 3.17$, $SD = 0.92$) als ältere Eltern ($M = 2.78$, $SD = 0.97$). Ebenso hatten Väter im Schnitt einen höheren Meanscore ($M = 3.22$, $SD = 1.06$) als Mütter ($M = 2.91$, $SD = 0.93$). Die Kovariaten Bildung waren signifikant. Das Hochschulstudium zeigte einen großen Effekt mit $F(1, 317) = 34.18$, $p < .001$ ($\eta^2_p = .131$), insofern, dass Eltern mit Hochschulstudium niedrigere NGRO-Meanscores aufwiesen. Zur grafischen Veranschaulichung der Alters- und Geschlechtsunterschiede siehe Abbildung 7.

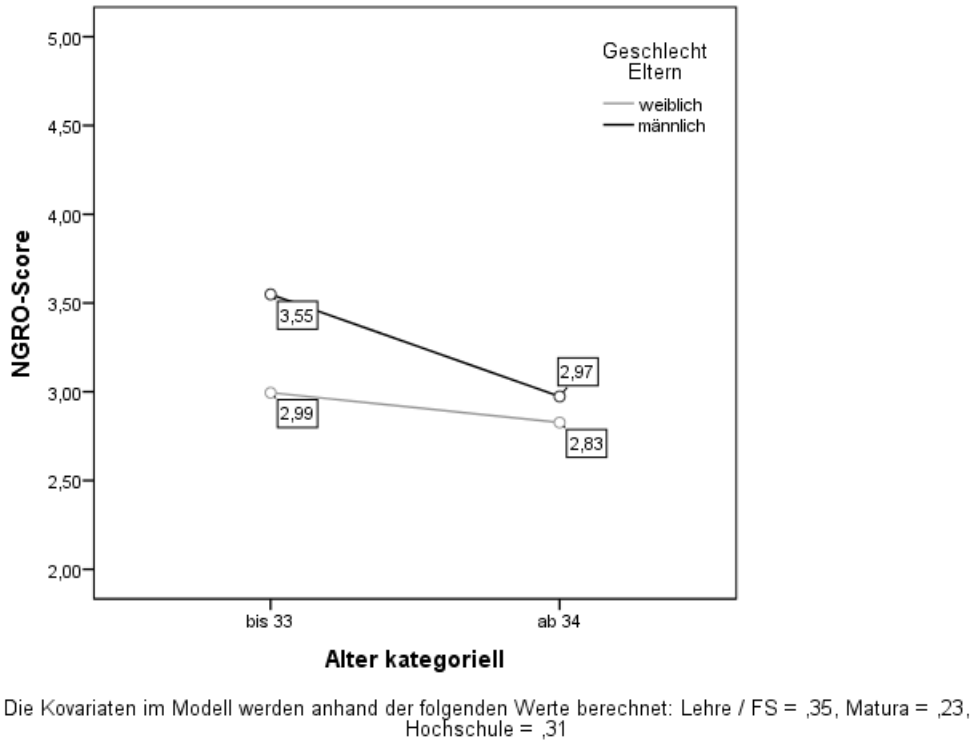


Abbildung 7. NGRO-Score in Abhängigkeit von Alter und Geschlecht der Eltern unter Berücksichtigung der Kovariate Bildung.

Da es sich bei der Bildung der Altersgruppen um eine künstliche Dichotomisierung handelt, wurde zusätzlich eine Produkt-Moment-Korrelation berechnet, die den Gesamtrange des Alters der Eltern einbezieht. Der Korrelationskoeffizent für Alter und NGRO wies mit r = -.318 (p = .008, n = 68) für die Väter und mit r = -.300 (p < .001, n = 256) für die Mütter auf einen jeweils mittleren negativen Zusammenhang hin. Zur grafischen Veranschaulichung des Zusammenhanges zwischen Geschlechtsrollenorientierung (NGRO) und Alter der Eltern wird auf Abbildung 8 verwiesen.

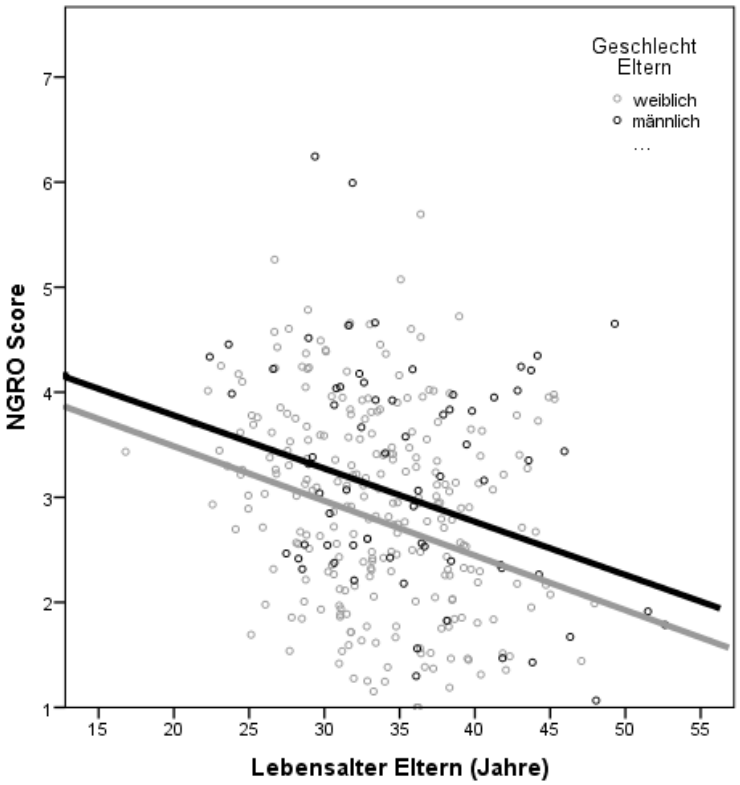


Abbildung 8. Bivariates Streudiagramm für den Zusammenhang zwischen Lebensalter der Eltern und Geschlechterrollenorientierung (NGRO).

Die erste Hypothese wurde somit bestätigt: Ältere Eltern sind egalitärer eingestellt als jüngere Eltern. Bildung hat zwar einen Einfluss auf die Einstellung zu Geschlechterrollen, insofern, dass Eltern mit höherer Bildung weniger traditionell eingestellt sind, der Unterschied zwischen jüngeren und älteren Eltern besteht aber auch unabhängig des Bildungsstandes. Ebenso sind Mütter egalitärer eingestellt als Väter.

12.2 Geschlechtstypisierung von Spielsachen

Hypothese 2: Ältere Eltern beurteilen typisch weibliche und typisch männliche Spielsachen neutraler als jüngere Eltern, unabhängig von der Höhe ihrer Ausbildung.

Die befragten Eltern wurden aufgefordert, auf visuellen Analogskalen mit den Endpunkten „Für sie“ und „Für ihn“ und einem Mittelpunkt mit „Für beide“, die abgebildeten Spielzeuge nach eigenem Empfinden zu beurteilen. Die Skala war 100 mm lang und machte eine mm-genaue Abstufung mit dem Wert 0 für eine Markierung exakt auf dem Endpunkt „Für sie“ bis einem Wert von 100, wenn die Person den Endpunkt „Für ihn“ markierte, möglich. Spielsachen, die

Mädchenspielzeug repräsentieren sollten, hatten die niedrigsten Mittelwerte und Spielsachen, die typisch für Jungen sein sollten, die höchsten Mittelwerte. Die Spielsachen, die für die neutrale Kategorie ausgewählt wurden, wiesen Mittelwerte um den Wert 50 auf. In Tabelle 7 sind neben den Mittelwerten und den Standardabweichungen, die Konfidenzintervalle angegeben, in denen der wahre Wert mit 95% Wahrscheinlichkeit liegt. Hervorgehoben sind jene Spielsachen, bei denen sich die Konfidenzintervalle der Vorstudie nicht mit denen der Hauptstudie überschneiden. In der Vorstudie wurden vier weibliche Spielsachen und ein männliches Spielzeug geschlechtsstereotyper bewertet als bei der Hauptstudie. Dies könnte einerseits darin begründet sein, dass bei der Hauptstudie im Gegensatz zur Vorstudie ausschließlich Eltern befragt wurden, sowie dass hier Bildmaterial vorgelegt wurde. Bei der Vorstudie gab es keine Bilder zu den jeweiligen Spielsachen, was möglicherweise, wie z.B. beim *Schmuck,* zu anderen bildlichen Vorstellungen führte, als in der Hauptstudie dargestellt.

Tabelle 7

Mittelwerte und Konfidenzintervalle der Geschlechtstypisierung der Spielsachen in der Gesamtstichprobe N=324, mit Vergleich zu den Mittelwerten und Konfidenzintervallen aus der Vorstudie mit N=29.

		Vorstudie 1 (*N*=29)			**Hauptstudie (*N*=324)**		
		M	SD	95% CI	M	SD	95% CI
Weibliches Spielzeug	**Barbie**	7.96	8.56	**4.70 – 11.21**	15.84	18.98	**13.76 – 17.93**
	Schmuck	17.28	15.80	**11.26 – 23.29**	38.83	17.51	**36.92 – 40.74**
	Puppenkleidung	19.79	17.12	**13.28 – 26.31**	30.04	22.08	**27.62 – 32.45**
	Puppenhaus	22.90	18.18	**15.98 – 29.81**	35.27	19.80	**33.10 – 37.43**
	Puppenwagen	23.34	17.93	16.53 – 30.16	25.05	20.65	22.79 – 27.31
Neutrales Spielzeug	Magnetzeichentafel	50.00	0.00	50.00	50.06	4.97	49.52 – 50.61
	Alphabetpuzzle	49.83	0.76	49.95 – 50.12	49.91	0.89	49.81 – 50.00
	Knetmasse	50.97	2.87	**49.87 – 52.06**	49.16	5.54	**48.55 – 49.76**
	Xylophon	49.69	2.41	48.77 – 50.61	49.22	5.08	48.66 – 49.77
	Arztkoffer	49.83	7.38	47.02 – 52.64	49.10	6.87	48.35 – 49.85
Männliches Spielzeug	Matchboxautos	73,14	16.38	66.91 – 79.37	66.75	20.40	64.52 – 68.98
	Boxhandschuhe	74,14	19.35	66.78 – 81.50	76.35	21.61	73,98 – 78.72
	Hubschrauber	76,17	17.25	69.61 – 82.73	69.59	21.48	67.24 – 71.93
	Lastkraftwagen	77,55	15.54	**71.64 – 83.46**	68.48	20.85	**66.20 – 70.76**
	Transformers	78,62	18.79	71.47 – 85.77	78.08	20.27	75.86 – 80.30

Um Unterschiedlichkeiten in der Vorgabeart (Paper Pencil und Online) bezüglich der Geschlechtstypisierung der Spielsachen zu prüfen, wurde für jedes Spielzeug ein t-Test für unabhängige Stichproben mit den Werten der visuellen Analogskala (0-100) als abhängige Variablen und der Variable Vorgabeart als unabhängige Variablen berechnet. Die Ergebnisse der t-Tests sind in im Anhang C angegeben. Die Mittelwerte der Online-Vorgabe unterschieden sich bei den geschlechtsstereotypen Spielsachen dahingehend, dass sie etwas weniger in der geschlechtsstereotypen Richtung lagen. Zur graphischen Veranschaulichung siehe Abbildung 9. Hierzu wurde beobachtet, dass einige Personen auf Papierformat nur die Extremen (Endpunkte oder Mitte) auswählten und keine Abstufung vornahmen.

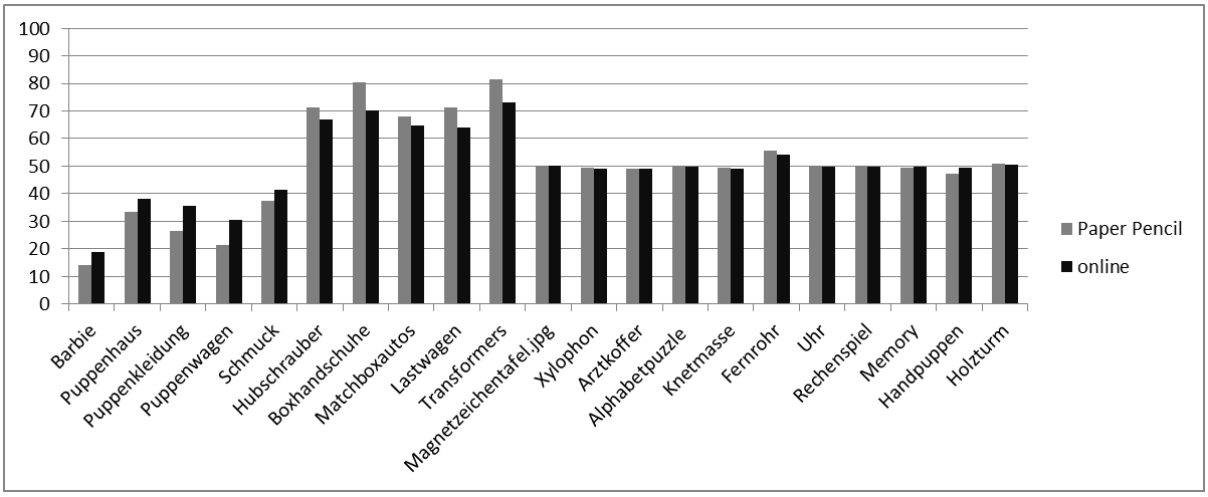


Abbildung 9. Vergleich der 21 Spielsachen zwischen Paper Pencil- und Online-Vorgabe: Mittelwerte der VAS.

Zur Überprüfung der Hypothese, dass ältere Eltern Spielsachen neutraler bewerten als jüngere Eltern, wurden zwei multivariate Kovarianzanalysen, eine für die weiblichen Spielsachen und eine für die männlichen Spielsachen, gerechnet:

Typisch weibliche Spielsachen

Die abhängigen Variablen waren die Bewertungen auf der visuellen Analogskala von den fünf weiblichen Spielsachen: Barbie, Puppenhaus, Puppenkleidung, Puppenwagen und Schmuck. Die Altersgruppe der Eltern war die unabhängige Variable. Die Kovariaten waren die Bildungsstufen.

Die Homogenität der Varianzen wurde mittels Levene-Tests untersucht und war bei drei der fünf abhängigen Variablen gegeben. Bei den Variablen Puppenwagen und Puppenkleidung waren die Varianzen heterogen. Da die beiden Altersgruppen aber in etwa gleich groß sind und die Varianzanalyse robust gegenüber dieser Verletzung ist, konnte dieses statistische Verfahren ungehindert eingesetzt werden (Backhaus, Erichson, Plinke & Weiber, 2006).

Es konnten keine signifikanten Unterschiede in der Geschlechtstypisierung der fünf weiblichen Spielsachen zwischen den beiden Altersgruppen der Eltern festgestellt werden (siehe Tabelle 8). Die Kovariate Bildung zeigte auf drei der fünf Spielsachen insofern einen Einfluss, dass Personen mit Hochschulstudium diese

etwas neutraler einstuften (Puppenhaus: $p = .007$, Puppenkleidung: $p = .019$ und Puppenwagen: $p = .013$).

Tabelle 8

Ergebnisse des Vergleichs zwischen jüngeren und älteren Eltern bei der Geschlechtstypisierung von typisch weiblichem Spielzeug mittels visueller Analogskala.

	$F(1, 315)$	p
Barbie	0.38	.540
Puppenhaus	0.04	.836
Puppenkleidung	0.55	.461
Puppenwagen	0.01	.940
Schmuck	0.42	.517

Typisch männliche Spielsachen

Die abhängigen Variablen waren die Bewertungen auf der visuellen Analogskala von den fünf männlichen Spielsachen: Hubschrauber, Boxhandschuhe, Matchboxautos, Lastkraftwagen und Transformers. Die unabhängige Variable war die Altersgruppe der Eltern. Die Kovariaten waren die Bildungsstufen.

Es konnten keine signifikanten Unterschiede in der Geschlechtstypisierung der fünf männlichen Spielsachen zwischen den beiden Altersgruppen der Eltern beobachtet werden (siehe Tabelle 9). Die Kovariaten der Bildungsstufen *Lehre/Fachschule*, *Matura* und *Hochschulstudium* zeigten auf die Bewertung von Hubschrauber, Boxhandschuhen und Matchboxautos jeweils einen kleinen Effekt (p's < .05) insofern, dass diese Spielsachen mit zunehmender Bildung etwas neutraler eingestuft wurden. Beim Lastkraftwagen zeigte sich dies nur bei Personen mit Hochschulstudium. Auf die Geschlechtstypisierung der Transformer-Figur zeigte Bildung keinen Einfluss (p's > .05).

Tabelle 9

Ergebnisse des Vergleichs zwischen jüngeren und älteren Eltern bei der Geschlechtstypisierung von typisch männlichem Spielzeug mittels visueller Analogskala.

	F (1, 315)	p
Hubschrauber	0.83	.362
Boxhandschuhe	0.00	.989
Matchboxautos	0.34	.561
Lastkraftwagen	0.55	.461
Transformers	1,02	.314

Einen Überblick über die Bewertungen aller 21 Spielsachen liefert Abbildung 10. Hier sind die durchschnittlichen Werte, die durch Ablesen der visuellen Analogskala erhalten wurden, von jüngeren im Vergleich zu älteren Eltern abgebildet.

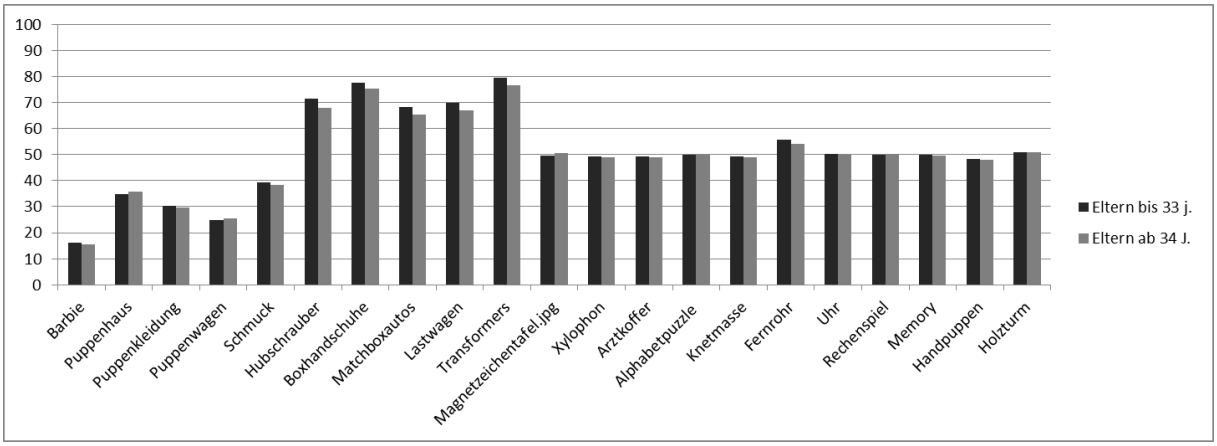


Abbildung 10. Mittelwerte der Geschlechtstypisierung aller 21 vorgegebener Spielsachen

Jüngere und ältere Eltern unterschieden sich nicht signifikant in der Geschlechtstypisierung von Spielsachen. Die Hypothese, dass ältere Eltern mehr typisch weibliche und typisch männliche Spielsachen neutraler beurteilen als jüngere Eltern, kann demnach nicht bestätigt werden.

