

PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE FREIBURG


Institut für Soziologie

Erste Staatsprüfung für das Lehramt an Grundschulen

Wissenschaftliche Hausarbeit

Geschlechterstereotype in Zukunftsvorstellungen von Grund- schülerinnen und -schülern

Eine qualitative Untersuchung von Berufswünschen an Kinderzeichnungen unter Anwendung der dokumentarischen Methode

Prüfungsfach	Soziologie
Vergabe des Themas	12. Juli 2018
Abgabedatum	12. November 2018
vorgelegt von	Alexandra Ravkina Matrikelnummer 1454513 Europalehramt an Grundschulen (PO2011) 11. Fachsemester 
	alexandra.ravkina@stud.ph-freiburg.de
1. Prüferin	Jun.-Prof. Dr. Katja Scharenberg
2. Prüferin	Prof. Dr. Bettina Fritzsche

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung.....	1
2.	Theoretischer Teil	2
2.1.	<i>Geschlecht.....</i>	2
2.1.1.	Hinführung: Geschlechterverhältnisse aus historischer Perspektive.....	2
2.1.2.	Geschlechtertheoretische Ansätze und Begrifflichkeiten	7
2.2.	<i>Geschlechterstereotype</i>	10
2.2.1.	Begriff des Stereotyps	11
2.2.2.	Geschlechterstereotype: ein Überblick	12
2.2.3.	Entwicklung von Geschlechterstereotypen.....	13
2.2.4.	Empirische Forschung zu Geschlechterstereotypen.....	13
2.2.5.	Stereotypisierung von Neugeborenen und Kleinkindern	15
2.2.6.	Folgen von Stereotypisierungen	16
2.3.	<i>Geschlechtsspezifische Arbeitsmarkt- und Berufssegregation</i>	17
2.3.1.	Erwerbstätigkeit von Frauen und Männern	18
2.3.2.	Horizontale Segregation: Männer- und Frauenberufe	18
2.3.3.	Vertikale Segregation	21
2.4.	<i>Erklärung über die Berufswahl: Gottfredsons Eingrenzungs- und Kompromiss-Theorie</i>	22
2.4.1.	Erklärung über die Berufswahl: Berufswahltheorien	24
2.4.2.	Gottfredsons Eingrenzungs- und Kompromisstheorie.....	24
2.4.3.	Theorieüberprüfung.....	29
2.4.4.	Kritik	29
2.5.	<i>Berufsvorstellungen von Grundschülerinnen und -schülern.....</i>	30
2.5.1.	Einordnung: Bereich der Zukunftsvorstellungen	30
2.5.2.	Berufsvorstellungen und -wünsche	32

3.	Empirischer Teil.....	39
3.1.	<i>Zielsetzung und Fragestellung(en).....</i>	39
3.2.	<i>Methode.....</i>	39
3.2.1.	Stichprobe.....	39
3.2.2.	Durchführung.....	40
3.2.3.	Erhebungsinstrument: Kinderzeichnung.....	41
3.2.4.	Auswertungsmethode: dokumentarische Interpretation.....	43
3.3.	<i>Ergebnisse.....</i>	49
3.3.1.	Darstellung und Auswertung der Ergebnisse.....	49
3.3.2.	Vertikale komparative Analyse der Zeichnungen.....	76
3.3.3.	Diskussion und Interpretation der Ergebnisse.....	81
3.3.4.	Methodendiskussion.....	84
4.	Fazit.....	86
5.	Literaturverzeichnis.....	87
6.	Anhang.....	94

1. Einleitung

„If one had to predict a person's life course on the basis of a single attribute, the best choice would probably be gender“ (Katz, 1986, S. 21).

An diesem Zitat wird deutlich, welchen Stellenwert das Geschlecht im Laufe des Lebens eines jeden Menschen einnimmt. Dieses Merkmal hat Einfluss darauf, welche Interessen ein junger Mensch entwickeln und welchen Beruf er letztendlich ergreifen wird (vgl. Degenhardt & Trautner, 1979, S. 9).

Mittlerweise ist wissenschaftlich vielfach bewiesen, dass geschlechterbezogene Stereotype Bildungserfolg und Berufswahl von Jungen und Mädchen beeinflussen (Wentzel, 2013) und somit die über Jahrhunderte sich verfestigten Chancenungleichheiten zwischen den Geschlechtern reproduzieren.

Die vorliegende Arbeit zielt darauf, darzulegen, wie sich Grundschülerinnen und Grundschüler der 4. Klasse in ihrem zukünftigen Beruf zeichnerisch abbilden, um anschließend Geschlechterstereotype aufdecken zu können.

In einem ersten Teil der Arbeit sollen theoretische Grundlagen zu Geschlecht und Geschlechterstereotypen geschaffen werden, um daraufhin die aktuelle geschlechtsspezifische Arbeitsmarktsegregation aufzuzeigen. Um dieses Phänomen zu erklären, wird die Berufswahltheorie von Linda Gottfredson (1981) herangezogen. Den Theorieteil abschließend, wird der aktuelle Forschungsstand zu Berufswünschen zusammengetragen.

Als Empirie wird eine qualitative Untersuchung in einer 4. Klasse mit dem Erhebungsinstrument der Kinderzeichnung durchgeführt und anschließend in Anlehnung an Gabriele Wopfner (2012) mit der dokumentarischen Interpretation ausgewertet. Im Vordergrund steht dabei, neben den Geschlechterstereotypen in Berufswünschen, die Art und Weise wie sich Schülerinnen und Schüler ihre Zukunft vorstellen. Dies soll als Ausgangspunkt genutzt werden, um Einblick in ihre Denkstrukturen zu erhalten.

2. Theoretischer Teil

2.1. Geschlecht

Das Geschlecht¹ ist die erste Information, die wir von einer Person wahrnehmen; das erste Merkmal, das wir bei einer Personenbeschreibung heranziehen. Die erste Frage, die an Eltern eines Neugeborenen gestellt wird, lautet meist „Ist es ein Mädchen oder ein Junge?“ und folglich sind „ein Junge“ oder „ein Mädchen“ die ersten Worte, die Eltern in unserem Kulturkreis über ihr Kind äußern (vgl. Katz, 1986, S. 21).

Das Merkmal Geschlecht nimmt großen Einfluss auf das Leben eines Individuums, insbesondere auf das Selbstkonzept, die Interessensentwicklung oder die Berufswahl. Nichtsdestotrotz wird die Genderthematik im Kontext von Heterogenität als kategorisierendes Merkmal nicht wahrgenommen (vgl. Eisenbraun & Uhl, 2014), da Geschlechterhierarchien oft als überwunden gelten.

2.1.1. Hinführung: Geschlechterverhältnisse aus historischer Perspektive

Um sich der Genderthematik, also der Geschlechterbegrifflichkeiten, der Geschlechterrollen und -stereotype anzunähern, sollen als Erstes überblicksweise die geschichtlichen Entwicklungen der Geschlechterverhältnisse dargestellt werden. „Erst so kann deutlich werden, an welchem Punkt wir derzeit stehen, was schon alles erreicht wurde und wo es noch viel zu tun gibt“ (Bundeszentrale für politische Bildung, 2008).

Das 18. Jahrhundert – die Geburtsstunde der ‚Geschlechter‘

Bis ins 18. Jahrhundert war die Vorstellung verbreitet, dass Mann und Frau das gleiche Geschlecht besäßen. Lediglich die Lage der Geschlechtsorgane sei unterschiedlich. Die Zeit der Aufklärung und ihre Priorisierung der Vernunft förderte die Rolle der Frau als ‚kulturfernes‘ Naturwesen und schrieb ihr eine ‚natürliche‘ Schönheit und Mütterlichkeit zu, die keine Bildung bräuchte. Dadurch gehörte die ‚Frau‘ lange Zeit nicht zur Gesellschaft – die

¹ Diese Arbeit konzentriert sich auch die Geschlechter Frau und Mann, da diese Geschlechterkategorien zwar gesellschaftlich konstruiert sind, jedoch v.a. wirtschaftlich gesehen reale Konsequenzen haben. Auch wenn es mehr als zwei Geschlechter gibt, wird in dieser Arbeit nur von Mann und Frau gesprochen, um die tiefgehende gesellschaftliche und ökonomische Spaltung angemessen darzustellen. Im theoretischen Teil beziehen sich die Kategorien Mann/Frau auf Statistiken; im empirischen Teil werden die Bildproduzenten jeweils nach ihrer eigenen Selbstbezeichnung als Mädchen oder Junge definiert.

Gesellschaftsgeschichte war durch den Mann geprägt. Die Auseinandersetzung mit den Geschlechtern hatte ihre Geburtsstunde Anfang des 18. Jahrhunderts. Wissenschaftler der Anatomie, die Frauen grundsätzlich als andere Wesen verstanden, suchten in allen Körperteilen nach Unterschieden zwischen den beiden Geschlechtern. Dass dieses Denken starken Einfluss genommen hat, zeigt sich darin, dass z.B. die Soziobiologie auch heute noch nach biologischen Geschlechterunterschieden sucht, um mit diesen gesellschaftliche Unterschiede zu erklären. Die Durchsetzung der Dichotomie der Geschlechter, also der Vorstellung, dass Mann und Frau zwei unterschiedliche Geschlechter besitzen, war ein Teil des gesellschaftlichen Wandels in Europa des 18. Jahrhundert (vgl. Costa & Mendel, 2009).

Das 18. Jahrhundert war gekennzeichnet durch ökonomischen, politischen und sozialen Wandel (vgl. Rendtroff, 2011, S. 11ff). Mit der Französischen Revolution 1789 kanalisiert sich enorme Freiheitsbestrebungen, die bis ins Deutsche Reich hinein spürbar waren. Die Ständeordnung der Gesellschaft und vor allem der Adel verloren an Einfluss und Macht. Es bildete sich eine neue soziale Schicht heraus - das (Bildungs)Bürgertum (vgl. Rendtroff, 2011, S. 11ff; vgl. Kreiebnbaum & Urbaniak, 2006, S. 13), das um mehr Rechte kämpfte. Meinungs- und Pressefreiheit, sowie die Freiheit der Berufswahl, die gesetzliche Gleichheit aller Bürger bildeten neu erkämpften Werte (vgl. Kreiebnbaum & Urbaniak, 2006, S. 13), die sich jedoch hauptsächlich auf den Mann bezogen. Die Frau musste um ihre Rechte noch einige weitere Jahrhunderte kämpfen.

Im Zuge der Industrialisierung kam es schließlich zu Veränderungen der Lebensbedingungen in Europa. Noch im frühen 18. Jahrhundert war "das Haus" gemeinsamer Lebens- und Arbeitsort der gesamten Familie. Wirtschaftliche Entwicklungen führten zur Auslagerung der Arbeitswelt und somit auch des Mannes aus dem Häuslichen. In diesem Zusammenhang wurden die gesellschaftlichen Rollen von Mann und Frau neu bestimmt (vgl. Rendtroff, 2011, S. 11ff). Durch die Konzentration der Frau auf den engen Raum des Hauses wurde sie, wie schon in der Antike, vom öffentlichen Leben ausgeschlossen. Gleichzeitig bildete sich eine Aufgabe für die Frau heraus: eine klar definierte Erziehungsaufgabe (vgl. ebd.).

Die Einführung der Schulpflicht im 18. Jahrhundert änderte zunächst wenig an den klar getrennten Rollen, denn die meisten konnten sich die Schule nicht leisten und zudem stand für die Mädchen nicht der Erwerb von Wissen, sondern eine sittliche und religiöse Erziehung im Vordergrund. Die (Aus)Bildung wurde somit den Söhnen vorbehalten, während die Töchter möglichst früh verheiratet wurden (vgl. ebd., S. 13ff). In den von Philanthropen gegründeten Schulen für Mädchen standen frauentypische Erwerbsarbeiten wie Nähen, Spinnen, Stricken

auf dem Lehrplan. Dies unterstütze die omnipräsente weibliche Bestimmung zur „Hausfrau, Gattin und Mutter“ (vgl. ebd., S. 34f).

Einerseits setzte mit der Zeit der Aufklärung das Nachdenken über die gleichen Rechte für Frau und Mann ein; andererseits verschärften und zementierten sich die Geschlechterrollen. Die Unterordnung der Frau wurde immer öfter biologisch begründet. Frauen erhielten Eigenschaften wie ‚Passivität‘, ‚Schwäche‘ und ‚Emotionalität‘ - Männer ‚Stärke‘ und ‚Überlegenheit‘ zugeschrieben. Obwohl die Gesellschaft auf die Rolle der Frau angewiesen war, ergaben sich dadurch nicht automatisch mehr Rechte. Die patriarchalischen Strukturen schlugen sich auch in der unterschiedlichen Bildung und Erziehung von Mädchen und Jungen wieder. „Die Stellung und Rolle der Frau in der Gesamtgesellschaft spiegelt sich in der Situation ihrer Bildung: Die ökonomische, politische und rechtliche Benachteiligung der Frauen schrieb sich im Bildungsbereich fort“ (vgl. Kreienbaum & Urbaniak, 2006, S. 13f). Damit blieb ihnen auch der Zugang zum Arbeitsmarkt verwehrt. Während der Mann sich in verschiedenen Bereichen einen Platz etablieren konnte, war die Frau über Jahrhunderte an Haus- und Erziehungsarbeit gebunden.

Das 19. Jahrhundert

Doch etwas änderte sich, als im Zuge der Frauenbewegung in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts Frauen aus dem Bürgertum ihr Interesse an Erwerbstätigkeit äußerten. Dies hing unter anderem mit der Bevölkerungsveränderung zusammen, da viele Männer im Deutsch-Französischen Krieg gestorben waren. Ein Teil der Frauen war unverheiratet und strebte nach (akademischer) Bildung und nach anerkannten Berufen. Außerdem wurde mit der Frauenbewegung im geschlechtertheoretischen Kontext der Begriff „Defizit“ von „Differenz“ abgelöst, auch wenn sich in der Hierarchie zunächst wenig änderte (vgl. Kreienbaum & Urbaniak, 2006, S. 17).

Ende des 19. Jahrhunderts erkannten Frauen die Notwendigkeit ihrer eigenen Bildung für die Erziehung der Kinder: „Wie sollen denn die Mütter, so argumentierten die Wortführerinnen, ihre Aufgabe der grundlegenden Bildung erfüllen, wenn sie selber so schlecht gebildet sind? Und wie sollten sie besser gebildet sein, wenn nicht Frauen als Lehrerinnen in den Schulen unterrichten durften?“ (Rendtroff, 2011, S. 15f). Der 1890 gegründete Allgemeine Deutsche Lehrerinnenverein (ADLV) folgte dieser Argumentation. Aus heutiger Sicht ist dies etwas problematisch zu sehen, da von einer naturgegebenen Eignung der Frau zum Erziehen ausgegangen wurde; doch dadurch konnte es von der männerdominierten Gesellschaft akzeptiert werden und führte schließlich zum Erfolg: Die "Bestimmung über die Neuordnung des höheren Mädchenschulwesens" ermöglichte Frauen ab 1908 das Universitätsstudium (vgl.

Rendtroff, 2011, S. 16). Trotz der formalen Chancengleichheit wurden Frauen noch bis 1920 aus bestimmten Vorlesungen oder sogar vom Examen ausgeschlossen (vgl. Kreienbaum & Urbaniak, 2006, S. 19f).

Das frühe 20. Jahrhundert – Weimarer Republik

Da die Männer im Ersten Weltkrieg an der Front waren, übernahmen die Frauen viele Aufgaben. Zudem hatten die Frauenbewegungen Forderungen nach Gleichberechtigungen zum Teil durchgesetzt. Einflussreiche Positionen im Beruf, Forschung und Politik blieben den Frauen dennoch verwehrt. Die Weimarer Verfassung von 1919 legte für alle Kinder die gemeinsame, vierjährige Grundschule fest. „Bildung wurde als harmonische Entfaltung von Anlagen und Begabungen gesehen“ (ebd., S. 26). Ebenfalls durften Frauen in Deutschland 1919 zum ersten Mal wählen (vgl. ebd., S. 43).

1923 wurde das Mädchenlyzeum den Realschulen für Knaben gleichgestellt und 1932 waren ein Drittel der Abiturienten und Abiturientinnen bereits Frauen. Doch die jungen Frauen konnten die durch ihre Schulbildung erworbenen Chancen meist nicht auf ihren weiteren Lebensweg mitnehmen, da Wenige ein Studium überhaupt aufnahmen (vgl. Rendtroff, 2011, S. 16). Heutzutage finden sich geschlechtstypische Kontinuitäten in anderer Form und an anderen Stellen. Beispielweise nutzen Frauen ihre erworbenen Fähigkeiten aus dem Studium nicht in vollem Maße in der Berufswelt, was sich am Frauenmangel in Führungspositionen zeigt. Die Zuweisung der Mutterrolle stellt hierbei eine wesentliche Hürde dar (vgl. ebd., S. 40, S. 72).

Die Zeit des Nationalsozialismus – die Rolle der Frau als Mutter

Die Bildungspolitik unter Adolf Hitler ging von grundlegend verschiedenen Funktionen von Männern und Frauen in der Gesellschaft aus, was sich in der Bildung von Mädchen und Jungen widerspiegelte. Erziehung und Bildung von Mädchen sollte allein auf die spätere Rolle der Mutter vorbereiten (vgl. Kreienbaum & Urbaniak, 2006, S. 27). Diese Zeit stellt einen Rückschritt für die Gleichberechtigung von Frau und Mann dar.

Als junge Männer im Zweiten Weltkrieg an der Front gebraucht wurden, wurde höhere Bildung für Mädchen wieder leichter zugänglich. Dennoch konnte man von keiner gleichberechtigten Teilhabe reden. Anstelle des Vollabiturs, das die Jungen erwarben, konnten die Mädchen bis 1945 nur das als minderwertig angesehene „Puddingabitur“ mit Abschluss der Frauenoberschule erwerben, das ihnen lediglich den Zugang zum Lehramtsstudium ermöglichte. Anstatt Latein und naturwissenschaftlichen Fächern konnten die jungen Frauen nur hauswirtschaftliche Fächer wählen (vgl. ebd., S. 28).

In der neugegründeten Bundesrepublik Deutschland wurde das Gleichberechtigungsgesetz von Mann und Frau 1949 formuliert, trat aber erst 1958 in Kraft. Bis 1953 durften Frauen ohne Zustimmung ihres Mannes kein Konto eröffnen und keine Kaufverträge abschließen (vgl. ebd., S. 43).

Die 68er Bewegung war eine einschneidende Wende in der Frauengeschichte in Deutschland, da Frauen erstmals als politisch Agierende auftraten. Der offene Kampf gegen ihre Marginalisierung zog Frauen über die Studierendenschaft hinaus an. Mit Slogans wie *My body my choice* für ein selbstbestimmtes Abtreibungsrecht und *Das Private ist politisch* kämpften Frauen gegen ihren ständigen Ausschluss aus der öffentlichen Sichtbarkeit. Nach der Frauenbewegung und den Womans Studies in den USA wollten auch deutsche Frauen für ihre gleichberechtigte Bildung eintreten und nicht nur an den Herd gedrängt werden. Sie wollten gesellschaftliche Teilhabe (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung, 2008). Die marxistisch geprägte 68er Bewegung ging im Kern von einer durch den Kapitalismus unterdrückten Gesellschaft aus, die sich über die Befreiung der Sexualität und somit dem Ausleben ihrer unterdrückten Triebanteile selbst befreien könne. Sie nutzte Elemente aus der Frankfurter Schule und der Psychoanalyse um den bestehenden Gesellschaftscharakter zu analysieren und für eine befreite Gesellschaft einzutreten. Nichtsdestotrotz galt dies nur stark eingeschränkt für die Frau. Ihr wurde nach wie vor die Fürsorgepflicht zugeschrieben – nun nicht mehr in der kleinbürgerlichen Familie, sondern mit vielen anderen Frauen gemeinsam in der Kommune. Promiskuitive Beziehungen lösten monogame Beziehungen ab, doch blieben die Männer der 68er frauenfeindlich in ihren Vorstellungen einer befreiten Gesellschaft. Von der dieser Zeit entspringenden Kinderladenbewegung, im Zuge derer sich Frauen gegenseitig bei Care Arbeiten unterstützten, profitiert unsere Gesellschaft in Form der daraus entspringenden Kindergärten bis heute. Dies ist ein zentraler Grund für die Erwerbsfähigkeit der Frau. Von Kind und Herd befreit ist die Frau allerdings bis heute nicht: Sie muss eine Doppelfunktion erfüllen, als zugleich ökonomisches wie auch fürsorgendes Wesen (vgl. ebd.).

Mit der im Jahr 1977 eingeführten Neuregelung des Familien- und Scheidungsrechts wurde der Artikel 3.2 des Grundgesetzes „Männer und Frauen sind gleichberechtigt“ annähernd umgesetzt. Von nun an wurde die Frau bei einer Scheidung nicht mehr als „schuldig“ bezeichnet, sondern die Ehe als „zerrüttet“ (vgl. Kreienbaum & Urbaniak, 2006, S. 44).

Im Zuge der 1990er Jahre hat die Etablierung der Frauen- und Geschlechterforschung und der Einstellung von Gleichstellungsbeauftragten für eine neue Auseinandersetzung mit den Geschlechterverhältnissen gesorgt. Außerdem wurde 1994 der Artikel 3.2 des Grundgesetzes um folgende Klausel ergänzt: „Der Staat fördert die tatsächliche Durchsetzung der Gleichberechtigung von Frauen und Männern und wirkt auf die Beseitigung bestehender Nachteile hin“.

Von hier an wurde Gleichstellung nicht nur als ein abstraktes Ziel angesehen, sondern als eine Notwendigkeit, wofür Maßnahmen nötig sind (vgl. Kreienbaum & Urbaniak, 2006, S. 44).

In den letzten Jahrzehnten haben enorme Freiheitsbestrebungen in Deutschland dazu geführt, dass beide Geschlechter sich vorwiegend gleichberechtigt fühlen. Doch „die jahrhundertelange Gewöhnung an Geschlechterrollen ist beharrlich und prägend und verliert sich nicht in wenigen Jahrzehnten. Spuren und Strukturen finden wir täglich in unserem Denken und Handeln (Rendtorff, 2011, S. 74)“.

Erkennbar wird dies im Arbeitsleben: Durch das Bestehen von Geschlechterstereotypen werden Männer nach wie vor deutlich darin behindert, den Arbeitsbereich mit Kindern und in der Pflege für sich als mögliches Professionsfeld zu ergreifen. Frauen dagegen werden genau auf diesen Bereich konzentriert, doch

„die Beeinflussung ist nicht mehr so einfach zu erkennen wie früher, denn sie wird verdeckt von den offenbaren neuen Möglichkeiten, die sich die Frauen in den letzten 50 Jahren erobert haben. Deshalb merken beide Geschlechtergruppen nicht, wie eng sie in den alten Mustern befangen sind, und beide müssten sich dieser Festlegungen bewusst werden, als Voraussetzung dafür, neue Entwicklungsmöglichkeiten für sich selbst zu entdecken und zu entwickeln“

(Rendtorff, 2011, 72f)

Um auf Geschlechterstereotype zu sprechen zu kommen, muss zunächst festgelegt werden, von welchem Geschlechterverständnis in dieser Arbeit ausgegangen wird. Deshalb sollen im Folgenden die Hauptströmungen der geschlechtertheoretischen Ansätze vorgestellt und in diesem Zusammenhang Begrifflichkeiten geklärt werden.

2.1.2. Geschlechtertheoretische Ansätze und Begrifflichkeiten

Seit mehr als zweitausend Jahren haben sich verschiedene Disziplinen mit der Thematik des Geschlechts beschäftigt: Philosophie, Medizin, Erziehungswissenschaft, Psychologie, Soziologie, Politik und Rechtswissenschaft. Jede von ihnen verfolgt andere Ziele und hat eigene Perspektiven - es gibt keine geradlinige und eindeutige Entwicklung, sondern ganz unterschiedliche Diskurse. Die Geschlechterfrage war und ist immer eine interdisziplinäre - hier liegt die Komplexität und Schwierigkeit der Thematik (vgl. Rendtorff, 2006, 82f).

Gleichheits-, Differenz- und sozialkonstruktivistischer Ansatz

Es haben sich im Laufe der Zeit unterschiedliche feministische Strömungen entwickelt. Mittlerweile werden diese auch als Klassifikation für die Genderthematik verwendet. Die drei zentralen Richtungen sind der Gleichheits-, der Differenz- und der dekonstruktive Ansatz, die im Folgenden in Kürze erläutert werden.

Der **Gleichheitsansatz** geht von keiner bestehenden Gleichheit aus, sondern hat zum Ziel Gleichheit zu ermöglichen (Gleichberechtigung) und diese auch zu erreichen (Gleichstellung). Dabei werden bestehende Ungleichheiten kritisiert. Kritisch wird an diesem Ansatz vor allem das generelle Negieren von Unterschieden zwischen Geschlechtern betrachtet und, dass der Ausgangspunkt das männliche Idealbild darstellt (vgl. Loge, 2016).

Der Differenzansatz strebt eine Neubewertung der Differenzen ein und will diese produktiv werden lassen. Die sogenannten 'weiblichen' und 'männlichen' Werte sollen in den Vordergrund gerückt und wieder aufgewertet werden. „Gleichwertigkeit in der Verschiedenheit“ wird als Leitsatz angesehen. Am Differenzansatz wird vor allem kritisiert, dass er zu einer Rechtfertigung der traditionellen Geschlechterrollen beitragen kann (vgl. ebd.).

Der Differenzansatz ist Bestandteil der soziobiologischen Ansätze, die mit 'Naturgegebenheiten' argumentieren. An diese Stelle soll auf die besondere Arbeit von Eleanor Maccoby und Carol Jacklin aus dem Jahr 1974 verwiesen werden, die einen Meilenstein in der Forschung zu Ähnlichkeiten der Geschlechter geschaffen haben. Die Autoren stellen auf der Basis von angloamerikanischen Forschungsergebnissen mithilfe einer additiven Berechnungsmethode die Geschlechtsunterschiede zusammen. Sie kamen zu dem Schluss, dass geringe Unterschiede zwischen den Geschlechtern im kognitiven Bereich (verbales, mathematisches und räumliches Denken) und im aggressiven Verhalten vorliegen. In allen anderen Bereichen (z.B. im sozialen Handeln) konnten keine Geschlechterunterschiede nachgewiesen werden, was darauf hinweist, dass aus psychologischer Sicht eine viel größere Ähnlichkeit als Unterschiedlichkeit zwischen den Geschlechtern besteht (vgl. Alfermann, 1996, S. 93f).

Zentral ist für beide Ansätze, dass der Soll-Zustand im Mittelpunkt steht und, dass Menschen in genau zwei Geschlechter unterteilt werden können: Frauen und Männer.

Zu den unhinterfragten Alltagsgewissheiten zählt die Annahme, dass alle Menschen entweder Männer oder Frauen sind (Dichotomie), die Zugehörigkeit zu einem dieser beiden Geschlechter von Geburt an feststeht (Konstanz) und, dass es eine eindeutige Zuordnung zum männlichen oder weiblichen Geschlecht anhand eindeutiger biologischer Kriterien gibt

(Naturhaftigkeit) (vgl. Hirschauer, 1996, S. 243). Ansätze, die Geschlecht als soziale Konstruktion verstehen, gehen hingegen davon aus, dass es „keine notwendige, naturhaft vorgeschriebene Zweigeschlechtlichkeit [...], sondern nur verschiedene kulturelle Konstruktionen von Geschlecht“ (Hagemann-White, 2001, S. 33) gibt.

Sozialkonstruktivismus

Dieses Denken hat ihren Ursprung in der sozialkonstruktivistischen Wende, die einen Umbruch in der Geschlechterforschung auslöste. Der Fokus auf die Geschlechterdifferenz wurde in den Hintergrund gerückt, um sozial erzeugte Kategorisierungen in den Blick zu nehmen. Dieser Ansatz wurde bereits in den 1960er und 1970er Jahren in den Arbeiten des Begründers der Ethnomethodologie Harold Garfinkel (1967), des kanadischen Soziologen Erving Goffman (1959) und der Sozialpsychologinnen Susan Kessler und Wendy McKenna (1985) formuliert. Im deutschsprachigen Raum fand dieser Ansatz erst später Anerkennung, u.a. durch die Soziologin Carol Hagemann-White (vgl. dazu Hirschauer, 1996).

Die Gemeinsamkeit aller sozialkonstruktivistischen Ansätze besteht darin, dass sie versuchen Prozesse zu analysieren, die zwei Geschlechter erst hervorbringen, und nicht von der Existenz zweier Geschlechter ausgehen. Außerdem ist in der sozialkonstruktivistischen Geschlechterforschung die Unterscheidung des biologischen Geschlechts (*sex*) und des sozialen Geschlechts (*gender*) zentral (vgl. Kessler und McKenna, 1978, S. 7)

Diese Unterscheidung ist jedoch ebenfalls nicht unproblematisch, denn sie birgt eine Verlagerung des Biologismus: Wenn *sex* und *gender* zwar getrennt werden, *gender* jedoch implizit weiterhin als logische Konsequenz des *sex* gesehen wird, dominieren die biologischen Faktoren weiterhin. Aus diesem Grund führten West und Zimmermann (1987) das Konzept des ‚*doing gender*‘ ein (vgl. S. 127). Hierbei wird unterscheiden in ‚*sex*‘ als die biologische Geburtsklassifikation, in die ‚*sex category*‘ als Zuordnung durch sich selbst und durch andere zu einem Geschlecht und in ‚*gender*‘ als Verhalten entsprechend der ‚*sex category*‘ unterschieden. Dabei betonen die Autoren, dass die Kohärenz von ‚*sex*‘ und ‚*sex category*‘ zwar dem Alltagsverständnis entspricht, jedoch keinesfalls vorhanden sein muss (vgl. ebd.).

In dieser differenzierten dreiteiligen Trennung in körperliches Geschlecht, soziale Zuordnung und soziales Geschlecht werden biologische Erklärungsansätze umgekehrt, da nicht das soziale Geschlecht die Konsequenz des biologischen ist, sondern anhand des sozialen Geschlechts auf dessen ‚*sex category*‘ und dessen ‚*sex*‘ geschlossen wird (vgl. Gildemeister & Wetterer 1992, S. 211f).

Geschlecht ist damit keine natürlich vorhandene Kategorie, sondern wird durch Interaktionspraktiken täglich produziert. Dies verkündete Simone de Beauvoir in ihrem einflussreichen Werk ‚Das andere Geschlecht‘ von 1949: „Man kommt nicht als Frau zur Welt, man wird es. Keine biologische, psychische oder ökonomische Bestimmung legt die Gestalt fest, die der weibliche Mensch in der Gesellschaft annimmt“ (De Beauvoir, 1992, S. 334).

Ansatz der Dekonstruktion

An die sozialkonstruktivistische Perspektive schließt mit Judith Butler eine dekonstruktivistische Wende an. Die Philosophin führt den Begriff der ‚Dekonstruktion‘ in die feministische Theorie ein und radikalisiert damit das Konzept des ‚doing gender‘. Nicht nur ‚gender‘, auch das biologische Geschlecht (sex) sei kulturell hergestellt. Ihr Ansatz wird unter anderem in dem Punkt kritisiert, dass sie den kulturell-geschichtlichen Kontext mit den Geschlechterhierarchien weitestgehend unbeachtet lässt (vgl. Loge, 2016, S. 14). Auch ihre propagierende Abschaffung des Geschlechts ist umstritten, denn eine feministische Bewegung ist ohne das Geschlecht nicht möglich (vgl. ebd., S. 15).

Die vorliegende Arbeit orientiert sich an einem sozialkonstruktivistischen Ansatz, der das Geschlecht als eine „soziale Konstruktion“ versteht. Darüber hinaus werden die Begriffe ‚geschlechtsspezifisch‘ und ‚geschlechtstypisch‘ synonym verwendet und sollen "Sachverhalte, Eigenschaften und Verhaltensweisen bezeichne[t]n, die für die Geschlechter entweder typisch sind, also im Sinne empirisch überprüfbareren häufigeren Auftretens, oder die ihnen typischerweise zugeschrieben werden" (Rohrmann & Wanzeck-Sielert, 2014, S. 32).

Seit den 90er Jahren hat sich das Forschungsinteresse von der Frage, *ob* es Geschlechterunterschiede gibt, zu der Fragestellung, *warum* sie bestehen, gewandelt (vgl. Eckes, 1997, S. 53). Ansätze zur Beantwortung dieser Frage kann man im Themenkomplex der Geschlechterstereotype finden.

2.2. Geschlechterstereotype

Um sich dem interdisziplinären Begriff des Geschlechterstereotyps zu nähern, soll zunächst auf die Etymologie des Wortes ‚Stereotyp‘ eingegangen werden.

2.2.1. Begriff des Stereotyps

Der Begriff ‚Stereotyp‘ entstammt dem 19. Jahrhundert als Fachausdruck der Drucktechnik für vorgefertigte Drucktexte. Es leitet sich aus dem griech. ‚stereos‘ (fest, haltbar) und ‚typos‘ (Form) ab. Die neue Technologie ermöglichte eine schnellere und somit effizientere Reproduktion von Texten. Seine metaphorische Bedeutung hat der Begriff der Unbeweglichkeit der Druckplatte zu verdanken.

Der Journalist Walter Lippmann (1922) stellte den Begriff in seiner Monographie ‚Public Opinion‘ (‚Die öffentliche Meinung‘) in einen weit komplexeren Zusammenhang. Er beschreibt Stereotype als „pictures in our heads“ (Lippmann, 1922, S.4) und zeigt damit erstmals die Bedeutung für die Sozialwissenschaften auf. Diese „Bilder“ spiegeln aber nicht die reale Welt wider, sondern eine Art „pseudo-environment“ (ebd., S. 25), ein Abbild der Wirklichkeit. Sie sind stark vereinfachte Repräsentationen der realen Welt und sind von einer fehlerhaften Natur; dennoch ermöglichen sie eine schnelle Informationsverarbeitung und erleichtern die Orientierung in der Komplexität unserer Welt (vgl. Spreng, 2005, S.17). So werden widersprüchliche Informationen über die Welt in unseren Köpfen zu logischen Zusammenhängen verknüpft (vgl. Lippmann, 1992, S.4).

Laut Lippmann war das Denken in Stereotypen eine Notwendigkeit, um in der modernen, vernetzten Welt zurechtzukommen (vgl. ebd.). Sein Konzept des Stereotyps lässt sich in seinem Satz „What each man [thinks and] does is based not on direct and certain knowledge, but on pictures made by himself or given to him“ (ebd., S.25) zusammenfassen.

Den Stellenwert der Erziehung im Zusammenhang mit Stereotypen erkannte Lippmann, obwohl es zu dem Zeitpunkt noch keine empirischen Anhaltspunkte dafür gegeben hatte: „Die subtilsten und durchdringendsten Einflüsse sind die, welche unser Repertoire an Stereotypen schaffen und unterhalten. Man erzählt uns von der Welt, bevor wir sie zu sehen bekommen. Wir stellen uns Dinge vor, bevor wir sie erfahren, und diese vorgefaßten (sic) Meinungen bestimmen unsere Wahrnehmungen, wenn wir nicht durch unsere Erziehung dagegen sensibilisiert werden“ (Lippmann, 1922, S. 89f).

Heutzutage bezeichnet man „mit dem Ausdruck "Stereotyp" [...] verallgemeinernde Annahmen über Sachverhalte, Personen oder Gruppen, denen bestimmte Eigenschaften zugeschrieben werden - und diese Stereotype werden von der gesellschaftlichen Gruppe, der man angehört, allgemein geteilt“ (Rendtorff, 2011, S. 23). Stereotypisierungen stellen also Prozesse der Zuschreibung und Etikettierung dar (vgl. ebd.).

Stereotype haben eine grundlegende Funktion: Sie erleichtern die Orientierung, helfen zur Einschätzung; gleichzeitig sind sie gefährlich, denn sie verleiten uns dazu, andere Menschen ohne zureichende Kenntnis ihrer Person zu kategorisieren (vgl. ebd.).

Sozial geteiltes Wissen ist ein Hauptmerkmal eines jedes Stereotyps, da ansonsten jedes Individuum nur über eigene Stereotype verfügen würde. Doch gerade aufgrund der hohen konsensuellen Wissensanteile können Stereotype für Betroffenen problematisch werden, wie z.B. bei einer Bewerbung um eine Stelle (vgl. Eckes, 1997, S. 20).

Sie können unter expliziter Einflussnahme auftreten oder impliziten Charakters sein. Dabei wird entweder durch Strukturierung gelenkt (z.B. Kleidung) oder die Einflussnahme vollzieht sich auf einem unbewussten, indirekten Wege (z.B. durch Grundstimmungen, Vorbildfunktionen, Erwartungen, Zuschreibungen). Letztere ist die wirkungsvollste Ebene, da diese sich unbemerkt durch den ganzen Alltag zieht (vgl. Rendtorff, 2006, 195ff; vgl. Eckes, 1997, S. 17).

2.2.2. Geschlechterstereotype: ein Überblick

Seit Mitte der 80er Jahren hat sich in der Sozialpsychologie folgende Definition etabliert: „Geschlechterstereotype sind kognitive Strukturen, die sozial geteiltes Wissen über die charakteristischen Merkmale von Frauen bzw. Männern enthalten“ (Eckes, 1997, S. 17). Dabei meint *"kognitive Struktur"* eine mentale Repräsentation einer Kategorie von Personen, die sich in ihrem Geschlecht unterscheiden. So werden die Kategorien „Männer“ und „Frauen“ auf unterschiedliche Weise im Gehirn repräsentiert. Allgemein gesagt sind Geschlechterstereotype sowie andere Stereotype Spezialfälle von Begriffen, die Strukturen des Wissens von Individuen über die Welt darstellen (vgl. ebd.).

Stereotype sind auf kognitiver Ebene einzuordnen, während die eng verwandten Konzepte ‚Vorurteil‘ eine emotionale Reaktion darstellt und ‚Diskriminierung‘ sich auf der Verhaltensebene ansiedelt.

Geschlechterstereotype können deskriptiv (beschreibend) oder präskriptiv (vorschreibend, normativ) sein. Die präskriptive Ebene spiegelt sich vor allem in Erwartungen an Geschlechterrollen wieder (vgl. Alfermann, 1997, S.47).

Stereotype werden nicht als Listen, sondern in strukturierter Form von Clustern (bzw. Dimensionen) kognitiv gespeichert. Diese werden bei Geschlechterstereotypen in zwei Gruppen eingeteilt (Frauen/Männer). Das Cluster Frau besteht z.B. aus Emotionalität und Expressivität,

das männliche Cluster beinhaltet Instrumentalität und Durchsetzung eigener Interessen (vgl. Alfermann, 1996, S. 9f). Ashmore und Del Boca (1979) beschreiben deshalb Geschlechterstereotype als strukturierte Annahmen über personale Eigenschaften von Männern und Frauen („structured sets of beliefs“) (ebd., S. 222). Um dabei die Komplexität herauszunehmen, werden beim Kategorisierungsprozess Unterschiede überschätzt (vgl. ebd.)

Per Definition sind Stereotype sehr änderungsresistent, was bedeutet, dass widersprüchliche Informationen eher angepasst (assimiliert) werden, als dass die Stereotypie durch die Aussage verändert wird (akkommodiert). Dies ist für unser System zwar sehr ökonomisch und funktional, lässt aber kaum Möglichkeiten Einfluss zu nehmen. Veränderungen müssen von Beginn an stattfinden und kontinuierlich wiederholt werden um eine Änderung im System zu erreichen.

2.2.3. Entwicklung von Geschlechterstereotypen

Bereits bei zwei- und dreijährigen Kinder konnten Ansätze von Geschlechterstereotypisierung gefunden werden. Vorschulkinder verfügen über bereits sehr ausgeprägte Geschlechterstereotypen, die ihre Entsprechung in den Vorstellungen von Erwachsenen finden. Beim Abschluss der Grundschule kann davon ausgegangen werden, dass der Erwerb von Geschlechterstereotypen weitestgehend abgeschlossen ist (vgl. Alfermann, 1996, S. 13).

Geschlechterstereotype werden durch zwei Ebenen der Sozialisationsinstanzen geprägt: Zum einen durch die formalen Sozialisationsinstanzen (deren Staat und Gesellschaft explizite Erziehungsaufgaben überträgt) wie Kindergarten, Schule, Familie und Kirche. Zum anderen durch informelle Instanzen wie beispielweise die Medien- und Warenwelt (Spielzeuge, Computerspiele, Mode, Werbung) (vgl. Rendtorff, 2011, S. 49).

2.2.4. Empirische Forschung zu Geschlechterstereotypen

Seit den 60er Jahren ist die Forschung zu Geschlechterstereotypen extrem angewachsen und kann an dieser Stelle in ihrer Fülle nicht dargestellt werden.

Eine Methode, Geschlechterstereotypen nachzuweisen, ist das Eigenschaftslistenverfahren, das von Katz und Braly im Jahr 1933 entwickelt wurde. Befragte wählen aus einer Liste von Eigenschaften, die sich für typisch für eine bestimmte Gruppe empfinden, aus; diese werden zusammengefasst und dabei u.a. die fünf am besonders häufig genannten Zuschreibungen herauskristallisiert (Hilgers, 1994, S. 44).

Folgende Zuordnungen von Geschlechterstereotypen ergaben sich in der von Williams und Best im Jahre 1990 durchgeführten Studie, die vergleichend in 25 Ländern durchgeführt wurde (vgl. Alfermann, 1996, S. 16f).

Diejenigen Eigenschaften, die übereinstimmend in allen untersuchten Staaten als typisch männlich oder weiblich bezeichnet wurden, werden hier aufgelistet.

Stereotype maskuline Eigenschaften (in alphabetischer Reihenfolge): abenteuerlustig, aggressiv, dominant, kräftig, kühn, maskulin, robust, selbstherrlich, stark, unabhängig, unnachgiebig, unternehmungslustig. Weiterhin häufig genannte waren: aktiv, egoistisch, laut, rational, realistisch, überheblich, weise.

Stereotype weibliche Eigenschaften: einfühlsam, feminin, gefühlvoll, träumerisch, unterwürfig. Weitere: abhängig, attraktiv, furchtsam, neugierig.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass mehr männliche als weibliche Eigenschaften genannt werden und die Männlichen sich an den Dimensionen ‚Stärke‘ und ‚Aktivität‘ orientieren. Selbst bei einem Versuch, eine Liste mit gleicher Anzahl an männlichen und weiblichen Eigenschaften aufzustellen, „zeigt sich dann doch bei der inhaltlichen Betrachtung, daß (sic) das männliche Stereotyp eine höhere gesellschaftliche Bewertung widerspiegelt (vgl. Alfermann, 1996, S. 17).

Die Probanden werden auch zusätzlich nach der Begründung des Auftretens von Geschlechterdifferenzen gefragt. Aus den Ergebnissen zeigt sich insgesamt, dass sich die Auffassung durchgesetzt hat, dass Geschlechterdifferenzen zu einem großen Anteil sozialisationsbedingt sind. Dabei neigen Männer mehr als Frauen dazu, die biologische Seite, also die Vererbung als Erklärung anzuführen. Da es aber im Laufe der Zeit sehr viele Untersuchungen gab, die die Langlebigkeit und Starrheit der Geschlechterstereotype dokumentiert haben, werden diese Stereotype als „kaum veränderbare Sozialcharaktere“, als eine Art zweite Natur angesehen (Hilgers, 1994, S. 46), was höchst problematisch ist.

Wie lässt sich nun erklären, dass kulturübergreifend Männern und Frauen die gleichen oder ähnlichen Eigenschaften zugeschrieben werden?

Folgende interkulturell universellen Gemeinsamkeiten können festgestellt werden:

1. Es liegt ein Machtgefälle zwischen den Geschlechtern im öffentlichen und religiösen Raum vor. „In allen bekannten Nationen und Kulturen sind Männer die dominante Gruppe,“ was sich dann auch in den stereotypen Eigenschaftszuschreibungen wiederfindet (vgl. Ergebnisse von Williams & Best). Auch wenn in einigen Kulturkreisen (in westlichen Industrienationen) die

Machtunterschiede weniger stark ausgeprägt sind als in anderen (z.B. in orthodox islamischen Nationen), kann noch lange nicht von einer egalitären Machtverteilung gesprochen werden.

2. Mehrheitlich ist dieses Machtgefälle auch im privaten Bereich auffindbar. Die Unterordnung der Frau ist typisch, wobei in einigen Kulturen die gleichberechtigte Partnerschaft gepflegt wird. In keiner Kultur jedoch ordnet sich der Mann unter die Frau.