12.3 Erwünschtheit von Spielsachen

Die Eltern wurden befragt, wie wünschenswert sie die abgebildeten Spielsachen für ihr Kind empfinden würden. Hierzu sollten sie jedes Spielzeug auf einer 7-stufigen Ratingskala, von (1) *gar nicht wünschenswert* bis (7) *sehr wünschenswert*, bewerten. In Abbildung 11 sind die Mittelwerte des Ratings von jüngeren und älteren Eltern über alle Spielsachen grafisch veranschaulicht.

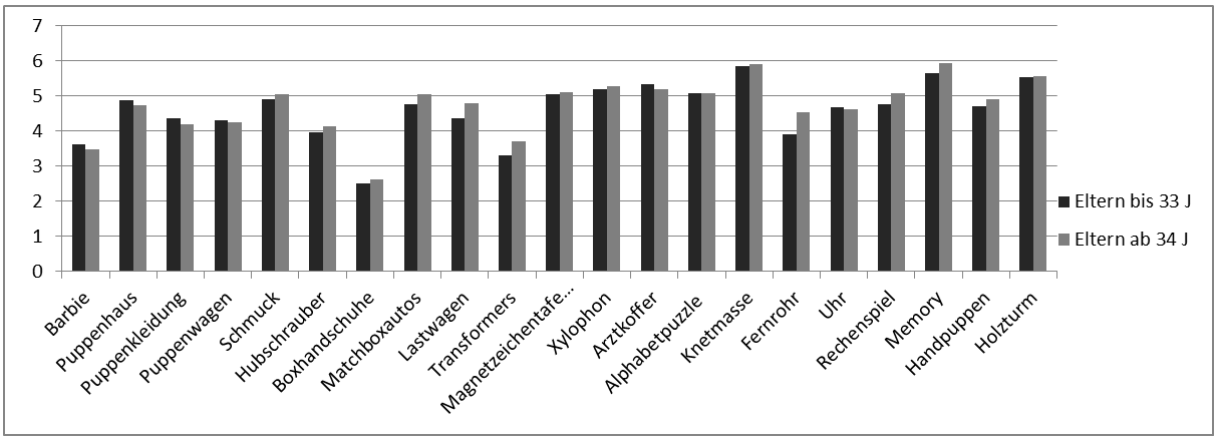


Abbildung 11. Erwünschtheit aller 21 vorgegebener Spielsachen. Mittelwerte des 7-stufigen Ratings von Eltern bis 33 Jahren und Eltern ab 34 Jahren.

12.3.1 Erwünschtheit von geschlechtsstereotypen Spielsachen

Hypothese 3: Ältere Eltern bewerten Spielsachen, die für das andere Geschlecht stereotyp sind, wünschenswerter für ihr Kind, als jüngere Eltern, unabhängig von der Höhe ihrer Ausbildung.

Zur Hypothesenprüfung wurden pro Person Meanscores aus den Ratings zur Erwünschtheit der 5 weiblichen und der 5 männlichen Spielsachen ermittelt.

Zur Überprüfung der Hypothese wurde eine gemischte Kovarianzanalyse mit Messwiederholung, mit den beiden Meanscores als Stufen der Innersubjektvariable und dem Geschlecht des Kindes und dem Alter der Eltern als Zwischensubjektfaktoren, berechnet. Als Kovariate wurde die Bildung der Eltern miteinbezogen. Einen deskriptivstatistischen Gesamtüberblick liefert Tabelle 10.

Der Levene-Test zur Überprüfung der Varianzhomogenität fiel bei der Erwünschtheit der weiblichen Spielsachen mit $F(3, 320) = 9.65$, $p < .001$, als auch

bei der Erwünschtheit von männlichen Spielsachen mit der Prüfgröße $F(3, 320) = 3.77$, $p = .011$, signifikant aus. Die Varianzen sind demnach heterogen. Da die Zellhäufigkeiten aber in etwa gleich groß sind und die Differenzen zwischen ihnen das 1,5-fache nicht übersteigt (Backhaus, Erichson, Plinke & Weiber, 2006), stellt dies für die Kovarianzanalyse keine Einschränkung dar. Sie verhält sich robust.

Tabelle 10

Deskriptivstatistische Kennwerte der Erwünschtheit von Bildungsspielzeug in Abhängigkeit vom Geschlecht des Kindes und dem Alter der Eltern.

	Geschlecht des Kindes	Alter der Eltern	M	SD	N
weibliches Spielzeug	männlich	bis 33	3.24	1.45	69
		ab 34	3.44	1.50	86
		Gesamt	3.35	1.48	155
	weiblich	bis 33	5.30	1.04	92
		ab 34	5.33	1.14	77
		Gesamt	5.31	1.08	169
	Gesamt	bis 33	4.41	1.60	161
		ab 34	4.33	1.64	163
		Gesamt	4.37	1.62	324
männliches Spielzeug	männlich	bis 33	4.95	1.37	69
		ab 34	4.99	1.08	86
		Gesamt	4.97	1.22	155
	weiblich	bis 33	2.90	1.41	92
		ab 34	3.00	1.40	77
		Gesamt	2.95	1.40	169
	Gesamt	bis 33	3.78	1.72	161
		ab 34	4.05	1.59	163
		Gesamt	3.91	1.66	324

Es gab keine dreifache Wechselwirkung aus Spielzeugart x Alter der Eltern x Geschlecht des Kindes, $F(1, 317) = 0.11$, $p = .741$. Es konnte eine signifikante Wechselwirkung aus Geschlecht des Kindes x Spielzeugart mit der Prüfgröße $F(1, 317) = 308.46$, $p < .001$ ($\eta^2_p = .368$) beobachtet werden. Man kann hier von einem sehr großen Effekt sprechen (Cohen, 1988). Eltern empfanden männliches

Spielzeug für Jungen erwünschter (*M* = 4.97, *SD* = 1.22) als für Mädchen (*M* = 2.95, *SD* = 1.40) und weibliches Spielzeug für Mädchen erwünschter (*M* = 5.31, *SD* = 1.08) als für Jungen (*M* = 3.35, *SD* = 1.48). In Abbildung 12 wird dies grafisch veranschaulicht. Zwischen den Altersgruppen der Eltern gab es keinen signifikanten Unterschied, $F(1, 317) = 1.36$, $p = .245$. Die Kovariate Bildung zeigte nur insofern einen signifikanten Einfluss, dass Eltern mit Pflichtschulabschluss männliches Spielzeug erwünschter fanden als Personen mit Lehre bzw. Fachschule als höchste abgeschlossene Ausbildung, $p = .014$. Der Effekt ist mit $\eta^2_p = .019$ als klein zu bewerten.

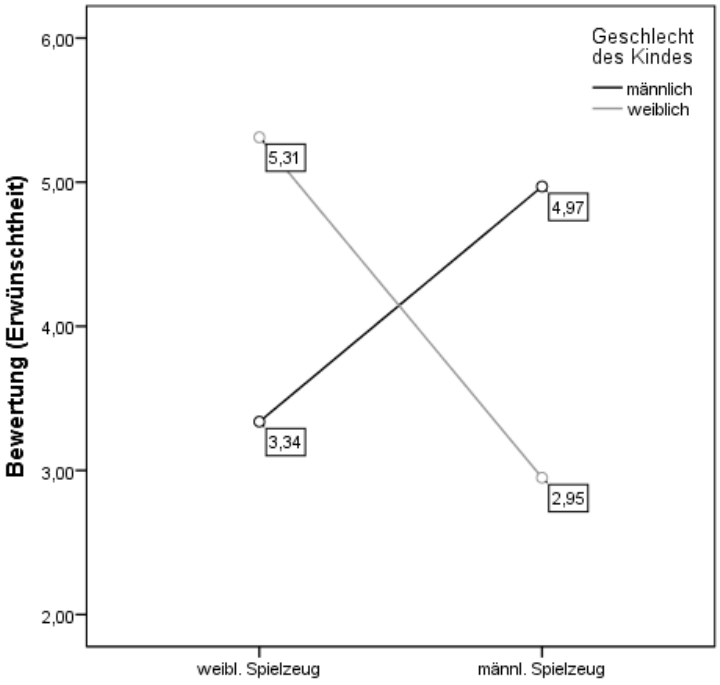


Abbildung 12. Erwünschtheit von weiblichen und männlichen Spielsachen für Mädchen und für Jungen.

Eltern empfinden geschlechtsstereotypes Spielzeug für ihre Kinder erwünschter als Spielzeug, das typisch für das andere Geschlecht ist, unterscheiden sich aber nicht aufgrund ihres Alters. Ältere Eltern bewerten Spielsachen, die für das andere Geschlecht stereotyp sind, nicht wünschenswerter für ihr Kind, als jüngere Eltern. Die Hypothese muss verworfen werden.

12.3.2 Erwünschtheit von bildungsfördernden Spielsachen

Hypothese 4: Jüngere Eltern bewerten Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten fördern, wünschenswerter für Jungen und Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern, wünschenswerter für Mädchen im Vergleich zu älteren Eltern, unabhängig von der Höhe ihrer Ausbildung.

Für diese Hypothese wurden die siebenstufigen Bewertungen bezüglich der Erwünschtheit von (1) *gar nicht wünschenswert* bis (7) *sehr wünschenswert* der acht bildungsfördernden Spielsachen verwendet und pro Person ein Meanscore für generelles Bildungsspielzeug aus den Spielsachen Handpuppen, Knetmasse, Memory und Holzturm, sowie ein Meanscore für spezifisches Spielzeug aus Alphabetpuzzle (Sprachspiel), Fernrohr, Uhr und Rechenspiel, gebildet. Die beiden Indices zur Erwünschtheit konnten somit zwischen den Werten 1 und 7 liegen.

Zur Überprüfung der Hypothese wurde eine Kovarianzanalyse mit Messwiederholung in einem gemischten Design, mit den beiden Meanscores als Stufen der Innersubjektvariable und den beiden Zwischensubjektfaktoren Geschlecht des Kindes sowie Alter der Eltern berechnet. Als Kovariate wurde die Bildung der Eltern miteinbezogen. Die Homogenität der Varianzen konnte für die Erwünschtheit des spezifischen Bildungsspielzeugs mit $F(3, 320) = 0.61$, $p = .608$ angenommen werden, während diese für die Erwünschtheit des generellen Bildungsspielzeugs mit $F(3, 320) = 3.65$, $p = .013$ nicht angenommen werden konnte. Da die Gruppengrößen in etwa gleich groß sind, verhält sich die Varianzanalyse jedoch gegenüber dieser Einschränkung robust. In Tabelle 11 sind die deskriptivstatistischen Kennwerte angegeben.

Tabelle 11

Deskriptivstatistische Kennwerte der Erwünschtheit von Bildungsspielzeug in Abhängigkeit vom Geschlecht des Kindes und dem Alter der Eltern.

	Geschlecht des Kindes	Alter der Eltern	*M*	*SD*	n
Spezifisches Bildungsspielzeug	männlich	bis 33	4.76	1.44	69
		ab 34	4.84	1.35	86
		Gesamt	4.81	1.39	155
	weiblich	bis 33	4.48	1.36	92
		ab 34	4.79	1.31	77
		Gesamt	4.62	1.34	169
	Gesamt	bis 33	4.60	1.40	161
		ab 34	4.82	1.33	163
		Gesamt	4.71	1.37	324
Generelles Bildungsspielzeug	männlich	bis 33	5.23	1.36	69
		ab 34	5.57	1.05	86
		Gesamt	5.42	1.21	155
	weiblich	bis 33	5.58	1.03	92
		ab 34	5.58	0.99	77
		Gesamt	5.58	1.01	169
	Gesamt	bis 33	5.43	1.19	161
		ab 34	5.57	1.02	163
		Gesamt	5.50	1.11	324

Es konnte eine signifikante dreifache Wechselwirkung aus Spielzeugart x Alter der Eltern x Geschlecht des Kindes, $F(1, 317) = 4.39$, $p = .037$ mit einem kleinen Effekt ($\eta^2_p = .014$) beobachtet werden. Des Weiteren konnte eine signifikante zweifache Wechselwirkung aus Geschlecht des Kindes x Spielzeugart, $F(1,317) = 4.88$, $p = .009$ ($\eta^2_p = .022$) beobachtet werden. Der Innersubjektfaktor Art des Bildungsspielzeuges fiel mit $F(1, 317) = 13.03$, $p < .001$ ($\eta^2_p = .039$) signifikant aus. Aufgrund des Vorliegens von signifikanten Wechselwirkungen ist jedoch dieser Haupteffekt nicht ohne genauere Analysen interpretierbar. Zur graphischen Veranschaulichung der Erwünschtheit von generellem und spezifischem Bildungsspielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes siehe Abbildung 13 und Abbildung 14.

Es gab weder einen signifikanten Haupteffekt der Variable Alter der Eltern, $F(1, 317) = 1.22$, $p = .271$ noch der Variable Geschlecht des Kindes, $F(1, 317) = 0.02$, $p = .890$. Ebenso lag zwischen den beiden unabhängigen Variablen Alter der Eltern und Geschlecht des Kindes keine signifikante zweifache Wechselwirkung vor, $F(1, 317) = 0.04$, $p = .841$. Die dummykodierten Kovariaten zur Bildung zeigten jeweils keinen signifikanten Einfluss (p's > .05).

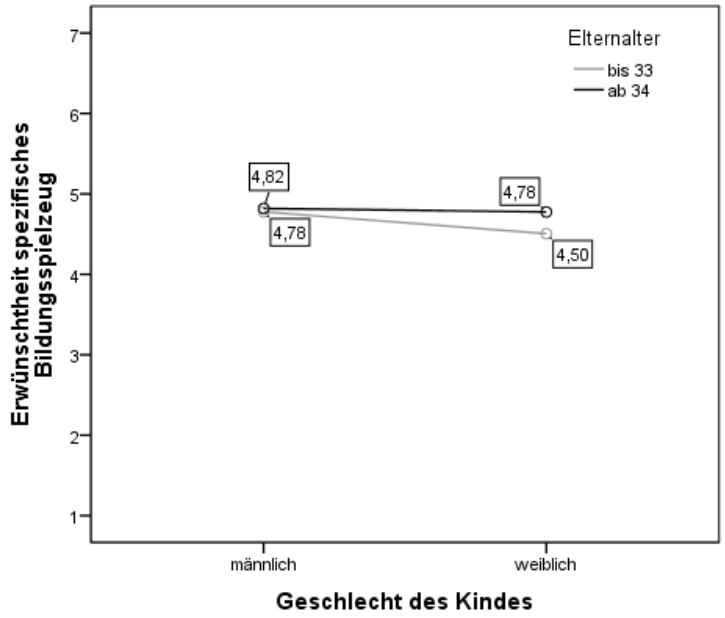


Abbildung 13. Erwünschtheit von spezifischen Bildungsspielsachen in Abhängigkeit vom Geschlecht des Kindes und dem Alter der Eltern.

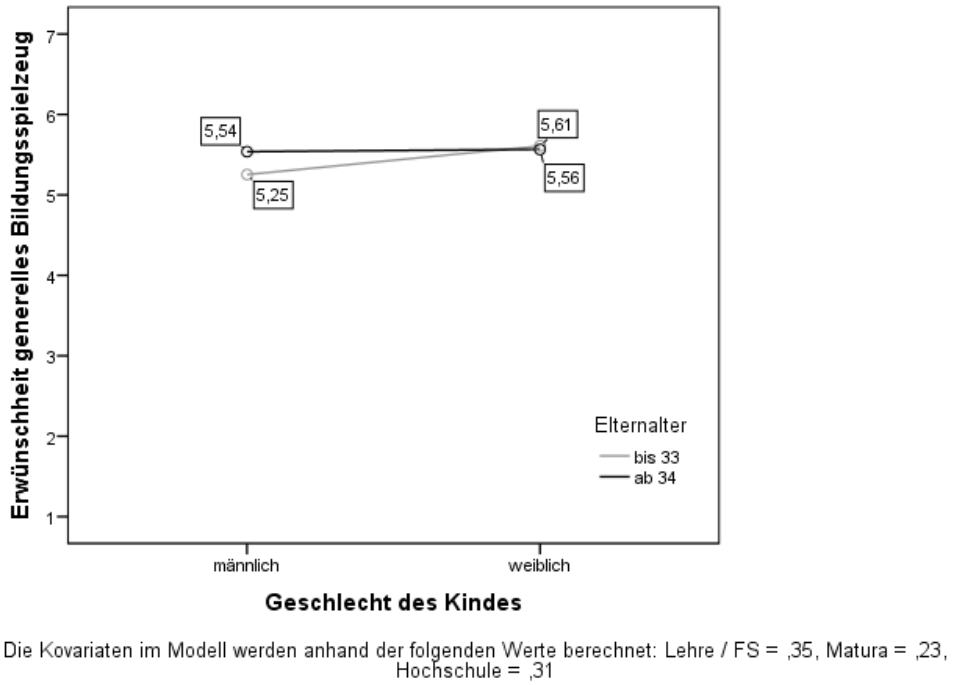


Abbildung 14. Erwünschtheit von generellen Bildungsspielsachen in Abhängigkeit vom Geschlecht des Kindes und dem Alter der Eltern.

Um der dreifachen Wechselwirkung aus Spielzeugart x Alter der Eltern x Geschlecht des Kindes Rechnung tragen zu können, wurden post hoc t-Tests durchgeführt.

Um den Unterschied zwischen den beiden Altersgruppen der Eltern von Mädchen bzw. Jungen zu analysieren, wurden für Jungen-Eltern und für Mädchen-Eltern getrennt t-tests für unabhängige Stichproben mit dem Alter der Eltern als unabhängige Variable und den beiden Indices der Erwünschtheit von generellem bzw. spezifischem Bildungsspielzeug als abhängige Variablen berechnet. Die Homogenität der Varianzen war gegeben (*p´*s > .05).

Es gab weder bei Jungen-Eltern noch bei Mädchen-Eltern signifikante Unterschiede zwischen den Eltern-Altersgruppen in der Erwünschtheit von generellen oder spezifischen Bildungsspielsachen, siehe Tabelle 12.

Tabelle 12

Analyse der Unterschiedlichkeit in der Erwünschtheit von generellen und spezifischen Bildungsspielsachen zwischen jüngeren und älteren Eltern.