3. Außerdem lässt sich in allen Kulturen beobachten, dass Kindererziehung primär eine Aufgabe der Frau ist.

Weitere Gemeinsamkeiten sind geschlechtstypische Arbeitsteilung und die damit zusammenhängende Geschlechterrollen (vgl. Alfermann, 1996, S. 20)

2.2.5. Stereotypisierung von Neugeborenen und Kleinkindern

Einige empirische Befunde verdeutlichen, dass bereits Neugeborene aufgrund ihres biologischen Geschlechts im Zusammenhang mit Geschlechterstereotypen wahrgenommen werden. Dies gilt neben den Eltern auch für das Kind fremder Personen. Die Stereotype befinden sich in der Dimension von Männlichkeit und Weiblichkeit zwischen den Polen „stark, groß und aktiv“ (Jungen) und „süß, zart und klein“ (Mädchen). Wie Untersuchungen an ein- und demselben Baby zeigen, orientieren sich die Stereotype der Probanden ohne reale Begründung zunächst an physischen Merkmalen (vgl. Keller, 1979, S. 142). Die Überprüfung dieser Stereotypisierungen wurde in vielerlei Varianten durchgeführt: Mütter bzw. Väter beschreiben ihre neugeborenen Söhne oder Töchter; Eltern beschreiben fremde Neugeborene, indem ihnen per Zufall das ‚richtige‘ oder ‚falsche Geschlecht‘ vorher genannt wird; sonstige Erwachsenen beschreiben Neugeborene oder ältere Kinder nach selbem Prinzip (vgl. ebd., S. 124). Männer neigen zu extremeren Stereotypisierungen als Frauen, d.h. sie sehen Mädchen noch zarter oder kleiner und Jungen noch kräftiger an. Dies trifft ebenfalls auf Menschen zu, die wenig Kontakt zu Kindern haben was aus sozialpsychologischer Sicht mit der Vergrößerung der Vorurteile mit Distanz erklären lässt (vgl. ebd., S. 125).

Seit den 1970ern werden sozialpsychologische Untersuchungen der Reihe „Baby X-Studies“ durchgeführt, bei denen Kleinkindern unabhängig von ihrem Geschlecht rosa- und blaufarbene Strampler angezogen werden, verdeutlicht, wie sehr die Geschlechtszugehörigkeit das Verhalten von Erwachsenen im Umgang mit Kindern beeinflussen kann. Die Ergebnisse waren folgende: Erwachsene Probandinnen und Probanden, die sich spielend mit den Kindern beschäftigen sollten, wählten in der Regel Puppenspielzeug für rosa und Spielzeugautos für blau gekleidete Kinder, deren Geschlecht sie aber nicht kannten. Darüber hinaus meldeten die Probandinnen und Probanden zurück, dass die Kinder das jeweilige Spielzeug selbst ausgewählt hätten. Es kann also davon ausgegangen werden, dass die Erwachsenen unbewusst

angenommen hatten, dass die rosa gekleideten Kinder Mädchen waren, die gern mit Puppen spielten, und die vermeintlichen Jungen gerne mit Autos spielten (Bundesagentur für Arbeit, 2018a, S.5).

Beide Studien veranschaulichen, dass schon den Jüngsten unbewusst geschlechtsstereotype Eigenschaften vorgelebt und eingepägt werden, die nicht ohne Auswirkungen bleiben.

2.2.6. Folgen von Stereotypisierungen

Was stereotype Zuschreibungen in unseren Denkstruktur bewirken können, soll hier an einigen Beispielen aus unterschiedlichen Bereichen exemplarisch dargestellt werden.

Gesundheit: Mädchen werden angesichts physischer Merkmale meist als ‚zarter‘ angesehen; im Gegensatz dazu wird selten wahrgenommen, dass Jungen eine größere Vulnerabilität (Verletzungs- und Krankheitsanfälligkeit) als Mädchen besitzen (vgl. Rendtorff, 2011, S. 51). Frauen werden als die Schwächeren und Kränklicheren dargestellt, obwohl sie eine höhere Lebenserwartung haben (vgl. Alfermann, 1996, S. 28). Eltern halten Jungen für gesünder, obwohl sie deutlich häufiger von Unfällen und Krankheiten betroffen sind und häufiger bei Beratungsstellen vorgestellt werden (vgl. Rendtorff, 2011, S. 51).

Bewegungsdrang: Man sagt Jungen nach, sie hätten einen größeren Bewegungsdrang als Mädchen. Ein Laborexperiment von Mondschien et al. aus dem Jahr 2000 hat ergeben, dass trotz gleicher motorischen Fähigkeiten der 11 Monate alten Kinder die Erwartungshaltung der Mütter sich je nach Geschlecht erheblich unterscheidet. Die Jungen wurden überschätzt, die Mädchen unterschätzt (vgl. Rohrman & Wanzeck-Sielert, 2014, S. 47).

Kognitive Fähigkeiten: In einer Reihe von Tests, die Stereotypisierungsprozesse aufdecken wollen, wird das Prinzip des Primings verwendet - ein unbewusster Stimulus. Einige Studien haben gezeigt, dass Personen, die im Vorhinein mit der sozialen Kategorie „Senioren“ geprimt wurden, im Anschluss automatisch und unbewusst stereotypenkonsistentes Verhalten aufzeigten. Sie liefen z.B. langsamer als die Vergleichsgruppe. Für das Nachweisen von geschlechterstereotyper Prägung wurde die Geschlechteridentität von Mädchen direkt vor einem mathematischen Test aktiviert. Im Anschluss zeigten sie schlechtere Ergebnisse als Mädchen, die nicht vorher geprimt wurden (vgl. Boll et al., 2015, S. 24, S. 31)

In sozialkonstruktivistischer Perspektive ist Arbeit ein integraler Modus der Geschlechterkonstruktion: „Wie Frauen 'sind' und wie Männer 'sind', was die einen eher können und was den anderen eher entspricht, was jeweils als 'männlich' oder als 'weiblich' gilt wird ja ganz entscheidend strukturiert und mitbestimmt durch das, was Frauen und Männer arbeiten oder: was ihnen als Arbeits- und Berufsfeld zugewiesen bzw. zugestanden wird“ (Wetterer, 1995, S. 201)

Ein wesentlicher Aspekt des Lebens, auf den sich Geschlechterstereotype auswirken, stellt der Beruf dar. Geschlechtsspezifische Unterschiede finden sich vor allem auf den Ebenen des Arbeitsmarkts und der Berufswahl, die im Folgendem näher ausgeführt werden.

2.3. Geschlechtsspezifische Arbeitsmarkt- und Berufssegregation

Prozesse des Berufswunsches und der Berufsorientierung müssen vor dem Hintergrund eines geschlechterdifferenzierenden Ausbildungsmarktes betrachtet werden, denn die Arbeitswelt industrialisierter Länder ist meist sehr stark nach Geschlecht segregiert. Man spricht von Arbeitsmarktsegregation (vgl. Schmid-Thomae, 2012, S. 50).

Unter Segregation (lat. *segregare*: teilen, absondern) versteht man die ungleiche Verteilung von Gruppen mit spezifischen Merkmalen auf verschiedene Bereiche und Positionen in der Gesellschaft. Im Kontext der geschlechtsspezifischen Arbeitsmarktsegregation wird die Ausdifferenzierung nach Geschlecht innerhalb verschiedener Sphären der Erwerbsarbeit fokussiert (vgl. Hermann, 2014).

Frauen und Männer verteilen sich auf unterschiedliche Berufe, Tätigkeitsbereiche, Wirtschaftszweige (horizontale Segregation) und auf unterschiedliche hierarchische Positionen (vertikale Segregation), was sich z.B. in Aufstiegschancen oder Einkommensunterschieden zeigen kann. Von segregierten Berufen spricht man i.d.R., wenn der Anteil des jeweils anderen Geschlechts unter 30% liegt. Diese Berufe werden auch geschlechtstypische Berufe genannt. Im Kontext der Geschlechterstereotype könnte eine vertikale Segregation eines kaufmännischen Berufes ‚Kaufmann‘ für Männer und ‚Büroaushilfe‘ für Frauen darstellen (vgl. Schmid-Thomae, 2012, S. 50; Wilde, 2005, S.1).

Die Segregation des Arbeitsmarkts hat eine hohe gesellschaftliche Relevanz, denn die Segregationsstruktur ist als eine wesentliche Dimension sozialer Ungleichheit zu betrachten (vgl. Heintz et al, 1997, S. 22). „Frauendominierte Berufe gelten gegenüber Männerberufen (mit vergleichbarer beruflicher Stellung und vergleichbarem Qualifikationsniveau) als in der Regel durch schlechtere Arbeitsmarktchancen gekennzeichnet, etwa hinsichtlich Arbeitsmarktstabilität, Berufsprestige, Aufstiegschancen und Verdiensten“ (vgl. ebd.).

2.3.1. Erwerbstätigkeit von Frauen und Männern

Im vergangenem Jahr waren 58,9% der Gesamtbevölkerung erwerbstätig². Davon waren 63,9% Männer und 54 % Frauen. Der Anteil der erwerbstätigen Frauen ist zwischen 2007 und 2017, also in 10 Jahren, um fast 7% gestiegen (Statistisches Bundesamt, 2017). In sehr wenigen europäischen Ländern ist die Erwerbsbeteiligung, insbesondere von Frauen so hoch wie in Deutschland (vgl. Bundesagentur für Arbeit, 2018, S. 4).

Erwerbstätige in Deutschland (Anteil an der Gesamtbevölkerung in %)	Gesamt	Gesamt	Männer	Männer	Frauen	Frauen
	2007: 53,6	2017: 58,9	2007: 60,4	2017: 63,9	2007: 47,2	2017: 54,0

Abb. Nr. 1: Erwerbstätige in Deutschland (Statistisches Bundesamt, 2017a)

Im Folgenden wird die horizontale Segregation stärker fokussiert als die Vertikale, da das zentrale Thema der Arbeit - die Ebene der Berufsorientierung bzw. des Berufswunsches - sich vorwiegend auf die horizontale Geschlechtersegregation bezieht.

2.3.2. Horizontale Segregation: Männer- und Frauenberufe

Die horizontale Segregation bezieht sich auf die Aufteilung in männliche und weibliche Tätigkeitsfelder, Berufe und Branchen. In fast allen Berufen und Branchen besteht ein größeres oder kleineres Missverhältnis zwischen den beiden Geschlechtern. Eine gängige Unterscheidung findet sich beim Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung:

- Frauenberufe: Berufe mit einem Frauenanteil von 70 % bis 100 % und einem Männeranteil unter 30 %
- Mischberufe: Berufe mit einem Frauenanteil und Männeranteil von mehr als 30 % bis unter 70 %
- Männerberufe: Berufe mit einem Frauenanteil von 0 % bis 30 % und einem Männeranteil über 70% (vgl. Hausmann & Kleinert, 2014, S. 3)

² Erwerbstätige sind nach den Definitionen der internationalen Arbeitsorganisationen (ILO) Personen im Alter von 15 Jahren und mehr, die mindestens eine Stunde pro Woche gegen Entgelt irgendeiner berufliche Tätigkeit nachgehen bzw. in einem Arbeitsverhältnis stehen (Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer) oder selbstständig ein Gewerbe, einen freien Beruf, ein Handwerk oder eine Landwirtschaft betreiben oder als mithelfende Familienangehörige im Betrieb eines Familienmitgliedes mitarbeiten, ohne dafür Lohn oder Gehalt zu beziehen.

Insgesamt lässt sich sagen, dass Frauen überproportional im tertiären Sektor vertreten sind, Männer dagegen häufiger im Baugewerbe, verarbeitenden Gewerbe und im Bereich Verkehr beschäftigt sind (vgl. Arbeitsagentur für Arbeit, 2017, S.4).

Aktuellste Zahlen liefert das Statistische Bundesamt (2017b) mit einem vorläufigen Ergebnis (nach der neuen Berufsklassifikation von 2010, nach der es 10 Berufsbereiche gibt).

Sozialversicherungspflichtige Beschäftigte nach der ausgeübten Tätigkeit der Klassifikation der Berufe am 31. Dezember 2017			
Klassifikation der Berufe 2010 (KldB2010)	Insgesamt	Männlich	Weiblich
Insgesamt	32 608 868	17 478 867	15 130 001
Land-, Forst- und Tierwirtschaft und Gartenbau	464 384	330 510	133 874
Rohstoffgewinnung, Produktion und Fertigung	7 230 173	5 972 525	1 257 648
Bau, Architektur, Vermessung und Gebäudetechnik	1 905 596	1 779 180	126 416
Naturwissenschaft, Geografie und Informatik	1 230 434	941 478	288 956
Verkehr, Logistik, Schutz und Sicherheit	4 350 958	2 981 782	1 369 176
Kaufmännische Dienstleistungen, Warenhandel, Vertrieb, Hotel und Tourismus	3 895 132	1 460 408	2 434 724
Unternehmensorganisation, Buchhaltung, Recht und Verwaltung	6 624 219	2 289 892	4 334 327
Gesundheit, Soziales, Lehre und Erziehung	5 848 360	1 195 118	4 653 242
Sprach-, Literatur-, Geistes-, Gesellschafts- und Wirtschaftswissenschaften, Medien, Kunst, Kultur und Gestaltung	869 472	415 073	454 399
Angehörige der regulären Streitkräfte, Militär	2 736	1 630	1 106
Ohne Angabe	187 404	111 271	76 133

Abb. Nr. 2: Sozialversicherungspflichtige Beschäftigte nach der ausgeübten Tätigkeit (Statistik der Bundesagentur für Arbeit, 2017b (vorläufiges Ergebnis))

Die am stärksten männerdominierten Berufsbereiche sind demnach:

- Bau, Architektur, Vermessung und Gebäudetechnik mit 93% Männer- und 7% Frauenanteil
- Rohstoffgewinnung, Produktion und Fertigung mit 83% Männer- und 17% Frauenanteil
- Naturwissenschaft, Geografie und Informatik mit 77% Männer- und 23% Frauenanteil

- Land-, Forst- und Tierwirtschaft und Gartenbau mit 71% Männer- und 29% Frauenanteil

Der am stärksten frauendominierte Berufsbereich ist:

Gesundheit, Soziales, Lehre und Erziehung mit rund 80% Frauen- und 20% Männeranteil (Statistisches Bundesamt, 2017a; eigene Berechnungen, gerundet)

Nicht in die Berechnungen miteinbezogen, da keine sozialpflichtigen Beschäftigten, sind Beamte, Selbstständige und teilweise auch geringfügig entlohnte Personen (vgl. ebd.).

Aus dieser Statistik lässt sich schlussfolgern, dass die meisten Tätigkeitsfelder entweder männlich oder weiblich dominiert sind. Jedoch muss beachtet werden, dass die vorliegenden Berufsfelder sehr weit zusammengefasst sind. Trotzdem ist zu erkennen, dass Männer häufiger als Frauen in stark segregierten Berufen arbeiten und Frauen mehr als Männer auf ein kleineres Berufsspektrum konzentriert sind (vgl. Hausmann & Kleinert, 2015, S. 1).

Einzelne Berufe oder Berufsgruppen³ sind besonders stark nach Geschlecht segregiert. In den Jahren 2010 bzw. 2012 gehörten nach Busch (2012; 2015) zu den Berufen mit einem Frauenanteil von über 90% Sekretärinnen (99,1% im Frauenanteil), Arzt- und Praxishelferinnen (ehem. Bezeichnung: Sprechstudenhelferinnen) (98,6%), Arbeitskräfte in der Hauswirtschaft (96%), Erzieherinnen (92,3%), Medizinisch-technische Assistentinnen (91,5%), Kassiererinnen (91,5%), Arbeitskräfte in der Drogerie (91,3%), Floristinnen (91,2%) und Pflegekräfte (90,2%) (vgl. Busch 2013, S. 169; vgl. Busch, 2015, S. 574).

Zu den Berufen mit dem höchsten Männeranteil zählen Berufsfeuerwehr (nahezu 100%), Maurer (99,5%), Konstruktionsmechaniker (99,3%), Elektriker (98,4%), Kraftfahrzeugmechaniker (98,3%), Berufskraftfahrer (94%) und ein breites Spektrum an ähnlichen Berufen (vgl. Busch 2013, S. 170ff).

Betrachtet man die Entwicklung des Frauenanteils und der Beschäftigtenanteile nach dem Qualifikationsniveau der Berufe zwischen 1976 und 2010, werden einige Veränderungen der Berufsstruktur ersichtlich. Hierbei wird unterschieden zwischen niedrig, mittleren, hohen und akademisch qualifizierten Berufen. Zu den akademischen Berufen gehören Ingenieure, Manager und Professionen (z.B. Ärzte und Ärztinnen). Im Jahr 1976 war der Frauenanteil in den akademischen Berufen am niedrigsten (14%); doch bis 2010 stieg der Frauenanteil umso mehr, je höher das Qualifikationsniveau. In allen drei akademischen Berufsgruppen stieg der

³ Die hier angeführten Berufe wurden nach der Häufigkeit ihres Vorkommens gewählt

Frauenanteil zwischen 1976 und 2010 gleichermaßen: Bei den Ingenieuren von 2 auf 14 %, bei den Managern von 17 auf 35 % und bei den Professionen von 35 auf 51 % (vgl. Hausmann & Kleinert, 2015, S. 6f). Aus diesen Zahlen und der Statistik über die am stärksten segregierten Berufe lässt sich schlussfolgern: Je höher das Qualifikationsniveau, desto weniger stark segregiert ist der Berufsbereich.

Horizontale Segregation bedeutet nicht per se Chancengleichheit. Erst wenn horizontale Segregation mit vertikaler Segregation (Segmentierung nach unterschiedlicher Qualifikation, Einkommen oder beruflicher Stellung) kombiniert ist, werden Benachteiligungen deutlich, wovon meist Frauen betroffen sind (vgl. Leitner, 2001, S. 9).

Deswegen wird an dieser Stelle auf ausgewählte Eckpunkte der vertikalen Segregation eingegangen, auch wenn diese nicht im Fokus steht.

2.3.3. Vertikale Segregation

Männer und Frauen sind in den verschiedenen Formen der Erwerbstätigkeit unterschiedlich vertreten: Circa zwei Drittel der Selbständigen sind männlich. Dies gilt ebenfalls für die sozialversicherungspflichtig Beschäftigten. In Minijobs und Teilzeitbeschäftigungen sind dagegen vorwiegend Frauen anzutreffen (vgl. Bundesagentur für Arbeit, 2018, S. 4)

Im Jahr 2017 waren in Deutschland rund 29 % der Führungspositionen von Frauen besetzt; fast unverändert im Vergleich zu den Vorjahren. Im EU-Vergleich lag Deutschland im unteren Drittel. Lettland (46%), Polen und Slowenien (jeweils 42%) sind EU-Vorreiter. Luxemburg bildet mit lediglich 19 % das Schlusslicht. Durchschnittlich war ein Drittel der Personen in der EU in Führungsetagen weiblich (34 %) (vgl. Statistisches Bundesamt, 2018).

Frauen verdienen durchschnittlich deutlich weniger als Männer. Im Jahr 2015 lag der unbereinigte Gender Pay Gap bei 21% und zählte damit zu den EU-Länder mit dem höchsten Lohnabstand zwischen Männern und Frauen. „Der unbereinigte Gender Pay Gap vergleicht den Durchschnittsverdienst aller Arbeitnehmer bzw. Arbeitnehmerinnen in allgemeiner Form miteinander“ (Statistisches Bundesamt, 2017c, S.18), während der bereinigte Gender Pay Gap den Verdienstabstand mit vergleichbaren Qualifikationen, Tätigkeiten und Erwerbsbiografien misst (vgl. ebd.). Dieser lag im Jahr 2014 in Deutschland bei 6%. Das heißt, dass Frauen auch bei gleicher Qualifikation und Tätigkeit pro Stunde durchschnittlich 6% weniger verdienen als Männer (vgl. Statistisches Bundesamt, 2017c, S.19).

Ursachen für die unterschiedlichen Verdienste sind vielfältig und können im Rahmen dieser Arbeit nicht ausreichend expliziert werden. Sie reichen von einer unterschiedlich ausfallenden Berufs- bzw. Branchenwahl bis zu ungleicher Besetzung von Positionen zwischen den Geschlechtern. Darüber hinaus sind Frauen häufiger teilzeit- oder geringfügig beschäftigt (vgl. ebd.).

Zusammenfassung

Die vorliegenden Zahlen legen nahe, dass der Arbeitsmarkt eine klare Trennung in Frauen- und Männerberufe vorweist. Trotz der stetig steigenden Erwerbsbeteiligung von Frauen und einem Berufsstrukturwandel seit den 1970ern ist die berufliche Geschlechtersegregation in Deutschland kaum zurückgegangen. Trotzdem sind einige positive Veränderungen aufzuzeigen: Die steigenden Bildungsabschlüsse der Frauen machen sich in der Steigerung des Beschäftigungsanteils in akademisch qualifizierten Berufen bemerkbar. Dies kann längerfristig zu einer „größeren Beteiligung von Frauen an gut dotierten Führungs- und Managementpositionen“ (Hausmann & Kleinert, 2015, S. 8) führen. Die überproportional steigenden Frauenanteile in wachsenden Berufsbereichen könnte eine höhere Beschäftigungssicherheit zur Folge haben. Allerdings muss man beachten, dass bei einer Fortbestehung der starken Segmentierung nicht mit einem „Rückgang der Geschlechterungleichheit auf dem Arbeitsmarkt“ (ebd.) zu rechnen ist.

Trotz vielerlei Versuche, Männer für erzieherische und pflegende Berufe zu gewinnen und Frauen in gewerblich-technische Berufe und in akademische MINT-Fächer zu integrieren, erweisen sich Berufswahlprozesse als beharrlich gegenüber strukturellen Arbeitsmarktveränderungen (vgl. ebd.).

Wie lässt sich nun diese (vor allem horizontale) Segregation vor dem Hintergrund der steigenden Erwerbszahlen der Frau, der immer geringer werdenden formalen Hürden, der emanzipatorischen Bewegungen und der Gleichstellungspolitik erklären?

2.4. Erklärung über die Berufswahl: Gottfredsons Eingrenzungs- und Kompromiss-Theorie

Um die geschlechtsspezifische Arbeitsmarktsegregation zu erklären ist eine Annäherung aus verschiedenen Perspektiven möglich und auch nötig. Es lassen sich ökonomische (Angebot –

und Nachfrageorientierte Ansätze) und sozialisationsorientierte Ansätze unterschieden, aber auch psychologische und soziologische oder struktur- und subjektorientierte Theorien. Zunächst werden Entwicklungen der Ansätze aufgezeigt und anschließend die Erklärung über die Berufswahl fokussiert.

Angebots- und Nachfrageorientierte Ansätze stammen aus der Arbeitssoziologie und der Arbeitsmarktforschung. Diese ökonomischen Erklärungsansätze gelten vor dem Hintergrund der weiblichen angleichenden Beteiligung an Bildung und Erwerbsleben als unzulänglich, da sie auf mangelnde Qualifikationen und Anteil an der Erwerbsarbeit der Frauen beruhen. Die Geschlechterforschung übt schon seit den 1970er Jahren Kritik an den arbeitssoziologischen Ansätzen, unter anderem deshalb, weil diese den Begriff ‚Arbeit‘ mit Lohnarbeit gleichsetzen und somit Familien- und Hausarbeit ausblenden.

Durch die Bemühung, das Arbeitsleben der Frauen sichtbar zu machen, wurde in den 1980er Jahren von der Frauen- und Geschlechterforschung der differenztheoretische Ansatz vertreten (vgl. dazu Kap.) (vgl. Gottschall, 2009, S. 121-124).

Ein besonders einflussreicher differenztheoretischer Ansatz aus dem deutschen Sprachraum war die von Beck-Gernsheim und Ostern begründete Theorie des ‚weiblichen Arbeitsvermögens‘. Dieser zufolge entwickelt die Frau aufgrund der ihr zugewiesenen Arbeit im Haus, ein spezifisches Arbeitsvermögen, das ihre Berufswahl beeinflusst (vgl. ebd. S. 138).

Dieser wurde ebenfalls stark kritisiert und wurde in den 1980ern von hierarchietheoretischen Ansätzen abgelöst, die besagt, dass Berufe und Branchen mit einem hohen sozialen Status den Männern und mit einem niedrigen Status den Frauen zugeordnet werden. Die Arbeitsteilung im Beruf wird also als ein „Reproduktionsmechanismus der Geschlechterhierarchie“ betrachtet, „in dessen Rahmen dem Rekurs auf „vorgebliche Übereinstimmungen zwischen Arbeitsinhalten und geschlechtsspezifischen Eigenschaften, Fähigkeiten und Orientierungen primär die Funktion zukommt, geschlechtshierarchische Verteilungsasymmetrien nachträglich zu plausibilisieren und legitimieren“ (vgl. Wetterer 1999, S. 26).

Anfang der 90er Jahre vollzog sich die (sozial)konstruktivistische Wende: die Aufteilung in Männer- und Frauenberufe wird von der Frauen- und Geschlechterforschung von da an als ein Konstruktionsprozess verstanden (vgl. ebd., S. 27).

Der sozialkonstruktivistische Ansatz kann beispielweise zur Erklärung des Mangels von Frauen als Führungskräften herangezogen werden. Lange Zeit war der Arbeitsmarkt mitsamt der Führungsebenen durch Männer geprägt. Es hat sich dadurch eine Vorstellung einer erfolgreichen Karriere gebildet, die auf einer ununterbrochenen Erwerbstätigkeit eines Mannes gründet. Darüber hinaus werden Führungskräfte mit stereotypen männlichen Eigenschaften wie Autonomie, Dominanz, Selbstsicherheit in Verbindung gebracht. Auf diese Weise werden

Führungspositionen als erstes mit Männern als mit Frauen assoziiert (vgl. Hofmeister & Hünefeld, 2010).

Diese vorgestellten Ansätze für die Erklärung der geschlechtsspezifischen Arbeitsmarktsegregation sind soziologisch orientiert. Psychologische Theorien orientieren sich dagegen mehr an der Berufswahl und stehen damit an der Schnittstelle zu Berufswahltheorien. Denn um die Arbeitsmarktsegregation auf individueller Ebene zu erklären, muss gefragt werden, wie und wann die Entscheidung für einen Berufsweg gelegt wird.

2.4.1. Erklärung über die Berufswahl: Berufswahltheorien

In den letzten Jahrzehnten haben sich unterschiedliche Berufswahltheorien entwickelt, von denen einige empirisch belegt wurden, andere sich hingegen durchgesetzt haben. Diese Entwicklung kann man bei dem alle sechs Jahre neu aufgelegten Sammelwerk von Brown & Brooks (1994)⁴ verfolgen. Hier werden alle Theorien überblicksweise vorgestellt, die empirische Untersuchungen angeregt haben. Unter den psychologisch-orientierten Berufswahltheorien schneiden laut Brown & Brooks (1994) die Traittheorien am besten ab (vgl. auch Ratschinski, 2009, S. 50). Eine davon liefert 1997 der amerikanische Psychologe John L. Holland. Er geht in seiner Strukturtheorie ‚RIASEC‘ davon aus, dass die meisten Menschen sechs Persönlichkeitstypen⁵ zugeordnet werden können, die namensgeben für die Theorie sind. Durch Ähnlichkeiten zu den sechs Modelltypen wird ein Drei-Buchstaben-Code generiert. Die Passung zwischen Person und Beruf ist dann am größten, wenn die individuellen Interessen mit der Orientierung des Berufes kongruent sind. Übereinstimmung von Person und Umwelt wirkt sich günstig auf Arbeitszufriedenheit, Leistungsfähigkeit und Wohlbefinden aus. Die Berufswahl ist demnach wesentlich durch die Persönlichkeit bedingt (vgl. Ratschinski, 2009, S. 33ff).

2.4.2. Gottfredsons Eingrenzungs- und Kompromisstheorie

Linda S. Gottfredson (1981) kritisiert an dem RIASEC-Schema, dass hierbei das Geschlecht wie auch die Dimension des Prestiges unberücksichtigt bleiben, also die gesellschaftlichen Einflüsse. Dennoch kann ihre Theorie auch als Weiterentwicklung von Holland betrachtet werden, da sie ebenfalls davon ausgeht, dass berufliche Interessen als Ausdruck von Persönlichkeit zu verstehen sind und relevant für die Berufswahlentscheidung sind. Diese versteht sie als einen

⁴ Anmerkung: nur die zweite Ausgabe (1994) wurde ins Deutsche übersetzt

⁵ R=realistic, I=investigative, A=artistic, S=Social, E=Enterprising, C=Conventional

langjährigen Passungsprozess, welcher seinen Ursprung in der frühen Kindheit hat (vgl. Ratschinski 2009, S. 48, 52).

Ob ein Mensch mit seiner Berufswahl zufrieden ist, hängt von einer guten Passung von dem Beruf und dem Selbstkonzept ab. Sowohl das Selbstkonzept als auch die Art des Kompromisses, die eine Person eingeht, hängt von Determinanten wie z.B. sozialer Hintergrund, Intelligenz und Geschlecht ab. Somit werden psychologische und soziologische Perspektiven in Gottfredson's Theorie integriert (vgl. ebd., S. 52).

Sie unterteilt das Selbstkonzept in ein psychologisches und ein soziales Selbst (vgl. Gottfredson, 1981, S. 547). Sie nimmt in ihrer Theorie an, dass die Aspekte des sozialen Selbst wie Geschlechtszuschreibung, soziale Schicht oder Intelligenz relevanter für die Berufswahl sind als das psychologische Selbst (Interessen, Werte). Die „Berufswahl ist also der Versuch, sich selbst in einer größeren sozialen Ordnung zu platzieren“ (Ratschinski, 2009, S. 54).

Gottfredson erläutert, dass der Stand der kognitiven Entwicklung das Selbstkonzept maßgeblich beeinflusst. Da sich die Aspekte des sozialen Selbst aber früher entwickeln, nehmen diese auch stärkeren Einfluss als die des psychologischen Selbst auf die Berufswahl.

Diese Bestandteile des berufsrelevanten Selbstkonzeptes bilden sich im Verlauf von vier Phasen der kognitiven Entwicklung heraus.

1. Phase: Orientierung an Größe und Macht - Vorstellung vom Erwachsensein (3 bis 5 Jahre)

Vorschulkinder befinden sich Piaget zu Folge im Übergang vom magischen zum intuitiven Denken. Für die Entwicklung des Berufskonzepts ist das Erreichen der Objektkonstanz am relevantesten: Kinder erkennen, dass das Merkmal Geschlecht nicht veränderbar ist (Kohlberg, 1994, zit. nach Ratschinski, 2009, S. 54). Sie erkennen Unterschiede zwischen sich und anderen und machen sich eine Vorstellung davon, was es heißt erwachsen zu sein. Dabei orientieren sie sich an einfachen Dichotomien wie groß und mächtig vs. klein und schwach. In diesem Alter wollen die Kinder nicht mehr Tier- oder Phantasiewesen werden, sondern sie orientieren sich an den Berufen der Erwachsenen (vgl.; Brooks&Brown, 1994, S. 403ff) und erkennen, dass sie später auch zu der Erwachsenenwelt gehören werden (Gottfredson, 2005; zit. nach Ratschinski, 2009, S. 5).

Die nächsten zwei Phasen sind für diese Arbeit von besonderer Relevanz, da sie einerseits den Aspekt des Geschlechts (2. Phase nach Gottfredson) und andererseits das Alter der Probanden in dieser Untersuchung (9 bis 10 Jahre, die 3. Phase nach Gottfredson) behandeln.

2. Phase: Geschlechtsrollenentwicklung - geschlechtsspezifisches Selbstkonzept (6 bis 8 Jahre)

Nach Unterscheidung zwischen sich (Kind) und Erwachsenen, kommt die Differenz zu anderen Kindern dazu. Dafür wird das äußerlich auffälligste Merkmal des Geschlechts herangezogen. Kinder in diesem Alter entwickeln in dieser Periode Geschlechts(rollen)stereotype und ein geschlechtsspezifisches Selbstkonzept. Sie beginnen bestimmte Spielzeuge oder Spiele zu bevorzugen und können angeben, was Männer und Frauen voneinander unterscheiden (Kleidung, typische Tätigkeiten) (vgl. Ratschinski, 2009, S. 55), also einfache berufsbezogene Unterscheidungen nach sichtbaren Attributen vornehmen. Geschlechterrollen, die sie in einem angemessenen Verhalten und entsprechender Kleidung zu erkennen glauben, werden zu Berufen zugeordnet. So entwickeln sie mit der Zeit ein Geschlechts-Selbstkonzept und eliminieren die Berufe, die mit ihrem Geschlechts-Selbstkonzept nicht zusammenpassen (vgl. Brooks&Brown, 1994, S. 403ff).

Die Begründung, warum Kinder nicht schon früher Geschlechtskategorien bilden, sieht Gottfredson darin, dass die Geschlechtskonstanz sich erst nach dem 4. Lebensjahr entwickelt und somit auch noch keine geschlechtsspezifischen Berufspräferenzen entwickeln können (vgl. Henderson, Hesketh&Tuffin, 1988, S. 38). Die Konstanz der Geschlechtsidentität und die Fähigkeit, Unterscheidungen und Gruppierungen vornehmen zu können bedingt eine neue Einteilung der Welt in männlich und weiblich (vgl. Alfermann, 1996, S. 77)

3. Phase: Orientierung an sozialer Anerkennung - Entwicklung abstrakter Vorstellungen über die eigene soziale Schicht und Intelligenz (9 bis 13 Jahre)

In dieser Phase beginnt die Anerkennung durch andere eine wichtige Rolle zu spielen. Gleichzeitig entwickeln die Kinder die Fähigkeit, abstrakte Elemente wie die eigene Begabung und die soziale Schicht zu erkennen. Ihnen wird bewusst, dass es einen Zusammenhang zwischen Bildung Beruf und Einkommen gibt. Sie lernen zu verstehen, dass die „Position eines Berufs in der gesellschaftlichen Hierarchie bestimmt, wie Angehörige verschiedener Berufe ihr Leben gestalten und welches Ansehen sie bei anderen genießen“ (Ratschinski, 2009, S. 55). Sie beginnen Berufswünsche zu nennen, die der eigenen sozialen Schicht angemessen scheint. Sie entwickeln eine „untere Toleranzgrenze“: Das mindeste Prestigeniveau eines Berufs, das den Erwartungen ihrer Umwelt entspricht. Es wird ebenfalls eine „Obere Aufwandsgrenze“ gesetzt, die stark von dem Aufwand an Zeit, Anstrengung und Geld abhängt und das Versagensrisiko nicht zu hoch erscheint (vgl. ebd.).

In dieser Phase schließen Kinder also entweder Berufe aus, die einen zu geringen Status haben oder die außerhalb ihrer Reichweite sind.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass zum Ende dieser Phase die beruflichen Optionen schon erheblich eingeschränkt sind (vgl. ebd. S. 56).

4. Phase. Orientierung an innerer Einzigartigkeit des Selbst - Überarbeitung von ganz individuellen Wertevorstellungen, Eigenschaften, Einstellungen und Interessen (ab 14 Jahre)

Erst auf der vierten Entwicklungsstufe „findet die genauere Bestimmung der Interessengebiete innerhalb des sozialen Raumes statt, der durch die Eingrenzungen der Angemessenheit von Berufspräferenzen entsprechend dem eigenen Geschlecht, der eigenen sozialen Schicht und der eigenen Fähigkeiten in der bisherigen Entwicklung definiert wurde“ (ebd.). Hier beginnen Wertevorstellungen, Persönlichkeit, Interessen und innere Gefühle eine Rolle zu spielen und eine gezieltere Suche nach einem geeigneten Beruf kann beginnen. An dieser Stelle integriert Gottfredson Hollands zuvor beschriebenes Interessens- und Persönlichkeitsmodell (vgl. ebd.). Hier wird eine der Besonderheiten ihres Modells deutlich: Sie integriert unbewusste Einflussfaktoren (wie das Geschlecht) und bewusste (Interessen, vgl. Holland) in die Berufswahl (vgl. ebd., S. 53).

Prozess der Eingrenzung

In dieser Abfolge von Entwicklungsstufen entwickeln wir Berufskonzepte, die bei den meisten Personen sehr ähnlich sind. Auch wenn wir oft nicht die Tätigkeitsbereiche der Berufe nicht kennen, wissen wir wie viel Aufwand ungefähr für ein Berufsziel notwendig ist.

Der Kern des Modells von Gottfredson besteht darin, dass Berufe sich auf kognitiven Landkarten abbilden lassen (vgl. ebd., S. 56). Auf der x-Achse wird die Geschlechtstypik der infrage kommenden Berufe abgetragen und auf der y-Achse das Prestigeniveau, (siehe Abb. Nr.3). Das berufliche Aspirationsfeld einer Person wird in Gottfredsons Modell von drei Seiten begrenzt: von der „unteren Toleranzgrenze“, der „oberen Aufwandsgrenze“ und die ab der zweiten Phase sich entwickelte „Tolerable Geschlechtsgrenze“. Dieses Feld der beruflichen Aspirationen bezeichnet Gottfredson (1981, S. 557f) als „Zone akzeptabler Berufsalternativen“. Diese Zone bilden Heranwachsende durch stetige Eingrenzung heraus.

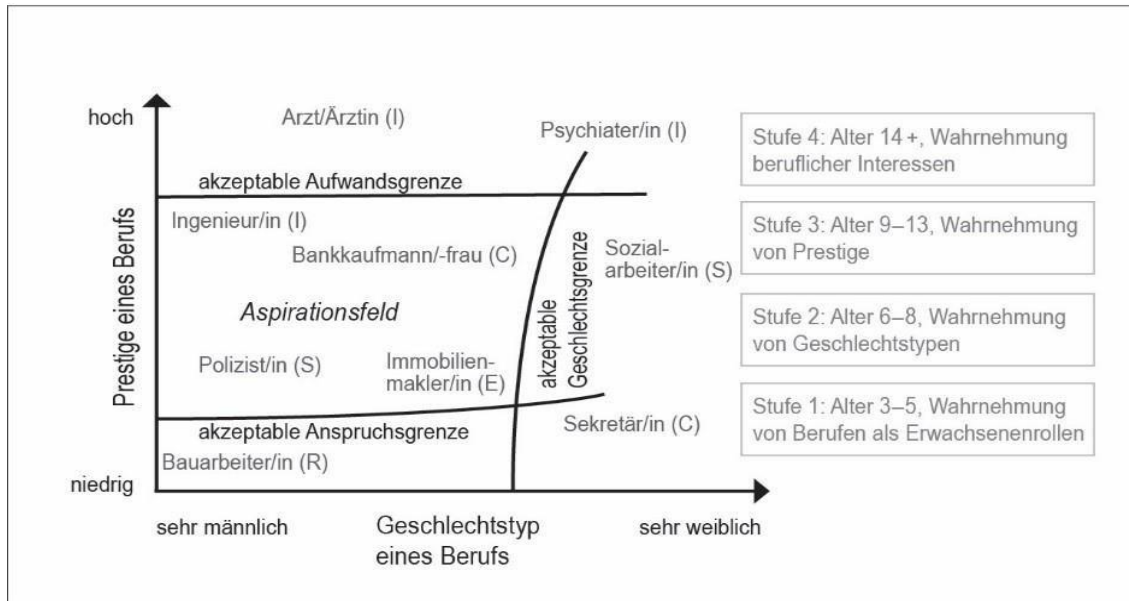


Abb. Nr. 3: Idealisierte Darstellung der kognitiven Landkarte eines männlichen Jugendlichen mit Aspirationsfeld und Entwicklungsstufen nach Gottfredson (1981), (Zusammenfassung durch Faulstich-Wieland & Scholand, 2017, S. 36)

Phase des Kompromisses

Ein weiterer Kern Gottfredsons Theorie stellt der Kompromiss in der Berufswahl dar. Da die gewünschten und zum eigenen Selbstkonzept passende Berufswünsche nicht immer zu Verfügung stehen, müssen Kompromisse zwischen beruflichen Aspirationen und dem Arbeitsmarkteingegangen werden (vgl. Ratschinski, 2009, S. 59). Dieser Vorgang ist der Eingrenzung zeitlich nachgeordnet und verläuft in genau umgekehrter Richtung: Wenn eine Person ihren Berufswunsch nicht umsetzen kann, wird sie zuerst Abstriche bei ihren Interessen vornehmen. Wenn diese Strategie erfolglos bleibt, wird ein geringeres Prestige in Kauf genommen. Erst als letztes wird eine Verschiebung der Geschlechtergrenze in Betracht gezogen – nach Gottfredson tun sich insbesondere Jungen damit schwer (vgl. Gottfredson/Lapan 1997, S. 427, zit. nach Ratschinski, 2009, S. 59ff).

Gottfredson bietet mit ihrer Eingrenzungs- und Kompromisstheorie gleichzeitig auch einen Erklärungsansatz für die geschlechtsspezifische Arbeitsmarktsegregation. Für die vertikale Segregation bedeutet dies folgendes: „Gottfredson zufolge sind Frauen also in den unteren Positionen mit niedrigerem Status beschäftigt, weil diese Berufe mit ihren Selbstkonzepten und ihrer Einschätzung der Zugänglichkeit übereinstimmen“ (Brooks, 1994, 403ff).

(Einerseits wird die Geschlechtergrenze schon in einer sehr frühen Lebensphase gesetzt und bleibt meist stabil. Die Toleranzgrenze wird für den Geschlechtstyp eines Berufes erst als letztes gelockert).

2.4.3. Theorieüberprüfung

Die Theorie von Gottfredson wurde lange Zeit jedoch nicht angemessen empirisch überprüft. Erste Befunde lieferte die Studie „A Test of Gottfredson’s Theory of Circumscription“ von Henderson, Hesketh & Tuffin (1988), die die Stufentheorie von Gottfredson anhand eines Tests mit 396 neuseeländischen Schulkindern, die zwischen 5 und 14 Jahren alt waren unter die Lupe nahmen. Sie untersuchten, ob „berufliche Präferenzen durch Geschlechtstypisierungen eingengt werden, bevor sie von der sozialen Herkunft eingeschränkt werden, und ob diese Einschränkungen in den von Gottfredson genannten Altersstufen auftreten“ (Henderson, Hesketh & Tuffin, 1988, S.38f).

Im Allgemeinen wird Gottfredsons Theorie von Henderson, Hesketh & Tuffin (1988) bestätigt, jedoch erfolgt die Einengung durch Geschlechtstypisierungen sogar schon bei Fünfjährigen, also vor dem 6. Lebensjahr, früher als Gottfredson vorhergesagt.

Für Geschlechtstypisierungen von Interessen und Berufen konnte durch verschiedene Studien gezeigt werden, dass diese sich in einem sehr frühen Alter ausbilden. Schon mit drei Jahren entwickeln Kinder geschlechtsrollentypische Ausprägungen ihrer Interessen (vgl. Ratschinski, 2009, S. 77). Mit vier Jahren wurden von Kindern überwiegend Berufswünsche geäußert, die Geschlechterstereotypen entsprechen (vgl. ebd., S. 64f). Bei Grundschulern entspricht die Einschätzung des Geschlechtstyps eines Berufes dem tatsächlichen Frauenanteil dieses Berufes. Es wurde die Geschlechtstypisierung von Grundschulern jeweils in den Jahren 70er, 80er, 90er untersucht. Kaum Veränderungen wurden festgestellt: Die SchülerInnen hielten die gleichen Berufe mit dem höchsten Frauenanteil für typische Frauenberufe (vgl. Ratschinski, 2009, S. 63). Interessant wären Untersuchungen von Berufen, der Frauenquote sich stark erhöht hat.

2.4.4. Kritik

Empirische Befunde von Leung & Hesketh widersprechen Gottfredsons Theorie. Ihnen zu Folge ist das Berufsprestige in Kompromissituationen wichtiger als der Geschlechtstyp. Diese Nachweise veranlassten Gottfredson 1996 zur Überarbeitung des Kompromissprozesses, zu welcher es noch kaum Untersuchungen gibt.

All diese Untersuchungen haben gezeigt, dass sich die Geschlechtsorientierung massiv auf die Berufswahrnehmung, berufsrelevanten Interessensentwicklung und somit die Berufswahl Einfluss nimmt (vgl. Ratschinski, 2009, S. 84). Dabei sind Frauen im höheren Maße von der

Berufseingrenzung betroffen. Sowohl die Berufswahl von Mädchen und junger Frauen, als auch die Bereiche, in denen Frauen verschieden Alters ihren Beruf ausüben, verweisen darauf, dass stereotype Rollenzuweisungen nach wie vor die Einsatzmöglichkeiten von Frauen einengen (vgl. Leitner, 2001, S. 14).

2.5. Berufsvorstellungen von Grundschülerinnen und -schülern

Doch wie können Berufswahlprozesse in einem frühen Stadium erkannt werden? Dazu bietet sich eine Betrachtung der Berufswünsche von Grundschulkindern an.

2.5.1. Einordnung: Bereich der Zukunftsvorstellungen

Zukunftsvorstellungen zu haben heißt, "sich als eine bestimmte Person mit einer bestimmten Identität in die Zukunft hinein zu entwerfen. Dadurch Sorge ich dafür, daß [sic!] nicht nur meine zukünftige Gegenwart etwas aus mir macht, sondern daß [sic!] ich auch etwas aus ihr mache" (Bieri, 1986, S. 277).

Das Erforschen von Zukunftsvorstellungen von Kindern stellt ein Teilgebiet der Kindheitsforschung dar, eine junge Forschungsdisziplin, die sich mit Lebensbedingungen, Sozialbeziehungen und Alltagserfahrungen von Kindern beschäftigt und sich auch mit strukturellen Problemen auseinandersetzt, die die Qualität von Kindheit in verschiedenen Kulturkreisen beeinträchtigen. Folglich handelt es sich um ein interdisziplinäres Forschungsfeld, das sich vorwiegend den verschiedenen Disziplinen der Sozialwissenschaften (insbesondere der Erziehungswissenschaften) und der Psychologie bedient. Im Zentrum steht dabei immer die Perspektive des Kindes. Dafür werden sowohl quantitative (Fragebogen, Tests, Beobachtungen) als auch qualitative (Interviews, Aufsätze, Gruppendiskussionen) Methoden herangezogen. Neben den gängigen Methoden hat sich auch die Erhebungsmethode der Kinderzeichnung als sehr geeignet herausgestellt (vgl. Mey, 2003, S. 4ff).

Die Beschäftigung mit Zukunftsvorstellungen von Kindern eröffnet die Möglichkeit sich den Denkstrukturen von Kinder zu nähern. Lebensentwürfe von Mädchen und Jungen können ihr Selbstbild und Werteverständnis widerspiegeln und können aufzeigen, wie sie ihre eigene berufliche Zukunft und ihre Rolle in Familie und Gesellschaft sehen, aktuell und zukünftig (vgl. Hempel, 2000, S. 111). "Zukunftsvisionen sind immer eng mit der Phantasie verbunden. Die Phantasie ermöglicht Planen und Entwerfen in der Zukunft, sie erfasst aber nicht nur das Geplante, sondern auch das Mögliche, das vielleicht nie verwirklicht wird. Der Blick in die

Zukunft ist auch immer eine Auseinandersetzung mit der Vergangenheit, mit dem Erlebten“ (ebd., S. 109).

Forschung zu Zukunftsvorstellungen

Anthropologisch betrachtet, war das Nachdenken und das Sprechen über die eigene Zukunft schon immer präsent. Doch „die Frage danach, *wie* sich Menschen in die Zukunft projizieren, [ist] kein zentrales Thema sozialwissenschaftlicher Forschung“ (Kleeberg-Niepage, 2016, 200f). Die wenigen Forschungsarbeiten, die sich der Thematik zuwenden, stammen aus der Psychologie (Frank & Hetzer, 1931), der Erziehungswissenschaft (Kaiser, 2002; 2004; Hempel, 1994; 2000) und der Soziologie (vgl. ebd.).

Anhand einer von Marlies Hempel im Jahr 1994 in Brandenburg durchgeführten Studie mit 120 Kindern zu Lebensentwürfen, soll dargestellt werden, was Kinder der Klassen 3-6 im Hinblick auf ihre Zukunft besonders beschäftigt. Der am häufigsten thematisierte Aspekt in ihren Aufsätzen ist die Berufstätigkeit, gefolgt von der persönlichen Lebensgestaltung. Diese umfassen Überlegungen zur Familie, Kindern oder anderen Lebensformen. An dritter Stelle stand die Beschreibung der Lebensverhältnisse, die den gewünschten Partner bzw. Partnerin (Beruf und Aussehen), Arbeitsteilung und Tagesablauf, Wohnort, Besitz beinhalten. Auffallend war die „doppelte Orientierung auf Beruf und Familie“ (Hempel, 2000, S. 112) bei den Mädchen. Des Weiteren beschreiben Kinder ihren Wunsch zu Reisen, sowie ein Haustier zu halten (vgl. Hempel, 2000, 111f). Auf die Frage „Was würdest du in der Welt verändern?“ antworteten die 9- und 10-Jährigen in Bezug auf globale Menschheitsprobleme. Am häufigsten wurde der Umweltschutz genannt, gefolgt von Sicherung des Friedens, Bekämpfung von Verbrechen, Hunger und Armut und der Schutz von Tieren (vgl. Hempel, 2000, S. 120).

Eine aktuellere Studie wirft einen weitgefächerten Blick auf die Lebenswirklichkeit von Kindern und Jugendlichen: Bereits zum 10. Mal wurden im Sommer 2017 in einer deutschlandübergreifenden Studie „LBS-Kinderbarometers“ 10.000 Schülerinnen und Schüler der Klassen 4-7 nach ihren Meinungen und ihrem Wohlbefinden befragt. Seit 2009 findet die Studie repräsentativ in allen Bundesländern statt. Die befragten Themen reichen von „Wohlbefinden“ und „Gesundheit“ über „Mediennutzung“ hin zu „Europa“ und „Mitbestimmung“. Eines davon ist die Rubrik „Zukunft“, die Vorstellungen des späteren Lebens, Einschätzung der Zukunft, Berufsvorstellungen und Zukunft und Wohlbefinden umfasst (vgl. Müthing et al., 2018, S. 15). Zusammenfassend lassen sich zu diesen Bereichen folgende Ergebnisse festhalten: 8 von 10 Kindern können sich gut vorstellen, später zusammen mit ihrem Partner oder Partnerin in einem eigenen Haus zu wohnen. Eine Arbeitsstelle zu haben, ist den Kindern nach wie vor sehr wichtig, unabhängig von der Arbeitssituation der Eltern. Die meisten Kinder gehen davon aus,

dass ihr Schulabschluss sie für ihren Wunschberuf qualifizieren wird. Während ein Großteil der Kinder davon ausgeht, dass sie alles haben, was sie für das Erreichen ihrer Ziele brauchen, zweifelt jedes Fünfte an seinen Ressourcen. Insgesamt gehen sie von einer guten eigenen Zukunft aus; die Zukunft aller Menschen in Deutschland schätzen sie hingegen unverändert schlechter ein (vgl. ebd., S. 23; 67-78).⁶

Die schulische Relevanz der Zukunfts- und Berufsvorstellungen unter Berücksichtigung des Geschlechts kann am Beispiel des Bildungsplans Baden-Württembergs (2016) dargelegt werden.

Schon aus den schulartübergreifenden Leitperspektiven geht hervor, dass die Thematik sich im Schulalltag widerspiegeln soll: Die Leitperspektive „Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt“ beinhaltet die Selbstfindung und Akzeptanz anderer Lebensformen, Formen von Vorurteilen, Stereotypen und Klischees. Andererseits weist die Leitperspektive „Berufliche Orientierung“ auf geschlechtsspezifische Aspekte bei der Berufswahl, Familien- und Lebensplanung hin.

Im Fach „Sachunterricht“ der Grundschule beinhalten die Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen für die Klasse 3/4 unter dem Punkt „Demokratie und Gesellschaft“ die Thematik der Arbeit und des Konsums. Dabei sollen unterschiedliche Berufe und Arbeitsstätten in Schule und Region erkunden werden und Berufe beschrieben werden. Formen von Arbeit, die den Kindern in ihrem Alltag begegnen, sollen aufgegriffen werden (z.B. Lohnarbeit, Ehrenamt, Haus-/Familienarbeit). Weiterhin sollen Voraussetzungen, Tätigkeiten, Besonderheiten verschiedener Berufe und Internetseiten der Berufsverbände (z.B. IHK, Handwerkskammer) erkundet werden (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2016). Somit stehen Zukunfts- und Berufswünsche an der Schnittstelle zwischen Forschung und pädagogischer Praxis der Grundschule und der weiterführenden Schulen.

2.5.2. Berufsvorstellungen und -wünsche

Während in den USA das Thema Berufswahl – auch im Hinblick auf die Berufsvorstellungen von Kindern – schon seit den 1950er Jahren als eigene Disziplin etabliert ist, haben sich im deutschsprachigen Raum Forscherinnen erst seit den 90ern damit beschäftigt: vor allem Astrid Kaiser, Marlies Hempel sowie Iris Baumgardt und Edith Glumpler (vgl. Häfele, 2015, S. 46).

Forschungsüberblick

Eine der frühesten Studien wurde von Frank und Hetzer (1931) durchgeführt. Sie untersuchten Berufsvorstellungen von 240 drei- bis sechsjährigen Kindern. Drei Viertel von ihnen konnten konkrete Berufswünsche nennen. Jungen zeigten mehr Sachinteresse; Mädchen mehr Personeninteresse. Bei einer ähnlichen Studie 1966 konnten etwas weniger Kinder Berufswünsche nennen, Mädchen zeigten ein höheres Sachinteresse als zuvor (vgl. Ratschinski, 2009, S. 62). Vergleicht man zusammenfassend die beliebtesten Berufswünsche der Erhebungen aus den Jahren 1966 (Nordrhein-Westfalen), 1990 (Schleswig-Holstein) und 1994 (Brandenburg)⁷ lassen sich bei den Mädchen fünf beliebteste Berufe bzw. Berufsbereiche herauskristallisieren: medizinischer Bereich (Ärztin, Krankenschwester, Säuglingsschwester), sozialer Bereich (Lehrerin, Kindergärtnerin, Kinderpflegerin), Verkäuferin, Kosmetikerin/Friseurin und Bereich der Mode und Kunst (Kunstmalerin, Modedesignerin, Schneiderin) (vgl. Hempel, 2000, S. 115, eigene Zusammenfassung).

Bei den Jungen ist das Berufsfeld breiter. Am beliebtesten sind die Berufe Polizist und der Bereich des Sports (Fußballspieler, Basketballspieler). Gefolgt von handwerklichen Berufen (Tischler, Maurer) und den Berufen Automechaniker, Fahrzeugfahrer, Architekt, Pilot, Arzt und Lehrer (vgl. Hempel, 2000, S. 116, eigene Zusammenfassung).

Hempel konzentrierte sich in einer anderen Untersuchung 1995, also ein Jahr nach der Studie über Zukunftsvorstellungen, auf Berufswünsche der Kinder. In dieser wurden insgesamt 222 Schülerinnen und Schüler der 4., 6., und 8. Klasse aus Brandenburg befragt.

Ein Teil der Untersuchung schloss auch die Frage mit ein, welchen Einfluss das Geschlechterverhältnis auf den Berufswunsch hat. Es wurde dafür nach dem gegengeschlechtlichen Berufswunsch gefragt: "Würdest du einen anderen Beruf wählen, wenn du ein Mädchen bzw. Junge wärst?". Diese Fragestellung sollte die geschlechterabhängigen gesellschaftlichen Erfahrungen auf den Prüfstand stellen. Die Ergebnisse stellten sich für die Autorin als überraschend heraus. Fast die Hälfte der Kinder (29,6% der Mädchen und 40,6% der Jungen) veränderte aus der Perspektive des anderen Geschlechts die eigenen Berufswünsche. Hier werden die unterschiedlichen gesellschaftsbedingten Geschlechtersrollenzuschreibungen besonders deutlich (vgl. Hempel, 2000, S. 117).

Allerdings kann man die Fragestellung durchaus kritisch sehen, da sie durch ihre geschlossene Art (Ja/Nein-Frage) beeinflussen und die Ergebnisse somit verfälschen kann. Alternativ kann eine offenere Frage gestellt werden: "Welchen Beruf würdest du wählen, wenn du ein Junge bzw. Mädchen wärst?"

⁷ Studie von Marlies Hempel (1994)

Astrid Kaiser (2004) untersuchte in einer internationalen Vergleichsstudie anhand von „Ich-Bildern“ die Zukunftsvorstellungen von Grundschulkindern. Diese Untersuchung wurde in weit entwickelten Ländern exemplarisch durchgeführt - in Chile (500 Bilder) exemplarisch für Südamerika, in Deutschland für Europa und in Japan (150 Bilder) für Asien. Der Zeichenimpuls lautete „Ich, wenn ich groß bin“ (1. Klasse), „Ich in 30 Jahren (2. Klasse)“ bzw. „Ich in 40 Jahren“ (3. Klasse) (Kaiser, 2004, S. 212-215). Ziel war es, „herauszufinden, wie Mädchen und Jungen in ihren eigenen Zukunftsfantasien mit dem geschlechtssegregierten Arbeitsmarkt umgehen, ob sie sich noch an traditionellen Stereotypen orientieren, wie groß ihre Aspiration ist“ (Kaiser, 2002, S. 55). Anhand von einer mehrperspektivischen Auswertungsmethode wurden die Bilder dahingehend interpretiert, welche „Selbst-Vorstellungen“ darin enthalten waren. Aussagen der Kinder wurden ebenfalls in die Erhebung integriert (vgl. ebd).

Es kam zu folgenden Ergebnissen:

Der Beruf steht bei den meisten Bildern im Vordergrund (vgl. Kaiser, 2004, S. 212-215). Das Berufsspektrum der Mädchen ähnelt sich weltweit. "Berufe wie Ärztin, Tierärztin, Lehrerin und Sängerin scheinen gegenwärtig im Trend zu liegen. Die meisten Mädchen haben sich real vorkommende Berufe ausgesucht, und das mit großer Einhelligkeit weltweit. Dazu zählen Berufe mit hohem Ansehen und hohen Ansprüchen an das Ausbildungsniveau [...]" (ebd., S. 215-216). Nicht alle Mädchen wählten Berufe nach stereotypen Mustern. Einzelne überschreiten die starren Grenzen und wollen "Detektivin, Urwaldforscherin oder Computerspezialistin werden" (ebd., 2004, S. 216).

Wie bei den Mädchen, lassen sich auch bei den Jungen stereotype Muster in den Berufswünschen erkennen, die sich ebenfalls weltweit ähneln. Die meistgenannten sind Fußballer, Fahrzeugfahrer, Polizist, Soldat und Feuerwehrmann. "Diese im Trend liegenden Berufsschwerpunkte entsprechen den Stereotypen Merkmalen: körperliches Können, Maschinenbeherrschung, Schnelligkeit, Dominanz und Schutzmacht-Sein" (ebd.). Vereinzelt kommen auch bei Jungen weniger stereotype Wünsche vor wie z.B.: Koch, Gärtner, Tierpfleger, Verkäufer, Kunstmaler, Goldfischzüchter, Butler, oder Lehrer (vgl. ebd.).

Hinsichtlich der kulturellen Unterschiede konnte Folgendes festgestellt werden: In Chile sind Militärberufe besonders beliebt, da sie dort hoch angesehen sind. Der Beruf PolizistIn ist auch bei den Mädchen beliebt. Außerdem können sich auch die Jungen bei der Familienarbeit vorstellen.⁸

Japanische Kinder verwenden einen an Comics orientierte Zeichenstil; Sportberufe sind bei den Jungen sehr beliebt, während bei ihnen sehr selten helfende Berufe anzutreffen sind. Ebenfalls selten sind gewaltausübende Berufswünsche (vgl. ebd., S. 16f). Für Deutschland

⁸ Anmerkung: In Ländern mit einer starken Segregation nach dem Milieu muss stets das Milieu der Schule bzw. der Kinder beachtet werden, was aus der Studie nicht hervorgeht.

führt die Autorin aus, dass selbst in dem „Land mit der großen Tradition bürgerlicher [...] Frauenbewegung“ (Kaiser, 2004, S. 2017) die Kinder Berufe nach stereotypen Mustern wählen, wie dies auch in den anderen Ländern der Fall ist.⁹

Wie schon in der Studie von Hempel (1994), konnte auch bei dieser Studie die Zerrissenheit der Mädchen zwischen Beruf und Familie festgestellt werden, während sich die Jungen mehrheitlich im beruflichen Bereich sehen. Formal wird dies in den Zeichnungen der Mädchen durch eine Zweiteilung des Blattes deutlich (vgl. Kaiser, 2002, S. 62).

Stand der aktuellen Forschung

Einen der neusten Befunde liefert Iris Baumgardt (2012) mit ihrer 2009 durchgeführten Studie „Der Beruf in den Vorstellungen von Grundschulkindern“. Darin untersucht sie die Wunschberufe von Grundschülerinnen und -schülern und die Vorstellungen vom Beruf selbst. Dafür ließ sie über 400 Aufsätze zu dem Thema „Mein Wunschberuf“ schreiben und wertete diese quantitativ sowie qualitativ aus. Darüber hinaus befragte in einer Interviewstudie neun von den ca. 400 Kindern nach ihren Vorstellungen und Einstellungen zum Berufsleben. Im Unterschied zu den vorhergehenden Studien nimmt sie die Konzepte des Berufsbegriffs und die Dimension des Geschlechts stärker in den Fokus. Die knapp 10 Jahre zurückliegende Studie ist ein wichtiger Ausgangspunkt für die vorliegende Arbeit, da sie breit ausgelegt ist (436 Kinder, davon 217 Mädchen und 219 Jungen) und trotzdem mit ausgewählten Kindern qualitativ arbeitet, ein ähnliches Alter fokussiert (3. und 4. Klasse) und sich auch auf geschlechtsspezifische Aspekte bezieht.

Im Folgenden werden die ersten 12 Lieblingsberufe der Mädchen und Jungen in der Reihenfolge der Häufigkeit der Nennungen aufgelistet.

Die Lieblingsberufe der Mädchen sind: Tierärztin, Tierpflegerin, Schauspielerin, Reitlehrerin, Sängerin, Sängerin, Lehrerin, Ärztin, Malerin, Polizistin, Reiterin, Friseurin und Tierforscherin.

Die Lieblingsberufe der Jungen sind: Fußballspieler (mit Abstand), Polizist, Ingenieur, Bauer, Forscher, Tierforscher, Erfinder, Fahrer, Arzt, Elektriker, KFZ-Mechaniker und Lehrer.

Circa zwei Drittel der Mädchen gaben als Wunschberuf einen der ersten zehn Lieblingsberufen aller befragten Mädchen an. Die restlichen ein Drittel zählten höchst unterschiedliche Berufe auf. Die Mädchen sehen sich vorwiegend in Berufen, die eine akademische Ausbildung erfordern. Nur 17 der 217 Mädchen gaben einen klassische „Männer“- Beruf an (vgl. Baumgardt, 2013, S. 108f).

Mit Abstand ist der beliebteste Berufswunsch der Jungen - der Fußballspieler. Die Konzentrierung auf einige wenige und ansonsten eine Breite an Berufen ist ähnlich wie bei den Mädchen zu konstatieren. Statt Berufen, denen eine klassische Berufsausbildung hervorgeht, überwiegen die akademischen Berufe, mit Ausnahme des Fußballspielers (erfolgt meist über Praxis-einstieg). Traditionelle „Frauenberufe“ finden keine Erwähnung (vgl. Baumgardt, 2013, S. 109ff).

Zum Vergleich: Nur zwei Berufe (Arzt bzw. Ärztin und Polizist bzw. Polizistin) rangieren bei beiden Geschlechtern unter den 10 meist gewählten Wunschberufen und selbst da ist das Verhältnis nicht ausgeglichen. Die Palette der Berufe ist ebenfalls je nach Geschlecht sehr unterschiedlich: viele Berufe, die von Jungen (wie Bauarbeiter, Pilot, Kapitän, Soldat) genannt werden, werden von Mädchen gar nicht angegeben und umgekehrt (vgl. Baumgardt, 2013, S. 111f). Generell konnten die Geschlechtsunterschiede in den Berufswünschen aufgrund des Forschungsstandes erwartet werden, dennoch sind die Ergebnisse für die Autorin, insbesondere vor dem Hinblick des jungen Alters, überraschend. Sie fasst zusammen: „Ganze Berufsgruppen werden von jeweils einem Geschlecht weitestgehend vernachlässigt“ (Baumgardt, 2013, S. 113).

Die wohl aktuellste und gleichzeitig repräsentativste Erhebung ist das „LBS-Kinderbarometer 2018“ mit über 13.000 befragten 9 bis 14-jährigen Kindern, die schon am Anfang des Kapitels beschrieben wurde. Erstmals findet sich in diesem Jahr unter dem Themenblock „Zukunft“, die Unterkategorie „Berufsvorstellungen“; in den vorherigen Jahren wurden generelle Meinungen zur Zukunft erhoben.

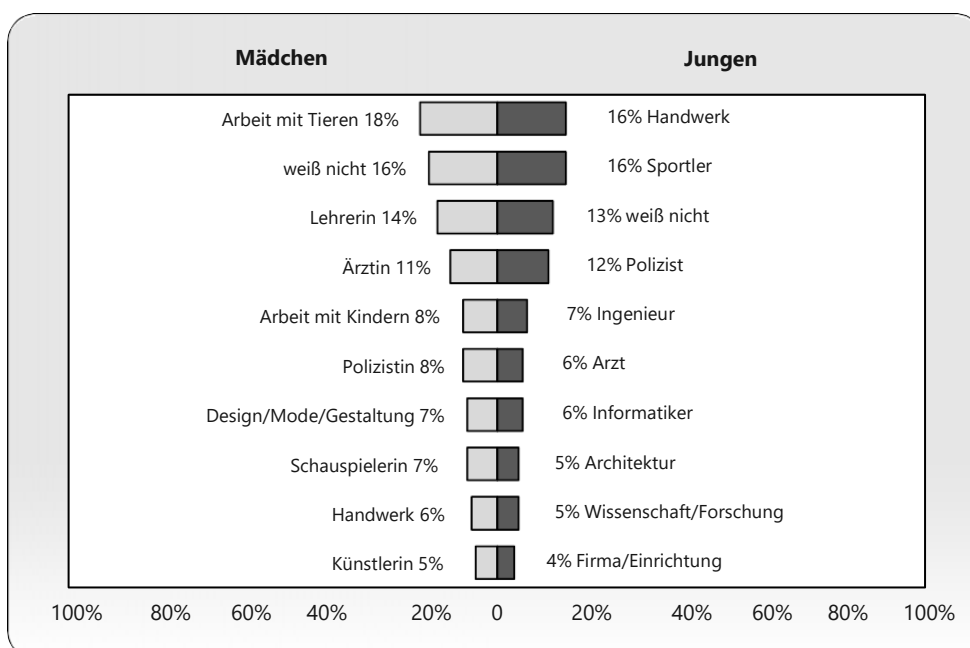


Abb. Nr. 4: Berufswünsche von Mädchen und Jungen (LBS-Gruppe, 2018, S. 84)

Mädchen gaben am häufigsten die Berufe „Arbeit mit Tieren“ (18%), „weiß nicht“ (16%) und „Lehrer/in“ an (14%) (vgl. Abb.4). Aus den Top 10 der Wunschberufe wurden signifikant häufiger von Mädchen als von Jungen folgende Tätigkeiten genannt: „Arzt/Ärztin“ (11% vs. 6%), „Lehrer/in“ (14% vs. 4%), „Schauspieler/in“ (7% vs. 1%), „Arbeit mit Kindern“ (8% vs. 1%), „Arbeit mit Tieren“ (18% vs. 3%), „Design/Mode/Gestaltung“ (7% vs. 2%), „Künstler/in“ (5% vs. 2%)“ (vgl. LBS-Gruppe, 2018, S. 84f).

Jungen geben auf die Frage nach dem Berufswunsch am häufigsten „Handwerk“ (16%), „Sportler“ (16%) und „weiß nicht“ (13%) an (vgl. Abb.4). Sie geben signifikant häufiger die folgenden Berufswünsche an: „Handwerk“ (16% vs. 6%), „Sportler/in“ (16% vs. 5%), „Polizist/in“ (12% vs. 8%), „Ingenieur/in“ (7% vs. 1%), „Informatiker/in“ (6% vs. > 1%), „Wissenschaft/Forschung“ (5% vs. 3%) und „Firma/Einrichtung“ (4% vs. 2%) (vgl. LBS-Gruppe, 2018, S. 84f).

Es lässt sich zusammenfassen festhalten, dass sich, wie dies schon aus früheren Studien resultierte, die Berufswünsche von Mädchen und Jungen stark unterscheiden (abgesehen von der Antwort „Weiß nicht“). Jungen wissen etwas häufiger als Mädchen, was sie werden möchte, was mit einem ausgeprägteren Selbstkonzept zusammenhängen kann. Während Jungen vor allem im handwerklichen oder sportlichen Bereich tätig sein möchten, nennen Mädchen Berufe, die mit Tieren zusammenhängen oder möchten als Lehrerin arbeiten. Auch in den niedrigeren Rangplätzen zeigen sich Unterschiede: Jungen möchten vorwiegend als Polizist oder im technisch-wissenschaftlichen Bereich arbeiten; Mädchen eher als Ärztin arbeiten oder im künstlerischen oder sozialen Bereich tätig sein. Zudem wollen Jungen häufiger bei einer konkreten Firma arbeiten (vgl. ebd., S. 85).

Forschungslücke

Auch wenn die Beschäftigung mit Zukunfts- und Berufsvorstellungen noch keine zentrale Rolle in der sozialwissenschaftlichen Forschung spielt, kann auf einige Studien zurückgegriffen werden. Manche davon, wie die Untersuchung von Baumgardt (2009) knüpfen an der Erhebung der Berufswünsche durch Interviews an, um Beweggründe und Denkstrukturen zu erfassen. Astrid Kaiser bediente sich der Kinderzeichnung als Erhebungsinstrument, um Zukunfts- und Berufsvorstellung von Kindern (u.a. im interkulturellen Kontext) zu untersuchen. Jedoch wurde eine andere Auswertungsanalyse verwendet, die mehr auf das Inhaltliche und Ästhetische konzentriert ist.

Die dokumentarische Methode als Auswertungsmethode für Kinderzeichnungen wurde erst durch Gabriele Wopfner (2012) angewandt. Sie beschäftigt sich ebenfalls mit dem Thema Geschlecht. Ihr Fokus liegt dabei auf Geschlechterorientierungen von sogenannten „Lücke-Kindern“ – Kindern, die zwischen Kindheit und Jugend stehen (11-12 Jahre). An ihrer Forschung

orientiert sich der empirische Teil der vorliegenden Arbeit. In dem Vorwort ihrer Studie beschreibt Ralf Bohsack ihre Forschungsmethode als „komplex genug [ist], um als Orientierung und Anleitung für weitere empirische Forschung zu dienen“ (Vorwort von Ralf Bohsack, In: Wopfner, 2012, S. 14)

Trotz ausführlicher Literaturrecherche konnte keine Arbeit gefunden werden, die sich Berufsvorstellungen von Grundschulkindern mit dem Erhebungsinstrument der Kinderzeichnung und der dokumentarischen Interpretation als Auswertungsmethode annähert und sich dabei am Thema Geschlecht orientiert. Schlussfolgernd stellt dies eine Forschungslücke dar, die den Ausgangspunkt für diese Arbeit bildet.

3. Empirischer Teil

3.1. Zielsetzung und Fragestellung(en)

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist die Herausarbeitung der Art und Weise, wie Schülerinnen und Schüler der 4. Klasse sich in ihrem zukünftigen Beruf darstellen. Durch die einzelnen Schritte der dokumentarischen Interpretation als Auswertungsmethode soll dieses übergreifende Ziel verfolgt werden.

Weiterhin ergeben sich zwei konkrete Fragestellungen aus der Theorie:

1. Wie und an welchen Stellen manifestieren sich Geschlechterstereotypen in Berufswünschen?
2. Inwieweit ist „Gottfredsons Eingrenzungs- und Kompromisstheorie“ im konkreten Fall anwendbar?

Für die anschließende Methodendiskussion wird folgende methodische Fragestellung formuliert:

3. Inwiefern eignet sich die dokumentarische Methode zur Erforschung von Berufswünschen von 9-Jährigen im Hinblick auf Geschlechterstereotype?

3.2. Methode

Für die Überprüfung dieser Fragestellungen wurden die Kinderzeichnung als Erhebungsinstrument und die dokumentarische Interpretation als Auswertungsmethode herangezogen.

3.2.1. Stichprobe

Für die vorliegende Arbeit wurden 23 Kinderzeichnungen aus einer vierten Klassenstufe einer Grundschule in Freiburg erhoben. Das Einzugsgebiet der Grundschule umfasst ein konservativ- bzw. liberal-bürgerliches Milieu (vgl. Amt für Bürgerservice und Informationsverarbeitung, 2011, S. 21). An diesem wie auch an den Berufen der Eltern¹⁰ der Bildproduzent(inn)en lässt sich auf ein relativ homogenes, bürgerliches soziales Milieu schließen. Die Schule weist kein spezifisches Profil auf. Die Klasse besteht aus sieben Mädchen und 16 Jungen, welche zum Zeitpunkt der Erhebung zwischen 8 Jahren und 11 Monate (8,11) und 10 Jahren und 3 Monate (10,3) alt waren. Das Durchschnittsalter betrug 9,3 Jahre.

¹⁰ Die Berufe der Eltern wurden nach der Anfertigung der Zeichnungen mit weiteren Daten auf der Rückseite der Zeichnungen durch Kinderangaben erfasst.

Aus dieser Gruppe wurden fünf Zeichnungen für die ausführliche Falldarstellung und Interpretation ausgewählt.

3.2.2. Durchführung

Die Anfertigung der Zeichnungen wurde am 4. Oktober 2018 durchgeführt. An der Erhebung konnten alle 23 Schülerinnen und Schüler der Klasse teilnehmen. Die Zuweisung der Plätze erfolgte nach dem Zufallsprinzip: Jeder Sitzplatz wurde mit einer Nummer versehen; jedes Kind zog eine Nummer und setzt sich auf den entsprechenden Platz. Das nachträgliche Tauschen der Plätze kann nicht ausgeschlossen werden, da die Nummern nicht kontrolliert wurden.

An Material waren alle Stiftarten erlaubt. Es wurde überwiegend mit Bleistift und Buntstiften gearbeitet, vereinzelt auch mit Füller oder Filzstiften.

Das Vorgehen wurde den Schülerinnen und Schülern wie folgt erklärt: Das ausgeteilte DinA4 Blatt darf hoch oder quer genommen werden; es soll nur eine Seite bemalt werden; sobald sie das Thema auf der Rückseite der Tafelseite sehen, sollen sie ca. eine Minute für sich überlegen, was sie malen möchten. Dadurch sollte das Abschauen beim Nachbarn verhindert werden. Danach wird die Uhr auf 30 Minuten eingestellt. Die Kinder sollen während des Zeichnens nicht reden, es wird ruhige Musik abgespielt. Es wird betont, dass die Aufgabe nicht benotet wird, sondern, dass ihre eigenen Gedanken im Mittelpunkt stehen.

Nachdem die Tafel aufgeschlagen wurde und das Thema „Mein Berufswunsch“ zu sehen war, kam es zur Klärung des Begriffs. Die Durchführende und die Klassenlehrerin boten erklärende Umformulierung: „Was möchtest du werden?“, „Welchen Beruf möchtest du ausüben?“, „Was möchtest du später arbeiten?“. Anschließend kam es zu Rückfragen wie z.B. „Darf man auch zwei Berufe malen?“. Einige Kinder äußerten spontan „Ich weiß aber nicht was ich werden will“, worauf zunächst nicht weiter eingegangen wurde.

Die Zeichnungen wurden zwischen 9:20 und 9:50 angefertigt. Bis auf drei Schülerinnen und Schüler haben pünktlich zu zeichnen begonnen. Ein Bildproduzent (B16m)¹¹ hat aufgrund fehlender Sprachkenntnisse die Aufgabenstellung nicht verstanden. Nachdem diese von der Klassenlehrerin und von der Durchführenden im Einzelgespräch erläutert wurde, äußerte er, dass er es nicht wüsste, woraufhin er dann doch eine Idee hatte.

In der Zwischenzeit hatte auch die Bildproduzentin B3w zu zeichnen begonnen. Die Bildnerin B11w dagegen wusste auch nach erneuter Erläuterung nicht, was sie zeichnen könnte.

¹¹ Die Namen der Kinder wurden durch Codes anonymisiert. B = BildproduzentIn; Die Nummer steht für die Position in der Altersreihenfolge der Klasse, wobei B1m der jüngste Bildproduzent ist; m=männlich, w=weiblich.

Daraufhin bat die Durchführende sie, in Anlehnung an Wopfner (2012), drei Berufe, die sie kennt, zu nennen. Diese waren ‚Arzt‘, ‚Lehrer‘ und ‚Busfahrer‘. Als nächstes wurde gefragt, welchen von diesen sie sich am wenigsten vorstellen könne, woraufhin sie mit ‚Busfahrer‘ antwortete. Dieses Gespräch sollte die Schülerin zum Nachdenken über mögliche Berufe anregen. Nach einigen Minuten, hatte die Bildproduzentin angefangen, doch nach weiteren 15 Minuten nach einem zweiten Blatt gefragt, da sie doch was anderes malen wollte, was ihr gegeben wurde.

Der Bildproduzent B18m hat ein Schmierblatt genommen, um sich auszuprobieren.

Bis auf drei Kinder hatten alle Schülerinnen und Schüler somit nach einigen Minuten eine Vorstellung von ihrem Berufswunsch. Alle TeilnehmerInnen konnten innerhalb der vorgegebenen Zeit einen Beruf zeichnen und benennen.

Folgende Daten wurden nach dem Zeichnen zusätzlich von den Kindern erhoben (auf der Rückseite): Name, Geschlecht, Berufswunsch (den sie gezeichnet haben), Beruf des Vaters, Beruf der Mutter.

3.2.3. Erhebungsinstrument: Kinderzeichnung

Definition und Funktion der Kinderzeichnung

Wenn von Zeichnung¹² die Rede ist, ist sowohl das Produkt als auch der Prozess mit graphischem oder mit malerischem Charakter gemeint (vgl. Reiß, 2012, S. 173). Im raumzeitlichen Vorgang entstanden, ist es ein „System von Bewegungsspuren“ (ebd.).

Während der Kindheit und Jugend stellen künstlerische Tätigkeiten, vor allem das Zeichnen ein Mittel, zur Selbstfindung und Verarbeitung von Welterfahrung dar. Ein zeichnendes Kind ist nicht primär an den äußeren Reizeindrücken orientiert, sondern stellt gespeicherte Vorstellungsinhalte dar (vgl. Reiß, 2012, S. 176). Es handelt sich um räumliche, optische, kognitive und affektive Erlebnisse der ganzen Persönlichkeit (vgl. ebd., S. 175). Die Darstellung dieser Innenperspektive wird in dieser Arbeit genutzt, denn „Kinderzeichnungen sind ein Schlüssel zum Denken und Fühlen eines Kindes [...]“ (ebd., S. 178).

Entwicklungsphasen der Kinderzeichnung

Es herrscht weitgehend Übereinstimmung über die Einteilung von Entwicklungsphasen der Kinderzeichnung, die stark an Piagets Entwicklungsstufen orientiert ist.

Stufe 1, die sogenannte „Kritzelfase“, die zwischen dem 1. und dem 2. Lebensjahr vorzufinden ist, beruht auf dem sensomotorischen Denken.

Als „Vorschema- und Schemaphase“ (2. bis 6. Lebensjahr) wird die 2. Stufe beschrieben, die sich in der Ausbildung einiger graphischer Elemente zeigt und sich auf das voroperationale

¹² Die Begriffe Zeichnung und Bild werden in dieser Arbeit synonym verwendet.

Denken bezieht. In dieser Phase löst die Menschzeichnung den „Kopffüßler“ ab. Die Zeit zwischen dem 4. und 7. Lebensjahr wird auch als „intellektueller Realismus“ bezeichnet, in der Kinder das abbilden, was sie über die Dinge wissen.

Stufe 3 steht eng in Verbindung mit der konkret operationalen Entwicklungsphase (7. bis 12 Lebensjahr). Die Subjektivität der vorangehenden Phase nimmt ab. Das Kind zeichnet, was es tatsächlich sieht. Daher wird diese Phase vor allem ab dem 9. Lebensjahr auch „visueller Realismus“ genannt. Durch Proportionen, Farbgebung und Perspektive wird das Bild zunehmend realistischer. In diese Stufe sind die durchschnittlich 9,3-jährigen Bildproduzent(inn)en in dieser Untersuchung einzuordnen.

Stufe 4 verläuft parallel zu der Phase der formalen Operationen nach Piaget. Im Übergang zum Jugendalter, mit der Entwicklung kritischen Urteilsvermögens, verlieren die meisten Kinder das Interesse am Zeichnen. Somit endet die Kinderzeichnung meist um das 12./13. Lebensjahr (vgl. Richter, 2000, S. 65-68).

Kinderzeichnung im Kontext der Forschung

Das Interesse und die Auseinandersetzung mit Kinderzeichnungen besteht bereits seit 100 Jahren. Noch vor 1900 wurden in den USA und in Europa Untersuchungen mit den unterschiedlichsten Fragestellungen im Zusammenhang mit Entwicklungsstufen oder Intelligenz durchgeführt. Adelheid Staudte untersuchte 1997 das ästhetische Verhalten von Vorschulkindern und eröffnete damit eine neue Perspektive. Sie fand u.a. heraus, dass Mädchen ihre Bilder bunter gestalten, häufiger und auch differenzierter zeichnen (vgl. Reiß, 2012, S. 179).

Jedoch wurde das Potential der Kinderzeichnung in der Forschung vergleichsweise wenig genutzt. „Dabei gilt seit Vasari die Prämisse, die Zeichnung als unmittelbaren Niederschlag des Vorstellungs- und Wahrnehmungsvermögens zu begreifen“ (ebd., S.173). Vorrangig wird die Kinderzeichnung in der Entwicklungspsychologie, in der klinischen Psychologie und der Kunsttherapie eingesetzt (vgl. ebd., S. 182-185), doch meist nur als Impuls für weitere Forschung (vgl. Kleeberg-Niepage, 2016, S. 200f). Als eigenständiges Untersuchungsobjekt findet die Kinderzeichnung in der interkulturellen Forschung sowie in der Kindheitsforschung Aufmerksamkeit (vgl. Reiß, 2012, S. 173). Aus dieser vorwiegend sozialwissenschaftlichen Perspektive „geht es nicht um die Kinderzeichnung als ein mehr oder weniger typisches Produkt einer entsprechenden Entwicklungsphase, nicht um die Kategorisierung von Formen und Farben der Kinderzeichnungen, sondern um einen Ansatz einer qualitativen Kinderzeichnungsforschung, der Kinderzeichnung als ein Deutungsprodukt von subjektiv wahrgenommener [...] Wirklichkeit versteht“ (Neuß, 1999, S. 50).

Heutzutage werden die bildnerischen Tätigkeiten, so Wolfgang Reiß (2012), als Belege für ein komplexes Verstehen gedeutet. Es seien zeichenhafte und zugleich auch kommunikative Akte, die „Einblicke geben in das altersspezifische Denken und Fühlen, in das ästhetische Empfinden, in Vorstellungen Hoffnungen, Ängste und Wünsche, in das Selbstgefühl, aber auch in die Fähigkeiten kognitiver Denkopoperationen“ (vgl. ebd., S.173f).

Um sich der von den Kindern gezeichneten Innenperspektive nähern zu können, muss eine Analysemethode herangezogen werden. Mit der Anwendung der dokumentarischen Methode auf Kinderzeichnungen betritt Gabriele Wopfner Neuland. Die selbstgefertigte (Kinder)Zeichnung steht bisher in keiner umfassenden sozialwissenschaftlichen Forschung im Mittelpunkt und ist somit ein ‚blinder Fleck‘ inmitten der medialen Bilderflut (vgl. Wopfner, 2012, S. 20). Wopfner (2012) sucht die Begründung der Kinderzeichnung in der unbewussten Ebene. Sie geht davon aus, dass der in Kinderzeichnungen dargestellte Inhalt von einem sprachlich nicht zugänglichen Wissen geprägt sei, das den Bildproduzent(inn)en nur zum Teil bewusst ist. Diese wird in einem Erfahrungsmodus erlernt und existiert auf dieser Ebene weiter. Ein Zugang über die Sprache sei deshalb schwer möglich, da der „Sinn der kindlichen Orientierungen von Geschlecht und Geschlechterbeziehungen vorwiegend auf einer vorreflexiven Ebene angesiedelt ist“ (Wopfner, 2012, S. 17f). Auf diese Weise kann die das Zeichnen, eine den Kindern vertraute Tätigkeit, für die Datengewinnung genutzt werden (vgl. Kleeberg-Niepage, 2016, S. 198). „Doch bereits auf den zweiten Blick wird deutlich, dass mit der Erhebungsmethode wiederum eigene, spezifische Schwierigkeiten auftauchen. So stellen sich methodische Fragen hinsichtlich adäquater Analyseverfahren und methodologische Fragen bezüglich der Reichweite der darauf basierenden Interpretationen“ (ebd.). In dieser Arbeit wurde die dokumentarische Methode als Auswertungs- und Analysemethode gewählt, die im Folgendem erläutert und begründet wird.

3.2.4. Auswertungsmethode: dokumentarische Interpretation

Trotz der immer fortschreitenden Bedeutung der Bildmedien, hat die Etablierung und Verfeinerung der qualitativen Methoden in den letzten 25 Jahren paradoxerweise zu einer Marginalisierung des Bildes geführt. Laut Bohnsack (2014) haben sich die qualitativen Methoden den Herausforderungen, die mit dem Bedeutungszuwachs der Bildmedien einhergehen, noch nicht umfassend gestellt (vgl. ebd., S. 157).

Bohnsack nimmt eine Unterscheidung zwischen *hypothesenprüfenden* und *rekonstruktiven* Verfahren vor, anstatt von *quantitativer* und *qualitativer* Forschung zu sprechen (vgl. Bohnsack, 2010, S. 10). Eine Methode der Rekonstruktiven Sozialforschung stellt die dokumentarische Methode dar. Sie „eignet sich in besonderer Weise dazu, den Zugang zu einer

Verständigung *durch* das Bild, d.h. im Medium des Bildes selbst, methodologisch zu begründen und zu systematisieren“ (Bohnsack, 2014, S. 171, Hervorhebungen im Original). Im Gegensatz zu einer Verständigung *über* das Bild, bei der man sich des Mediums der Sprache und des Textes bedient, eröffnet die dokumentarische Methode Zugang zum atheoretischen Wissen (auch als stillschweigend bezeichnet). Dieses Wissensverständnis entsteht textunabhängig und wird durch das Bild selbst generiert (vgl. ebd.). Im Wesentlichen handelt es sich beim atheoretischen Wissen um ein „metaphorisches Wissen, in dem soziale Szenerien und Ausdrucksformen abgebildet sind“ (ebd., S. 172).

Die dokumentarische Methode, die einen Zugang zum handlungsleitenden Wissen eröffnet, wurde von dem Wissenssoziologen Karl Mannheim schon in den 1920ern entwickelt. Auf die Kunst bezog Mannheim seine Methode in einem Aufsatz im Jahre 1964. Sein Zeitgenosse, der Kunsthistoriker Erwin Panofsky, nahm dazu Stellung, "als er den für die Kunstgeschichte bahnbrechenden Analysewechsel von der Ikonografie zur Ikonologie vollzog um auf die tiefer liegende Semantik, den Wesenssinn kunstgeschichtlicher Werke vorzudringen" (Wopfner, 2012, S. 18f). Ikonografie bezieht sich auf das Sichtbare, wohingegen die Ikonologie auf die Bedeutung des darstellenden Inhalts eingeht (Bildinterpretation).

Ralf Bohnsack greift die interdisziplinäre Verbindung von kunsthistorischer und sozialwissenschaftlicher Methode auf und führt sie methodisch mit den stärker kunsthistorischen Ansätzen von Karl Mannheim und Max Imdahl weiter. Diese rekonstruktive Methode, vor allem die Rekonstruktion der Formalstruktur, eröffnet den Zugang zum atheoretischen (oder impliziten) Wissen der Bildproduzentinnen und -produzenten. Das Bild steht somit im Mittelpunkt des ganzen Forschungsprozesses (vgl. Wopfner, 2012, S.19).

Gabriele Wopfner (2012) hat mithilfe von der dokumentarischen Interpretation von Kinderzeichnungen und Gruppendiskussionen in ihrem rekonstruktiven Forschungsprojekt „Geschlechterorientierungen zwischen Kindheit und Jugend“ 90 Kinder an drei österreichischen Schulen im Schuljahr 2005/06 in den Blick genommen. Die dokumentarische Methode diente dazu, eine Methodentriangulation zwischen Kinderzeichnungen, Einzelinterviews und Gruppendiskussionen auszuwerten, wobei die Zeichnungen als Ausgangspunkt genutzt wurden und somit im Mittelpunkt standen. Sie nahm Schülerinnen und Schüler, die am Übergang zwischen Kindheit und Jugend standen in den Fokus und untersuchte ihre Geschlechts- und Peerbeziehungen.

Das Stärke der dokumentarischen Methode besteht in der Möglichkeit der Rekonstruktion von implizitem Wissen, das zwar das Alltagshandeln bestimmt, jedoch meist nicht zum Ausdruck

kommt und der der Alltagskommunikation nicht reflexiv zugänglich ist. Dieses implizite Wissen schließt auch milieu-, geschlechts-, generations-, oder entwicklungsspezifische Orientierungen mit ein (vgl. Bohnsack, 2014). Die dokumentarische Methode ermöglicht durch den Wechsel zwischen dem *WAS* und dem *WIE* einen methodisch systematischen Zugang zu fremden Erfahrungsräumen und Weltanschauungen (vgl. Bohnsack, 2005, S. 64). In der Bildinterpretation interessiert dabei „die simultane Relation von Einzelelement und Gesamtkontext des Bildes“ (Bohnsack, 2010, S. 54).