Geschlecht des Kindes	Erwünschtheit	*t*(df)	*p*
männlich	spezifisches Spielzeug	-0.385 (153)	.701
	generelles Spielzeug	-1.723 (153)	.087
weiblich	spezifisches Spielzeug	-1.478 (167)	.141
	generelles Spielzeug	0.002 (167)	.998

Um darüber hinaus die Erwünschtheit von generellem Bildungsspielzeug und spezifischen Bildungsspielzeug als abhängige Variable in allen 4 Gruppen (Jüngere Eltern von Buben, jüngere Eltern von Mädchen sowie ältere Eltern von Buben und ältere Eltern von Mädchen) differenziert zu betrachten, wurde in jeder Gruppe jeweils ein t-Test für verbundene Stichproben mit der Spielzeugart als unabhängige Variable berechnet.

Es zeigte sich in allen 4 Gruppen ein signifikanter Unterschied zwischen der Erwünschtheit von generellen Bildungsspielsachen und der Erwünschtheit von spezifischen Bildungsspielsachen (siehe Tabelle 13). Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern, wurden von allen 4 Gruppen als wünschenswerter beurteilt.

Tabelle 13

Analyse der Unterschiedlichkeit in der Erwünschtheit von generellen vs. spezifischen Bildungsspielsachen in Abhängigkeit vom Geschlecht des Kindes und dem Alter der Eltern

Alter der Eltern	Geschlecht des Kindes	*t*(df)	*p*
bis 33	männlich	-4.015 (68)	< .001
	weiblich	-7.750 (91)	< .001
ab 34	männlich	-6.640 (85)	< .001
	weiblich	-5.469 (76)	< .001

Um auch den Unterschied zwischen Jungen-Eltern und Mädchen-Eltern in beiden Altersgruppen zu analysieren, wurden dementsprechend für beide Altersgruppen getrennt jeweils 2 t-Tests für unabhängige Stichproben mit dem Geschlecht des Kindes als unabhängige Variable, sowie den Meanscores der Erwünschtheit von spezifischen Bildungsspielzeug bzw. generellen Bildungsspielzeug als abhängige Variablen durchgeführt.

Es zeigten sich hierbei jeweils keine signifikanten Unterschiede zwischen Jungen- und Mädchen-Eltern, weder bei jüngeren noch bei älteren Eltern, siehe Tabelle 14.

Tabelle 14

Analyse der Unterschiedlichkeit zwischen Jungen-Eltern und Mädchen-Eltern in der Erwünschtheit von generellen und spezifischen Bildungsspielsachen in Abhängigkeit vom Alter der Eltern.

Alter der Eltern	Erwünschtheit	*t*(df)	*p*
bis 33	Spezifisches Spielzeug	1.230 (159)	.221
	Generelles Spielzeug	-1.779 (121.84)	.078
ab 34	Spezifisches Spielzeug	0.263 (161)	.793
	Generelles Spielzeug	-0.089 (161)	.929

Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern, werden grundsätzlich von Eltern wünschenswerter für ihr Kind empfunden, unabhängig davon, ob sie eine Tochter oder einen Sohn haben. Es zeigte sich hierbei auch kein Unterschied zwischen jüngeren und älteren Eltern. Die Hypothese, dass jüngere Eltern Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten fördern, wünschenswerter für Jungen und Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern, wünschenswerter für Mädchen im Vergleich zu älteren Eltern bewerten, ist daher zu verwerfen.

12.4 Verfügbarkeit von Spielsachen

Die Eltern wurden gebeten anzugeben, welche der gezeigten Spielsachen ihre Kinder zu Hause zur Verfügung hatten. Um Spielsachen, die von gegengeschlechtlichen Geschwistern vorhanden waren, auszuschließen, wurden

für die nachfolgenden Hypothesenprüfungen zur Verfügbarkeit nur jene Eltern miteinbezogen, die nur ein Kind bzw. nur Kinder eines Geschlechts hatten. Die Teilstichprobe umfasste somit 194 Personen, 99 davon in der 1. Altersgruppe bis 33 Jahren und 95 in der 2.Altersgruppe ab 34 Jahren. In Abbildung 15 wird veranschaulicht, wie hoch der Anteilswert der Verfügbarkeit des Spielzeugs zu Hause bei jüngeren und älteren Eltern ist.

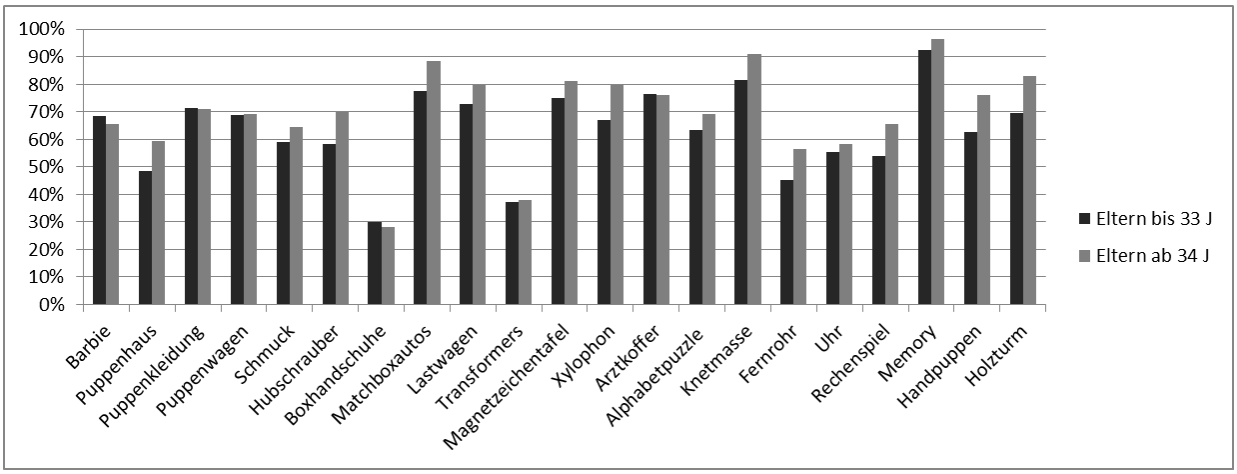


Abbildung 15. Anteilswert in Prozent der angegebenen Verfügbarkeit aller 21 vorgegebenen Spielsachen. n=194.

12.4.1 Verfügbarkeit von geschlechtsstereotypen Spielsachen

Hypothese 5: Ältere Eltern haben für ihre Kinder mehr neutrale Spielsachen und mehr Spielsachen, die für das andere Geschlecht typisch sind, sowie weniger geschlechtstypische Spielsachen zu Hause als jüngere Eltern, unabhängig von der Höhe der Ausbildung ihrer Eltern.

Zur Prüfung der Hypothese wurden die Summen an verfügbaren weiblichen, neutralen und männlichen Spielsachen gebildet. Jede Person hatte somit drei Summenscores mit Werten zwischen 0 und 5, da es pro Kategorie 5 Spielsachen zur Auswahl gab.

Die Unterschiedlichkeit in der Verfügbarkeit an weiblichem, neutralem und männlichem Spielzeug wurde in Abhängigkeit vom Geschlecht des Kindes und dem

Alter der Eltern, sowie ihren Wechselwirkungen mit drei zweifaktoriellen Kovarianzanalysen für jeden Spielzeugtyp extra geprüft.

Weibliches Spielzeug

Als abhängige Variable diente die Anzahl an weiblichen Spielsachen, als unabhängige Variablen das Geschlecht des Kindes und die Variable Alter der Eltern. Als Kovariate war die Bildung der Eltern zu berücksichtigen. Die Homogenität der Varianzen, geprüft mittels Levene-Test, war mit $F(3, 190) = 7.71$, $p < .001$ nicht gegeben. Da die Gruppengrößen jedoch vergleichbar waren, stellte dies keine Einschränkung dar.

Zwischen dem Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes konnte mit $F(1,187) = 3.84$, $p = .052$ keine signifikante Wechselwirkung beobachtet werden. Es gab keinen signifikanten Haupteffekt der Variable Alter der Eltern, $F(1,187) = 1.11$, $p = .294$. Jüngere und ältere Eltern unterschieden sich nicht in der Anzahl an weiblichen Spielsachen, die ihre Kinder zu Hause hatten. Der Haupteffekt Geschlecht des Kindes fiel mit $F(1,187) = 63.60$, $p < .001$ ($\eta^2_p = .254$) signifikant aus. Mädchen haben mehr weibliches Spielzeug zu Hause zur Verfügung ($M = 3.96$, $SD = 1.34$) als Jungen ($M = 2.21$, $SD = 1.87$), womit ein großer Effekt angezeigt wird (Cohen, 1988). Die Kovariaten Bildung hatten keinen signifikanten Einfluss (p's > .05). Die durchschnittlichen Häufigkeiten sind Tabelle 15 zu entnehmen.

Tabelle 15

Deskriptivstatistische Kennwerte der Verfügbarkeit von weiblichem Spielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes

Alter der Eltern	Geschlecht des Kindes	*M*	*SD*	N
bis 33	männlich	2.26	2.00	43
	weiblich	3.64	1.49	56
	Gesamt	3.04	1.86	99
ab 34	männlich	2.17	1.77	52
	weiblich	4.37	0.98	43
	Gesamt	3.17	1.83	95
Gesamt	männlich	2.21	1.87	95
	weiblich	3.96	1.34	99
	Gesamt	3.10	1.84	194

Neutrales Spielzeug

Als abhängige Variable diente die Anzahl an neutralen Spielsachen, als unabhängige Variable das Geschlecht des Kindes und die Variable Alter der Eltern. Als Kovariate wurde die Bildung der Eltern miteinbezogen. Die Homogenität der Varianzen wurde wieder mittels Levene-Test überprüft und war gegeben, $F(3, 190) = 1.68$, $p = .172$.

Die Varianzanalyse ergab keine signifikante Wechselwirkung mit $F(1, 187) = 1.03$, $p = .311$, sowie keinen signifikanten Haupteffekt der Variable Alter der Eltern, $F(1, 187) = 0.14$, $p = .704$, und keinen Haupteffekt Geschlecht des Kindes, $F(1, 187) = 0.28$, $p = .599$. Die Kovariaten Bildung hatten keinen signifikanten Einfluss (p's > .05). Jüngere und ältere Eltern unterschieden sich nicht hinsichtlich der Anzahl an neutralen Spielsachen, die ihren Kindern zur Verfügung stehen. Ebenso gibt es hierbei keinen Unterschied zwischen Eltern von Jungen und Eltern von Mädchen. Die durchschnittlichen Häufigkeiten sind Tabelle 16 zu entnehmen.

Tabelle 16

Deskriptivstatistische Kennwerte der Verfügbarkeit von neutralem Spielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes.

Alter der Eltern	Geschlecht des Kindes	*M*	*SD*	N
bis 33	männlich	3.93	1.35	43
	weiblich	3.59	1.49	56
	Gesamt	3.74	1.43	99
ab 34	männlich	3.88	1.20	52
	weiblich	3.95	1.40	43
	Gesamt	3.92	1.29	95
Gesamt	männlich	3.91	1.26	95
	weiblich	3.75	1.45	99
	Gesamt	3.82	1.36	194

Männliches Spielzeug

Als abhängige Variable diente die Anzahl an männlichen Spielsachen, als unabhängige Variablen das Geschlecht des Kindes und die Variable Alter der Eltern. Als Kovariaten wurde die Bildung der Eltern miteinbezogen. Die

Homogenität der Varianzen, geprüft mit dem Levene-Test, war verletzt, $F(3, 190) = 3.00$, $p = .032$. stellte aber aufgrund der gleich großen Gruppen keine Einschränkung für die Varianzanalyse dar.

Es gab keine signifikante Wechselwirkung zwischen dem Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes, $F(1, 187) = 0.30$, $p = .586$. Der Haupteffekt der Variable Alter der Eltern war nicht signifikant mit $F(1, 187) = 0.55$, $p = .457$. Jüngere und ältere Eltern unterschieden sich nicht hinsichtlich der Anzahl an männlichen Spielsachen, die ihrem Kind zu Hause zur Verfügung standen. Der Haupteffekt Geschlecht des Kindes fiel mit der Prüfgröße $F(1, 187) = 32.81$, $p < .001$ ($\eta^2_p = .149$) signifikant aus. Jungen haben mehr männliches Spielzeug zu Hause zur Verfügung ($M = 3.47$, $SD = 1.23$) als Mädchen ($M = 2.25$, $SD = 1.65$). Der Effekt war als groß zu beurteilen. Die Bildung der Eltern hatte dahingehend einen Einfluss auf die Verfügbarkeit von typisch männlichen Spielsachen, als das die Anzahl an zu Hause vorhandenen männlichen Spielsachen mit zunehmender Bildung abnahm, Lehre/Fachschule: $p = .016$, Matura: $p = .024$, Hochschulstudium: $p = .047$. Die durchschnittlichen Häufigkeiten sind Tabelle 17 zu entnehmen.

Tabelle 17

Deskriptivstatistische Kennwerte der Verfügbarkeit von männlichem Spielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes.

Alter der Eltern	Geschlecht des Kindes	M	SD	N
bis 33	männlich	3.49	1.39	43
	weiblich	2.16	1.72	56
	Gesamt	2.74	1.71	99
ab 34	männlich	3.46	1.09	52
	weiblich	2.37	1.56	43
	Gesamt	2.97	1.43	95
Gesamt	männlich	3.47	1.23	95
	weiblich	2.25	1.65	99
	Gesamt	2.85	1.58	194

Die Hypothese, dass ältere Eltern mehr geschlechtsneutrale und für das andere Geschlecht typische Spielsachen für ihre Kinder zu Hause haben, kann nicht bestätigt werden. Sowohl Kinder jüngerer als auch Kinder älterer Eltern haben mehr geschlechtsstereotype Spielsachen zu Hause als Spielsachen, die für das andere Geschlecht typisch sind. In der Anzahl an neutralen Spielsachen unterscheiden sich die beiden Elternaltersgruppen ebenfalls nicht.

12.4.2 Verfügbarkeit von bildungsfördernden Spielsachen

Hypothese 6 a: Jüngere Eltern haben für ihre Töchter mehr Spielsachen zu Hause, die generelle Fähigkeiten fördern, als ältere Eltern und ältere Eltern haben für ihre Söhne mehr Spielsachen zu Hause, die generelle Fähigkeiten fördern, als jüngere Eltern.

Hypothese 6 b: Jüngere Eltern haben für ihre Söhne mehr Spielsachen zu Hause, die spezifische Fähigkeiten fördern, als ältere Eltern und ältere Eltern haben für ihre Töchter mehr Spielsachen zu Hause, die spezifische Fähigkeiten fördern, als jüngere Eltern.

Für diese Hypothesenprüfungen wurden zunächst die Summenscores, die die Spielzeuganzahl der bildungsfördernden Spielsachen angeben, ermittelt. Es gab somit für jede Person zwei Summenscores. Einen für Spielzeug, das die generellen Fähigkeiten fördert, hierzu gehörten die Handpuppen, die Knetmasse, das Memory-Spiel und der Holzturm, und einen für Spielzeug, das spezifische Fähigkeiten fördert, aus dem Alphabetpuzzle, dem Fernrohr, der Uhr und dem Rechenspiel. Die Scorewerte lagen hier zwischen 0 und 4, da es pro Spielzeugtyp 4 Spielsachen gab. Für die Berechnung wurden nur Eltern von Einzelkindern bzw. gleichgeschlechtlichen Geschwistern einbezogen. Die Teilstichprobe umfasste 194 Personen.

Generelles Bildungsspielzeug

Zur Überprüfung der Hypothese, dass ein Unterschied zwischen den Altersgruppen der Eltern bezüglich der Anzahl der verfügbaren Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern, besteht, wurde eine zweifaktorielle Kovarianzanalyse mit der Variable *Anzahl genereller Spielsachen* als abhängige Variable und dem Alter der Eltern sowie dem Geschlecht des Kindes als unabhängige Variablen berechnet. Die Bildung der Eltern wurde als Kovariate berücksichtigt. Die Homogenität der

Varianzen wurde mittels Levene-Test überprüft und war mit der Prüfgröße $F(3, 190) = 2.30$, $p = .079$ gegeben.

Es konnte zwischen dem Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes mit $F(1, 187) = 0.21$, $p = .646$ keine signifikante Wechselwirkung beobachtet werden. Der Haupteffekt der Variable Geschlecht des Kindes war nicht signifikant mit $F(1, 187) = 0.41$, $p = .524$. Es gab einen signifikanten Haupteffekt des Alters mit der Prüfgröße $F(1, 187) = 4.62$, $p = .033$. Kinder von älteren Eltern hatten mehr Spielzeug, das generelle Fähigkeiten fördert, zu Hause ($M = 3.48$, $SD = 0.87$) als Kinder von jüngeren Eltern ($M = 3.08$, $SD = 1.07$), unabhängig vom Geschlecht des Kindes. Die Kovariaten Bildung zeigten keinen signifikanten Einfluss auf die Anzahl an verfügbaren Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern ($p´s > .05$). Die durchschnittlichen Häufigkeiten sind in Tabelle 18 dargestellt.

Tabelle 18

Deskriptivstatistische Kennwerte der Verfügbarkeit von generellem Bildungsspielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes.

Alter der Eltern	Geschlecht des Kindes	*M*	*SD*	N
bis 33	männlich	3.21	0.99	43
	weiblich	2.98	1.12	56
	Gesamt	3.08	1.07	99
ab 34	männlich	3.50	0.92	52
	weiblich	3.47	0.83	43
	Gesamt	3.48	0.87	95
Gesamt	männlich	3.37	0.96	95
	weiblich	3.19	1.03	99
	Gesamt	3.28	0.99	194

Spezifisches Bildungsspielzeug

Zur Überprüfung der Hypothese wurde eine zweifaktorielle Kovarianzanalyse mit der Variable *Anzahl an spezifischen Bildungsspielsachen* als abhängige Variable und dem Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes als unabhängige Variablen berechnet. Die durchschnittlichen Häufigkeiten sind Tabelle 19 zu entnehmen. Die Bildungsstufen der Eltern wurden als Kovariaten miteinbezogen.

Die Homogenität der Varianzen, mit Levene-Test geprüft, war mit $F(3, 190) = 0.85$, $p = .468$ gegeben.

Tabelle 19

Deskriptivstatistische Kennwerte der Verfügbarkeit von spezifischem Bildungsspielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes.