Die Auswertungsmethode besteht aus drei Teilen.

Der erste Schritt, die *formulierende Interpretation*, antwortet auf die Frage, WAS dargestellt wird.

Der zweite Schritt, die *reflektierende Interpretation*, versucht mithilfe der formalen Komposition, Perspektivität und der szenischen Choreographie nach dem WIE der Herstellung zu fragen, was auch als ‚modus operandi‘ bezeichnet wird (vgl. Wopfner, 2012, S. 72-75).

Der dritte Teil ist die *ikonisch-ikonologische Interpretation*. So bezeichnet Bohnsack (2010) in seiner Weiterentwicklung der dokumentarischen Methode die Verbindung von Panofskys stärker sozialwissenschaftliche ikonologischen Interpretation und Imdahls stärker kunstorientierten ikonischen Interpretation. Diesen von ihm eingeführten Begriff übernimmt Wopfner (2012) ebenfalls für die Interpretation der Kinderzeichnungen.

Im folgendem sollen die einzelnen Interpretationsetappen näher erläutert werden.

1. Formulierende Interpretation

Die formulierende Interpretation fragt danach, was dargestellt ist. Nach Panofsky (1992) unterscheidet man zwischen der vor-ikonographischen und einer ikonographischen Ebene.

a. Vor-ikonographische Ebene (Was ist dargestellt?)

In diesem Schritt wird auf alle sichtbaren Objekte, Personen und Bewegungsdarstellungen eingegangen. Im Rahmen der Kinderzeichnung muss stets darauf geachtet werden sachlich zu bleiben und auch „die Brille des Erwachsenen abzulegen“ (Wopfner, 2012, S. 73). Dieser Schritt ist innerhalb der ganzen Interpretation grundlegend, da er unter anderem den Zugang zur planimetrischen Komposition bietet.

b. Ikonographische Ebene (Hintergrundwissen)

Dieser Schritt ist als „Bereich der identifizierbaren Handlungen“ zu verstehen (Wopfner, 2010, S. 73). Hier konstruiert der Interpret bzw. die Interpretin einen subjektiven Sinn der Abbildung; es werden Motive unterstellt. Nur solche „Motivunterstellungen“ sind legitim, die als kommunikativ-generalisierendes Wissen gelten, d.h. durch Kontextinformationen in

Erfahrung gebracht wurden (vgl. Wopfner, 2012, S. 73f). Im vorliegenden Fall handelt es vor allem um die auf der Rückseite der Bilder der Produzenten erhobenen Daten oder Informationen, die aus dem Austausch mit der Klasse und der Klassenlehrerin bekannt sind.

2. Reflektierende Interpretation

Zentral für die reflektierende Interpretation ist die Rekonstruktion der formalen Komposition, die drei voneinander getrennte Teilschritte beinhaltet: Die Rekonstruktion der Planimetrischen Komposition, der Perspektivischen Projektion und der Szenischen Choreographie. Wopfner (2012) knüpft hier an die von Bohnsack entwickelte dokumentarische Bildinterpretation an, die wiederum auf Imdahl basiert.

Formale Komposition: über die Bildsyntax zur Bildsemantik

Hier wird die planimetrische Ganzheitsstruktur des Bildes untersucht. Grundlegend für diesen Teil der Analyse ist es, die Bilder als „Kompositionen“ zu betrachten, die einen systematisierten Zusammenhang zwischen Raum und Körper schaffen (vgl. Wopfner, 2012, S. 75). Imdahl (1980) zu Folge nehmen Bildteile durch Größe, Form und Richtungen im Bild Bezug auf Bildformat und kreieren ein ganzheitliches System. Die (Kinder)Zeichnung ist somit eine individuelle Organisationsform, in der alles „kopräsent“ ist (vgl. ebd., S. 23). Für Imdahl ist dieser Schritt der Rekonstruktion der planimetrischen Komposition von großer Bedeutung, da diese das Bild „als ein nach immanenten Gesetzen konstruiertes (...) System“ abbildet. Diese Dimension eröffnet den Zugang zu dem, was Imdahl als das „sehende Sehen“ nennt und wesentlich dazu beiträgt sich dem Bildsinn zu nähern (vgl. Imdahl, 1980, S. 92). Wopfner (2012) erläutert, dass es wesentlich sei jene planimetrischen Linien zu finden, „die das Bild als Ganzes strukturieren“ (ebd. S. 76).

Die perspektivische Projektion

Die perspektivische Projektion erlaubt „Einblicke in die Perspektive der abbildenden Bildproduzent(inn)en und ihre Weltanschauung, ihren Habitus“ (Bohnsack, 2009, S. 38). Durch sie werden Räumlichkeit und Körperlichkeit hergestellt, die eine Gesetzmäßigkeit im Gesamtbild bewirken. Die Perspektive erlaubt der Bildproduzentin bzw. dem Bildproduzenten entweder eine Einbeziehung in den Raum oder auch eine Distanzhaltung des Bildbetrachters/der Bildbetrachterin (vgl. Wopfner, 2018, S. 78).

In Kinderzeichnungen findet sich selten eine einheitliche Perspektive; meist haben wir es mit einer Mischform zu tun. Die Perspektive findet Eingang in die Kinderzeichnung in der Phase des „visuellen Realismus“ (ab 9. Lebensjahr, vgl. Kapitel 3.2.3); das Kind versucht zunehmend

die dritte Dimension auf einer Fläche darzustellen. Schuster (1993) bezeichnet diese Phase als Beginn der „ästhetischen Sensitivität“ (ebd. S. 53), in der es zu einer Anreicherung von Darstellungsinhalten, Assoziationen und dem Ausdruck der Bildproduzent(inn)en kommt.

Klaus Mollenhauer (1996) hat unter Einbeziehung von Erkenntnissen der Entwicklungspsychologie von Piaget sieben Bildstile von 10 bis 14-jährigen identifizieren können, die sich unter anderem auf die Perspektive beziehen und deshalb hier aufgeführt werden. (vgl. Mollenhauer, 1996, S. 127-132)

Fensterstil: Das Bild ähnelt einer gerahmten Fläche; der Betrachter schaut in diese zweite, künstliche Welt hinein. Es handelt sich um einen eindeutig gewählten Weltausschnitt. Mollenhauer spricht von einer Distanznahme gegenüber dem zentrierten Bildgegenstand.

Panorama-Stil: Bei diesem, auch als Stil des „schweifenden Blicks“ bezeichnet, werden die meist auf der Horizontalen liegenden Bildelemente addiert. Es wird nicht nur ein Objekt fokussiert: alles ist wichtig. Die Bildränder scheinen abgeschnitten zu sein. Es herrscht eine „Pluriperspektivität“ (ebd., S. 129), da es meist keinen festen Blickpunkt gibt.

Stil der Farb- und Helligkeitsabstufungen: Bei diesem Stil stehen Licht, Farben und Farbabstufungen im Vordergrund der Komposition; eine spezifische Atmosphäre soll vermittelt werden.

Grafik-Stil: Hier verweisen graphische Elemente auf einen Selbstbezug. Die vereinfachten, oft geometrischen Linien erinnern an Abstraktion. Ornamentales steht im Vordergrund.

Kritzeln-Stil: Leiblichkeit und Bewegungsnähe der Linienführung charakterisieren diesen Stil.

Farb- und Flächen-Stil: Ein planimetrischer Konstruktionsstil, der vom Gegenständlich-Figurativen eher absieht. Farbwerte und die Begrenzung der Teilflächen werden fokussiert.

Nähe-Stil: Ein Stil, durch den die BildbetrachterInnen ganz nah an das interessierte Objekt herangebracht werden. Die Umgebung spielt dabei eine nebensächliche Rolle.

Szenische Choreographie

Imdahl (1980) beschreibt die szenische Choreographie als „szenische Konstellation der in bestimmter Weise handelnden (...) Figuren in ihrem Verhältnis zueinander“ (ebd., S. 19). Die räumliche Position, Haltung, Blicke der gezeichneten Personen stehen hierbei im Fokus. Im Gegensatz zur planimetrischen Komposition, bei der das formale, „sehende Sehen“ angewendet wird, steht bei der perspektivischen Projektion und der szenischen Choreographie das „wiedererkennende“ Sehen im Vordergrund.

Goldener Schnitt

Der goldene Schnitt, der eine Strecke in das Verhältnis 2:3 teilt, wird seit der Antike als eines der Hauptmerkmale für Ästhetik und Harmonie betrachtet. Dieses Verhältnis gilt in Kunst, Architektur und Fotografie als ideale Proportion. Da das menschliche Auge diese Bildaufteilung als besonders angenehm empfindet, wird davon ausgegangen, dass auf der Teilungslinie besonders wichtige Motive liegen. Deswegen wird in dieser Arbeit angelehnt an Wopfner auch dieser zusätzliche Aspekt des Goldenen Schnittes beachtet (vgl. Wopfner, 2012, S. 82).

Ikonomisch-ikonische Interpretation

In diesem zusammenführenden Interpretationsschritt soll versucht werden, eine Synthese aus den vorhergehenden Schritten zu bilden. Dabei ist Ausgangspunkt der gesamten reflektierenden Interpretation die Planimetrie (vgl. Wopfner, 2012, S.82). Der Wechsel der Analyseperspektive von dem WAS zum WIE ermöglicht es, zum atheoretischen (bzw. metaphorischen) Wissen zu gelangen, dem Wesenssinn, in dem soziale Konstruktionen zum Ausdruck kommen. Hier wird also der Herstellungsprozess („modus operandi“) des Dargestellten rekonstruiert, was das Ziel der dokumentarischen Methode bildet (vgl. Wopfner, 2012, S. 83). Die Zusammenführung aller Erkenntnisse aus den vorherigen Schritten soll „Zugang zum Erfahrungsraum, [...] dessen zentrales Element der individuelle oder kollektive Habitus darstellt“ bieten (Wopfner, 2012, S. 75).

Komparative Analyse

Bohnsack greift in der Komparativen Analyse die „Arbeit mit explizierten Vergleichshorizonten“ auf. Dieser Teil der Methode erlaubt es, die Bildinterpretation methodisch zu kontrollieren, um von der Standortgebundenheit der Erhebenden zu abstrahieren und die Mehrdeutigkeit der Zeichnungen nicht unüberprüft zu lassen (vgl. Bohnsack, 2007b, S.65). Die komparative Analyse kann entweder durch Vergleich mit anderen Fällen oder auf gedanken-experimentellen Wege durch die Variation der formalen Elemente erfolgen (vgl. Wopfner, 2012, S. 86). Das Ziel dieser Analyse ist es, den kollektiven Habitus der am sozialen System orientiert ist herauszuarbeiten und sich nicht mehr an den Individuen zu orientieren (vgl. Wopfner, 2012, S. 89). In der vorliegenden Arbeit wird am Ende der Analyse aller Fälle eine fallübergreifende komparative Analyse durchgeführt.

Eine abschließende **Typenbildung**, wie sie bei Bohnsack (2010) und auch bei Wopfner (2012) durchgeführt wird, kann in dieser Arbeit nicht erfolgen, da keine Vergleichsgruppen aus anderen Schulen herangezogen wurden, was den Rahmen der Arbeit sprengen würde.

3.3. Ergebnisse

3.3.1. Darstellung und Auswertung der Ergebnisse

ZUSAMMENFASSENDE ERGEBNISSE AUS DER GESAMTEN ERHEBUNG

Als Überblick werden die Berufswünsche der gesamten Klasse vorgestellt, auch wenn dies keine repräsentative Statistik aufweist und das Verhältnis zwischen Mädchen und Jungen unverhältnismäßig ist.

Der allgemein beliebteste Beruf der Klasse ist der Beruf der Lehrerin bzw. des Lehrers. Fünf Kinder der Klasse, davon nur ein Junge, streben diesen Beruf an. Der zweitbeliebteste Beruf ist der des Fußballspielers, der nur von Jungen gewählt wurde. An dritter Stelle wird das Berufsfeld der Informatik genannt, ebenfalls nur von Jungen.

Bei den Mädchen sind die beliebtesten Berufe Lehrerin (4 Nennungen) und Ärztin (2 Nennungen). Die beliebtesten Berufe der Jungen sind Fußballspieler, Informatiker und Musiker (jeweils 3 Nennungen). Der Berufswunsch in der Musikbranche ist darauf zurückzuführen, dass fünf Jungen der Klasse gemeinsam in einer Rock-Band spielen.

Berufe/Berufsgruppen	Anzahl Gesamt	Anzahl Mädchen	Anzahl Jungen
LehrerIn (Mathe/Physik, Klassenlehrerin, TurnlehrerIn, LehrerIn	5	4	1
FußballspielerIn	3	0	3
InformatikerIn/ProgrammiererIn/ bei Apple	3	0	3
MusikerIn/Rockstar	3	0	3
Feuerwehrmann/frau	2	0	2
BibliothekarIn/LektorIn bzw. ‚LeserIn‘	2	0	2
IngenieurIn (Mercedes Ingenieur, Achterbahnkonstrukteur)	2	0	2
Arzt/Ärztin (Kinderärztin)	2	2	0
SchlangenzüchterIn	1	0	1
PilotIn	1	0	1
SchauspielerIn	1	1	0
LottospielerIn	1	0	1
ArchitektIn	1	0	1
ErfinderIn	1	0	1

Abb. Nr. 5: Berufswünsche der 4. Klasse, eigene Darstellung

DARSTELLUNG DER FALLBEISPIELE

1. Fallbeispiel: Lucas (männlich, 9,1 Jahre) – Berufswunsch: Programmierer bei der Firma Apple („Apple Informatiker Softweh“)

Ausgewählt wurde diese Zeichnung aufgrund ihrer Fokussierungsqualität. Es weist Besonderheiten in der Formalstruktur auf, sowie im besonderen Maße in der perspektivischen Projektion. Insgesamt sticht es innerhalb der anderen Bilder durch die Fokussierung auf die realistische Darstellung der Tätigkeit hervor.



Abb. Nr. 6: Berufswunsch von Lucas (B7m)

Formulierende Interpretation

Vor-Ikonographische Ebene¹³

Die im Querformat gehaltene Zeichnung ist formatfüllend, d.h. es sind keine oder wenige leeren Flächen vorhanden. Als Werkzeug wurden Lineal, Bleistift und Buntstifte in den Farben braun und blau benutzt, wobei sich zwei Blautöne unterscheiden lassen. Die Farben sind nicht

¹³ Im ersten Fallbeispiel wird die vor-ikonographische Beschreibung hier abgedruckt. Bei den anderen Fällen befindet sich diese im Anhang.

flächendeckend aufgetragen, sondern vorwiegend in eng aneinander liegenden, parallelen Linien.

Bildvordergrund bzw. Bildmittelgrund

Im Mittelpunkt des Bildes ist ein rechteckiger, leicht braun ausgemalter Tisch dargestellt, rechts¹⁴ davon sitzt eine Person auf einem Stuhl. Deren Hände sind liegen auf dem Laptop auf, der auf dem am Rand des Tisches liegt. Der Stuhl ist zweidimensional abgebildet; Dreidimensionalität wurde durch helle und dunkle Partien am Rückenteil versucht. Das Bodenkreuz des Schreibtischstuhls (sternförmig) wurde ausradiert und zu einer hügelartigen Form verändert. Die Lehne ist leicht nach hinten gebeugt.

Die im Profil abgebildete **Person** sitzt mit der Stuhllehne zurückgelehnt auf dem Schreibtischstuhl. Größtenteils sind realistische Größenproportionen des Körpers eingehalten. Der eiförmige Kopf enthält wenig detaillierte Merkmale: einen kleinen, leicht geöffneten, geraden Mund, kurze Haare und ein kleines, rundes Auge, das in Richtung des Betrachters blickt.

Der Oberkörper der Person ist im selben Blau wie der Hintergrund gehalten; die Beine in einem dunkleren Blau. Am Unterleib befindet sich ein auf den ersten Blick nicht identifizierbares Merkmal, eventuell ein Teil des Gürtels. Die Konturen der Figur sind durch eine unstetige Linienführung gekennzeichnet; der Bleistiftdruck an den Beinen ist schwächer als die Kontur des Kopfs und des Oberkörpers. Die Unterarme sind dicker als die Oberarme und die Beine. Sie sind genauso lang wie die Unterschenkel und länger als Oberarme.

Die Hände sind im Verhältnis zum ganzen Körper sehr groß dargestellt. Alle Finger sind im richtigen Längen- und Größenverhältnis dargestellt und bedecken die Laptop tastatur fast vollständig. Die linke Hand der Figur ist deutlicher zu sehen, die Rechte liegt unter der Linken und ist schwächer gezeichnet. Auffallend ist zudem ein kleines Rechteck am linken Hosenbein, auf dem eine Art Portrait dargestellt ist.

Der Laptop liegt direkt an der Tischkante. Die Breite der Tastaturseite ist kürzer als die des Bildschirms. Die Tastatur ist durch ein kariertes Muster angedeutet. Es ist eine Taste mit Pfeil (escape) oben links zu erkennen, die sich normalerweise oben rechts befindet. Einerseits ist das Notebook dreidimensional gezeichnet, andererseits handelt es sich um keine plastische Darstellung. Die Dicke des Bildschirms wird durch zwei parallele Linien an der oberen Kante des Computers angedeutet. Auf dem Bildschirm wurde erst ausradiert, dann in sechs Zeilen geschrieben: *K=Code*; auf den anderen Zeilen kann man folgende Schriftzeichen und Zahlen erkennen: *Let= Go= „my“ bzw Let=60=“my“*. In der letzten Zeile: *e_e*.

¹⁴ Vom Bildbetrachter aus gesehen; bei Körperteilen wird von der Perspektive der dargestellten Person ausgegangen

Der Tisch ist in einem dunklen braun gehalten und in unterschiedlich gerichteter Strichführung ausgemalt. Mit Lineal und weniger starken Bleistiftdruck wurde geometrisch vorgezeichnet, dann Teile von den Linien wegradiert und mit ungeraden, unruhigen Bleistiftstrichen mehrmals nachgezeichnet.

Bildhintergrund

Dem **Boden** wird durch 11 parallele Linien Räumlichkeit verliehen, deren äußerste Linie bzw. Begrenzung fast von der linken Bildecke bis fast zur oberen, rechten Bildecke führt. Der Abstand zwischen den Linien ist jeweils fast gleich. Der Boden ist in demselben Brauntönen gemalt wie der Tisch angemalt, jedoch schwächer.

Auf der äußersten linken Bildseite (etwa 2cm) ist durch eine durchgehende Linie abgegrenzt, die eine Kante darstellt. In der unteren Hälfte ist wahrscheinlich einer Tür abgebildet. Die zunächst nicht perspektivisch gezeichnete Tür und das darauf platzierte Apple Symbol wurden korrigiert, sodass das Bild durchgehend Räumlichkeit erhält.

Der **Hintergrund** besteht aus einer im selben Blau wie der Oberkörper der Figur gehaltenen Fläche. Sie nimmt ungefähr genauso viel Raum wie der Boden ein. Dieser ist mit gewölbten, horizontalen, aber auch mit geraderen, vertikalen (linke Seite) Strichen ausgefüllt.

Ikonographische Ebene

Der Bildproduzent hat sich selbst als Erwachsenen dargestellt. Nach eigener Beschreibung stellt er sich in der Zeichnung als ‚Apple Ingenieur Software‘ – also als Programmierer für die Firma Apple dar. Aus dieser Information lässt sich schließen, dass es sich bei dem Raum um ein Büro handelt. Der Bildhintergrund kann als eine blau angestrichene Wand oder als eine Fensterwand interpretiert werden, was typisch für ein Hochhaus wäre. Weitere Merkmale des Berufes sind die Programmiersprache und der Arbeitsausweis (was im vorherigen Schritt als „Portrait“ beschrieben wurde). Das untypische Fenster könnte darauf hindeuten, dass der Junge schon mal mit dem Vater (nach Angaben des Bildproduzenten sind Berufswunsch und Beruf des Vaters identisch) in seinem Büro war, Fotos gesehen hat oder viel erzählt bekommen hat.

Reflektierende Interpretation

Formale Komposition

Planimetrische Komposition

Die Bildmittellinien teilen das querformatige Bild in eine obere sowie eine untere Hälfte und eine rechte sowie eine linke Bildhälfte. Über die Bildmittelsenkrechte (BMS) kann man den gerichteten Fokus auf die rechte Seite des Bildes erkennen, auf der der Tisch, die Person und der Laptop abgebildet sind. Weitere planimetrische Hauptlinien sind zwei diagonal durch das Bild verlaufende Linien: einmal die Kante zwischen Boden und (Fenster)wand und die zweite

als planimetrische Verlängerung der äußeren Tischkante. Letztere teilt den Raum erneut in zwei Teile und fokussiert den vorderen, rechten Teil des Bildes (vgl. Fokussierung durch BMS). Die Linie der Bodenkante trennt die Hände und den Kopf vom restlichen Körper ab. So scheinen aus dieser Perspektive Kopf und Hände samt Laptop mehr zusammenzugehören als der Kopf und der Körper der Figur.

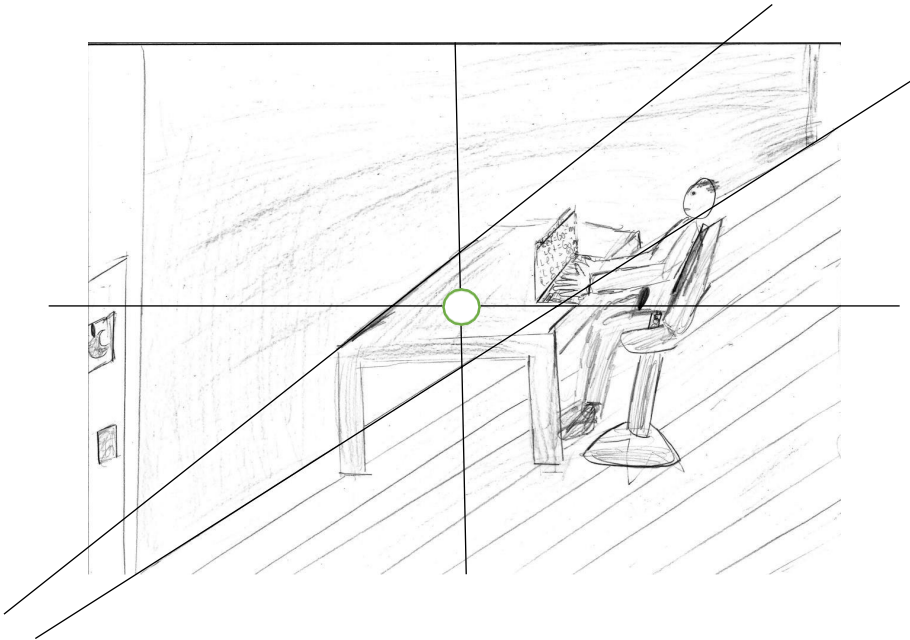


Abb. Nr. 7: Planimetrie (B7m)

Perspektivische Projektion

Der Bildbetrachter blickt aus der Vogelperspektive in den Raum hinein, sodass sich die Figur und der Betrachter nicht auf einer Ebene befinden. Somit wird Distanz geschaffen. Der Betrachter erhält durch die Vogelperspektive einen Überblick, jedoch nur über einen Teil der Raumes. Durch die parallelen Bodenlinien wird jedoch eine imaginäre Weiterführung des Raumes ermöglicht. Die äußere Bodenlinie verleiht der Zeichnung zusammen mit den anderen Bodenlinien eine außergewöhnliche Tiefe.

Der Zeichnung kann nach Mollenhauer (1996) der ‚Nähe-Stil‘ zugeordnet werden, bei dem das zentrale Objekt (hier: Selbstdarstellung des Bildproduzenten) fokussiert wird und die Umgebung eine weniger wichtige Rolle spielt. Dadurch entsteht Nähe, was im Gegensatz zur Vogelperspektive steht. Einige Elemente des ‚Kritzels-Stils‘ können ebenfalls identifiziert werden (vgl. Darstellung der Figur).

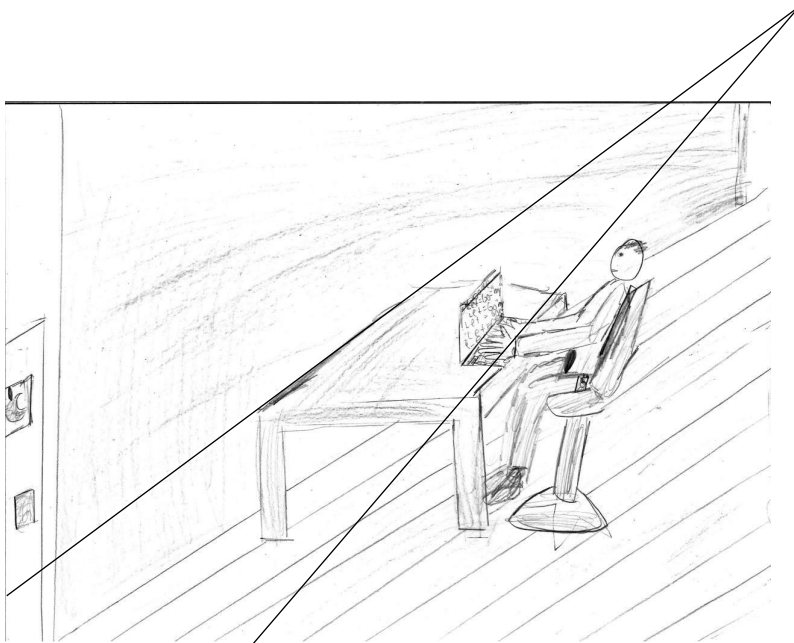


Abb. Nr. 8: Perspektive (B7m)

Goldener Schnitt

Über den rechtsseitigen Goldenen Schnitt werden Computer und Hände ins Zentrum gerückt. Dies kann auf eine besondere Stellung dieser Objekte innerhalb der Zeichnung deuten.

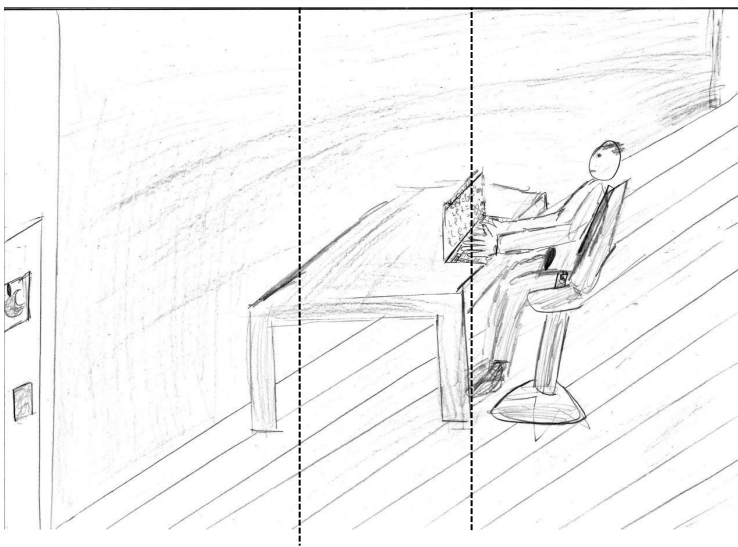


Abb. Nr. 9: Goldener Schnitt (B7m)

Szenische Choreographie

Die Gesamtkomposition ist geprägt von einem in einem Rechteck darstellbaren „Möbel-Laptop-Figur-Komplex“. Dieses mittig positionierte „Fenster“ wird von den von unten links nach oben rechts verlaufende Bodenlinien durchbrochen. Diese integrieren die fokussierte Komposition in den Raum.

Auf dem Bild ist nur eine einzige Person zu sehen, die etwa die Hälfte der Höhe des gesamten Bildes einnimmt, was im Vergleich zu allen erhobenen Bildern hervorsteht.

Die Position der Figur zeigt Widersprüchlichkeit. Die Hervorhebung der Arme Hände lässt auf eine enge Verbindung zum Laptop erschließen; gleichzeitig ist der ganze Oberkörper nach hinten gelehnt. Das Auge scheint gleichzeitig den Bildschirm und den Betrachter zu fokussieren. Insgesamt ist die Selbstdarstellung in den Bildinhalt integriert, doch ohne andere Figuren.

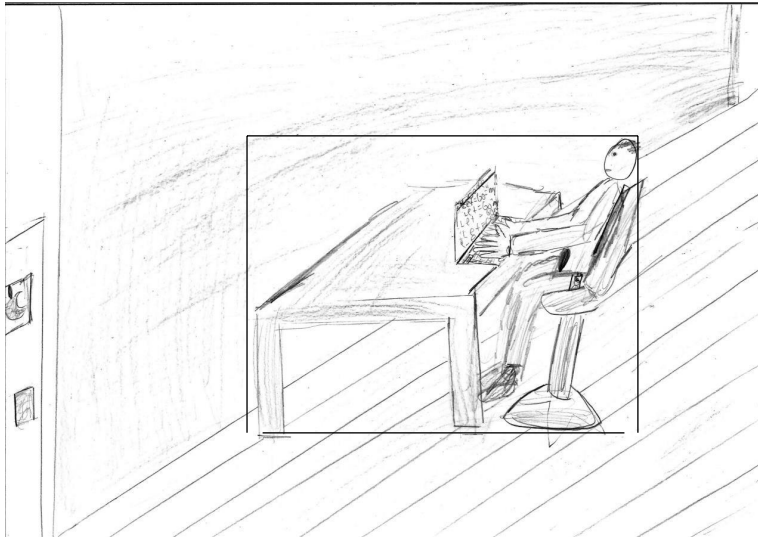


Abb. Nr. 10: Szenische Choreographie (B7m)

Ikonologisch-ikonografische Interpretation

Die Zeichnung zeigt den zukünftigen, erwachsenen Bildproduzenten am Arbeitsplatz - in einem Büro der Firma Apple.

Die Planimetrie, die szenische Choreographie und der Goldenen Schnitt fokussieren den zentralen Bildinhalt: die arbeitende Figur am Schreibtisch. Da auch keine anderen Personen abgebildet sind und sich Betrachter und Bildproduzent nicht auf einer Höhe befinden, wirkt die Darstellung zentriert auf die eigene Person ohne Kontakt zur Außenwelt. Auch die einfarbig gestaltete (Fenster)wand lässt auf wenig Freiraum oder Interaktion mit der Umwelt schließen. Die gerade Linienführung der Raumobjekte (Boden, Wände, Tür, Tisch, auch Stuhl), die auf Strukturiertheit deuten könnte, steht im Kontrast zu der un stetigen Linienführung der Person. Die Person scheint allerdings mit der Stuhllehne zu verschmelzen. Auch die Hände und die Tastatur scheinen zusammenzugehören. Dies verstärkt den Eindruck der Verbundenheit zur Tätigkeit. Doch auch dieser Eindruck wird durch das starke Zurücklehnen der Figur und durch die Diagonale (Bodenlinie), die den Kopf „abtrennt“ durchbrochen.

Da das Gesicht nicht detailliert gezeichnet ist, ist die Stimmung außer einer eventuellen Neutralität nicht erkennbar. Die Person wirkt konzentriert und abwesend zu gleich.

Da die Hände und die Tastatur detailreicher und realitätsnäher als z.B. die Augen gezeichnet sind, kann von einer besonderen Akzentuierung ausgegangen werden. Der Bildproduzent gehört zur einer Generation, die mit dem Smartphone aufwächst – dies spiegelt sich auch in dem

Bild wieder: Die Hände sind nicht mehr mit körperlicher Arbeit, sondern mit elektronischen Geräten verbunden. Man schaut nicht mehr durch das reale Fenster, das hier durch eine einfarbige Fläche angedeutet sein könnte, sondern durch das „Fenster“ des Bildschirms, das alle Informationen liefert. Anzumerken ist die unklare Blickrichtung der Figur, was ebenfalls eine Besonderheit dieser Zeichnung darstellt. Die Beine wirken schwebend, sodass der Eindruck eines noch nicht ganz erwachsenen Menschen entsteht.

Durch die Farbgebung, die zwei kalten Haupttöne braun und blau, die vielen geraden Linien und das bis auf den Schreibtisch leere Arbeitszimmer, wirkt der Raum steril.

Die Person wird alleine in einem relativ großen Raum abgebildet. Das könnte an der Vorstellung des Bildproduzenten liegen, dass jedem Mitarbeiter viel Raum zur Verfügung steht oder auf eine angestrebte Chef-Position andeuten. In jedem Fall spiegelt sich darin wider, dass das Sachinteresse des Bildproduzenten viel größer ist als das Personeninteresse. Dies wird durch die perspektivische Projektion (Vogelperspektive) unterstrichen – der Betrachter steht nicht stellvertretend für einen Kollegen oder eine Kollegin. Die ungewöhnliche Darstellung der Wand deutet auf eine Glaswand eines Hochhauses hin. Dies könnte auf einer impliziten Ebene auf ein berufliches „hoch hinaus Wollen“ des Bildproduzenten deuten.

Es lässt sich zusammenfassend festhalten, dass das Bild von Widersprüchen geprägt ist, das sich als ein „Hin- und Hergerissen sein“ zwischen Wunsch, Erwartungen und Erfahrungen der Realität interpretieren lässt. Die isolierte Selbstdarstellung innerhalb der Tätigkeit deutet auf ein hohes Sachinteresse und ein nicht vorhandenes Personeninteresse. Die Selbstverwirklichung steht im Mittelpunkt.

2. Fallbeispiel: Benjamin (männlich, 9,0 Jahre) – Berufswunsch: Musiksuperstar

Diese Zeichnung wurde ausgewählt aufgrund der besonderen szenischen Choreographie, die gleichzeitig einen maximalen Kontrast zum vorhergehenden Bild von Lucas bildet, da hier mehreren Personen dargestellt wurden, die eine Tätigkeit gemeinsam ausführen.

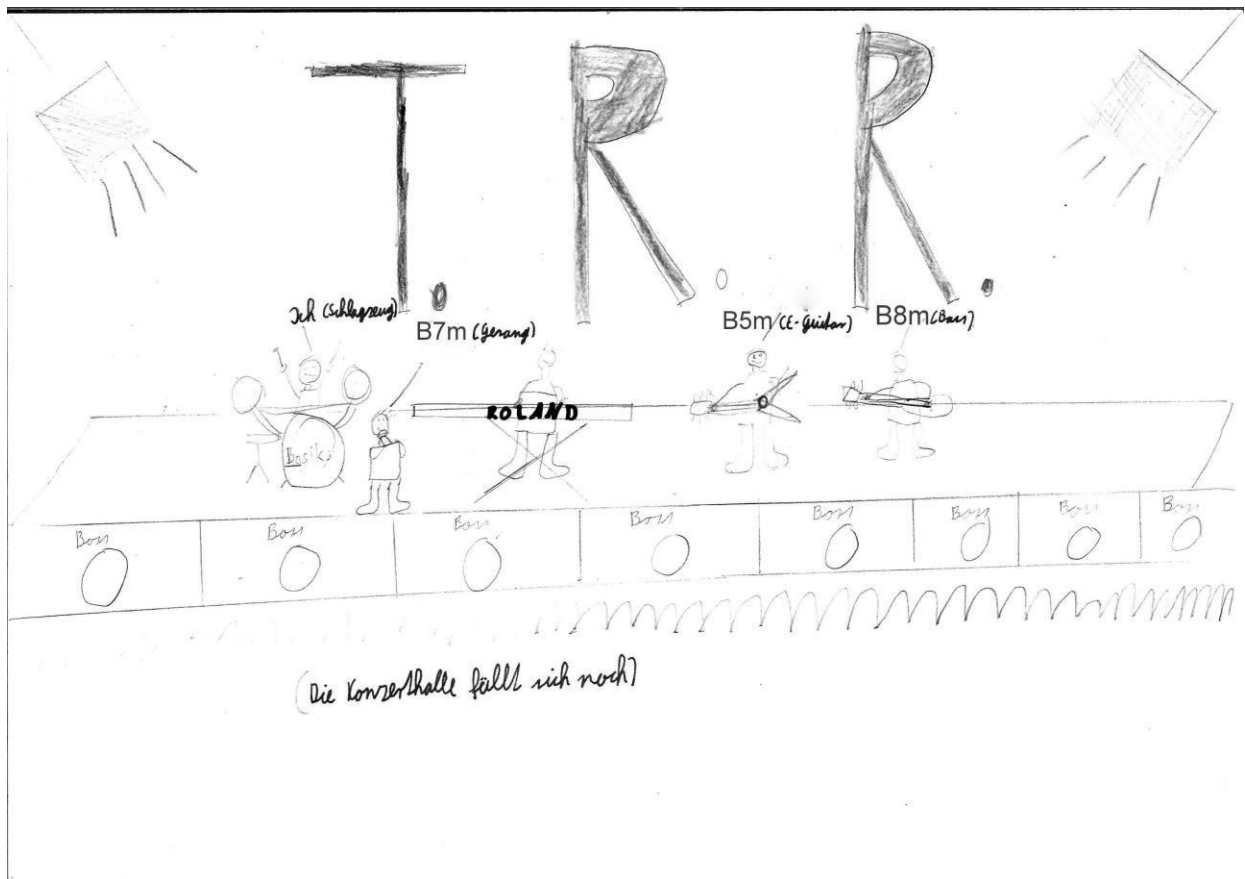


Abb. Nr. 11: Berufswunsch von Benjamin (B4m)

Vor-ikonographische Ebene (siehe Anhang)

Ikonographische Ebene

Aus Hintergrundinformationen und aus zwei weiteren Zeichnungen geht hervor, dass vier Jungen der Klasse zusammen in einer Band namens „The Rock Rebels“ sind, was eine Besonderheit der Klasse ist und sich auch in drei der Zeichnungen widerspiegelt. Ein weiterer Junge steht wohl kurz davor auch Mitglied in der Band zu sein, ist aber nicht auf dem vorliegenden Bild dargestellt. Die nicht beschriftete Person hinter dem Keyboard könnte dieser Junge sein oder auch einen Erwachsenen darstellen, der die Band anleitet. T.R.R. steht höchstwahrscheinlich als Abkürzung für den Namen der Band: „The Rock Rebels“. Bei der E-Gitarre handelt es sich um eine sogenannte Flying V-Shaped Form.

Es kann vermutet werden, dass es sich bei dem Bild um eine Darstellung eines zukünftigen Konzerts handelt.

Reflektierende Interpretation

Formale Komposition

Planimetrische Komposition

Die Bildmittelwaagerechte (BMW) verläuft durch die Mitte der Szene und schneidet alle gezeichneten Figuren; die meisten Figurenoberkörper liegen dadurch oberhalb der BMW. Der Bildmittelpunkt stellt auch den Mittelpunkt der Bühne dar, die aber von keiner der fünf Figuren eingenommen wird.

Es liegt eine klare räumliche Unterteilung durch horizontale Linien, die jeweils oberhalb und unterhalb der BMS liegen und für Strukturierung des Bildes sorgen, vor. Sie lenken den Blick des Betrachters auf das Wesentliche: die Musizierenden.

Durch Verlängerung der Linien, die das Licht aus den Scheinwerfern produzieren, kann man sich den dadurch gedanklich beleuchteten Raum vorstellen. Bei der linken Seite ist die obere Linie identisch mit der Verlängerung der Keyboardständer-Linien (siehe Abbildung Nr. 12). Auf der anderen Seite ist es ähnlich. „Beleuchtet“, und damit möglicherweise in den Vordergrund gerückt, sind alle Musizierenden, außer die Person am Keyboard.

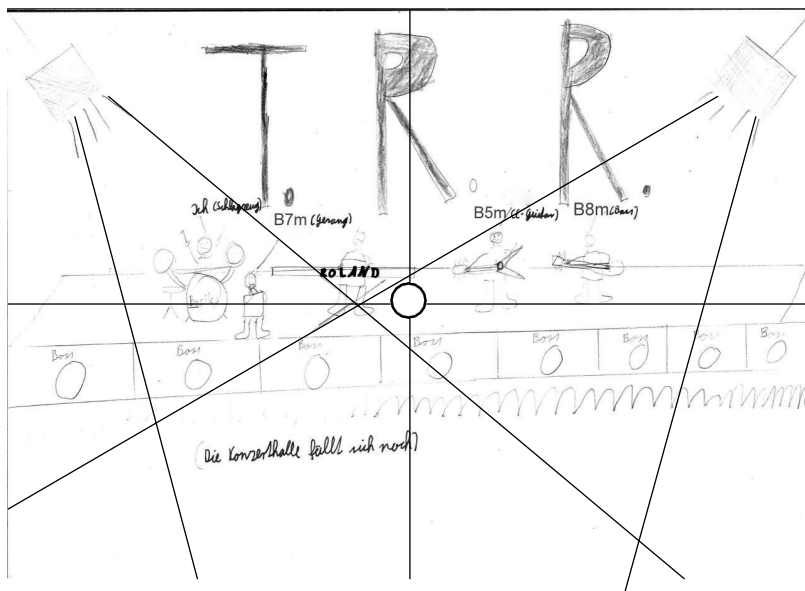


Abb. Nr. 12: Planimetrie (B4m)

Perspektivische Projektion

Durch die Parallelperspektive der Bühne (jeweils rechts und links) wird eine gewisse Räumlichkeit erzeugt.

Die Proportionen der Figuren stehen nicht im richtigen räumlichen Verhältnis; die vorderste Person ist sogar kleiner als die Hinteren dargestellt. Auch die Buchstaben vermitteln keine Tiefenwirkung. Dennoch wird unter anderem durch die Vogelperspektive eine Übersicht der ganzen Szene vermittelt, die in sich stimmig wirkt.

Nach Mollenhauer (1996) kann diese Zeichnung dem Fenster-Stil zugeordnet werden, da durch die Begrenzung der Bühne und durch die Scheinwerfer eine Rahmung produziert wird. Der dadurch auf Distanz gehaltene Betrachter schaut in einen „Weltausschnitt“ hinein, der bewusst vom Bildproduzenten gewählt wurde.

Des Weiteren ist die Zeichnung dem „Panorama-Stil“ zuordenbar, da hier auf einer Horizontalen viele Elemente addiert werden. Der Blick schweift über das Bild (vgl. Mollenhauer, 1996).

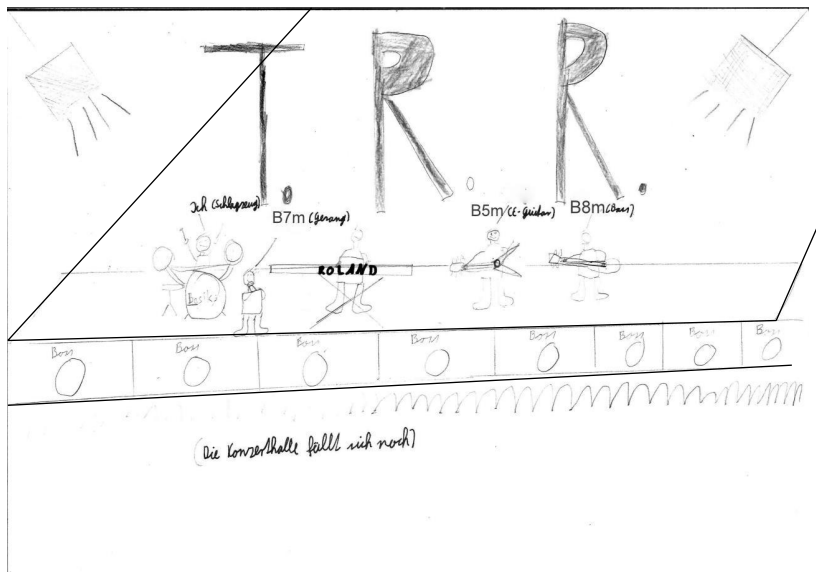


Abb. Nr. 13: Perspektive (B4m)

Goldener Schnitt

Der linksseitige Goldene Schnitt schneidet die Beschriftung; der rechtsseitige Goldene Schnitt die Gitarre von B5m. Da dessen Berufswunsch ebenfalls Musiker ist und sich dieser sich dort als einzigen Musiker darstellt, könnte das auf seine besondere Rolle innerhalb der Band hinweisen.

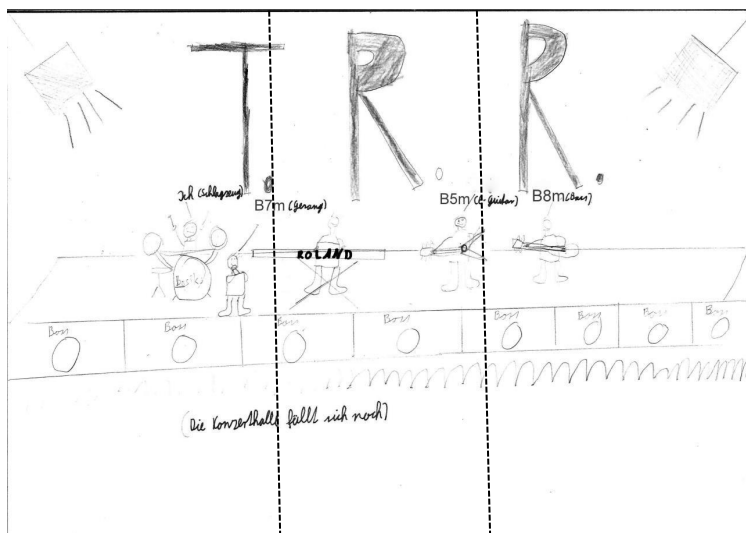


Abb. Nr. 14: Perspektive (B4m)

Szenische Choreographie

Alle Figuren sind zentriert und als Gruppe dargestellt. Keiner ist eindeutig isoliert abgebildet. Bei genauem Hinschauen erkennt man jedoch durch die Abstände der Personen eine Gruppierung: Der Schlagzeuger (der Bildproduzent) und der Sänger stehen näher beieinander und können als Gruppe angesehen werden, wobei alle anderen eher einzeln stehen. Die Person am Keyboard hat den größten Abstand zu den Figuren.

Die Gesichter der Personen sind reduziert, aber alle mit einem lächelnden Mund versehen. Soweit beurteilbar, scheinen die Blicke der Personen nach rechts (vom Betrachter aus gesehen) ausgerichtet zu sein.

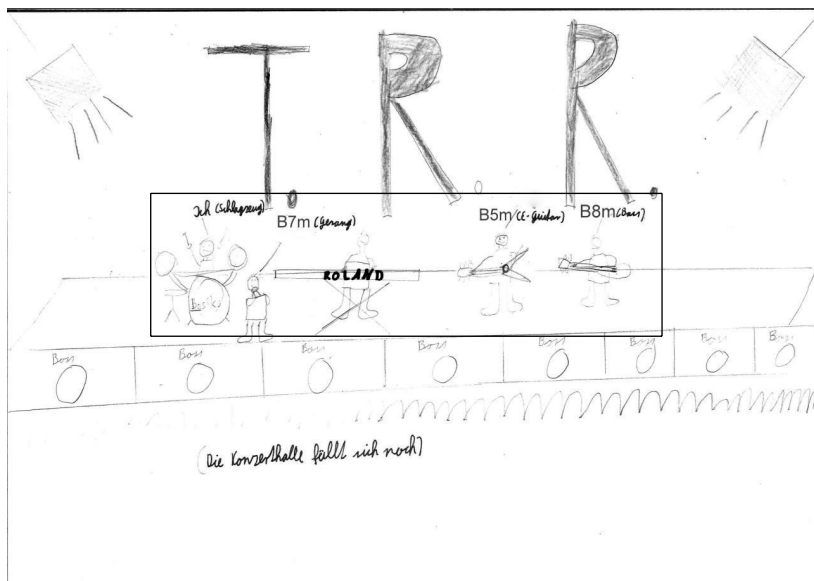


Abb. Nr. 15: Szenische Choreographie (B4m)

Ikonisch-ikonologische Interpretation

Einige Aspekte aus den vorhergehenden Schritten werden hier in den Fokus genommen.

Der Leerraum im Bildvordergrund mit der Aufschrift *Die Konzerthalle füllt sich noch* kann Hinweise auf die Gedanken des Bildproduzenten geben. Es ist kein Publikum zu sehen, was entweder aus Zeitgründen oder bewusst nicht verbildlicht wurde. Einerseits scheint die Tätigkeit selbst und nicht das Publikum eine Rolle zu spielen, andererseits ist noch gar kein Publikum da. Vielleicht ist die Band noch nicht sehr gut bekannt. Es könnte ebenfalls die Angst vor zu viel Aufmerksamkeit widerspiegeln oder nicht gut anzukommen widerspiegeln. Der Schriftzug *Die Konzerthalle füllt sich noch* impliziert selbst Zukunft und das Bild erzählt dadurch selbst eine Geschichte. Insgesamt spiegelt sich in diesem unscheinbaren Detail eine Auseinandersetzung mit der Zukunft wider, die mit Erfolg und Anstrengung verbunden ist.

Der obere Bildteil, die große Aufschrift und die Scheinwerfer deuten auf den Wunsch der Berühmtheit hin. Auch die Vielzahl der Details weist auf eine besonders klare Vorstellung des Berufswunsches hin.

Eine besondere Stellung scheint die Person am Keyboard inne zu haben. Sie ist mittig positioniert und durch Distanz zu den anderen Figuren, durch die Länge des Instruments und durch den schwarzen Filzstift hervorgehoben. Durch planimetrische Verlängerungslinien der Scheinwerfer und der Keyboardbeine wird die Person isoliert.

Der Bildproduzent stellt sich als Teil einer Gruppe dar in der er sich schon aktuell befindet. Jeder Person dieser Gruppe ist eine klare Rolle zugewiesen. Durch die szenische Choreographie wirkt die Gruppe harmonisch.

Es lässt sich sowohl ein hohes Sachinteresse (vgl. Instrumente), als auch ein hohes Personeninteresse (Abbildung von 5 Personen) belegen. Diese Zeichnung kann thematisch als Kategorie „Hobby zum Beruf machen“ beschrieben werden.

Auch weitere Bilder aus der Klasse können hier zugeordnet werden (vgl. Fußballspieler, Wissenschaftler, SchauspielerIn).

Unter allen Bildern ist die Selbstdarstellung innerhalb einer Gruppe ein Alleinstellungsmerkmal. Eine ähnliche Gruppendarstellung findet sich in den Zeichnungen Nadine (Arztteam), B23m (Feuerwehrteam) und B1m (Fußballpartner).

3. Fallbeispiel: Simone (weiblich, 9,0 Jahre) – Berufswunsch: Turnlehrerin

Diese Zeichnung wurde aufgrund von inhaltlichen Aspekten ausgewählt: Es ist ein Widerspruch zwischen dem Inhalt der Zeichnung selbst (Sachinteresse, keine Personendarstellung bzw. ausradierte Person) und Berufswunschnennung der Bildproduzentin (sozialer Beruf) zu erkennen.

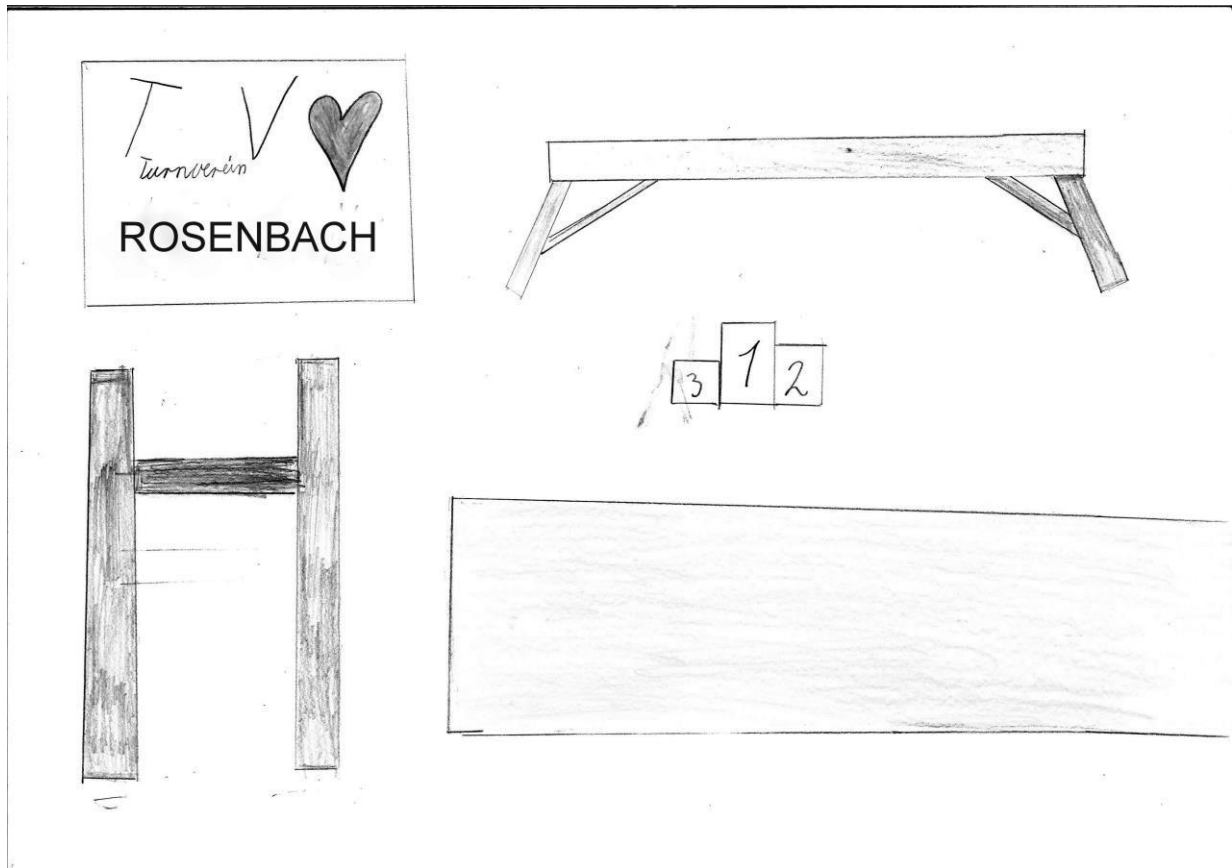


Abb. Nr. 16: Berufswunsch von Simone (B2w)

Formulierende Interpretation

Vor-ikonographische Ebene (siehe Anhang)

Ikonographische Interpretation

Die Beschriftung, die an ein Plakat erinnert, weist darauf hin, dass es sich bei dem Bild um die Darstellung von Turngeräten handelt. Es ist bekannt, dass die Bildproduzentin selbst beim TV Rosenbach trainiert und dem Bildzusammenhang zu folge Gerättturnen betreibt. Die einzelnen Elemente sind somit als Boden (unten rechts), Schwebebalken (oben rechts), Reck oder Stufenbarren (unten links) und Siegerpodest (Mitte rechts) identifizierbar.

Die ausradierte Person könnte eine probierte Selbstdarstellung, Darstellung einer Trainerin oder eines Trainers oder einer anderen Person gewesen sein, die möglicherweise als nicht nötig bzw. nicht gelungen angesehen wurde oder wegen fehlende Motivation oder anderen Gründen wieder entfernt wurde. Das Mädchen hat gegen Ende der Erhebung bei der Durchführenden nachgefragt, ob sie denn unbedingt Menschen darstellen müsste, was verneint wurde. Statt der Person wurde sehr wahrscheinlich die Siegertreppe gezeichnet.

Reflektierende Interpretation

Rekonstruktion der formalen Komposition

Planimetrische Komposition

Die Bildmittellinien schneiden alle Turngeräte und teilen das Blatt in vier Bereiche ein. Jedem Gerät und auch dem Schriftzug wird somit ein Platz zugeordnet. Es entsteht eine Verbindung aller Elemente durch gedankliche Verlängerung der planimetrischen Linie; nur das Siegerpodest bleibt unberührt, Jedes der Geräte hat eine eigene Stellung, jedoch gehören sie alle zusammen. Das Podest wirkt fehl am Platz, da es keine Verbindung durch planimetrische Linien, Beschriftungen oder unmittelbare Nähe zu anderen Geräten vorweist. Es ist isoliert dargestellt. Es sind keine klaren Hauptplanimetrischen Bildlinien erkennbar. Durch die stark geometrische Struktur der Zeichnung entstehen viele Linien. Eine davon verläuft an der Oberkante des Elementes „Boden“ und an der Unterkante der Verbindungsbalken des „Recks“. In der ursprünglichen Zeichnung des Recks war dieser Balken etwa 2cm weiter unten positioniert, was auf eine Gleichberechtigung der Turngeräte hindeuten kann.

Die geometrische Gestaltung könnte als Strenge und als Streben nach Perfektion in der Ausführung der Turnübungen gedeutet werden. Der soziale und emotionale Aspekt wird innerhalb des „Plakats“ deutlich. Die leicht kursiv gehaltene Schrift und die wellenhafte Bewegung von „LAUBACH“ lockert das Bild auf. Auch das Herz sticht mit seinem auffallenden Rot heraus. Es wird eine starke, emotionale Verbindung zum Verein, d.h. auch zu den Menschen dort, deutlich.

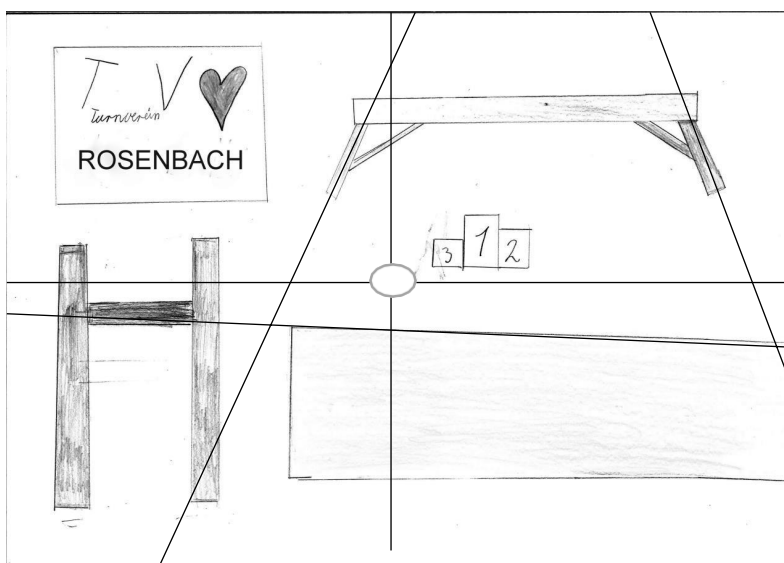


Abb. Nr. 17: Planimetrie (B2w)

Goldener Schnitt

Der linksseitige Goldene Schnitt verläuft durch einen Leerraum und schneidet in der unteren Hälfte den „Boden“. Der rechtsseitige Goldene Schnitt schneidet die Mitte vom Schwebebalken und vom Boden. Zwischen den Beiden wird das Podest vom 1. Platz geschnitten. Da das Podest nicht von den anderen planimetrischen Linien geschnitten wird, kann hier auf eine Sonderstellung bzw. Isolation dieses Elementes geschlossen werden.

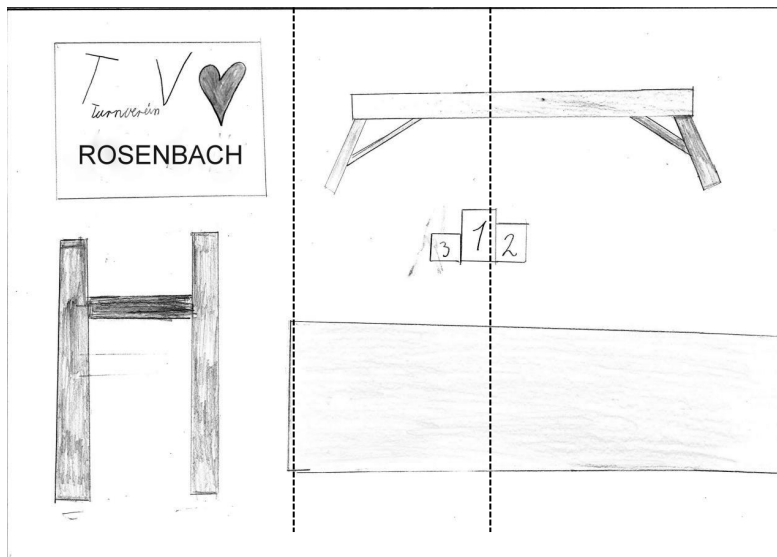


Abb. Nr. 18: Goldener Schnitt (B2w)

Perspektivische Projektion

Es liegt keine Gesamtperspektive vor – das Bild ist mehrperspektivisch gezeichnet. Es liegt eine Draufsicht beim Bodenteppich und eine Seitenansicht bei den restlichen Elementen des Bildes vor. Es ist keine Tiefen, keine Größenreduktion oder andere perspektivischen Aspekte zu erkennen.

Nach Mollenhauer (1996) kann die Zeichnung dem Grafik-Stil und dem Farb- und Flächenstil zugeordnet werden. Der Für den Grafik-Stil typischen vereinfachten, geometrischen, abstrakten Linien finden sich hier wieder, die dem Autor zufolge auf einen Selbstbezug verweisen. Elemente des Farb- und Flächenstils sind ebenso vorzufinden: Die Planimetrie mit Farb- und Flächenbegrenzungen steht bei vorliegender Zeichnung im Vordergrund.

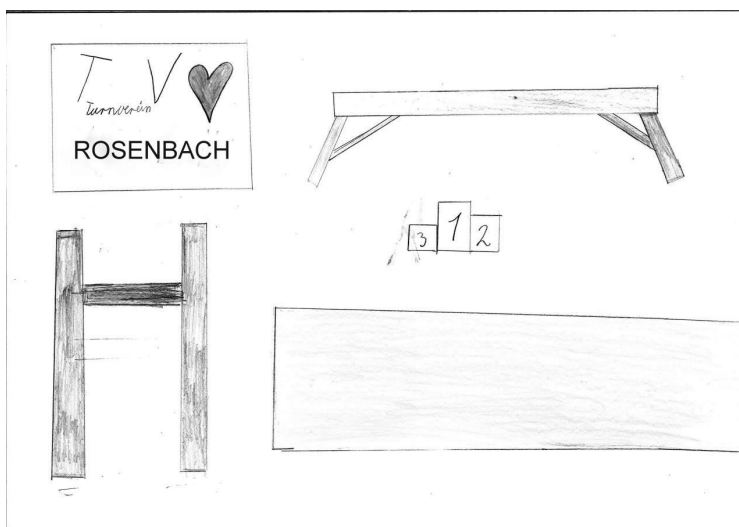


Abb. Nr. 19: Perspektive (B2w)

Szenische Choreographie

Es sind keine Personen, aber auch keine Bewegungen in dem Bild dargestellt, was eine starre Wirkung hervorbringt.

Die anfangs noch vorhandene Person wurde wieder ausradiert, stattdessen wurde ein Platzierungspodest gezeichnet.

Jedes der insgesamt fünf Bildelemente steht für sich und überschneidet sich mit keinem anderen: der Vereinsschriftzug, der Schwebebalken, der Barren, der Boden und das Podest. Das Podest liegt zwar am zentralsten, ist aber gleichzeitig das kleinste Element.

Ikonologisch-ikonische Interpretation

Durch die planimetrischen Linien, den rechtsseitigen Goldenen Schnitt und die ausradierte Figur erhält das Siegerpodest eine Sonderstellung innerhalb der Zeichnung. In Verbindung mit der genauen Darstellung der Geräte wird ein Wettkampfcharakter deutlich. Das Siegerettchen spielt auf Turnier Erfahrung und Konkurrenzdenken an. Da der Schwebebalken sich am meisten von den Objekten an einer realitätsgetreuen Darstellung orientiert, könnte ein besonderer Bezug dazu gesehen werden. Möglicherweise ist es das Lieblingsgerät der Bildproduzentin.

Von Bildinhalt und Bildaufbau ausgehend, wäre eine Vermutung des Berufswunsches der (Leistungs-/Profi-/etc.) Turnerin denkbar. Auch wenn sich die Zeichnerin nicht selbst darstellt, wäre die Konzentration auf die Zeichnung der Geräte, des Siegerpodests und des Vereins als ein Beruf mit hohem Sachinteresse zu interpretieren. Jedoch ist der auf der Rückseite genannte Berufswunsch „Turnlehrerin“ eine Abwandlung von dem zu Erwartenden. Sie verwendet bei der Berufsbezeichnung nicht den Begriff der „Trainerin“, sondern „Turnlehrerin“, was eher mit dem Kontext Schule assoziiert wird. Es könnte auch implizieren, dass sie erst nach einer erfolgreichen Turnkarriere eine Lehrtätigkeit anstrebt. Eine weitere Spezifizierung der Turnlehrertätigkeit liegt nicht vor.

Eine Auseinandersetzung mit dem Berufsbegriff kann bei dieser Bildproduzentin eine Rolle gespielt haben. Möglicherweise gab es einen kognitiven Konflikt zwischen dem Wunsch nach der Ausübung des Hobbys auch als Erwachsene und gleichzeitig den sozialen Erwartungen an den Beruf. „Turnlehrerin“ könnte als Kompromiss im Sinne Gottfredson (1981) angesehen werden. Welche Rolle sie innerhalb des Bildinhalts innehat wird wegen der fehlenden Selbstdarstellung nicht ersichtlich. Betrachtet man die ausradierte Figur als eine Darstellung des Ichs, ist wegen dem Größenverhältnis (Figur ist unterproportional klein) und des Abstands zu den Geräten ebenfalls keine Rolle als Turnerin oder Trainerin erkennbar.

In diesem Beispiel wäre es besonders spannend und weiterführend durch ein Interview den Gedankenweg der Zeichnerin nachzuvollziehen. Allein durch das vorliegende Bild und den

rückseitigen Informationen sind nur Hypothesen denkbar. Ebenfalls interessant wäre hier die Beobachtung des Malprozesses aufgrund der ausradierten Elemente.

Die Darstellung des Berufswunsches im Bereich Sport ist relativ ungewöhnlich für ein Mädchen, im Gegensatz zu Jungen, bei denen „Fußballspieler“ konsequent unter der Top 3 der Lieblingsberufen liegt (vgl. Kapitel 2.5.2 Berufsvorstellungen). Die Lehrtätigkeit stellt hingegen eine typisch weibliche Berufsorientierung dar.

Einige Kinder in der Klasse haben eine ähnliche Art der Darstellung in drei Aspekten: keine Personendarstellung, Konzentration auf den Sachverhalt und die geometrische Form. Somit steht Gretas Bilddarstellung stellvertretend für weitere Zeichnungen in der Klasse, jedoch ist der Widerspruch zwischen dem abgebildeten und dem verschriftlichten Berufswunsch eine Besonderheit.

Zusammenfassend lässt sich die Berufsdarstellung als „Aus dem Hobby eine Lehrtätigkeit“ beschreiben.

4. Fallbeispiel: Sebastian (männlich, 9,9 Jahre): Berufswunsch: Programmierer, Lehrer in Mathe und Physik

Ausgewählt wurde die Zeichnung aufgrund der Darstellung von zwei sehr unterschiedlichen Berufen, der spezifischen Berufsnennung und der Detailliertheit. Weitere Besonderheiten finden sich Kontrast zwischen Zeichnung und Leerraum und auf der inhaltlichen Ebene des geschlechtsspezifischen Aspekts.

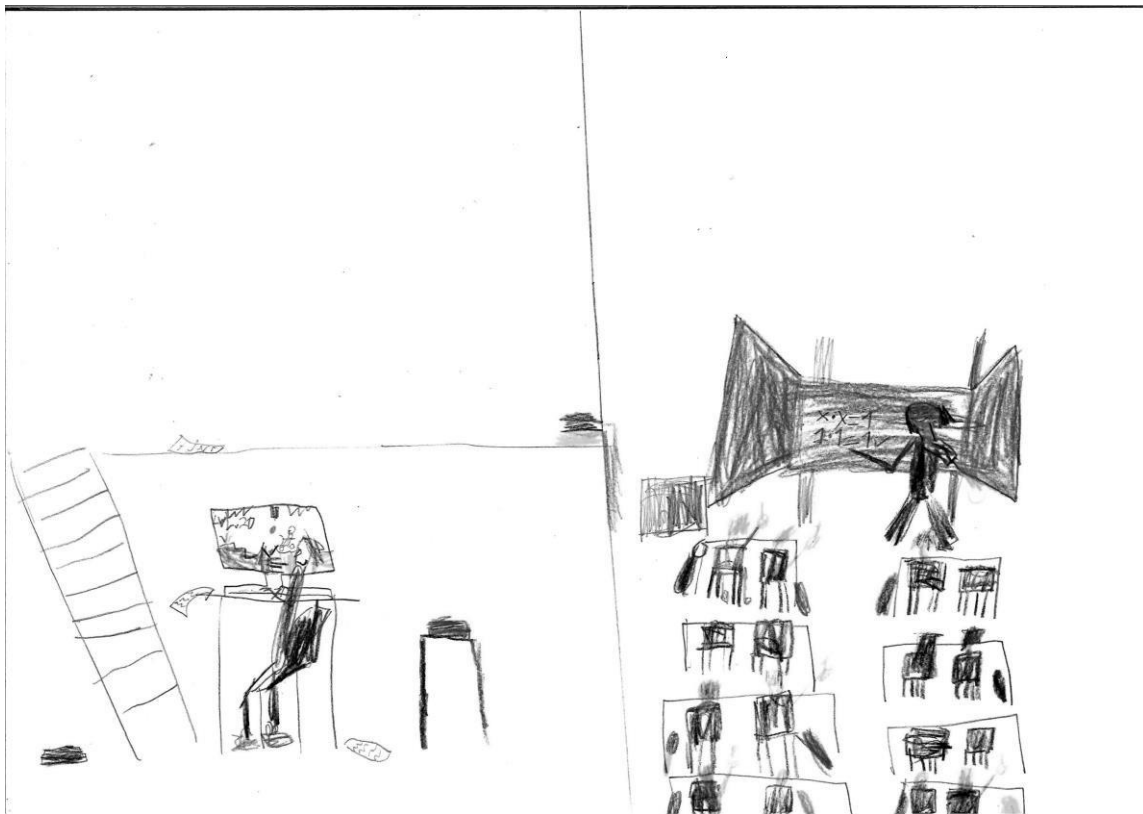


Abb. Nr. 20: Berufswünsche von Sebastian (B17m)

Formulierende Interpretation

Vor-ikonografische Ebene (siehe Anhang)

Ikonografische Ebene

Mit den rückseitigen Informationen zu den Berufswünschen „Programmierer“ und „Lehrer in Mathe und Physik“ kann man von einer Selbstdarstellung in den beiden Zeichnungen ausgehen. Der Vater des Bildproduzenten ist Lehrer in Mathe und Physik. Es ist wahrscheinlich, dass der Bildproduzent von dem Beruf seines Vaters inspiriert ist und sich auch damit auseinandergesetzt hat. So könnten die Darstellung der Variablen *x und y* und die korrekte Schreibweise von dem Wort *Physik* erklärbar sein.

Ebenfalls Einblick scheint der Junge in die Tätigkeit eines Programmierers zu haben, da er sich sehr detailliert am PC darstellt. Die Zeichnung des Bildschirms lässt sich als Computerspiel interpretieren; L.20 könnte dabei für Level 20 stehen. So lässt sich der linksseitige Berufswunsch als Programmierer von Computerspielen spezifizieren.

Reflektierende Interpretation

Formale Komposition

In der formalen Position wird das zweigeteilte Bild dennoch als zusammenhängende Darstellung betrachtet und nicht als serielle Anordnung, da die gleiche Bildsicht vorliegt, ähnliche Farben verwendet wurden und in beiden ein Leerraum vorliegt. Diese Aspekte lassen die beiden Zeichnungen zusammengehörig wirken.

Planimetrische Komposition

Die BMS verläuft nah an der eingezeichneten Teilungslinie und teilt somit die Zeichnung ebenfalls in zwei Bildhälften. Die BMW verläuft knapp über der horizontalen Linie auf der linken Bildseite. Somit wird die Unterteilung in Leerraum und Arbeitsplatz noch ersichtlicher.

Auf der rechten Seite verläuft die BMW durch die Tafel und die Darstellung des Oberkörpers des Bildproduzenten.

Der Bildmittelpunkt fokussiert den Bücherstapel.

Auf der rechten Bildseite verlaufen planimetrischen Linien als Verlängerung der Tafelbegrenzungslinien. Die oberen Tafellinien sind vorwiegend gerade und verlaufen hauptsächlich in den Leerraum nach oben. Die unteren sind gewölbt und können in einer Kreisform weitergeführt werden. Somit entsteht Umrandung der Klasse. Der Bildproduzent als Lehrperson steht innerhalb dieses Halbkreises, doch der Oberkörper liegt außerhalb. Dies könnte auf die verschiedenen Rollenvorstellungen eines Lehrerberufs hindeuten. Er ist einerseits auf gleichen

Ebene wie die Schülerinnen und Schüler und gleichzeitig eine Autoritätsperson mit Wissensvorsprung.

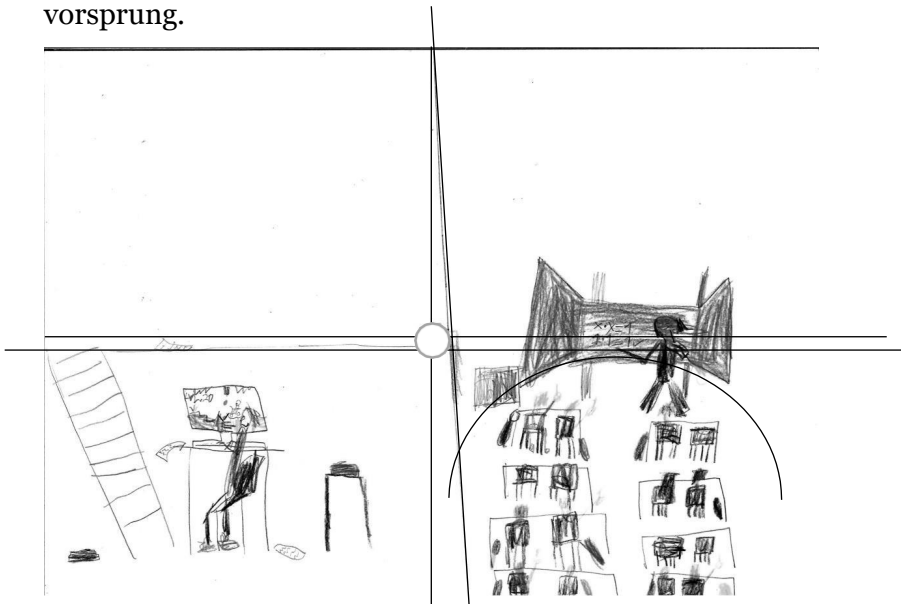


Abb. Nr. 21: Planimetrie (B17m)

Perspektivische Projektion

Die Tafel ist in einer Fluchtpunktperspektive dargestellt, was hier den Eindruck eines „geschützten“ Raumes vermittelt. Die Tischanordnung ist ebenfalls zur Tafel ausgerichtet, somit wird die die Tafel und die Lehrperson fokussiert.

Diese sehen sieht der oder die BetrachterIn aus einer Normalperspektive, ebenfalls die Komposition der linken Bildseite. Die Schulbänke sieht man jedoch aus der Vogelperspektive.

Mollenhauer (1996) zufolge, kann die Zeichnung dem Panorama-Stil zugeordnet werden. Dieser Stil, der typisch für Zeichnungen von Kindern und Jugendlichen ist, werden die meist auf der Horizontalen positionierten Elemente nebeneinander betrachtet; jedes Element ist wichtig. Die „Pluriperspektivität“ (ebd., S. 129) verdeutlicht dies.

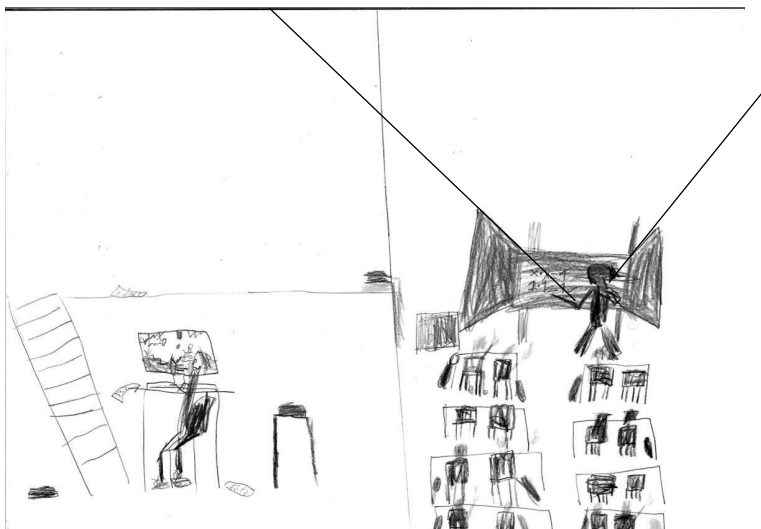


Abb. Nr. 21: Perspektive (B17m)

Szenische Choreographie

Der Bildproduzent stellt sich in zwei Szenarien dar. Rechts steht er in einer selbstbewussten, offenen Körperstellung und scheint sich im Frontalunterricht als Vermittler von Wissen zu sehen. Der Gesichtsausdruck kann als wohlwollend beschrieben werden. Er stellt sich in einem sozialen Umfeld dar. Tafel, Lehrperson und Schülerinnen und Schüler bilden eine große Einheit.

Auf der linken Bildseite sticht der Bildproduzent weniger heraus, da er zusammen mit dem Computer und dem Tisch eine Einheit bildet. Die Figur ist viel schmäler und länger abgebildet. Die Arme sind nah am Körper und der Blick ist eindeutig auf den Bildschirm gerichtet.

Die Funktion der Leiter ist unklar. In Kombination mit den Büchern könnten diese Objekte stellvertretend für die Freizeit stehen. Damit wäre dieser Bildproduzent einer der wenigen, die auf das Leben außerhalb des Berufs miteinbeziehen.

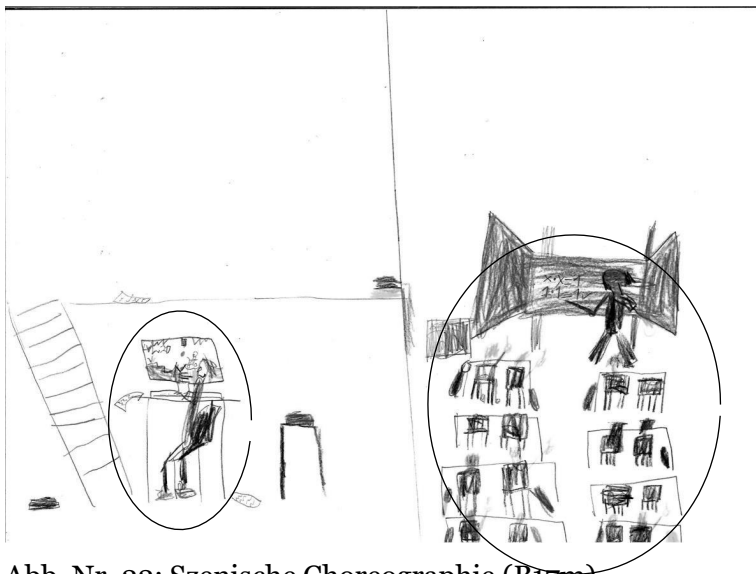


Abb. Nr. 22: Szenische Choreographie (B17m)

Goldener Schnitt

Der rechtsseitige Goldene Schnitt schneidet den Rand der Tafel und verläuft durch die am äußersten Rand sitzenden Schülerinnen und Schüler. Der rechtsseitige Goldene Schnitt verläuft durch den kleinen Hocker mit den Büchern. In diesem Fall ist der Goldene Schnitt wenig aufschlussreich.

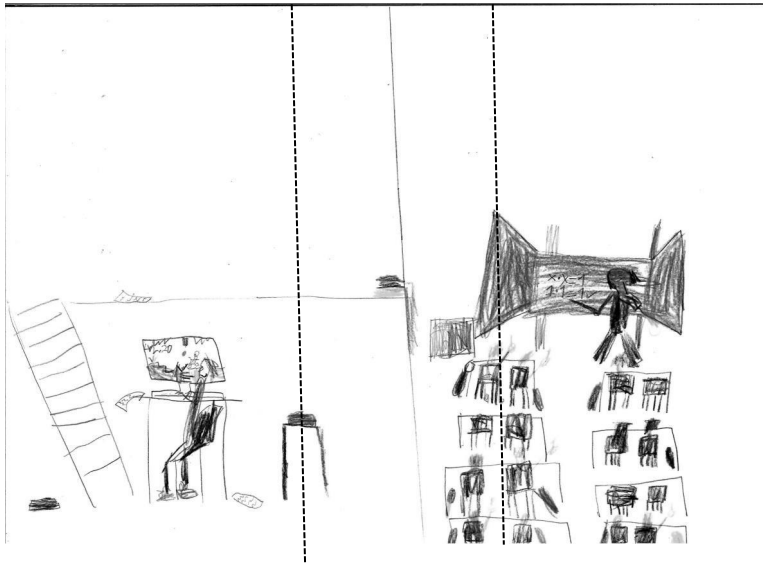


Abb. Nr. 23: Goldener Schnitt (B17m)

Ikonologisch-ikonische Interpretation

Der Bildproduzent hat sich in zwei unterschiedlichen Berufen parallel dargestellt. Beide Berufswünsche erscheinen gleich wichtig aufgrund der ungefähr gleichen Verteilung des Raumes und der detaillierten Darstellung beider Bildhälften. Auch die Farbgebung ist ähnlich. Die Perspektive erzeugt eine realistische Darstellung und dadurch wird die Intention (die Berufswünsche) des Bildproduzenten deutlicher. Der Bildproduzent spielt in beiden Berufsabbildungen eine zentrale und aktive Rolle.

Bei einem differenzierten Blick fällt dennoch ein Kontrast zwischen Strukturiertheit und Durcheinander auf. In der rechten Zeichnung wirkt die Bildgestaltung organisiert und strukturiert. Die Bänke sind vorwiegend in Reihen organisiert, der Fokus richtet sich auf die Tafel mit der Lehrperson. Linksseitig finden sich im Raum verteilte beschriftete Blätter und einzelne Bücherstapel (oder sonstige Gegenstände). Dieser Kontrast könnte die verschiedenen Aspekte der Persönlichkeit des Bildproduzenten, unterschiedliche Wünsche, Bedürfnisse oder auch Erwartungen widerspiegeln.

Es ist in jedem Falle ein hohes technisch-naturwissenschaftliches Sachinteresse ersichtlich. Der Bildproduzent scheint sich mit Berufswünschen bereits auseinandergesetzt haben. Im rechten Bild ist ein Personeninteresse durch die dargestellte SchülerInnen-Lehrer-Interaktion sichtbar.

Auffallend in der Planimetrie ist das Vorhandensein eines Leerraums in beiden Bildhälften. Dieser ist so groß, dass dort jeweils Platz für eine weitere Berufsdarstellung wäre. Der Bildproduzent könnte sich dadurch offen für weitere Berufsvorstellungen zeigen.

5. Fallbeispiel: Nadine (weiblich, 9, 2 Jahre alt) – Berufswunsch: Kinderärztin

Die folgende Zeichnung wurde ausgewählt aufgrund der besonderen Planimetrie als auch der szenischen Choreographie, in denen ein Raum- und Beziehungsgefüge fokussiert wird. Eine weitere Besonderheit ist die Funktion der Schrift.

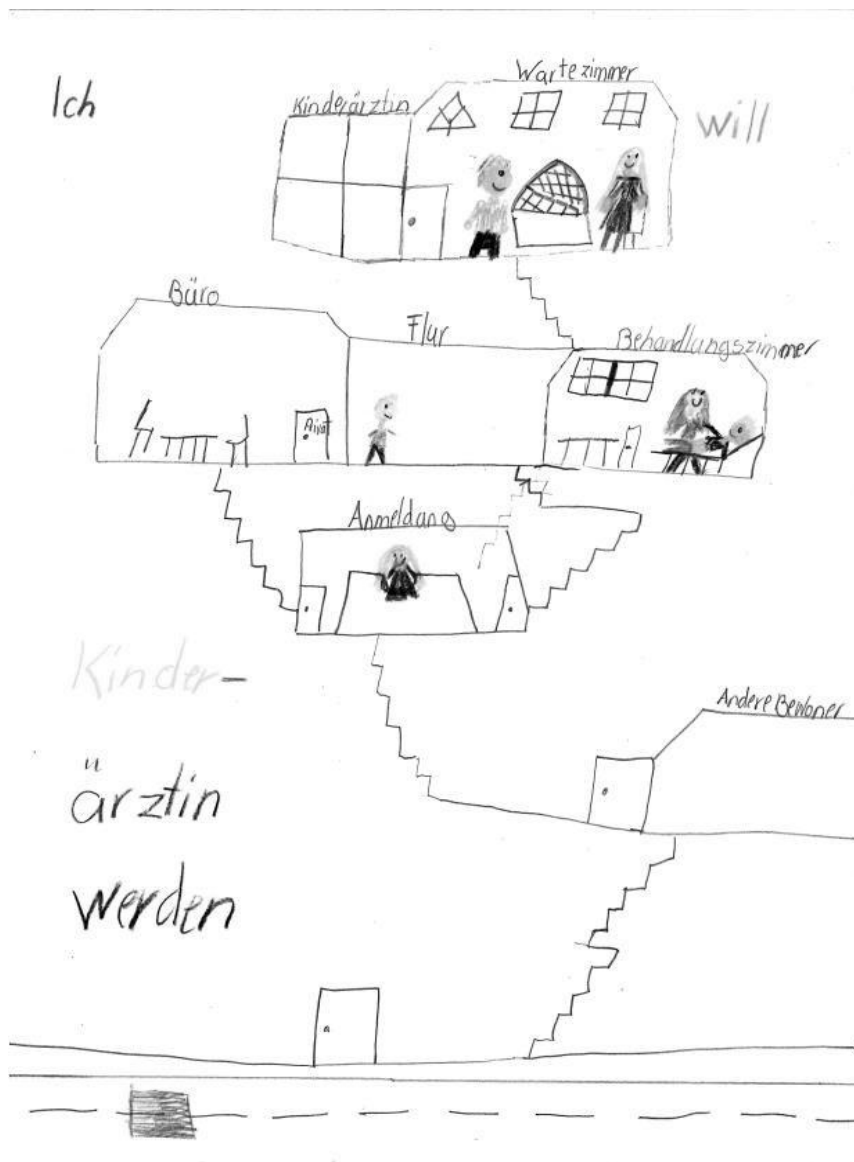


Abb. Nr. 24: Berufswunsch von Nadine (B9w)

Vor-ikonographische Ebene (siehe Anhang)

Ikonografische Ebene

Aus dem Bildinhalt und dem Schriftbild wird ersichtlich, dass die Bildproduzentin in der Zeichnung eine Kinderarztpraxis dargestellt hat.

Die Detailgenauigkeit der Zeichnung deutet darauf hin, dass die Bildproduzentin sich im hohen Maße mit den einzelnen Räumen einer Arztpraxis auskennt. Da beide Eltern als Ärzte tätig sind, ist es in diesem Zusammenhang wahrscheinlich, dass die Bildproduzentin schon öfter am Arbeitsplatz der Eltern war und sich mit dem Beruf auseinandergesetzt hat.

Reflektierende Interpretation

Formale Komposition

Planimetrische Komposition

Die Bildmittelsenkrechte durchquert alle Ebenen des Hauses; die Bildmittelwaagerechte verläuft durch den Anmelde- und den Empfangsraum. Der Bildmittelpunkt verläuft genau durch die Rezeptionistin, was auf die strukturierende Aufgabe verweist.

Die planimetrischen Hauptlinien sind in dieser Zeichnung schwer von der szenischen Choreographie zu trennen, was aber methodisch zu trennen gilt (vgl. Bohnsack, 2009, S. 86).

Es lassen sich die am unteren Bildrand positionierten, parallelen Linien als „Fundament“ identifizieren. Von diesem führen weitere planimetrische Linien (Treppen und eine zweite horizontale Ebene) zum Hauptobjekt der Zeichnung (Räume der Arztpraxis). Wenn man die begrenzenden Linien vereinfacht, entsteht eine Wabenform. Diese symmetrische Anordnung lässt das Gesamtgefüge harmonischer und vernetzter wirken.

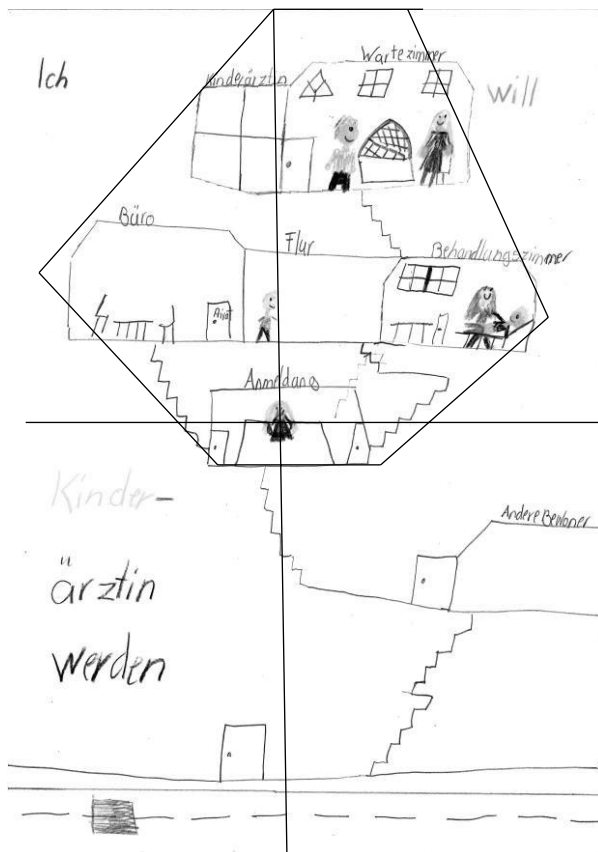


Abb. Nr. 25: Planimetrie (B9w)

Perspektivische Projektion

Der Abstand zwischen den parallelen Linien im Bild ist zwischen den zwei Oberen kleiner als zwischen den unteren, was eine leichte Tiefenwirkung erzeugt. Die besonders kleine Tür im „Behandlungszimmer“ könnte ebenfalls für Tiefenwirkung dienen. Ansonsten ist die Zeichnung zweidimensional gehalten, Dreidimensionalität wurde nicht versucht.