Alter der Eltern	Geschlecht des Kindes	M	SD	N
bis 33	männlich	2.74	1.35	43
	weiblich	1.89	1.46	56
	Gesamt	2.26	1.47	99
ab 34	männlich	2.35	1.55	52
	weiblich	2.49	1.49	43
	Gesamt	2.41	1.51	95
Gesamt	männlich	2.53	1.46	95
	weiblich	2.15	1.49	99
	Gesamt	2.34	1.49	194

Der Haupteffekt der Variable Alter der Eltern war nicht signifikant, $F(1, 187) = 0.14$, $p = .705$. Ebenso gab es keinen signifikanten Haupteffekt der Variable Geschlecht des Kindes, $F(1, 187) = 2.52$, $p = .114$. Es gab allerdings zwischen den beiden Variablen eine signifikante Wechselwirkung mit $F(1, 187) = 5.15$, $p = .024$ ($\eta^2_p = .027$). Zur graphischen Veranschaulichung siehe Abbildung 16. Die Kovariaten Bildung zeigten keinen Einfluss auf die Anzahl an verfügbaren spezifischen Bildungsspielsachen (*p´s* > .05).

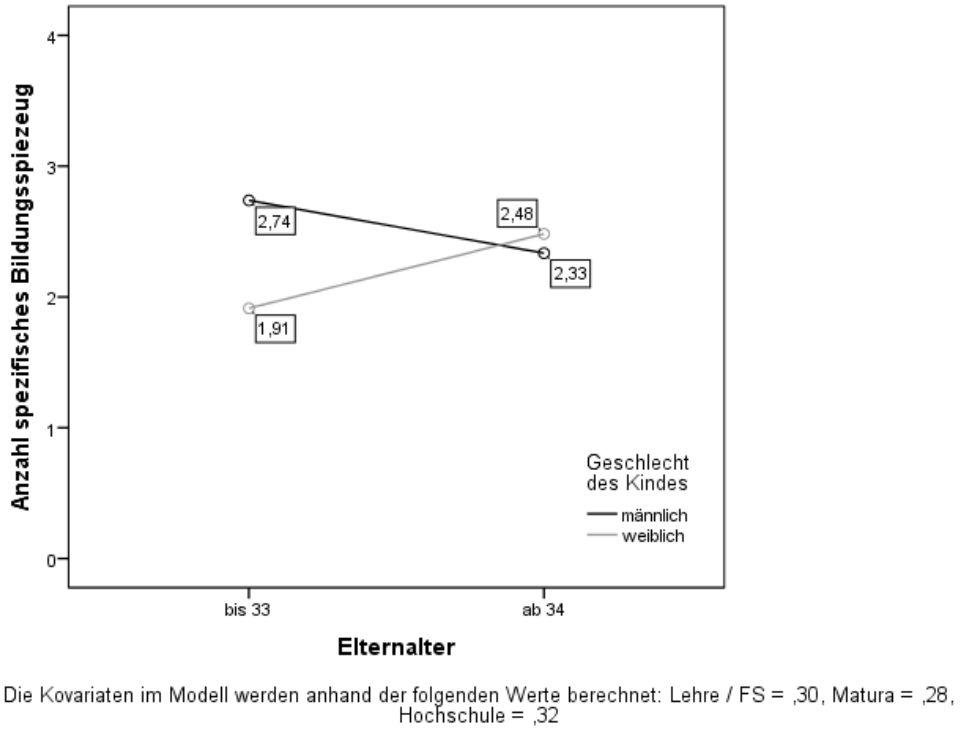


Abbildung 16. Wechselwirkung aus Elternalter und dem Geschlecht des Kindes bezüglich der Anzahl an spezifischen Bildungsspielsachen.

Um die Wechselwirkung zwischen dem Geschlecht des Kindes und dem Elternalter interpretieren zu können wurden post hoc t-Tests für unabhängige Stichproben durchgeführt.

Zuerst wurde, innerhalb der beiden Altersgruppen der Eltern, die Unterschiedlichkeit zwischen den Geschlechtern der Kinder bezüglich der Anzahl an spezifischen Bildungsspielsachen berechnet. Für jede Altersgruppe wurde mittels t-Test für unabhängige Stichproben, mit der abhängigen Variable Anzahl an spezifischen Bildungsspielsachen und dem Geschlecht des Kindes als unabhängige Variable, die Prüfung durchgeführt. Die Homogenität der Varianzen konnte in beiden Altersgruppen mit $p = .363$ bzw. $p = .370$ angenommen werden.

In der Altersgruppe der jüngeren Eltern zeigte sich ein signifikanter Unterschied mit $t(97) = 2.97$, $p = .004$. Jüngere Eltern von Jungen hatten für ihr Kind mehr spezifische Bildungsspielsachen zu Hause ($M = 2.74$, $SD = 1.35$) als jüngere Eltern von Mädchen ($M = 1.89$, $SD = 1.46$). In der Gruppe der älteren Eltern konnte kein signifikanter Unterschied zwischen den Geschlechtern der Kinder mit

t(93) = -0.45, *p* = 651 beobachtet werden. Ältere Eltern von Jungen unterschieden sich nicht von älteren Eltern von Mädchen hinsichtlich der Anzahl an spezifischen Bildungsspielsachen.

Um sodann den Unterschied zwischen den beiden Altersgruppen der Eltern von Mädchen bzw. Jungen zu analysieren, wurden für Jungen-Eltern und für Mädchen-Eltern getrennt zwei t-Tests mit der Anzahl an spezifischen Bildungsspielsachen als abhängige Variable und dem Alter der Eltern als unabhängige Variable berechnet. Die Homogenität der Varianzen war in beiden Geschlechtergruppen gegeben mit *p* = .053 bzw. *p* = .941.

In der Gruppe der Eltern von Jungen gab es keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Altersgruppen der Eltern, *t*(93) = 1.32, *p* = .189. Bei den Eltern von Mädchen fiel die Prüfgröße mit *t*(97) = -2.00, *p* = .049 signifikant aus. Ältere Eltern von Töchtern haben mehr Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten fördern, für ihr Kind zu Hause (*M* = 2.49, *SD* = 1.49), als jüngere Eltern (*M* = 1.89, *SD* = 1.46).

Ad 6a, Jüngere Eltern haben für ihre Töchter nicht mehr Bildungsspielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern, zu Hause, als ältere Eltern. Ebenso haben ältere Eltern nicht mehr Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern, für ihre Söhne zu Hause, als jüngere Eltern. Ältere Eltern haben generell mehr generelle Bildungsspielsachen für ihre Kinder zu Hause als jüngere Eltern. Zwischen den Geschlechtern der Kinder gibt es keinen Unterschied. Die Hypothese muss demnach verworfen werden.

Ad 6b, Jüngere Eltern haben für Söhne mehr Spielsachen zu Hause, die spezifische Fähigkeiten fördern, als für Töchtern. Bei älteren Eltern gibt es diesen Unterschied nicht. Ältere Eltern haben für ihre Töchter mehr Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten fördern, zu Hause als jüngere Eltern. In der Anzahl an spezifischen Bildungsspielzeug bei Söhnen unterscheiden sich ältere und jüngere Eltern nicht voneinander. Die Hypothese kann somit für Eltern von Töchtern übernommen werden, während für Eltern von Söhnen dies nicht bestätigt werden kann.

12.5 Eltern-Kind Spielhäufigkeit

Die Eltern waren aufgefordert auf einer Häufigkeitsskala von (1) *sehr selten* bis (5) *immer* anzugeben, wie oft sie mit ihrem Kind mit den zu Hause zur Verfügung stehenden, abgebildeten Spielsachen spielen. In Abbildung 17 sind die Mittelwerte der angegebenen Spielhäufigkeiten, getrennt für jüngere und ältere Eltern, dargestellt.

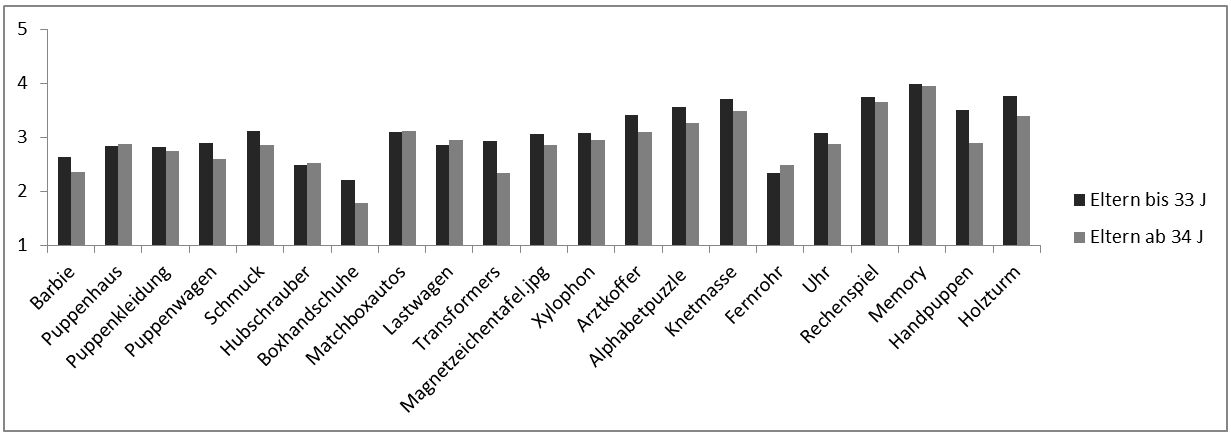


Abbildung 17. Durchschnittliche Spielhäufigkeit anhand von 21 vorgegebenen Spielsachen.

12.5.1 Eltern-Kind Spielhäufigkeit mit geschlechtsstereotypen Spielsachen

Hypothese 7: Jüngere Eltern spielen häufiger mit ihren Kindern mit geschlechtsstereotypen Spielsachen, als ältere Eltern, unabhängig von der Höhe ihrer Ausbildung.

Pro Person wurden Meanscores für die Spielhäufigkeit mit weiblichen, männlichen und neutralen Spielsachen gebildet. Als Einschränkung ist zu vermerken, dass nur jene Eltern vergleichbar sind, die zumindest ein Spielzeug der jeweiligen Kategorie zu Hause haben.

Die Unterschiedlichkeit in der Spielhäufigkeit mit weiblichen, neutralen und männlichen Spielsachen wurde in Abhängigkeit vom Geschlecht des Kindes und dem Alter der Eltern, sowie ihren Wechselwirkungen mit drei zweifaktoriellen Kovarianzanalysen für jeden Spielzeugtyp extra geprüft.

Weibliches Spielzeug

Der Meanscore der Spielhäufigkeit mit weiblichen Spielsachen diente als abhängige Variable und das Alter der Eltern und das Geschlecht des Kindes als unabhängige Variablen für die zweifaktorielle Kovarianzanalyse. Die Bildungsstufen der Eltern wurden als Kovariaten miteinbezogen. Die Teilstichprobe umfasste 283 Eltern (n=283). Eltern, die für ihr Kind kein weibliches Spielzeug zu Hause hatten, fielen heraus. Die Homogenität der Varianzen wurde wieder mittels Levene-Test geprüft und war gegeben, $F(3,278) = 2.39$, $p = .069$.

Es gab keine signifikante Wechselwirkung, $F(1, 275) = 0.15$, $p = .696$. Der Haupteffekt der Variable Alter fiel nicht signifikant mit $F(1, 275) = 0.25$, $p = .621$. Jüngere und ältere Eltern unterschieden sich nicht in der Spielhäufigkeit mit weiblichen Spielsachen . Der Haupteffekt der Variable Geschlecht des Kindes fiel mit $F(1, 275) = 16.83$, $p < .001$ ($\eta^2_p = .058$) signifikant aus. Eltern gaben an mit Töchtern *(M* = 2.98, *SD* = 1.03) häufiger mit weiblichen Spielsachen zu spielen als mit Söhnen *(M* = 2.41, *SD* = 1.17). Die Kovariaten Bildung hatten einen signifikanten Einfluss auf die Spielhäufigkeit (Lehre/Fachschule: p = .011, Matura: p = .032, Hochschulstudium: $p < .001$). Je höher die Bildung desto seltener spielten Eltern mit ihren Kindern mit weiblichen Spielsachen. Einen Gesamtüberblick der Mittelwerte liefert Tabelle 20.

Tabelle 20

Deskriptivstatistische Kennwerte der Spielhäufigkeit mit weiblichem Spielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes.

Alter der Eltern	Geschlecht des Kindes	*M*	*SD*	N
bis 33	männlich	2.48	1.27	51
	weiblich	3.06	1.04	87
	Gesamt	2.85	1.16	138
ab 34	männlich	2.35	1.09	68
	weiblich	2.88	1.02	76
	Gesamt	2.63	1.09	144
Gesamt	männlich	2.41	1.17	119
	weiblich	2.98	1.03	163
	Gesamt	2.74	1.13	282

Neutrales Spielzeug

Für die Berechnung wurde eine zweifaktorielle Kovarianzanalyse mit dem Meanscore der Spielhäufigkeit mit neutralem Spielzeug als abhängige Variable und dem Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes als unabhängige Variablen berechnet. Eltern, die keines der neutralen Spielsachen zu Hause hatten, konnten nicht in die Berechnung eingeschlossen werden. Die Teilstichprobe umfasste 312 Personen (n=312). Die Varianzen wurden mit Levene-Test verglichen und waren homogen, $F(3, 308) = 0.51$, $p = .677$.

Es gab keine signifikanten Wechselwirkungen, $F(1, 305) = 0.45$, $p = .502$. Der Haupteffekt Geschlecht war signifikant mit $F(1, 305) = 9.64$, $p = .002$. Eltern von Mädchen gaben an häufiger mit neutralem Spielzeug mit ihrem Kind zu spielen ($M = 3.39$, $SD = 0.90$) als Eltern von Jungen ($M = 3.07$, $SD = 0.85$). der Effekt ist als klein zu bewerten ($\eta^2_p = .031$). Es gab keinen signifikanten Haupteffekt der Variable Alter der Eltern, $F(1, 305) = 2.28$, $p = .132$. Die Kovariaten Bildung hatten einen signifikanten Einfluss auf die Spielhäufigkeit mit neutralem Spielzeug ($p = .046$, $p = .024$, $p = .019$). Je höher die Bildung desto seltener spielten Eltern mit ihren Kindern mit neutralen Spielsachen. Einen Gesamtüberblick der Mittelwerte liefert Tabelle 21.

Tabelle 21

Deskriptivstatistische Kennwerte der Spielhäufigkeit mit neutralem Spielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes.

Alter der Eltern	Geschlecht des Kindes	*M*	*SD*	N
bis 33	männlich	3.14	0.89	66
	weiblich	3.52	0.89	87
	Gesamt	3.36	0.91	153
ab 34	männlich	3.00	0.82	83
	weiblich	3.26	0.90	76
	Gesamt	3.12	0.86	159
Gesamt	männlich	3.07	0.85	149
	weiblich	3.39	0.90	163
	Gesamt	3.24	0.89	312

Männliches Spielzeug

Der Meanscore der Spielhäufigkeit mit männlichen Spielsachen diente als abhängige Variable und das Alter der Eltern und das Geschlecht des Kindes als unabhängige Variablen. Die Bildung der Eltern wurde als Kovariate in die zweifaktorielle Varianzanalyse einbezogen. Die Teilstichprobe umfasste 289 Elternteile (n=289). Eltern, die keines der 5 männlichen Spielsachen zu Hause hatten, konnten nicht berücksichtigt werden. Die Homogenität der Varianzen war mit
$F(3,285) = 2.69$, $p = .047$ leicht verletzt. Da die Zellhäufigkeiten aber in etwa gleich groß sind, verhält sich die Varianzanalyse robust gegen die Verletzung der Varianzhomogenität.

Es gab keine signifikante Wechselwirkung zwischen dem Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes in Bezug auf die Spielhäufigkeit mit männlichen Spielsachen, $F(1, 282)= 0.31$, $p = .581$. Es gab keinen signifikanten Haupteffekt der Variable Alter der Eltern, $F(1, 282) = 0.11$, $p = .745$. Der Haupteffekt der Variable Geschlecht des Kindes fiel mit der Prüfgröße
$F(1, 282) = 48.07$, $p < .001$ ($\eta^2_p = .146$) signifikant aus. Mit Buben wurde häufiger mit männlichem Spielzeug gespielt ($M = 3.03$, $SD = 1.04$) als mit Mädchen ($M = 2.23$, $SD = 0.97$). Der Effekt ist als groß zu beurteilen (Cohen, 1988). Die Kovariate Hochschulstudium hatte einen Einfluss auf die Spielhäufigkeit mit männlichen Spielsachen, $F(1, 282) = 5.83$, $p = .016$. Eltern mit Hochschulstudium spielten seltener mit ihren Kindern mit männlichen Spielsachen. Einen Gesamtüberblick der Mittelwerte liefert Tabelle 22.

Tabelle 22

Deskriptivstatistische Kennwerte der Spielhäufigkeit mit männlichem Spielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes.

Alter der Eltern	Geschlecht des Kindes	*M*	*SD*	N
bis 33	männlich	3.03	1.10	66
	weiblich	2.26	1.09	75
	Gesamt	2.62	1.16	141
ab 34	männlich	3.04	0.99	81
	weiblich	2.18	0.83	67
	Gesamt	2.65	1.01	148
Gesamt	männlich	3.03	1.04	147
	weiblich	2.23	0.97	142
	Gesamt	2.64	1.08	289

Die Hypothese besagte, dass jüngere Eltern häufiger mit ihren Kindern mit geschlechtsstereotypen Spielsachen spielen als ältere Eltern. Dies kann nicht bestätigt werden. Mit Mädchen wird häufiger mit weiblichen und neutralen Spielsachen gespielt als mit Buben und mit Buben wird häufiger mit männlichen Spielsachen gespielt, unabhängig vom Alter der Eltern. Die Bildung hatte insofern einen Einfluss, als das Eltern mit höherer Bildung angaben seltener mit ihren Kindern mit den vorgegeben Spielsachen zu spielen. Zwischen den Altersgruppen der Eltern gibt es hierbei keinen Unterschied. Die Hypothese muss somit verworfen werden.

12.5.2 Eltern-Kind Spielhäufigkeit mit bildungsfördernden Spielsachen

Hypothese 8a: Jüngere Eltern spielen häufiger mit Töchtern mit Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern, als ältere Eltern, und ältere Eltern spielen häufiger mit Söhnen mit diesen Spielsachen als jüngere Eltern, unabhängig von der Höhe ihrer Ausbildung.

Hypothese 8b: Jüngere Eltern spielen häufiger mit Söhnen mit Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten fördern, als ältere Eltern, und ältere Eltern spielen häufiger mit Töchtern mit diesen Spielsachen als jüngere Eltern, unabhängig von der Höhe ihrer Ausbildung.

Zur Prüfung der Hypothesen wurden zunächst die Meanscores der angegebenen Spielhäufigkeit (von 1 bis 5) mit Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern, und mit Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten fördern, gebildet. Eltern die keines der abgebildeten Spielsachen zu Hause hatten, konnten nicht berücksichtigt werden. Für generelles Bildungsspielzeug und für spezifisches Bildungsspielzeug wurde jeweils eine zweifaktorielle Kovarianzanalyse gerechnet.