Nach Mollenhauer (1996) ist dieser Zeichnung, wie die Benjamin (B4m), dem „Panorama-Stil“ zuzuordnen. Statt ein Objekt zu fokussieren, schweift der Blick über die gesamte Struktur, trotz der vertikalen Anordnung.

Darüber hinaus könnte es sich auch um den Grafik-Stil handeln, denn die Aufbau der Zeichnung erinnert an Abstraktion. In diesem Falle würden die graphischen Elemente auf einen Selbstbezug verweisen, was für eine Interpretation nutzbar wäre.

Goldener Schnitt

Der rechtsseitige Goldene Schnitt verläuft wie die BMS durch alle Ebenen, fokussiert aber die Person im Wartezimmer.

Der linksseitige Goldene Schnitt verläuft eng an drei Türen, unter anderem an der mit der Aufschrift „Privat“; der einzige Raum der Arztpraxis ohne Personen.

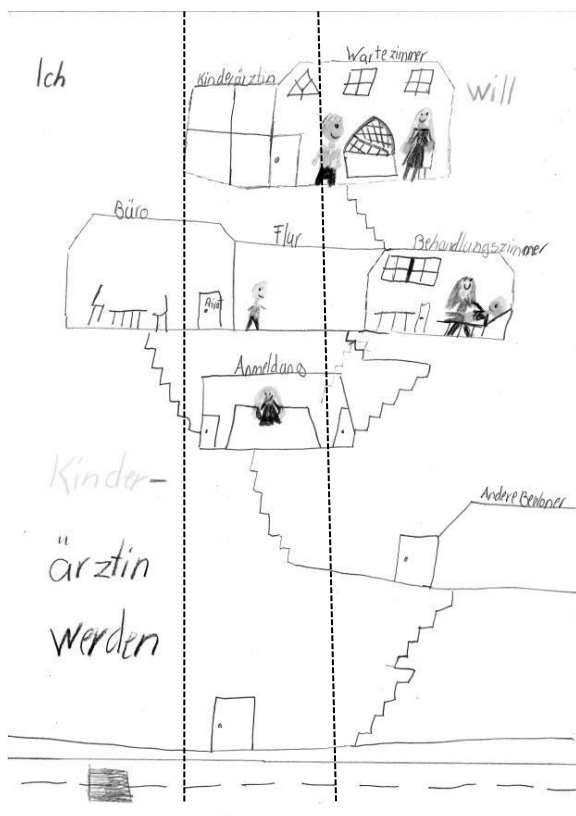


Abb. Nr. 26: Goldener Schnitt (B9w)

Szenische Choreographie

In dieser Zeichnung wurden insgesamt sechs Personen dargestellt. Wenn man lange Haare mit der Kombination von einem Kleid als Erkennungsmerkmal von einer weiblichen Person betrachtet, so können zwei Frauen identifiziert werden (Anmeldung und Wartezimmer rechts). Ebenfalls lange Haare trägt die Person im Behandlungszimmer.

Verbindet man die äußerlich sich ähnelnden Personen, so erhält man eine Struktur aus zwei Dreiecken, die als szenische Choreographie angesehen werden kann (vgl. Abb. 27). Die drei Figuren mit kurzen Haaren sind im Gegensatz zu den anderen drei, von der Seitenperspektive dargestellt. Die linke Person im Wartezimmer und die im Flur sehen sich von der Form und Haltung sehr ähnlich; nur ist die Person im Flur kleiner, also wahrscheinlich ein Kind. Parallel dazu sehen sich die rechte Person im Wartezimmer und die Person bei der Anmeldung durch das lila Kleid sehr ähnlich. Durch die gleiche Anzahl von männlichen und weiblichen Personen und die gemischte Farbgebung, wirkt die Personenkonstellation harmonisch.

Über die Personen hinaus, fällt das bunt gestaltete Schriftbild dem Betrachter ins Auge. Der Ausdruck „Ich will Kinderärztin werden“ steht nicht in einer Ecke in kleiner Schrift, sondern füllt die Leerräume des Bildes und umrahmt gleichzeitig die Abbildung der Arztpraxis.

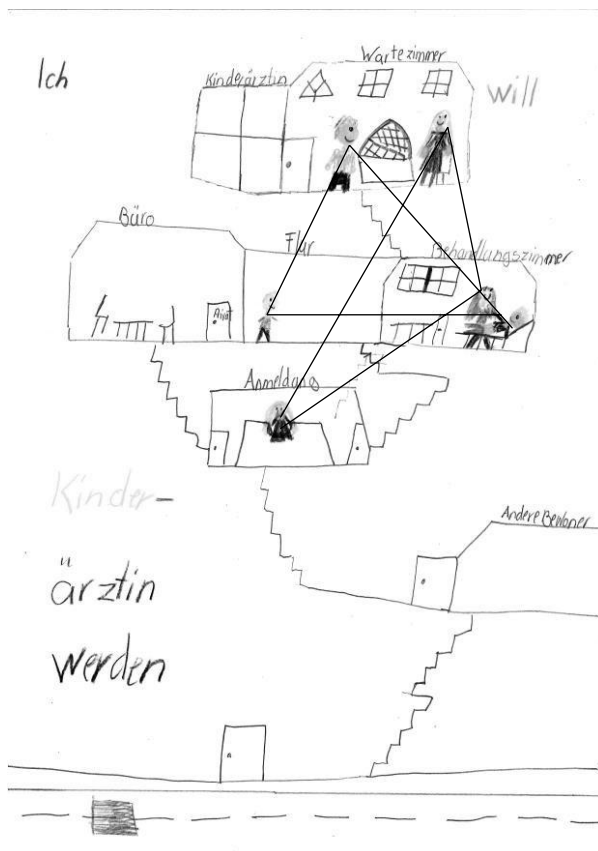


Abb. Nr. 27: Szenische Choreographie (B9w)

Ikonologisch-ikonische Interpretation

Die szenische Choreographie der Figuren spielt sich innerhalb der planimetrischen Gesamtstruktur ab. Die Leerraumfüllung durch die Schrift rahmt gleichzeitig das Hauptgeschehen ein. Es entsteht der Eindruck einer kontrollierten Dynamik. Der sehr deutliche Ausdruck „Ich will Kinderärztin werden“ lässt keine Zweifel an dem Berufswunsch der Bildproduzentin offen. Durch deren Position im Bild und die Füllung von Raum scheint sich alles um genau diesen Beruf zu drehen und es scheint aktuell keine anderen Berufsalternativen zu geben.

Auch die Wabenstruktur hinterlässt einen Eindruck von Struktur und Klarheit, eingebettet in die größere planimetrische Linienstruktur.

Die gleichzeitig komplexe Struktur des Bildes (viele Linien, Treppen, Figuren, Gegenstände, Schrift) und das Vorhandensein der vielen Treppen könnte symbolisch für den langen und komplexen Weg zum Beruf einer Ärztin stehen.

Durch die vielen Ebenen und die verschiedenen Tätigkeiten der Figuren gibt dem Bild ein Wimmelbildcharakter. Dies könnte das Bewusstsein der Bildproduzentin von einem meist sehr beschäftigten Berufsalltag widerspiegeln.

Da der Bildmittelpunkt die Person an der Anmeldung sehr deutlich in den Fokus nimmt, darf diese nicht außer Acht gelassen werden. Der Organisation der Arztpraxis wird dadurch eine besondere Stellung zugeschrieben. Es könnte sich hier auch um die Bildproduzentin selbst handeln. Da der genannte Berufswunsch jedoch Kinderärztin heißt, ist die Selbstdarstellung in der Person im Behandlungszimmer hinter der Behandlungsliege wahrscheinlicher. Denkbar wäre auch, dass die Bildproduzentin sich gar nicht selbst dargestellt hat und sich stattdessen ein Blick auf ihre eigene Praxis verschafft. In diesem Fall würde sich der Blick des Bildbetrachters mit dem der Bildproduzentin zusammenfallen, sodass wir durch ihren persönlichen Blick hindurchschauen können.

An dieser Stelle wird eine weiterführende Interpretation (Zusammenfassung) der Zeichnung von Nadine geführt, da sie sowohl auf der formalen als auch auf der inhaltlichen Ebene Ausgangspunkte für die komparative Analyse bietet.

Zusammenfassung

Es wird durch die reflektierende Interpretation deutlich, dass die Bildproduzentin sich dem „Organismus“ einer Arztpraxis sehr bewusst ist. In ihrer Zeichnung zeigt sie, dass sie sowohl einzelne Räume kennt (Anmeldung, Behandlungszimmer, Flur, Büro, Wartezimmer) und realistisch bleibt, was die Struktur des Hauses angeht (vgl. „andere Bewohner“). Nur die Position des Wartezimmers in der oberen Ebene, in das man durch das Behandlungszimmer über eine Treppe gelangt, bleibt weniger realitätsnah.

Die Verbindung der Praxis zum Boden durch eine Treppe unterstreicht diesen Realitätsbezug und erzeugt ein Gefühl von Stabilität. Ebenfalls könnte die Anbindung zum Boden und zur

Straße einen Hinweis zur Verbindung zur Welt außerhalb der Praxis. Die Praxis wird nicht isoliert betrachtet, sondern ist als Ganzes in die Außenwelt integriert. Diese wird nicht weiter spezifiziert. Die Bedeutung des roten Quadrats unten links bleibt uneindeutig.

Aus geschlechtsspezifischer Sicht können unterschiedliche Ebenen der Zeichnung in den Fokus genommen werden.

Auf der inhaltlichen Ebene kann die Verteilung von männlichen und weiblichen Personen betrachtet werden. Wenn man bei der Darstellung der Kleidung und der Länge der Haare als stereotype Merkmale von Frau und Mann ansieht, erkennt man eine gleichgewichtige Verteilung von drei männlichen und drei weiblichen Personen. Jedoch sind es zwei Frauen, die in der Praxis arbeiten. Wenn sich die Bildproduzentin nicht selbst dargestellt hat, wären es drei Frauen. Dies kann sowohl eine emanzipierte Sicht auf die Arbeitswelt, als auch einen von Frauen dominierten Arbeitsbereich widerspiegeln. Bis zu 80% der Arbeitskräfte im medizinischen Bereich sind Frauen (vgl. Statistisches Bundesamt, 2017a).

Eine andere Ebene wäre die Personendarstellung im Detail. Auffallend ist ein lächelnder und roter Mund bei allen Personen, außer die Person im Flur. Diese Darstellung der roten Lippen ist typisch für weibliche Darstellenden.

Die Struktur des Bildes und die Fokussierung der Person bei der Anmeldung im Bildmittelpunkt deutet auf ein spezifisches Interesse an Organisation und Leitung einer (Kinder)Arztpraxis hin. Dieses Sachinteresse spiegelt sich in der detaillierten Darstellung der Räumlichkeiten. Es werden dennoch außer der Behandlungsliege keine spezifischen Gegenstände einer Hausarztpraxis sichtbar, wie beispielweise in der Zeichnung der Bildproduzentin B14w. In dem Zeichnen von vielen Figuren, die auch in zwei der vier Fälle jeweils nah beieinander dargestellt werden, zeigt sich das Personeninteresse. Die Spezifizierung auf Kinderärztin wird sowohl in Schrift als auch im Bild deutlich.

Eine Kombination dieser beiden Interessen findet sich ebenso bei Sebastian, der diese aber auf zwei Berufe verteilt. Der Berufswunsch in der vorliegenden Zeichnung vereint beide Interessen.

Zusammenfassend kann man sagen, dass die Bildproduzentin Klarheit und Zielstrebigkeit im Hinblick auf ihren Berufswunsch aufweist und sich bereits mit dieser Zukunftsthematik auseinandergesetzt hat.

Auch an dieser Stelle wäre ein an die Interpretation anschließendes Interview sehr aufschlussreich und könnte die Interpretationshypothese bestätigen oder revidieren.

3.3.2. Vertikale komparative Analyse der Zeichnungen

Um übergreifende Muster und Kontraste zu erkennen, steht in diesem Schritt eine vergleichende Analyse der formalen Interpretationskomponenten im Sinne der Kompositionsverfahren (vgl. u.a. Bohnsack 2009, Kap. 3.7) im Fokus.

Formale komparative Analyse – Kompositionsvariationen

Bildkomposition, Raumdarstellung und Variation der planimetrischen Komposition

Bei der Betrachtung der planimetrischen Hauptlinien fällt auf, dass in den fünf ausgewählten Zeichnungen ein Linealgebrauch dominiert (mit Ausnahme von Sebastian, der das Lineal nur für die Trennung der Bildhälften benutzt). Dies spiegelt die gesamte Klassensituation wieder, denn auch bei den anderen Kindern wurde das Lineal vielfach eingesetzt¹⁵. Dieses Werkzeug schafft eine Strukturierung im einzelnen Bild.

Die Auswahl der dargestellten Räume variiert in den fünf Zeichnungen erheblich. In Lucas' Bild liegt ein Raumausschnitt vor; in Sebastians linker Bildhälfte ebenfalls, wobei eine Raumhälfte komplett dargestellt zu sein scheint. Benjamin gibt einen Einblick auf die Bühne einer Konzerthalle; Sebastians rechte Bildhälfte stellt ein ganzes Klassenzimmer dar. In Nadines Zeichnung ist eine ganze Hausinnenansicht sichtbar. Simone bildet dagegen keinen Raum ab, sondern ordnet Objekte im Bild an. Diese Variation spiegelt ebenfalls die Situation aller Bilder der Klasse wieder, denn diese sind in der Raumkonzeption sehr unterschiedlich. Neben Sebastian stellen noch zwei weitere Jungen zwei Berufe dar. Ein Junge zeichnet drei Berufe.

Die meisten Kinder arbeiten formatfüllend, sie nutzen das gesamte Blatt. Hier fallen Benjamin und Sebastian auf, die mit Leerraum arbeiten. Benjamins Fall versieht Leerraum mit einer Beschreibung „Die Konzerthalle füllt sich noch“. An dieser Stelle kann zu Nadine Bezug genommen werden, da sie den Leerraum an den äußeren Seiten des Blattes mit großen, bunten Schriftzug füllt („Ich will Kinderärztin werden“). In Sebastians Zeichnung lässt der Leerraum Optionen für weitere Berufsideen offen. Im Vergleich dieser drei Bilder kann darauf geschlossen werden, dass die Nutzung des Blattes durchaus bewusst sein kann, als auch Ausdruck von Offenheit oder Unsicherheit. Der Bildproduzent B10m, der sich als Architekt abbildet, hat den größten Anteil an Leerraum unter allen Schülerinnen und Schülern. Dies könnte einen Hinweis auf den Zukunftsgedanken geben, dass in diesem Fall das unfertige Gebäude noch Platz brauchen wird.

Die planimetrischen Hauptlinien sind kaum miteinander vergleichbar, da sie alle sehr unterschiedlich verlaufen. Eine Gemeinsamkeit besteht darin, dass sie sich (mit Ausnahme von Nadines Bild) alle durch das ganze Bild verlaufen. Lediglich bei Sebastian kann eine gewölbte Hauptlinie erkannt werden, die sich in einem Viertel des Blattes positioniert.

¹⁵ Es könnte sein, dass die Klasse zuvor viel mit Lineal z.B. im Geometrie gearbeitet hat

Variation der perspektivischen Projektion

Wenn man die Position des Betrachters bzw. der Betrachterin in den fünf Zeichnungen vergleicht, dominiert die Vogelperspektive. Sowohl Lucas als auch Benjamin und Sebastian (in der rechten Bildhälfte) wenden diese an um dem Betrachter/der Betrachterin möglicherweise einen Überblick zu geben, vielleicht aber auch um ihn oder sie auf Distanz zu halten (vgl. Wopfner, 2012, S. 78).

Die Bildproduzent(inn)en sind in der Phase des „visuellen Realismus“, in der sie erst beginnen, die dritte Dimension darzustellen. Diese Versuche finden sich in der Darstellung von Lucas, der den Raum schon sehr fortgeschrittenen mit einem Fluchtpunkt außerhalb des Raumes abbildet und sich durch Ausradieren und Nachzeichnen um die Einhaltung einer Perspektive bemüht. Meist ist bei den Kindern dieser Altersstufe eine Mischperspektive vorzufinden wie z.B. bei Benjamin, bei dem nach dem Verständnis von Mollenhauer (1996) der „Fenster-Stil“ sowie der „Panorama-Stil“ vorzufinden ist.

Spannend ist zu sehen, dass in den Bildern, in der sich die zwei Bildproduzentinnen nicht eindeutig selbst darstellen (Simone und Nadine), u.a. ein Grafik-Stil vorzufinden ist. In diesem spiegelt sich so Mollenhauer (1996) der Selbstbezug wieder. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass jede(r) Bildproduzent(in) sich in einer eigenen Weise in der Zeichnung selbst darstellt oder mithilfe der Perspektive auf sich verweist. Die perspektivische Projektion gibt somit Einblick in „ihre Weltanschauung, ihren Habitus“ (Bohnsack, 2009, S. 38).

Die Perspektive erlaubt außerdem der Bildproduzentin bzw. dem Bildproduzenten entweder eine Einbeziehung in das Geschehen oder auch eine Distanzhaltung des Bildbetrachters/der Bildbetrachterin (vgl. Wopfner, 2012, S. 78). Interessant ist hierbei die Zeichnung von Lucas. Durch den Nähe-Stil scheint man ganz nah am fokussierten Bildobjekt und damit auch am Bildproduzenten zu sein. Gleichzeitig wird durch die Vogel- und die Ein-Fluchtpunktperspektive eine gewisse Distanz gewahrt. So kann der Bildproduzent hier kontrollieren, wie viel Einblick er in seine Vorstellung gewährt.

Insgesamt kann die Perspektive einen Realitätsbezug schaffen. Folglich könnte die besonders ausgeprägte Darstellung der Perspektivität wie bei Lucas auf einen besonders realistischen Berufswunsch hindeuten. Im maximalen Kontrast würde hierzu Simones Abbildung greifen, da sie einzelne Objekte mit unterschiedlicher Perspektive zeichnet. Daraus könnte geschlossen werden, dass sie sich weniger Gedanken über ihre Zukunft gemacht hat.

Variation der szenischen Choreographie

Da die szenische Choreographie die handelnden Figuren und ihr Verhältnis zueinander fokussiert (vgl. Imdahl, 1980, S. 19) und es sich bei den Berufswünschen vorwiegend um die

Projizierung des Selbst in der Zukunft handelt, wird an dieser Stelle die Selbstdarstellung in den Mittelpunkt gerückt und miteinander verglichen.

Es lassen sich drei Variationen der Selbstdarstellung (keine Selbstdarstellung/ als einzige Person/ eine von mehreren Personen) und Mischformen dieser Typen erkennen. Simone (B2w), die zweitjüngste Bildproduzentin der Klasse, hat sich selbst nicht in der Zeichnung dargestellt bzw. es ist unklar, ob es sich bei der ausradierten Person um eine Selbstdarstellung gehandelt hatte. Sieben weitere Bildproduzenten der Klasse haben sich ebenfalls nicht in der Zeichnung dargestellt. Lucas (B7m) stellt sich als Einziger im Bild dar, wie sechs weitere Mitschülerinnen und Schüler. Im Gegensatz dazu hat sich Benjamin (B4m) innerhalb einer Gruppe abgebildet, wie fünf andere Kinder. Nadine (B9w) muss am ehesten zu letzten Kategorie eingeordnet werden. Sie stellt jedoch einen besonderen Fall dar. Sie hat zwar eine größere Gruppe von Menschen gezeichnet, doch es könnte sein, dass sie selbst nicht darin enthalten ist.

Die szenische Choreographie in Sebastians (B17m) Zeichnung stellt eine Mischform dar, da er in einem Bild alleine am Computer sitzt (vgl. Lucas) und in der anderen Bildhälfte ist er innerhalb einer Klasse als Lehrer abgebildet. In diesem Fall ist er unter anderen Menschen, dennoch in einer höheren hierarchischen Position.

Es muss beachtet werden, dass je nach Berufswunsch eine Selbstdarstellung oder Gruppendarstellung implizieren kann. Beispielsweise stellt der Berufswunsch „FußballspielerIn“ eine aktive Rolle dar und macht eine Selbstdarstellung wahrscheinlicher. Trotzdem lässt jeder Berufswunsch Freiraum in den Möglichkeiten der Zeichnung. Hier kann zu Benjamin Bezug genommen werden, der sich als Musiker innerhalb einer Gruppe darstellt und sich selbst nicht stärker fokussiert als die anderen. Als Vergleichshorizont werden die zwei anderen Darstellungen desselben Berufs herangezogen. So stellt sich B5w alleine dar und B13m macht nur in Textform auf sich aufmerksam.

Ein Widerspruch entsteht nur, wenn sich, wie in Simones Fall, ein sozialer Beruf (Turnlehrerin) nicht in der Zeichnung widerspiegelt und damit Ausgangspunkt für eine nähere Betrachtung bietet.

Ikonologisch-ikonische Zusammenfassung

Aus der komparativen Analyse lassen sich entlang der drei Variationen unterschiedliche Aspekte identifizieren.

Aus den geradlinigen planimetrischen Hauptlinien ergibt sich eine Strukturierung der Bildinhalte, die mit einer Klarheit über einen oder mehrere Berufswünsche einhergeht. Zudem hat jedes Kind dieser Klasse einen Berufswunsch nennen und detailliert zeichnen können. Diese

Aspekte verdeutlichen, dass Schülerinnen und Schüler einer 4. Grundschulklasse sich schon mit ihrer Zukunft erheblich auseinandergesetzt haben. Dies macht auf die Relevanz der Berufsorientierung in der Schule aufmerksam, die auch im Bildungsplan deutlich wird (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2016). Eine gängige Alltagsvorstellung von Erwachsenen, Kinder würden sich wenig Gedanken um ihre Zukunft machen, wird somit revidiert. Hier kann an Kaiser (2004) angeknüpft werden, die ebenfalls darauf hinweist, dass „Detailwissen von Kindern über die Arbeitswelt zeigt, wie stark dieser gesellschaftliche Bereich bereits in die Lebenswelt von Kindern eingedrungen ist. Kinder leben nicht in einer isolierten Sonderwelt, sondern kennen sich recht detailliert in der Welt der Erwachsenen aus“ (Kaiser, 2004, S. 212).

Die große Variation der perspektivischen Projektionen lässt auf die Individualität der Kinder schließen. Jedes von ihnen setzt einen eigenen Schwerpunkt, integriert mehrere Perspektiven in einer Zeichnung und reguliert die Nähe- und Distanzhaltung zum Betrachter(in)blickpunkt.

In der Variation der szenischen Choreographie kommen Rollenvorstellungen zu Vorschein. Die Bildproduzent(inn)en gewähren ein Blick in die Positionierung ihres Selbst innerhalb der Gesellschaft.

Anhand von drei Dichotomien können Themenkomplexe der jungen Bildproduzent(inn)en aufgezeigt werden.

Führung/Hierarchie/Wettkampf vs. Zusammenarbeit auf gleicher Ebene

Einige Berufsdarstellungen deuten auf eine Führungsposition (vgl. Lucas) oder ein Konkurrenzdenken hin (vgl. Beruf des Fußballspielers). Auch der Berufswunsch Erfinder (B8m) zeugt von einer hohen Position. Dem Geschlechterstereotyp zu Folge würde dies als „jungentypisch“ eingeordnet werden. Doch zwei Gegenbeispiele können aufgezeigt werden. Die Darstellung von Benjamin und seiner Band zeugt von einer harmonischen Gruppenarbeit. Nadine sieht sich, entgegen des weiblichen Stereotyps, möglicherweise in einer Leitungsposition.

Sachinteresse vs. Personeninteresse

Eine auf den ersten Blick einfache Unterteilung der Berufswünsche könnte in Bezug auf Interesse vorgenommen werden. Dies kann durch die Nennung des Berufswunsches suggeriert werden (Beispiel: LehrerIn als Beruf mit hohem Personeninteresse; InformatikerIn als Beruf mit hohem Sachinteresse). Jedoch wird im folgendem an einem Beispiel dargelegt, dass so eine Annahme nicht ausreicht.

Auf den ersten Blick scheint der Berufswunsch „Kinderärztin“ (Nadine, B9w) in die stereotype Einordnung der typischen Frauenberufe zu passen. Nach der ikonologischen-ikonischen Interpretation wird jedoch ersichtlich, dass der Fokus der Bildproduzentin auf dem Sachinteresse,

Organisation und Leitung auf struktureller Ebene liegt, und weniger auf dem Personeninteresse liegt. Somit sagt die bloße Nennung eines Berufswunsches noch nicht unbedingt etwas über das wirkliche Interesse des Kindes aus.

Interessenausübung vs. gesellschaftliche Erwartungen

Es ist schwierig nur anhand von Zeichnungen zwischen diesen beiden Polen zu unterscheiden, auch hier ergeben sich nur Hypothesen. Die Auseinandersetzung mit eigenen Wünschen und elterlichen und gesellschaftlichen Erwartungen kann sich in unterschiedlicher Form in Bildern niederschlagen. Dies kann sich in der Abbildung mehrerer Berufe widerspiegeln (vgl. Sebastian), als auch in einem Widerspruch zwischen Berufswunschennennung und Zeichnung (vgl. Simone). In jedem Fall kann man davon ausgehen, dass gesellschaftliche Erwartungshaltungen Kinder und Jugendliche maßgeblich beeinflussen (vgl. Kap. 2.2 Geschlechterstereotype).

An dieser Stelle endet die Anwendung der dokumentarischen Methode. In einem nächsten Schritt soll versucht werden, die Theorie verstärkt mit den analysierten Ergebnissen anhand der gestellten Fragestellungen zu verknüpfen.

3.3.3. Diskussion und Interpretation der Ergebnisse

1. Wie und an welchen Stellen manifestieren sich Geschlechterstereotype in Berufswünschen?

Wie auch andere Studien schon gezeigt haben, spiegeln Berufswünsche die geschlechtsspezifische Berufssegregation wieder (vgl. vgl. Ratschinski, 2009, S. 77). Dies trifft auch auf die erhobene Klasse zu (vgl. Tabelle der Berufswünsche in der Ergebnisdarstellung). Die Kinder befindet sich in einem Alter, bei dem der Erwerb von Geschlechterstereotypen weitestgehend abgeschlossen ist (vgl. Alfermann, 1996, S. 13). Dies lässt darauf schließen, dass die Klasse Berufstereotype widerspiegeln könnten. Wenn man die beliebtesten Berufe der Mädchen und Jungen der Erhebung mit den beliebtesten Berufen deutschlandweit vergleicht, stößt man trotz der kleinen und geschlechts-unproportionalen Stichprobe auf Übereinstimmung. Die genannten Berufe der Mädchen aus der Klasse sind (Klassen/Turn/..) Lehrerin, Kinder(ärztin) und Schauspielerin. Diese drei Berufe sind in der bundesweiten Erhebung des Kinderbarometers letzten Jahres in den Top Ten der beliebtesten Berufe der Mädchen (vgl. LBS-Gruppe, 2018, S. 84). Der beliebteste Jungenberuf der Klasse ist der des Fußballspielers. Dieser ist, als „Sportler“ zusammengefasst, an Platz 2 der beliebtesten Berufswünsche (vgl. ebd.). Diese Übereinstimmung trifft ebenfalls auf andere Berufsgruppe zu wie z.B. Ingenieur oder Informatiker. Rein von der Berufsnennung aus gesehen, reproduzieren die Kinder die verinnerlichten Geschlechterstereotype (vorwiegend unbewusst) in ihren Berufswünschen wieder. Doch die Auswertung der Kinderzeichnungen hat gezeigt, dass sich innerhalb der Bilder sehr viele

Einzelheiten erkennen lassen, die auf anti-stereotype Denkstrukturen hindeuten. In dieser Erhebung wird das deutlich, was schon Astrid Kaiser auf der Suche nach Geschlechterstereotypen als Resümee formuliert hat: „Fast kein Kind kann eindeutig einem Stereotyp zugeordnet werden“ (Kaiser, 2002, S. 63). Entweder zeigen Kinder innerhalb der drei Schuljahre mal mehr oder mal weniger stereotype Muster auf, oder das einzelne Bild enthält sich in stereotype und anti-stereotype Muster (vgl. ebd). Dies bestätigt Maccobys Ergebnisse über die Ähnlichkeit der Geschlechter: Die Unterschiede innerhalb eines Geschlechts sind größer als zwischen zwei Geschlechtern.

Kaum möglich zu beurteilen ist die Widerspiegelung der Doppelfunktion der Frau in dieser Erhebung, da diese aus keiner Zeichnung ersichtlich wird – keine der Mädchen (oder Jungen) zeichnet neben dem Beruf einen Bezug zu Familie, Kindern oder Haushalt. Dies kann einerseits durch die enge Aufgabenstellung erklärt werden. Andererseits wurde in Studien der 60er und 70er Jahre mit ähnlicher Fragestellung Zeichnungen angefertigt, die beide Lebensbereiche aufzeigen und in denen sich diese Zerrissenheit schon in jungen Jahren abbildet.

Auch in jüngsten Erhebungen halbieren Mädchen das Blatt durch einen Strich, um auf der einen Seite die berufliche Tätigkeit und auf der anderen die Familienarbeit darzustellen (vgl. Kaiser, 2004). In vorliegender Arbeit sind es vor allem die Jungen, die das Blatt halbieren oder sogar in drei Teile teilen: Sie stellen unterschiedliche Berufe dar. Das kann implizieren, dass sie sich in mehreren Bereichen sehen und dadurch mehr Optionen haben könnten. Auch an dieser Stelle wäre ein nachgesetztes Gespräch sinnvoll, um zu erfahren, was die Darstellung mehrerer Berufe für die Bildproduzenten individuell bedeutet.

Die Abwesenheit der Doppelrolle in den Bildern kann trotzdem als Folge vom gesellschaftlichen Wandeln angesehen werden. Jungen und Mädchen, besonders im akademischen Milieu, sehen ihre Berufswelt weit ähnlicher als noch vor 20 Jahren. Trotzdem sind nicht alle stereotypisierenden Denkmuster überwunden. Faulstich-Wieland formuliert dies in Bezug auf die Mutterrolle folgendermaßen: „Für Frauen gibt es in unserer Gesellschaft vielfältige Lebensformen; charakteristisch für alle Frauen ist jedoch die nach wie vor dominierende Zuschreibung der Mutterrolle: Egal, ob Frauen tatsächlich Kinder haben oder haben wollen, Mütterlichkeit gilt als ein Kriterium für Weiblichkeit“ (Faulstich-Wieland, 1999, S. 47). Denn wenn das „Kinderhaben“ nicht mehr vorwiegend der Frau zugeordnet wird, werden sich mit der Zeit die Berufsoptionen für beide Geschlechter noch mehr öffnen können. Denn nach wie vor herrscht z.B. eine Vorstellung von einer erfolgreichen Karriere, die auf der Erfahrung eines Mannes mit einer ununterbrochenen Erwerbstätigkeit basiert. Weiterhin werden Führungskräfte mit typischen "männlichen" Eigenschaften wie Selbstsicherheit, Dominanz und Autonomie assoziiert. Dies hat zur Folge, dass Führungspositionen und Führungsverhalten als erstes eher mit

Männern in Verbindung gebracht werden als mit Frauen und Frauen dadurch nicht die gleichen Chancen haben (vgl. Hofmeister & Hünefeld, 2010).

2. Inwieweit ist „Gottfredsons Eingrenzungs- und Kompromisstheorie“ im konkreten Fall anwendbar?

Gottfredson (19981) unterteilt den Prozess der Berufswahl in vier Phasen. Über das Alter lassen sich die Bildproduzent(inn)en der vorliegenden Untersuchung in die 3. Phase „Orientierung an sozialer Anerkennung - Entwicklung abstrakter Vorstellungen über die eigene soziale Schicht und Intelligenz“ einordnen.

Diese Phase ist geprägt von der Erkennung der eigenen sozialen Schicht (vgl. Ratschinski, 2009, S. 55). Dies lässt sich in der Klasse daran erkennen, dass fast alle Kinder einen akademischen Berufswunsch angegeben haben, was dem sozialen Milieu des Einzugsgebiets der Schule entspricht. Die „untere Toleranzgrenze“, wie sie Gottfredson bezeichnet, entwickelt sich folglich daraus. Die Erwartungshaltungen ihrer Umwelt, vor allem der Eltern prägen auch im vorliegendem Beispiel die Berufswünsche der Kinder. Dies ist daran zu erkennen, dass die überwiegende Mehrheit den Beruf der Mutter und des Vaters als seinen oder ihren eigenen Berufswunsch angibt. Das mindeste Prestigeniveau für die Kinder ist demzufolge das Prestigeniveau des Berufswunsches. In Astrid Kaisers (2002) Studie der Zukunftsbilder wird ebenfalls deutlich, dass Erfahrungen aus dem Elternhaus die Berufs- und Zukunftsvorstellungen prägen, da einige Kinder den Beruf der Eltern zeichnen oder beschreiben (vgl. S. 63). Die Eltern fungieren, auch aus interkultureller Sicht, als Vorbildfunktion. Kinder in dieser Phase haben also bereits Berufe mit einem zu geringen Status ausgeschlossen. An den fünf ausgewählten Bildern ist jedoch keine feste „obere Aufwandgrenze“ ersichtlich – die Kinder scheinen unterschiedliche und gleichzeitig hohe Ambitionen zu haben (vgl. Programmierer, Ärztin, Musiksuperstar). Eine erhebliche Einschränkung ist also in diesem Falle nur nach unten hin zu bemerken.

Gottfredson (1981) und auch Henderson et al. (1988) zufolge ist vor dem 6. Lebensjahr bereits eine Einengung aufgrund der Geschlechtstypisierung vollzogen. Frauen würden Berufe mit einem hohen Status weniger ausführen, weil diese Berufe nicht mit ihrem Selbstkonzept übereinstimmt (Brooks, 1994, 403ff). Dieser Konflikt kann sich im Fall von Simone wiederfinden. Sie scheint auf den ersten Blick ein hohes Interesse am Turnen selbst zu haben, wovon ein möglicher, abgeleiteter Berufswunsch (parallel zu den Jungen) „Turnerin“ oder „Turnmeisterin“ lauten könnte. Eventuell passt sie sich mit der Formulierung „Turnlehrerin“ den stereotypen Berufsvorstellungen und dadurch den gesellschaftlichen Erwartungshaltungen an, da eine rein sportliche Karriere nicht mit ihrem Selbstkonzept übereinstimmt.

Im Gegensatz dazu strebt Nadine möglicherweise (vgl. ikonisch-ikonologische Interpretation) eine Führungsposition an. Dieser Wunsch, wenn er so wäre, wird verdeckt dargestellt oder ist der Bildnerin nicht selbst bewusst. Diese beiden Beispiele können auf eine Übereinstimmung mit Gottfredsons Theorie hindeuten, sind jedoch unzureichend um sie zu bestätigen oder zu revidieren.

3.3.4. Methodendiskussion

Wie man in der Diskussion und Interpretation der Ergebnisse sieht, konnten die zwei mit der Theorie verknüpften Fragestellungen nur unzureichend beantwortet werden.

Dies liegt einerseits daran, dass nur durch Erhebung und Auswertung der Zeichnungen mit der Nennung der Berufswünsche nicht auf Geschlechterstereotype schließen kann. In jeder einzelnen Zeichnung kann jeder Sachverhalt unterschiedlich interpretiert werden. In jeder Interpretation steckt die Gefahr, selbst stereotype Sichtweisen anzuwenden. Dies reicht von der Auswahl der Bilder bis hin zu Interpretationen und Hypothesen zum Selbstkonzept einzelner Kinder.

Andererseits ist die dokumentarische Methode möglicherweise nicht im vollen Maße zur Geschlechterstereotypensuche anwendbar. Auch hier ist die Frage offen, wie weit selbstgeleitete, auch wenn begründete Interpretationsansätze, objektiv zur Anwendung kommen können.

Auf der Suche nach einer geeigneten Auswertungsmethode, erschien die dokumentarische Methode als Einzige passend zur Fragestellung des Berufswunsches. Denn Gabriele Wopfner (2012) hat schon in ihrem Forschungsprojekt gezeigt, wie detailliert und fruchtbar diese Methode in der Auswertung von Kinderzeichnungen dienen kann.

Daraus lässt sich resümieren, dass das formulierte Ziel der Arbeit, das Herausarbeitung der Art und Weise, wie Schülerinnen und Schüler der 4. Klasse sich im zukünftigen Beruf darstellen, mithilfe der dokumentarischen Methode verfolgt und erreicht werden konnte. Die spezifischen Fragestellungen in Bezug auf Geschlechterstereotype und Gottfredsons Theorie der Eingrenzung und des Kompromisses sind für diese Arbeit zu umfangreich bzw. nicht ganz passend zur Methode gewählt.

Eine weitere Unstimmigkeit resultiert aus dem Milieu der Klasse. Die Berufssegregation der akademischen Berufe ist für diese Arbeit besonders relevant gewesen, doch die Berufssegregation in akademischen Berufen ist nicht ganz so stark ausgeprägt wie in nicht-akademischen Berufen. Die dokumentarische Methode bei Anwendung an der Kinderzeichnung ist in diesem Falle geeigneter um die vertikale Arbeitsmarktsegregation abzuzeichnen.

Eine alternative Vorgehensweise, um Rollenstereotype zu untersuchen, wäre im Sinne Kaiser (2006) eine offenerere Fragestellung zu gestalten, wie z.B. „So stelle ich mir meine Zukunft als Erwachsene(r) vor“. Diese Frage wurde in einem ersten Arbeitsschritt konzipiert, jedoch spezifiziert, um sich gezielt den Berufsvorstellungen zu widmen. Mit der offeneren Fragestellung würde man mehr auf die gesellschaftlichen Rollenzuweisungen eingehen können. Zudem wären die Kinder weniger beeinflusst, denn mit dem Thema des Berufs werden mehr Erwartungen assoziiert als mit dem Thema Zukunft.

In Anlehnung an Wopfner (2012) wäre für die Untersuchung hilfreich, nach der Anfertigung der Zeichnung Einzel- oder Gruppeninterviews zu führen und dadurch auch die Möglichkeit zu haben, seine eigenen Hypothesen überprüfen zu können. Dies ermöglicht eine stärker begründete Interpretation. Ein Vergleich mit einer Parallelklasse, einer Klasse eines anderen Milieus (vgl. Wopfner, 2012) oder ein Vergleich über mehrere Schuljahre (vgl. Kaiser, 2004) lässt mehr Optionen für Vergleichshorizonte offen. Mit dem Vergleich mehrerer Stichproben würde auch eine Typenbildung nach Bohnsack (vgl. 2007, 2014) mehr Abstrahierung und Übertragung zulassen.

Dennoch konnte mithilfe der Kinderzeichnung als Erhebungsmethode und der dokumentarischen Interpretation als Auswertungsmethode ein Einblick in die Lebenswelt von den Kindern, ihre Vorstellungen und Wünsche gewährt werden. Das Alter der Schülerinnen und Schüler stellte sich als sehr angemessen heraus, da einerseits das spontane Zeichnen eine tagtägliche Tätigkeit der 9-Jährigen darstellt und andererseits sie sich schon auf intensive Art und Weise mit ihrer Zukunft, insbesondere ihrem Beruf beschäftigt haben.

4. Fazit

In der vorliegenden qualitativen Untersuchung wurde die dokumentarische Methode in Anlehnung auf Wopfner (2012) auf Kinderzeichnung angewandt, um Berufswünsche von Grundschülerinnen und Schülern im Hinblick auf Geschlechterstereotypen zu untersuchen. Die Auswertungsmethode hat vielschichtige Ergebnisse geliefert, deren Potential noch nicht ausreichend ausgeschöpft werden konnte. Deshalb sind weitere Untersuchungen in diesem Bereich wünschenswert.

Die Relevanz dieser Thematik soll abschließend zusammengefasst werden.

Geschlechterstereotype prägen frühzeitig unser Leben, ohne dass diese immer wahrnehmbar sind, da Geschlechterhierarchien in unseren Denkstrukturen tief verankert wurden. Um verdeckte Chancenungleichheiten zu erkennen, ist deshalb ein präziser Blick nötig. Berufswahlprozesse unterliegen diesen Strukturen wie auch andere Lebensbereiche. Diese beginnen nicht erst in der weiterführenden Schule, sondern werden durch Eingrenzung und Kompromisse (vgl. Gottfredson, 1981) schon vor dem 10. Lebensjahr geprägt. Deshalb ist es nötig, ein Genderbewusstsein zu entwickeln und eigene Handlungen zu hinterfragen. Dabei ist es hilfreich das Merkmal Geschlecht als „eine soziale Konstruktion zu begreifen und sich darüber klar zu werden, wie Geschlecht produziert und reproduziert wird“ (Faulstrich-Wieland, 2015, S. 153). Diese Annahme bietet Handlungsmöglichkeiten, um z.B. durch frühzeitige Berufsorientierung Chancen beider Geschlechter zu erweitern. Denn berufliche und individuelle Lebensplanungen müssen unabhängig vom Geschlecht wählbar sein. Deshalb ist es notwendig, die Ausbildung von Lehrkräften mit dem Ziel einer höheren Gendersensibilität als Querschnittskompetenz zu erweitern (vgl. Eisenbraun, 2014, S. 7). Die Tatsache, dass viele Frauen und Männer nur bestimmte, den geschlechtlichen Stereotypen entsprechende Berufe für sich in Erwägung ziehen, hat zur Folge, dass potenzielle Berufs- und Lebenschancen nicht verwirklicht werden, Talente unerkant und Möglichkeiten der Gesellschaft ungenutzt bleiben.

Das Ziel der Beschäftigung mit Geschlecht und Geschlechterstereotypen wird in dem folgenden, abschließenden Zitat auf den Punkt gebracht:

„Ausgangspunkt geschlechterbewusster Pädagogik ist [...] ein genauer Blick auf die individuellen Themen und Lebenserfahrungen von Mädchen und Jungen [...]. Ziel dabei ist immer eine Erweiterung von Verhaltensoptionen für beide Geschlechter“ (Rohrmann & Wanzeck-Sielert, 2014, S. 12).

5. Literaturverzeichnis

- Alexi, S. & Fürstenau, R. (2012). Dokumentarische Methode. In F. Heinzl (Hrsg.), *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive* (Kindheiten, 2., überarbeitete Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Alfermann, D. (1996). *Geschlechterrollen und geschlechtstypisches Verhalten*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Amt für Bürgerservice und Informationsverarbeitung, Stadt Freiburg im Breisgau (Hrsg.) (2011). *Beiträge zur Statistik. Ergebnisse Bürgerumfrage 2010*. https://www.freiburg.de/pb/site/Freiburg/get/documents/freiburg/daten/statistik/statistik_veroeffentlichungen_buergerumfrage_2010-NIEDRIG.pdf (26.09.18)
- Ashmore, R. D. & Del Boca, F. K. (1979). *Sex stereotypes and implicit personality theory*. *Sex Roles* (5), p. 219-248.
- Baumgardt, I. (2012). *Der Beruf in den Vorstellungen von Grundschulkindern*. Zugl.: Oldenburg, Univ., Diss., 2012. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Bieri, P. (1986). Zeiterfahrung und Persönlichkeit. In H. Burger (Hrsg.), *Zeit, Natur und Mensch. Beiträge von Wissenschaftlern zum Thema "Zeit"* (Ringvorlesung der Freien Universität Berlin, S. 261-281). Berlin: Berlin-Verl. Spitz.
- Bohnsack, R. (2005). Standards nicht-standardisierter Forschung in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Standards und Standardisierungen in der Erziehungswissenschaft 8. Jg., Beiheft 4*, S. 63-81.
- Bohnsack, R. (2007). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*. Opladen & Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Bohnsack, R. (2009). *Qualitative Bild- und Videointerpretation. Die dokumentarische Methode*. Opladen & Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Bohnsack (2010). Die Mehrdimensionalität der Typenbildung und ihre Aspekthaftigkeit. In: J. Eccarius & B. Schäffer (Hrsg.): *Typenbildung und Theoriegenerierung. Perspektiven qualitativer Bildungs- und Biographieforschung* (S. 47-72). Opladen: Budrich.
- Bohnsack, R. (2014). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden* (UTB Erziehungswissenschaft, Sozialwissenschaft, Bd. 8242, 9., überarb. und erw. Aufl.). Opladen: Budrich.
- Boll, C., Bublitz, E., Hoffmann M. (2015). *Geschlechtsspezifische Berufswahl: Literatur- und Datenüberblick zu Einflussfaktoren, Anhaltspunkten struktureller Benachteiligung und Abbruchkosten*. http://www.hwwi.org/fileadmin/hwwi/Publikationen/Policy/HWWI_Policy_Paper_90.pdf (26.10.18).

- Bräu, K. & Schlickum, C. (2015). Einleitung in den Sammelband. In K. Bräu & C. Schlickum (Hrsg.), *Soziale Konstruktionen in Schule und Unterricht. Zu den Kategorien Leistung, Migration, Geschlecht, Behinderung, soziale Herkunft und deren Interdependenzen* (S. 11-16). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Brooks, L. (1994). Neuere Entwicklungen in der Theoriebildung. In D. Brown & L. Brooks (Hrsg.), *Karriere-Entwicklung* (S. 391-424). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Brown, D. & Brooks, L. (Hrsg.). (1994). *Karriere-Entwicklung*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Budde, J. (2015). Konstruktionen von Gleichheit und Differenz im schulischen Feld. In K. Bräu & C. Schlickum (Hrsg.), *Soziale Konstruktionen in Schule und Unterricht. Zu den Kategorien Leistung, Migration, Geschlecht, Behinderung, soziale Herkunft und deren Interdependenzen* (S. 95-108). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Bundesagentur für Arbeit (2018b) (Hrsg.). *Berichte: Blickpunkt Arbeitsmarkt – Die Arbeitsmarktsituation von Frauen und Männern 2017*, Nürnberg. <https://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Arbeitsmarktberichte/Personengruppen/generische-Publikationen/Frauen-Maenner-Arbeitsmarkt.pdf> (27.10.18).
- Bundesagentur für Arbeit (2018a) (Hrsg.). ABI Extra. Typisch Frau, typisch Mann? https://mediaserve.kompetenzz.net/files-tore/1/8/9/7/8_acb8e3995ed16f2/18978_005e2ff4585239a.pdf?v=2018-02-26+16%3A51%3A38 (4.10.18).
- Bundeszentrale für politische Bildung (2008) (Hrsg.). *Dossier Frauenbewegung*. <http://www.bpb.de/gesellschaft/gender/frauenbewegung/> (20.09.2018)
- Busch A. (2013). *Die berufliche Geschlechtersegregation in Deutschland*. Wiesbaden: Springer VS.
- Busch-Heitzmann, A. (2015). Frauenberufe, Männerberufe und die „Drehtür“ – Ausmass und Implikationen für West- und Ostdeutschland. In *WSI-Mitteilungen 8/2015*, Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung; S. 571–582 https://www.boeckler.de/wsi-mit_2015_08_busch-heitzmann.pdf (27.10.18).
- Carle, U. & Unckel, A. (Hrsg.). (2004). *Entwicklungszeiten. Forschungsperspektiven für die Grundschule* (Jahrbuch Grundschulforschung, Bd. 8). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Costa, R. & Mende, I. (2009): *Geschlechtergeschichte*. <https://genderplanet.univie.ac.at/forschungsstation/geschlechtergeschichte> (23.10.2018).
- De Beauvoir, S. (1992). *Das andere Geschlecht. Sitte und Sexus der Frau*. Aus dem Französischen von U. Aumüller und G. Osterwald. Reinbeck: Rowohlt.
- Degenhardt, A. & Trautner, H. M. (Hrsg.). (1979). *Geschlechtstypisches Verhalten. Mann und Frau in psychologischer Sicht* (Beck'sche schwarze Reihe, Bd. 205). München: Beck.

- Eckes, T. (1997). *Geschlechterstereotype. Frau und Mann in sozialpsychologischer Sicht*. Pöf-
fenweiler: Centaurus-Verl.-Ges.
- Eisenbraun, V. (2014). Vorwort: Was können Gender- und Diversitätskompetenz in Universi-
tät, Schulen und Studienseminaren leisten? In V. Eisenbraun & S. Uhl (Hrsg.), *Ge-
schlecht und Vielfalt in Schule und Lehrerbildung. [3. Gender-Schule-Symposium
Marburg am 14. Juni 2013]*. Münster: Waxmann.
- Eisenbraun, V. & Uhl, S. (Hrsg.). (2014). *Geschlecht und Vielfalt in Schule und Lehrerbildung.
[3. Gender-Schule-Symposium Marburg am 14. Juni 2013]*. Münster: Waxmann.
- Faulstich-Wieland, H., Weber, M. & Willems, K. (2004). *Doing Gender im heutigen Schulall-
tag. Empirische Studien zur sozialen Konstruktion von Geschlecht in schulischen In-
teraktionen* (Veröffentlichungen der Max-Traeger-Stiftung, Bd. 39). Weinheim: Ju-
venta Verlag.
- Faulstich-Wieland, H. (2015). Doing und Undoing Gender in der Schule. In K. Bräu & C. Schli-
ckum (Hrsg.), *Soziale Konstruktionen in Schule und Unterricht. Zu den Kategorien
Leistung, Migration, Geschlecht, Behinderung, soziale Herkunft und deren Interde-
pendenzen* (S. 153-165). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Faulstich-Wieland, H. & Scholand, B. (2017). *Gendersensible Berufsorientierung – Informa-
tionen und Anregungen. Eine Handreichung für Lehrkräfte, Weiterbildner/innen und
Berufsberater/innen.* https://www.boeckler.de/pdf/p_fofoe_WP_034_2017.pdf
(18.10.2018).
- Garfinkel, Harold (1967). *Studies in ethnomethodology*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Gildemeister, R. & Wetterer, A. (1992). Wie Geschlechter gemacht werden. Die soziale Kon-
struktion der Zweigeschlechtlichkeit und ihre Reifizierung in der Frauenforschung. In
G.-A. Knapp und A. Wetterer (Hrsg.). *Traditionen. Brüche. Entwicklungen feministi-
scher Theorie* (S. 201– 254). Freiburg.
- Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Garden City, New York: Anchor.
- Gottschall, Karin (1995). Geschlechterverhältnis und Arbeitsmarktsegregation. In R. Becker-
Schmidta & G. Axeli Knapp (Hrsg.). *Das Geschlechterverhältnis als Gegenstand der
Sozialwissenschaften* (S. 125-161. Frankfurt a. M: Campus Verlag.
- Gottschall, Karin (2009). Arbeitsmärkte und Geschlechterungleichheit – Forschungstraditio-
nen und internationaler Vergleich. In B. Aulenbacher & A. Wetterer (Hrsg.). *Arbeit.
Perspektiven und Diagnosen der Geschlechterforschung* (S. 121-137) Münster: West-
fälisches Dampfboot.
- Gutknecht-Gmeiner, M. & Wieser, R. (2007). *Erwerbstätigkeit von Frauen in ausgewählten
Berufsbereichen. Eine Kurzexpertise*. AMS Info 94. Wien.
- Häfele, E. (2015). *Was ich einmal werden möchte ... Berufswahlprozesse und Zukunftsvor-
stellungen bei Kindern* (Amt der Vorarlberger Landesregierung Referat für Frauen und

- Gleichstellung, Hrsg.), Bregenz. Zugriff am 10.09.2018. Verfügbar unter <https://www.vorarlberg.at/pdf/studieberufsvorstellungen.pdf>
- Hagemann-White, C. (2001). Wir werden nicht zweigeschlechtlich geboren... In S. Hark (Hrsg.): *Dis/Kontinuitäten. Feministische Theorie* (S. 27-37.) Opladen: Leske + Budrich
- Hausmann, Ann-Christin; Kleinert, Corinna (2014) : *Berufliche Segregation auf dem Arbeitsmarkt: Männer- und Frauendomänen kaum verändert*, IAB-Kurzbericht, No. 9/2014, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB), Nürnberg
- Heintz, B.; Nadai, E. ; Fischer, R. (1997): *Ungleich unter Gleichen. Studien zur geschlechtsspezifischen Segregation des Arbeitsmarktes*. Frankfurt a.M: Campus.
- Hempel, M. (2000). Zukunftsvorstellungen von Kindern. In A. Kaiser & C. Röhner (Hrsg.), *Kinder im 21. Jahrhundert* (Beiträge zur Welt der Kinder, Bd. 8, S. 109-121). Münster: Lit-Verl.
- Henderson, S., Hesketh, B. & Tuffin, K. (1988). *A test of Gottfredson's theory of circumscription*. *Journal of Vocational Behavior*, 32 (1), 37-48.
- Herrmann, J. (2014). *Arbeitsmarktsegregation*. Zugriff am 03.10.2018. Verfügbar unter <https://gender-glossar.de/glossar/item/31-arbeitsmarktsegregation>
- Hilgers, A. (1994). *Geschlechterstereotype und Unterricht. Zur Verbesserung der Chancengleichheit von Mädchen und Jungen in der Schule* (Juventa-Materialien). Zugl.: Köln, Univ., Diss., 1993. Weinheim: Juventa-Verl.
- Hirschauer, S. (1996). Wie sind Frauen, wie sind Männer? Zweigeschlechtlichkeit als Wissenssystem. In C. Eifert et al. (Hrsg.). *Was sind Frauen? Was sind Männer? Geschlechterkonstruktionen im historischen Wandel* (S. 240-256). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hofmeister, H & Hünefeld, L. (2010). *Frauen in Führungspositionen. Bundeszentrale für politische Bildung* <http://www.bpb.de/gesellschaft/gender/frauen-in-deutschland/49400/fuehrungspositionen?p=all> (1.11.2018).
- Imdahl, M. (1980). *Giotto. Arenafresken. Ikonographie Ikonologie Ikonik* (Theorie und Geschichte der Literatur und der schönen Künste, Band 60). München: Fink.
- Kaiser, A. (2002). Geschlechterperspektiven in Kinderzeichnungen. Interkultureller Vergleich von Selbstdeutungen japanischer und deutscher Kinder am Beispiel von "Ich-Bildern". In *Körper und Geschlecht. Bremer - Oldenburger Vorlesungen zur Frauen- und Geschlechterforschung* (Studien interdisziplinäre Geschlechterforschung, Bd. 1, S. 51-71). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kaiser, A. (2004). Zukunftsbilder von Kindern der Welt. Vergleich der Zukunftsvorstellungen von Kindern aus Japan, Deutschland und Chile. In U. Carle & A. Unckel (Hrsg.), *Entwicklungszeiten. Forschungsperspektiven für die Grundschule* (Jahrbuch Grundschulforschung, Bd. 8, S. 112-219). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Katz, P. A. (1986). Gender Identity: Development and Consequences. In R. D. Ashmore & F. K. Del Boca (Hrsg.), *The Social psychology of female-male relations. A critical analysis of central concepts* (S. 21-67). Orlando: Academic Press.
- Keller, H. (1979). Die Entstehung von Geschlechtsunterschieden im ersten Jahr. In A. Degenhardt & H. M. Trautner (Hrsg.), *Geschlechtstypisches Verhalten. Mann und Frau in psychologischer Sicht* (Beck'sche schwarze Reihe, Bd. 205, S. 122-144). München: Beck.
- Kerner, I. (2007). *Konstruktion und Dekonstruktion von Geschlecht. Perspektiven für einen neuen Feminismus*. Zugriff am 09.08.2018. Verfügbar unter https://www.fu-berlin.de/sites/gpo/pol_theorie/Zeitgenoessische_ansaetze/KernerKonstruktion_und_Dekonstruktion/kerner.pdf
- Kessler, S. & McKenna, W. (1985). *Gender: an ethnomethodological approach*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kleeberg-Niepage, A. (2016). Zukunft zeichnen. Zur Analyse von Zeichnungen in der kulturvergleichenden Kindheits- und Jugendforschung. *Sozialer Sinn*, 17 (2), 197-232.
- Kreienbaum, M. A. & Urbaniak, T. (2006). *Jungen und Mädchen in der Schule. Konzepte der Koedukation* (Studium kompakt, 1. Aufl.). Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Lahrman, L. (1972). *Phantasie und elementares Lernen*. Paderborn: Schöningh.
- Leitner, A. (2001). *Frauenberufe - Männerberufe: zur Persistenz geschlechtshierarchischer Arbeitsmarktsegregation* (Reihe Soziologie/Institut für Höhere Studien, Abt. Soziologie, 47). Wien: Institut für Höhere Studien (IHS). <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-221765> (14.10.2018).
- Lippmann, W. (1922). *Public Opinion*. New York: Harcourt, Brace and Company.
- Mey, Günter (2003). *Zugänge zur kindlichen Perspektive. Methoden der Kindheitsforschung*. Forschungsbericht aus der Abteilung Psychologie im Institut für Sozialwissenschaften der Technischen Universität Berlin, Nr. 2003-1.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2016) (Hrsg.). *Bildungsplan 2016 – Grundschule*. Stuttgart.
- Mollenhauer, K. (1996). *Grundfragen ästhetischer Bildung. Theoretische und empirische Befunde zur ästhetischen Erfahrung von Kindern*. Weinheim: Juventa.
- Müthing, K; Razakowski, J.; Gottschling, M. (2018). *LBS-Kinderbarometer Deutschland 2018. Stimmungen, Trends und Meinungen von Kindern aus Deutschland*. <https://www.lbs.de/unternehmen/u/kinderbarometer/index.jsp> 10.10.2018.
- Neuß, N. (1999). *Symbolische Verarbeitung von Fernseherlebnissen in Kinderzeichnungen. Eine empirische Studie mit Vorschulkindern* (1. Aufl.). München: KoPäd-Verl.

- Oerter, R. & Dreher, E. (2008). Jugendalter. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie. [Lehrbuch]* (Grundlagen Psychologie, 6., vollst. überarb. Aufl., S. 271-332). Weinheim: Beltz.
- Panofsky, E. (1992). Zum Problem der Beschreibung und Inhaltsbedeutung von Werken der bildenden Kunst. In: E. Panofsky. *Aufsätze zu Grundfragen der Kunstwissenschaft* (S. 85-97). Berlin: Spiess.
- Penkwitt, M. & Mangelsdorfund, M. (Hrsg.). (2003). *Dimensionen von Gender Studies. Band II* (Freiburger FrauenStudien, Bd. 13, 2003). Freiburg i. Brsg. <http://www.zag.uni-freiburg.de/fff/zeitschrift/band13/einleitung13.pdf> (26.09.2018).
- Ratschinski, G. (2009). *Selbstkonzept und Berufswahl. Eine Überprüfung der Berufswahltheorie von Gottfredson an Sekundarschülern* (Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie, Bd. 71). Münster: Waxmann.
- Reiß, W. (2012). Erhebung und Auswertung von Kinderzeichnungen. In F. Heinzel (Hrsg.), *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive* (Kindheiten, 2., überarbeitete Auflage, S. 173-188). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Rendtorff, B. (2006). *Erziehung und Geschlecht. Eine Einführung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Rendtorff, B. (2011). *Bildung der Geschlechter*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Richter, H.-G. (2000). *Die Kinderzeichnung: Entwicklung, Interpretation, Ästhetik*. Berlin: Cornelsen.
- Rohrmann, T. & Wanzeck-Sielert, C. (2014). *Mädchen und Jungen in der KiTa. Körper - Gender - Sexualität* (Entwicklung und Bildung in der Frühen Kindheit, 1. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schirner, S. (2013). *Geschlechtsstereotype Interaktionseffekte. Eine videobasierte Analyse der Schülerbeteiligung*. Berlin: Logos Verlag.
- Schmid-Thomae, A. (2012). *Berufsfindung und Geschlecht. Mädchen in technisch-handwerklichen Projekten* (1. Aufl.). s.l.: VS Verlag für Sozialwissenschaften (GWV). <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-18778-5> (26.09.18)
- Schuster, M. (1993). *Die Psychologie der Kinderzeichnung*. Berlin: Springer.
- Statistisches Bundesamt (2017a): Erwerbsbeteiligung. Erwerbstätige und Erwerbstätigenquote nach Geschlecht und Alter 2007 und 2017. https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesamtwirtschaftUmwelt/Arbeitsmarkt/Erwerbstaetigkeit/TabellenArbeitskraefteerhebung/ET_ETQ.html (2.10.2018).
- Statistisches Bundesamt (2017b): *Beschäftigungsstatistik. Sozialversicherungspflichtige Beschäftigte nach der ausgeübten Tätigkeit der Klassifikation der Berufe am 31. Dezember 2017*

- <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesamtwirtschaftUmwelt/Arbeitsmarkt/Erwerbstaetigkeit/TabellenBeschaeftigungsstatistik/BerufsbereicheGeschlecht.html> (27.10.18).
- Statistisches Bundesamt (2017c): *Verdienste auf einen Blick*. [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/VerdiensteArbeitskosten/Arbeitnehmerverdienste/BroschuereVerdiensteBlick0160013179004.pdf? blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/VerdiensteArbeitskosten/Arbeitnehmerverdienste/BroschuereVerdiensteBlick0160013179004.pdf?blob=publicationFile) (27.10.2018).
- Statistisches Bundesamt (2018): *Frauen in Führungsetagen – Deutschland unter dem EU-Durchschnitt*. https://www.destatis.de/Europa/DE/Thema/BevoelkerungSoziales/Arbeitsmarkt/Frauenanteil_Fuehrungsetagen.html (18.10.2018)
- West, C. & Zimmermann, D. H. (1987). Doing Gender. In *Gender & Society*, 1 (2), (S. 125-151).
- Wilde, A. (2005). *Berufliches Selbstbild in Abhängigkeit vom Geschlechterverhältnis in einem Beruf. Grundschullehrer/innen und Polizist/innen*. Berlin: Dissertation.de.
- Wentzel, W. (2013). *Wunsch und Wirklichkeit – Berufsfindung von Mädchen mit Migrationshintergrund* (Forschungsreihe Girls' Day, Beiträge zur geschlechtersensiblen Berufsorientierung 3). Bielefeld: Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e.V.
- Wetterer, A. (1995). Das Geschlecht (bei) der Arbeit. Zur Logik der Vergeschlechtlichung von Berufsarbeit. In: U. Pasero & F. Braun. *Konstruktion von Geschlecht* (S. 199-233). Herbolzheim: Centaurus.
- Wetterer, A. (1999). Theoretische Entwicklungen der Frauen- und Geschlechterforschung über Studium, Hochschule und Beruf – ein einleitender Rückblick. In A. Neusel & A. Wetterer. *Vielfältige Verschiedenheiten: Geschlechterverhältnisse in Studium, Hochschule und Beruf* (S. 15-34) Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Wopfner, G. (2012). *Geschlechterorientierungen zwischen Kindheit und Jugend. Dokumentarische Interpretation von Kinderzeichnungen und Gruppendiskussionen* (Sozialwissenschaftliche Ikonologie, Bd. 1). @Dissertation--Freie Universität Berlin, , Diss., 2011. Opladen Germany: Verlag Barbara Budrich.

6. Anhang

A. Vor-ikonographische Ebene von Benjamins Zeichnung (B4m)

Das im Querformat gehaltene Bild wurde mit den Materialien Bleistift, Lineal, Füller, schwarzer Buntstift und schwarzer Filzstift angefertigt.

Bildvordergrund

Der untere Teil des Bildes, das ca. ein Drittel des gesamten Blattes einnimmt, ist vorwiegend leer. Im oberen Bereich, in einer horizontalen Reihe, sind nicht eindeutig identifizierbare Haken bzw. umgedrehte U's hintereinander aufgezeichnet, die von links nach rechts fester von der Strichstärke und zusammenhängender werden. Darunter, leicht links zentriert findet sich ein eingeklammerter, mit blauer Tinte (Füller) und in Schreibschrift geschriebener Schriftzug: *Die Konzerthalle füllt sich noch*. Somit können die Symbole entweder als Publikum oder als eine Art Abgrenzung verstanden werden.

Bildmittelgrund

Der zentrale Teil befindet sich im Bildmittelgrund, das ebenfalls etwa ein Drittel des Blattes einnimmt. Fünf Personen mit Instrumenten sind jeweils mit Namen beschriftet (außer die Keyboard-spielende Person) auf einer Bühne abgebildet. Auf der Vorderseite der Bühne sind acht durch Linien abgetrennte Rechtecke, auf denen jeweils ein eiförmiger Kreis dargestellt ist und jeweils darüber *Bass* steht. Die Bühne reicht vom linken bis zum rechten Bildrand.

Ganz links ist ein Objekt-Person-Komplex zu sehen: Ein Kreis mit der Aufschrift „Basix“¹⁶, von denen unterhalb zwei kürzere Striche abgehen und nach links und rechts oben jeweils zwei parallele und gewölbte längere Striche zu einem kleineren Kreis führen: Links vom großen Kreis befindet ein schmales Rechteck mit einem Strich nach unten, der sich verzweigt. Die beiden Kreise sind zusätzlich durch einen horizontalen Strich verbunden. Dieses Gebilde stellt ein Schlagzeug dar. Hinter dieser Form ist eine Person abgebildet, deren Oberkörper durch ein Rechteck verbildlicht wurde. Die Arme sind durch zwei Striche und die Hände durch kleine Kreise/Ellipsen angedeutet. An den Händen sind nochmals zwei kurze Striche, die nach oben zeigen mit einem kleinen schwarzen Punkt. Den Hals bildet ein kleines Quadrat und den Kopf ein Kreis. Weiterhin sind zwei Punkte als Augen und ein Strich als Mund im Gesicht und ein paar Striche als Haare dargestellt. Zusammen mit der obenstehenden Beschriftung „Ich (Schlagzeug)“ kann dieses Gebilde als Bildproduzent mit seinem Schlagzeug eindeutig benannt werden. An den Radierungen sieht man, dass das Schlagzeug zuerst kleiner gezeichnet wurde.

¹⁶ Es existiert eine Schlagzeugmarke, die den Namen „Basix“ trägt

Rechts unten vom Schlagzeuger ist eine zweite Figur zu erkennen, die mit „Lucas“ (Gesang) bezeichnet wurde. Der Oberkörper besteht aus einem Rechteck, die Beine und Füße haben die Form von großen Stiefeln; der Kopf ist mit den gleichen Merkmalen (wie auch die restlichen Figuren) ausgestattet wie die Selbstdarstellung des Bildproduzenten, nur etwas kleiner. Vor dem Mund ist mit den Händen gehaltenes Mikrophon zu erahnen. Diese Figur ist die kleinste unter den fünf und steht als einzige weiter vorne zur Bühne hin.

Weiter rechts ist die bildmittigste Person vor einem langen, schmalen Rechteck dargestellt. Dieses wird von zwei sich kreuzenden Strichzügen „getragen“. Die sehr auffallende Aufschrift „ROLAND“, die in Druckschrift, Großbuchstaben und mit einem schwarzen Filzstift geschrieben wurde und mittig auf dem Rechteck zu sehen ist, gibt den Hinweis, dass es sich um ein Keyboard der Marke Roland handelt. Der Aufbau der Figur ist den anderen ebenfalls ähnlich, jedoch ist es die größte Person mit einem besonders langen Hals. Diese Figur wurde außerdem als einzige nicht beschriftet.

Auf der rechten Bildseite sind zwei weitere Figuren zu erkennen. Rechts vom Keyboarder, etwa im gleichen Abstand wie zum Schlagzeuger, befindet sich die vierte Figur. Diese ist mit dem Namen des Bildproduzenten B5m (E-Gitar)“ beschriftet. Die Person hält horizontal eine V-förmige E-Gitarre in den Händen, die etwa genauso lang ist wie die Person selbst. Der obere Teil der Gitarre wurde durch Ausradieren und Nachzeichnen leicht verändert.

Ganz rechts ist die fünfte Person dargestellt, die etwas kleiner und schwächer gezeichnet und mit der Abkürzung des Namens des Bildproduzenten B8m (Bass)“ beschriftet ist. Diese Person hält ebenfalls eine Gitarre in den Händen, die leicht schräg nach oben gerichtet ist.

Bildhintergrund

Blickfang des Bildes sind die im sehr großen Format drei zentriert positionierten Buchstaben *T.R.R.* Das T und der Punkt dahinter ist mit schwarzen Buntstift oder Bleistift ausgemalt, die beiden R's in Rot, wobei nur der zweite Punkt rot ausgemalt wurde. Die drei Buchstaben sind auffallend groß, sie nehmen etwa die Hälfte der Breite des Bildes ein.

Aus den beiden oberen Ecken sind diagonale Linien gezogen mit jeweils einem Quadrat und jeweils vier weiteren Linien. Das Quadrat links ist mit Bleistift ausgemalt, ebenso das rechte. Allerdings sind die Striche links schwarz und rechts rot. Im Zusammenhang mit dem Bildinhalt sind diese als Scheinwerfer zu erkennen.

B. Vor-ikonographische Ebene von Simones Zeichnung (B2w)

Die Bildproduzentin hat im Querformat und mit den Materialien Lineal, Bleistift, Buntstifte in den Farben Gelb, Rot, Grün, Braun, Blau (ausradiert) gearbeitet.

Die Zeichnung ist nicht eindeutig in Vor-, Mittel- und Hintergrund unterteilbar, deswegen wird hier vom unteren, mittleren und oberen Bildbereich gesprochen.

Im untersten Bereich, der etwa die Hälfte der Höhe des Blattes einnimmt, sind auf der linken Seite zwei stehende Balken als lange Rechtecke dargestellt, die mit einem kürzeren Rechteck derselben Breite verbunden sind. Die langen Balken sind mit Bleistift ausgemalt, der Kürzere mit Orange/Braun und wurde ebenfalls mit Bleistift übermalt. Man erkennt, dass die erste Abbildung ausradiert wurde; sie war tiefer und schiefer angesetzt und die Balken waren weniger breit.

Rechts mit einem Abstand von ca. 3 cm ist ein großes, längliches Rechteck zu sehen, das rechts vom Blattende begrenzt wird. Dieses ist in einem hellen Gelb gehalten.

Im mittleren Bildbereich auf der rechten Bildhälfte befindet sich ein zusammengesetztes Element aus einem Quadrat (Zahl 3), einem angrenzenden Rechteck (Zahl 1) und einem ebenfalls angrenzenden, kleineren Rechteck (Zahl 2). Hinter dem Quadrat ist eine ausradierte Figur mit ovalem, blauem Oberkörper und orangen Strichen (Beine) zu erkennen.

Im oberen Bereich, oberhalb der nummerierten Rechtecken ist ein braun ausgemalter langer Balken (Rechteck), das etwa die gleiche Breite wie das Gerüst links unten im Bild hat. Es wird von zwei grün ausgemalten dünneren Balken, die diagonal vom Balkenende nach unten ausgehen, „gestützt“. Zwischen diesen verläuft auf jeder Seite noch ein weiterer länglicher, diagonalen Balken.

In der linken Ecke der Zeichnung ist der Schriftzug „TV Turnverein ROSENBACH¹⁷“ und ein rotes Herz in einem Quadrat dargestellt. „TV“ nimmt verhältnismäßig den meisten Platz ein. Turnverein steht in Schreibschrift etwas unterhalb, aber zwischen den beiden Großbuchstaben. Darunter steht in Druckbuchstaben und einer leicht gewellten Form „ROSENBACH“ in fast derselben Größe wie TV. Das leicht in die Höhe gezogene Herz „schwebt“ über dem letzten Buchstaben des Vereinsnamens.

C. Vor-ikonographische Ebene Sebastians Zeichnung (B17m)

Die Zeichnung liegt im Querformat vor, jedoch entstehen durch die Zweiteilung des Blattes zwei einzelne Hochformate. Folgendes Material wurde verwendet: Bleistift, Lineal, Buntstifte (grün, braun, blau, rosa/lila, gelb, rot, orange, hautfarben).

¹⁷ Der Vereinsname wurde aufgrund von Anonymisierung geändert

Es liegt eine Darstellung von zwei Berufswünschen vor, die auf demselben DinA4 Blatt gezeichnet wurden und durch eine vertikale, mit Lineal gezeichnete Linie getrennt sind. Da diese von oben nach unten gesehen etwas nach rechts verläuft, nimmt die linke Seite mehr Raum ein.

Rechte Bildseite: (Von oben nach unten):

Der obere Teil des Blattes, der ein Drittel einnimmt, besteht aus einem Leerraum. Im mittleren Teil des Bildes steht zentriert eine grüne geometrische Form aus einem Rechteck und zwei, an jeder Seite angehängten Vierecken, die zusammen eine Frontansicht einer Schultafel darstellen. Auf der vom Bildbetrachter aus linken Seite der Tafel stehen zwei Gleichungen: $x \cdot y = 1$ und $1 \cdot 1 = 1$ mit einem Häkchen dahinter. Die Tafel ist gestützt durch zwei Pfeiler, die hinter der Tafel liegen.

Rechts daneben ist eine Person mit blauem Oberkörper (T-Shirt) und braunen, breiten Strichen als Hose gezeichnet. Die Figur hält in ihrer rechten Hand einen Zeigestock, mit dem sie auf die untere Gleichung zeigt. Der rechte Arm ist hautfarben gemalt. Der Kopf ist rund, mit braunen Haaren an der Seite, einem offenen Mund, Augen und Augenbrauen dargestellt. Der Hals ist lang im Verhältnis zum restlichen Körper.

Links von der Tafel ist unten ein Quadrat gezeichnet und mit Bleistift ausgemalt, das das Pult darstellen könnte.

Im unteren Bereich der Bildhälfte, der über ein Drittel des Raumes einnimmt, sind insgesamt acht Schulbänke in zwei Reihen mit elf darauf verteilten Personen dargestellt. Die Tische sind durch drei Striche – ein längerer waagerechter und zwei senkrechte verbildlicht. Vor jeder Bank stehen zwei mit braunem Buntstift gezeichneten Stühle; auf diesen sind sitzend Personen dargestellt. Fünf davon melden sich. Wiederum vier von den fünf sind mit blonden Haaren und sehr skizzenhaft dargestellt. Neben den Bänken sind längliche, bunte, ovale Objekte dargestellt, die Schulranzen darstellen. Ganz links an der Seite ist ein längliches Teil mit Grün ausgemalt, das nicht identifizierbar ist.

Linke Bildseite:

Der obere Bereich, der etwas mehr als die Hälfte einnimmt, ist Leerraum. Im mittleren Bereich verläuft knapp unter der BMW eine Linie, die durchgehend und freihändig gezeichnet wurde. Am rechten Rand auf der Linie sind in Gelb, Braun und Lila kleine Flächen als Bücher dargestellt. Ebenfalls auf der Linie links ist ein beschriebenes Blatt dargestellt.

Der Bildinhalt befindet sich vorwiegend im unteren Bereich des Bildes. Diagonal von der mittleren Linie nach unten verlaufen zwei parallele Linien, zwischen denen wiederum zehn kürzere Linien verlaufen. Dies ist als Leiter erkennbar. Unterhalb der Leiter befindet sich ein kleiner Bücherstapel (lila, blau, lila).

In der Mitte sitzt eine langgezogene Person am hohen Tisch (Darstellung ist ähnlich der Schulbank, vgl. rechte Bildseite), auf dem sich durch ein Rechteck bzw. Parallelogramm dargestellter Bildschirm von einem Computer befindet. Der Bildschirm zeigt eine grüne Treppe, einen blauen und einen gelben Bereich. Eine kleine Person fährt ein zweirädriges Fahrzeug. Darüber hinaus sind zwei rote Punkte und Buchstaben/Zahlen (u.a. *L.20*) erkennbar. Auf dem Tisch befindet sich eine Klaviatur und links ein beschriebener Zettel, der fast vom Tisch zu fallen scheint. Die Figur hat einen schmalen, langen Oberkörper, an dem direkt der Kopf angrenzt. Dieser ist von der Seite dargestellt und ist mit Mund, Auge und braunen Haaren ergänzt. Der Blick der Person verläuft in die linke Ecke des Bildschirms. Die mit Linien dargestellten Arme schließen unmittelbar am Körper an und die Hände (zwei Linien) liegen auf der Tastatur auf. Die Schuhe sind in Grün gehalten. Die Person sitzt auf einem blauen Stuhl, dessen Sitzfläche aber nicht parallel zum Boden verläuft, sondern schräg nach unten. Diese Darstellung erinnert an einen ergonomischen Stuhl. Rechts vom Tisch auf dem Boden liegt ein dritter Zettel und rechts daneben ist ein Hocker bzw. ein Regal (vgl. Tischdarstellung) mit zwei darauf liegenden Büchern gezeichnet.

D. Vor-ikonographische Ebene von Nadines Zeichnung (B9w)

Diese Zeichnung wurde als eine der wenigen im Hochformat angefertigt. Als Material wurde Lineal, Bleistift, Buntstifte (Gelb, Orange, Braun, Blau, Grün, Lila und Rot) verwendet.

Es ist schwer das Bild in Bereiche zu unterteilen, da es durch die Treppendarstellungen als zusammengehöriges Gefüge verbunden erscheint. Es ist eine Hausinnenansicht zu sehen, als hätte man das Haus in der Mitte durchgeschnitten („Röntgendarstellung“). Die Hausdarstellung ist in fünf Ebenen untergliedert.

Der untere Bereich der Zeichnung besteht aus horizontalen Linien. Die unterste ist eine gestrichelte Linie mit insgesamt 10 Strichen mit einem roten Quadrat auf der linken Seite. Die zweite von unten ist eine durchgehende, mit Lineal gezeichnete Linie und die dritte, ungerade Linie liegt in einem kleineren Abstand oberhalb. Mittig angrenzend an die dritte Linie und gleichzeitig die erste Ebene des Hauses (Erdgeschoss) ist ein hochstehendes Rechteck als Tür abgebildet.

Rechts von der Tür, ebenfalls an der dieser Linie geht die erste Treppe nach rechts oben ab, die zweidimensional durch aneinanderhängende, kurze, abwechselnd horizontale und vertikale Striche gezeichnet wurden.

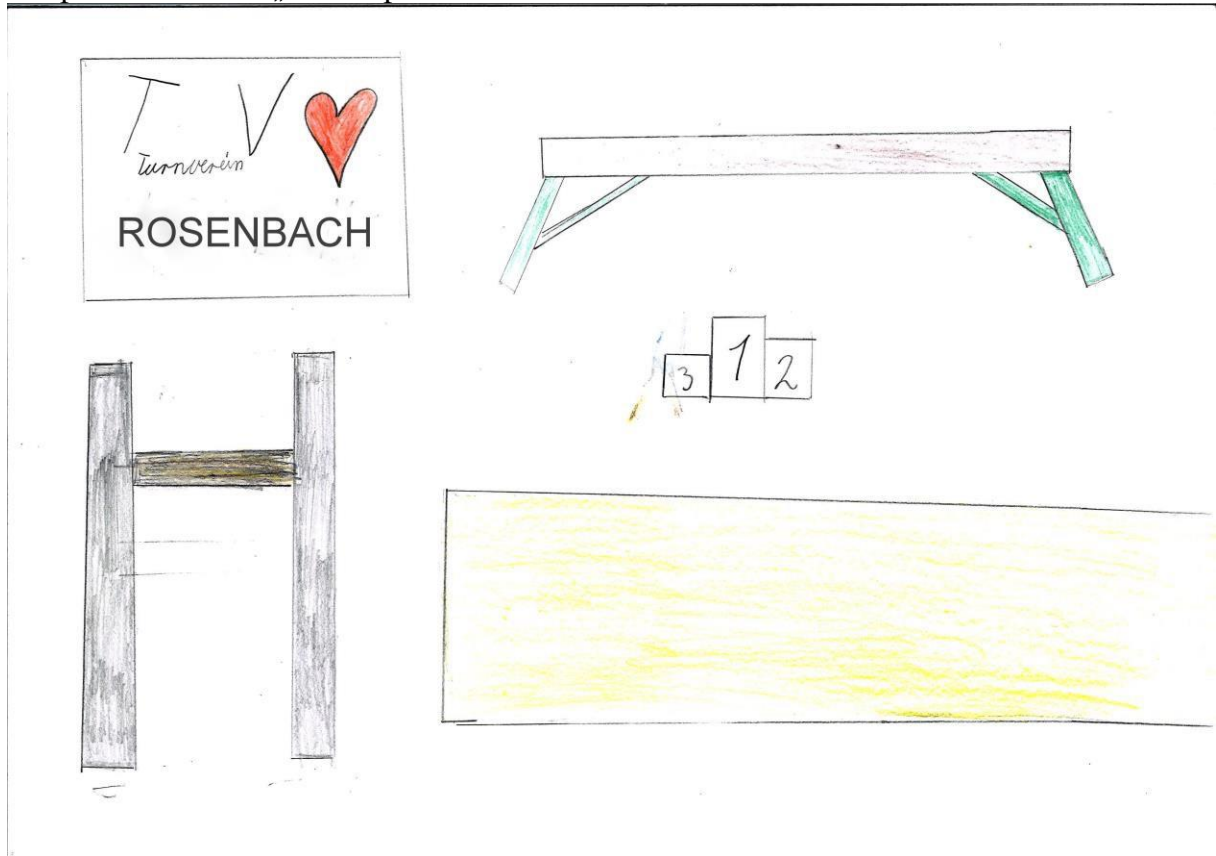
In dieser ersten Ebene befindet sich auf einer horizontalen Linie eine Tür, die mit „Andere Bewohner“ beschriftet ist. Etwa in der Mitte endet die horizontale Linie und wird mit einer nach links oben führenden Treppe fortgeführt. Diese grenzt an ein Fünfeck, welches rechts und links zwei proportional kleine Türen und in der Mitte eine geometrische Form beinhaltet.

Hinter dieser sieht man eine Figur mit langen, blonden Haaren, einem lila Kleid. Die Beine sind nicht zu sehen. Die Arme gehen direkt vom Kopf aus und der runde Kopf beinhaltet zwei Punkte, die die Augen darstellen und eine rote, gewölbte Linie, die den Mund darstellt. Diese Art der Personenpräsentation gilt auch für die fünf weiteren Personendarstellungen. Die Figuren wurden ohne Konturen, bunt gezeichnet. Auf der oberen Linie des Fünfecks steht „Anmeldung“. Somit kann die zentrale Form mit der Figur (Frauendarstellung) dahinter als Rezeption einer Arztpraxis gedeutet werden. Auch die anderen Räume sind beschriftet. Aus diesem Raum geht links und rechts eine Treppe nach oben aus. Die Linksseitige führt zum „Büro“. Ein Sechseck stellt einen Raum mit einfachen geometrischen Formen: Zwei Stühle, zwischen denen ein Tisch steht. Rechts befindet sich eine Tür. Direkt angrenzend ist ein weiterer, mittig auf dieser dritten Ebene gelegener Raum, der mit „Flur“ gekennzeichnet ist. Auf der linken Seite ist eine Person mit kurzen Armen, blauen Oberteil und kurzen blonden Haaren dargestellt – im Bildzusammenhang, v.a. durch die Größenrelation als Kind erkennbar. Weiter rechts befindet sich das „Behandlungszimmer“: links ist ein doppeltes Fenster aus vier kleinen Quadraten, unten drunter ein Tisch (horizontale Linie mit drei vertikalen Linien) und eine Tür. Auf der rechten Seite befinden sich zwei Personen. Eine mit kurzen blonden Haaren ist liegt auf einer Behandlungsliege. Zwischen der grünen Hose und dem blauen Oberteil ist ein hautfarbener Bereich zu erkennen. Hinter der Liege steht eine zweite Person mit braunen, langen Haaren. Von der Kante zwischen „Flur“ und „Behandlungszimmer“ führt eine weitere Treppe zur fünften und letzte Ebene. Auf dieser befindet sich das „Wartezimmer“, fünfeckig wie das Büro und das Behandlungszimmer. Oben befinden sich drei Fenster, wobei das linke eine Dreiecksform aufweist. In der Mitte unten im Raum ist ein unklares Objekt dargestellt, das an eine von der Form an einen Prototyp einer Hauszeichnung erinnert. Es könnte ein Fenster mit Blick auf rote Dächer sein. Rechts und links von diesem Objekt ist jeweils eine Person zu sehen. Die Rechte hat ein lila Kleid und lange blonde Haare; die Linke hat braune, kurze Haare und einen größeren Kopf und blickt in Richtung des Objekts. In der linken Ecke befindet sich eine Tür. An dieser Seite grenzt ein viergeteiltes Quadrat. Oben drüber steht „Kinderärztin“. Dies könnte eine große Fensterfront darstellen. Über die Leerräume des Bildes verteilt steht in unterschiedlichen, bunten Farben: „Ich (linke, obere Ecke) will (rechte, obere Ecke) Kinder-Ärztin werden (links unten)“.