Generelles Bildungsspielzeug

Als abhängige Variable für die zweifaktorielle Kovarianzanalyse diente der Meanscore der Spielhäufigkeit mit generellem Bildungsspielzeug. Die unabhängigen Variablen waren das Alter der Eltern und das Geschlecht des Kindes. Als Kovariaten wurden die Bildungsstufen der Eltern miteinbezogen. Die Teilstichprobe umfasste 315 Personen. 8 Personen hatten keines der 4 Spielsachen zu Hause und konnten somit nicht einberechnet werden. Die Homogenität der Varianzen wurde mit Levene-Test geprüft und war mit $F(3,311) = 0.45$, $p = .751$ gegeben. Alle Mittelwerte sind

Tabelle **23** zu entnehmen.

Tabelle 23

Deskriptivstatistische Kennwerte der Spielhäufigkeit mit generellen Bildungsspielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes.

Alter der Eltern	Geschlecht des Kindes	*M*	*SD*	N
bis 33	männlich	3.57	0.86	67
	weiblich	3.78	0.86	88
	Gesamt	3.69	0.86	155
ab 34	männlich	3.37	0.80	83
	weiblich	3.52	0.88	77
	Gesamt	3.44	0.84	160
Gesamt	männlich	3.46	0.83	150
	weiblich	3.66	0.87	165
	Gesamt	3.56	0.86	315

Es konnte keine signifikante Wechselwirkung aus dem Alter der Eltern x Geschlecht des Kindes, $F(1,308) = 0.25$, $p = .616$ beobachtet werden. Es gab keinen

signifikanten Haupteffekt der Variable Alter der Eltern, $F(1,308) = 2.72$, $p = .100$, sowie keinen signifikanten Haupteffekt der Variable Geschlecht des Kindes, $F(1,308) = 3.58$, $p = .059$. Die Kovariate Bildung zeigte einen signifikanten Einfluss auf die Spielhäufigkeit mit generellen Spielzeug: Fachschule/Lehre: $p = .007$, Matura: $p = .021$, Hochschulstudium: $p = .001$. Je höher die Ausbildung der Eltern war, desto seltener spielten sie mit ihren Kindern mit Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern.

Spezifisches Bildungsspielzeug

Als abhängige Variable für die zweifache Kovarianzanalyse diente der Meanscore der Spielhäufigkeit mit spezifischen Bildungsspielzeug. Die unabhängigen Variablen waren das Alter der Eltern und das Geschlecht des Kindes. Als Kovariaten wurden die Bildungsstufen der Eltern miteinbezogen. Die Teilstichprobe umfasste 273 Personen. Die Homogenität der Varianzen war nicht gegeben, $F(3,269) = 4.00$, $p = .008$, da aber die Zellhäufigkeiten nicht um mehr als das 1,5-fache verschieden sind, handelt es sich um vergleichbare Stichproben und die Varianzanalyse verhält sich robust gegenüber dieser Verletzung. Alle Mittelwerte sind Tabelle 24 zu entnehmen.

Tabelle 24

Deskriptivstatistische Kennwerte der Spielhäufigkeit mit spezifischem Bildungsspielzeug in Abhängigkeit vom Alter der Eltern und dem Geschlecht des Kindes.

Alter der Eltern	Geschlecht des Kindes	*M*	*SD*	N
bis 33	männlich	3.23	0.99	58
	weiblich	3.14	1.15	74
	Gesamt	3.18	1.08	132
ab 34	männlich	2.82	0.89	73
	weiblich	3.30	0.89	68
	Gesamt	3.06	0.92	141
Gesamt	männlich	3.00	0.95	131
	weiblich	3.22	1.03	142
	Gesamt	3.12	1.00	273

Es konnte eine signifikante Wechselwirkung aus dem Alter der Eltern x Geschlecht des Kindes, $F(1,266) = 5.11$, $p = .025$ ($\eta^2_p = .019$) beobachtet werden, wobei der Effekt als klein zu bewerten ist. Die Wechselwirkung ist in Abbildung 18 graphisch dargestellt. Der Haupteffekt Alter der Eltern war mit $F(1,266) = 0.46$, $p = .500$ nicht signifikant. Ebenso gab es keinen signifikanten Haupteffekt der Variable Geschlecht des Kindes, $F(1,266) = 2.01$, $p = .157$. Die Kovariaten zur Bildung der Eltern zeigten jeweils keinen signifikanten Einfluss ($p´s > .05$). Um die Wechselwirkung zwischen dem Geschlecht des Kindes und dem Elternalter eindeutig bestimmen zu können wurden post hoc t-Tests für unabhängige Stichproben durchgeführt.

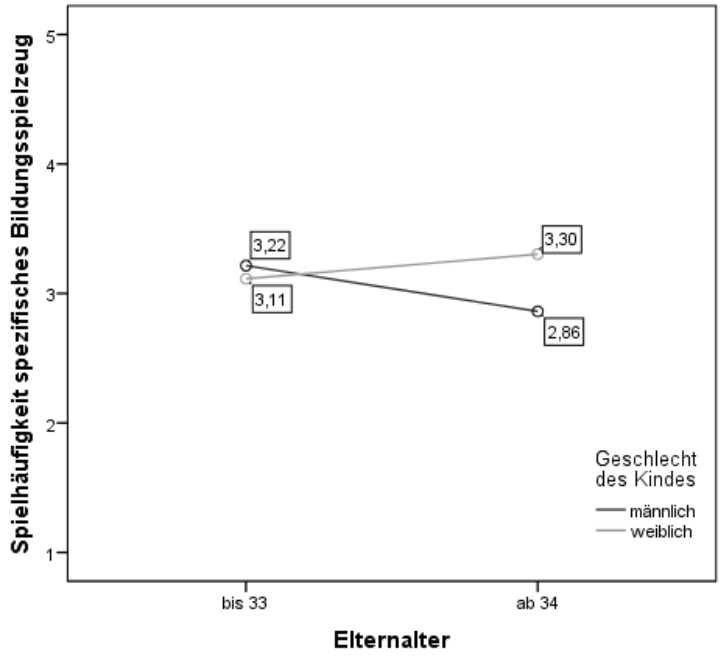


Abbildung 18. Wechselwirkung zwischen dem Elternalter und dem Geschlecht des Kindes in der Eltern-Kind-Spielhäufigkeit mit spezifischen Bildungsspielsachen.

Zuerst wurde, innerhalb jeder Altersgruppe der Eltern, der Unterschied zwischen den Geschlechtern der Kinder in der Spielhäufigkeit mit spezifischen Bildungsspielsachen berechnet. Es gab somit 2 t-Tests, für jede Altersgruppe einen, mit der abhängigen Variable Spielhäufigkeit mit spezifischen Bildungsspielsachen und dem Geschlecht des Kindes als unabhängige Variable.

Die Homogenität der Varianzen war in beiden Altersgruppen gegeben mit p = .180 bzw. p = .718.

In der Altersgruppe der jüngeren Eltern zeigte sich kein signifikanter Unterschied zwischen den Geschlechtern der Kinder, $t(130) = 0.48$, p = .631. Jüngere Eltern von Söhnen spielten nicht signifikant häufiger mit ihren Kindern mit spezifischen Bildungsspielsachen als jüngere Eltern von Töchtern. In der Gruppe der älteren Eltern gab es einen signifikanten Unterschied zwischen den Geschlechtern der Kinder, $t(139) = -3.21$, p = .002. Ältere Eltern von Töchtern spielten häufiger mit ihren Kindern mit spezifischen Bildungsspielsachen (M = 3.30, SD = 0.89) als ältere Eltern von Söhnen (M = 2.82, SD = 0.89).

Um den Unterschied zwischen den beiden Altersgruppen der Eltern von Mädchen bzw. Jungen zu analysieren, wurden für Jungen-Eltern und für Mädchen-Eltern getrennt zwei t-Tests mit der Spielhäufigkeit mit spezifischen Bildungsspielsachen als abhängige Variable und dem Alter der Eltern als unabhängige Variable berechnet. Die Homogenität der Varianzen war bei Eltern mit Söhnen gegeben, p = 1.59. Die Varianzhomogenität bei der Gruppe der Eltern mit Töchtern, getestet mit Levene-Test, waren hingegen verletzt. Es musste daher der Welch-korrigierte t-Test für heterogene Stichproben herangezogen werden.

In der Gruppe der Eltern von Mädchen gab es keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Altersgruppen der Eltern, $t(136.05) = -0.96$, p = .337. Bei den Eltern von Jungen fiel die Prüfgröße mit $t(129) = 2.47$, p= .015 signifikant aus. Ältere Eltern von Söhnen spielen seltener mit ihrem Kind mit spezifischen Bildungsspielsachen (M = 2.82, SD = 0.89) als jüngere Eltern von Söhnen (M = 2.82, SD = 0.89).

Ad 8a, Die Hypothese, dass Jüngere Eltern mit Töchtern häufiger mit Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern, spielen, als ältere Eltern und ältere Eltern mit Söhnen häufiger mit Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern, spielen, kann nicht bestätigt werden. Es zeigte sich weder ein Unterschied zwischen jüngeren und älteren Eltern, noch darin, ob das Kind ein Junge oder ein Mädchen ist. Lediglich der Bildungsfaktor der Eltern zeigt einen Einfluss auf die Spielhäufigkeit mit Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern: Eltern mit höherem

Bildungsabschluss spielen seltener mit ihren Kindern mit generellen Bildungsspielsachen.

Ad 8b,: Ältere Eltern spielen zwar häufiger mit Töchtern mit Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten fördern, als mit Söhnen, bei jüngeren Eltern gibt es aber keinen Unterschied in der Spielhäufigkeit in Abhängigkeit vom Geschlecht des Kindes. Jüngere Eltern unterscheiden sich von älteren Eltern in der Spielhäufigkeit mit Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten fördern, bei Söhnen, allerdings nicht bei Töchtern. Die Hypothese kann somit für die Söhne, nicht aber für die Töchter übernommen werden.

IV. Diskussion

13 Zusammenfassung der Ergebnisse

Ziel dieser Studie war es, Unterschiede in Geschlechtsstereotypen von Eltern in Abhängigkeit ihres Alters zu untersuchen. Es interessierten sowohl generelle Einstellungen zu Geschlechterrollen als auch Einstellungen und Verhalten ihren Kindern gegenüber. Hierzu wurde Spielzeug als zentrales Instrument eingesetzt. Befragt wurden Eltern von 3-6 jährigen Kindern, da in dieser Altersspanne der Einfluss der Eltern auf die Entwicklung von Geschlechtsstereotypen besonders groß ist (Gelman et al., 2004). Sämtlichen Hypothesen lag die Annahme zu Grunde, dass jüngere Eltern geschlechtsstereotypere Einstellungen und Verhalten haben als ältere Eltern und wurde anhand differenzierter Fragestellungen geprüft.

Es zeigte sich, dass jüngere Eltern (bis 33 Jahre) traditionellere Einstellungen zu Geschlechterrollen, gemessen mit dem Fragebogen zur normativen Geschlechtsrollenorientierung von Athenstaedt (2000), haben als ältere Eltern (ab 34 Jahre). Ebenso zeigen sich Väter traditioneller eingestellt als Mütter.

In der Geschlechtstypisierung von Spielsachen unterscheiden sich jüngere Eltern nicht von älteren Eltern. Sowohl ältere als auch jüngere Eltern halten Großteils an traditionellen Vorstellungen darüber, welche Spielsachen für Mädchen und welche für Jungen sind, fest.

Sie geben auch an, geschlechtsstereotypes Spielzeug wünschenswerter für ihr Kind zu empfinden als Spielzeug, dass für das andere Geschlecht typisch ist. Hierbei zeigte sich ebenfalls kein Unterschied zwischen jüngeren und älteren Eltern. Dies spiegelt sich auch in der Anzahl an geschlechtsstereotypen Spielsachen, die zu Hause zur Verfügung stehen, wider. Sowohl jüngere als auch ältere Eltern haben mehr Spielsachen für ihr Kind zu Hause, die für das eigene Geschlecht typisch sind und unterscheiden sich hierbei nicht. Neben der Verfügbarkeit von Spielsachen interessierte auch, wie oft Eltern zusammen mit ihren Kindern mit den besagten Spielsachen spielen. Hierbei zeigte sich wieder, dass es keinen Unterschied zwischen jüngeren und älteren Eltern gibt. Auch wenn sowohl typisch weibliche als auch typisch männliche und neutrale Spielsachen zu

Hause sind, wird mit Jungen häufiger mit den typisch männlichen und mit Mädchen mit typisch weiblichen Spielsachen gespielt. Mit neutralen Spielsachen wird häufiger mit Mädchen als mit Jungen gespielt.

Jüngere und ältere Eltern empfinden Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern, wünschenswerter als Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten fördern, unabhängig vom Geschlecht ihres Kindes. Auch hier gibt es keinen Unterschied zwischen jüngeren und älteren Eltern. Die Annahme, dass jüngere Eltern für Jungen mehr Spielsachen zu Hause haben, die spezifische Fähigkeiten fördern, da diese mit den Anforderungen der Rolle des Mannes zusammen passen, als ältere Eltern, wurde nicht bestätigt. Allerdings haben Töchter von älteren Eltern mehr Spielsachen zu Hause, die spezifische Fähigkeiten fördern, als Töchter von jüngeren Eltern. Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern und somit Aufgaben fördern, die eher mit der Rolle der Frau konform sind, sind für Mädchen und für Buben gleich häufig vorhanden. Ältere Eltern haben für beide Geschlechter etwas mehr von diesen Spielsachen zu Hause. Wie oft Eltern mit ihren Kindern mit generellen Bildungsspielsachen spielen, hängt ebenso weder vom Geschlecht des Kindes noch vom Alter der Eltern ab. Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten fördern, werden bei jüngeren Eltern häufiger bei Jungen zum Spielen eingesetzt, was konform mit der vermuteten Annahme ist, allerdings ist bei Mädchen kein Unterschied zwischen jüngeren und älteren Eltern ersichtlich. Es zeigte sich aber, dass ältere Eltern mit Töchtern häufiger mit spezifischen Bildungsspielsachen spielen als mit Söhnen. Dieser Unterschied weist in die vermutete Richtung.

Um Unterschiede zwischen den Altersgruppen von Bildungsungleichheiten zu trennen, wurde der Bildungsstand der Eltern in die Berechnungen miteinbezogen. Formal höher gebildete Eltern zeigen niedrigere traditionelle Geschlechterrollenorientierung, vor allem Personen mit Hochschulstudium, als Personen, die über eine formal niedrigere Bildung verfügen. Bei der Geschlechtstypisierung von Spielsachen zeigt Bildung zumindest teilweise kleine Auswirkungen. Weniger Einfluss nimmt der Bildungsstand der Eltern auf die Erwünschtheit von geschlechtsstereotypen bzw. bildungsfördernden Spielsachen. Lediglich Personen, die nur über einen Pflichtschulabschluss verfügen, empfinden typisch männliches Spielzeug generell erwünschter als formal höher gebildete Personen. Dies spiegelt sich auch in der Anzahl an typisch männlichen Spielsachen

wider, die dem Kind zu Hause zur Verfügung stehen. Je höher die höchste abgeschlossene Ausbildung der Eltern ist, desto weniger typisch männliche Spielsachen haben sie für ihr Kind zu Hause. Bei typisch weiblichen und neutralen Spielsachen zeigt Bildung keinen Einfluss. Auf die Eltern-Kind-Spielhäufigkeit zeigt das Bildungsniveau der Eltern insofern einen Einfluss, als dass höher gebildete Personen angaben, generell weniger mit den dargebotenen Spielsachen, abgesehen von Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten fördern, mit ihren Kindern zu spielen. Dies könnte möglicherweise mit der Berufstätigkeit und daraus folgend weniger gemeinsamer Freizeit zusammenhängen.

14 Diskussion der Ergebnisse

14.1 Einstellung zu Geschlechterrollen

Den Erwartungen entsprechend konnte die Studie aufzeigen, dass jüngere Eltern ein traditionelleres Geschlechterrollenbild aufweisen als ältere Eltern. Mussners (2013) Ergebnis konnte somit an einer Stichprobe in Österreich bestätigt werden. Die Gründe für die egalitäreren Einstellungen bei den älteren Eltern können sowohl mit Reifungsprozessen, die mit Lebenserfahrung und psychischen und physischen Veränderungen in der Lebensspanne (Gutmann, 1975; Feldman, 1981; zit. nach Calvo-Salguero, 2008) zusammen hängen, als auch aufgrund von Unterschieden zwischen den Kohorten zustande kommen. Gegen die Theorie der Alterungs- und Reifungsprozesse sprechen frühere Forschungen, in denen ältere Personen höhere Geschlechtsstereotypen aufwiesen als jüngere Personen (vgl. Lackey, 1989; Athenstaedt, 2000), allerdings wurde dem Altersunterschied von Kleinkind-Eltern in Studien zu Geschlechterrollen und Geschlechtsstereotypen kaum Aufmerksamkeit geschenkt.

Das Ergebnis stützt Koppetschs (2012) Ansicht über die Wiederkehr zu traditionellen Rollenbildern unter jungen Paaren. Auch Hurrelmann (2006) und Albert et al. (2011) machten anhand großer Jugendstudien in Deutschland auf eine Jugendgeneration aufmerksam, die auffallend angepasst ist und traditionelle Werte, wie Sicherheit und Familie sehr hoch schreibt. Die teilnehmenden Jugendlichen dieser Studien waren bei den Erhebungen (2006 und 2010) 14 bis 25 Jahre alt und fallen demnach heute in die Altersgruppe der befragten jungen Eltern dieser Studie. Das starke Sicherheitsbedürfnis ebenso wie der Trend zu traditionelleren

Geschlechterrollen sind möglicherweise Auswirkungen von wirtschaftlichen Krisen und einer hohen Arbeitslosenrate (vgl. Brewster & Padavic, 2000). Ebenso scheint es auch einen Trend dahingehend zu geben, Unterschiede zwischen Frau und Mann in physiologischer als auch psychologischer Hinsicht wieder hervorzuheben und aufgrund dessen unterschiedliche Rollen, beispielsweise in der Kindererziehung, anzunehmen (Koppetsch, 2013).

Aber auch Brewster & Padavics (2000) Beobachtungen und Ausblicke zu Veränderungen bezüglich geschlechtsstereotyper Einstellungen lassen sich mit den beobachteten höheren Geschlechtsstereotypen jüngerer Eltern vereinbaren. Zwar konnten Brewster & Padavic eine Abnahme traditioneller Geschlechterrolleneinstellung von 1977 bis 1996 verzeichnen und gingen auch von einem weiteren Trend in diese Richtung aus, beobachteten aber auch in diesen Jahren schon eine langsamere Egalisierung und betonten, dass nicht selbstverständlich davon ausgegangen werden darf, dass es hier nicht wieder zu Schwankungen und einer Gegenreaktion kommen kann.

Kontrovers zum vorliegenden Ergebnis ist die Luxemburger-Studie von Valentova (2013), in der sich jüngere Personen egalisierter zeigten, vor allem bezüglich der Frauenbeschäftigung. Von Bedeutung ist hier selbstverständlich das Untersuchungsinstrument. Athenstaedts Fragebogen zur normativen Geschlechterrollenorientierung stellt hier für den deutschsprachigen Raum ein geeignetes, differenzierungsfähiges Instrument dar, das ein weites Spektrum an Geschlechtsstereotypen erfasst. Sieht man sich die einzelnen Items des NGRO an, stellt man fest, dass jüngere Eltern besonders bei jenen Items traditioneller eingestellt sind, in denen Frauen eine wichtige Rolle beim Haushalt zugeteilt wird, wie etwa *„Es ist notwendig, dass die Frau im Hause dafür sorgt, dass täglich zumindest eine warme Mahlzeit auf dem Tisch steht.“* oder *„Meistens haben Frauen die größere Verantwortung für den Haushalt, weil sie ihn besser führen können.“* Diese traditionelleren Einstellungen zeigen sich auch bei der Zustimmung oder Ablehnung zu Statements bezüglich Kinder und Kindererziehung: *„Jeder Bub sollte eine Puppe besitzen.“* und *„Mädchen helfen lieber im Haushalt als Buben.“* Aber auch hinsichtlich Beruf und Karriere zeigen jüngere Eltern weniger egalisierte Einstellungen als ältere Eltern. Sie unterschieden sich bei folgenden Statements von älteren Eltern: *„Das Vertrauen in PolitikerInnen ist nicht so groß, da diese*

meistens noch andere Dinge als ihr Amt im Kopf haben.“ oder *„Dass Männer im Allgemeinen mehr verdienen, liegt daran dass sie sich beruflich mehr einsetzen als Frauen.“*

Neben dem Altersunterschied zeigte sich auch zwischen Frauen und Männern ein Unterschied bezüglich ihrer Geschlechterrolleneinstellung. Männer sind traditioneller eingestellt als Frauen. Dies konnte schon bei früheren Studien (vgl. Brewster & Padavic, 2000; Calvo-Salguero et al., 2008; Kulik, 2002; Lackey, 1989; Valentova, 2013) ebenso wie bei Mussner (2013) beobachtet werden. Brewster & Padavic (2000) als auch Calvo-Salguero et al. (2008) begründen dies mit den Vorteilen, die traditionelle Rollenbilder für Männer haben. Darüber hinaus scheint es so, als seien Geschlechtsstereotype von Männern im Vergleich zu Frauen stärker in ihrer Ursprungsfamilie und ihren Kindheitserfahrungen verankert und weniger durch Erfahrungen, die sie als Erwachsene gemacht haben, geprägt (Myer & Booth, 2002).

Um Unterschiede im Bildungsniveau der Eltern von den Alters- und Geschlechtsunterschieden zu trennen, wurde die Bildung der Eltern in der vorliegenden Studie mitberücksichtigt. Wie erwartet zeigt sich, dass Bildung eine wichtige Komponente in der Untersuchung von Geschlechtsstereotypen darstellt. Eltern mit höherer formaler Bildung sind egalitärer eingestellt als Eltern mit niedrigerer formaler Bildung. Dies deckt sich mit bisherigen Studien (vgl. Abele, 2003, Calvo-Salguereo et al., 2008; Kulik, 2002). Wie bereits von Brewster & Padavic (2000) angenommen, wenden sich vor allem Personen mit Hochschulstudium von traditionellen Rollenbildern ab.

Der Unterschied zwischen jüngeren und älteren Eltern, sowie zwischen Männern und Frauen bezüglich ihrer Einstellungen zu Geschlechterrollen bleibt aber auch unabhängig ihres Bildungsniveaus bestehen. Der Trend zu einer Rückkehr von traditionellen Rollenbildern bei jüngeren Eltern besteht also auch bei gebildeteren Personen wie bereits von Koppetsch (2012) beschrieben.

14.2 Geschlechtsstereotype Spielsachen

In der Geschlechtstypisierung von Spielsachen unterscheiden sich jüngere Eltern nicht von älteren Eltern. Beide Altersgruppen differenzieren zwischen Mädchen- und Jungenspielsachen gleichermaßen. Zu diesem Ergebnis gelangte auch

Mussner (2013). Die stellvertretenden weiblichen und männlichen Spielsachen, die aufgrund der Literatur (Blakemore & Centers, 2005; Campenni, 1999; Kanka et al., 2011) und mittels Vorstudie ausgewählt wurden, wurden mehrheitlich entsprechend der Geschlechtsstereotypen eingeordnet.

Als weiblichste Spielsachen, wurden die Barbiepuppe, gefolgt vom Puppenwagen, empfunden und als männlichste Spielsachen die Boxhandschuhe sowie die Transformerfigur. Es lässt sich deutlich erkennen, dass diese Spielsachen völlig unterschiedliche Eigenschaften vermitteln und fördern. Die Barbiepuppe lädt zu Rollenspielen ein und fokussiert stark auf Aussehen und Attraktivität (Blakemore & Centers, 2005), der Puppenwagen kann zu Fürsorglichkeit und Verantwortung anregen. Transformer-Actionfiguren können in Fahrzeuge verwandelt werden und somit die räumliche Vorstellungskraft und Feinmotorik fördern, während die Boxhandschuhe neben einer sportlichen Komponente und Wettbewerbsfähigkeit auch Aggressivität und Gewalt vermitteln können. Übereinstimmend dazu wurden in Blakemore und Centers (2005) Studie typisch weiblichem Spielzeug die Eigenschaften Attraktivität/Aussehen, Fürsorglichkeit und Ermutigung zu Haushaltstätigkeiten und typisch männlichem Spielzeug Wettbewerbsfähigkeit, Gewalt/Aggressivität, Abenteuer und Konstruktion zugeschrieben. Die Einordnung von Spielsachen als Jungen- oder Mädchenspielzeug spiegelt in einer Kultur vorherrschende Geschlechtsstereotype gut wider und wurde in einigen früheren Studien schon angewandt (vgl. Blakemore & Centers, 2005; Blakemore, LaRue & Olejnik, 1979; Campenni, 1999; Cherney & Dempsey, 2010; Fisher-Thompson, 1990; Freeman, 2007; Miller, 1987; Turner & Gervai, 1995; Wood, Desmarais & Gugula, 2002). Frauen gelten als emotional, sanft, kreativ und einfühlend und Männer als aktiv, aggressiv und wettbewerbsfähig (Campenni, 1999).

Im Gegensatz zu Mussners Ergebnissen zeigten sich weder in der Erwünschtheit noch in der Verfügbarkeit von geschlechtsstereotypen Spielsachen Unterschiede zwischen jüngeren und älteren Eltern. Mögliche Ursachen für diese differenten Ergebnisse könnten einerseits in der Stichprobenzusammensetzung anderseits in der Auswahl der Spielsachen liegen: Mussners Untersuchung fand in Großteils ländlichen Regionen in Deutschland mit einem überdurchschnittlich hohen Anteil an Kindern, die in christlichen Einrichtungen betreut wurden, statt, während es sich in der vorliegenden Studie um eine heterogene Stichprobe aus Österreich handelte,

die sich über Stadt und Land, verschiedene Migrations- und kulturelle Hintergründe sowie unterschiedliche Bildungsschichten verteilt. Mussner wählte die Spielzeuge für seine Studie einzig anhand der Studien von Campenni (1999) und Blakemore und Centers (2005) aus, während dieser Studie eine Vorstudie zur Spielzeugauswahl voran gestellt war, womit jene Spielsachen herangezogen werden konnten, die in der heutigen Zeit im deutschen Sprachraum als typisch weibliche, typisch männliche oder neutrale Spielsachen empfunden werden. Es wird davon ausgegangen, dass diese Spielsachen die heute vorherrschenden Geschlechtsstereotypen stärker repräsentieren und auch weniger traditionell eingestellte Eltern hier noch nicht von den Vorstellungen darüber, welche Spielsachen für Mädchen und welche für Jungen besser geeignet sind, abweichen.

Ebenso zeigte sich kein Unterschied zwischen jüngeren und älteren Eltern darin, wie oft sie mit ihrem Kind mit Spielsachen spielen, die für das andere Geschlecht typisch sind.

Sowohl jüngere Eltern als auch ältere Eltern empfinden geschlechtsstereotype Spielsachen immer noch erwünschter für ihr Kind als Spielsachen, die für das andere Geschlecht typisch sind. Sie haben mehr geschlechtsstereotypes Spielzeug für ihr Kind zu Hause und spielen auch vorrangig mit ihren Kindern damit. Die Ergebnisse gehen mit früheren Studienergebnissen einher (Caldera et al., 1989; Fagot et al., 1991; Fisher-Thompson, 1990; Freeman, 2007; Turner et al., 1995; Wood et al., 2002).

Beachtenswert ist hierbei, dass auch der Bildungsstand der Eltern keinen oder kaum Einfluss auf die Geschlechtsstereotype beim Spielen hat. Lediglich die Attraktivität von typisch männlichem Spielzeug scheint mit zunehmender Bildung etwas zu sinken. Es mag einen Unterschied machen, ob Eltern nach ihren generellen Einstellungen zu Geschlechterrollen befragt werden oder inwieweit ihr Wissen und ihre Einstellungen dann bei der Spielzeugauswahl und Interaktion mit ihrem Kind tatsächlich zu tragen kommen.

Geschlechtsstereotypen beim Spielen sind nach wie vor stark vorhanden (Wood et al., 2002), doch was bedeutet das für Jungen und Mädchen? Jungen und Mädchen machen bereits als Kleinkinder allein durch die unterschiedlichen Spielsachen, die ihnen zur Verfügung stehen, unterschiedliche Erfahrungen, die für ihre Sozialisation

und emotionale und kognitive Entwicklung maßgebend sind (Blakemore & Centers, 2005; Cherney & Dempsey, 2010; Miller, 1987). Es werden unterschiedliche soziale Fähigkeiten und Interessen ausgebildet und damit verbunden möglicherweise auch unterschiedliche kognitive Fähigkeiten (Casey et al., 2008; Miller, 1987; Serbin & Connor, 1979). Jungen und Mädchen haben somit von Beginn an nicht die gleichen Möglichkeiten und Chancen im Leben und wie aus dieser Studie ersichtlich ist, sind die Geschlechtsstereotypen bei Spielsachen zwar bei jüngeren Eltern nicht stärker vorhanden, es gibt aber auch keinen Trend in eine egalitärere Richtung.

14.3 Bildungsfördernde Spielsachen

Spielsachen, die generelle Fähigkeiten fördern, sind bei jüngeren als auch älteren Eltern beliebter als Spielsachen, die spezifische Fähigkeiten fördern. Dennoch scheint es als würden ältere Eltern ihre Töchter gezielt mit spezifischen Bildungsspielsachen fördern. Sie haben mehr davon für ihre Töchter zu Hause als jüngere Eltern und spielen auch häufiger mit ihren Töchtern als mit ihren Söhnen damit. Spezifische Bildungsspielsachen, wie das Fernrohr oder ein Rechenspiel, fördern Fähigkeiten und Eigenschaften, die laut Mussner (2013) eher mit der Rolle des Mannes einhergehen. Es kann daher durchaus vermutet werden, dass die egalitärer eingestellten älteren Eltern bemüht darum sind, ihre Töchter entgegen dem Geschlechtsstereotyp zu fördern. Möglicherweise werden bei diesen Spielsachen, bei denen es um die Förderung der Kinder geht und der Bildungs- und Erziehungsfaktor im Vordergrund steht, die Auswirkungen auf Fähigkeiten und Sozialisation besser erkannt und machen eine bewusste Entscheidung gegen Geschlechtsstereotype möglich.

15 Limitationen

Bei der vorliegenden Studie handelt es sich um eine Querschnittsstudie, in der zu einem bestimmten Zeitpunkt zwei Stichproben unterschiedlichen Alters verglichen wurden. Hier vermischen sich Alters- und Kohorteneffekte. Um diese Effekte isoliert zu betrachten, müsste man ein Kohorten-Sequenz-Design, eine Kombination von mehreren Längsschnittstudien, durchführen (Bortz & Döring, 2006).

Die Aufteilung der Eltern in jüngere oder ältere Eltern erfolgte mittels Mediansplit. Dies ist zwar eine gängige Methode, dennoch muss bewusst sein, dass diese Aufteilung statistischer Natur ist und hier nicht aufgrund theoretischer Fundierung

eine Altersgrenze gezogen wurde. Da sich bei der vorliegenden Studie gerade um den Median die meisten StudienteilnehmerInnen befinden, lässt sich diese Methode sicherlich kritisieren. Ein Extremgruppenvergleich könnte als Alternative oder Ergänzung für zukünftige Studien dienen.

Des Weiteren ist zu bedenken, dass sich die Stichprobe ungleichmäßig über die Geschlechter verteilt. Lediglich 21% der befragten Eltern waren Männer. Obwohl der Aufruf zur Teilnahme an der Studie an Väter und Mütter gleichermaßen ging, waren es meistens die Mütter, die den Fragebogen ausfüllten. Besonders in den Kindergärten war es schwierig, auch Väter zu rekrutieren, da sie seltener im Kindergarten anwesend waren.

Es wäre auch sicherlich sehr aufschlussreich, Väter und Mütter derselben Familie zu befragen und ihre Antworten zu vergleichen. Aufgrund der bereits im Vorfeld postulierten Schwierigkeit, genügend Väter zu rekrutieren, wurde dies aber nicht in die Planung miteingeschlossen.

Zum verwendeten Fragebogen, der Großteils von Mussner (2013) übernommen wurde, ist anzumerken, dass hier zwei Unklarheiten mehrfach rückgemeldet wurden bzw. aufgefallen sind. Zum einen war einigen TeilnehmerInnen im dritten Teil des Fragebogens mit der Aufforderung „*Bitte geben Sie an, wie wünschenswert das jeweils abgebildete Spiel für Ihr Kind ist“* nicht klar, ob hier ihre Sicht oder die Sicht ihrer Kinder gemeint war. Eine eindeutigere Formulierung wäre hier notwendig gewesen. Zum anderen fiel auf, dass im vierten Teil des Fragebogens einige der TeilnehmerInnen nur die vorgegeben Ankerpunkte „Für sie“, „Für ihn“ und „für beide“ der visuellen Analogskala zur Geschlechtstypisierung der Spielsachen heranzogen. Vermutlich war hier nicht allen bewusst, dass die Möglichkeit bestand, entlang der gesamten Skala einen Punkt zu markieren. Dies hätte gut mit einem entsprechenden Beispiel verhindert werden können.

Als weiterer Kritikpunkt sei noch vermerkt, dass die Unterteilung in generelle und spezifische bildungsfördernde Spielsachen, die hier vorgenommen wurde, auf eine Studie von Nelson-Rowe (1994) zurückgeht, in der 26 Eltern zu Spielsachen interviewt wurden. Es wurden zwar für die vorliegende Studie ExpertInnen aufgefordert, Spielmaterial jeweils der Fähigkeit zuzuordnen, welche damit gefördert werden würde, inwieweit man diese Fähigkeit dann aber als generelle

oder spezifische Fähigkeit betrachtet, kann umstritten werden. Hier ist sicherlich weitere Forschung notwendig.

Zuletzt darf natürlich auch nicht darauf vergessen werden, dass für die Untersuchung ein Fragebogen verwendet wurde, der wie jedes andere Fragebogenverfahren grundsätzlicher Verfälschbarkeit ausgesetzt ist. Gerade in diesem Fall könnte vor allem die soziale Erwünschtheit hierbei eine Rolle spielen.

16 Fazit

Geschlechtsstereotypen sind nach wie vor vorhanden. Es kann sogar von einem Trend in Richtung traditionellerer Geschlechterrollen bei jüngeren Eltern gesprochen werden. Die Gründe hierfür können in den derzeitigen verschlechterten wirtschaftlichen Bedingungen vermutet werden. Umso wichtiger ist es, junge Menschen gezielt darauf aufmerksam zu machen und ihnen ein Bewusstsein für die Problematik einer Geschlechterungleichheit zu vermitteln. Bildung ist hierbei ein wichtiger Schlüssel.

Bei älteren Eltern sind Geschlechtsstereotype weniger stark präsent. Es scheint aber, dass Geschlechtsstereotype bei Spielsachen weniger sichtbar sind bzw. hier weniger Sensibilität vorliegt: Auch egalitäre Eltern halten an vorherrschenden Meinungen darüber, welche Spielsachen für Mädchen und welche für Buben geeignet sind, fest. Hier muss sicher noch mehr Aufklärungsarbeit geleistet werden, nicht nur darüber welche Rollenbilder mit den Spielsachen vermittelt werden, sondern auch darüber, dass Buben und Mädchen durch geschlechtsstereotypes Spielzeug von Beginn an unterschiedlich gefördert werden und unterschiedliche Interessen und Fähigkeiten entwickeln. Hier bedarf es aber auch noch weiterer Forschung, vor allem bezüglich der Eigenschaften von Spielsachen und welche Auswirkungen sie auf soziale aber auch kognitive Fähigkeiten haben.

V. Literaturverzeichnis

Abele, A. E. (2003). The dynamics of masculine-agentic and feminine-communal traits: Findings from a prospective study. *Journal of Personality and Social Psychology*, *85*, 768-776.

Albert, M., Hurrelmann, K., Quenzel, G. & Schneekloth, U. (2011). Jugend 2010: Die 16. Shell Jugendstudie. *Diskurs Kindheits-und Jugendforschung*, *2,* 199-205.

Alwin, D. F., & Krosnick, J. A. (1991). Aging, cohorts, and the stability of sociopolitical orientations over the life span. *American Journal of Sociology*, 169-195.

Arneson R. (2002). Egalitarianism. In E. N. Zalta (Eds.), *Stanford Encyclopedia of Philosophy.* Retrieved July 10, 2014 from http://plato.stanford.edu/entries/egalitarianism/

Asendorpf, J. B., & Neyer, F. J. (2012). *Psychologie der Persönlichkeit.* Berlin: Springer.

Ashmore, R. D. & Del Boca, F. K. (1979). Sex stereotypes and implicit personality theory: Toward a cognitive—Social psychological conceptualization. *Sex roles*, *5*, 219-248.

Athenstaedt, U. (2000). Normative Geschlechtsrollenorientierung: Entwicklung und Validierung eines Fragebogens. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, *21*, 91-104.

Backhaus, K., Erichson, B., Plinke, W. & Weiber, R. (2006). *Multivariate Analysemethoden* (10., neubearbeitete Auflage). Berlin: Springer.

Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological review*, *88*, 354.

Berk, L. E. (2011). *Entwicklungspsychologie*. München: Pearson.

Blakemore, J. E. O. & Centers, R. E. (2005). Characteristics of boys' and girls' toys. *Sex Roles*, *53*, 619-633.

Blakemore, J. E., La Rue, A. A. & Olejnik, A. B. (1979). Sex-appropriate toy preference and the ability to conceptualize toys as sex-role related. *Developmental Psychology*, *15*, 339-340.

Bortz, J. (2005). *Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler* (6., vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage). Berlin: Springer

Bortz, J., & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und evaluation: für Human-und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg: Springer.

Bosacki, S. L. & Moore, C. (2004). Preschoolers' understanding of simple and complex emotions: Links with gender and language. *Sex roles*, *50*, 659-675.

Brewster, K. L. & Padavic, I. (2000). Change in Gender-Ideology, 1977–1996: The Contributions of Intracohort Change and Population Turnover. *Journal of Marriage and Family*, *62*, 477–487.

Brooks, C. & Bolzendahl, C. (2004). The transformation of US gender role attitudes: Cohort replacement, social-structural change, and ideological learning. *Social Science Research*, *33*(1), 106-133.

Caldera, Y. M., Huston, A. C. & O'Brien, M. (1989). Social interactions and play patterns of parents and toddlers with feminine, masculine, and neutral toys. *Child development*, 70-76.

Calvo-Salguero, A., García-Martínez, J. M. Á. & Monteoliva, A. (2008). Differences between and within genders in gender role orientation according to age and level of education. *Sex Roles*, *58*(7-8), 535-548.

Campenni, C. E. (1999). Gender stereotyping of children's toys: A comparison of parents and nonparents. *Sex Roles*, *40*, 121-138.

Carli, L. L. & Bukatko, D. (2000). Gender, communication, and social influence: A developmental perspective. In T. Eckes & H. M. Trautner (Eds.), *The developmental social psychology of gender* (pp..295-332). NY: Lawrence Erlbaum Associates.

Casey, B. M., Andrews, N., Schindler, H., Kersh, J. E., Samper, A. & Copley, J. (2008). The development of spatial skills through interventions involving block building activities. *Cognition and Instruction*, *26*, 269-309.

Cherney, I. D. & Dempsey, J. (2010). Young children's classification, stereotyping and play behaviour for gender neutral and ambiguous toys. *Educational Psychology*, *30*, 651-669.

Cherney, I. D., Kelly-Vance, L., Glover, G., Ruane, A. & Ryalls, B. O. (2003). The effects of stereotyped toys and gender on play assessment in children aged 18-47 months. *Educational Psychology*, *23*, 95-106.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Cornelißen, W. (2005). Gender-Datenreport. *Kommentierter Datenreport zur Gleichstellung von Frauen und Männern in der Bundesrepublik Deutschland.* München: Deutsche Jugendinstitut eV in Zusammenarbeit mit dem Statistischen Bundesamt.

Crowley, K., Callanan, M. A., Tenenbaum, H. R. & Allen, E. (2001). Parents explain more often to boys than to girls during shared scientific thinking. *Psychological Science*, *12*, 258-261.

Cunningham, S. J. & Macrae, C. N. (2011). The colour of gender stereotyping. *British Journal of Psychology*, *102*, 598-614.

Eagly, A. H., Wood, W. & Diekman, A. B. (2000). Social role theory of sex differences and similarities: A current appraisal. In T. Eckes & H. M. Trautner (Eds.) *The developmental social psychology of gender* (pp. 123–174). NY: Lawrence Erlbaum Associates.

Eccles, J. S., Jacobs, J. E. & Harold, R. D. (1990). Gender role stereotypes, expectancy effects, and parents' socialization of gender differences. *Journal of Social Issues*, *46*, 183-201.

Eckes, T. (2004). Geschlechterstereotype: Von Rollen, Identitäten und Vorurteilen. In R. Becker & B. Kortendiek (Hrsg.) *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung* (S. 165-176). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Eichstedt, J. A., Serbin, L. A., Poulin-Dubois, D. & Sen, M. G. (2002). Of bears and men: Infants' knowledge of conventional and metaphorical gender stereotypes. *Infant Behavior and Development*, *25*, 296-310.

Fagot, B. I. & Hagan, R. (1991). Observations of parent reactions to sex-stereotyped behaviors: Age and sex effects. *Child development*, *62*, 617-628.

Fisher-Thompson, D. (1990). Adult sex typing of children's toys. *Sex Roles*, *23*, 291-303.

Fisher-Thompson, D. (1993). Adult toy purchases for children: Factors affecting sex-typed toy selection. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *14*, 385-406.

Flynn, D., van Schaik, P. & van Wersch, A. (2004). A Comparison of Multi-Item Likert and Visual Analogue Scales for the Assessment of Transactionally Defined Coping Function. *European Journal of Psychological Assessment*, *20*, 49-58.

Freeman, N. K. (2007). Preschoolers' perceptions of gender appropriate toys and their parents' beliefs about genderized behaviors: Miscommunication, mixed messages, or hidden truths?. *Early Childhood Education Journal*, *34*, 357-366.

Garrett, C. S., Ein, P. L. & Tremaine, L. (1977). The development of gender stereotyping of adult occupations in elementary school children. *Child Development*, *48*, 507-512.

Gelman, S. A., Taylor, M. G. & Nguyen, S. P. (2004). Mother-child conversations about gender: Understanding the acquisition of essentialist beliefs. *Monographs of the society for research in child development*, 69, 1-127.

Helson, R., Jones, C. & Kwan, V. S. (2002). Personality change over 40 years of adulthood: hierarchical linear modeling analyses of two longitudinal samples. *Journal of personality and social psychology*, *83*, 752-766.

Hurrelmann, K. (2006). Lebenssituation und Werteorientierung der jungen Generation. Ergebnisse der 15. Shell-Jugendstudie (2006); Zugriff am 22.12.2013 auf www.uni-bielefeld.de/gesundhw/ag4/downloads.shell15.pdf

Kanka, M., Wagner, P., Schober, B. & Spiel, C. (2011). Gender-stereotyped Attitudes and Behavior in Kindergarten Students. *The International Journal of Learning*, *18*, 291-302.

Kasen, S., Chen, H., Sneed, J., Crawford, T. & Cohen, P. (2006). Social role and birth cohort influences on gender-linked personality traits in women: A 20-year longitudinal analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, *91*(5), 944-955.

Kohlberg, L. (1966). A Cognitive-Developmental Analysis of Children\'s Sex-role Concepts and Attitudes. In E. E. Maccoby (Ed.). *The development of sex differenc*es (pp.82-172). Stanford: Stanford University Press.

Kohlberg, L. (1974). *Zur kognitiven Entwicklung des Kindes: drei Aufsätze*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Koppetsch, C. (2012). Wiederkehr des bürgerlichen Familienmodells? Die Zukunft der Geschlechter in der Klassengesellschaft von morgen. In D. Krüger, H. Herma, A. Schierbaum (Hrsg.). *Familie(n) heute - Entwicklungen, Kontroversen, Prognosen* (S. 360-377). Weinheim: Beltz Juventa.

Koppetsch, C., & Burkart, G. (1999). Die Illusion der Emanzipation. *Zur Wirksamkeit latenter Geschlechtsnormen im Milieuvergleich. Konstanz: UVK*.

Krebs, A. (2003). Gleichheit oder Gerechtigkeit. Die Kritik am Egalitarismus. In H. Pauer-Studer & H. Nagl-Docekal (Hrsg.), *Freiheit, Gleichheit und Autonomie* (S. 49-93). Wien: Oldenbourg.

Kulik, L. (2002). The Impact of Social Background on Gender-role Ideology Parents' Versus Children's Attitudes. *Journal of Family Issues*, *23*(1), 53-73.

Lackey, P. N. (1989). Adults' attitudes about assignments of household chores to male and female children. *Sex Roles*, *20*, 271-281.

Lamm, B. & Teiser, J. (2013). Intergenerationeller Wandel. In G.Jüttemann (Hrsg.), *Die Entwicklung der Psyche in der Geschichte der Menschheit* (S.152-163). Lengerich: Pabst Science Publishers.

Lewin, A., Mitchell, S. J. & Ronzio, C. R. (2013). Developmental Differences in Parenting Behavior: Comparing Adolescent, Emerging Adult and Adult Mothers. *Merrill-Palmer Quarterly*, *59*, 23–49.

Lewis, J. (2001). The decline of the male breadwinner model: implications for work and care. *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society*, *8*, 152-169.

Marcon, R. A. & Freeman, G. (1996). Linking gender-related toy preferences to social structure: Changes in children's letters to Santa since 1978. *Journal of Psychological Practice*, *2*, 1-10.

Martin, C. L., Ruble, D. N. & Szkrybalo, J. (2002). Cognitive theories of early gender development. *Psychological bulletin*, *128*, 903.

Miller, C. L. (1987). Qualitative differences among gender-stereotyped toys: Implications for cognitive and social development in girls and boys. *Sex Roles*, *16*, 473-487.

Mischel, W. (1993). *Introduction to personality* (5th ed.). Fort Worth: Harcourt Brace Jovanovic.

Mussner, M. (2013). *Das Alter von Eltern in Bezug zu geschlechtsstereotypen Einstellungen.* (unveröffentlichte Diplomarbeit), Universität Wien, Österreich.

Myers, S. M. & Booth, A. (2002). Forerunners of change in nontraditional gender ideology. *Social Psychology Quarterly*, 18-37.

Nelson-Rowe, S. (1994). Ritual, magic, and educational toys: Symbolic aspects of toy selection. In J. Best (Ed.), Troubling Children: Studies of Children and Social Problems (pp. 117-131). Hawthorne, NY: Aldine de Gruyter.

O'Brien, L. T., & Crandall, C. S. (2003). Stereotype threat and arousal: Effects on women's math performance. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *29*, 782-789.

Poulin-Dubois, D., Serbin, L. A., Eichstedt, J. A., Sen, M. G. & Beissel, C. F. (2002). Men Don't Put on Make-up: Toddlers' Knowledge of the Gender Stereotyping of Household Activities. *Social Development*, *11*, 166-181.

Rheingold, H. L. & Cook, K. V. (1975). The contents of boys' and girls' rooms as an index of parents' behavior. *Child development*, 459-463.

Ruble, D. N., Taylor, L. J., Cyphers, L., Greulich, F. K., Lurye, L. E. & Shrout, P. E. (2007). The role of gender constancy in early gender development. *Child Development*, *78*, 1121-1136.

Schneider, D. J. (2005). *The psychology of stereotyping*. NY: Guilford Press.

Serbin, L. A. & Connor, J. M. (1979). Sex-typing of children's play preferences and patterns of cognitive performance. *The Journal of Genetic Psychology*, *134*, 315-316.

Servin, A., Bohlin, G. & Berlin, L. (1999). Sex differences in 1-, 3-, and 5-year-olds' toy-choice in a structured play-session. *Scandinavian journal of psychology*, *40*, 43-48.

Shepard, W. O. & Hess, D. T. (1975). Attitudes in four age groups toward sex role division in adult occupations and activities. *Journal of Vocational Behavior*, *6*, 27-39.

Thompson, S. K. (1975). Gender labels and early sex role development. *Child Development*, 339-347.

Trautner, H. M., Ruble, D. N., Cyphers, L., Kirsten, B., Behrendt, R. & Hartmann, P. (2005). Rigidity and flexibility of gender stereotypes in childhood: Developmental or differential?. *Infant and Child Development*, *14*, 365-381.

Turner, P. J. & Gervai, J. (1995). A multidimensional study of gender typing in preschool children and their parents: Personality, attitudes, preferences, behavior, and cultural differences. *Developmental Psychology*, *31*, 759-772.

Valentova, M. (2013). Age and sex differences in gender role attitudes in Luxembourg between 1999 and 2008. *Work, Employment & Society*, *27*, 639–657.

Wagner, P., Schober, B., Kanka, M. & Spiel, C. (2009). *Programmevaluation im Kindergarten: Herausforderungen für Evaluator(inn)en.* Zeitschrift für Evaluation, 8 (1), 59-74.

Weinraub, M., Clemens, L. P., Sockloff, A., Ethridge, T., Gracely, E. & Myers, B. (1984). The development of sex role stereotypes in the third year: relationships to gender labeling, gender identity, sex-types toy preference, and family characteristics. *Child Development*, 1493-1503.

Wood, E., Desmarais, S. & Gugula, S. (2002). The Impact of Parenting Experience on Gender Stereotyped Toy Play of Children. *Sex Roles*, *47*, 39–49.

Wood, W. & Eagly, A. H. (2002). A cross-cultural analysis of the behavior of women and men: implications for the origins of sex differences. *Psychological bulletin*, *128*, 699-727.

VI. Anhang

A Vorstudie 1: Deskriptivstatistische Kennwerte der 42 vorgegebenen Spielsachen.

Vorgegebene Spielsachen	*M*	*SD*
Barbie	7.96	8.56
Schmuck	17.28	15.80
Puppenkleidung	19.79	17.12
Puppenhaus	22.90	18.18
Puppenwagen	23.34	17.93
Nähmaschine	28.69	21.03
Babyflasche	29.38	18.96
Puppe	29.79	17.84
Teeset	31.28	17.82
Webrahmen	33.10	18.71
Bügeleisen	36.48	13.23
Herd	37.72	16.95
Spielküche	37.86	16.97
Staubsauger	38.34	17.61
Handpuppen	41.69	14.52
Teddybär	47.90	8.49
Malbuch	48.48	4.20
Puzzle	49.28	4.33
Xylophon	49.69	2.41
Arztkoffer	49.83	7.38
Alphabet-Puzzle	49.83	7.60
Magnetzeichentafel	50.00	0,00
Knetmasse	50.10	2.88
Uhr	51.45	6.89
Trampolin	51.86	6.55
Tierfiguren	52.14	8.32
Lego	54.07	9.43
Scooter	54.45	7.98
Lokomotive	62.55	17.09
Tankstelle	65.59	13.76
Garage	68.72	17.26
ferngesteuertes Auto	69.93	16.56
Rennbahn	71.00	18.21
Werkzeug	71.10	17.51
Polizeiuniform	71.41	20.96
Cowboy	71.52	17.12
Spiderman	72.97	18.03
Matchboxauto	73.14	16.38
Boxhandschuhe	74.14	19.35
Hubschrauber	76.17	17.25
Lastkraftwagen	77.55	15.54
Transformers	78.62	18.79

B Mittelwerte aller Items NGRO

Item	Alter der Eltern					
	bis 33			ab 34		
	M	*SD*	N	*M*	*SD*	N
1 Auch Männer sollten nach der Geburt ihres Kindes die Möglichkeit eines Familienurlaubes (Karenz) in Anspruch nehmen.	1,97	1,58	160	1,52	1,17	163
2 Es ist angenehmer, einen männlichen Vorgesetzten zu haben als einen weiblichen.	3,25	1,99	160	3,23	2,13	162
3 Buben und Mädchen sollen die gleichen Pflichten im Haushalt übernehmen.	1,87	1,45	160	1,71	1,33	163
4 Frauen sind weniger an Politik interessiert als Männer.	3,19	2,00	161	2,72	1,95	163
5 Man kann von Frauen nicht fordern, dass sie die Hausarbeit alleine verrichten müssen.	2,07	1,64	161	1,71	1,36	163
6 Für den Ersteindruck ist ein gepflegtes Äußeres bei einer Frau wichtiger als bei einem Mann.	3,16	2,23	161	2,59	2,06	163
7 Auch der Mann hat dafür zu sorgen, dass täglich Milch und Brot im Haus sind.	2,11	1,45	161	2,00	1,45	162
8 Frauen lassen sich gerne von ihrem männlichen Begleiter einladen.	4,98	1,77	161	4,36	1,93	163
9 Hemden bügeln ist nicht Sache der Männer.	3,07	2,14	161	2,96	2,17	163
10 Eine höhere Ausbildung ist vor allem für Männer wichtig, da sie in Führungspositionen stärker vertreten sind al...	2,42	1,91	161	1,93	1,56	163
11 Frauen eignen sich ebenso gut für die Leitung eines technischen Betriebes wie Männer.	2,46	1,71	160	2,05	1,47	163
12 Männer sollten in der Politik mehr auf Frauen hören.	3,18	1,74	160	3,10	1,65	162
13 Es wäre erfreulich, wenn es mehr männliche Kindergärtner gäbe.	3,49	2,08	161	2,81	2,00	163
14 Männer sind für manche Berufe besser geeignet als Frauen.	4,94	1,97	161	4,99	1,88	163
15 Jeder Bub sollte eine Puppe besitzen.	3,99	2,20	161	3,34	2,15	162
16 Mädchen helfen lieber im Haushalt als Buben.	3,69	2,19	160	3,07	1,99	162
17 Die Putztätigkeit sollte auf beide Ehepartner entsprechend ihrer verfügbaren Zeit aufgeteilt werden.	1,86	1,35	161	1,81	1,41	162
18 Der Anteil der Frauen in der Politik sollte gleich groß sein wie der Anteil der Männer.	2,87	1,81	161	2,49	1,72	162
19 Das Vertrauen in Politikerinnen ist nicht so groß, da diese meistens noch andere Dinge als ihr Amt im Kopf haben.	3,03	1,93	161	2,14	1,64	161
20 Dass Männer im Allgemeinen mehr verdienen liegt daran, dass sie sich beruflich mehr einsetzen als Frauen.	2,29	1,82	160	1,70	1,40	162
21 Es wäre nicht günstig, wenn eine Frau Verteidigungsministerin wird.	2,60	2,02	161	2,51	1,87	162
22 Männliche Polizisten vermitteln ein stärkeres Sicherheitsgefühl als weibliche Polizisten.	4,35	2,14	161	4,01	2,13	162
23 Die Organisation des Haushaltes ist Sache der Frau.	3,32	2,02	160	2,93	2,13	162
24 Es ist notwendig, dass die Frau im Hause dafür sorgt, dass täglich zumindest eine warme Mahlzeit auf dem Tisch steht.	3,51	2,19	160	2,72	2,08	162
25 Es ist nicht in Ordnung, wenn eine Frau den Garten umsticht, während ihr Mann das Mittagessen kocht.	2,63	2,20	161	1,94	1,85	161
26 Auch Hausmann ist für Männer ein erstrebenswerter Beruf.	3,49	2,09	160	3,42	2,09	159
27 Meistens haben Frauen die größere Verantwortung für den Haushalt, weil sie ihn besser führen können.	4,75	2,03	161	3,91	2,30	161
28 Männer sollten sich auch mit Handarbeit (z.B. nähen, stricken) beschäftigen.	4,81	1,91	161	4,45	2,12	161
29 Frauen sind für den finanziellen Unterhalt der Familie genauso verantwortlich wie Männer.	2,63	1,82	161	2,43	1,75	162

C Analyse der Unterschiedlichkeit in der Geschlechtstypisierung der Spielsachen zwischen Paper Pencil und Online

Spielsachen	*T*	df	*p*
Barbie	-2,258	319	0,025
Hubschrauber	1,977	299,007	0,049
Alphabetpuzzle	1,279	176,497	0,202
Arztkoffer	-0,133	322	0,894
Boxhandschuhe	4,418	293,858	0,000
Fernrohr	1,053	317,013	0,293
Handpuppen	-2,725	240,242	0,007
Knetmasse	0,453	321	0,651
Matchbox	1,465	306,287	0,144
Puppenhaus	-2,283	308,791	0,023
Uhr	0,560	321	0,576
Rechenspiel	0,529	322	0,597
Puppenkleidung	-3,997	308,391	0,000
Memory	-0,787	322	0,432
Lastwagen	3,367	317,540	0,001
Holzturm	0,374	322	0,709
Puppenwagen	-4,059	293,886	0,000
Magnetzeichentafel	0,204	319	0,838
Perlenschmuck	-2,202	318,241	0,028
Xylophon	0,153	322	0,879
Transformers	3,599	321	0,000

universität wien

Liebe Eltern,

im Rahmen unserer Diplomarbeit an der Universität Wien möchten wir Sie sehr herzlich um Unterstützung bitten.

Dazu bitten wir Sie, nachfolgenden Fragebogen auszufüllen.

Die Antworten sind lediglich anzukreuzen. Der Zeitaufwand dafür beträgt maximal 15 Minuten.

Die Befragung ist völlig anonym. Die anonymen Fragebögen werten wir selbst aus; sie kommen nicht in fremde Hände. Die Ergebnisse bleiben als Diplomarbeit an der Universität Wien.

Vielen Dank!

Seyma Ergün, Tanja Hodosi, Bettina Wieland

Erster Teil

Bitte geben Sie folgende Informationen zu Ihrer Person an:

Alter: _____

Geschlecht: **O** weiblich **O** männlich

Höchste abgeschlossene Ausbildung:

O Pflichtschule **O** Lehre / Fachschule (ohne Matura)

O Matura **O** Hochschulstudium

Beruf:

O Selbstständig **O** Angestellt **O** in Ausbildung

O im Haushalt **O** in Elternkarenz **O** Arbeitssuchend

O Pensioniert

Familienstand:

O in Partnerschaft **O** in Partnerschaft

(MIT gemeinsamen Haushalt) (OHNE gemeinsamen Haushalt)

O Verwitwet **O** Single

O Geschieden **O** Sonstiges:_____

Wohnort: _____ (bitte eintragen)

Wo sind Sie geboren?

O Österreich **O** anderes Land: _____

Wo sind Ihre Eltern geboren?

Mutter: **O** Österreich **O** anderes Land: _____

Vater: **O** Österreich **O** anderes Land: _____

Eigene Kinder

	Geschlecht	Alter
1.Kind		
2.Kind		
3.Kind		
4.Kind		
5.Kind		
…		

Bitte denken Sie während des gesamten Fragebogens an Ihr Kind, das zwischen 3 und 6 Jahren alt ist.*

*Falls Sie mehrere Kinder in dieser Alterspanne haben, denken Sie bitte an das älteste Kind in dieser Altersspanne.

Das Kind an das Sie demnach denken, ist:

O weiblich **O** männlich

Geburtsdatum: ___. ___._____ (TTMMJJJ)

Hier können Sie uns Informationen und Besonderheiten mitteilen, die durch obige Fragen nicht erfasst worden sind:

_____

_____

Zweiter Teil

Folgende Spielsachen werden Ihnen im Laufe des Fragebogens öfter begegnen. Bitte machen Sie sich mit den folgenden Spielsachen kurz vertraut.

Barbie

Hubschrauber

Alphabetpuzzle (Sprachspiel)

Arztkoffer

Boxhandschuhe

Fernrohr

Handpuppen

Knetmasse

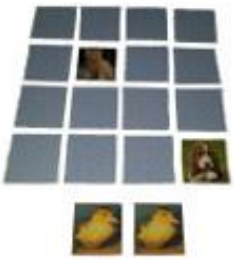
Matchbox- Autos

Puppenhaus

Uhr

Rechenspiel / Zahlen lernen

Puppenkleidung



Memory

Lastwagen

Holzturm

Puppenwagen

Magnetzeichentafel

Schmuck

Xylophon

Transformer

*Auf den restlichen Seiten dieses Fragebogens bitten wir Sie, möglichst **spontan** und **nach Ihrem Gefühl** zu antworten. Jede Antwort ist von sich aus richtig - es zählt Ihr erster Gedanke!*

Dritter Teil

Bitte geben Sie an wie **wünschenswert** das jeweils abgebildete Spiel **für Ihr Kind** ist:

Machen Sie bitte ein Kreuz pro Spielzeug.

1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert… bis sehr wünschenswert … 7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

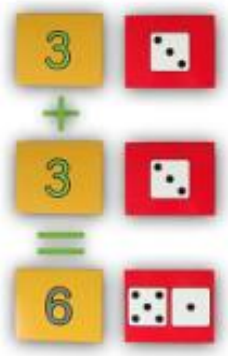
1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7

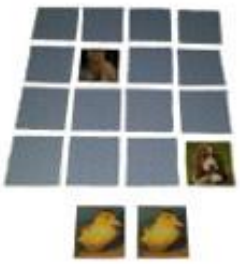


1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7

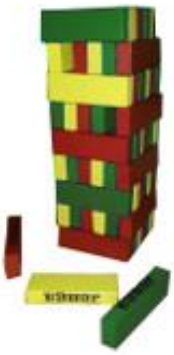


1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7



1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

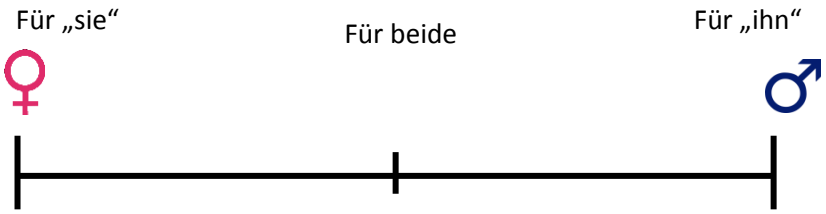
1	2	3	4	5	6	7

1… gar nicht wünschenswert bis sehr wünschenswert … 7

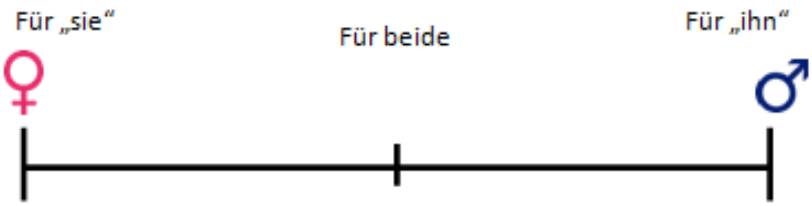
1	2	3	4	5	6	7

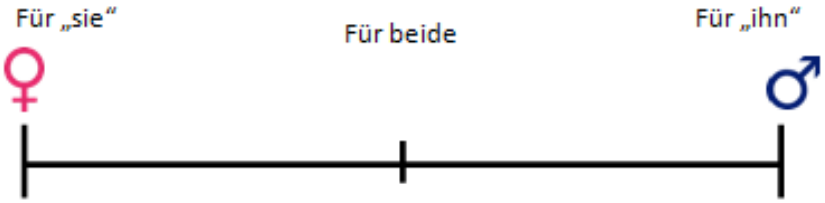
Vierter Teil

Bitte geben Sie an, ob das jeweils abgebildete Spiel für **Sie persönlich** eher **weiblich**, **männlich** oder **neutral** ist.



Kreuzen Sie bitte den Balken an der Stelle an, die für Sie persönlich am besten passt:





Für „sie“ Für beide Für „ihn“

Für „sie“ Für beide Für „ihn“

Für „sie“ Für beide Für „ihn“

Für „sie“ Für beide Für „ihn“

Für „sie“ Für beide Für „ihn“

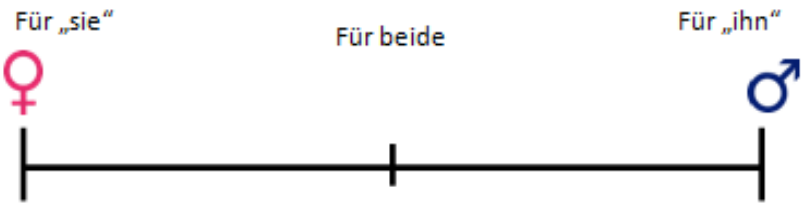
Für „sie“ Für beide Für „ihn“

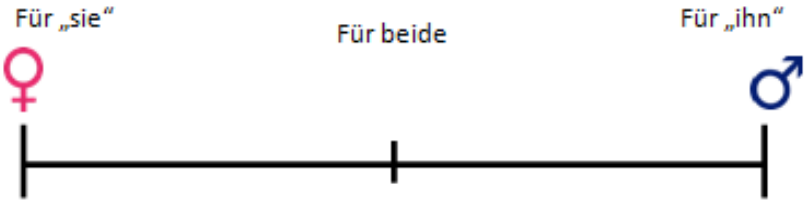
Für „sie“ Für beide Für „ihn“

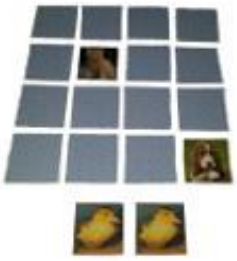
Für „sie“ Für beide Für „ihn“

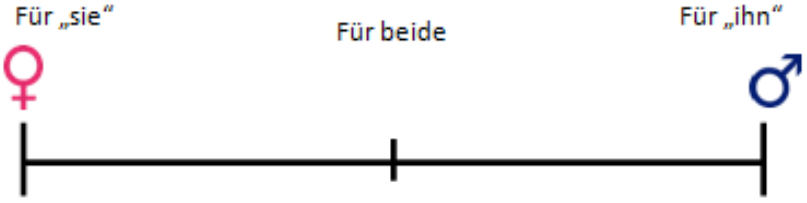
Für „sie“ Für beide Für „ihn“

3
3
6


Für „sie“
Für beide
Für „ihn“


Für „sie“
Für beide
Für „ihn“




Für „sie“
Für beide
Für „ihn“

Für „sie“ Für beide Für „ihn“

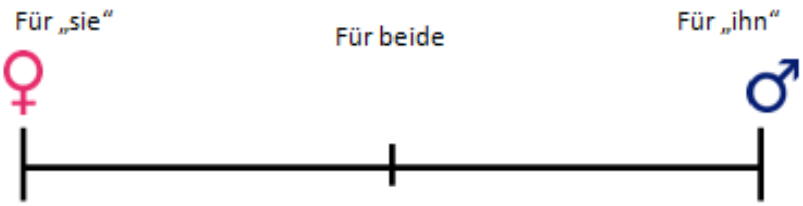
Für „sie“ Für beide Für „ihn“

Für „sie“ Für beide Für „ihn“

Für „sie“ Für beide Für „ihn“

Für „sie“ Für beide Für „ihn“

Für „sie“ Für beide Für „ihn“


Für „sie“
Für beide
Für „ihn“
♀
♂

Fünfter Teil

Bitte beantworten Sie folgende Fragen (erneut spontan und nach Ihrem Gefühl):

Kreisen sie bitte die für sie passende Ziffer ein.

1 ... trifft gar nicht zu bis 7 … trifft vollkommen zu

Auch Männer sollten nach der Geburt ihres Kindes die Möglichkeit eines Familienurlaubes (Karenz) in Anspruch nehmen können.	1	2	3	4	5	6	7
Es ist angenehmer, einen männlichen Vorgesetzten zu haben als einen weiblichen.	1	2	3	4	5	6	7
Buben und Mädchen sollen die gleichen Pflichten im Haushalt übernehmen.	1	2	3	4	5	6	7
Frauen sind weniger an Politik interessiert als Männer.	1	2	3	4	5	6	7
Man kann von Frauen nicht fordern, dass sie die Hausarbeit alleine verrichten müssen.	1	2	3	4	5	6	7
Für den Ersteindruck ist ein gepflegtes Äußeres bei einer Frau wichtiger als bei einem Mann.	1	2	3	4	5	6	7
Auch der Mann hat dafür zu sorgen, dass täglich Milch und Brot im Haus sind.	1	2	3	4	5	6	7
Frauen lassen sich gerne von ihrem männlichen Begleiter einladen.	1	2	3	4	5	6	7
Hemden bügeln ist nicht Sache der Männer	1	2	3	4	5	6	7
Eine höhere Ausbildung ist vor allem für Männer wichtig, da sie in Führungspositionen stärker vertreten sind als Frauen.	1	2	3	4	5	6	7
Frauen eignen sich ebenso gut für die Leitung eines technischen Betriebes wie Männer.	1	2	3	4	5	6	7
Männer sollten in der Politik mehr auf Frauen hören.	1	2	3	4	5	6	7
Es wäre erfreulich, wenn es mehr männliche Kindergärtner gäbe	1	2	3	4	5	6	7
Männer sind für manche Berufe besser geeignet als Frauen.	1	2	3	4	5	6	7

1 ... trifft gar nicht zu **bis** **7 … trifft vollkommen zu**

Jeder Bub sollte eine Puppe besitzen.	1	2	3	4	5	6	7
Mädchen helfen lieber im Haushalt als Buben.	1	2	3	4	5	6	7
Die Putztätigkeit sollte auf beide Ehepartner entsprechend ihrer verfügbaren Zeit aufgeteilt werden.	1	2	3	4	5	6	7
Der Anteil der Frauen in der Politik sollte gleich groß sein wie der Anteil der Männer.	1	2	3	4	5	6	7
Das Vertrauen in Politikerinnen ist nicht so groß, da diese meistens noch andere Dinge als ihr Amt im Kopf haben.	1	2	3	4	5	6	7
Dass Männer im Allgemeinen mehr verdienen liegt daran, dass sie sich beruflich mehr einsetzen als Frauen.	1	2	3	4	5	6	7
Es wäre nicht günstig, wenn eine Frau Verteidigungsministerin wird.	1	2	3	4	5	6	7
Männliche Polizisten vermitteln ein stärkeres Sicherheitsgefühl als weibliche Polizisten.	1	2	3	4	5	6	7
Die Organisation des Haushaltes ist Sache der Frau.	1	2	3	4	5	6	7
Es ist notwendig, dass die Frau im Hause dafür sorgt, dass täglich zumindest eine warme Mahlzeit auf dem Tisch steht.	1	2	3	4	5	6	7
Es ist nicht in Ordnung, wenn eine Frau den Garten umsticht, während ihr Mann das Mittagessen kocht.	1	2	3	4	5	6	7
Auch Hausmann ist für Männer ein erstrebenswerter Beruf.	1	2	3	4	5	6	7
Meistens haben Frauen die größere Verantwortung für den Haushalt, weil sie ihn besser führen können.	1	2	3	4	5	6	7
Männer sollten sich auch mit Handarbeit (z.B. nähen, stricken) beschäftigen.	1	2	3	4	5	6	7
Frauen sind für den finanziellen Unterhalt der Familie genauso verantwortlich wie Männer.	1	2	3	4	5	6	7

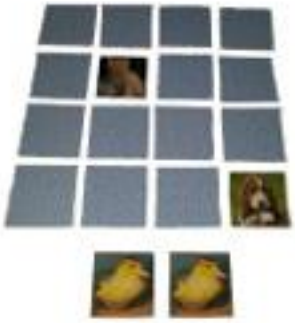
Sechster Teil und LETZTE Frage an Sie:

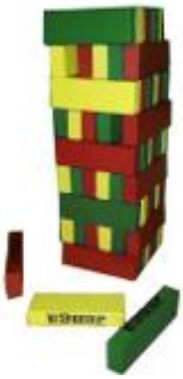
Welche der gezeigten Spielsachen hat Ihr Kind **zu Hause**? Kreuzen Sie bitte an (mehrere Antwortmöglichkeiten sind möglich).

Wie oft **spielen Sie** gemeinsam mit Ihrem Kind mit diesem Spielzeug? Kreisen Sie bitte jeweils EINE Zahl ein.

1… sehr selten bis 5…immer

O Barbie 1 2 3 4 5	O Hubschrauber 1 2 3 4 5	O Alphabetpuzzle (Sprachspiel) 1 2 3 4 5
O Arztkoffer 1 2 3 4 5	O Boxhandschuhe 1 2 3 4 5	O Fernrohr 1 2 3 4 5

O Handpuppen 1 2 3 4 5	O Knetmasse 1 2 3 4 5	O Matchbox-Autos 1 2 3 4 5
O Puppenhaus 1 2 3 4 5	O Uhr 1 2 3 4 5	O Rechenspiel / Zahlen lernen 1 2 3 4 5
O Puppenkleidung 1 2 3 4 5	O Memory  1 2 3 4 5	O Lastwagen 1 2 3 4 5

O Holzturm  1 2 3 4 5	O Puppenwagen 1 2 3 4 5	O Magnetzeichentafel 1 2 3 4 5
O Schmuck 1 2 3 4 5	O Xylophon 1 2 3 4 5	O Transformers 1 2 3 4 5

Kommentare, Anmerkungen, Kritik?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Vielen Dank für Ihre Bereitschaft und Teilnahme an dieser Studie.

Ohne Ihr Zutun wäre diese wissenschaftliche Studie nicht möglich.

Bei Rückfragen oder dem Wunsch nach einem Feedback stehen wir Ihnen sehr gerne zur Verfügung.

Gerne können Sie uns auch unter folgender E-Mail Adresse kontaktieren:

diplomarbeit_spielzeug@gmx.at

Hiermit bestätige ich, dass die vorliegende Arbeit in allen relevanten Teilen selbstständig durchgeführt wurde.

CURRICULUM VITAE

Tanja Hodosi

Wohnort:	Wien
Geburtsdatum / Geburtsort:	Dezember 1979, Wien
E-Mail:	tanja.hodosi@gmail.com

AUSBILDUNG

seit 10/1998	Universität Wien – Diplomstudium Psychologie
07/2003	Abschluss 1.Diplomprüfung
09/1994 – 06/1998	BORG, 1010 Wien

BERUFSERFAHRUNG

Seit 10/2008	Wiener Hilfswerk – Nachbarschaftszentren (psychosoziale Beratungen, Erwachsenenarbeit, Kinder/Jugendarbeit, Gemeinwesenarbeit)
06/2008 – 09/2008	Verein Kiddy & Co (Parkbetreuung) Atempo (Lernassistentin für Jugendliche und Erwachsene mit Lernschwierigkeiten und Behinderung)
10/2007 – 06/2008	Nachmittagsbetreuung
09/2007	Sonderschule der Caritas (Klassenhelferin)

PRAKTIKA / FREIWILLIGE TÄTIGKEITEN

10/2010 – 03/2011	Gesellschaft gegen Sekten-u. Kultgefahren (Fachpraktikum)
10/2003 – 09/2007	Caritas Wien, Mutter-Kind-Haus (freiwillige Mitarbeit)
01/2005 – 12/2005	Caritas Wien, Wohngemeinschaft für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge (freiwillige Mitarbeit)