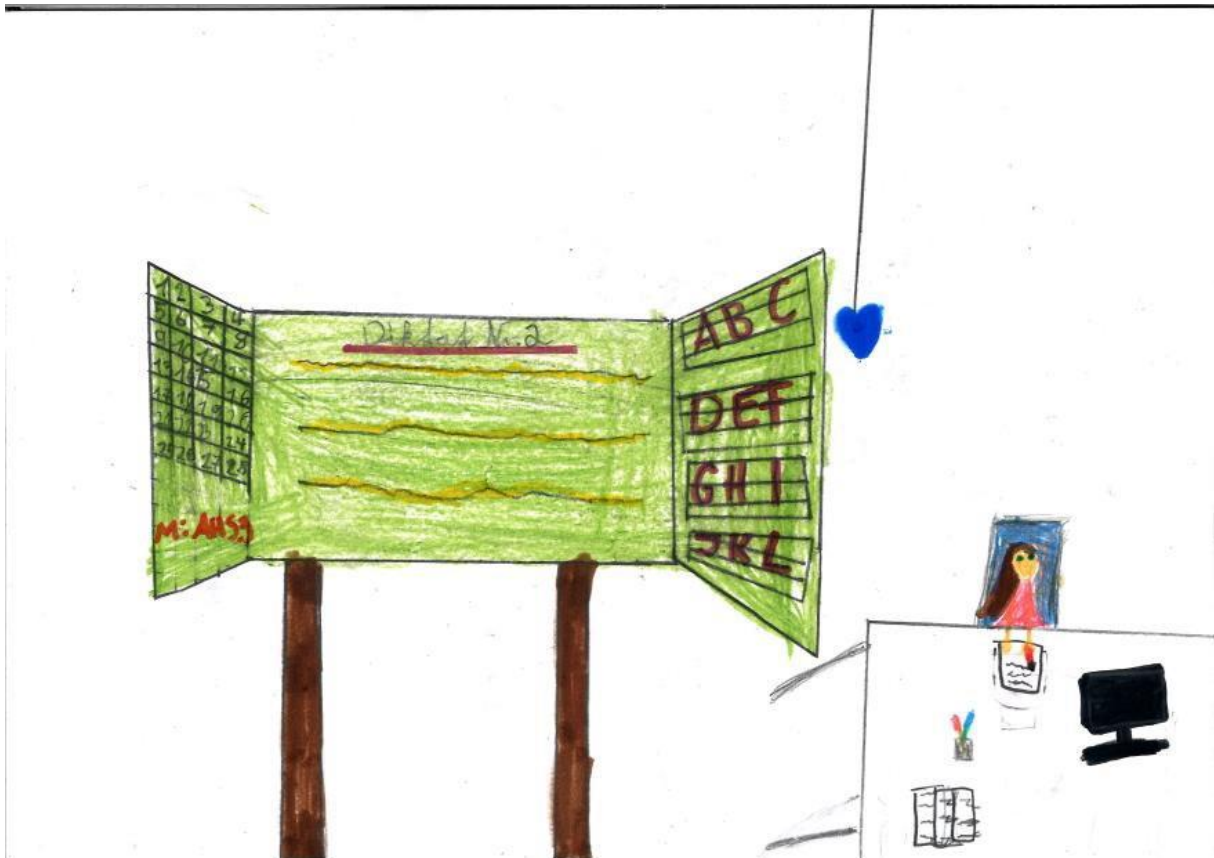
6.1. Zeichnungen der gesamten Klasse



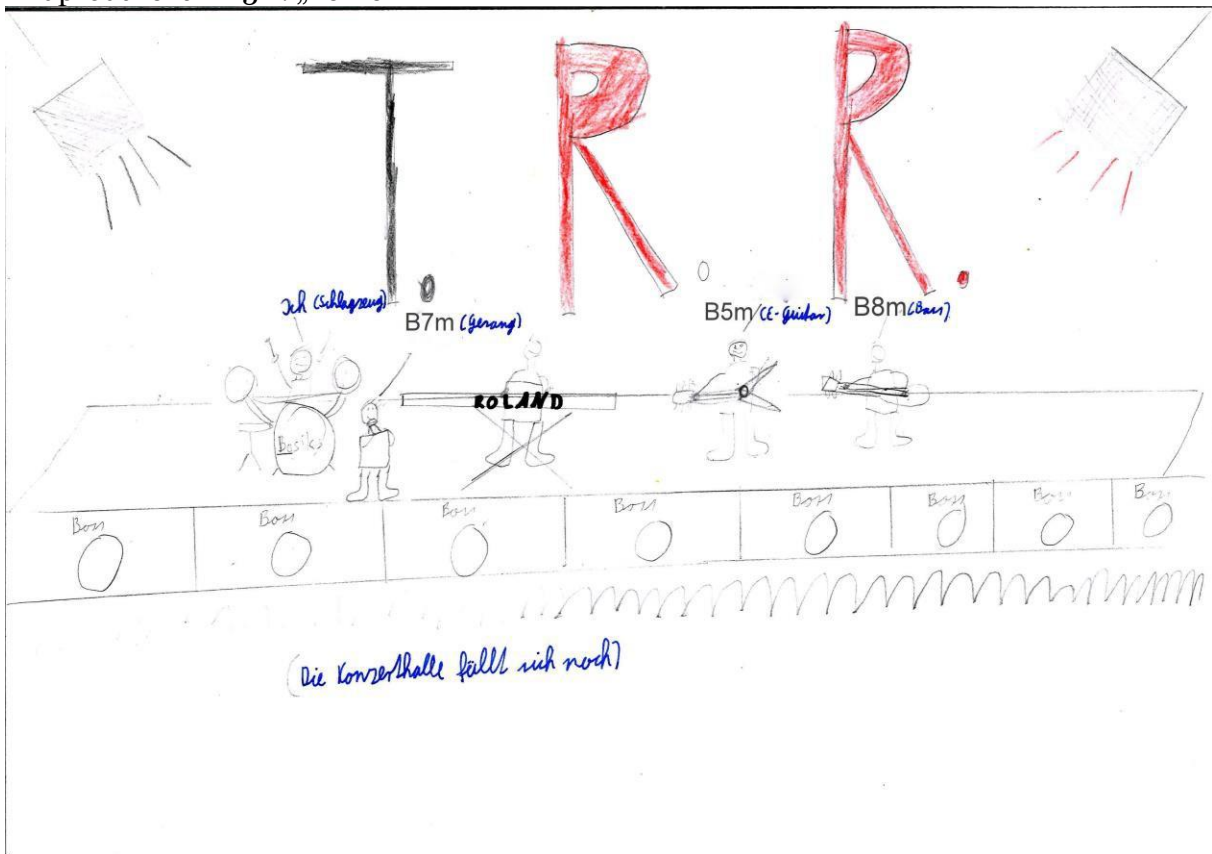
Bildproduzent B1m: „Fußballprofi zu werden“



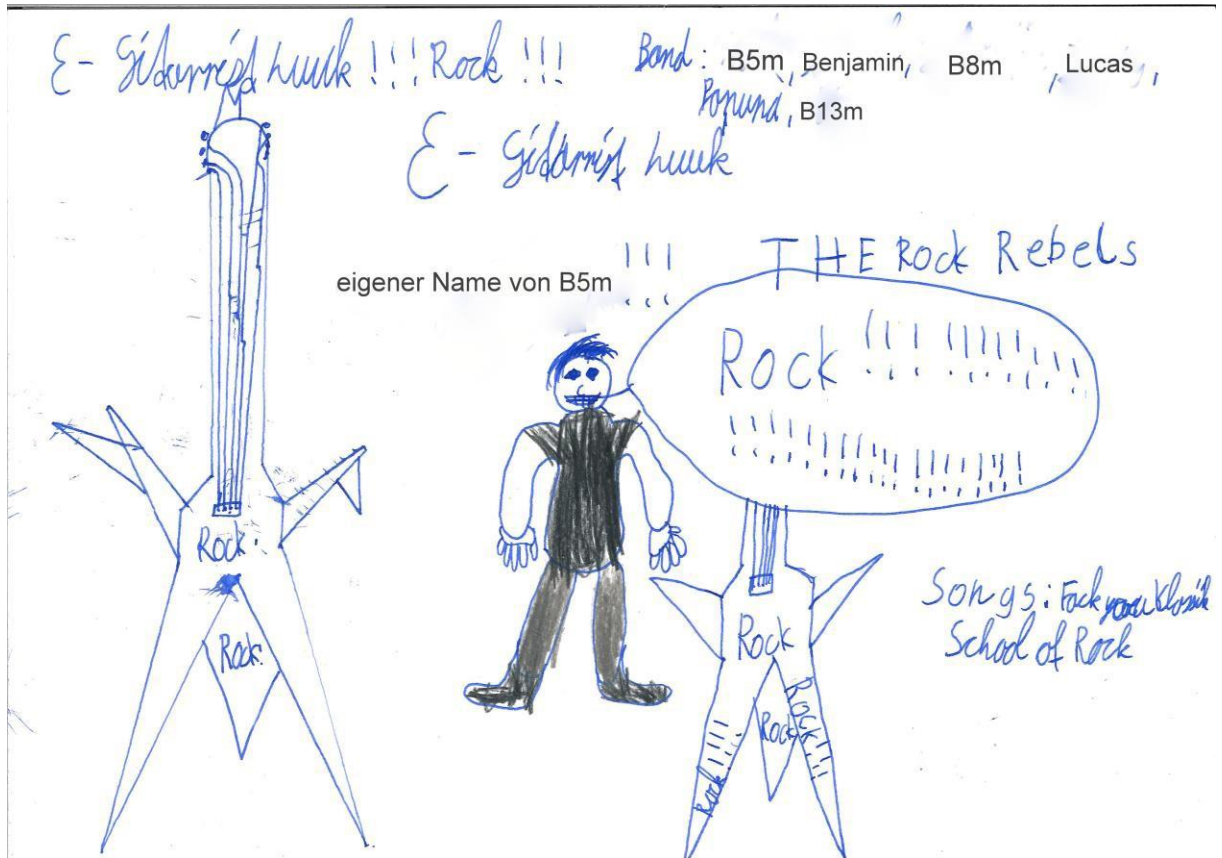
Bildproduzentin Simone (B2w): „Turnlehrerin“



Bildproduzentin B3w: „Lehrerin“



Bildproduzent Benjamin (B4m): „Musiksuperstar“



Bildproduzent B5m: „Rockstar“



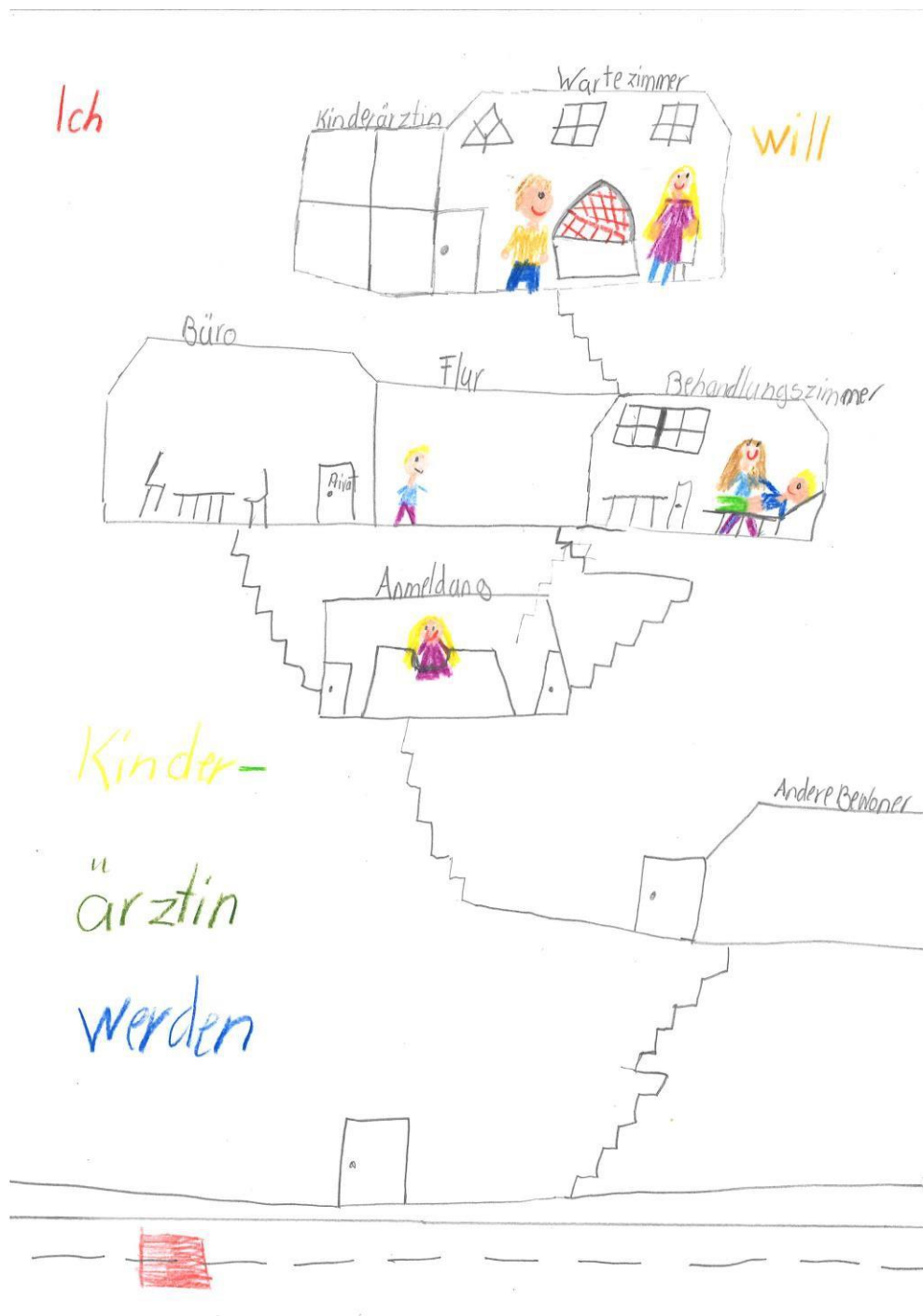
Bildproduzentin B6w: „Klassenlehrerin“



Bildproduzent Lucas (B7m): „Apple Informatiker Softwehr“ [sic]

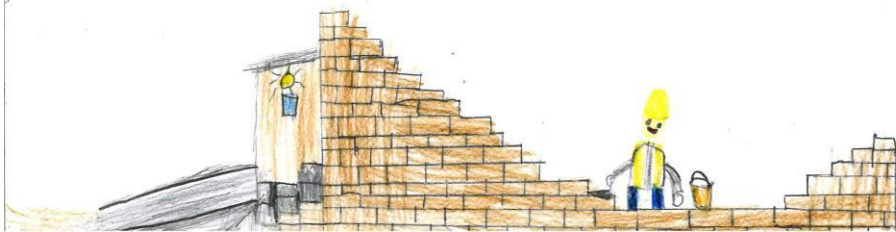
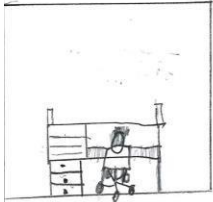


Bildproduzent B8m: „Erfinder“



Bildproduzentin Nadine (B9w): „Kinderärztin“

ARCHITEKT



Bildproduzent B10m: „Architekt“

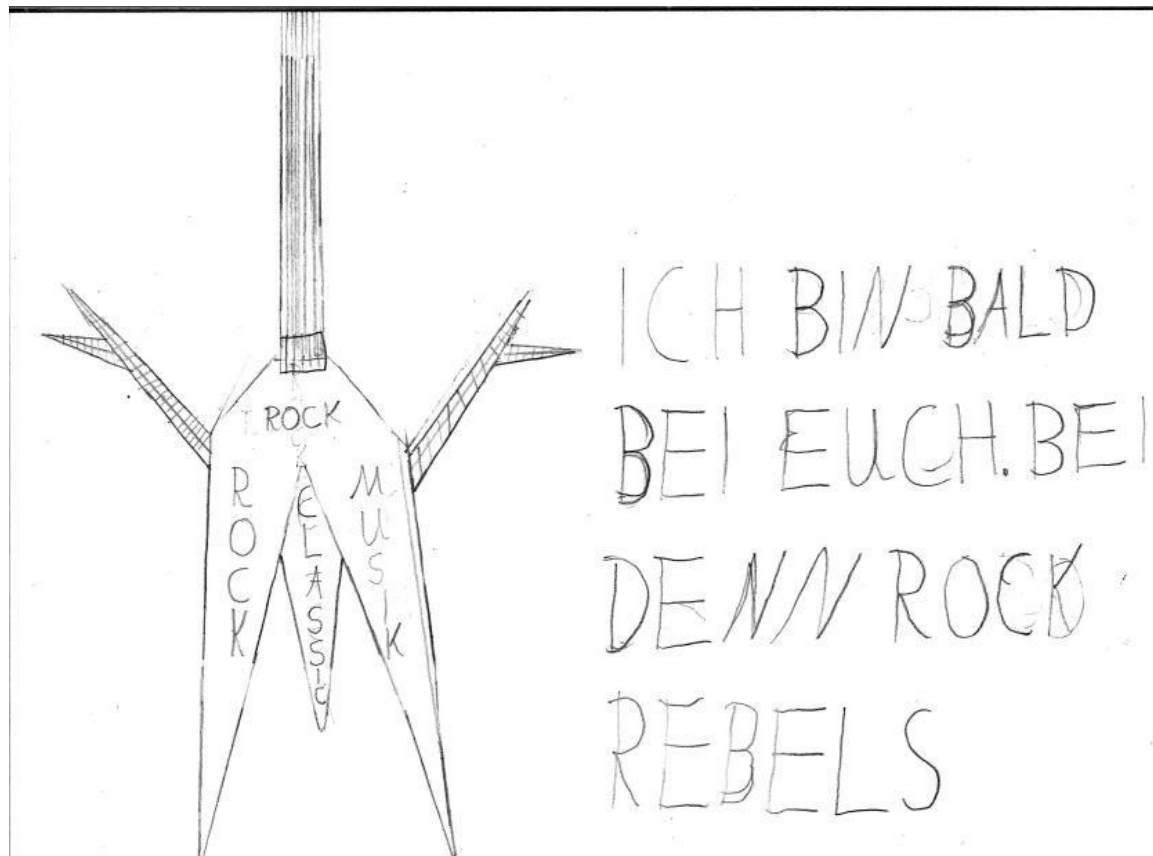


Bildproduzent B11w: „Lehrerin“

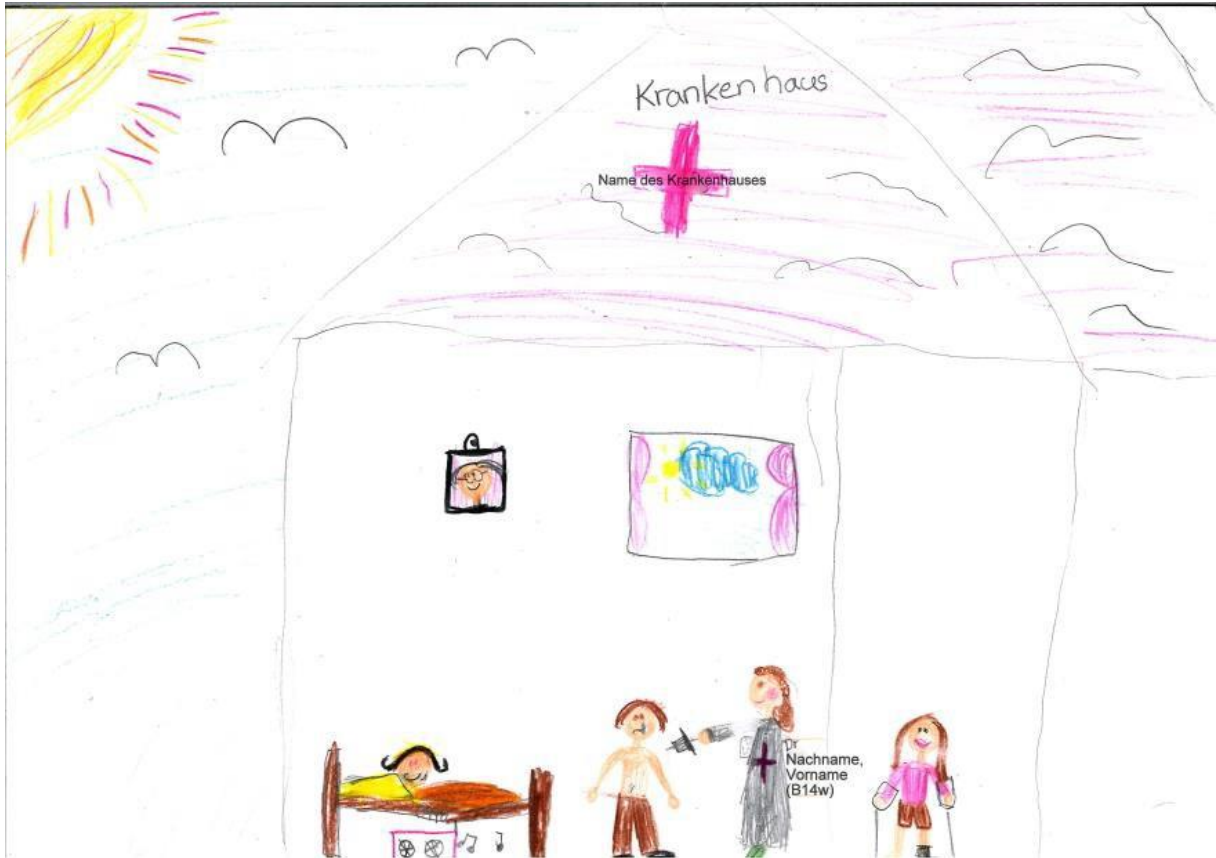


BIBLIOTHEKAR

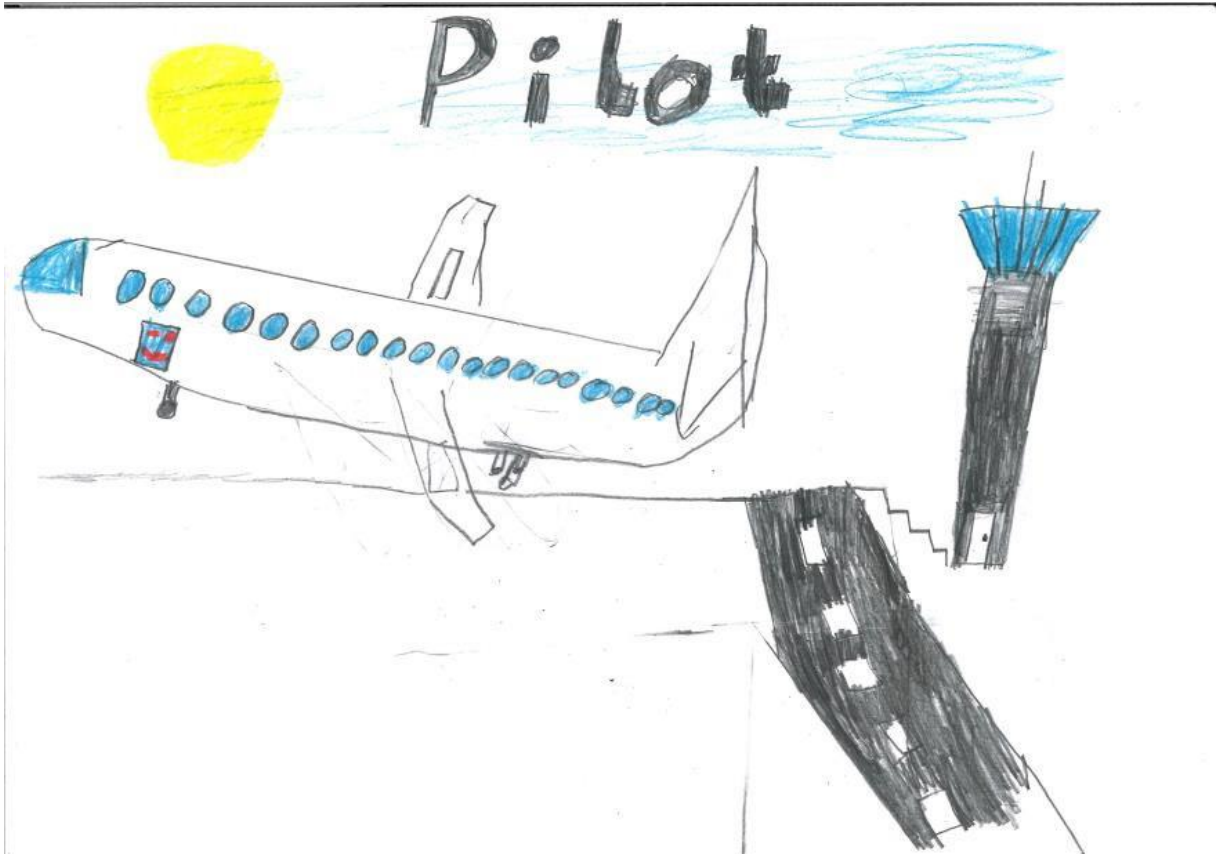
Bildproduzent B12m: „Bibliothekar“



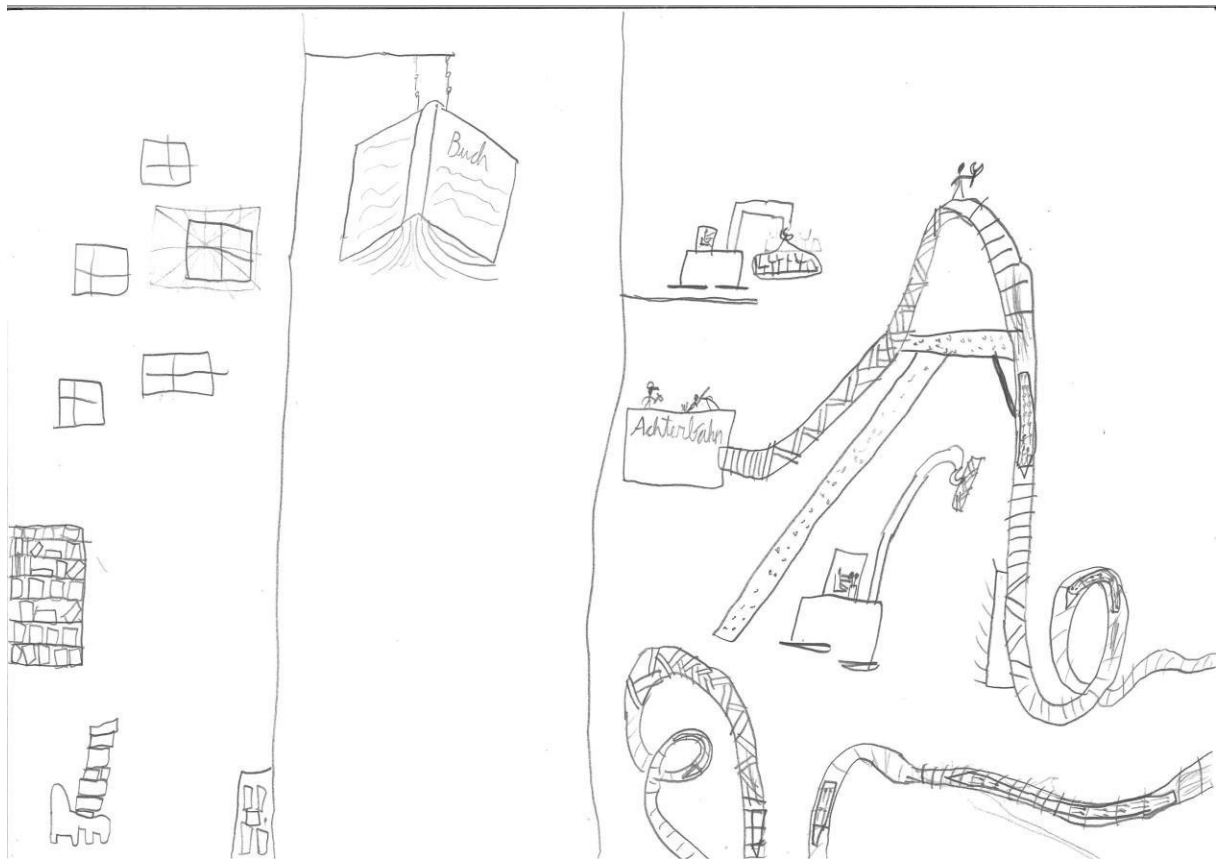
Bildproduzent B13m: „Musiker“



Bildproduzent B14w: „Arzt im Krankenhaus“



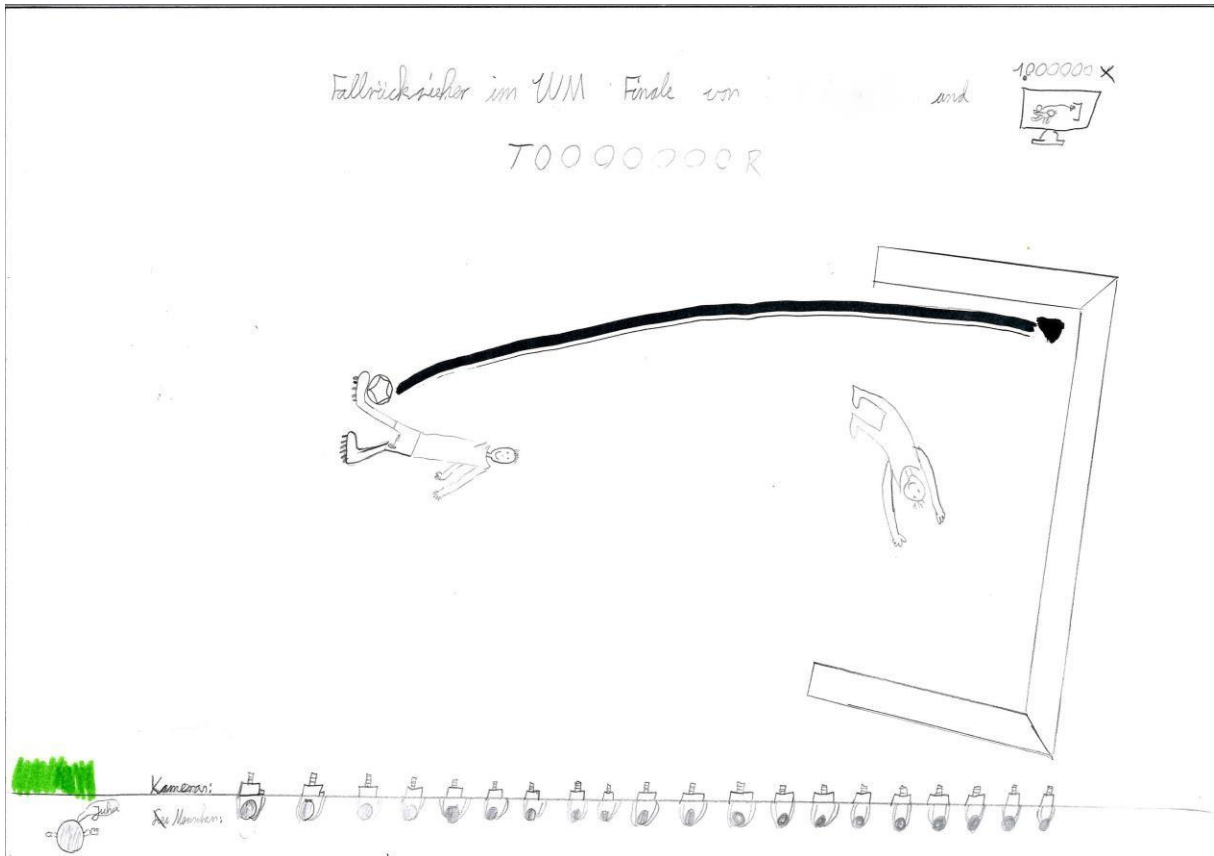
Bildproduzent B15m: „Pilot“



Bildproduzent B16m: „Achterbahnkonstrukteur/Lektor bzw. Leser“



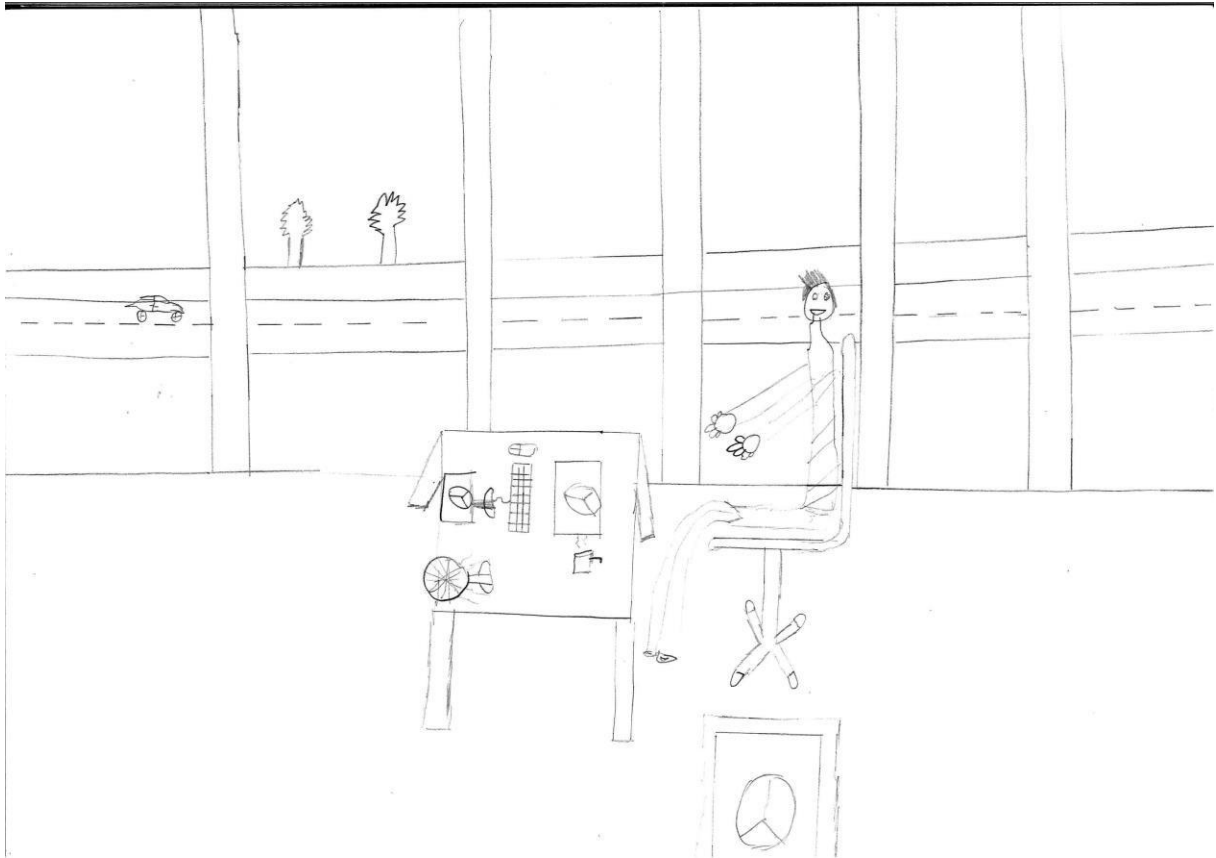
Bildproduzent Sebastian (B17m): Programmierer/Lehrer in Mathe und Physik



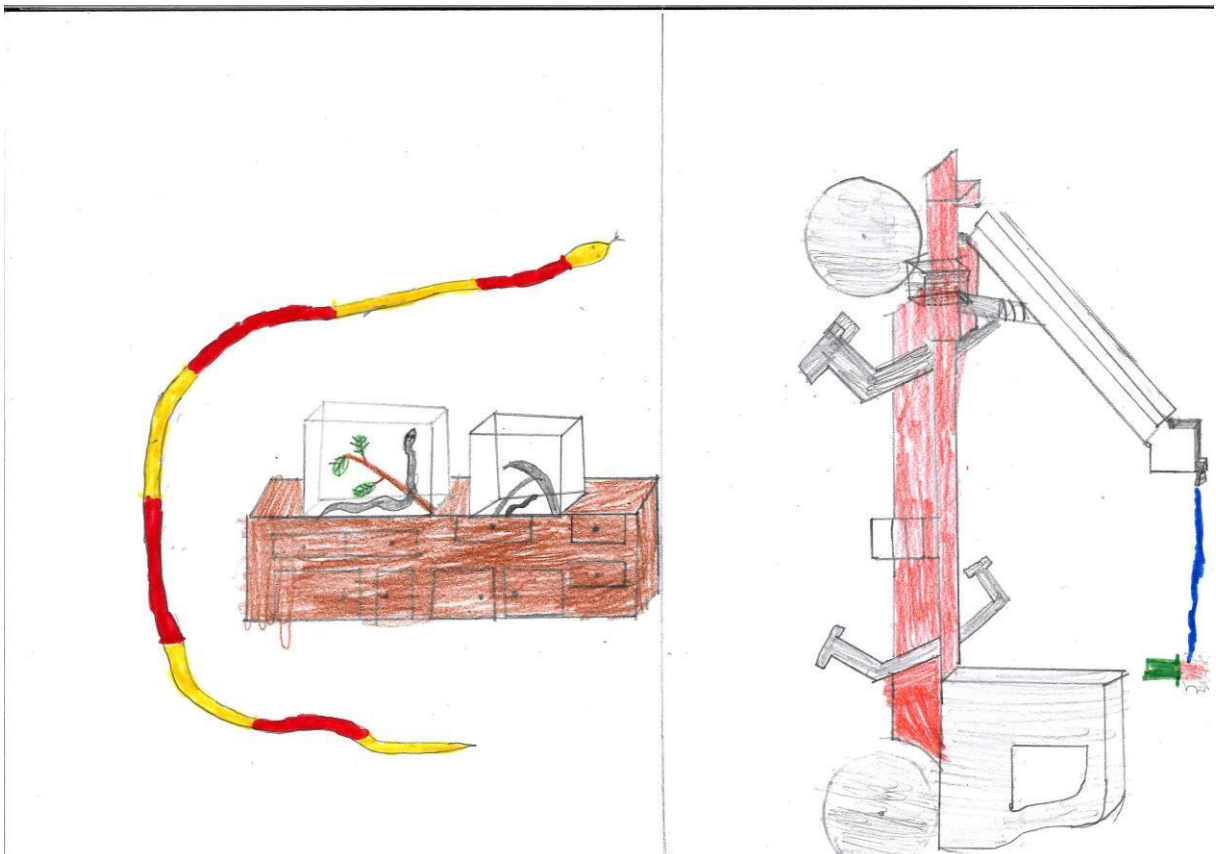
Bildproduzent B18m: „Weltfußballer“



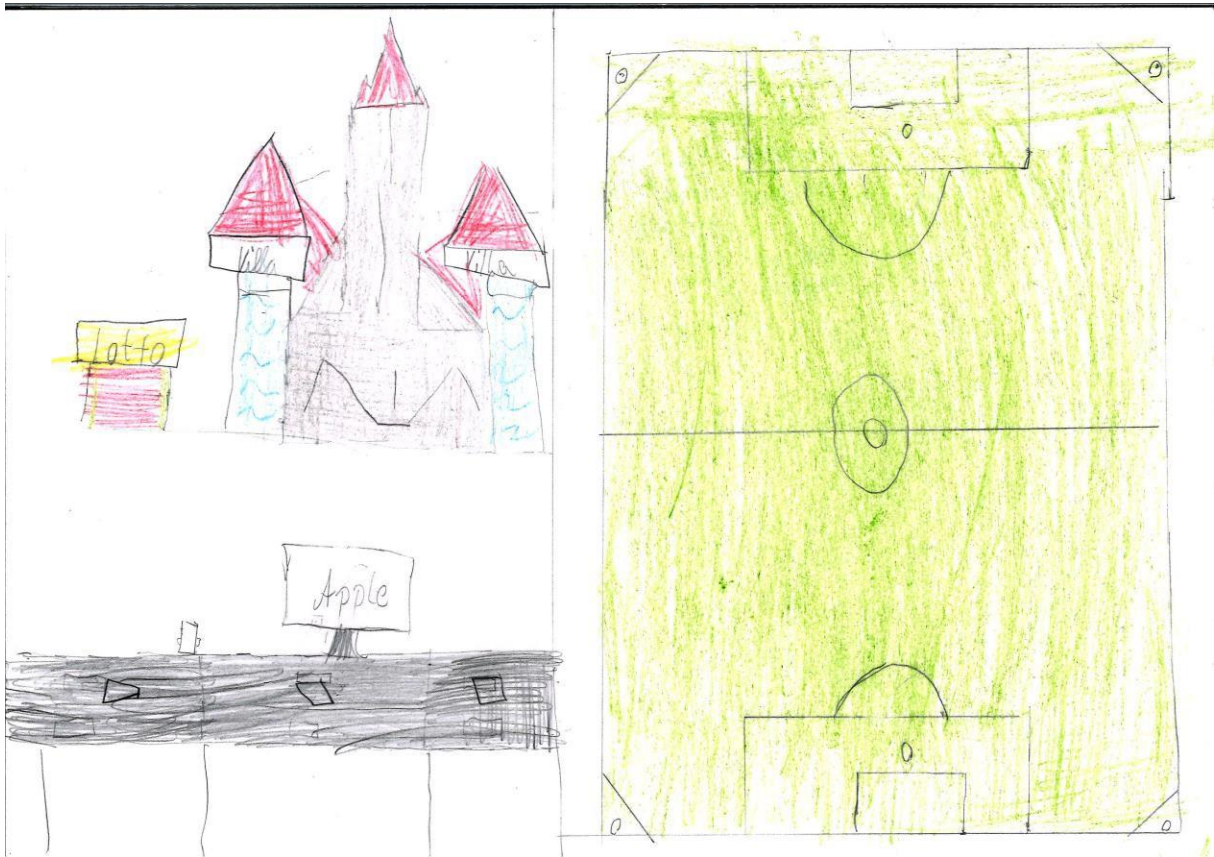
Bildproduzent B19w: „Schauspielerin“



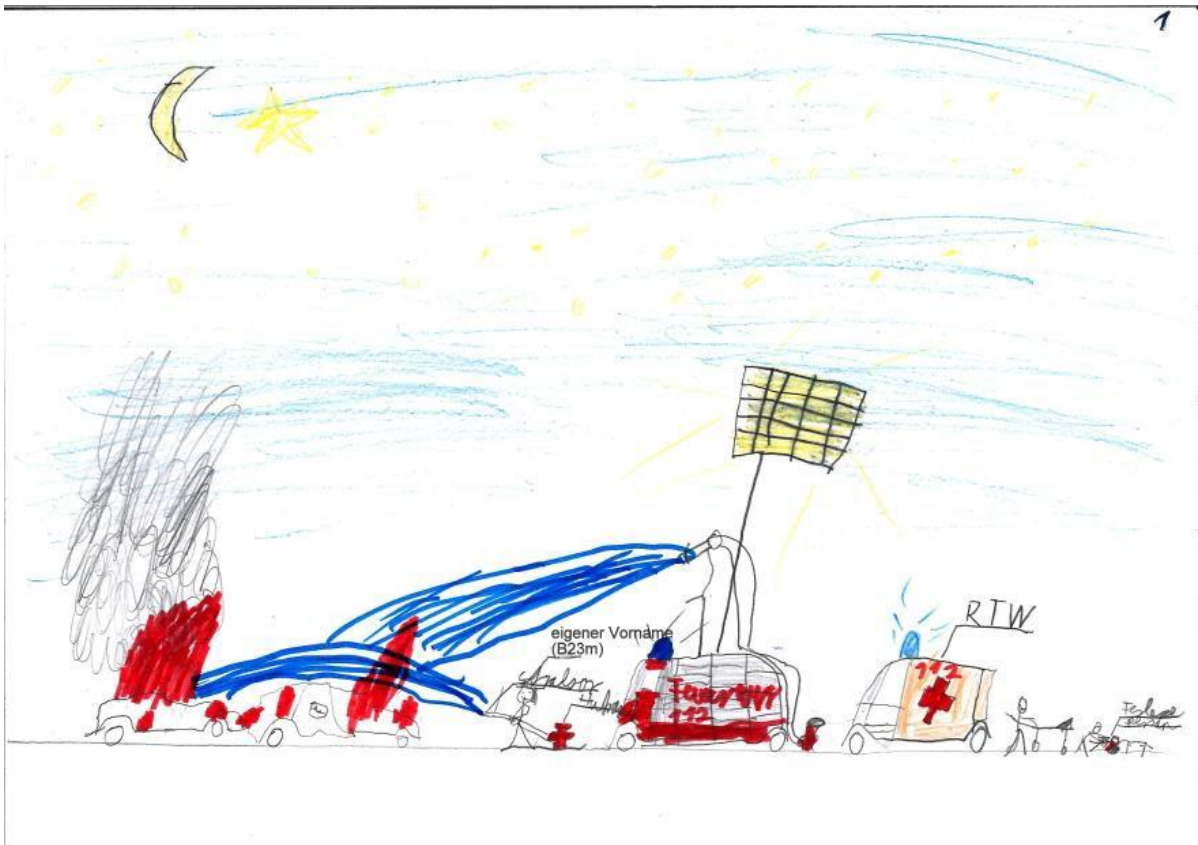
Bildproduzent B20m: „Automobil Ingenieur bei Mercedes“

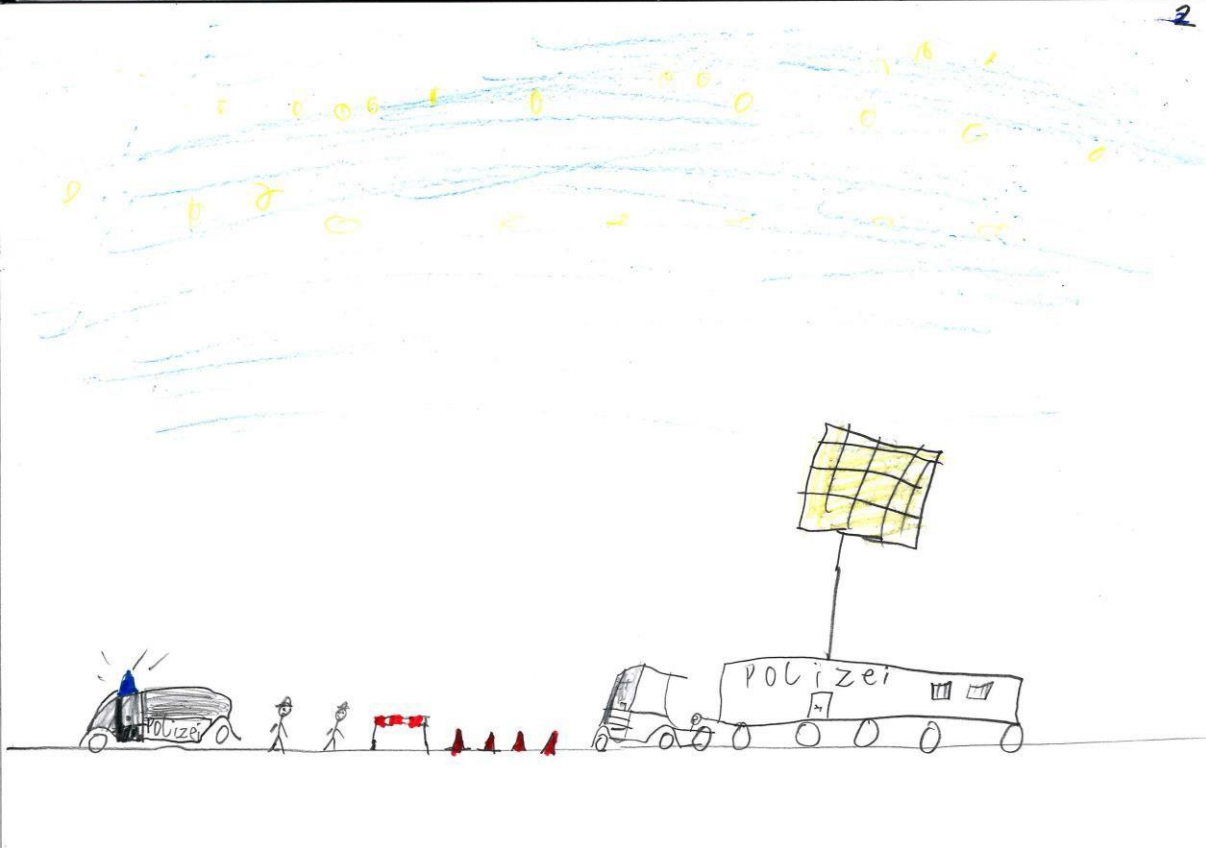


Bildproduzent B21m: „Feierwehmann oder Schlangenzüchter“



Bildproduzent B22m: „Lottospieler/Fußballspieler/Apple Arbeiter“





Bildproduzent B23m: „Feuerwehr“ (2 Blätter)

Verbindliche Versicherung

„Ich versichere, dass ich die Arbeit selbständig und nur mit den angegebenen Quellen und Hilfsmitteln angefertigt und dass ich alle Stellen der Arbeit, die aus anderen Werken dem Wortlaut oder dem Sinne nach entnommen sind, kenntlich gemacht habe.“

Einverständniserklärung

„Im Falle der Aufbewahrung meiner Arbeit im Staatsarchiv erkläre ich mein Einverständnis, dass die Arbeit interessierten Personen zugänglich gemacht wird.“

Unterschrift:

Datum: