



Iris Baumgardt

# **Berufliche Orientierung von Kindern im Grundschulalter**

**Analyse von ausgewählten Projekten,  
Unterrichtsmaterialien und Lehrplänen**





# **Berufliche Orientierung von Kindern im Grundschulalter**

Analyse von ausgewählten Projekten,  
Unterrichtsmaterialien und Lehrplänen

von  
**Iris Baumgardt**



**Schneider Verlag Hohengehren GmbH**

**Umschlagrealisierung:**

Verlag

**Projektmitarbeit:**

Julika Sasaki

Nadja Kenner

**Auftraggeber:**

Bundesinstitut für Berufsbildung

Robert-Schuman-Platz 3

53175 Bonn



Der Inhalt dieses Werkes steht unter Creative-Commons-Lizenz (Lizentyp: Namensnennung)

Weitere Informationen finden sie im Internet auf [Creative Commons — Attribution 4.0 International — CC BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung



Bundesinstitut für  
Berufsbildung

**Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

ISBN: 978-3-8340-2199-1

Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Wilhelmstrasse 13

D-73666 Baltmannsweiler

Homepage: [www.paedagogik.de](http://www.paedagogik.de)

## Vorwort

Diese Publikation ist eine gekürzte Fassung der vom Bundesinstitut für Berufsbildung in Kooperation mit dem Bundesministerium für Bildung und Forschung im Jahr 2019/2020 geförderten Recherchestudie mit dem Titel „Die Themen ‚Arbeit und Beruf‘ in der Grundschule“.

Mein herzlicher Dank gilt allen, die dieses Projekt möglich gemacht haben: Dem BMBF und BIBB für die Fokussierung von Grundschulkindern im Hinblick auf die Gestaltung ihrer (beruflichen) Aspirationen, den spannenden gemeinsamen Diskussionen und nicht zuletzt der Finanzierung der Untersuchung, Julika Sasaki und Nadja Kenner, die mit ihrer tatkräftigen Unterstützung maßgeblich zum Erfolg Projektes beigetragen haben.

Iris Baumgardt



---

## Inhalt

<b>0</b>	<b>Einleitung .....</b>	<b>1</b>
<b>1</b>	<b>Forschungsstand: Berufliche Orientierungen von Kindern .....</b>	<b>4</b>
1.1.	<i>Rahmung: Berufswahltheorie und Fachdidaktik .....</i>	5
1.2.	<i>Vorstellungen von Kindern .....</i>	8
1.2.1.	Berufswünsche von Kindern .....	9
1.2.1.1.	Zwischenfazit .....	11
1.2.2.	Vorstellungen zur Berufs- und Arbeitswelt .....	12
1.2.2.1.	Zwischen Wunsch und Wirklichkeit .....	13
1.2.2.2.	Beruf: Vokation vs. Profession .....	17
1.2.2.3.	Zwischenfazit .....	20
1.3.	<i>Einflussfaktoren.....</i>	22
1.3.1.	Geschlecht .....	22
1.3.1.1.	Freiheit der Berufswahl.....	25
1.3.1.2.	Berufswünsche.....	25
1.3.1.3.	Produktive und reproduktive Sphäre.....	30
1.3.1.4.	Geschlechtergerechte Sprache .....	31
1.3.1.5.	Zwischenfazit .....	32
1.3.2.	Soziale Herkunft .....	34
1.3.2.1.	Sozio-ökonomischer Status.....	35
1.3.2.2.	Eltern.....	36
1.3.2.3.	Freizeit und berufliche Interessen .....	38
1.3.2.4.	Zwischenfazit .....	42
1.4.	<i>Zusammenfassung .....</i>	43

<b>2</b>	<b>Untersuchungsergebnisse .....</b>	<b>46</b>
2.1.	<i>Initiativen .....</i>	<i>46</i>
2.1.1.	Stärkung von Berufsfeldern.....	47
2.1.1.1.	Bäckman.....	47
2.1.1.2.	Zukunftsfuchs.....	48
2.1.1.3.	Haus der kleinen Forscher: Bildungsprojekt "Sechs- bis zehnjährige Kinder" .....	49
2.1.1.4.	TeClub - Interesse für Technik wecken .....	50
2.1.1.5.	MINT MAX Partnerprogramm.....	50
2.1.1.5.1.	IT2School – Gemeinsam IT entdecken.....	51
2.1.1.6.	Mini-BO .....	51
2.1.1.7.	Werkstätten erleben – ein Erlebnis für die Viertklässler .....	52
2.1.1.8.	Wissenswerkstatt Saarbrücken e.V.....	52
2.1.1.9.	Grundschullabor für Offenes Experimentieren (GOFEX) .....	53
2.1.1.10.	SINUS an Grundschulen .....	54
2.1.1.11.	Diskussion .....	54
2.1.2.	Fokus: Geschlecht.....	55
2.1.2.1.	Boys in Care.....	55
2.1.2.2.	Klasse-Frauen .....	56
2.1.2.3.	Girls‘Day - Mädchen-Zukunftstag und Boys‘Day - Jungen-Zukunftstag .....	57
2.1.2.4.	Klischeefrei .....	57
2.1.2.5.	Diskussion .....	58
2.1.3.	Fokus: Soziale Herkunft .....	62
2.1.3.1.	Berliner Schulpate – Abenteuer Beruf .....	62
2.1.3.2.	Vivo – Bildungsgerechtigkeit am Übergang in die Sek I .....	63
2.1.3.3.	Diskussion .....	63
2.1.4.	Allgemeine Initiativen.....	65

2.1.4.1.	Kinderuniversitäten.....	65
2.1.4.2.	Eberhard Karls Universität Tübingen .....	66
2.1.4.3.	Junior-Uni Wuppertal.....	66
2.1.4.4.	Türöffner-Tag der „Sendung mit der Maus“ .....	67
2.1.4.5.	Stöbertag.....	68
2.1.4.6.	Schülerfirma .....	68
2.1.4.7.	MoBiKig .....	68
2.1.4.8.	Diskussion .....	69
2.1.5.	Zusammenfassung.....	70
2.2.	<i>Kinderbücher</i> .....	73
2.2.1.	Übersicht .....	73
2.2.1.1.	„Traumberuf Tierarzt – Ein Mitmach-Buch“ .....	73
2.2.1.2.	„Traumberuf Astronaut – Ein Mitmach-Buch“ .....	74
2.2.1.3.	„Was arbeitest du? Das große Buch der Berufe“ .....	74
2.2.1.4.	„Traum-Berufe“ .....	75
2.2.1.5.	„Traumberufe zum Basteln und Spielen“ .....	75
2.2.2.	Gemeinsamkeiten .....	76
2.2.3.	Unterschiede .....	76
2.2.4.	Zusammenfassung.....	80
2.3.	<i>Unterrichtsmaterialien</i> .....	82
2.3.1.	Übersicht .....	82
2.3.2.	Auswertungsergebnisse .....	83
2.3.2.1.	Berufe.....	83
2.3.2.2.	Arbeitsformen .....	84
2.3.2.3.	Qualifikation.....	85
2.3.2.4.	Geschlecht.....	85
2.3.2.5.	Geschlechtsform .....	86
2.3.2.6.	Eltern.....	87
2.3.2.7.	Zukunft.....	88

2.3.2.8.	Digitale Medien .....	89
2.3.3.	Interpretation der Ergebnisse .....	90
2.3.3.1.	Berufe.....	90
2.3.3.2.	Arbeitsformen .....	91
2.3.3.3.	Qualifikation.....	91
2.3.3.4.	Geschlecht.....	92
2.3.3.5.	Geschlechtsform .....	93
2.3.3.6.	Eltern.....	93
2.3.3.7.	Zukunft.....	94
2.3.3.8.	Digitale Medien .....	94
2.3.4.	Zusammenfassung.....	95
2.4.	<i>Schulbücher</i> .....	99
2.4.1.	Übersicht .....	99
2.4.2.	Auswertungsergebnisse .....	103
2.4.2.1.	Berufe.....	103
2.4.2.2.	Arbeitsformen .....	106
2.4.2.3.	Qualifikation.....	107
2.4.2.4.	Geschlecht.....	108
2.4.2.5.	Geschlechtsform .....	110
2.4.2.6.	Eltern.....	111
2.4.2.7.	Zukunft .....	111
2.4.2.8.	Digitale Medien .....	112
2.4.3.	Interpretation der Ergebnisse .....	112
2.4.3.1.	Berufe.....	112
2.4.3.2.	Arbeitsformen .....	113
2.4.3.3.	Qualifikation.....	114
2.4.3.4.	Geschlecht.....	115
2.4.3.5.	Geschlechtsform .....	118
2.4.3.6.	Eltern.....	119
2.4.3.7.	Zukunft.....	119

2.4.3.8.	Digitale Medien .....	120
2.4.4.	Zusammenfassung.....	120
2.5.	<i>Lehrpläne und Landeskonzepte</i> .....	123
2.5.1.	Übersicht .....	123
2.5.2.	Auswertungsergebnisse .....	128
2.5.2.1.	Berufsorientierung .....	128
2.5.2.2.	Berufe.....	129
2.5.2.3.	Arbeitsformen .....	131
2.5.2.4.	Eltern.....	133
2.5.2.5.	Zukunft.....	133
2.5.2.6.	Geschlecht.....	134
2.5.2.7.	Dominante Themen .....	135
2.5.2.8.	Qualifikation.....	136
2.5.2.9.	Digitale Medien .....	136
2.5.3.	Interpretation der Ergebnisse .....	137
2.5.3.1.	Berufsorientierung.....	137
2.5.3.2.	Berufe.....	138
2.5.3.3.	Arbeitsformen .....	140
2.5.3.4.	Eltern.....	140
2.5.3.5.	Zukunft.....	141
2.5.3.6.	Geschlecht.....	141
2.5.3.7.	Dominante Themen .....	143
2.5.4.	Zusammenfassung.....	143
<b>3</b>	<b>Fazit und Handlungsempfehlungen .....</b>	<b>146</b>
3.1.	<i>Forschung fördern</i> .....	147
3.2.	<i>Berufspraktische Angebote erweitern und schulisch begleiten</i> .....	148
3.3.	<i>Berufsorientierende Materialien überarbeiten und weiterentwickeln..</i>	149

3.4.	<i>Fortbildungsangebote für Lehrer*innen konzipieren</i> .....	150
<b>4</b>	<b>Literaturverzeichnis</b> .....	<b>152</b>
4.1	<i>Untersuchungskorpus der Schulbücher</i> .....	177
4.2	<i>Literaturverzeichnis der Landesdokumente (Richtlinien und Lehrpläne)</i> .....	180
<b>5</b>	<b>Anhang</b> .....	<b>186</b>
5.1.	<i>Initiativen</i> .....	186
5.1.1.	Internetrecherche zu Projekten und Angeboten .....	186
5.1.1.1.	Suchbegriffe .....	187
5.1.1.2.	Anschreiben zu Projekten und Angeboten .....	186
5.1.1.2.1	Anschreiben, Begleitschreiben BMBF, Antwortformular .....	188
5.1.2.	Datenauswertung .....	193
5.1.2.1.	Ergebnisse .....	193
5.1.2.1.1	Rückmeldungen der Bildungsministerien .....	193

---

## **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1: Konzentration und Vielfalt von Berufswünschen .....	10
Abbildung 2: Berufe in den analysierten Schulbüchern .....	104
Abbildung 3: Berufe von Männern innerhalb der Schulbücher .....	109
Abbildung 4: Berufe von Frauen innerhalb der Schulbücher .....	109
Abbildung 5: Frauen sind unterrepräsentiert .....	115
Abbildung 6: Konkrete Berufe innerhalb der Landesdokumente .....	130
Abbildung 7: Berufsfelder innerhalb der Landesdokumente .....	131
Abbildung 8: Arbeitsformen innerhalb der Landesdokumente .....	132

## **Tabellenverzeichnis**

Tabelle 1: Untersuchungskorpus der Schulbücher .....	100
Tabelle 2: Untersuchungskorpus der Landesdokumente .....	124



## 0 Einleitung

Der Beruf gilt als „Bestimmungsfaktor für Lebenschance“ (Laux 2008). Er dient nicht nur als Grundlage der Organisation von Ausbildung und Erwerbsarbeit, sondern eröffnet auch die Chance auf Unabhängigkeit, individuelle Entwicklung, Selbstbestimmung, Emanzipation und gesellschaftliche Teilhabe (vgl. Heisler 2015). Viele Kinder im Grundschulalter sind in der Lage, ihre zukünftige berufliche Biographie phantasievoll zu entwerfen – 84 % der Sechs- bis Achtjährigen haben bereits einen Traumberuf (vgl. Meixner 1996, S. 41). Dieses Interesse der Kinder für die Berufs- und Arbeitswelt wird in der Grundschule eher oberflächlich aufgegriffen – systematische berufliche Orientierung findet in Deutschland mehrheitlich ab der Sekundarstufe I, d. h. für Jugendliche statt. Erhebungen zu den Berufswünschen dieser Altersgruppe verweisen auf die Relevanz der Kategorie Geschlecht für die Gestaltung der beruflichen Biographie: Ganze Berufsbereiche werden von jungen Frauen bzw. Männern präferiert oder gerade nicht angesteuert (vgl. Gaupp et al. 2013, S. 137, McDonald's Deutschland 2017, S. 57). Ein weiterer zentraler Faktor für die Gestaltung der beruflichen Biographie ist die soziale Herkunft der Schüler\*innen: „Der Bildungsaufstieg bleibt eine Frage der sozialen Herkunft“ (Leven et al. 2019b, S. 168). Dieses Ergebnis der 18. Shell-Jugendstudie bestätigt die Befunde der PISA-Studien, die für Deutschland einen besonders ausgeprägten Zusammenhang zwischen Bildungserfolg und sozialer Herkunft konstatiert haben. Untersuchungen zur Berufs- und Arbeitswelt lassen vermuten, dass die Kategorie Geschlecht und die soziale Herkunft bereits bei beruflichen Orientierungsprozessen von Kindern im Grundschulalter eine wichtige Rolle spielt (vgl. Müthing et al. 2018, Baumgardt 2012, Watson und

## *Iris Baumgardt*

McMahon 2005, Hartung et al. 2005, Auger et al. 2005, Helwig 2001, Weinger 1998, Gottfredson 1996, 1981, Hempel 1995, Trice et al. 1995, Trice und Knapp 1992, Schimmel und Glumpler 1992, Kaiser 1986, Gregg und Dobson 1980, Jordan 1976).

Eine mit der ersten Klasse einsetzende systematische berufliche Orientierung kann einen Beitrag dazu leisten, Kinder bei der kontinuierlichen Entwicklung eines facettenreichen, selbstbestimmten Lebensentwurfs zu begleiten. Hier stellt sich die für die vorliegende Studie zentrale Frage nach dem aktuellen Status quo der beruflichen Orientierung für Kinder im Grundschulalter. Welche Forschungsergebnisse, Initiativen, Kinderbücher, Unterrichtsmaterialien, Schulbücher und Vorgaben zur beruflichen Orientierung von Kindern sind aktuell verfügbar? Forschungsprojekte bzw. berufsorientierende Angebote verfolgen u. U. unterschiedliche Zielsetzungen. So kann das eigenaktive Individuum und seine berufliche Entwicklung im Mittelpunkt stehen – oder aber gesellschaftliche Strukturen wie z. B. Passungsprobleme auf dem Arbeitsmarkt. Ein berufsorientierendes Angebot zu „Mädchen und MINT-Berufe“ kann beispielsweise darauf abzielen, geschlechtsbezogene Zuschreibungen zu reflektieren, um so das Spektrum der für Mädchen vorstellbaren Berufe zu erweitern und damit eine möglichst vielfältige Gestaltung der beruflichen Biographie von Mädchen zu ermöglichen. Der Fokus kann aber auch darin liegen, perspektivisch die Lücken zwischen Angebot und Nachfrage auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt im MINT-Bereich zu verringern, indem frühzeitig der Kontakt zu Kindern und Jugendlichen hergestellt wird. Das Erkenntnisinteresse dieser Untersuchung wird von der Frage geleitet, inwieweit die wissenschaftlichen Erkenntnisse und recherchierten Angebote einen Beitrag dazu leisten können, Kinder bei der Entwicklung und Ausdifferenzierung ei-

nes facettenreichen beruflichen Selbstkonzeptes zu unterstützen - unter besonderer Berücksichtigung der Kategorie Geschlecht und der sozialen Herkunft.

Theoretische Konzeptionen, Forschungsprojekte und Angebote zur beruflichen Orientierung fokussieren nicht primär Grundschul Kinder, sondern vorrangig diejenigen, die sich kurz vor bzw. in konkreten beruflichen Transitionsphasen befinden: Jugendliche der Sekundarstufe I und II (vgl. u. a. Mann et al. 2020, Shell Deutschland Holding 2019, Brüggemann et al. 2017, Bundesinstitut für Berufsbildung 2018, Faulstich-Wieland 2016a, Brüggemann und Rahn 2013, Holland 1996, Janis und Mann 1979). Ausgangspunkt der vorliegenden Untersuchung ist daher die These, dass im Hinblick auf wissenschaftliche Erkenntnisse, Initiativen, Kinder- und Schulbücher, Unterrichtsmaterialien und landesspezifische Vorgaben zur beruflichen Orientierung von Kindern im Grundschulalter ein erheblicher Forschungs- und Entwicklungsbedarf besteht.

Um die zentrale Fragestellung zu beantworten, wird im **ersten Kapitel** der Forschungsstand im Hinblick auf die berufliche Orientierung von Grundschulkindern erörtert. Zunächst erfolgt eine theoretische Einbettung der Untersuchung entlang der Diskussion, inwieweit phasenbezogene Ansätze der Berufswahltheorie die Heterogenität der Lernvoraussetzungen von Grundschulkindern hinreichend berücksichtigen. Anschließend werden empirische Erkenntnisse zu Vorstellungen von Kindern zur Berufs- und Arbeitswelt diskutiert. Im darauffolgenden Abschnitt werden Studien diskutiert, die Einflussfaktoren der beruflichen Biographie untersucht haben. Der Schwerpunkt liegt hier auf Untersuchungen zur Relevanz der Kategorie Geschlecht sowie der sozialen Herkunft.

*Iris Baumgardt*

Im **zweiten Kapitel** werden aktuelle Initiativen, Angebote, Bücher etc. vorgestellt (Erhebungszeitraum: 2019/2020). Dabei beantwortet das Kapitel 2.1. die Frage nach *Initiativen* zur beruflichen Orientierung für Kinder im Grundschulalter. Dargestellt werden hier die Auswertungsergebnisse einer Internetrecherche zu Projekten und Angeboten für die berufliche Orientierung von Kindern. Diese Recherche wurde ergänzt durch eine Abfrage an die Bildungsministerien der Bundesländer und eine Anfrage an ausgewählte gesellschaftliche Akteur\*innen (Übersicht siehe Anhang). In den Kapiteln 2.2. und 2.3. stehen ausgewählte *Kinderbücher* und *Unterrichtsmaterialien* im Mittelpunkt, die auf ihre Implikationen für die berufliche Orientierung von Grundschüler\*innen kritisch analysiert werden. Die Arbeits- und Berufswelt stellt einen Teil der Lebenswelt der Kinder dar, die auch in Schulbüchern behandelt wird. In Kapitel 2.4. werden exemplarisch aktuelle *Sachunterrichtslehrwerke* dahingehend analysiert, inwieweit sie einen Beitrag zur Entwicklung eines facettenreichen beruflichen Selbstkonzeptes von Schüler\*innen leisten können. In Kapitel 2.5. wird die Frage aufgeworfen, inwieweit die *bundeslandspezifischen Vorgaben* (Rahmenpläne, Erlasse, Richtlinien usw.) die berufliche Orientierung bereits als Aufgabe der Grundschule ausweisen – oder diese vielmehr in der Sekundarstufe I und II verorten. Mit abschließenden Handlungsempfehlungen im **dritten Kapitel** endet die Studie.

## 1 Forschungsstand: Berufliche Orientierungen von Kindern

Die Erforschung von beruflichen Orientierungen kann aus verschiedenen Perspektiven erfolgen. Im ersten Abschnitt soll daher der theoretische Rahmen der Untersuchung erörtert werden. Zur Diskussion steht, inwieweit phasen-

---

bezogene Ansätze der Berufswahltheorie die Heterogenität der Lernvoraussetzungen von Grundschulkindern hinreichend berücksichtigen. Anschließend werden im zweiten Abschnitt empirische Erkenntnisse zu Vorstellungen von Kindern diskutiert: Von welchen Berufen träumen die Kinder? Wie stellen sie sich die Berufs- und Arbeitswelt vor? Potentielle Einflussfaktoren auf die berufliche Biographie stehen im Mittelpunkt des dritten Abschnitts, d. h. hier werden Studienergebnisse zur Relevanz der Kategorie Geschlecht bzw. der sozialen Herkunft im Zusammenhang mit den beruflichen Aspirationen von Kindern diskutiert.

### **1.1. Rahmung: Berufswahltheorie und Fachdidaktik**

Theoretische Konzeptionen und empirische Erhebungen zum Themenbereich ‚Orientierung in der Berufs- und Arbeitswelt‘ nehmen vorwiegend diejenigen in den Blick, die vor konkreten berufsbezogenen Entscheidungen stehen: Jugendliche und junge Erwachsene. Diese Fokussierung bezieht sich sowohl auf Erklärungsmodelle als auch auf Forschungsprojekte (u. a. Holland 1996: Berufswahl als Matching-Prozess, Janis und Mann 1979: Berufswahl als Entscheidungsprozess, Daheim 1970, Beck et al. 1979: Berufswahl als Zuweisungsprozess und diverse Konzeptionen bzw. Studien wie z. B. Mann et al. 2020, Shell Deutschland Holding 2019, Brüggemann und Rahn 2013, Brüggemann et al. 2017, Bundesinstitut für Berufsbildung 2018, Faulstich-Wieland 2016a). Wird Berufswahl jedoch im Sinne einer lebenslangen „Kette von Übergängen“ (Bußhoff 2015, S. 17, vgl. Super 1994) statt als ‚einmaliger Akt an der ersten Schwelle‘ konzipiert, öffnet sich auch der Blick für die Phase der Kindheit:

**Ginzberg et al.** haben als erste eine Entwicklungstheorie zur Berufswahl vorgelegt, die bereits in der Kindheit ansetzt und drei Phasen umfasst. Danach

### *Iris Baumgardt*

befinden sich die Kinder im Alter von sechs bis elf Jahren in der Phase der Phantasie-Wahl, ab elf Jahren beginnt die Phase der Probewahlen, die im Alter von 17 Jahren von der Phase der realistischen Wahl abgelöst wird (Ginzberg et al. 1951, S. 75). Unterscheidungen in altersbedingte Phasen der beruflichen Orientierung haben in Anschluss an Ginzberg et al. Eingang in verschiedene Theorien, die die berufliche Orientierung als Entwicklungsprozess konzeptionieren, gefunden (vgl. Super 1953, Super 1994, Havighurst und Robert J. 1972).

Aktuelle berufswahltheoretische Ansätze gehen ebenfalls von phasenbezogenen Entwicklungsaufgaben aus (siehe Herzog et al. 2006) bzw. erklären die Gestaltung der beruflichen Laufbahn auf der Basis von Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartungen als sozial kognitive Laufbahnthorie (Lent 2005, Lent et al. 1994). Die kindliche Entwicklung eines beruflichen Selbstkonzeptes steht hier nicht im Fokus – sie ist jedoch auch nicht irrelevant.

**Gottfredson** rekurriert mit ihrer Theorie zu beruflichen Aspirationen auf Supers Entwicklungstheorie und Hollands differentialpsychologischen Ansatz (Gottfredson 1981, Gottfredson 1996). Beginnend in der frühen Kindheit unterscheidet sie verschiedene Entwicklungsphasen im Hinblick auf die Entstehung von Berufswünschen (drei bis fünf Jahre: Orientierung an Größe und Macht, sechs bis acht Jahre: Orientierung an Geschlechterrollen, neun bis 13 Jahre: Orientierung an der sozialen Bewertung, 14-... Jahre: Orientierung am inneren Selbstkonzept, vgl. Gottfredson 1981, S. 555). Berufswünsche werden nach Gottfredson als Resultat eines Ein- und Ausgrenzungsprozesses erklärt, bei dem das berufliche Selbstkonzept („one’s view of oneself – of who one is“, Gottfredson 1996, S. 183) mit den individuell wahrgenommen beruflichen Anforderungen und der Zugänglichkeit von Berufen verglichen wird.

2011 wurde ebenfalls in den USA ein auf die Kindheit bezogenes Entwicklungsmodell zur Berufswahl („Model of Children’s Conceptions of Career Choice and Attainment (CCCA)“, **Howard und Walsh 2011, S. 260**) veröffentlicht, nach dem in Anlehnung an Piaget verschiedene Stadien („Association, Sequence, and Interaction“, ebd.) und Level im Hinblick auf die berufliche Entwicklung unterschieden werden.

Ein Beitrag für die Ausdifferenzierung des beruflichen Selbstkonzeptes von Kindern ist aus der Perspektive der Berufswahltheorie und -forschung vor allem von entwicklungs- und lerntheoretischen Ansätzen zu erwarten. Insbesondere der Ansatz von Gottfredson, in dem die Kategorie Geschlecht systematisch Berücksichtigung findet, erscheint vor dem Hintergrund der geschlechtsspezifischen Segregation des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes (vgl. Faulstich-Wieland 2016b) für die berufliche Orientierung von Kindern nahelegend.

Die skizzierten entwicklungstheoretischen Konzeptionen weisen jedoch eine mehr oder weniger starre Abfolge von Phasen bzw. Stufen aus, denen durch die altersspezifische Zuordnung gewissermaßen eine innere Ablauflogik zugeschrieben wird. Diese Sichtweise unterscheidet sich von den Annahmen der Lehr-Lernforschung, die die Heterogenität der Lernvoraussetzungen von Schüler\*innen in den Blick nimmt (z. B. „Didaktische Rekonstruktion“: **Kattmann et al. 1997**). Ausgangspunkt der Überlegungen ist hier der empirische Befund, dass „Schüler bereits vor dem Unterricht über zum Teil tief in Alltagserfahrungen verankerte Vorstellungen verfügen“ (Duit 1996, S. 910, vgl. auch Adamina et al. 2018a). Diese Lernvoraussetzungen müssen in Lehr-Lernprozesse eingebunden werden, damit Schüler\*innen ihr Wissen ausdifferenzieren und anreichern können: „Students come into classes with preconceptions about how the world works, and teachers need to engage

*Iris Baumgardt*

with this initial understanding” (**Hattie 2009, S. 246**). Die Vorstellungen variieren von Kind zu Kind und in Abhängigkeit vom jeweiligen Unterrichtsinhalt (vgl. **Adamina et al. 2018b**). Diese Heterogenität von Lernvoraussetzungen zeichnet die Grundschule generell, insbesondere den Sachunterricht aus. Und inklusiver Sachunterricht ist noch einmal mehr darauf angewiesen, bei der Planung, Durchführung und Reflexion schulischer Lehr-Lernprozesse an die individuellen Lernvoraussetzungen und die Verschiedenheit der Kinder anzuknüpfen. Aus fachdidaktischer Sicht gilt es, die Lernvoraussetzungen, unterschiedlichen Vorstellungen und Konzepte im Hinblick auf die Berufs- und Arbeitswelt zu erheben, mit fachwissenschaftlichen Konzepten zu vergleichen und didaktisch zu strukturieren (vgl. Kattmann et al. 1997). Vor diesem Hintergrund werden bei der empirischen Untersuchung der Vorstellungen von Grundschulkindern zur Berufs- und Arbeitswelt nicht primär ähnliche, sondern eher unterschiedlich ausdifferenzierte Konzepte, Begriffe und Denkfiguren von Kindern derselben Altersgruppe erwartet (vgl. Baumgardt 2021, S. 98-101). Untersuchungen, die die Erhebung der Vorstellungen von Kindern zur Berufs- und Arbeitswelt in den Mittelpunkt rücken, stellen eine notwendige Voraussetzung für die Gestaltung und Unterstützung von berufsorientierenden Lehr-Lernprozessen in der Grundschule dar. Inwiefern die bislang vorliegenden Untersuchungen dafür eine hinreichende empirische Grundlage darstellen, wird in den folgenden Abschnitten geprüft.

## 1.2. Vorstellungen von Kindern

Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse zu der Frage „Von welchen Berufen träumen die Kinder?“ vorgestellt. Anschließend werden verschie-

dene Vorstellungen von Kindern zur Berufs- und Arbeitswelt diskutiert (zusammenfassend vgl. auch Ziegler 2019, Ratschinski 2013, Porfeli und Lee 2012, Hartung et al. 2005, Watson und McMahon 2005).

### 1.2.1. Berufswünsche von Kindern

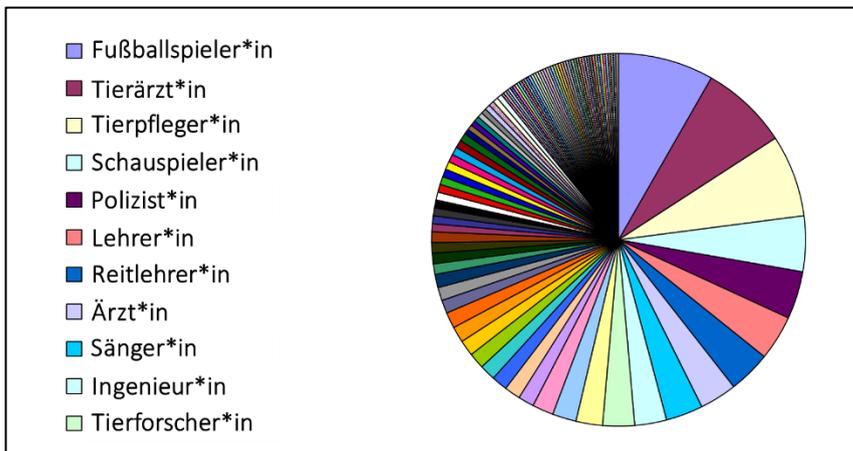
*Jugendliche* konzentrieren sich nach der aktuellen OECD-Studie (Mann et al. 2020) häufig auf ein sehr eingeschränktes Spektrum von Berufswünschen: Circa die Hälfte der befragten 15-Jährigen sieht sich später in einem der top-ten-Berufe wie z. B. Lehrer\*in oder Polizist\*in (ebd., S. 13–14). Gilt dieser Befund ebenfalls für *Kinder im Grundschulalter*? Oder ist möglicherweise das berufliche Spektrum von Kindern noch offener als das der Jugendlichen (zu Berufswünschen im Zusammenhang mit der Kategorie Geschlecht siehe 1.3.1)? Die Frage kann so nicht beantwortet werden, da für die beruflichen Aspirationen von Grundschulkindern keine mit der OECD-Studie (über 500.000 Befragte aus 79 Ländern) vergleichbare Erhebung vorliegt. Verschiedene kleinere Untersuchungen weisen jedoch auf eine größere Vielfalt im beruflichen Spektrum von Grundschulkindern hin – neben parallel vorliegenden Konzentrationstendenzen.

Zunächst einmal können viele Grundschul Kinder die Frage „Was möchtest du später einmal werden?“ beantworten: Im **LBS-Kinderbarometer** konnten 91 % der befragten Kinder (n= 9155, 4.-7. Jahrgangsstufe) einen Berufswunsch angeben (Müthing et al. 2018, S. 91; vgl. auch Meixner 1996, S. 41). Von welchen Berufen träumen die Kinder?

In der **Oldenburger Studie** (Baumgardt 2012) wurden die Vorstellungen von über 400 Dritt- und Viertklässler\*innen erhoben (Aufsatz: „Mein Wunschberuf“) und ausgewertet (Mayring 2010) und darauf aufbauend acht problem-

*Iris Baumgardt*

zentrierte Interviews nach Witzel durchgeführt. Die beliebtesten Berufswünsche in der Oldenburger Studie werden in Abbildung 1 dargestellt (Baumgardt 2012, S. 106–107. Vergleichbare Ergebnisse im Hinblick auf die häufig genannten Berufe finden sich in den Ergebnissen des aktuellen LBS-Kinderbarometers - Abweichungen sind vorrangig mit einem unterschiedlichen methodischen Vorgehen, insbesondere bei der Kategorienbildung zu erklären, vgl. Müthing et al. 2018, S. 79).



*Abbildung 1: Konzentration und Vielfalt von Berufswünschen (Oldenburger Studie)*

Auch bei den Grundschulkindern konzentrierte sich mehr als die Hälfte der Befragten auf einen der zehn dream jobs. Interessant im Hinblick auf die Weite des beruflichen Spektrums ist vor allem die andere Hälfte: Die 202 übrigen Kinder beschreiben 87 sehr unterschiedliche und originelle Berufe wie zum Beispiel Schädlingsbekämpfer, UNICEF-Botschafterin oder Flughafenbesitzer. Während sich also die eine Hälfte der befragten Kinder auf 10-12 Lieblingsberufe wie Fußballspieler\*in oder Tierärzt\*in konzentriert, fächert sich bei der zweiten Hälfte der Befragten ein weites Berufsspektrum auf. Die in

der Oldenburger Studie konstatierte *Vielfalt der Berufswünsche* von Grundschulkindern bestätigt frühere Untersuchungen, u. a. die

- **Wiener Studie** von Frank und Hetzer, bei der 375 (teilweise sozial benachteiligte) Kinder im Alter von drei bis elf Jahren zu ihren Berufswünschen befragt wurden (u. a. mit dem Ergebnis einer recht großen „Mannigfaltigkeit der einzelnen Berufe, die genannt werden“, Frank und Hetzer 1931, S. 91),
- Befragung von über 400 Viertklässler\*innen im Rahmen der **Flensburger Berufsorientierungsstudie** („das Spektrum der Berufswünsche von Mädchen im Grundschulalter ist wesentlich breiter als es die spätere Berufswahl vermuten lässt“, Schimmel und Glumpler 1992, S. 291),
- **Potsdamer Studie** zu Lebensentwürfen von 62 Brandenburger Mädchen und 63 Jungen der Klassen 3-5 (Hempel 1995), die „im Hinblick auf die Berufswünsche der Kinder auf ein verblüffend breites Spektrum an Kenntnissen über Berufe“ verweist (Hempel 2000, S. 113),
- **internationale Erhebung** von Kaiser (insbesondere die im Jahr 2000 erhobenen Zukunftsvorstellungen von Kindern aus NRW und Niedersachsen, vgl. Kaiser 2003, S. 42–44), bei der die „Häufigkeit und Vielfalt von Berufsnennungen“ sowie die „Erweiterung/Modernisierung des Spektrums der Berufswünsche in der Entwicklung“ (Kaiser 2003, S. 44, vgl. auch Hempel 2000, S. 114) konstatiert werden.

#### *1.2.1.1. Zwischenfazit*

Um berufsorientierende Lehr-Lernprozesse, Lehrbücher und Unterrichtsmaterialien kriteriengeleitet konzipieren zu können, ist das Wissen um die kon-

*Iris Baumgardt*

konkreten Berufswünsche von Grundschulkindern erforderlich. Hier besteht Forschungsbedarf: In der aktuellsten Publikation, dem LBS-Kinderbarometer (Müthing et al. 2018), werden nur 14 Berufe bzw. Berufsgruppen ausgewiesen, die zum Teil sehr allgemein zusammengefasst wurden und damit fachdidaktisch kaum Anknüpfungspunkte bieten (z. B. beinhalten „Handwerksberufe“ den Beruf „Maurer“, „Konditorin“ und „Friseur“, vgl. ebd., S. 79–80). Offen bleibt auch, inwiefern eine Aktualisierung des beruflichen Spektrums hin zu bislang nicht erwähnten Berufen wie „Influencer\*in“, „YouTuber\*in“ usw. bereits bei Grundschulkindern stattgefunden hat.

Wünschenswert sind daher Untersuchungen nicht nur zu den aktuellen top-ten *dream jobs* von Grundschulkindern. Vielmehr sind mit dem Ziel einer facettenreichen Gestaltung der beruflichen Biographie gerade auch die anderen, nämlich die vielfältigen, originellen und individuellen Berufswünsche der Kinder interessant. Neben den (eher bekannteren) Lieblingsberufen können diese unterschiedlichen, einfallsreichen Berufe fachdidaktisch fokussiert und auf diesem Weg die Erweiterung des beruflichen Spektrums für alle Kinder der Lerngruppe bereits in der Grundschule angebahnt werden.

### 1.2.2. Vorstellungen zur Berufs- und Arbeitswelt

Die Berufs- und Arbeitswelt stellt einen Teil der kindlichen Lebenswelt dar. Im Hinblick auf die berufliche Orientierung in der Grundschule ist nicht nur die Frage interessant, von welchen konkreten Berufen die Kinder träumen. Vielmehr sind auch die grundlegenden Konzeptionen und Vorstellungen zu den Begriffen „Beruf“ bzw. „Arbeit“ aus der Perspektive von Kindern für die Gestaltung von Lehr-Lernprozessen relevant.

*1.2.2.1. Zwischen Wunsch und Wirklichkeit*

Ältere Publikationen verorteten die Berufswünsche von Kindern in das Reich der Phantasie und des Spiels und konzeptionierten sie damit als Gegensatz zum ‚Ernst des (Erwachsenen-) Lebens‘: Für kleine Kinder sei ein Beruf „... nichts anderes als ein lustig betriebenes Spiel“ – so die Autorinnen der **Wiener Studie** (Frank und Hetzer 1931, S. 97). Auch **Ginzberg et al.** sehen Kinder im Grundschulalter in einer beruflichen Phantasiewelt: „The child, in the fantasy period, believes that he can become whatever he wants to become“ (Ginzberg et al. 1951, S. 75). **Trice et al. 1995** überprüften auf der Basis der konzeptionellen Überlegungen von Gottfredson, Ginzberg und Roe verschiedene berufswahltheoretische Hypothesen. In ihrer Untersuchung (Befragung von 949 Grundschüler\*innen aus den USA/Kolumbien) konnten sie die Annahme von Ginzberg, nach der im Grundschulalter vorrangig unsystematische Phantasie-Wahlen stattfinden würden, widerlegen (vgl. Trice et al. 1995, S. 315).

Allerdings sind die Befunde nicht ganz eindeutig: Auch **Helwig** hat in der Überprüfung von Gottfredsons Modell nach Wunschberufen von Schüler\*innen gefragt (Längsschnittstudie: Befragung von 208 Zweitklässler\*innen über einen Zeitraum von zehn Jahren zu ihren Berufswünschen jeweils alle zwei Jahre, Ort der Erhebung: Denver, USA, vgl. Helwig 2001, S. 81). Er verweist in seinen Ergebnissen auf den Entwicklungscharakter von beruflichen Aspirationen. Danach würden die Kinder im zeitlichen Verlauf weniger Phantasieberufe und zunehmend realistischere Berufe wählen (ebd., S. 85). Dagegen fanden **Auger et al. 2005** in ihrer Untersuchung (s. o.) heraus, dass der Anteil von phantasievollen Berufen von der ersten Klasse (15 %) über die dritte Klasse (34 %) bis zur fünften Klasse (36 %) nicht gesunken, sondern angestiegen ist (Auger et al. 2005, S. 325). Möglicherweise kann der Hinweis,

*Iris Baumgardt*

dass Auger et al. den beliebten Berufswunsch „Profisportler\*in“ als Phantasieberuf kategorisiert haben, die zunächst widersprüchlichen Untersuchungsergebnisse erklären (ebd., S. 324).

Die beiden US-Amerikanerinnen **Howard und Walsh** überprüften das von ihnen in Anlehnung an Piaget entwickelte auf die Kindheit bezogene Modell der Berufswahl (CCCA) anhand von zwei Studien (Studie 1: Befragung von 60 Kindern aus dem Kindergarten, 3. und 6. Klassenstufe; Studie 2: Befragung von 72 Kindern aus dem Kindergarten, 4. und 8. Klassenstufe, vgl. Howard und Walsh 2010). Sie kamen zu dem Ergebnis, dass die Argumentation der Kinder zu Berufswahl und -erfolg mit der Klassenstufe bzw. dem Alter ansteigen würden (“these levels vary by age with older children engaging in more sophisticated reasoning processes than younger children“ Howard und Walsh 2010, S. 151). Insbesondere zwischen den Dritt- und Sechstklässler\*innen gab es jedoch im Hinblick auf das Argumentationslevel Überschneidungen (vgl. ebd., S. 146. Zur Genauigkeit von beruflichem Wissen vgl. auch Walls 2000).

Im deutschsprachigen Raum untersuchte der Psychologe **Wacker 1971** die Vorstellungen von elf- bis 13-jährigen Volksschüler\*innen zu den Berufen armer und reicher Leute. Die Kinder wurden aufgefordert, die Frage „Wenn arme (bzw. reiche) Leute einen Beruf haben, welchen Beruf haben sie dann?“ frei zu beantworten (Wacker 1971). Als Ergebnis konstatiert Wacker eine größere Einigkeit unter den Kindern im Hinblick auf die Berufe armer Leute (vgl. ebd., S. 284) und benennt als Forschungsdesiderat, die „Genese der Berufsvorstellungen von Kindern zu erforschen“ (ebd., S. 287). Die These, dass Grundschüler\*innen weitgehend ohne Wissen über die Arbeitswelt aufwachsen würden (vgl. Behrens 1974), war spätestens im Anschluss an die Unter-

suchungen von Furth (Furth 1980) nicht mehr zu halten. Für den Sachunterricht verlagerte sich jedoch die Diskussion mit der Veröffentlichung der Studie von Kaiser zum Thema ‚Arbeiten‘ auf die Relevanz der Kategorie Geschlecht (Kaiser 1986): Unterschiedliche Berufswünsche von Mädchen und Jungen rückten in den Fokus – die dahinterliegenden Konzepte und Vorstellungen zu „Beruf“ und „Arbeit“ gerieten aus dem Blick.

In aktuelleren Untersuchungen im Sachunterricht wurden Kinder – der Akteursforschung folgend (vgl. Fölling-Albers 2010) - als Expert\*innen für ihre Lebenswelt angesehen, die eigenaktiv ihre Umwelt mitgestalten (vgl. zum Beispiel die Untersuchung von Gläser 2002 zum Thema Arbeitslosigkeit aus der Perspektive von Kindern).

In der **Oldenburger Studie** (Baumgardt 2012) wurde u. a. nach den Vorstellungen und Konzepten von Kindern zur Berufs- und Arbeitswelt gefragt. Im Ergebnis konnten unterschiedliche, z. T. auch widersprüchliche Konzepte identifiziert werden:

Einig waren sich die Kinder zunächst darin, dass jedem Kind jeder Beruf offenstehen würde - die Freiheit der Berufswahl ist in den Köpfen der Mädchen und Jungen fest verankert (Baumgardt 2012, S. 168, für die USA vgl. Gregg und Dobson 1980).

Unterschiede zeigten sich aber bei der Frage, inwiefern der anvisierte Traumberuf auch realisiert werden kann. Für einige Kinder gab es keinen Unterschied zwischen Wunsch und Wirklichkeit, vielmehr war der Wunsch quasi gleichbedeutend mit der Umsetzung – äußere Einflussfaktoren werden nicht genannt: „Ich mache die Schule durch, mache einen Waffenschein irgendwann, gehe dann zur Polizei, sage, dass ich da Polizist werden möchte, natürlich brauche ich dann auch eine Ausbildung. Und dann (...) hat man natürlich

## *Iris Baumgardt*

den Job als Polizist“ (Baumgardt 2012, S. 170, vgl. dazu auch die Stufe des „Magical Thinking“ in Howard und Walsh 2011, S. 261).

Andere Kinder jedoch beschrieben strukturelle Faktoren des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes, die die Realisierung des Berufswunsches beeinflussen und verhindern könnten. Genannt wurden beispielsweise

- Qualifikationsanforderungen, z.B. die Notwendigkeit des Abiturs für die Aufnahme eines Studiums (vgl. Baumgardt 2012, S. 174) oder auch
- die Verfügbarkeit von Arbeits- und Ausbildungsplätzen („Man kann eigentlich selbst entscheiden, was man werden will. (...) Ja, aber du musst halt schon gucken, dass da auch ein Platz frei ist, dass du da arbeiten darfst“ (ebd., S. 170), oder
- die Notwendigkeit einer erfolgreichen Bewerbung, um eine Arbeit aufnehmen zu können (vgl. ebd., S. 171).
- Auch Matching-Prozesse, bei denen die Kinder ihre persönlichen Fähigkeiten mit beruflichen Anforderungen vergleichen, wurden aufgeführt. Wer Tierärzt\*in werden möchte, aber Tiere nicht mag, sollte diesen Beruf nicht ergreifen: „Ich würde das von meiner Sicht nicht machen, weil dann macht man den Beruf nicht richtig, das kommt automatisch, dass man dann fast alles falsch macht“ (ebd., S. 176).

In der Oldenburger Studie zeigte sich weiterhin, dass die Realisierung des jeweiligen Wunschberufes für das Kind die Erfüllung eines großen Traumes bedeuten würde. Der Berufswunsch wurde von den Kindern teilweise schon lang gehegt und sollte möglichst bald und dann für möglichst lang umgesetzt werden („Dass ich den bis an mein Lebensende behalte“, Baumgardt 2012, S. 154). In den Beschreibungen der Kinder finden sich eine große Ernsthaft-

tigkeit und intrinsische Motivation: Die Schüler\*innen würden fast alles unternehmen, um Schwierigkeiten bei der Realisierung ihrer beruflichen Aspirationen aus dem Weg zu räumen (vgl. ebd., S. 262).

Für die befragten Grundschul Kinder schien die lustvolle Ausgestaltung der persönlichen Zukunft ein bedeutsames Thema zu sein. In dieser positiven Grundhaltung unterschieden sie sich von Jugendlichen: Die Shell-Studien bestätigten in den vergangenen Jahren die These einer „Jugend unter Druck“ (Leven und Utzmann 2016, S. 351). Es überrascht nicht, dass diejenigen, für die konkrete berufsorientierende Schritte anstehen, diesem Prozess zumindest ambivalent gegenüberstehen. Sollten weitere Studien jedoch den Befund, dass für Kinder im Grundschulalter die Ausgestaltung der eigenen Biographie ein bedeutsames und positiv konnotiertes Thema darstellt, bestätigen, dann sollte dieses Thema systematisch in der Grundschule aufgegriffen werden. Die Begeisterung, Ernsthaftigkeit und Phantasie, mit der die Kinder ihr zukünftiges berufliches Leben entwerfen, stellt für Orientierungsprozesse in der Grundschule eine noch nicht hinreichend genutzte Chance dar (zur Selbstbestimmungstheorie der Motivation vgl. Deci und Ryan 1993, zu Selbstwirksamkeit und beruflicher Orientierung vgl. Düggeli und Kinder 2013, zu Individualisierung/Gender und beruflicher Orientierung vgl. Kracke und Driesel-Lange 2016). Die Grundschule kann hier einen Beitrag dazu leisten, die heterogenen Vorstellungen von Schüler\*innen im Unterricht aufzugreifen, das Kind bei der Entwicklung eines Fähigkeitsselbstkonzeptes (vgl. Kracke 2014, Porfeli und Lee 2012) zu unterstützen und Wege zu finden, die eigenen beruflichen Aspirationen anzureichern und auszudifferenzieren.

#### *1.2.2.2. Beruf: Vokation vs. Profession*

Wozu ist überhaupt ein Beruf erforderlich? Und inwieweit unterscheidet sich der „Beruf“ von „Arbeit“? Im Deutschen klingt im Terminus „Beruf“ bereits

## *Iris Baumgardt*

der Vokationsaspekt an, d. h. die - ursprünglich religiös - verstandene Berufung zu einer Aufgabe. Im Zuge der Aufklärung durchlief dieses Verständnis eine Säkularisierung. Im aktuellen Sprachverständnis findet sich daher im Berufsbegriff sowohl das religiös entstandene Begriffsverständnis im Sinne von Berufung zu einer Aufgabe (Vokation) als auch der tätigkeitsbezogene Arbeitsbegriff im Sinne von Erwerbstätigkeit (Profession, vgl. ausführlich Conze 1972). Der Arbeitsbegriff ist weiter angelegt als der des Berufes: Nicht nur Arbeiter\*innen arbeiten, sondern auch Beamte oder Selbstständige (vgl. Kurtz 2002). Dagegen setzt der Berufsbegriff „spezifischer an und bezeichnet die jeweilige Form der Arbeit, wobei auch das Moment der Ausbildung/Qualifizierung eine Rolle spielt“ (ebd., S. 6). Mit dem Merkmal der Qualifikation kann der Berufsbegriff z. B. vom Job unterschieden werden, der wiederum auf die Profession abzielt, d. h. eine „Tätigkeit zum Geldverdienen“ (Dostal 2002, S. 465) darstellt.

Von Befragungen Jugendlicher wissen wir, dass der Professionsaspekt sowohl für junge Frauen als auch für junge Männer ein wichtiges Kriterium für die Berufswahl darstellt. Allerdings ist nach der McDonald's Ausbildungsstudie für junge Frauen ein hohes Einkommen nicht ganz so wichtig (19 %) wie für die jungen Männer (27 %, vgl. McDonald's Deutschland 2017, S. 56, s. a. Shell Deutschland Holding 2019, S. 195). Was wissen wir über das Vokations- bzw. Professionsverständnis von Kindern im Grundschulalter?

In der **Oldenburger Studie** konnten beide Aspekte identifiziert werden:

In der Denkfigur „Beruf als Berufung“ (Baumgardt 2012, S. 232) zeigte sich ein vokationsbezogenes Berufsverständnis. Die Berufung zu einer Aufgabe, d. h. die möglichst qualifizierte Ausübung der beruflichen Tätigkeit steht hier im Mittelpunkt. Da der Verdienst in diesem Verständnis eine untergeordnete

Rolle spielt, ist es hier auch ohne Beruf möglich, ein glückliches Leben zu führen.

Anders dagegen stellt sich die Notwendigkeit des Gelderwerbs dar, wenn der Professionsaspekt als wesentlich für die Definition von „Beruf“ betrachtet wird: In der Denkfigur „Arbeiten, um Geld zu verdienen“ (ebd., S. 233) ist ein Beruf in den Augen der Kinder erforderlich, um Geld für den Lebensunterhalt zu verdienen. Ohne Beruf ist ein glückliches Leben hier kaum noch vorstellbar – vielmehr drohen existentielle Notlagen.

Das vokationsorientierte Berufsverständnis ging auf ein Interview mit einem Mädchen zurück, die professionsorientierte Definition basierte auf dem Gespräch mit einem Jungen. Inwiefern die geringe Relevanz des Gelderwerbs für die Berufskonzeption des Mädchens bereits ein frühes Bild der McDonald's Ausbildungsstudie 2017 zeichnet oder es sich um einen Zufall handelt – diese Frage bleibt offen.

Der Professionsaspekt ist nicht nur im Hinblick auf die Definition des Berufsbegriffs relevant. Vielmehr spielt das Prestige von Berufen, d. h. auch der mögliche Verdienst, eine wichtige Rolle für die An- bzw. Abwahl von Berufen in **Gottfredsons Modell** (Gottfredson 1996, Gottfredson 1981) und sich daran anschließenden Studien:

So hat **Helwig** in einer Längsschnittstudie das Modell von Gottfredson empirisch überprüft (s. o.). Er konnte darin die These verifizieren, dass der soziale Status bzw. das Prestige von Berufen für Schüler\*innen im Alter zwischen elf und 13 Jahren besonders bedeutsam für die An- bzw. Abwahl von Berufen sei (Helwig 2001, S. 84–85). Im Alter von 14 Jahren wären dann eigene berufliche Interessen für die Berufswahl besonders relevant (ebd., S. 85).

Auch **Trice et al.** kamen in ihrer Untersuchung zu dem Ergebnis, dass Gottfredsons Theorie insofern zu bestätigen sei, als dass die befragten Kinder mit

### *Iris Baumgardt*

zunehmendem Alter mehr Berufe ausschließen würden und dabei auch das Kriterium „status/money“ eine Rolle spielen würde (Trice et al. 1995, S. 318). Allerdings verweist Ziegler in diesem Zusammenhang zu Recht auf ein Forschungsdesiderat: Das Konstrukt ‚Prestige‘ sei – vor allem aus der Perspektive von Kindern - noch unscharf (vgl. Ziegler 2019, S. 282).

#### *1.2.2.3. Zwischenfazit*

Im Hinblick auf die Vorstellungen von Kindern zur Berufs- und Arbeitswelt besteht Forschungsbedarf.

Die Untersuchungen in Anschluss an Ginzberg bzw. Gottfredson haben gezeigt, dass Kinder sowohl Phantasieberufe als auch realistische Berufe wählen. Diese Wahl findet jedoch nicht – wie Ginzberg annahm - unsystematisch statt (Trice et al. 1995). Die Befunde zur Zuordnung von Altersstufen und Phantasie- bzw. realistischer Wahl von Kindern sind widersprüchlich (vgl. Auger et al. 2005 und Helwig 2001). Ältere Kontextualisierungen der kindlichen Vorstellungen zur Berufs- und Arbeitswelt ausschließlich im Bereich des Phantastischen bzw. des Spiels können als überholt angesehen werden. Neuere Befunde verweisen vielmehr auf das Kind als Expert\*in der eigenen Lebenswelt.

Die vorliegenden Untersuchungen weisen darauf hin, dass Grundschüler\*innen über heterogene Vorstellungen zur Berufs- und Arbeitswelt verfügen: Für manche Kinder ist der Wunsch nach einem Beruf gleichbedeutend mit seiner Realisierung. Andere jedoch nennen z. B. die Notwendigkeit von freien Ausbildungsplätzen als strukturellen Faktor, der für die Realisierung des Berufswunsches relevant ist.

Die Datenlage zu unterschiedlichen Berufsverständnissen von Kindern ist jedoch dünn. Inwiefern Kinder eher den Professions- bzw. Vokationsaspekt fokussieren, muss daher grundsätzlich mit Blick auf die Gestaltung von Lehr-

Lernprozessen untersucht werden. Angesichts der Akademisierungsbestrebungen von Mädchen (s. u.) wären für die berufliche Orientierung in der Grundschule empirische Erkenntnisse zu der Frage interessant, inwieweit Mädchen dazu tendieren, den Aspekt des Gelderwerbs zu vernachlässigen – auch wenn sie höher hinaus wollen. Denn auch die gesetzlichen Rahmenbedingungen haben sich geändert. Nicht zuletzt vor dem Hintergrund des im Jahr 2008 geänderten Unterhaltsrechtes erscheint es dringend geboten, bereits in berufsorientierenden Prozessen der Grundschule nicht nur den Vokations-, sondern auch den Professionsaspekt aufzugreifen. Der mit der beruflichen Tätigkeit verbundene Verdienst stellt schließlich entscheidende Weichen für die individuelle Selbstbestimmung und die zukünftige Lebensgestaltung – für alle Kinder.

Einigkeit scheint in der Frage der Berufswahlfreiheit zu bestehen: Alle Kinder gehen davon aus, dass jedem Kind jeder Beruf offensteht (vgl. Baumgardt 2012, Gregg und Dobson 1980). Und es geht bei den Berufswünschen nicht um niedliche Tagträumereien phantasiebegabter Kinder. Vielmehr scheint für die Kinder mit der Realisierung ihres Wunschberufes ein großer, ernsthafter, teilweise schon lang gehegter Lebenstraum in Erfüllung zu gehen. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass die Kinder ihre berufliche Biographie mit einer positiven, erwartungsfreudigen und motivierten Stimmung ausgestalten. Würden sich diese Befunde in weiteren Untersuchungen empirisch bestätigen, wäre bereits die Grundschulzeit für die Ausdifferenzierung und Anreicherung von beruflichen Vorstellungen besonders geeignet (vgl. Porfeli und Lee, S. 20): Konkrete Transitionen in den Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt und der damit verbundene Handlungsdruck liegen noch in weiter Ferne. Warum sollten wir also nicht schon früher, systematisch und entspannt in der Grundschule das Thema aufgreifen, das bei Kindern auf großes Interesse

*Iris Baumgardt*

stößt, nämlich die schrittweise Ausgestaltung der eigenen (beruflichen) Biographie?

### 1.3. Einflussfaktoren

Die berufliche Biographie entfaltet sich im Spannungsfeld zwischen Individuum und Gesellschaft. So ist es zwar die einzelne Person, die auf der Basis ihrer Interessen, Schulnoten, Erfahrungen usw. einen bestimmten Beruf/-wunsch fokussiert. Gleichzeitig entwickelt sich diese Entscheidung in gesellschaftlichen Strukturen, d. h. einer aktuellen Angebots-/Nachfragesituation auf dem Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt, der gegebenen Ausstattung des Bildungssystems mit personellen und finanziellen Ressourcen usw. Berufliche Transitionen sind individuelle Prozesse, die in gesellschaftlichen Strukturen stattfinden, welche die Entstehung und Realisierung von Berufswünschen erleichtern oder verhindern können. Für die berufliche Orientierung in der Grundschule sind die Einflussfaktoren von Interesse, die das berufliche Spektrum des einzelnen Kindes unzulässig verengen. Im Folgenden werden daher Studien betrachtet, die den Einfluss der Kategorie Geschlecht und der sozialen Herkunft auf die beruflichen Aspirationen von Kindern untersucht haben.

#### 1.3.1. Geschlecht

In der Geschlechterforschung lassen sich verschiedene Perspektiven auf die Kategorie Geschlecht unterscheiden: Geschlecht kann als Strukturkategorie (Becker-Schmidt 1993) bzw. als soziale Konstruktion (West und Zimmerman 1987) konzeptioniert werden. Diskurstheoretisch wird Geschlecht insbesondere mit dem Fokus auf die binäre Logik der Zweigeschlechtlichkeit dekon-

struiert (Butler 1991). Subjektbezogen wird die Geschlechtsidentität als lebenslanger Prozess von Aneignungen und Veränderung von geschlechtsbezogenen Zuschreibungen und Wahrnehmungen gefasst (Becker-Schmidt und Knapp 1987). Im Folgenden wird Geschlecht mit Bereswill und Ehlert als soziale Kategorie verstanden. D. h., dass „Geschlecht, ähnlich wie Klasse, die Hierarchien, die soziale Ordnung und die sozialen Beziehungen der modernen Gesellschaft prägt. Geschlecht wirkt, im intersektionalen Zusammenspiel mit anderen sozialen Zugehörigkeiten, als gesellschaftlicher Platzanweiser, beispielsweise auf dem Arbeitsmarkt. Menschen beziehen sich in ihren sozialen Interaktionen auf Zuschreibungen und Bewertungen von Geschlechterdifferenz (...). Gesellschaftliche Diskurse bringen geschlechtsbezogene Bedeutungen hervor, etwa zu Vorstellungen dazu, was eine normale Männlichkeit oder eine angemessene Mütterlichkeit ausmachen soll. Ebenso ist die biographische Sozialisation von Menschen eng mit Geschlechternormen und Selbstzuschreibungen als weiblich oder männlich oder mit der Zurückweisung solcher Zuordnungen verbunden“ (Bereswill und Ehlert 2018, S. 32).

Was wissen wir über die Kategorie Geschlecht in Verbindung mit beruflichen Aspirationen? <sup>1</sup>

Im Hinblick auf die berufliche Orientierung von *Jugendlichen* zeichnen die Studien ein klares Bild. So stellen z. B. die Autor\*innen der OECD-Studie zu den *dream jobs* der 15-Jährigen fest: „the aspirations of boys and girls are very different“ (Mann et al. 2020, S. 12). Faulstich-Wieland illustriert diesen Befund am Beispiel der Studienfachwahl in Deutschland, bei der es „nach wie

---

<sup>1</sup> Die vorliegenden Studien erfragen überwiegend die Kategorien „männlich“ bzw. „weiblich“, nicht „divers“ o. Ä. Daher finden im vorliegenden Text Begriffe wie „junge Männer“ bzw. „Jungen“ und „junge Frauen“ bzw. „Mädchen“ Verwendung.

## *Iris Baumgardt*

vor eine klar erkennbare Geschlechtssegregation zwischen ingenieurwissenschaftlichen Fächern auf der einen Seite und sozial- und geisteswissenschaftlichen Fächern auf der anderen Seite gibt“ (Faulstich-Wieland 2016b, S. 9, vgl. auch McDonald's Deutschland 2017, S. 57, Rahn und Hartkopf 2016, S. 119, Makarova und Herzog 2013, S. 176, Gaupp et al. 2013, S. 137). Die Berufswünsche und -interessen von jungen Frauen und Männern unterscheiden sich nicht nur. Sie scheinen sich auch schon ab der frühen Adoleszenz zu verfestigen – so das Ergebnis eines Reviews zur Stabilität von beruflichen Interessen: „the most important finding of the present study ist the high stability demonstrated by vocational interests from early adolescence to middle adulthood“ (Low et al. 2005, S. 728).

Wenn das Feld für mögliche Berufe bereits „in den Köpfen der Mädchen in der siebten Klasse schon eingezäunt“ (Hagemann-White 2003, S. 72) ist - wie sieht es dann bei Kindern im Grundschulalter aus? Sind sie vielleicht noch offener im Hinblick auf ihre beruflichen Aspirationen? Welche Bedeutung hat das Geschlecht im Zusammenhang mit den Berufswünschen und –interessen der Kinder? Im Folgenden werden ausgewählte Studienergebnisse zu Berufswünschen und dem beruflichen Spektrum von Mädchen und Jungen aus dem englisch- und deutschsprachigen Raum präsentiert und diskutiert. Die Relevanz der Kategorie Geschlecht fassen die US-amerikanischen Forscher Hartung et al. in ihrem Review zur beruflichen Entwicklung von Kindern folgendermaßen zusammen: „Gender has been described as the most important factor influencing children’s occupational preferences“ (Hartung et al. 2005, S. 407). Einzelne Ergebnisse illustrieren diesen Befund.

### *1.3.1.1. Freiheit der Berufswahl*

**Gregg und Dobson** veröffentlichten 1980 die Ergebnisse ihrer Studie mit 180 US-amerikanischen Kindern (Fünf- bis Sechsjährige: n= 80, Elf- bis Zwölfjährige: n= 100) zu der Frage, ob ihrer Ansicht nach ein Mann, eine Frau oder beide eine jeweils vorgegebene berufliche Tätigkeit ausüben könne (Gregg und Dobson 1980, S. 67). Die Autor\*innen kamen zu dem Ergebnis, dass aus Kindersicht viele Berufe sowohl für Männer als auch für Frauen erreichbar wären. Für die Kinder scheint deutlich zu sein, „... one’s sex does not necessarily limit one’s choice of career“ (ebd., S. 72) - einerseits. Andererseits konstatieren die Autor\*innen jedoch unterschiedliche berufliche Interessen der Mädchen und Jungen, die ihre beruflichen Aspirationen begrenzen: „... although the children are aware of a broad range of occupational possibilities, their occupational interests are somewhat restricted“ (ebd., S. 73).

Dieser Befund ist vergleichbar mit den Ergebnissen der Oldenburger Studie: Die befragten Kinder gaben an, dass jedes Kind unabhängig vom Geschlecht jeden Beruf ergreifen darf (vgl. Baumgardt 2012, S. 168). Praktisch wurden bei der individuellen Konkretisierung der beruflichen Aspirationen jedoch ganze Berufsbereiche von Mädchen bzw. Jungen ausgespart (s. u.).

### *1.3.1.2. Berufswünsche*

Die folgenden Untersuchungen aus den USA weisen auf die Relevanz der Kategorie Geschlecht im Zusammenhang mit den Berufswünschen von Mädchen und Jungen hin:

**Trice et al. 1995** befragten in ihrer Untersuchung (s. o.) die Grundschul Kinder auch zu ihren Berufswünschen. Die Mädchen nannten die Berufe „Anwältin“, „Lehrerin“ und „Tierärztin“ am häufigsten. Bei den Jungen führten die Berufe „Polizist“, „Pilot“ und „Leistungssportler“ die Liste der Lieblingsberufe an (Trice et al. 1995, S. 314). Das berufliche Spektrum der Mädchen war mit 110

### *Iris Baumgardt*

Berufsnennungen weiter als das der Jungen (Nennung von 93 Berufen, vgl. Trice et al. 1995, S. 314. Zu einem vergleichbaren Befund im Hinblick auf die Berufswünsche von Kindergartenkindern vgl. Care et al. 2007, S. 163).

Und die Mädchen wollten höher hinaus - in jeder Klassenstufe: „Girls aspired to higher level jobs than boys at every grade level“ (Trice et al. 1995, S. 315). Auch in Deutschland sehen sich die Mädchen zunehmend in gut qualifizierten Berufen: Die schlecht bezahlten schulischen Ausbildungsberufe (z. B. Krankenschwester) weichen zugunsten Berufen mit akademischer Vorbildung wie dem der Ärztin (vgl. Kaiser 2003).

**Watson und McMahon** analysierten in ihrer Metaanalyse 76 Forschungsbeiträge zur beruflichen Entwicklung von unter-13-Jährigen (Watson und McMahon 2005, S. 121). Sie sehen für die von ihnen untersuchten Studien im zeitlichen Verlauf generell einen Rückgang des „occupational gender stereotyping“ (ebd., S. 122). Sie interpretieren diesen Befund vor dem Hintergrund des gesellschaftlichen Wandels: „This decline in the gender stereotyping of occupations is viewed as a reflection of children’s learning of changing social norms“ (ebd., 122f).

**Auger et al.** befragten Grundschul Kinder nach ihren erwünschten bzw. von ihnen selbst als realistisch eingeschätzten beruflichen Aspirationen (strukturierte Interviews mit 123 Kindern aus dem ersten, dritten und fünften Jahrgang im mittleren Westen der USA, vgl. Auger et al. 2005). Danach scheint der Einfluss der Kategorie Geschlecht mit zunehmendem Alter nicht anzu steigen, sondern zu sinken: „The older children (...) were significantly less likely to provide a sex-typed career aspiration than the younger children“ (Auger et al. 2005, S. 324). Dieser Befund gilt in besonderer Weise für die untersuchten Mädchen, bei denen 77 % der Erstklässlerinnen, 38 % der Drittklässlerinnen und 24 % der Fünftklässlerinnen eine „sex-typed career aspiration“

genannt haben (Jungen: 65 % Erstklässler, 68 % Drittklässler, 59 % Fünftklässler, siehe Auger et al. 2005, S. 325). In Anlehnung an **Gottfredson** wäre hier demnach sowohl die grundsätzliche Relevanz der Kategorie Geschlecht als auch eine mögliche Dominanz für das frühe Grundschulalter zu erkennen.

Im deutschsprachigen Raum entstand vor allem aus der Perspektive der Sachunterrichtsdidaktik/Pädagogik eine überschaubare Anzahl an Studien zur beruflichen Orientierung von Mädchen und Jungen, die sich eher sporadisch auf die theoretischen Konzeptionen und Forschungsergebnisse aus den USA bezogen.

Auf die Relevanz der Kategorie Geschlecht verwies bereits die **Wiener Studie** aus dem Jahr 1931 (Frank und Hetzer 1931): Danach wurden Berufe mit spezifischen Tätigkeiten vorrangig von den befragten Jungen (z. B. Betreiben von Transportmitteln, technische Betätigung, Abenteuerleben) oder von Mädchen (Pflege- und Lehrtätigkeiten) genannt. Weiterhin wurde vor 100 Jahren für die Wiener Mädchen ein im Vergleich zu den Jungen engeres Spektrum von Berufswünschen konstatiert (ebd., S. 92). Inhaltlich an die Wiener Studie anschließend untersuchte die Pädagogin Lehr im Jahr 1966 die Berufswünsche von drei- bis zehnjährigen Kindern in NRW (**Lehr 1970**). Sie kam zu dem Ergebnis, dass eine Verengung des Spektrums der Berufswünsche der Mädchen nicht mehr festgestellt werden konnte (vgl. Lehr 1970, 230f). In ihrer Untersuchung zum Thema „Arbeiten“ (**Kaiser 1986**) ließ Kaiser Grundschul-kinder Zukunftsfabriken konzipieren und zeichnen – und fasst zusammen, dass die Kinder im Hinblick auf die Berufs- und Arbeitswelt „über viele Detailkenntnisse und Vorerfahrungen [verfügen – I. B.], die sie im Unterricht aktualisieren können. Diese Kenntnisse werden aber nach Geschlecht differenziert eingebracht“ (Kaiser 1996, S. 247, vgl. auch Gläser 2002, S. 244).

## *Iris Baumgardt*

In der **Flensburger Berufsorientierungsstudie** wurden „frühe geschlechtsspezifische Ausprägungen kindlicher Berufswahrnehmung und -orientierungen“ (Schimmel und Glumpler 1992, S. 284) untersucht. Die Autorinnen resümierten, dass Mädchen zwar von helfenden Berufen träumen, im Grundschulalter aber „nicht ausschließlich auf typische Frauenberufe festgelegt“ seien, während sich Jungen „weitgehend auf männliche Berufsbilder“ beschränken würden (ebd., S. 291).

Auf diesen Ergebnissen aufbauend stellte Hempel in ihrer **Potsdamer Studie** die Frage, inwieweit die „gesellschaftlichen Bedingungen der DDR mit der fast 100%igen Berufstätigkeit der Frauen und Mütter (...) die Einstellungen, Haltungen und Träume der Mädchen und Jungen geprägt hat“ (Hempel 1995, S. 29). Die Auswertung von 125 Aufsätzen (Klasse 3-6) ergab „geschlechtsspezifische Einengungen hinsichtlich des stärkeren Personeninteresses bei Mädchen und des stärkeren Sachinteresses bei Jungen“ (Hempel 2000, S. 114).

In der **Oldenburger Studie** nannten die Mädchen folgende Lieblingsberufe am häufigsten: Tierärztin, Tierpflegerin, Schauspielerin, Reitlehrerin, Sängerin, Lehrerin, Ärztin, Malerin, Polizistin und Reiterin. Die top-ten dream jobs der Jungen dagegen waren Fußballspieler, Polizist, Ingenieur, Bauer, Tier-/Forscher, Erfinder, Fahrer, Arzt und Elektriker (Baumgardt 2012, S. 107–111). Die genannten Berufe schienen *eher* für Mädchen *oder* für Jungen interessant zu sein. Es gab kaum Berufe, die ähnlich häufig von Mädchen *und* Jungen ausgewählt wurden (Tierforscher\*in und Architekt\*in). Ganze Berufsbereiche wurden von den Mädchen (Berufe auf dem Bau) bzw. von den Jungen (Pflegeberufe) nicht in Erwägung gezogen (ebd., S. 112). Die Welt der Berufe scheint für die Kinder eine sehr einladende Bühne für die Entfaltung ihrer Geschlechterkonstruktion darzustellen: In den Augen der Kinder

scheint jeder Beruf ein Geschlecht zu haben – und durch die Wahl und Ausgestaltung des jeweiligen Berufes konstruieren und entwerfen sich die Kinder als Mädchen bzw. Jungen (vgl. ebd., S. 206–208).

Im Hinblick auf häufig genannte Motive für die Berufswahl zeigten sich Unterschiede zwischen Mädchen (helfen, heilen, versorgen, pflegen, lehren) und Jungen (Umgang mit Maschinen/Werkzeugen, Neues entdecken/herstellen, Verdienst, vgl. Baumgardt 2012, S. 115-121). Gleichzeitig konnten auch Gemeinsamkeiten zwischen Mädchen und Jungen herausgearbeitet werden: Die Kinder nannten besonders häufig den Spaß an der ‚beruflichen‘ Tätigkeit und bisherige Erfahrungen damit, Freude am Sport, Umgang mit Tieren und die Sehnsucht nach Aufmerksamkeit und Ruhm (vgl. ebd., S. 121). Auch das berufliche Spektrum der befragten Mädchen und Jungen war unterschiedlich: Die Mädchen beschränkten sich nicht auf klassische „Frauen“-Berufe. Einige konnten sich auch „geschlechtsuntypische“ Berufe (wie Kickboxerin, Fußballspielerin oder Zoodirektorin) vorstellen. Die Jungen dagegen zählten ganz überwiegend traditionelle „Männer“-Berufe auf (Baumgardt 2012, S. 108-111).

Für die Kinder scheint ein konkreter Beruf allerdings überhaupt erst in den Bereich des Vorstellbaren zu gelangen, wenn eine Person des eigenen Geschlechts diesen Beruf bereits ausübt: Katja möchte Kickboxerin werden – sie hat jedoch weder in den Medien noch persönlich Frauen bei der Ausübung dieses Berufs erlebt. Sie würde sich das jedoch wünschen, denn wenn es keine Kickboxerin gäbe, müsste sie sich einen anderen Beruf aussuchen (ähnlich Jan mit dem Berufswunsch Frisör, vgl. Baumgardt 2012, S. 209-210, vgl. auch Trice et al. 1995). Dieser Befund – sollte er sich in weiteren Studien bestätigen – verweist auf die Notwendigkeit von adäquaten *Role-Models* in der

*Iris Baumgardt*

beruflichen Orientierung der Grundschule, die einen Beitrag für die Entgrenzung geschlechtsbezogener Zuschreibungen leisten können.

Auch im **LBS-Kinderbarometer** stellten die Autor\*innen fest: „Die Berufswünsche von Jungen und Mädchen unterscheiden sich deutlich“ (Müthing et al. 2018, S. 85). Ähnlich wie in der Oldenburger Studie gaben die Mädchen am häufigsten den Beruf der Lehrerin, Ärztin, Polizistin oder Schauspielerin an. Für die befragten Jungen standen Handwerksberufe ganz oben auf der Liste, gefolgt vom Sportler, Polizist, Ingenieur, Arzt, Informatiker oder Tätigkeiten in Wissenschaft und Forschung (ebd., S. 84).

#### *1.3.1.3. Produktive und reproduktive Sphäre*

Nach der **Oldenburger Studie** handelt es sich in der Vorstellung der Kinder bei der produktiven und der reproduktiven Sphäre eindeutig um zwei deutlich voneinander abgegrenzte Bereiche, deren Trennung vorrangig über das Kriterium des Gelderwerbs vorgenommen wurde (vgl. Baumgardt 2012, S. 236). Auf der analytischen Ebene trennten die Kinder demnach die Sphäre der Produktion von der der Reproduktion – auf der Basis eines engen, auf die Lohnarbeit bezogenen Arbeitsbegriffes. In Aufsätzen zum Thema „Mein Wunschberuf“ fanden sich jedoch Entwürfe *zum ganzen Leben* – allerdings vorrangig bei den Mädchen: Ein zentrales Ergebnis der **Flensburger Berufsorientierungsstudie** (s. o.) war, dass bei den Mädchen z. T. eine Doppelorientierung auf Beruf und Familie vorzufinden war, während Familienpläne bei den Jungen kaum erwähnt wurden (vgl. Schimmel und Glumpler 1992, S. 291). Was heißt das für die berufliche Orientierung in der Grundschule? Der enge, auf die Lohnarbeit bezogene Arbeitsbegriff stellt i. d. R. die Grundlage für die schulische Berufsorientierung dar. Ausgeblendet werden damit jedoch Themen und Fragen zu der reproduktiven Sphäre – und zwar für alle

Kinder (z. B.: Wie möchte ich später leben? Mit wem? Wie möchte ich Familien- und Lohnarbeit aufteilen? Wer soll sich um was kümmern?). Die über den engen Arbeitsbegriff hinausgehenden Zukunftsvorstellungen von Kindern können und sollten in beruflichen Orientierungsprozessen der Grundschule reflektiert werden. Als geeignete theoretische Grundlage sowohl für Forschungsprojekte als auch für die Konzeption von Unterrichtsmaterialien kann hier der von Lemmermöhle-Thüsing für die berufliche Orientierung ausgearbeitete erweiterte Arbeitsbegriff angesehen werden, der sowohl die reproduktive als auch die produktive Sphäre erfasst (vgl. Lemmermöhle-Thüsing et al. 1990).

#### *1.3.1.4. Geschlechtergerechte Sprache*

Der Einfluss von geschlechtergerechter Sprache im Hinblick auf die wahrgenommene berufliche Selbstwirksamkeit von Kindern wurde von **Vervecken und Hannover 2015** untersucht (n = 435 Kinder zwischen der ersten und sechsten Klasse aus Belgien und Deutschland, vgl. Vervecken und Hannover 2015, S. 80). Die Autorinnen kamen zu dem Ergebnis, dass Kinder dann traditionell männliche Berufe als zugänglicher wahrnehmen, wenn die Berufsbezeichnungen in geschlechtlicher Beidnennung formuliert waren. Anders als bei der Verwendung des generischen Maskulinums konnten sich die Kinder eher vorstellen, einen Eignungstest zu bestehen, wenn der jeweilige Beruf sowohl in femininer als auch in maskuliner Bezeichnung präsentiert wurde. „Compared to children to whom the jobs had been described in the generic masculine, children in the linguistic pair form condition perceived stereotypically male occupations as more accessible in terms of lower difficulty to learn and to do the job, with the strengthened subjective accessibility in turn reinforcing children’s self-efficacy beliefs in their ability to meet the requirements of these jobs“ (Vervecken und Hannover 2015, S. 85).

### *Iris Baumgardt*

Berufliche Orientierung in der Grundschule zielt auf die Ausweitung und Entgrenzung von geschlechtsbezogenen Denk- und Handlungsspielräumen. So soll vermieden werden, dass Kinder als Ausdruck ihrer Geschlechterkonstruktion von vornherein ganze Berufsbereiche für sich ausschließen. Wenn der Zugang zu Berufen Kindern bei einer genderneutralen Bezeichnung des Berufs (statt im generischen Maskulinum) eher vorstellbar erscheint, dann sollten berufsorientierende Materialien vor diesem Hintergrund kritisch geprüft werden.

#### *1.3.1.5. Zwischenfazit*

Die grundsätzliche Relevanz der Kategorie Geschlecht für die berufliche Orientierung von Kindern wurde in allen Untersuchungen, die diesen Aspekt reflektiert haben, bestätigt.

Studien, die nach der Perspektive von Kindern auf die Berufs- und Arbeitswelt gefragt haben, konnten zeigen, dass die Kinder selbstverständlich davon ausgehen, dass die Welt der Berufe für Jungen und Mädchen gleichermaßen zugänglich sei (vgl. Baumgardt 2012, Gregg und Dobson 1980). Untersuchungen zu ihren konkreten beruflichen Interessen und Berufswünschen verweisen aber vor allem auf die Unterschiedlichkeit der Präferenzen von Mädchen und Jungen. Diese Unterschiedlichkeit bezieht sich auf die konkreten Berufswünsche, die Motive für die Berufswünsche und generell auf das berufliche Spektrum: Jungen scheinen vorrangig auf die männlich konnotierten Berufe festgelegt zu sein. Dagegen sind Mädchen im Grundschulalter (noch) nicht ausschließlich auf klassische „Frauenberufe“ ausgerichtet – ihr berufliches Spektrum ist weiter als das der Jungen. Und sie wollen höher hinaus, d. h. in den top-ten-Listen der Mädchen verschwinden schlecht bezahlte schulische Ausbildungsberufe zugunsten von Berufen, die eine akademische Ausbildung

voraussetzen (vgl. Baumgardt 2012, Kaiser 2003, Hempel 2000, Trice et al. 1995, Schimmel und Glumpler 1992, Gregg und Dobson 1980).

Die empirischen Erkenntnisse im Hinblick auf die Relevanz der Kategorie Geschlecht in Bezug zum Alter der Kinder sind jedoch uneindeutig: Die Ergebnisse von Auger et al. 2005 bestätigen Gottfredsons Überlegungen, die Phase „Orientierung an Geschlechterrollen“ für die Altersstufe von sechs bis acht Jahren anzusetzen. Henderson et al. 1988 stellten jedoch bei der Überprüfung von Gottfredsons Theorie fest, dass geschlechtsbezogene Typisierungen von Berufen bereits früher, nämlich von Kindern ab dem dritten Lebensjahr vorgenommen wurden (vgl. auch Hartung et al. 2005, S. 392, Watson und McMahan 2005, S. 123). Auch die Ergebnisse der Oldenburger Studie weisen auf die Relevanz der Kategorie Geschlecht hin, stärken jedoch nicht die Annahme einer Phasenzuordnung zu Altersstufen.<sup>2</sup>

Vor dem Hintergrund eines international geschlechtssegregierten Arbeitsmarktes zeigt sich für die berufliche Orientierung von Kindern ein erheblicher Forschungsbedarf. Um überholte binäre geschlechtsbezogene Konstruktionen, unzulässige Verkürzungen und traditionelle Zuschreibungen fachdidaktisch reflektieren zu können, ist das (empirische) Wissen um berufliche Aspirationen von Kindern jeglichen Geschlechts zwingend notwendig.

Denn auch Studien zur Berufswahl von Mädchen und Jungen sind im Dilemma der merkmalsbezogenen Forschung gefangen. Aussagen zu einer vermeintlichen Vorhersagbarkeit von Berufswünschen von Mädchen und Jungen (vgl. Ratschinski 2013, S. 40–41) betonen die Geschlechterdifferenz und

---

<sup>2</sup> Gottfredson erwähnte das Problem, die Phasen voneinander abzugrenzen, schon in ihrem ersten Aufsatz: „demarcations become fuzzy at later stages because some youngsters pull ahead of others in development“ (Gottfredson 1981, S. 555). Diese Erkenntnis – die eher auf aktuelle empirische Forschungen zur Heterogenität von Lernvoraussetzungen im Grundschulalter verweist (vgl. z. B. Adamina et al. 2018a) - hat jedoch keinen Eingang in Gottfredsons Modell gefunden.

*Iris Baumgardt*

laufen Gefahr, das binäre Verständnis von Geschlecht zu reproduzieren statt zu reflektieren. Weiterführend sollte in zukünftigen Untersuchungen nicht nur nach Unterschieden zwischen Mädchen und Jungen, sondern auch nach den Gemeinsamkeiten aller Kinder im Hinblick auf Vorstellungen zu ihrer beruflichen Biographie gefragt werden. Das Wissen um für Mädchen und Jungen gleichermaßen interessante Anknüpfungspunkte kann als geeignete Grundlage für die Planung von Lehr-Lernsequenzen, die auf die Überwindung bzw. Reflexion von geschlechtsbezogenen Zuschreibungen zielen, angesehen werden. Als geeigneter theoretischer Bezugspunkt für die berufliche Orientierung ist der erweiterte Arbeitsbegriff anzusehen. Außerdem sind berufsbezogene Materialien im Hinblick auf adäquate *Role-Models* und die Verwendung von geschlechtergerechter Sprache zu untersuchen.

### 1.3.2. Soziale Herkunft

Die soziale Herkunft von Kindern definiert sich über die sozioökonomische Stellung ihrer Familien, die i. d. R. über die Berufstätigkeit des Vaters oder der Mutter erfasst wird (vgl. Baumert et al. 2000, S. 34). Wichtige Aspekte der sozialen Herkunft sind das kulturelle und soziale Kapital von Familien, das dort gebildet wird, wo die entsprechenden ökonomischen Voraussetzungen gegeben sind und welches wiederum in ökonomisches Kapital konvertierbar ist (vgl. Coleman 1996, Bourdieu 1983).

Der individuell erreichte Bildungsabschluss stellt für Jugendliche das Sprungbrett in die Berufs- und Arbeitswelt dar. In Deutschland ist der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungsaufstieg besonders eng – Bildungschancen werden gleichsam vererbt: „Für einen Jugendlichen, dessen Vater einen höheren Schulabschluss hat, ist die Wahrscheinlichkeit, die Schule mit der Hochschulreife zu verlassen oder diesen anzustreben (81 %),

immer noch mehr als doppelt so hoch wie für diejenigen, dessen Vater keinen oder einen einfachen Schulabschluss hat (39 %)“ (Leven et al. 2019b, S. 168, vgl. auch Andresen et al. 2018, S. 3). Eine zentrale gesellschaftliche Aufgabe besteht darin, herkunftsbezogene Chancenungleichheiten abzubauen. Was wissen wir nun über den Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft von Kindern und ihren Vorstellungen zur Berufs- und Arbeitswelt?

#### *1.3.2.1. Sozio-ökonomischer Status*

Einen ersten Hinweis zum Stand der Forschung geben **Watson und McMahon** in ihrem Review von Studien zur beruflichen Entwicklung von Kindern: „the socio-economic status of samples is seldom specified and its influence is seldom researched“ (Watson und McMahon 2005, S. 123). Die Studien, die vorliegen, weisen allerdings auf einen Zusammenhang zwischen dem sozio-ökonomischen Status von Kindern und ihrem berufskundlichen Wissen bzw. beruflichen Aspirationen hin.

**Jordan** kam in seiner Untersuchung von 180 Kindern im Alter von sieben Jahren zu dem Ergebnis, dass das Wissen über Berufe im Zusammenhang mit der sozialen Herkunft der Kinder zu sehen ist: Kinder mit höherem sozio-ökonomischen Status verfügten über ein breiteres berufliches Wissen (Jordan 1976, vgl. bereits Nelson 1963 und siehe auch Baumgardt 2012, S. 246-249).

**Weinger** interessierte sich für die Frage, inwiefern arme Kinder wahrnehmen, dass ihre finanziell besser gestellten peers möglicherweise bessere Zukunftschancen hätten als sie selbst (befragt wurden 24 Kinder im Alter zwischen fünf und dreizehn Jahren durch qualitative Interviews, vgl. Weinger 1998, S. 321-323). Sie kam zu dem Ergebnis, dass Kinder, die in Armut aufwachsen, nicht nur über ein geringeres berufliches Wissen verfügen. Auch die beruflichen Aspirationen der Kinder insgesamt waren bereits eingeschränkt. So gingen die Kinder davon aus, dass „... society provides better

### *Iris Baumgardt*

future job opportunities to non poor children while limiting those of the poor“ (Weinger 1998, S. 320) – auch wenn die befragten Kinder für sich und ihre Freund\*innen annahmen, dass sie selbst eine Ausnahme darstellen würden. Diese erfolgsoversichtliche Haltung der befragten US-amerikanischen Kinder ist bei Jugendlichen der schwächeren sozialen Schichten in Deutschland im Übrigen nicht durchgehend anzutreffen: Während 91 % der befragten Jugendlichen aus der oberen Schicht sehr bzw. eher sicher sind, ihre beruflichen Wünsche verwirklichen zu können, sind es bei den Jugendlichen der unteren Schicht nur 72 % (Leven et al. 2019a, S. 188).<sup>3</sup>

Im Hinblick auf die Relevanz der sozialen Herkunft für die beruflichen Aspirationen von Grundschulkindern interessiert auch die Rolle der Eltern. Inwiefern stellen Mütter und Väter den Bezugsrahmen für die berufliche Orientierung ihres Kindes dar?

#### *1.3.2.2. Eltern*

**Trice und Knapp** interessierten sich 1992 für den Einfluss der Eltern auf die beruflichen Aspirationen ihrer Kinder. Während ältere Untersuchungen den Einfluss des Vaters hervorhoben (vgl. Trice und Knapp 1992, S. 355), konnten die Forscherinnen in ihrer Studie einen stärkeren Zusammenhang zwischen den Berufswünschen der Fünftklässler\*innen und dem Beruf der Mutter herausarbeiten (vgl. ebd., S. 356; untersucht wurden 97 Fünftklässler\*innen und 153 Achtklässler\*innen zu ihren beruflichen Aspirationen im Zusammenhang mit den Berufen der Eltern).

---

<sup>3</sup> Untersuchungen, die die beruflichen Aspirationen von „Schüler\*innen mit Migrationshintergrund“ fokussieren, liegen m. W. für den deutschsprachigen Raum nur für Jugendliche – nicht für Kinder - vor (vgl. z. B. Leven et al. 2019a, Bundesinstitut für Berufsbildung 2018, S. 239–246, McDonald's Deutschland 2017, S. 31, Granato 2013, Beicht und Granato 2010). Zur Kritik am Begriff „Migrationshintergrund“ siehe u. a. El-Mafaalani 2016.

Auch **Helwig** fragte in seiner Längsschnittstudie (s. o.) u. a., inwiefern die beruflichen Aspirationen der Kinder denen der Eltern für ihre Kinder entsprechen. Erforscht wurde also nicht, inwieweit die Kinder die tatsächlichen Erwartungen der Eltern erfüllten, sondern ob es einen Zusammenhang zwischen den von den Kindern angenommenen Erwartungen der Eltern an sie und den beruflichen Aspirationen der Kinder gab. Für die Zweit-, Viert- und Sechstklässler\*innen konnte Helwig die These bestätigen, dass die beruflichen Aspirationen der Kinder mit den Erwartungen der Eltern, insbesondere – auch hier – mit denen der Mutter, korrespondieren (Helwig 2001, S. 88-89).

Inwiefern fungieren die Eltern bzw. das soziale Umfeld der Kinder als mögliche Vorbilder für ihre beruflichen Aspirationen?

Zunächst einmal können gar nicht alle Kinder den konkreten Beruf ihrer Eltern angeben. In ihrer Studie (s. o.) stellten **Auger et al.** fest, dass nur 39 % der Erstklässler\*innen, 35 % der Drittklässler\*innen und 50 % der Fünftklässler\*innen eine konkrete Antwort auf die Frage nach dem Beruf der Mutter geben konnten (ähnliche Antworten ergaben sich bei der Frage nach dem Beruf des Vaters, vgl. Auger et al. 2005, S. 326).

Gleichwohl konnten **Trice et al.** in ihrer Studie die These verifizieren, dass die unter-elf-Jährigen eine Person kennen, die ihren Wunschberuf ausübt. Dabei handelte es sich häufig um Personen, die den Kindern nahestanden: „72 % of the children who indicated that they knew someone holding their job aspiration said it was a member of their household, suggesting that the jobs to which children aspire are held by persons they know intimately, rather than simply jobs which they are acquainted through daily interactions“ (Trice et al. 1995, S. 317).

1.3.2.3. *Freizeit und berufliche Interessen*

Das *Freizeitverhalten* von Kindern wurde in der **4. World Vision Kinderstudie 2018** (Andresen et al. 2018) erforscht. Danach sind digitale Medien in den Kinderzimmern angekommen.<sup>4</sup> Die Mediennutzung ist jedoch schichtenspezifisch unterschiedlich: Kinder der unteren Schicht nutzen in ihrer Freizeit besonders häufig das Fernsehen, schauen YouTube oder spielen Computerspiele (vgl. Andresen et al. 2018, S. 6). Die Darstellung der Berufs- und Arbeitswelt in medialen Formaten für Kinder (z. B. in GEOlino o. J.) und der Einfluss von Fernsehen, Youtube bzw. Computerspielen auf die beruflichen Aspirationen von Kindern im Grundschulalter ist bislang weitgehend unerforscht (s. u.).

Medien können grundsätzlich einen Beitrag zur Erweiterung des beruflichen Wissens von Kindern leisten: In ihrer Studie konnten **Brüggemann et al.** nachweisen, dass Kindergartenkinder, denen regelmäßig aus Pixie-Büchern („Ich habe einen Freund, der ist...“) vorgelesen wurde, mehr Berufe nennen konnten als die Kinder der Vergleichsgruppe (n= 38, ca. fünfjährige Kinder, vgl. Brüggemann et al. 2015).

Auch Olyai konnte in ihrer Interventionsstudie die prinzipielle Erweiterbarkeit des Berufsbegriffs bei 9-11jährigen Kindern nachweisen (vgl. Olyai 2012). Interessant ist an dieser Stelle jedoch, wie sich Kinder selbst die Entstehung ihres Wunschberufes erklären. In ihrer Studie wurden die Kinder von **Trice et al.** auch nach Begründungen für ihre Berufswahl gefragt. Hier zeigte sich, dass für die Kinder das individuelle Interesse einen zentralen Faktor für die

---

<sup>4</sup> Kinder im Grundschulalter lesen auch Bücher, sehen besonders gerne fern – und sie gehen auch online: Für die interneterfahrenen Kinder (15 % der Sechs- bis Siebenjährigen, 58 % der Zwölf- bis Dreizehnjährigen) sind v. a. WhatsApp, YouTube und Suchmaschinen wichtig (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2018, S. 32).

Ab- oder Anwahl von Berufen darstellt: „interests play the major role in both the selection and rejection of occupations throughout the period of childhood“ (Trice et al. 1995, S. 319).

Zu diesem Ergebnis kam bereits die **Wiener Studie** (s. o.) - eines der zentralen Motive für die Wahl eines Berufes war, dass „die Tätigkeit selbst reizvoll ist“ (Frank und Hetzer 1931, S. 94). Auch in der **Oldenburger Studie** (s. o.) führten die befragten Kinder als zentrales Motiv für die Wahl ihres Berufes an, dass dieser Beruf mit eigenen Interessen, Fähigkeiten und Wünschen verbunden sei und daher dessen Ausübung Spaß machen würde. So Annabelle: „Ich möchte später mal Profisportlerin werden. Das würde ich gerne machen, weil es mir Spaß macht und weil ich jetzt schon 5-km-Läufe laufe“ (Baumgardt 2012, S. 117). Diese Befunde korrespondieren mit den berufswahltheoretischen Annahmen von **Gottfredson**, nach denen das Interesse der Schüler\*innen an einem Beruf eine der drei zentralen Dimensionen für die Eingrenzung von beruflichen Aspirationen darstellt (Gottfredson 1981, S. 55).

Die Erkenntnisse weisen darauf hin, dass die *reale individuelle Erfahrung* mit einer (beruflichen) Tätigkeit, die Freude und das Interesse daran ein sehr bedeutsamer Faktor für die Entstehung von beruflichen Wünschen und Aspirationen sein könnte – hier besteht insbesondere im Hinblick auf eine durch hohen Medienkonsum bestimmte Freizeitgestaltung von benachteiligten Kindern jedoch Forschungsbedarf.

Studien mit *Jugendlichen* haben bereits den Einfluss von Medien auf die beruflichen Aspirationen von Schüler\*innen untersucht. **Gehrau und Vom Hofe 2013** erforschten die Darstellung von Berufen in Fernsehserien und deren Einfluss auf die Berufsvorstellungen von Jugendlichen. Sie resümieren, dass sich die Darstellung von Berufen in Fernsehserien vom „echten Leben“ unterscheiden würde und dass eine „Verengung des Berufsspektrums“ in den

*Iris Baumgardt*

Serien zu beobachten sei (Gehrau und Vom Hofe 2013, S. 127). Fernsehserien würden somit dazu beitragen, dass die Rezipient\*innen ein „verzerrte(s) Berufsbild“ entwickeln und eine „selektive (...) Berufswahl“ treffen würden (ebd., S. 130). **Weyer et al.** untersuchten 2016 den Einfluss von Medieneffekten bei der Entstehung der Berufswünsche von älteren Schüler\*innen und kamen zu dem Ergebnis: „Medien konnten also eher dann Einfluss auf den Berufswunsch entfalten, wenn der Berufswunsch nicht durch Praktikumserfahrung unterfüttert war, Medienerfahrung also reale Erfahrungen mit Berufen ersetzte“ (Weyer et al. 2016, S. 119). Medien werden demnach für Berufswünsche von älteren Schüler\*innen dann relevant, „wenn realweltliche Erfahrungen und Anforderungen in den Hintergrund treten, weil sie nicht oder noch nicht vorhanden sind“ (Weyer et al. 2016, S. 119, vgl. auch Brüggemann et al. 2015, Gehrau und Vom Hofe 2013).

Bei Jugendlichen können wir also davon ausgehen, dass bei der Entstehung von Berufswünschen mediale Erfahrungen dann an Einfluss gewinnen, wenn eigene reale Erfahrungen fehlen. Problematisch wird der mediale Einfluss dann, wenn die durch Fernsehserien vermittelten Berufsbilder eine unrealistische Vorstellung zu den realen Anforderungen und Tätigkeiten des Wunschberufs hervorrufen bzw. verschiedene Berufsbereiche unterrepräsentiert sind (vgl. Gehrau und Vom Hofe 2013, S. 127).

Zu der Frage, inwiefern Medien die beruflichen Aspirationen von Kindern im Grundschulalter beeinflussen, liegen nur vereinzelte Forschungsergebnisse vor. In der **Oldenburger Studie** beschrieben die Kinder vor allem ihre konkreten Erfahrungen mit der späteren beruflichen Tätigkeit als relevant für die Entstehung ihres Berufswunsches – mediale Erfahrungen wurden selten und dann eher als Ergänzung der realen Erfahrung benannt (vgl. Baumgardt 2012, S. 226–227). Allerdings gab es eine Ausnahme: Ein Kind hat die Entstehung

seines Wunschberufes vorrangig auf mediale Erfahrungen zurückgeführt: „Da hab ich gedacht. Was macht mir viel Spaß? – Playstation. Und davon macht mir am meisten Spaß solche Ballerspiele. Also was kann man so damit vergleichen? Also habe ich Polizist genommen“ (ebd., S. 159). Interessanterweise spiegelt sich die Abwesenheit der realen äußeren Welt auch in der Denkfigur „Wunsch wird Wirklichkeit“ (s. o.), die auf das Interview mit demselben Kind zurückgeht. Inwiefern hier ein systematischer Zusammenhang zwischen vorwiegend medialen Erfahrungen und fehlenden Vorstellungen zu strukturellen Faktoren des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes vorliegen, konnte auf der Basis der verfügbaren Daten in der Oldenburger Studie nicht ermittelt werden.

Die Ergebnisse der vorliegenden Studien verweisen auf die Relevanz von individuellen praktischen Erfahrungen der Schüler\*innen für die berufliche Orientierung. Mit Blick auf die soziale Herkunft besteht für die berufliche Orientierung von Kindern Handlungsbedarf: In Deutschland ist nach dem aktuellen Kinderreport jedes fünfte Kind von Armut betroffen (Deutsches Kinderhilfswerk e.V. 2018, S. 43). Kinderarmut meint *nicht*, dass diese Kinder ein Mal pro Jahr weniger in den Urlaub fahren oder eben Fußball statt Tennis spielen würden. Vielmehr ist „von Armut betroffenen Kindern häufig der Urlaub vollkommen verwehrt, sie kommen hungrig in die Schule oder die Kita, die Ausstattung mit warmer Kleidung oder den wichtigsten Haushaltsgeräten wird zur Hürde für das Haushaltsbudget“ (ebd., S. 46). Vielfältige, alltägliche und inspirierende Erfahrungen in unterschiedlichen potenziellen beruflichen Tätigkeitsfeldern stellen für Kinder in Armut eher die Ausnahme dar: „Ein bildungsfernes Elternhaus und konkretes Armutserleben in der Familie verringern die Chancen von Kindern auf eine vielseitige Freizeitgestaltung deutlich“

*Iris Baumgardt*

(Andresen et al. 2018, S. 6) – und erschweren damit möglicherweise auch die frühzeitige, facettenreiche Entwicklung eines beruflichen Selbstkonzeptes.

#### 1.3.2.4. *Zwischenfazit*

Diese Ausführungen – sollten sie durch weitere Studien gestützt werden – verweisen im Hinblick auf den Abbau von herkunftsbezogenen Chancenungleichheiten u. a. auf das Bildungssystem. Mit Blick auf die unterschiedliche soziale Herkunft der Kinder zeichnet sich als schulische Aufgabe für die berufliche Orientierung nicht nur der Unterstützungsbereich *Wissensaufbau* (z. B. zum beruflichen Spektrum und den jeweiligen Qualifikationswegen) ab, sondern neben der Sinnfindung vor allem die Vermittlung von *Selbstwirksamkeitserfahrungen* für die Schüler\*innen (vgl. Dreer und Lipowski 2017, S. 55-58, Düggeli und Kinder 2013, S. 214).

Zukünftige Untersuchungen sollten u. a. der Frage nachgehen, inwiefern bereits bei Grundschulkindern ein erhöhter Medienkonsum ggfs. fehlende reale Erfahrungen ersetzt und zu verzerrten Berufsvorstellungen führt. Anders formuliert: Wenn vermieden werden soll, dass Jugendliche Entscheidungen über ihre berufliche Zukunft auf der Basis von mehr oder weniger unrealistischen medialen Einflüssen treffen, dann weisen die bisherigen Erkenntnisse darauf hin, dass *reale Erfahrungen in verschiedenen beruflichen Tätigkeitsfeldern bereits für Grundschul Kinder* ermöglicht und intensiviert werden sollten. Gleichzeitig nutzen bereits Kinder im Grundschulalter digitale Medien für die Recherche von Informationen. Inwiefern hier Potentiale für die Erweiterung des beruflichen Wissens von Kindern zu sehen sind, ist offen. Zunächst einmal fehlen für den deutschsprachigen Raum jedoch überhaupt Untersuchungen, die den Einfluss der sozialen Herkunft bei der Entwicklung der beruflichen Aspirationen von Kindern systematisch in den Blick nehmen.

## 1.4. Zusammenfassung

Für die Analyse und Konzeption von berufsorientierenden Angeboten und Materialien ist ein Wissen um die heterogenen Lernvoraussetzungen von Kindern im Grundschulalter notwendig. Die bislang vorliegenden Untersuchungen weisen einen erheblichen Forschungsbedarf aus.

So stellt der individuelle **Wunschberuf** eine mit hoher intrinsischer Motivation verbundene Brücke in die Vorstellungen des Kindes zur Berufs- und Arbeitswelt dar. Aktuelle, differenzierte Erhebungen zu den Berufswünschen von Kindern – sowohl zu den beliebten *dream jobs* als auch zu den anderen, vielfältigen und originellen Berufswünschen fehlen.

Die vorliegenden Untersuchungen zur **Berufs- und Arbeitswelt** verweisen auf die Heterogenität von kindlichen Vorstellungen:

Einige Schüler\*innen sind in der Lage, strukturelle Faktoren des Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarktes, die die Realisierung des Wunschberufes ermöglichen bzw. verhindern kann, zu benennen. Andere gehen davon aus, dass der Wunsch gleichbedeutend mit der Realisierung des Berufes sein würde. Befunde zur Zuordnung von Altersstufen zu Phasen (z.B. von Phantasie- bzw. realistischen Berufswünschen) sind widersprüchlich.

Bei der Frage nach dem eigentlichen Verständnis von ‚Beruf‘ (Gelderwerb vs. Berufung) zeigten sich sowohl Professions-, als auch Vokationsaspekte, die von Schüler\*innen für die Erläuterung des Berufsbegriffs genannt werden. Studien in Anschluss an Gottfredson konnten die These verifizieren, dass der soziale Status bzw. das Prestige für die An- und Abwahl von Berufen bereits für Kinder im Grundschulalter bedeutsam sei. Die vorliegenden Untersuchungen werfen die Frage auf, inwieweit der Gelderwerb bereits in der Grundschule möglicherweise für Jungen ein wichtigeres Motiv für die Berufswahl als für Mädchen sei. Auch hier sind weiterführende Studien notwendig.

## *Iris Baumgardt*

Die Freiheit der Berufswahl ist in den Köpfen der Kinder fest verankert. Auch wenn jedem Geschlecht nahezu jeder Beruf offensteht, konstatieren diverse Studien die Relevanz der Kategorie **Geschlecht** im Hinblick auf die An- bzw. Abwahl von Berufen:

Die beruflichen Interessen von Mädchen und Jungen weisen große Unterschiede auf – sie wählen unterschiedliche Lieblingsberufe und schließen via Geschlecht ganze Berufsbereiche aus. Das berufliche Spektrum von Mädchen ist weiter als das von Jungen: Mädchen können sich eher noch ‚geschlechtsuntypische‘ Berufe vorstellen – während sich Jungen überwiegend auf klassische ‚Männer‘-Berufe beschränken. Mädchen entscheiden sich zunehmend für Berufe mit akademischer Vorbildung als für schulische Ausbildungsberufe – sie wollen höher hinaus. In den Augen der Kinder unterscheidet sich die produktive Sphäre (Erwerbsarbeit) von der reproduktiven Sphäre (Hausarbeit) durch das Kriterium des Gelderwerbs. Gleichzeitig weisen Untersuchungen darauf hin, dass insbesondere Mädchen bei der Ausgestaltung ihrer Biographie diese beiden Sphären wieder zusammendenken und sowohl ihre beruflichen als auch ihre familiären Pläne entwerfen. Hier stellt sich die Frage, ob nicht statt des engen Arbeitsbegriffes der erweiterte Arbeitsbegriff eine geeignete Grundlage für die berufliche Orientierung in der Grundschule darstellen sollte.

Die empirischen Ergebnisse zur Relevanz von Geschlecht in Bezug zu einem spezifischen Alter der Kinder sind nicht eindeutig.

Im Hinblick auf eine Entgrenzung geschlechtsbezogener Zuschreibungen sind aktuelle Untersuchungen notwendig, die nicht nur Unterschiede, sondern auch Gemeinsamkeiten zwischen den Geschlechtern im Hinblick auf ihre beruflichen Aspirationen in den Blick nehmen. Die Annahme, dass adäquate Role-Models einen Beitrag dazu leisten könnten, dass Berufe überhaupt in

den Bereich des Vorstellbaren gelangen, bedarf ebenfalls der empirischen Überprüfung. Nachgewiesen wurde bereits der positive Effekt bei der Verwendung von geschlechtergerechter Sprache im Hinblick auf die wahrgenommene berufliche Selbstwirksamkeit von Kindern. Offen bleibt, inwieweit naturalisierende Zuschreibungen durch berufsorientierende Angebote, Materialien und Bücher reproduziert bzw. infrage gestellt werden.

Untersuchungen zum Einfluss der **sozialen Herkunft** weisen darauf hin, dass ein höherer sozio-ökonomischer Status in einem Zusammenhang mit dem breiteren beruflichen Wissen und größeren beruflichen Aspirationen von Kindern zu sehen ist. Aktuelle Studien zum Zusammenhang zwischen den Bildungsabschlüssen/der aktuellen Tätigkeit der Eltern und den beruflichen Aspirationen der Kinder fehlen. Ältere Studien konnten zeigen, dass die beruflichen Aspirationen von Kindern mit den (von den Kindern angenommenen) Erwartungen ihrer Eltern korrespondierten bzw. dass die Kinder häufig eine Person aus dem nahen Umfeld kennen, die ihren Wunschberuf ausübt.

Für Kinder scheinen die individuell erlebten Erfahrungen eine große Bedeutung für die Entstehung ihrer beruflichen Interessen zu haben. Diese Erfahrungsräume sind nach aktuellen Untersuchungen für Kinder in Armut sehr begrenzt. Stattdessen sehen Kinder der unteren Schichten besonders häufig fern, YouTube oder spielen Computerspiele. Untersuchungen zu der Frage, inwiefern von Kindern genutzte Medien verzerrte Berufsbilder und ein selektives berufliches Spektrum vermitteln bzw. ob bereits bei Kindern im Grundschulalter fehlende reale Erfahrungen durch mediale Erfahrungen ersetzt werden, stehen aus. Offen ist ebenfalls die Frage, welche Chancen in der Nutzung von digitalen Medien für die berufliche Orientierung von Kindern liegen können.

## *Iris Baumgardt*

In den folgenden Kapiteln werden Angebote (Initiativen, Kinderbücher, Unterrichtsmaterialien, Schulbücher und Lehrpläne bzw. Landeskonzepte) für die berufliche Orientierung von Kindern im Grundschulalter untersucht. Das Erkenntnisinteresse wird von der Frage geleitet, inwieweit diese Angebote einen Beitrag dazu leisten können, Kinder bei der Entwicklung und Ausdifferenzierung eines facettenreichen beruflichen Selbstkonzeptes zu unterstützen - unter besonderer Berücksichtigung der Kategorie Geschlecht und der sozialen Herkunft.

Gefragt wird daher nicht nur, welche Angebote es gibt. Von Interesse ist auch, inwieweit den Kindern die Möglichkeit gegeben wird, an ihre eigenen Berufswünsche anzuknüpfen und diese auszudifferenzieren. Geprüft wird außerdem die Frage, ob naturalisierende geschlechtsbezogene Zuschreibungen durch die Inhalte und Gestaltung von berufsorientierenden Materialien und Angeboten eher infrage gestellt oder aber reproduziert werden. Im Hinblick auf den Abbau von herkunftsbezogenen Chancenungleichheiten wird reflektiert, inwiefern unterschiedliche Berufe mit ihren jeweiligen Qualifikationsanforderungen benannt und ggfs. Erfahrungsräume eröffnet werden, so dass auch Kinder mit geringem beruflichem Vorwissen ihre Kenntnisse ausdifferenzieren können. Keiner der in Kapitel 2 vorgestellten Übersichten erhebt den Anspruch auf Vollständigkeit.

## 2 Untersuchungsergebnisse

### 2.1. Initiativen

In Form einer Internetrecherche wurden 2019/2020 aktuelle Aktivitäten, Projekte und Initiativen für die berufliche Orientierung von Grundschulkindern ermittelt. Ergänzt wurde diese Recherche durch eine Anfrage an die Bildungsministerien der Bundesländer und an ausgewählte gesellschaftliche

Akteur\*innen wie zum Beispiel die Bundesagentur für Arbeit, der Deutsche Gewerkschaftsbund usw. (siehe Anhang). Im Folgenden werden exemplarisch Initiativen vorgestellt, die spezifische Berufsfelder stärken sollen (2.1.1), die die Kategorie Geschlecht (2.2.1) bzw. die soziale Herkunft (2.1.3) fokussieren und Angebote, die ganz allgemein der beruflichen Orientierung dienen (2.1.4).

### 2.1.1. Stärkung von Berufsfeldern

#### 2.1.1.1. *Bäckman*

(Zentralverband des Deutschen Bäckerhandwerks e. V. 2020)

„*Bäckman*“ ist eine Initiative der deutschen Innungsbäcker\*innen, die durch den Zentralverband des Deutschen Bäckerhandwerks e.V. vertreten und finanziert wird. Ziel ist es, Kinder im Kindergarten- und Grundschulalter über das Arbeitsfeld der Bäcker\*innen und die Themen Brot, Ernährung und das Bäckerhandwerk zu informieren. Seit 2011 kommt der Comic-Held *Bäckman* zum Einsatz, um Kinder im Alter von drei bis zehn Jahren spielerisch zum Thema ausgewogene Ernährung aufzuklären und ihnen das Traditions Handwerk näherzubringen. Mit Thekenaufstellern und Fensteraufklebern zur Initiative können die Innungsbäckereien öffentlichkeitswirksam für den Beruf werben. *Bäckman* ist auch deutschlandweit mit seinem Backbus unterwegs. Er soll Kinder, Eltern und Pädagog\*innen ansprechen und ein positives Verhältnis zum Bäckerhandwerk hervorrufen. Im Zuge der Initiative wurden zudem in Zusammenarbeit mit Pädagog\*innen sowie Ernährungswissenschaftler\*innen Unterrichtsmaterialien für Grundschul Kinder zu den Themen Backhandwerk und Ernährung entwickelt, die kostenlos zur Verfügung stehen.

## *Iris Baumgardt*

Der Fokus der „Bäckman“-Kampagne liegt unter anderem auf der Aufwertung des Backhandwerks und der Bekämpfung des Fachkräftemangels. Eltern werden explizit mit angesprochen.

### *2.1.1.2. Zukunftsfuchs*

(Zukunftsfuchs 2020)

Die Initiative „Zukunftsfuchs“ finanziert sich durch verschiedene teilnehmende Unternehmen. Sie richtet sich an Schüler\*innen ab neun Jahren. Ziel der Initiative ist es, dem Fachkräftemangel im Handwerk entgegenzuwirken, indem Kindern ab der 3. Klasse altersspezifisch Tätigkeiten der Berufsfelder aus unterschiedlichen Firmen vorgestellt werden. „Zukunftsfuchs“ arrangiert den direkten Austausch zwischen Schüler\*innen und Unternehmen durch Veranstaltungen im Klassenzimmer oder in der jeweiligen Betriebsstätte. Das Projektteam unterstützt diesen Austausch durch auf das jeweilige Berufsfeld angepasste Materialien und entwirft sogenannte „Spielläden“ (Stationen, an denen die Tätigkeiten der vorgestellten Firma spielerisch nachempfunden werden können), die realistische Einblicke ermöglichen sollen. Die Schüler\*innen sollen mithilfe dieses Projekts die Vielfalt der Berufswelt kennenlernen und durch den Erwerb motorischer, sprachlicher und sozialer Kompetenzen ergründen, wo ihre Stärken und Interessen liegen. Derzeit wird das Projekt in den Bundesländern Baden-Württemberg und Bayern durchgeführt. Geplant ist allerdings eine Ausweitung auf andere Regionen.

„Zukunftsfuchs“ erhebt den Anspruch, das Bild der handwerklichen Ausbildungsberufe aufzuwerten und bei den Schüler\*innen das Interesse an Themen wie Technik und Handwerk zu wecken.

*2.1.1.3. Haus der kleinen Forscher: Bildungsprojekt "Sechs- bis zehnjährige Kinder"*

(Forschen in Hort und Grundschule - Haus der kleinen Forscher 2020)

Das „Haus der kleinen Forscher“, eine gemeinnützige Stiftung, die durch öffentliche Gelder und Mittel unternehmensnaher Stiftungen finanziert wird, hat mit dem Bildungsprojekt "Sechs- bis zehnjährige Kinder" eine Initiative ins Leben gerufen, die es Kindern im Grundschulalter ermöglichen soll, ihre Kenntnisse in den MINT-Fächern zu vertiefen. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung stellte für das Projekt bis 2019 zusätzliche Mittel bereit. Mit Fortbildungsangeboten, auch in Form von innovativen Blended-Learning-Fortbildungen, und Materialien sollen pädagogische Fachkräfte dabei unterstützt werden, den Forschergeist der Schüler\*innen zu wecken und zu fördern. Die Kinder sollen Spaß und Freude am Entdecken und Verstehen der Welt haben und durch aktive Mitgestaltung von Bildungsprozessen eigene Fähigkeiten kennenlernen und Selbstwirksamkeitserfahrung sammeln. Das forschende Lernen soll die Schüler\*innen zudem in ihrem Selbstvertrauen bestärken. Die Stiftung erachtet die MINT-Bildung als Schlüssel für ein selbstbestimmtes und verantwortungsbewusstes Handeln und als wichtigen Baustein für die Persönlichkeitsentwicklung und die spätere Berufsbiographie. Mit digitalen Tools wie der Kinder-App "Kleine Forscher – Energie ist überall“, einer Lern-App zur Energiebildung, veranschaulicht das „Haus der kleinen Forscher“ Kindern im Alter zwischen sechs und zehn Jahren auf spielerische Weise naturwissenschaftliche Phänomene. Zudem bietet sie auf einer extra für Kinder konzipierten Website einen interaktiven Forscher\*innengarten an, in dem Grundschulkindern online als Entdecker\*innen aktiv werden können.

*Iris Baumgardt*

Der Fokus der Stiftung „Haus der kleinen Forscher“ liegt vorrangig auf der Förderung im MINT-Bereich.

#### *2.1.1.4. TeClub - Interesse für Technik wecken*

(Verband der Metall- und Elektroindustrie Baden-Württemberg e.V., Südwestmetall 2020)

„TeClub – Interesse für Technik wecken“ ist eine Initiative von Südwestmetall – Verband der Metall- und Elektroindustrie Baden-Württemberg e.V. Das Projekt richtet sich an Schüler\*innen im Alter von sieben bis 13 Jahren und hat zum Ziel, die Kinder frühzeitig für Technik und Naturwissenschaften zu begeistern. In Workshops, Ausstellungs- und Firmenbesuchen erhalten die Schüler\*innen Einblicke in die MINT-Welt. Für die Schüler\*innen ist die Teilnahme an den Veranstaltungen an eine kostenpflichtige Mitgliedschaft gebunden.

Der Fokus der Initiative „TeClub“ liegt auf der Förderung im MINT-Bereich.

#### *2.1.1.5. MINT MAX Partnerprogramm*

(MINT Zukunft schaffen 2020)

Das „MINT MAX Partnerprogramm“ ist eine Initiative des gemeinnützigen Vereins „MINT Zukunft e.V.“ Finanziell unterstützt wird er von Wirtschaftsinitiativen, technischen Fachverbänden, privatwirtschaftlichen Unternehmen, Interessensverbänden etc. Ziel des Vereins ist es, den MINT-Bereich bei jungen Menschen, Eltern, Lehrkräften sowie der breiten Öffentlichkeit zu stärken und ihm zu einem positiven Image zu verhelfen. Konkret soll die Anzahl von Studienanfänger\*innen in MINT-Studiengängen – insbesondere auch der Frauenanteil – zunehmen sowie die Qualität der Absolvent\*innen von MINT-Studiengängen und entsprechender Ausbildungsberufe gesichert werden bzw. steigen.

## *Untersuchungsergebnisse*

Im Zuge des „MINT MAX Partnerprogramms“ tragen diverse Partnerinitiativen dazu bei, Grundschulen MINT-freundlich zu machen. Im Folgenden wird exemplarisch eine dieser Initiativen vorgestellt.

### 2.1.1.5.1. IT2School – Gemeinsam IT entdecken

(Wissensfabrik – Unternehmen für Deutschland e. V. 2020)

Der Verein Wissensfabrik – Unternehmen für Deutschland e.V. organisiert im Zuge des „MINT MAX Partnerprogramms“ das Projekt „IT2School“. Die Wissensfabrik ist ein Netzwerk der deutschen Wirtschaft und darauf angelegt, einen nachhaltigen Beitrag zur Innovationskraft Deutschland zu leisten. Es wird aus Geldern seiner 140 Mitgliedsunternehmen finanziert. Ziel der Initiative ist es, Kinder aus den Grund- und weiterführenden Schulen auf die digitale Welt vorzubereiten. Mit dem Projekt „IT2School – Gemeinsam IT entdecken“ können Kinder in technischen Experimenten, Rollenspielen und gemeinsamen Entwicklungsprojekten die Grundlagen der Informationstechnologie entdecken und erforschen. Sie lernen, mit digitalen Tools umzugehen und setzen sich mit der Bedeutung der Digitalisierung im beruflichen und persönlichen Bereich auseinander.

Das Projekt „IT2School – Gemeinsam IT entdecken“ fokussiert den Umgang von Schüler\*innen mit Informationstechnologie. Die Kategorie Geschlecht wird bei den Zielen des MINT MAX Partnerprogrammes erwähnt und in einen Zusammenhang mit der Steigerung von qualifizierten Fachkräften gestellt.

### 2.1.1.6. Mini-BO

(Berufsbildungszentrum der Remscheider Metall- und Elektroindustrie GmbH 2020)

Das Berufsbildungszentrum der Remscheider Metall- und Elektroindustrie GmbH bietet Grundschüler\*innen im Zuge der Initiative „Mini-BO“ Kurse zur

## *Iris Baumgardt*

beruflichen Orientierung an. Den Hinweis auf dieses Projekt gab das nordrhein-westfälische Bildungsministerium. Das Zentrum finanziert sich aus privaten Mitteln. Das Motto der Initiative lautet: „Je früher, desto besser“. Demnach sollen die Schüler\*innen möglichst früh in altersgerechter Weise an die Berufswelterkundung und vor allem an die technischen und handwerklichen Arbeitsfelder herangeführt werden und dabei erste praktische Erfahrungen im Umgang mit Werkstoffen sammeln. Das Projekt „*Mini-BO*“ soll nachhaltig Eindruck hinterlassen und den Weg dafür ebnen, dass sich die teilnehmenden Kinder zu einem späteren Zeitpunkt zielgerichtet mit konkreten Ausbildungsberufen auseinandersetzen. Ein besonderer Fokus liegt laut Aussage des Berufsbildungszentrums auf der Schaffung von Perspektiven für Mädchen im MINT-Bereich.

### *2.1.1.7. Werkstätten erleben – ein Erlebnis für die Viertklässler*

Bei dem Projekt „*Werkstätten erleben- ein Erlebnis für die Viertklässler*“ lädt das Berufskolleg Geldern des Kreises Kleve regelmäßig Viertklässler\*innen umliegender Grundschulen ein, einen Tag in den Werkstätten (in Backstuben, Kfz-, Holz-, Elektro- und Metallwerkstätten etc.) des Kollegs zu verbringen. Ziel des Projektes ist es, die Kinder durch aktive Mitarbeit und praktische Erfahrungen an handwerkliche Tätigkeiten heranzuführen und das Interesse für diese Arbeitsfelder zu wecken.

### *2.1.1.8. Wissenswerkstatt Saarbrücken e.V.*

(Wissenswerkstatt Saarbrücken e.V. 2020)

Der gemeinnützige Verein „*Wissenswerkstatt Saarbrücken e.V.*“ wird von seinen Mitgliedern und Sponsor\*innen (Unternehmen der Wirtschaft und Industrie) finanziell getragen. In kostenfreien Kursen können sich Kinder und

## *Untersuchungsergebnisse*

Jugendliche im Alter von acht bis achtzehn Jahren mit naturwissenschaftlichen und technischen Phänomenen auseinandersetzen. Ziel der „*Wissenswerkstatt Saarbrücken*“ ist es, schon früh das Interesse junger Menschen für Mathematik, Naturwissenschaften, Technik (MINT), die Umwelt und für Digitales zu wecken sowie ihnen berufliche und persönliche Perspektiven aufzuzeigen. Die Kategorie Geschlecht bzw. die soziale Herkunft spielt in der Wissenswerkstatt keine herausgehobene Rolle.

### *2.1.1.9. Grundschullabor für Offenes Experimentieren (GOFEX)*

(Universität des Saarlandes 2020)

Das Projekt „*Grundschullabor für Offenes Experimentieren*“ (*GOFEX*), an der Universität des Saarlandes verortet, verfolgt das Ziel, das naturwissenschaftliche Experimentieren im Unterricht zu stärken. Das *GOFEX* richtet sich an Studierende des Studiengangs „Lehramt für Primarstufe und Sekundarstufe 1“ (LPS1) der Universität des Saarlandes, Lehrer\*innen in der Weiterbildung, aber auch an Schüler\*innen von fünf bis zwölf Jahren. Letzteren bietet es die Teilnahme an den sogenannten *GOFEX*-Tagen, die mehrmals wöchentlich stattfinden. Dabei besuchen Schulklassen in Ergänzung zum Sachunterricht das Labor, um gemeinsam mit den eigenen Lehrkräften zu experimentieren. Im Prozess des offenen Experimentierens sollen die Fähigkeiten und Kompetenzen der Schüler\*innen erkannt und erweitert und auf spielerische Art das Interesse und die Neugier für Naturwissenschaften geweckt werden. Damit liegt hier der Schwerpunkt im offenen Experimentieren im naturwissenschaftlichen Bereich.

*Iris Baumgardt*

#### *2.1.1.10. SINUS an Grundschulen*

(SINUS an Grundschulen 2020)

Das Programm „*SINUS an Grundschulen*“ wurde von 2009 bis 2013 in ausgewählten Grundschulen in zehn Bundesländern realisiert. Es hatte die Steigerung der Effizienz mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts zum Ziel. Lehrer\*innen überprüften darin ihren mathematischen und naturwissenschaftlichen Grundschulunterricht auf typische Problembereiche und entwickelten ihn lösungsorientiert weiter. Der Fokus des Programmes lag daher vor allem in der professionellen Weiterentwicklung des mathematischen/naturwissenschaftlichen Unterrichts.

#### *2.1.1.11. Diskussion*

Die Initiativen, in deren Fokus die Stärkung bestimmter Berufsfelder und Inhaltsbereiche steht, sind häufig durch Arbeitgeber\*innen finanziert, MINT-orientiert und/oder verfolgen das Ziel, dem Fachkräftemangel entgegenzuwirken. Zudem ermöglichen sie erste Einblicke in technische, handwerkliche und ökonomische Berufsfelder.

Keine der angeführten Initiativen stellt die Kategorien soziale Herkunft und Geschlecht als expliziten Schwerpunkt in den Fokus ihres Ansatzes. Zwar misst das Projekt „*Mini-BO*“ und das „*MINT MAX Partnerprogramm*“ laut eigenen Angaben der Qualifizierung von Mädchen im MINT-Bereich einen gewissen Stellenwert zu. Offen bleibt hier jedoch, inwiefern mit der Adressierung von Mädchen Chancengleichheit zwischen den Geschlechtern angestrebt wird oder vielmehr das Ziel einer allgemeinen Aufwertung des Berufsfeldes bzw. die Überwindung des Fachkräftemangels verfolgt wird. Eine Förderung in Bezug auf den Umgang mit digitalen Angeboten wird in einigen, aber nicht in allen Projekten forciert. Die Eltern werden in einigen Projekten

als Zielgruppe erwähnt. Deren aktive Beteiligung dürfte vor allem darin bestehen, die organisatorischen Voraussetzungen für die Teilnahme ihrer Kinder (Anmeldungen, Mitgliedschaften) sicher zu stellen.

Die dargestellten Angebote und Projekte können einen Beitrag dazu leisten, Kinder für die Arbeit in der Bäckerei oder in einer KfZ-Werkstatt zu interessieren. Insbesondere die beiden universitären Angebote können einen Beitrag dazu leisten, dass sich Kinder intensiver und motivierter mit Inhalten aus dem MINT-Bereich auseinandersetzen.

### 2.1.2. Fokus: Geschlecht

#### 2.1.2.1. *Boys in Care*

(Dissens - Institut für Bildung und Forschung e.V. 2020)

Bei dem Projekt „*Boys in Care – Jungen stärken bei der Wahl eines sozialen, erzieherischen oder pflegerischen Berufs*“ handelt es sich um ein Gemeinschaftsprojekt, das von 2017 bis 2019 vom Bildungs-, Beratungs-, und Forschungsinstitut „Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V.“ in Kooperation mit verschiedenen europäischen Einrichtungen durchgeführt wurde. Kofinanziert wurde das Programm aus Mitteln des „Rights, Equality und Citizenship (REC) Programm“ der Europäischen Union, des deutschen Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), des österreichischen Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) und des österreichischen Bundesministeriums für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (BMSGPK).

Das Projekt "*Boys in Care*" richtet sich an Jungen, Eltern, Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte. Ziel ist es, geschlechtsbezogene Stereotype zu überwinden und Jungen eine größere Freiheit auch im Hinblick auf Berufe im Care-Bereich (soziale, erzieherische und pflegerische Berufe) zu ermöglichen.

## *Iris Baumgardt*

Für Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte bietet das Projekt Fortbildungen an, in denen neben Fachinformationen auch eigene geschlechtsbezogene Vorstellungen und Stereotype kritisch reflektiert werden. Das Projekt richtet sich nicht vorrangig an Kinder der Grundschule – auch wenn einige der im Handbuch vorgeschlagenen Übungen und methodischen Herangehensweisen bereits mit Kindern im Grundschulalter durchgeführt werden können (vgl. Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V. 2019).

### *2.1.2.2. Klasse-Frauen*

(Bremische Zentralstelle für die Verwirklichung der Gleichberechtigung der Frau (ZGF) 2020)

Das Projekt „*Klasse-Frauen: Lernen mal anders*“ ist eine Initiative, die federführend von der Bremischen Zentralstelle für die Verwirklichung der Gleichberechtigung der Frau (ZGF) organisiert und gemeinsam mit der Senatorin für Kinder und Bildung veranstaltet wird. Hier besuchen Frauen Bremer Schulklassen und berichten über ihre jeweiligen beruflichen Werdegänge. Die Frauen arbeiten ehrenamtlich. Den Schüler\*innen (von der ersten Klasse bis zur Erwachsenenschule) soll damit eine große Bandbreite an beruflichen Möglichkeiten und die Vielfalt von Lebenswegen aufgezeigt werden. Die Frauen werden zu potenziellen Vorbildern. Ziel ist es, auf diesem Weg geschlechtsspezifische Zuschreibungen in Frage zu stellen und den Kindern zu vermitteln, dass eine spätere Berufswahlentscheidung auch jenseits von geschlechtsspezifischen Stereotypen getroffen werden kann.

## Untersuchungsergebnisse

### 2.1.2.3. *Girls'Day - Mädchen-Zukunftstag und Boys'Day - Jungen-Zukunftstag*

(Bundesministerien für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sowie Bildung und Forschung 2020)

Die Zukunftstage „*Girls'Day*“ und „*Boys'Day*“ werden von den Bundesministerien für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sowie Bildung und Forschung, von Wirtschafts-, Politik- und Gesellschaftsverbänden organisiert und finanziert. Im Zuge der Zukunftstage öffnen Unternehmen, Betriebe und Hochschulen in ganz Deutschland ihre Türen für Schüler\*innen, so dass Mädchen und Jungen die Möglichkeit gegeben wird, auch Berufsfelder jenseits von Geschlechterklischees kennen zu lernen. So können Mädchen an diesem Tag naturwissenschaftlich-technische und Jungen soziale, erzieherische oder pflegerische Berufe erkunden. Die Zukunftstage richten sich vorrangig an die Schüler\*innen der weiterführenden Schulen. In den Regelwerken einzelner Bundesländer wird zwar betont, dass eine Beschränkung auf spezifische Jahrgangsstufen nicht wünschenswert sei, diese Entscheidung jedoch der jeweiligen Schulleitung obliege. Somit wäre eine Teilnahme von Grundschüler\*innen theoretisch möglich, praktisch dürfte dies eher selten der Fall sein.

### 2.1.2.4. *Klischeefrei*

(Klischeefrei 2020)

Die Initiative „*Klischeefrei*“ ist ein Bündnis aus Bildung, Forschung, Politik und Wirtschaft. Ziel ist eine Berufs- und Studienwahl, die frei von Geschlechterklischees ist und die individuellen Stärken und Interessen von Kindern und Jugendlichen in den Mittelpunkt stellt. „*Klischeefrei*“ strebt einen strukturellen Wandel innerhalb der Gesellschaft an, der eine freie Entfaltung der Persönlichkeit und eine Steigerung des Selbstwertgefühls der\*des Einzelnen ermöglicht und will vor diesem Hintergrund ein Umdenken in der Gesellschaft

*Iris Baumgardt*

bewirken. Mit Materialien, Kampagnen, Anregungen etc. wirbt „*Klischeefrei*“ bei Eltern, Fachkräften, (Hoch-)Schulen, Unternehmen, Einrichtungen und der Berufsberatung für eine geschlechtergerechte, klischeefreie Berufs- und Studienwahl.

Aus der Rückmeldung von „*Klischeefrei*“ geht hervor, dass die Initiative zum Zeitpunkt der Datenerhebung für die Zielgruppe der Grundschüler\*innen nicht über spezifischen Projekte verfügt. Auch hat die Initiative bis jetzt keine Grundschule als Netzwerkpartnerin gewinnen können, was laut Aussage der Verantwortlichen ebenfalls ein Hinweis darauf sei, dass Berufsorientierung, insbesondere in geschlechterreflektierter Art und Weise, in der Primarstufe – anders als in Kitas – (noch) keinen zentralen Stellenwert einnimmt. In der Infothek von „*Klischeefrei*“ sind die Ergebnisse für den Suchbegriff „Grundschule“ ebenfalls überschaubar.

#### 2.1.2.5. *Diskussion*

Nur wenige Initiativen stellen die Kategorie Geschlecht in den Fokus („*Boys in Care*“, „*Klassefrauen*“) bzw. sehen hier überhaupt Handlungsbedarf („*Klischeefrei*“). Dieser Befund kommt zwar nicht ganz unerwartet, angesichts der Segregation auf dem Arbeitsmarkt entlang der Kategorie Geschlecht sowie des Forschungsstandes zu den *dream jobs* von Jugendlichen und Kindern (siehe 1.3.1) ist er dennoch überraschend.

„*Boys in Care*“ richtet sich vorrangig an (über 12-jährige) Jungen, während bei den „*Klassefrauen*“ vor allem weibliche Vorbilder mit ihren jeweiligen Lebenswegen im Vordergrund stehen. Letztlich zielen aber beide Projekte auf die Entgrenzung von beruflichen Zuschreibungen via Geschlecht. Beide Projekte bieten fruchtbare Anknüpfungspunkte für die berufliche Orientierung von Grundschulkindern:

## *Untersuchungsergebnisse*

Die vorliegenden Studien weisen darauf hin, dass aus der Perspektive von Kindern die Welt der Berufe für Mädchen und Jungen zwar gleichermaßen zugänglich sei, sich die konkreten beruflichen Interessen von Mädchen und Jungen jedoch durchaus unterscheiden können (vgl. 1.3.1). Im Projekt „*Klassfrauen*“ wird hier bereits für Grundschul Kinder die Vielfalt von beruflichen Möglichkeiten, Vereinbarkeitsfragen und Lebensentwürfen (nicht nur) von Frauen am konkreten Beispiel erfahrbar (inwieweit durch die persönlichen Erfahrungsberichte der Vortragenden möglicherweise wiederum selbst geschlechtsbezogene Zuschreibungen reproduziert werden kann hier nicht beantwortet werden). Berufe und Lebenswege, die eventuell noch nicht in den Köpfen der Kinder vorhanden waren, können so überhaupt erst für das einzelne Kind vorstellbar werden – Alternativen erhalten die Gelegenheit, einen Platz auf der persönlichen beruflichen Landkarte einzunehmen.

„*Boys in Care*“ zeichnet sich durch einen Fokus auf die Berufsbereiche aus, die bei Befragungen von Jungen zu ihren Berufswünschen selten bis gar nicht genannt werden: Die sozialen, erzieherischen und pflegerischen Berufe (vgl. 1.3.1). Den Ausgangspunkt der Überlegungen stellen hier – wie bei den „*Klassfrauen*“ - gerade nicht wirtschaftliche Interessen oder ein Defizit von Fachkräften z. B. von Erzieher\*innen oder Pflegekräften am Arbeitsmarkt dar. Vielmehr zielt das Projekt auf die Herstellung von Geschlechtergerechtigkeit und auf die Reflexion und Entfaltung individueller Berufswünsche: Jungen sollen größere Freiheiten bei einer nicht geschlechterstereotypen Berufswahlentscheidung ermöglicht werden (vgl. Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V. 2019, S. 6). Die Einbindung der Eltern, die systematische Arbeit mit gegengeschlechtlichen Role-Models und vor allem Fortbildungsangebote für Lehrkräfte inklusive der Reflexion eigener geschlechtsstereotyper

*Iris Baumgardt*

Zuschreibungen im Rahmen einer diversitätsbewussten beruflichen Orientierung sind hier positiv hervorzuheben.

Im Hinblick auf den *Zukunftstag* stellt sich die Frage, ob dieses Angebot - verbunden mit der Hoffnung auf Entgrenzung von geschlechtsbezogenen beruflichen Interessen - auf die Grundschule ausgeweitet werden sollte. Nach den berufswahltheoretischen Überlegungen von Gottfredson 1996 ist eine Verschiebung der beruflichen Optionen entlang der Dimension „Geschlecht“ die letzte, die - wenn überhaupt - von Schüler\*innen vollzogen wird (vgl. 1.1). Vor diesem Hintergrund wundert es nicht, wenn für den *Girls' Day* als punktuelle berufsorientierende Maßnahme in Bezug auf Jugendliche empirisch keine Stimulierungseffekte nachgewiesen werden konnten (vgl. Rahn und Hartkopf 2016, S. 129). Da es für Kinder im Grundschulalter keine vergleichbaren Forschungsergebnisse gibt, kann an dieser Stelle keine Aussage zu möglichen Effekten eines solchen Angebotes im Hinblick auf die Entwicklung und Förderung von beruflichen Interessen jenseits geschlechtsbezogener Zuschreibungen getroffen werden. Grundsätzlich jedoch laufen geschlechtspolarisierende Maßnahmen Gefahr, Stereotypen eher zu reproduzieren als zu überwinden: „Das Festhalten am Konzept Männer- vs. Frauenberufe unterstützt vor allem eine ‚geschlechtstypische‘ und weniger eine ‚geschlechtsuntypische‘ Berufsentscheidung und Berufseinmündung“ und eröffnet daher gerade nicht einen breiten Blick in die berufliche Zukunft (Puhlmann et al. 2011, S. 4). Dennoch: Die systematische Einführung eines regelmäßig wiederkehrenden berufspraktischen Tages bereits in der Grundschule würde allen Kindern die Chance eröffnen, zumindest kontinuierlich Erfahrungen in der Berufs- und Arbeitswelt zu sammeln – auch ohne eine Reflexion der Kategorie Geschlecht.

## *Untersuchungsergebnisse*

Wie können nun aber geschlechtsstereotype Berufswahlen verringert werden? Gottfredson schlägt statt kurzfristiger Interventionen wie den *Girls'/Boys' Day* langfristige, breit angelegte Maßnahmen vor, die darauf zielen, geschlechtsspezifische Stereotype der kommenden Generationen abzuschwächen. Bereits in der Grundschule sollten Kinder berufliche Lebenswelten, in denen alle Geschlechter auf verschiedenen Ebenen präsentiert werden, kennen lernen. Das Ziel läge nicht darin, „geschlechtstypische“ berufliche Optionen abzuwerten, sondern den Kindern adäquate Vorbilder und Beispiele anzubieten: „Guidance systems neither can nor should instruct students that sex-typed choices are wrong or less worthy, but they can help keep children's sex-type boundaries fluid by providing counterstereotypic examples“ (Gottfredson 2005, S. 92).

Auch Kracke und Diesel-Lange fokussieren die Frage, wie die „beharrliche Tendenz zu geschlechtstypischen Berufswahlen (...) so aufgebrochen werden kann, dass sich Jugendliche bei der Berufswahl stärker an ihren individuellen Interessen und Fähigkeiten orientieren als an der Frage, welcher Beruf typischerweise für sie als Junge oder Mädchen passen könnte“ (Kracke und Diesel-Lange 2016, S. 166). Als zentrale Aspekte einer gendersensiblen Berufsorientierung diskutieren sie die Individualisierung der beruflichen Orientierung und die Qualifikation von Lehrkräften, Berufsberater\*innen usw. Das Projekt „*Boys in Care*“ liefert hier wertvolle Ansatzpunkte, die für die Grundschule fruchtbar gemacht werden können.

*Iris Baumgardt*

### 2.1.3. Fokus: Soziale Herkunft

#### 2.1.3.1. *Berliner Schulpate – Abenteuer Beruf*

(Berliner Schulpate 2020)

Der „*Berliner Schulpate*“ ist eine gemeinnützige Initiative der Handwerkskammer Berlin in Zusammenarbeit mit der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie. Sie wird von der Berliner Volksbank und der GASAG (Berliner Gaswerke Aktiengesellschaft) gefördert.

Ziel dieser Initiative ist es, Grundschüler\*innen, vor allem aus Stadtteilen mit besonderem Entwicklungsbedarf, mit dem Thema Beruf und mit Berufsvorbildern vertraut zu machen. Im Zuge des Programms „*Abenteuer Beruf*“ werden Berufe-Stunden und Betriebsbesichtigungen für die Kinder angeboten. In den Berufe-Stunden kommen Berufspat\*innen (Freiwillige von Betrieben und Unternehmen aus der Nachbarschaft der Schulen) als Gäste in die Klasse und stellen ihre Berufe vor. In den Betriebsbesichtigungen besuchen die Schüler\*innen die Pat\*innen direkt an ihrem Arbeitsplatz und erhalten so einen intensiven Einblick in die Berufswelt. Das Projekt soll dazu beitragen, bei den Kindern Interessen zu wecken und die eigenen Fähigkeiten zu erkennen. Die Initiative richtet ihr Hauptaugenmerk auf Kinder aus Familien, die Transferleistungen beziehen. Sie stellt damit einen direkten Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Zukunftschancen heraus und sieht es als zentrale Aufgabe an, Kinder, vorrangig diejenigen, die sonst nur eingeschränkt mit Berufsvorbildern in Kontakt kommen und die aufgrund fehlender Möglichkeiten ihre individuellen Interessen kaum identifizieren können, zu inspirieren, sie zu bestärken und ihnen Chancen aufzuzeigen.

*2.1.3.2. Vivo – Bildungsgerechtigkeit am Übergang in die Sekundarstufe I*

(Stiftung der Deutschen Wirtschaft (sdw) 2020)

Die Stiftung der Deutschen Wirtschaft (sdw) wird von Unternehmen, Arbeitgeber\*innenverbänden, unternehmensnahen Stiftungen und staatlichen Institutionen auf Bundes- und Landesebene getragen. Laut Selbstbeschreibung fördert und stärkt die Stiftung leistungsbereite junge Menschen in ihrer Gestaltungskraft für einen erfolgreichen Bildungs- und Berufsweg. In ihrer Rückmeldung weist die sdw auf das Projekt „*Vivo – Bildungsgerechtigkeit am Übergang in die Sekundarstufe I*“ hin.

„*Vivo*“ unterstützt den erfolgreichen Übergang von der Primarstufe auf die weiterführende Schule und wird aktuell an sieben Schulen in vierten und fünften Klassen in Deutschland durchgeführt. Den Lehrkräften der beteiligten vierten Klassen wird Unterrichtsmaterial zu verschiedenen Themenblöcken (individuelle Stärken/Schwächen von Kindern, Arbeitstechniken, Berufs- und Bildungswege usw.) zur Verfügung gestellt. Außerdem wird für Kinder und Eltern ein gemeinsamer Workshop gestaltet, der die Auswahlentscheidung für die weiterführende Schule reflektiert. In den fünften Klassen werden den Lehrkräften ebenfalls Unterrichtsmaterialien und Informationen zu Themen wie ‚Ankommen in der neuen Schule‘, ‚Klassengemeinschaft‘ und ‚Bildungsgerechtigkeit‘ zur Verfügung gestellt.

*2.1.3.3. Diskussion*

Die Anzahl der Initiativen, in deren Fokus die Kategorie soziale Herkunft steht, ist begrenzt. Beide Projekte fokussieren auf unterschiedliche Art und Weise den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Zukunftschancen der Kinder.

## *Iris Baumgardt*

Vivo unterstützt Kinder, Lehrkräfte und Eltern durch Unterrichtsvorschläge und Workshops bei dem Übergang von der vierten zur fünften Klasse, d. h. hier liegt der Fokus auf der Gestaltung des Übergang von der Grundschule zu der weiterführenden Schule.

Die Initiative „*Berliner Schulpate*“ zielt auf den Abbau von Bildungsungleichheiten und möchte bereits Grundschulkindern Einblick in die Berufs- und Arbeitswelt verschaffen. Die Initiative eröffnet den Kontakt zu konkreten Berufstätigen und deren berufspraktischen Erfahrungsräumen - explizit für benachteiligte Kinder mit geringem beruflichem Vorwissen.

Die vorliegenden Studien geben Hinweise auf die Relevanz von individuellen Erfahrungen der Kinder bzw. Jugendlichen in verschiedenen beruflichen Tätigkeitsfeldern für die Ausdifferenzierung von Berufswünschen (vgl. 1.3.2). Insbesondere wenn vermieden werden soll, dass die spätere Berufswahl von Jugendlichen auf der Basis von unrealistischen, medial vermittelten beruflichen Vorstellungen getroffen wird, sollten bereits Kindern im Grundschulalter die Gelegenheit zu *praktischen Erfahrungen* in verschiedenen beruflichen Bereichen erhalten. Der „*Berliner Schulpate*“ zielt auf diese Erfahrungen aus erster Hand ab und kann gleichzeitig mögliche Vorbilder für die Wahl von verschiedenen Berufen oder auch generell für den Professionsaspekt von Beruf vermitteln. Das Projekt bietet daher fruchtbare Ansatzpunkte im Hinblick auf eine facettenreiche Gestaltung der beruflichen Biographie insbesondere vor dem Hintergrund der unterschiedlichen sozialen Herkunft von Kindern. Weiterhin bietet das Konzept des „*Berliner Schulpaten*“ eine Alternative dazu, die *Eltern* der Kinder einzuladen und über ihre berufliche Tätigkeit berichten zu lassen: Zweifelsohne sind die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten als wichtige Informationsquellen und Ratgeber\*innen bei der beruflichen Orientierung von Schüler\*innen anzusehen. Gleichzeitig müssen Eltern nicht

per se und in gleicher Weise kompetente Ansprechpartner\*innen für berufliche Orientierungsprozesse sein. Das individuelle berufskundliche Wissen, die Kenntnis von Bildungswegen und Qualifikationsanforderungen von Eltern ist vielmehr in einem Zusammenhang mit ihrer sozialen Herkunft und der jeweiligen beruflichen Biographie zu sehen. Von welchen beruflichen Erfahrungen sollen beispielsweise Eltern, die schon lange auf staatliche Unterstützungssysteme angewiesen sind, ihrem Kind bzw. der ganzen Klasse berichten? Hier besteht eher die Gefahr der Exklusion gerade der Kinder, die in besonderem Maße auf schulische berufsorientierende Angebote angewiesen sein könnten. Die Zusammenarbeit mit einer übergeordneten Initiative wie dem „*Berliner Schulpaten*“ kann solche Exklusionserfahrungen vermeiden helfen.

#### 2.1.4. Allgemeine Initiativen

##### *2.1.4.1. Kinderuniversitäten*

Mehr als 50 Universitäten und Fachhochschulen in ganz Deutschland öffnen regelmäßig ihre Türen und laden Kinder im Alter von vier bis zwölf Jahren zur *Kinderuniversität* ein. Mit diesen Angeboten sollen Kinder durch eine einfache und verständliche Vermittlung schon früh für die Wissenschaft begeistert werden und die Universitäten und Fachhochschulen als Bildungsinstitutionen kennen lernen. Die Schüler\*innen sollen wissenschaftliches Denken erfahren und auch als potenzielle zukünftige Studierende angesprochen werden. Zudem wird auch denjenigen Kindern ein erster Einblick in den Hochschulbereich zuteil, die mit dieser Thematik noch nie in Kontakt gekommen sind. Auch an den Hochschulen selbst soll für ein größeres Verständnis für die Vermittlung von Wissen geworben werden. Das Hauptaugenmerk aller Einrichtungen, die *Kinderuniversitäten* ausrichten, liegt auf der Vermittlung

*Iris Baumgardt*

von Einblicken in die Wissenschaft für Kinder. Es lässt sich allerdings eine große Bandbreite feststellen, wenn es um die Finanzierung geht. So kommen einige Einrichtungen ohne wirtschaftliche Beteiligung aus, andere werden vollumfänglich aus Mitteln der Privatwirtschaft finanziert.

Im Folgenden werden exemplarisch zwei *Kinderuniversitäten* vorgestellt: Die „Kinder-Uni“ der Eberhard Karls Universität Tübingen, die sich aus eigenen Mitteln finanziert, und die „Junior-Uni Wuppertal“, die mit wirtschaftlicher Beteiligung arbeitet.

#### 2.1.4.2. *Eberhard Karls Universität Tübingen*

(Eberhard Karls Universität Tübingen 2020)

Die *Eberhard Karls Universität Tübingen* hat 2002 als erste Hochschule in Deutschland das Projekt „Kinder-Uni“ ins Leben gerufen. Veranstaltet wird die „*Kinder-Uni*“ vom Schwäbischen Tagblatt, das für die journalistische Begleitung sorgt, und der Tübinger Universität, die Hörsäle stellt und deren Lehrende an dem Projekt mitwirken. In Vorlesungen, Führungen, Präsentationen, Schüler\*innenlaboren etc. bringen Wissenschaftler\*innen den Kindern ihre Forschung näher. Am „Kinder-Uni-Forschertag“ können die Schüler\*innen zudem in Workshops und kleineren Veranstaltungen mitwirken. Nach dem Tübinger Vorbild hat sich das Projekt mittlerweile an vielen Universitäten in Deutschland etabliert.

#### 2.1.4.3. *Junior-Uni Wuppertal*

(Junior Uni Wuppertal – Forscherplattform für das Bergische Land 2020)

Die „*Junior Uni – Forscherplattform für das Bergische Land*“ (kurz: „*Junior-Uni Wuppertal*“) ist Deutschlands erste ganzjährig geöffnete *Kinderuniversität*.

## *Untersuchungsergebnisse*

Sie ist eine außerschulische und gemeinnützige Bildungs- und Forschungseinrichtung, die von Einzelunternehmen, Wirtschaftsverbänden, Banken, Universitäten und wirtschaftsnahen Stiftungen finanziert wird. Die Gesellschafter\*innen sind die Jackstädt-Stiftung, die E/D/E-Stiftung sowie der Verein der Freunde und Förderer der Wuppertaler Kinder- und Jugend-Universität für das Bergische Land e.V. Die „Junior-Uni Wuppertal“ richtet sich an Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene von vier bis zwanzig Jahren. 150 Honorar-dozenten\*innen vermitteln praxisnahes Wissen in kleinen Gruppen. Ziel ist es, junge Menschen an naturwissenschaftliche, technische und wirtschaftswissenschaftliche Themen sowie an Geistes- und Sozialwissenschaften, Kunst und Kultur heranzuführen und dabei die Freude am lebenslangen Lernen und Entdecken zu wecken. Zudem soll das Interesse an Berufen aus diesen Themenfeldern gesteigert und dem Fachkräftemangel entgegengewirkt werden. Allen Kindern und Jugendlichen soll unabhängig von ihrem Bildungshintergrund und ihrer Herkunft die Teilnahme an Veranstaltungen der „Junior-Uni Wuppertal“ offenstehen.

### *2.1.4.4. Türöffner-Tag der „Sendung mit der Maus“*

(Westdeutscher Rundfunk (WDR) 2020)

Am „Türöffner-Tag“ der „Sendung mit der Maus“ öffnen deutschlandweit am 3. Oktober zahlreiche Betriebe ihre Türen für Kinder und stellen ihre Berufsfelder und ihren Arbeitsalltag vor. Der Westdeutsche Rundfunk (WDR) ruft zu diesem Tag auf und bündelt die Informationen zu Veranstaltungsorten und -bedingungen auf seiner Homepage. Für die Ausrichtung und Finanzierung kommen die einzelnen Betriebe selbst auf. Kleine und große „Maus-Fans“ können am „Türöffner-Tag“ an Veranstaltungsorten wie Bauernhöfen, Handwerksbetrieben, Forschungslaboren, Theatern etc. Einblicke in verschiedene Berufsbereiche sammeln.

*Iris Baumgardt*

#### *2.1.4.5. Stöbertag*

Das Projekt „*Stöbertag*“ wurde vom Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (NRW) als berufsorientierende Maßnahme genannt. Der „*Stöbertag*“ findet nahezu jährlich in diversen Regionen in NRW statt. Organisiert und finanziert wird die Initiative von Gemeinden, Jugendzentren, Schulen etc. Sie bietet Schüler\*innen der vierten Klasse die Möglichkeit, in die Berufswelt der Erwachsenen einzutauchen. Teilnehmende Schüler\*innen besuchen an diesem Tag ein bis zwei Betriebe in der Umgebung und erhalten Einblicke in deren Arbeitsalltag. Ziel ist es außerdem, das öffentliche Bewusstsein dahingehend zu verändern, dass Kinder stärker in das alltägliche Leben Erwachsener involviert werden.

#### *2.1.4.6. Schülerfirma*

Die „*Schülerfirma*“ ist ein privat finanziertes Projekt der Katholischen Grundschule „*Auf dem Gallenberg*“ in Olpe. Den Hinweis auf dieses Projekt gab ebenfalls das nordrhein-westfälische Bildungsministerium. Ziel ist es, den Schüler\*innen durch die Veranschaulichung wirtschaftlicher Prozesse die Erziehung zu einer bewussten ökonomischen Haltung zu fördern. Die Kinder sollen durch die Interaktion mit regionalen Unternehmen und den Verkauf eigener Produkte, beispielsweise der schulinternen Imkerei-AG, lernen, was die Begriffe Herstellungskosten, Gewinn, Einkauf und Verkauf bedeuten und wie diese zusammenhängen.

#### *2.1.4.7. MoBiKig*

Das vom Ministerium für Bildung des Landes Sachsen-Anhalt übermittelte Modellprojekt „*MoBiKig. Motivation und Berufsorientierung - Kinder gewinnen*“ umfasst zwei Projekttage pro Schuljahr, an denen Unternehmen wie die

Sparkasse, Krankenpflegeschulen, Handwerksbetriebe etc. in die Grundschulen kommen oder die Schüler\*innen diese vor Ort besuchen, um etwas über den jeweiligen Arbeitsalltag der Mitarbeitenden zu erfahren. Ziel des Projektes ist es, Kinder frühzeitig an Unternehmen in der Region heranzuführen und altersgerecht deren Arbeitswelt kennenzulernen. Die Initiative unterstützt einen generellen Einblick in die Arbeitswelt und grenzt daher die Angebote nicht thematisch ein.

### 2.1.4.8. Diskussion

Die hier beschriebenen allgemeinen Initiativen rücken nicht explizit als Ziel die Stärkung von spezifischen Berufsfeldern (wie z. B. handwerkliche oder MINT-Berufe) oder die Herstellung von Chancengleichheit im Hinblick auf die Kategorie Geschlecht bzw. die soziale Herkunft in den Fokus. Vielmehr geht es um allgemeine, praxisbezogene Einblicke in die Berufs- und Arbeitswelt, die - und das ist sehr zu begrüßen - bereits Grundschulkindern ermöglicht werden soll.

Je nach Ausgestaltung können die einzelnen Angebote verschiedene Zielsetzungen realisieren. So kann beispielsweise ein Besuch der Kinderuni Kindern aus bildungsfernen Elternhäusern niedrigschwellig eine Vorstellung davon vermitteln, dass dies ein Ort des Lernens ist, der – je nach Vorqualifikation – prinzipiell allen Kindern unabhängig von ihrer *sozialen Herkunft* offen steht. Die Breite und Vielfalt von möglichen akademischen beruflichen Perspektiven gerät gerade für die Kinder in den Blick, deren berufskundliches Wissen nicht besonders ausdifferenziert ist. Die Fach-/Hochschulen werden auch für Kinder aus prekären Verhältnissen bzw. Arbeiterfamilien so zu einem Ort, an dem sie aktuell und perspektivisch „da sein“ dürfen, mit ihren Fragen erwünscht sind, sich einbringen und lernen können.

*Iris Baumgardt*

Sowohl im Rahmen von *Kinderuniversitäten* als auch im Kontext des *Türöffner-Tages*, des *Stöbertages* oder bei *MoBiKig* besteht außerdem die Möglichkeit, dass die Kategorie *Geschlecht* bei der Planung der Veranstaltung reflektiert wird – wenn z. B. den Kindern bewusst gegengeschlechtliche Role-Models wie z. B. die Mathematik-Professorin, der Erzieher oder die Feuerwehrfrau als Expert\*innen ausgesucht werden. Inwiefern diese Chancen genutzt werden, kann hier nicht beantwortet werden.

Soll berufliche Orientierung einen Beitrag für die Herstellung von Chancengleichheit leisten, verweist dies auf die Institution Schule: Im Gegensatz zu individuell wahrgenommenen Angeboten kann die *schulisch organisierte berufliche Orientierung* die Teilnahme von allen Kindern der Klasse (statt nur der Kinder, deren Eltern sich dafür engagieren) sicherstellen. Weiterhin ist eine entsprechend ausgebildete Lehrkraft in der Lage, im Vorfeld die Angebote im Hinblick auf die Präsentation von Geschlecht zu befragen und in einem sich anschließenden Unterrichtsgespräch ggfs. durch Ergänzungen zu einer ausgewogenen Darstellung von beruflichen Tätigkeiten beizutragen.

#### 2.1.5. Zusammenfassung

Trotz intensiver Internetrecherche und der Kontaktaufnahme mit den Kultusministerien der 16 Bundesländer sowie mit diversen weiteren einschlägigen Institutionen wie der Bundesagentur für Arbeit, dem Grundschulverband, dem DGB usw. sind die Ergebnisse überschaubar. Initiativen und Angebote für die berufliche Orientierung von Kindern im Grundschulalter sind rar. Erwartungsgemäß sind viele Projekte, die **ausgewählte Berufsfelder stärken**, häufig unternehmens- bzw. arbeitgeber\*innenfinanziert (Ausnahme: Universitäre Angebote). Es liegt nahe, dass sie damit explizit oder implizit mit der Eigenlogik und den Interessen des jeweiligen Verbandes wie der Aufwertung

## Untersuchungsergebnisse

des Berufes oder der Bekämpfung des Fachkräftemangels im MINT-Bereich usw. verbunden sind. Unabhängig davon ermöglichen sie jedoch Grundschulkindern überhaupt einen **Einblick zum Beispiel in handwerkliche Berufe bzw. Berufsfelder aus dem MINT-Bereich**. Die Kategorie Geschlecht wird in diesen Angeboten nicht besonders hervorgehoben – außer in Projekten, die Mädchen für MINT-Berufe begeistern wollen. Hier bleibt jedoch offen, inwieweit die facettenreiche Ausgestaltung der beruflichen Biographie von Mädchen im Mittelpunkt steht oder diese Zielgruppe adressiert wird, um dem Fachkräftemangel zu begegnen.

Anders positionieren sich hier die beiden Projekte, die die **Kategorie Geschlecht** fokussieren. Während sich „*Boys in Care*“ vorrangig an (über 12-jährige) Jungen richtet, bezieht sich „*Klassefrauen*“ vor allem auf die beruflichen Lebenswege von Frauen. Sowohl das Angebot „*Boys in Care*“ als auch „*Klassefrauen*“ stellt das Subjekt in den Mittelpunkt und zielt auf die Entgrenzung von beruflichen Zuschreibungen via Geschlecht und die **Herstellung von Geschlechtergerechtigkeit** ab. „*Boys in Care*“ zeichnet sich durch die diversitätsbewusste Arbeit mit Eltern und Lehrkräften bzw. pädagogischen Fachkräften aus, die zu Fortbildungen eingeladen werden, um ihre geschlechtsspezifischen Vorannahmen und Zuschreibungen zu reflektieren. Das Projekt bietet damit verschiedene Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung von beruflichen Orientierungsangeboten auch für Kinder im Grundschulalter.

Inwieweit eine Ausweitung des Zukunftstages (*Girls' Day* bzw. *Boys' Day*) auf die Grundschule die beruflichen Aspirationen von Mädchen und Jungen beeinflussen könnte, kann nicht beantwortet werden. Diesbezügliche Untersuchungen mit Jugendlichen konnten keine stimulierenden Effekte nachweisen (vgl. Rahn und Hartkopf 2016). Vielversprechender als punktuelle ge-

## *Iris Baumgardt*

schlechtspolarisierende Maßnahmen erscheinen kontinuierliche, mit der ersten Klasse beginnende berufsorientierende Angebote, bei denen alle Geschlechter auf allen Ebenen präsentiert werden (vgl. Gottfredson 2005).

Prinzipiell wäre jedoch die Einführung eines regelmäßigen Zukunfts- bzw. Berufspraxistages bereits in der Grundschule zu begrüßen, insbesondere im Zusammenhang mit der Kategorie der **sozialen Herkunft**: Studien mit Jugendlichen weisen darauf hin, dass unrealistische medial vermittelte Berufswünsche dann relevant zu werden scheinen, wenn reale eigene berufspraktische Erfahrungen fehlen (vgl. Weyer et al. 2016). Auch aus der Perspektive von Kindern sind die eigenen Erfahrungen mit beruflichen Tätigkeitsfeldern bedeutsam für die Entstehung ihrer Berufswünsche (vgl. Baumgardt 2012, Trice et al. 1995). Kinder, die von Armut betroffen sind und in einem bildungsfernen Elternhaus aufwachsen, haben jedoch geringere Chancen auf eine vielseitige Freizeitgestaltung (vgl. Andresen et al. 2018). Frühzeitige praxisnahe Erfahrungen mit verschiedenen beruflichen Tätigkeitsfeldern können insbesondere diese Kinder bei einer facettenreichen Gestaltung ihrer beruflichen Biographie unterstützen. Hier setzt das Projekt „*Berliner Schulpate*“ an – ein Angebot, das dezidiert auf den **Abbau von Bildungsungleichheiten** zielt und sich an Kinder richtet, deren Familien staatliche Transferleistungen beziehen. Der „*Berliner Schulpate*“ ermöglicht den Kindern nicht nur Erfahrungen aus erster Hand und bietet ihnen mit den Berufspat\*innen konkrete Vorbilder an. Grundschullehrkräfte können mit dem Rückgriff auf eine derartige übergeordnete Initiative zusätzliche Exklusionserfahrungen für Kinder vermeiden helfen.

Berufsbezogene Erfahrungen ermöglichen und Perspektiven aufzeigen - das ist das Ziel von weiteren Projekten. Die *Kinderuniversitäten*, der *Türöffner-Tag* der „*Sendung mit der Maus*“, der „*Stöbertag*“ in NRW usw. laden die

Kinder ganz **allgemein zu Einblicken in die Berufs- und Arbeitswelt** ein – ohne damit die Stärkung eines spezifischen Berufsfeldes zu verfolgen.

Institutionalisierte schulische Orientierung könnte einen Beitrag dazu leisten, die Potenziale dieser Angebote auszuschöpfen und deren Defizite zu kompensieren: Die Möglichkeit der Teilnahme für das einzelne Kind ist bei schulischen Angeboten nicht an die unterschiedlich ausgeprägten Möglichkeiten von Eltern geknüpft, sich individuell zu engagieren. Vielmehr würden schulische Angebote allen Kindern der Klasse unabhängig von ihrer sozialen Herkunft offen stehen. Außerdem kann eine entsprechend ausgebildete Lehrkraft im Vorfeld und in der Nachbereitung ggfs. die Präsentation des Berufes kritisch reflektieren und so die Kinder einen weiteren Schritt auf dem Weg der Gestaltung ihrer beruflichen Biographie begleiten.

## 2.2. Kinderbücher

Das Angebot von deutschsprachigen Büchern für Kinder im Grundschulalter, die sich mit der Berufs- und Arbeitswelt beschäftigen, ist überschaubar. Im Folgenden werden fünf aktuelle Kinderbücher vorgestellt und analysiert (die Auswahl beschränkt sich auf einen Publikationszeitraum von 2010 bis 2019 und erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit). Die Analyse von Gemeinsamkeiten und Unterschieden erfolgte in Anlehnung an die unter 2.3.1 aufgeführten Kategorien.

### 2.2.1. Übersicht

#### 2.2.1.1. „Traumberuf Tierarzt – Ein Mitmach-Buch“

Das Kinderbuch „Traumberuf Tierarzt – Ein Mitmach-Buch“ (Martin 2017) ist für Kinder von acht bis zehn Jahren konzipiert. Es handelt sich um ein interaktives Handbuch, das den Leser\*innen den Arbeitsalltag von Tierärzt\*innen

### *Iris Baumgardt*

näherbringt. Das Buch ist in vier Kapitel unterteilt („Kleintiere“, „Zootiere“, „Nutztiere“ und „Extras“). Die Kinder durchlaufen beim Lesen des Buches verschiedene Trainingseinheiten, qualifizieren sich als angehende Heim-, Zoo- und Landtierärzt\*innen und werden zu Expert\*innen der Tierärzt\*innen-Akademie.

#### *2.2.1.2. „Traumberuf Astronaut – Ein Mitmach-Buch“*

Das Kinderbuch „Traumberuf Astronaut – Ein Mitmach-Buch“ (Martin und Farley 2017) wurde für Kinder von acht bis zehn Jahren erarbeitet. Es handelt sich um ein interaktives Handbuch, das den Leser\*innen den Weltraum und Berufe, die sich mit der Raumfahrt befassen, näherbringen soll. Das Buch ist in sieben Kapitel unterteilt („Pilot im All“, „Leben im All“, „Raumfahrtingenieur“, „Weltraumforscher“, „Fitness im All“, „Entdeckung im Weltall“ und „Zugaben“). Die Kinder durchlaufen beim Lesen des Buches verschiedene Trainingseinheiten (Bsp.: Verbesserung der Reaktionszeit, Basteln einer Rakete, Auge-Hand-Koordination, Fitness etc.) und werden zu Expert\*innen der Astronaut\*innen-Akademie.

#### *2.2.1.3. „Was arbeitest du? Das große Buch der Berufe“*

Das Kinderbuch „Was arbeitest du? Das große Buch der Berufe“ (Sanža 2017) wurde für Kinder ab fünf Jahren erarbeitet. Es bringt den Leser\*innen die vielfältige Welt der Berufe näher. Mithilfe von Wimmelbildern und zahlreichen Kurzportraits sollen die Kinder einen Einblick in die Arbeitswelt erhalten und Wissenswertes und Witziges über bekannte und weniger bekannte Berufe erfahren. Comic-Hund Olli führt durch die verschiedenen Arbeitsfelder. Es werden 17 Arbeitsorte (Theater, Bauernhof, Kreuzfahrtschiff, Flughafen, Hotel, Krankenhaus, Kaufhaus, Schule, Rettungskräfte, Baustelle, Bahnhof,

Ballett und Oper, Filmstudio, Zeitschrift, Museum, Künstlerstudio, Welt-  
raumzentrum) vorgestellt. Der Aufbau ist für jedes Arbeitsfeld derselbe: Die  
ersten beiden Seiten zeigen ein Wimmelbild vom jeweiligen Arbeitsort und  
die diversen Berufe, die es dort gibt. Auf den folgenden zwei Seiten werden  
in Kurzportraits ausgewählte Tätigkeiten genauer beschrieben.

#### *2.2.1.4. „Traum-Berufe“*

Das Kinderbuch „Traum-Berufe“ (Schmitz-Weicht et al. 2014) ist für Kinder  
ab vier Jahren konzipiert. Hier wird auf Deutsch und Portugiesisch die Ge-  
schichte eines Mädchens erzählt, das als Hausaufgabe einen Aufsatz zum  
Thema, was sie einmal werden möchte, schreiben soll.<sup>5</sup> Ihr Bruder und seine  
Freundin überlegen gemeinsam mit ihr. Das Buch möchte Kindern Mut ma-  
chen, den eigenen Traum zu verwirklichen – unabhängig von Geschlecht,  
Herkunft und sozialem Status (vgl. Viel & Mehr 2020).

#### *2.2.1.5. „Traumberufe zum Basteln und Spielen“*

Das Kinderbuch „Traumberufe zum Basteln und Spielen“ (Cuxart et al. 2013)  
ist für Kinder von sechs bis acht Jahren vorgesehen. Es handelt sich um ein  
interaktives Buch, das Kindern Bastelanleitungen zu einer Vielzahl an Berufen  
zur Verfügung stellt. Der Aufbau ist für jeden Beruf gleich: Auf zwei Seiten  
finden sich zum einen detaillierte Bastelanleitungen zu Utensilien, Kleidung  
oder sonstigen Dingen, die typisch für einen bestimmten Beruf sind (Bsp.: Für  
die Tierärztin werden eine Maske, ein Ärzt\*innenkoffer und Röntgenbilder  
(ebd., S. 12-13), für den Automechaniker ein Abschleppwagen (ebd., S. 64-  
65) gebastelt). Zum anderen wird in einem Kurzportrait mit dem Titel „Was

---

<sup>5</sup> Das Buch ist in verschiedenen Sprachkombinationen verfügbar, z. B. in Deutsch-  
Türkisch, Deutsch-Russisch oder auch Deutsch-Polnisch.

*Iris Baumgardt*

du wissen solltest, wenn du [Beruf] werden willst“ beschrieben, welche Aufgaben, Qualifikationen und Besonderheiten den jeweiligen Beruf kennzeichnen. Außerdem liefert ein sehr kurzer weiterer Text Ideen zu möglichen Aktivitäten im Zusammenhang mit dem entsprechenden Beruf.

### 2.2.2. Gemeinsamkeiten

In den untersuchten Kinderbüchern ist die Thematisierung von **Zukunft** relevant: Der zentrale Kern, dem sich alle analysierten Kinderbücher widmen, ist die Frage nach den individuellen Berufswünschen und Zukunftsvorstellungen der Kinder. Die beiden Bücher, „Traumberuf Astronaut – Ein Mitmach-Buch“ (Martin und Farley 2017) und „Traumberuf Tierarzt – Ein Mitmach-Buch“ (Martin 2017), unterstützen die Kinder bei der Vorbereitung auf einen bereits definierten Berufswunsch. Die anderen drei, „Was arbeitest du? Das große Buch der Berufe“ (Sanža 2017), „Traum-Berufe“ (Schmitz-Weicht et al. 2014) und „Traumberufe zum Basteln und Spielen“ (Cuxart et al. 2013), bieten Anregungen für die Entwicklung von beruflichen Ideen.

### 2.2.3. Unterschiede

Die Bücher unterscheiden sich erheblich im Hinblick auf die Anzahl und Art der dargestellten **Berufe**. Während beispielsweise das Buch „Was arbeitest du? Das große Buch der Berufe“ (Sanža 2017) den Leser\*innen mit 299 verschiedenen beruflichen Tätigkeiten aus diversen Bereichen eine große Auswahl zur Verfügung stellt, konzentriert sich „Traumberuf Tierarzt – Ein Mitmach-Buch“ (Martin 2017) nur auf einen Beruf. „Traumberufe zum Basteln und Spielen“ (Cuxart et al. 2013) mit 41, „Traum-Berufe“ (Schmitz-Weicht et al. 2014) mit 15 und „Traumberuf Astronaut – Ein Mitmach-Buch“ (Martin und Farley 2017) mit 10 Berufen rangieren dazwischen. Abgesehen von den

beiden monothematischen Kinderbüchern werden sowohl Berufe dargestellt, die eine Ausbildung voraussetzen bzw. über einen Praxiseinstieg zu erreichen sind als auch Berufe, die eine akademische Vorbildung erfordern. In den beiden Kinderbüchern, die eher viele Berufe darstellen, überwiegen jedoch Ausbildungsberufe (Sanža 2017 und Cuxart et al. 2013).

Im Hinblick auf verschiedene **Formen von Arbeit** fokussieren die Kinderbücher vorrangig die Erwerbsarbeit. Hausarbeit oder Ehrenamt werden in keinem der untersuchten Kinderbücher berücksichtigt. Schulische Arbeit findet bei „Was arbeitest du? Das große Buch der Berufe“ (Sanža 2017) Erwähnung. Arbeitslosigkeit und die Frage der Vereinbarkeit von Erwerbstätigkeit und Familienarbeit wird in dem Buch „Traum-Berufe“ thematisiert: Hier bietet Philip an, Erzieher zu werden, damit seine Freundin als Architektin arbeiten kann (Schmitz-Weicht et al. 2014, S. 13).

Bei der Benennung von **Qualifikationswegen** zur Ausübung bestimmter Berufe lässt sich eine große Bandbreite feststellen. So finden sich in „Traum-Berufe“ (Schmitz-Weicht et al. 2014) keinerlei Angaben zu Qualifikationsanforderungen. Dagegen führt das Buch „Traumberufe zum Basteln und Spielen“ in den Kurzportraits fast aller vorgestellten Berufe diesbezügliche Informationen an (Bsp. Studium: *Meteorologin*, siehe Cuxart et al. 2013, S. 11). Im Einleitungstext des Buches „Traumberuf Tierarzt – Ein Mitmach-Buch“ wird über die Qualifikation des vorgestellten Berufes am Rande Folgendes erwähnt:

[...] Tierärzte müssen wissen, wie all diese Tiere fit und gesund bleiben und was sie bei Verletzungen und Krankheiten brauchen. Deshalb müssen Tierärzte mehrere Jahre lang studieren.  
[...] (Martin 2017, S. 6)

## *Iris Baumgardt*

„Was arbeitest du? Das große Buch der Berufe“ liefert keine detaillierten Angaben zur Qualifikation. Vereinzelt finden sich allerdings kleine Hinweise wie zum Beispiel:

*Kommandant*: Bevor jemand Kommandant im Cockpit eines Raumschiffs wird, muss er mindestens 1000 Stunden Erfahrung als Pilot eines Flugzeugs oder Düsenjets sammeln. (Sanža 2017, S. 70).

Im Buch „Traumberuf Astronaut – Ein Mitmach-Buch“ werden lediglich zum Beruf der\*des Astronaut\*in Angaben zu den Voraussetzungen gemacht:

Du musst ein Entdecker sein, ein Pilot, ein Forscher, ein Ingenieur und ein Reparaturarbeiter. (Martin und Farley 2017, S. 6)

Auch im Umgang mit der Kategorie **Geschlecht** zeigen sich Unterschiede. So reproduzieren drei der Kinderbücher, insbesondere das Buch „Was arbeitest du? Das große Buch der Berufe“ (Sanža 2017), mit ihren Beispielen unhinterfragt die stereotype Zuordnung von technischen Berufen zu Männern und Gesundheits- bzw. Serviceberufen zu Frauen.

Bsp.:

*Bühnentechniker* (ebd., S. 6), *Beleuchter* (ebd., S. 7), *Kraftfahrer* (ebd., S. 30)

vs. *Maskenbildnerin*, *Hairstylistin*, *Souffleuse* (ebd., S. 7), *Floristin* (ebd., S. 30), *Kassiererin*, *Verkäuferin* (ebd., S. 31)

Zudem spiegeln sich in den angeführten Beispielen unreflektierte hierarchische geschlechtsbezogene Zuschreibungen im Hinblick auf den Status der Berufe: Männer werden Hoteldirektoren, Frauen Rezeptionistinnen.

Bsp.:

*Hoteldirektor* und *Küchenchef* (ebd., S. 22)

vs. *Rezeptionistin/Empfangsdame* und *Kellnerin* (ebd., S. 22-23)

## Untersuchungsergebnisse

Die Bücher „Traumberuf Tierarzt – Ein Mitmach-Buch“ (Martin 2017) und „Traumberuf Astronaut – Ein Mitmach-Buch“ (Martin und Farley 2017) berücksichtigen an keiner Stelle im Text, dass es auch Frauen möglich ist, die jeweiligen Berufe auszuüben. Lediglich im Einleitungstext von „Traumberuf Astronaut – Ein Mitmach-Buch“ wird einmal erwähnt, dass es sich bei den Menschen, die ins Weltall reisen, um eine Gruppe aus mutigen Männern und Frauen handelt (Martin und Farley 2017, S.6). Zudem verdeutlichen einige Bilder, dass auch Frauen in der Bodenstation, als *Nutzlastspezialistinnen* (Martin und Farley 2017, S. 9) oder als *Tierärztin* (Martin 2017, S. 48–49) arbeiten können. Des Weiteren sind die Übungen, die die Leser\*innen dieses Buches absolvieren sollen, mit weiblichen und männlichen Zeichenfiguren bebildert (Bsp. Martin und Farley 2017, S. 46–47 und Martin 2017, S. 48–49). In einer Zeitleiste zur Geschichte der Erkundung des Alls wird außerdem die erste Frau im Weltall erwähnt (Martin und Farley 2017, S. 56). Bei Sanža 2017 fällt darüber hinaus auf, dass mehr als zwei Drittel der dargestellten Berufe ausschließlich männlich besetzt sind (inklusive des jeweiligen Bildes und Kurzportraittextes). In „Traum-Berufe“ (Schmitz-Weicht et al. 2014) dagegen werden Mädchen und Jungen vielfältige Identifikationsangebote gemacht: Die Mädchen beschäftigen sich u. a. mit dem Beruf der Lichttechnikerin, Bauarbeiterin, Architektin, Kranfahrerin, Käferforscherin, Superheldin und Pilotin während Adilas Freund Philip über den Beruf des Tänzers, Käferforschers, Erziehers und Reiseleiters nachdenkt.

Die Kategorie **Geschlechtsform** stellt einen weiteren Unterschied zwischen den fünf Büchern dar. Als einziges der fünf Kinderbücher wird in „Traum-Berufe“ durchgehend die Geschlechtsform für die jeweilige Berufsbezeichnung verwendet, die dem Geschlecht der Person, die sich selbst in einem bestimmten Beruf vorstellt, entspricht:

## *Iris Baumgardt*

„Nee“, meint Lisa, „dann werde ich lieber *Architektin*, eine die sich Häuser ausdenkt! Da kann ich bestimmen, ob die Fenster rund werden oder eckig und alle Treppenhäuser werden zum Rollen, ganz ohne Stufen!“

„Cool“, findet Adila. „Ich werde *Kranfahrerin*. Da bin ich ganz weit oben und sehe, ob alles richtig gebaut wird. [...] Und du, Philip, was machst du?“

„Ich mag nichts bauen. Ich werde lieber *Käferforscher*. [...]“  
(Schmitz-Weicht et al. 2014, S.7-11).

In den Büchern „Traumberufe zum Basteln und Spielen“ (Cuxart et al. 2013) und „Was arbeitest du? Das große Buch der Berufe“ (Sanža 2017) werden sowohl feminine als auch maskuline Berufsbezeichnungen verwendet. Bei der Auswahl, welche Geschlechtsform verwendet wird, ist bei „Traumberufe zum Basteln und Spielen“ kein Muster zu erkennen, bei „Was arbeitest du? Das große Buch der Berufe“ spiegeln sich geschlechtsstereotype Annahmen in den jeweiligen Berufsbezeichnungen.

### 2.2.4. Zusammenfassung

Im vorliegenden Kapitel wurden die Auswertungsergebnisse von fünf Kinderbüchern zum Thema Berufs- und Arbeitswelt in der Grundschule dargestellt. Im Fokus der Analyse stand die Frage, ob die untersuchten Bücher einen Beitrag dazu leisten können, Grundschulkindern bei der Entwicklung und Ausdifferenzierung eines facettenreichen beruflichen Selbstkonzeptes zu unterstützen. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass alle analysierten Bücher das Ziel verfolgen, Kinder dazu anzuregen, sich mit dem Themenfeld „Beruf und Arbeit“ zu befassen, Berufe und deren Inhalte näher kennenzulernen, die eigenen Vorstellungen zu Wunschberufen zu äußern und sich mit diesen Wünschen auseinanderzusetzen. In der Umsetzung dieses Ziels divergieren die einzelnen Bücher allerdings deutlich.

## *Untersuchungsergebnisse*

Die Thematisierung von **Zukunft** stellt einen wichtigen Bestandteil innerhalb der untersuchten Kinderbücher dar. So widmen sich alle der Frage nach den individuellen Berufswünschen und Zukunftsvorstellungen der Kinder.

Die Anzahl der beschriebenen **Berufe** variiert von Buch zu Buch - die Bandbreite reicht von nur einem bis hin zu 299 Berufen. Alle untersuchten Bücher erläutern sowohl Berufe, die eine Ausbildung verlangen als auch solche, die ein Studium erfordern. Sie differieren auch im Hinblick auf die Benennung von **Qualifikationswegen**. So reicht das Spektrum von fehlenden Angaben zur notwendigen Qualifikation über knappe Hinweise bis hin zu Büchern, die in Kurzportraits zu den vorgestellten Berufen genauere Informationen zu Qualifikationsanforderungen aufführen. Verschiedene **Arbeitsformen** wie Hausarbeit, schulische Arbeit oder Arbeitslosigkeit finden in den Büchern keine oder nur kaum Berücksichtigung.

Im Hinblick auf die **Kategorie Geschlecht** ist zu konstatieren, dass in einigen Kinderbüchern geschlechtsbezogene Zuschreibungen im Hinblick auf berufliche Tätigkeitsfelder (Bühnentechniker vs. Maskenbildnerin) und den hierarchischen Status von Berufen (Kapitän vs. Kabinenstewardess) unreflektiert reproduziert werden.

Eine Einbindung der **Eltern** wird in den untersuchten Kinderbüchern, wenn überhaupt, nur selten erwartet. Eher wird vorausgesetzt, dass die Eltern bzw. erwachsene Personen aus dem Umkreis der Kinder als eine Art „helfende Hand“ fungieren, sie beispielsweise bei Trainingseinheiten zu Astronaut\*innen unterstützen.

Die analysierten Kinderbücher scheinen Kindern im Grundschulalter auf den ersten Blick einen guten Einblick in die Vielfalt der Berufswelt zu geben. Leider werden den Kindern durch teilweise unreflektierte geschlechtsbezogene

*Iris Baumgardt*

Zuschreibungen eher stereotype berufliche Identifikationsangebote gemacht. Schüler\*innen sollten in den Kinderbüchern jedoch nicht nur verschiedene Berufe kennen lernen dürfen – die Berufe sollten auch so präsentiert werden, dass sie nicht als Platzanweiser für vermeintliche „Männer-“ bzw. „Frauen-“Berufe fungieren. Damit kann abschließend konstatiert werden, dass die untersuchten Kinderbücher – mit Ausnahme von „Traum-Berufe“ (vgl. Schmitz-Weicht et al. 2014) – zum Themenfeld Arbeit und Beruf nur einen eingeschränkten Beitrag dazu leisten können, Schüler\*innen bei der Entwicklung eines facettenreichen beruflichen Selbstkonzeptes zu unterstützen.

## 2.3. Unterrichtsmaterialien

### 2.3.1. Übersicht

Frei verfügbare oder käuflich erwerbbar Unterrichtsmaterialien werden von Lehrkräften häufig genutzt, um schuleigenes Lehr- und Lernmaterial zu ergänzen. Auch für den Themenbereich der Arbeits- und Berufswelt stehen entsprechende Ressourcen für die Nutzung im Sachunterricht zu Verfügung. Exemplarisch werden im vorliegenden Kapitel drei Grundschulmaterialien zur Arbeits- und Berufswelt analysiert:

- *Lebe deinen Traum*. Pelikan Unterrichtsmaterial für Schülerinnen und Schüler. Ausgaben 1-5 (Pelikan 2012), im Folgenden „*Pelikan 1-5*“ (liegt digital und kostenlos auf der Homepage der Firma Pelikan vor)
- *Ökonomische Themen in der Grundschule* (Joachim Herz Stiftung 2014), *Modul B* (Schütze 2014) und *Modul D* (Reichel-Wehnert 2014),

## Untersuchungsergebnisse

im Folgenden „*Ökonomische Themen, Modul B und D*“ (wissenschaftlich begleitete Materialsammlung, begleitet von Fortbildungsangeboten für sächsische Lehrkräfte)

- Berufe in der Grundschule (Berger und Hofmann 2019), im Folgenden „*Berufe GS*“ (aktuellste einschlägige Print-Publikation).

Basierend auf der Methode der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz 2016 wurden zunächst deduktiv Hauptkategorien (wie z. B. ‚Berufe‘, ‚Arbeitsformen‘, ‚Qualifikation‘) gebildet. Im Zuge einer Probekodierung an ausgewählten Sequenzen des Untersuchungskorpus‘ wurde die Passung zwischen Erhebungsinstrument und Untersuchungsmaterial überarbeitet. Zusätzlich wurde anhand des Materials geprüft, ob weitere Hauptkategorien sinnvoll erscheinen sowie induktiv Subkategorien zu den bereits gebildeten Hauptkategorien formuliert.

### 2.3.2. Auswertungsergebnisse

#### 2.3.2.1. Berufe

Hier interessiert die Frage, inwiefern in den Unterrichtsmaterialien berufliche Vielfalt präsentiert wird.

Obwohl alle analysierten Materialien verschiedene Berufe darstellen, finden sich klare Unterschiede: *Ökonomische Themen* benennt konkrete Berufe nur sehr vereinzelt – der Bauarbeiter, der Bankier und der Bauer werden am häufigsten genannt. Vorwiegend werden hier Berufe präsentiert, die eine Ausbildung voraussetzen. In *Pelikan* dagegen werden fast 50 verschiedene Berufe dargestellt. Dort tauchen die Tierärztin, der Astronaut und der Fußballspieler als regelmäßig wiederkehrende Figuren dominant auf. *Pelikan* führt

## *Iris Baumgardt*

sowohl Berufe auf, die ein Studium voraussetzen oder aber über einen Praxiseinstieg möglich sind bzw. die eine Ausbildung erfordern. *Berufe GS* bietet mit über 70 Berufen eine noch höhere Anzahl von Berufsnennungen. Der Arzt, der Bäcker und der Maurer werden besonders häufig in diesem Material aufgeführt. Hier wiederum überwiegt die Präsentation von Berufen, die über den Weg der betrieblichen bzw. schulischen Ausbildung erreicht werden können.

### *2.3.2.2. Arbeitsformen*

Im Hinblick auf die verschiedenen Formen von Arbeit steht in allen Materialien die Thematisierung von Erwerbstätigkeit im Mittelpunkt. Ehrenamtliche Tätigkeiten dagegen tauchen nicht explizit auf. Bei der Betrachtung von Haus- und Familienarbeit fällt auf, dass *Berufe GS* die Tätigkeit der Hausfrau ausdrücklich als Beruf bezeichnet (vgl. *Berufe GS*, S. 35). Auch *Pelikan* führt Themenseiten zu Haus- und Familienarbeit auf, benennt allerdings nicht wie *Berufe GS* allein „die Mutter“ (ebd.) im Zusammenhang mit der Hausarbeit. Vielmehr werden die Schüler\*innen angeregt, im eigenen Zuhause zu beobachten, welche Aufgaben die Mutter und welche der Vater übernimmt. Einen ähnlichen Ansatz verfolgt *Ökonomische Themen*: Hier sollen Schüler\*innen vor dem Nachdenken über die eigene Familie anhand von fiktiven Familienvorstellungen notieren, welches Familienmitglied innerhalb der vorgestellten Familien welche Aufgaben übernimmt (vgl. *Modul D*, S. 4-7). Auch

Arbeitslosigkeit wird in den Materialien thematisiert, insbesondere bei *Pelikan* (vgl. *Pelikan 3*, S. 13-14). Schulische Arbeit wird vor allem in *Berufe GS* thematisiert. (vgl. *Berufe GS*, S. 8, 15).

### 2.3.2.3. Qualifikation

Anhand der Kategorie Qualifikation wird aufgezeigt, welche beruflichen Qualifikationsanforderungen (Schulabschlüsse, Ausbildung, Studium, Praxiseinstieg) im Unterrichtsmaterial beschrieben werden. Einzig in *Berufe GS* werden die Qualifikationswege einer Ausbildung bzw. eines Studiums überhaupt benannt – und sind beide gleichermaßen im Unterrichtsmaterial zu finden. Ausbildung und Studium finden in *Ökonomische Themen* und *Pelikan* dagegen keine besondere Erwähnung. Allerdings stellt *Pelikan* in mehreren Ausgaben Informationen und Anregungen zum Zusammenhang zwischen Schulabschlüssen und Berufen zur Verfügung (vgl. *Pelikan 2*, S. 18, *Pelikan 3*, S. 16). So werden Hauptschulabschluss, Realschulabschluss und Abitur als mögliche Abschlüsse aufgezählt und mit der Information versehen, dass zum Ergreifen bestimmter Berufe auch spezifische Schulabschlüsse notwendig sind. *Berufe GS* stellt gleichermaßen den Zusammenhang zwischen benötigten Schulabschlüssen und Berufen her. *Ökonomische Themen* beinhaltet einen eigenen Baustein namens „Berufs- und Bildungswege“. Der Qualifikationsaspekt wird allerdings einzig in Form der an Schüler\*innen gerichtete Frage thematisiert: „Welchen Schulabschluss benötigst du später, um diesen Beruf erlernen zu können?“ (*Modul B*, S. 16).

### 2.3.2.4. Geschlecht

Hier interessiert die Frage, inwiefern Schüler\*innen unabhängig von ihrem Geschlecht vielfältige Möglichkeiten aufgezeigt werden, ihre berufliche Zu-

## *Iris Baumgardt*

kunft zu gestalten. Analysiert wurden hierbei alle Darstellungen und Benennungen geschlechtlich erkennbarer Personen, um so facettenreiche Identifikationsmöglichkeiten zu untersuchen.

Bereits bei der Betrachtung der dargestellten Berufe innerhalb des Untersuchungskorpus fällt auf, dass in den Unterrichtsmaterialien viele Berufe ausschließlich in einer bestimmten geschlechtlichen Form vorliegen. So finden sich etwa in *Berufe GS* zehn Ärzte, aber keine Ärztin bzw. neun Maurer und keine Maurerin<sup>6</sup>. Auch *Ökonomische Themen* präsentiert acht Bauarbeiter, aber keine Bauarbeiterin. *Pelikan* stellt vierzehn Astronauten dar, aber keine Astronautin. Auffällig ist darüber hinaus die hohe Varianz an Berufen, die von männlichen Personen ausgeübt werden, während weiblichen Personen in den Materialien nur eine kleine Auswahl an beruflichen Tätigkeiten offen steht. In den Handreichungen insgesamt werden Männer (und Jungen in Berufskleidung) in 95 unterschiedlichen Berufen dargestellt, während Frauen (und Mädchen in Berufskleidung) 31 unterschiedliche Berufe ausüben.

Zugleich gibt es Berufe, die explizit als Frauenberufe präsentiert werden, wie etwa der Beruf der Hausfrau in *Berufe GS*: Die Schüler\*innen werden zunächst dazu aufgefordert, verschiedene Berufe aufzuschreiben, die eine Mutter in sich vereint (z. B. Köchin, Krankenschwester, Schneiderin, Sekretärin, vgl. *Berufe GS* S. 35). Im Anschluss werden sie aufgefordert, ihre Mutter bei der Ausübung von Haushaltstätigkeiten zu malen.

### 2.3.2.5. *Geschlechtsform*

Die Nutzung von Ansätzen geschlechtergerechter Sprache wird anhand der Geschlechtsform analysiert. Insgesamt betrachtet überwiegt das generische

---

<sup>6</sup> In den Informationstexten und Berufsrätseln konnte das Geschlecht der dargestellten Person durch die Nutzung spezifischer Personalpronomen oder die Begleitung durch Bilder i. d. R. zweifelsfrei identifiziert werden.

## Untersuchungsergebnisse

Maskulinum im Vergleich zu Ansätzen geschlechtergerechter Sprache. *Ökonomische Themen* beinhaltet ausschließlich maskuline Berufsbezeichnungen. Obwohl auch in *Pelikan* das generische Maskulinum insgesamt überwiegt, können in dem Material zugleich Ansätze geschlechtergerechter Sprache identifiziert werden. Während Schüler\*innen selbst hauptsächlich in Beidnennung angesprochen werden (vgl. *Pelikan 1*, S. 3), finden sich zum Teil Schrägstrich-Schreibungen innerhalb von Worten, wie bei „Polizist/in“ (ebd.), aber auch Schrägstrichschreibungen außerhalb des Wortes, wie bei „Busfahrern/Busfahrerinnen“ (*Pelikan 5*, S. 13). Gemeinsam mit den häufigen Formen des generischen Maskulinums wie „Ärzte“ (*Pelikan 4*, S. 8) lässt sich in der Verwendung von verschiedenen geschlechtergerechten und maskulinen Sprachformen kein Muster erkennen.

*Berufe GS* stellt eine Ausnahme dar. Eine einzelne Beidnennung findet sich im gesamten Werk: „der Beruf der Hausfrau bzw. des Hausmannes“ (*Berufe GS*, S. 9). Darüber hinaus sind weder generisch maskuline Formen, noch geschlechtergerechte Ansätze prominent. Stattdessen wird jede Berufsbenennung durch Personalpronomen und/oder Bilder begleitet, sodass das Geschlecht der berufsausübenden Person in der Regel klar zu erkennen ist. Für klassische „weibliche“ Berufe werden vorwiegend feminine Bezeichnungen verwendet (vgl. Hebamme, Krankenschwester, S. 15) - und für männlich konnotierte Berufe vorwiegend maskuline Sprachformen (vgl. Astronaut, Pilot, S. 12).

### 2.3.2.6. Eltern

In den untersuchten Materialien werden die Eltern der Schüler\*innen bei der beruflichen Orientierung berücksichtigt: In *Pelikan* und *Berufe GS* werden Eltern passiv einbezogen, d. h. die Kinder sollen ihre Eltern bei der Haus- und Familienarbeit beobachten. *Pelikan* stellt z. B. einen Beobachtungsbogen zur

*Iris Baumgardt*

Verfügung, auf dessen Basis die Kinder zu Hause notieren sollen, welche Aufgaben im Haushalt von der Mutter bzw. dem Vater erledigt werden. Auf der Themenseite zur Hausfrau in *Berufe GS* wird (nur) die Mutter aktiv einbezogen: So sollen Kinder ihre Mutter fragen, welche weiteren Berufe von ihr als Hausfrau verkörpert würden. In *Pelikan* werden Eltern nicht explizit genannt, vielmehr werden Erwachsene aktiv in die berufliche Orientierung eingebunden. So sollen sich die Schüler\*innen „im Familien- oder Bekanntenkreis“ (*Pelikan 4, S. 15*) bzw. „in eurer Familie“ (*Pelikan 3, S. 14*) nach der Möglichkeit von Betriebserkundungen sowie historischen Veränderungen im Beruf informieren. Als einziges Material erwähnt *Ökonomische Themen* die Möglichkeit, (Groß-)Eltern als Gesprächspartner\*innen zum Thema Berufe in die Schule einzuladen (vgl. *Modul D, S. 19*).

#### 2.3.2.7. *Zukunft*

Im Hinblick auf das Thema ‚Zukunft‘ war insbesondere die Frage von Belang, inwieweit in den Materialien die beruflichen und individuellen Zukunftsvorstellungen der Schüler\*innen fokussiert wurden. Hier zeigte sich: Alle analysierten Materialien thematisieren die berufliche Zukunft der Schüler\*innen. Vor allem in *Pelikan* ist die berufliche Zukunft der Kinder ein prominentes Thema, was sich bereits am Titel „Lebe deinen Traum“ und dem Untertitel „Entdecke deine Zukunft. Jeder Schultag ist ein kleiner Schritt zum Traumberuf“ erkennen lässt. Auch im identischen Vorwort jeder Ausgabe wird betont, dass das Material Schüler\*innen „bei der Suche nach deinem Lieblingsberuf unterstützen“ möchte (*Pelikan 1, S. 3*). Viele der bei *Pelikan* thematisierten Inhalte werden direkt in Verbindung zur beruflichen Zukunft gesetzt. So soll nach Betriebserkundungen reflektiert werden, inwiefern der besichtigte Beruf ein Traumberuf sein könnte (vgl. *Pelikan 4, S. 19*). Auch die eigenen Hobbys und Interessen werden auf ihre Passung mit dem eigenen Traumberuf

## *Untersuchungsergebnisse*

hin untersucht (vgl. *Pelikan 2, S. 7*). *Berufe GS* und *Ökonomische Themen* beinhalten zwar auch Sequenzen zur beruflichen Zukunft, allerdings bei Weitem nicht so umfangreich wie in *Pelikan*. In beiden Materialien werden die Schüler\*innen aufgefordert, ein Plakat zu ihrem Traumberuf zu erstellen (vgl. *Modul B, S. 16; Berufe GS, S. 38*). Die individuelle Zukunft der Kinder, die nicht allein auf berufliche Vorstellungen abzielt, wird jedoch nur in *Pelikan* thematisiert. Schüler\*innen bekommen hier die Möglichkeit, über ihre ganz persönlichen Wünsche nachzudenken (vgl. *Pelikan 3, S. 12*). Berufe, die es in der Zukunft geben könnte, werden ebenfalls ausschließlich in *Pelikan* angesprochen. Die Schüler\*innen werden hier zu einer Zeitreise eingeladen und sollen beschreiben und aufzeichnen, wie sie sich heutige Berufe in zehn Jahren vorstellen (vgl. *Pelikan 4, S. 12*).

### *2.3.2.8. Digitale Medien*

Inwiefern wird in den Unterrichtsmaterialien die Verwendung von digitalen Medien angeregt? Alle untersuchten Materialien verweisen allgemein auf das Internet als Recherchemöglichkeit. *Pelikan* nennt konkret die Internetseiten der Bundesagentur für Arbeit, auf denen sich Schüler\*innen bei Interesse zu Berufen recherchieren können (vgl. *Pelikan 1, S. 8*). *Ökonomische Themen* dagegen bleibt eher allgemein und führt das Internet als eine Möglichkeit von vielen auf, um sich Informationen einzuholen (vgl. *Modul B, S. 12; Modul D, S. 8*). Auch *Berufe GS* nennt das Internet als Recherchemöglichkeit (vgl. *Berufe GS, S. 38*).

### 2.3.3. Interpretation der Ergebnisse

#### 2.3.3.1. Berufe

Die in den untersuchten Materialien dargestellten Berufe sind insgesamt vielfältig und decken ein breites Spektrum ab. Dabei unterscheiden sich die drei Unterrichtsvorschläge jedoch stark untereinander. *Ökonomische Themen* legt den Fokus nicht auf einzelne Berufe, sondern behandelt die Themen Arbeit und Beruf eher allgemein. Dies spiegelt sich in einer eher geringen Anzahl von Berufen mit dem Fokus auf Ausbildungsberufe wider. *Berufe GS* stellt ebenfalls mehrheitlich berufliche Tätigkeiten dar, die eine Ausbildung erfordern – hier findet sich jedoch eine Vielfalt von über 70 verschiedenen Berufen. Woran sich die Auswahl der spezifischen Berufe orientiert, ist unklar. In den zehn am häufigsten dargestellten Berufen in *Berufe GS* finden sich eher vereinzelt Überschneidungen mit empirisch erhobenen Wunschberufen von Kindern im Grundschulalter, z. B. Lehrer\*in (vgl. Baumgardt 2012, S. 203) oder Maurer (vgl. Müthing et al. 2018, S. 79-80).

Ein anderes Bild liefert *Pelikan*: Die Hälfte der bei Grundschüler\*innen erhobenen Wunschberufe wird dominant abgebildet: Unter den sieben am häufigsten dargestellten Berufen befinden sich Fußballspieler\*in, Polizist\*in, Tierärzt\*in, Ärzt\*in und Lehrer\*in. Diese Auswahl von Berufen entlang von nachgewiesenen Wunschberufen von Schüler\*innen kann einen Beitrag dazu leisten, die Neugier und Motivation von Kindern für die Auseinandersetzung mit der Berufs- und Arbeitswelt anzuregen und zu erhalten (allerdings sind einige empirische Studien zu Wunschberufen von Kindern auch schon älter und bedürfen der Aktualisierung, vgl. 1.2.1.1).

## *Untersuchungsergebnisse*

Mit Blick auf die dargestellten Berufe aller Unterrichtsmaterialien fällt auf, dass überwiegend Berufe präsentiert werden, die eine Ausbildung voraussetzen. Berufe, die eine akademische Vorbildung verlangen, sind insgesamt etwa halb so oft dargestellt wie Ausbildungsberufe und etwa genauso oft wie Tätigkeiten ohne eindeutigen Qualifikationsweg (z.B. Fußballspieler\*in, Sängerin, Schauspielerin).

Auch hier zeigt *Pelikan* ein ausgewogeneres Bild. *Pelikan* weist sowohl zahlreiche Berufe aus, die ein Studium voraussetzen als auch Berufe, die eine Ausbildung bzw. einen Praxiseinstieg erfordern. Diese Vielfalt kann zusätzlich den Blick der Kinder für solche Berufe weiten, die sich bisher außerhalb ihres individuellen Vorstellungs- bzw. Erfahrungsraumes befanden.

### *2.3.3.2. Arbeitsformen*

Der Fokus der analysierten Materialien liegt auf der Erwerbsarbeit – ehrenamtliche Arbeit spielt keine Rolle. Allerdings beziehen alle Materialien auch unbezahlte Arbeit in Form von Haus- und Familienarbeit in ihre Überlegungen ein. Neben der unreflektierten Reproduktion von Hausarbeit als „Frauenarbeit“ in *Berufe GS* finden sich in den anderen beiden Materialien Ansätze, die die geschlechtsbezogene Arbeitsverteilung im Hinblick auf die Haus- und Familienarbeit in Frage stellen.

### *2.3.3.3. Qualifikation*

Die spezifischen Qualifikationswege wie Ausbildung oder Studium, die zu der Ausübung bestimmter Berufe befähigen, werden in *Ökonomische Themen* und *Pelikan* nicht thematisiert. Stattdessen sprechen diese Materialien vorrangig Schulabschlüsse als Voraussetzungen für spätere Berufe an – ohne darauf einzugehen, dass nach den Schulabschlüssen i. d. R. eine weitere berufliche Qualifizierung erforderlich ist. Einzig *Berufe GS* thematisiert Studium

*Iris Baumgardt*

und Ausbildung regelmäßig innerhalb von Berufsrätseln und Informations-texten zu Berufen.

#### 2.3.3.4. *Geschlecht*

Alle untersuchten Unterrichtsmaterialien reproduzieren innerhalb ihrer Berufsdarstellungen geschlechterstereotype Vorstellungen. So ist nicht nur die reine Anzahl berufstätiger Männer deutlich höher als die Anzahl berufstätiger Frauen, sondern auch die ausgeübten Tätigkeiten selbst entsprechen mehrheitlich vorherrschenden Geschlechterklischees. Das wohl markanteste Beispiel liefert *Berufe GS* mit seiner Themenseite zur Hausfrau. Schüler\*innen werden u. a. dazu aufgefordert, ihre Mütter bei der Hausarbeit zu malen. Dass nicht alle Mütter Hausfrauen sind, auch Väter Hausmänner sein können und nicht alle Kinder überhaupt eine Mutter und/oder einen Vater haben, wurde hier nicht berücksichtigt. Stattdessen wird die Mutter als Hausfrau porträtiert und diese Darstellung weder reflektiert noch hinterfragt. Auch *Ökonomische Themen* präsentiert innerhalb von fiktiven Familienvorstellungen hauptsächlich die Mutter als Ausübende von Haus- und Familienarbeit. Im Unterschied dazu lässt *Pelikan* sowohl Vater als auch Mutter bei der Hausarbeit beobachten. Obgleich zumindest in Betracht gezogen wird, dass auch Männer im Haushalt Tätigkeiten übernehmen können, gehen alle Werke hier von heteronormativen Familienkonstellationen aus, die aus zwei zusammenlebenden, gegengeschlechtlichen Elternteilen bestehen. Diese Vorannahme bildet nicht die vielfältigen Lebens- und Familienkonstellationen ab, in denen Kinder aktuell aufwachsen (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2017, S, 12-22).

*Berufe GS* ist außerdem das Material, das die meisten Berufsdarstellungen beinhaltet. So fällt hier besonders die stereotype Geschlechterzuordnung der

## *Untersuchungsergebnisse*

Berufe auf – Frauen sind neben Mutter und Hausfrau dann Krankenschwester, Erzieherin oder Hebamme; Männer sind Ärzte, Schulleiter oder Maurer. Weiblich präsentierte Berufe fokussieren Fürsorge und/oder Kinderbetreuung, während männlich konnotierte Berufe mit Werkzeugen arbeiten und/oder Führungspositionen besetzen. Obgleich sich in den analysierten Materialien vereinzelt auch Ausnahmen finden lassen (z.B. der Florist in *Berufe GS*, S. 34), überwiegt die einseitige geschlechtliche Zuordnung der Berufe. Kindern werden im Rahmen der ausgewählten Materialien kaum Möglichkeiten geboten, auch Berufstätige/Role-Models außerhalb tradierter Geschlechterstereotype kennenzulernen und so ihre Vorstellungen von Berufen, die sowohl von Frauen als auch von Männern ausgeübt werden können, zu erweitern. Statt mit vielfältigen Identifikationsmöglichkeiten werden sie mit einseitigen Reproduktionen von traditionellen geschlechtsbezogenen Zuschreibungen konfrontiert. Identifikationsangebote für die Ausgestaltung eines facettenreichen beruflichen Selbstkonzeptes jenseits von klassischen Stereotypen fehlen weitestgehend.

### *2.3.3.5. Geschlechtsform*

Zwar konnten Ansätze geschlechtergerechter Sprachformen im untersuchten Material identifiziert werden. Diese wurden jedoch eher unsystematisch und nur vereinzelt genutzt. Insgesamt überwiegt das generische Maskulinum – hier besteht Potential für die Weiterentwicklung im Hinblick auf die verwendeten Sprachformen.

### *2.3.3.6. Eltern*

Vorrangig werden Eltern im Kontext von Haus- und Familienarbeit in den Unterrichtsmaterialien mitgedacht. Eher vereinzelt werden sie als aktive Ge-

### *Iris Baumgardt*

sprächspartner\*innen einbezogen. Eine kritische Reflexion von geschlechtsbezogenen Zuschreibungen im Hinblick auf die elterliche Verantwortung für Haus- und Familienarbeit konnte nicht durchgehend festgestellt werden (vgl. 2.3.3.4). Weiterhin werden die Herausforderungen und Chancen von Eltern und/oder dem weiteren sozialen Umfeld als Berufs- und Arbeitstätige nicht vor dem Hintergrund der unterschiedlichen sozialen Herkunft reflektiert (vgl. 2.1.3.3).

#### *2.3.3.7. Zukunft*

Die berufsbezogene Zukunft der Schüler\*innen ist der rote Faden, der sich durch große Teile des analysierten Unterrichtsmaterials zieht. Vor allem *Pelikan* stellt vielfach die Bezüge zwischen den behandelten Inhalten und der konkreten Zukunft der Schüler\*innen heraus. Hier wird Kindern deutlich gemacht, welche Bedeutung die angesprochenen Themen für ihren individuellen Lebensweg haben (können). Dabei folgt *Pelikan* der Vorstellung von Berufswahl als Matching-Prozess (vgl. Holland 1996) und setzt sowohl Fähigkeiten als auch Interessen in Bezug zu konkreten Berufsbildern. Kinder werden auf diesem Weg angeregt, selbstständig zu beurteilen, inwiefern ihre Interessen und Fähigkeiten zu ihren individuellen Wunschberufen passen und können so ihr individuelles berufliches Selbstkonzept ausdifferenzieren.

#### *2.3.3.8. Digitale Medien*

Digitale Medien spielen in keinem der untersuchten Materialien eine besondere Rolle. Das einzige analysierte online verfügbare Material (*Pelikan*) beinhaltet nur vereinzelt Verweise zu Internetseiten, während *Berufe GS* und *Ökonomische Themen* eher unspezifisch auf das „Internet“ als Recherchemöglichkeit verwiesen. Weitergehende Möglichkeiten digitaler Medien wer-

den in keinem untersuchten Material genutzt. Digitale Geräte und Tools bieten dabei vielfältige Chancen, auch zu spezifischen Recherche-, Aufnahme-, Bearbeitungs- oder Interaktionszwecken im Kontext der Berufsorientierung genutzt zu werden. Hier besteht Potential zur Weiterentwicklung und Anpassung an aktuelle Entwicklungen.

### 2.3.4. Zusammenfassung

Die Analyse der drei Unterrichtsmaterialien bzw. Materialreihen zur Arbeits- und Berufswelt erfolgte entlang der Frage, inwieweit sie einen Beitrag dazu leisten können, Schüler\*innen bei der Herausbildung eines facettenreichen beruflichen Selbstkonzeptes zu unterstützen. Die untersuchten Materialien unterscheiden sich nicht nur in der Anzahl der von ihnen präsentierten **Berufe** (zwischen 20 und 70), sondern auch im Hinblick auf die mit den Berufen verbundenen Vorqualifikationen. In *Ökonomische Themen* und *Berufe GS* werden den Kindern überwiegend Berufe vorgestellt, die eine **betriebliche oder schulische Ausbildung** voraussetzen. Bei *Pelikan* dagegen werden nicht nur vorrangig Ausbildungsberufe dargestellt, sondern ebenfalls Berufe, die ein Studium erfordern. Die Präsentation sowohl von Ausbildungs- als auch von akademischen Berufen kann bei der beruflichen Orientierung einen Beitrag dazu leisten, das Interesse der Schüler\*innen auch für solche Berufe anzuregen, die bisher ggfs. noch nicht in ihrem individuellen Vorstellungs- bzw. Erfahrungsraum vorhanden waren.

Grundsätzlich offen bleibt, woran sich die Auswahl der Berufe innerhalb der Materialien orientiert. Die häufig präsentierten Berufe stimmen eher selten mit empirisch erhobenen Wunschberufen von Kindern überein (Ausnahme:

*Iris Baumgardt*

*Pelikan*) und vergeben daher die Chance, an vorliegende empirische Erkenntnisse zu lebensweltlichen Vorstellungen und Interessen der Kinder anzuknüpfen.

In allen Materialien werden Hinweise für den Weg hin zu einem Beruf gegeben – allerdings in unterschiedlicher Art und Weise: Nur *Berufe GS* verdeutlicht, dass vor der Ausübung eines Berufes eine spezifische, erfolgreich absolvierte **Qualifikationsphase** notwendig ist und thematisiert die Begriffe „Ausbildung“ bzw. „Studium“. Die anderen beiden Materialien verzichten auf diesen Hinweis, stellen aber deutlich den Zusammenhang zwischen den unterschiedlichen Schulabschlüssen und dem Zugang zu verschiedenen Berufen heraus.

Erwartungsgemäß steht im Hinblick auf die verschiedenen **Formen von Arbeit** die Erwerbsarbeit bei allen Materialien im Fokus. In allen Handreichungen finden sich jedoch auch Sequenzen zu Hausarbeit (in der entweder die Zuweisung der Haus- und Familienarbeit in den Verantwortungsbereich der Mutter unreflektiert reproduziert oder aber vorsichtig in Frage gestellt wird). Im Hinblick auf die **Kategorie Geschlecht** sind die untersuchten Materialien überarbeitungsbedürftig. Auffällig ist – neben einer Vielzahl von geschlechterstereotypen Abbildungen und Zuschreibungen, in denen Frauen im Gegensatz zu Männern in helfenden, kümmernden bzw. schlecht bis gar nicht bezahlten Tätigkeiten gezeigt werden – die dominante Darstellung von Männern in der Berufs- und Arbeitswelt. Männer und Jungen werden häufiger als Berufsausübende dargestellt als Frauen und Mädchen, sie besetzen ein breiteres Spektrum an Berufen und üben oft Leitungspositionen aus (Schulleiter vs. Erzieherin). Kindern werden in den Materialien kaum gegengeschlechtliche Vorbilder oder Beispiele angeboten, die Geschlechterstereotype herausfordern und so vielfältigere Identifikationsmöglichkeiten bieten könnten.

Vielmehr besteht ohne zusätzliche Interventionen der Lehrkraft bei den untersuchten Materialien die Gefahr, dass hierarchische geschlechtsbezogenen Zuschreibungen eher reproduziert statt aufgebrochen werden.

Auch bei den verwendeten Geschlechtsformen besteht Potential zur Weiterentwicklung. Das generische Maskulinum ist die dominante Sprachform im Hinblick auf Berufsbezeichnungen. Hier wird ebenfalls die Möglichkeit verschenkt, die individuell wahrgenommene berufliche Selbstwirksamkeit von Kindern (vgl. Vervecken und Hannover 2015) mithilfe von geschlechtergerechter Sprache zu erweitern.

Das Thema ‚**Zukunft**‘ stellt das verbindende Element, den roten Faden innerhalb der jeweiligen Herausgabe dar. Fokussiert wird vor allem die berufliche Zukunft der Schüler\*innen, die in der Regel in Bezug zu den individuellen Lebenswirklichkeiten der Kinder gesetzt wird. So werden die Schüler\*innen angeregt, über ihre Zukunftswünsche und -vorstellungen zu sprechen, diese in Hinblick auf tatsächliche Ressourcen zu reflektieren und erhalten so die Möglichkeit, ihr berufliches Selbstkonzept weiter zu entwickeln.

**Eltern** werden hauptsächlich in Sequenzen zum Thema Haus- und Familienarbeit erwähnt.

Die Chancen **digitaler Medien** werden nicht genutzt – häufig wird lediglich auf das Internet als Hilfe für die Informationsrecherche verwiesen. Hier besteht Potential zum erweiterten Einbezug aktueller technischer Möglichkeiten.

Insgesamt bietet sich damit ein eher ambivalentes Bild für den Beitrag der untersuchten Materialien im Hinblick auf die Ausbildung eines facettenreichen beruflichen Selbstkonzeptes. Positiv fällt auf, dass grundsätzlich die individuellen Wünsche, Interessen und Fähigkeiten der Schüler\*innen viel Raum einnehmen. Kinder werden dazu angeregt, ihre **eigenen Vorstellungen**

*Iris Baumgardt*

zu artikulieren und zu reflektieren. Sie werden dabei unterstützt, ein berufliches Selbstkonzept in Auseinandersetzung mit ihren persönlichen Voraussetzungen und Wünschen zu entwickeln.

**Entwicklungsbedarf** besteht tendenziell bei der Präsentation von **akademischen Berufen**. Sicherlich ist ein Ausbildungsberuf wie „KfZ-Mechatroniker\*in“ für Grundschul Kinder greifbarer als viele Berufe, die einen Studienabschluss erfordern (z. B. „Betriebswirt\*in mit der Fachrichtung Controlling“), d. h. aus fachdidaktischer Sicht ist ein Anknüpfen an den konkreten Berufsbildern der Ausbildungsberufe nachvollziehbar. Dennoch müssen die vielfältigen beruflichen Möglichkeiten im Anschluss an ein Studium und die Wege dorthin stärker in die Materialien einbezogen werden – insbesondere für die Kinder, die aufgrund ihrer **sozialen Herkunft** nicht auf entsprechende familiäre Unterstützung und berufskundliches Wissen zurückgreifen können. Weiterhin fallen in allen Materialien geschlechterstereotype Abbildungen auf. Statt vielfältige Identifikationsmöglichkeiten für alle Geschlechter zu bieten, reproduzieren die Abbildungen **gängige Geschlechterklischees** und fungieren als **Platzanweiser**. Mädchen finden sich weiterhin in Fürsorge- und Pflegeberufen bzw. in der häuslichen und familiären Sphäre wieder, während Jungen eine weitaus größere Anzahl an geschlechtsgleichen Berufen vorgestellt wird, die zusätzlich mit einem höheren Prestige einhergehen. Die untersuchten Materialien leisten daher nur einen eingeschränkten Beitrag dazu, Schüler\*innen bei der Entwicklung und Ausdifferenzierung eines facettenreichen beruflichen Selbstkonzeptes zu unterstützen.

## 2.4. Schulbücher

### 2.4.1. Übersicht

Schulbücher bieten Lehrkräften Angebote und Ideen für die Inhaltsauswahl und Gestaltung von Unterricht. Das folgende Kapitel gibt einen Überblick zu den Auswertungsergebnissen von allen im Jahr 2020 für das Grundschulfach Sachunterricht zugelassenen Lehrwerken im Bundesland Niedersachsen (eine Analyse *aller* bundesweit zugelassenen bzw. verfügbaren Sachunterrichtslehrwerke war im Rahmen des für die Studie zur Verfügung stehenden Zeitraumes nicht möglich). Die Datenauswertung erfolgte nach der Vorgehensweise der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz 2016. Relevant für die Analyse der Schulbücher sind die darin dargestellten Berufe, verschiedene Arbeitsformen, Benennungen von Qualifikationswegen, das Geschlecht der Personen, die Tätigkeiten ausüben, die grammatikalische Geschlechtsform, der Einbezug von Eltern, die Thematisierung von Zukunft sowie die Nutzung digitaler Medien in Aufgabenformaten. Alle analyserelevanten Lehrwerke werden überblicksartig in folgender Tabelle dargestellt (einschließlich der für sie in der vorliegenden Recherchestudie verwendeten Abkürzungen).

Tabelle 1: Untersuchungskorpus der Schulbücher

<b>Titel</b>	<b>Autor*innen</b>	<b>Verlag</b>	<b>Ver- öf- fentli- chung</b>	<b>Ge- neh- migt bis</b>	<b>Ver- wen- dete Ab- kür- zung</b>
<b>Pusteblume. Das Sachbuch 1</b>	Breede, Kraft et al.	Bil- dungs- haus Schul- buch- verlage Braun- schweig	2017	2023	<b>Puste- blume 1</b>
<b>Pusteblume. Das Sachbuch 2</b>	Breede, Kraft et al.	Bil- dungs- haus Schul- buch- verlage Braun- schweig	2017	2023	<b>Puste- blume 2</b>
<b>Pusteblume. Das Sachbuch 3</b>	Breede, Kraft et al.	Bil- dungs- haus	2017	2024	<b>Puste- blume 3</b>

Untersuchungsergebnisse

Titel	Autor*innen	Verlag	Ver- öf- fentli- chung	Ge- neh- migt bis	Ver- wen- dete Ab- kür- zung
		Schul- buch- verlage Braun- schweig			
<b>Pustebume. Das Sachbuch 4</b>	Breede, Kraft et al.	Bil- dungs- haus Schul- buch- verlage Braun- schweig	2017	2025	<b>Puste- blume 4</b>
<b>Jo-Jo Sachun- terricht 2</b>	Christ; Keudel et al.	Cornel- sen	2019	2024	<b>Jo-Jo 2</b>
<b>Jo-Jo Sachun- terricht 3</b>	Christ; Keudel et al.	Cornel- sen	2019	2024	<b>Jo-Jo 3</b>
<b>Jo-Jo Sachun- terricht 4</b>	Christ; Krüger et al.	Cornel- sen	2016	2021	<b>Jo-Jo 4</b>

<b>Titel</b>	<b>Autor*innen</b>	<b>Verlag</b>	<b>Ver- öf- fentli- chung</b>	<b>Ge- neh- migt bis</b>	<b>Ver- wen- dete Ab- kür- zung</b>
<b>Niko 1/2 Sachbuch</b>	Birchinger; Krekeler et al.	Ernst Klett Verlag	2017	2023	<b>Niko 1/2</b>
<b>Niko 3 Sach- buch</b>	Birchinger; Krekeler et al.	Ernst Klett Verlag	2018	2024	<b>Niko 3</b>
<b>Niko 4 Sach- buch</b>	Birchinger; Krekeler et al.	Ernst Klett Verlag	2018	2024	<b>Niko 4</b>
<b>Xa-Lando Deutsch- und Sachbuch 4</b>	Brokhausen; Brokhausen et al.	Schö- ningh	2014	2020	<b>Xa- Lando 4</b>

## 2.4.2. Auswertungsergebnisse

### 2.4.2.1. Berufe

In den Schulbüchern werden insgesamt rund 80 unterschiedliche Berufe in Bild- und/oder Textform präsentiert. Dabei handelt es sich zum einen Teil um historische Berufe wie Böttcher, Färber und Wagner (Jo-Jo 4, S. 109) und zum anderen Teil um aktuelle Berufe. Feuerwehrleute gehören hierbei zu den mit Abstand am häufigsten dargestellten Berufsstätigen. Im Anschluss folgen Bäcker\*innen und Näher\*innen sowie Bandarbeiter\*innen.<sup>7</sup>

Im Folgenden sind die dargestellten Berufe innerhalb des kompletten Untersuchungsmaterials geschlechtsunabhängig in ihrer Verteilung aufgelistet. Berufe, die im gesamten Untersuchungskorpus maximal zweimal auftauchen, sind unter „Übrige Berufe“ zusammengefasst (Abb. 2).

---

<sup>7</sup> Hier wurden sowohl Benennungen als auch bildliche Darstellungen in die Zählung einbezogen. Wurden mehrere Berufsausübende innerhalb von einer Illustration abgebildet, so wurde jede Person für sich gezählt.

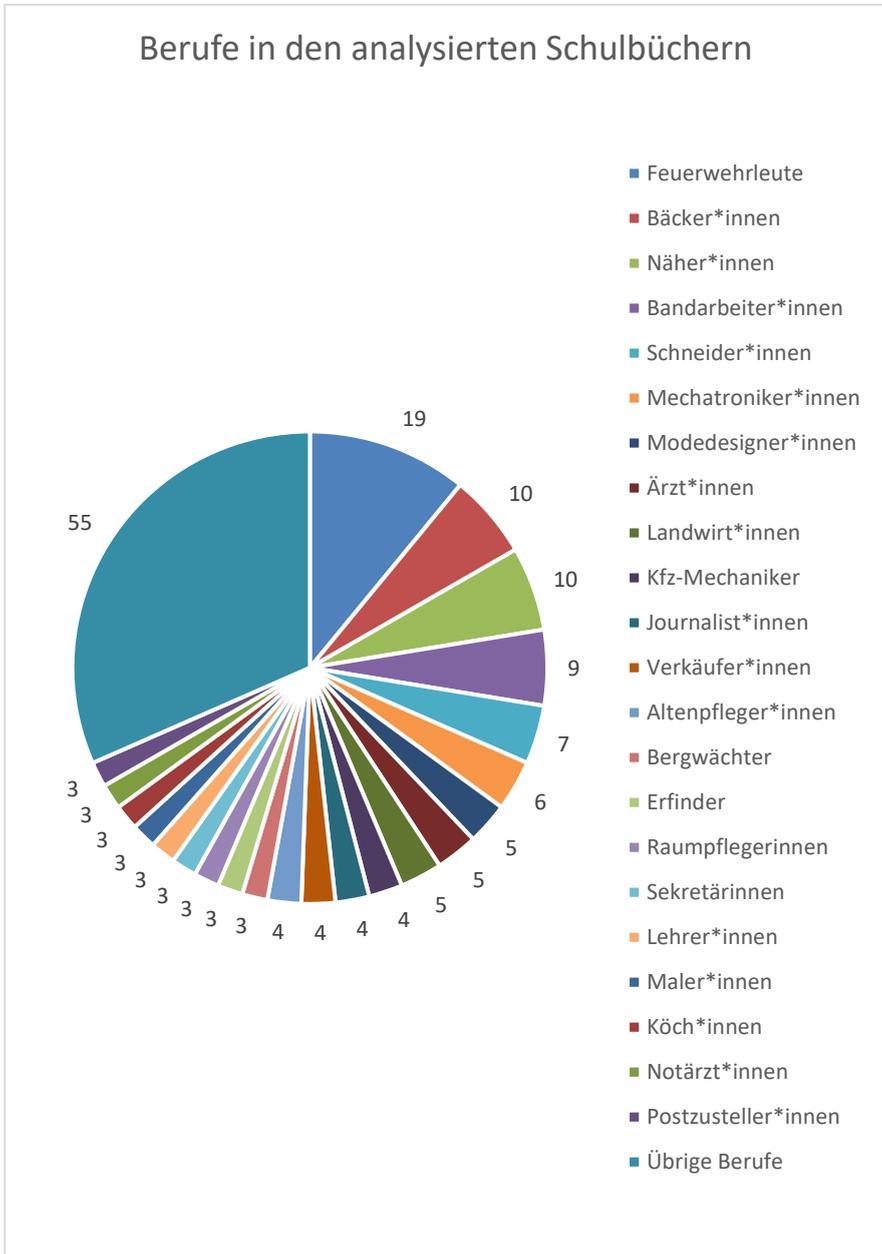


Abbildung 2: Berufe in den analysierten Schulbüchern

Bei einem Großteil der Berufe handelt es sich lediglich um Einzelnennungen z. B. innerhalb einer Aufzählung, ohne dass die Berufe selbst präzisiert bzw.

## *Untersuchungsergebnisse*

näher vorgestellt werden (so zum Beispiel die Nennung der verschiedenen Berufe von Leonardo da Vinci in Jo-Jo 3, S. 90).

Ebenfalls häufig sind bildliche Darstellungen – Fotografien oder Zeichnungen – auf denen Personen bei ihrer Erwerbstätigkeit zu sehen sind. Typische begleitende Aufgaben sind Wortwolken, aus denen die Schüler\*innen die korrekten Berufsbezeichnungen herausuchen und dem passenden Bild zuordnen sollen (Xa-Lando 4, S. 12), Bilder mit der Einwort-Berufsbezeichnung als Unterschrift (Pusteblume 1, S. 12) oder Ansammlungen von Bildern ohne Beschreibungen, bei denen Schüler\*innen selbst die Berufsbezeichnungen erraten sollen (Niko 3, S. 14).

Einschließlich ihrer Tätigkeiten und/oder weiterführenden Informationen ausführlicher beschrieben werden demgegenüber die Feuerwehr (z. B. Jo-Jo 3, S. 50-51; Niko 4, S. 72), der Bäcker (Pusteblume 2, S. 118-119), der Metallbauer, der Altenpfleger, die Ärztin (Pusteblume 3, S. 126-127), Schneider\*innen (Pusteblume 4, S. 136; Niko 3, S. 75), die Tischlerin, der Müllwerker, die Verkäuferin, der Physiker (Niko 3, S. 15, 72), die Pilotin, Wissenschaftler\*innen, Journalist\*innen, Redakteur\*innen, Zusteller\*innen (Xa-Lando 4, S. 54-55, 120-121), der Kfz-Mechaniker bzw. der Kfz-Mechatroniker (Jo-Jo 4, S. 114).

#### *2.4.2.2. Arbeitsformen*

Die Kategorie Arbeitsformen zeigt auf, welche Arten von Tätigkeiten innerhalb der Schulbücher überhaupt thematisiert werden: Inwiefern sind Erwerbstätigkeit, Ehrenamt, Haus- und Familienarbeit sowie schulische Arbeit präsent?

In den analyserelevanten Sequenzen aller Lehrwerkreihen steht die Erwerbstätigkeit im Vordergrund. Die Feuerwehr wird in mehreren Schulbüchern als Tätigkeitsfeld präsentiert, in dem Menschen auch ehrenamtlich tätig sein können (z. B. Pustebume 3, S. 126; Jo-Jo 3, S. 51). Ganz- oder doppelseitig werden Feuerwehrleute bei der Arbeit vorgestellt und es wird beschrieben, wie sich bereits Jungen und Mädchen ehrenamtlich bei der Jugendfeuerwehr engagieren können.

Vereinzelt werden Schüler\*innen aufgefordert, sich eigenständig über Möglichkeiten des ehrenamtlichen Engagements zu informieren und Menschen zu befragen, die ehrenamtlich arbeiten. Explizit vorgestellt werden andere Möglichkeiten der ehrenamtlichen Arbeit darüber hinaus nicht. Niko 3 präsentiert jedoch mehrere Fotografien unterschiedlicher Tätigkeiten (vgl. Niko 3, S. 16) und lässt die Schüler\*innen Vermutungen anstellen, ob die gezeigten Arbeiten ehrenamtlich ausgeübt werden können oder nicht (laut Lehrkräftehandreichung handelt es sich hierbei um Bergwächter, Rettungsschwimmer, Feuerwehrmann, Rettungssanitäter, Altenpflegerin und Notärzt\*innen).

Abbildungen von Haus- und Familienarbeit finden sich in mehreren Lehrwerken (vgl. z. B. Niko 1/2, S. 16-17; Jo-Jo 2, S. 18). Dabei werden Väter, Mütter, Söhne, Töchter und Großmütter bei verschiedenen Tätigkeiten dargestellt. Die Kinderbetreuung wird vor allem von Müttern und Großmüttern über-

## *Untersuchungsergebnisse*

nommen, nur Niko 1/2 zeigt auch einen Vater bei der Betreuung seines Sohnes (vgl. Niko 1/2, S. 16). Ausschließlich Väter werden dagegen das Familienessen kochend dargestellt, einmal mit Unterstützung durch eine Tochter (vgl. Pusteblume 1, S. 19). Frauen und Mädchen werden vielfältig in Haus- und Familienarbeit eingebunden: Es finden sich neben der Kinderbetreuung Darstellungen beim Bügeln, Heimwerken und Tischdecken. Einmal wird auch ein Sohn bei der Haus- und Familienarbeit gezeigt. Er ist für das Füttern des Haustieres zuständig (vgl. Niko 1/2, S. 17).

Jo-Jo 2 und Niko 1/2 thematisieren Haus- und Familienarbeit dabei explizit. Schüler\*innen sind eingeladen, darüber nachzudenken, was in Familien erledigt wird, welche Aufgaben nur von Erwachsenen ausgeführt werden dürfen (vgl. Jo-Jo 2, S. 18), und zu erzählen, welche Aufgaben sie selbst innerhalb der Familie haben (vgl. Niko 1/2, S. 17).

Schulische Arbeit wird in Niko 3 als Analogie zur Fließbandarbeit genutzt. Während auf dem ersten Bild eine Schülerin allein Einladungskarten fürs Sommerfest bastelt, übernehmen auf einem zweiten Bild drei Schüler\*innen jeweils einen spezifischen Schritt des Bastelns (vgl. Niko 3, S. 18). Als Aufgaben sollen die Leser\*innen überlegen, welche Einladungskarten wohl schneller entstehen, was in der Klasse darüber hinaus arbeitsteilig hergestellt werden könnte und wieso sich das zweite Bild mit Fließbandarbeit vergleichen lässt. In Xa-Lando 4 werden auf der Doppelseite „Eine Zeitung entsteht“ Kinder bei schulischer Arbeit gezeigt, die eine eigene Zeitung entwerfen, bewerben und verkaufen (vgl. Xa-Lando 4, S. 120).

### *2.4.2.3. Qualifikation*

Qualifikationswege, die für die Ausübung eines bestimmten Berufs beschränkt werden müssen, werden in den zwei Lehrwerken Pusteblume 3 (S. 126-127) und Jo-Jo 4 (S. 114) präsentiert. So berichtet in Pusteblume 3 die Ärztin

### *Iris Baumgardt*

Frau Klein von ihren Berufsaufgaben und dem Studium, das ihrer Tätigkeit vorausging. Auch der Metallbauer Herr Stiegler wird zusammen mit seiner Ausbildung und Beschreibungen seines Arbeitsbereichs vorgestellt (vgl. Pustblume 3, S. 126). Ein anderer Herr Stiegler berichtet von seiner Ausbildung bzw. Umschulung zum Altenpfleger. Jo-Jo 4 porträtiert zwei Personen zusammen mit ihren Ausbildungen zum Kfz-Mechaniker sowie zum Kfz-Mechatroniker. Schulabschlüsse, die für eine Ausbildung bzw. ein Studium und damit für die Realisierung von beruflichen Vorstellungen notwendig sind, werden nicht thematisiert.

#### *2.4.2.4. Geschlecht*

Die Kategorie Geschlecht untersucht die Präsentation von beruflichen Identifikationsmöglichkeiten für Mädchen und Jungen. Im Untersuchungskorpus wurden fast doppelt so viele berufsausübende Jungen und Männer identifiziert wie tätigkeitsausübende Mädchen und Frauen. Insgesamt werden Männer in 66 unterschiedlichen Berufen dargestellt, Frauen dagegen in nur 28 unterschiedlichen Berufen. Die prominentesten Berufe bei Männern sind in Abb. 3 dargestellt: Der Feuerwehrmann ist der am häufigsten männlich kodierte Beruf.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Berufe, die nicht mehr als zweimal auftauchen, werden jeweils unter „Übrige Berufe“ zusammengefasst.

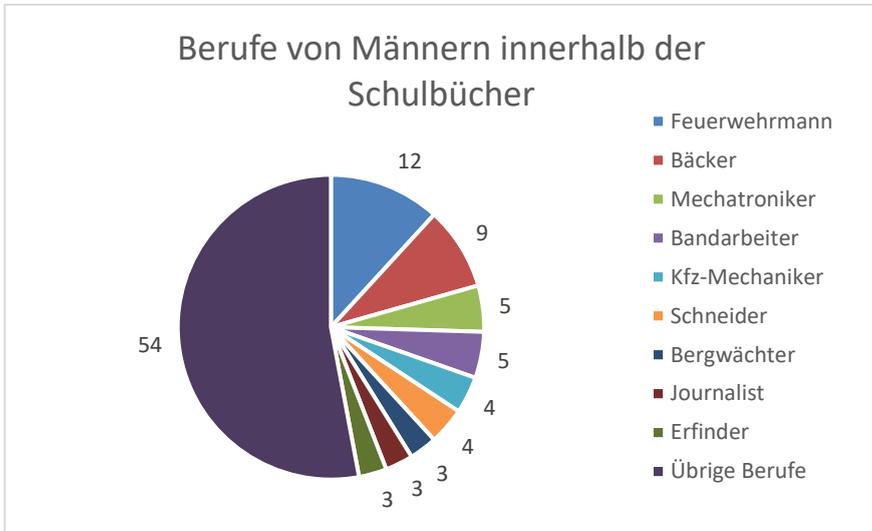


Abbildung 3: Berufe von Männern innerhalb der Schulbücher

Abb. 4 zeigt prominente von Frauen ausgeführte Berufe, wobei hier die Näherin dominiert.

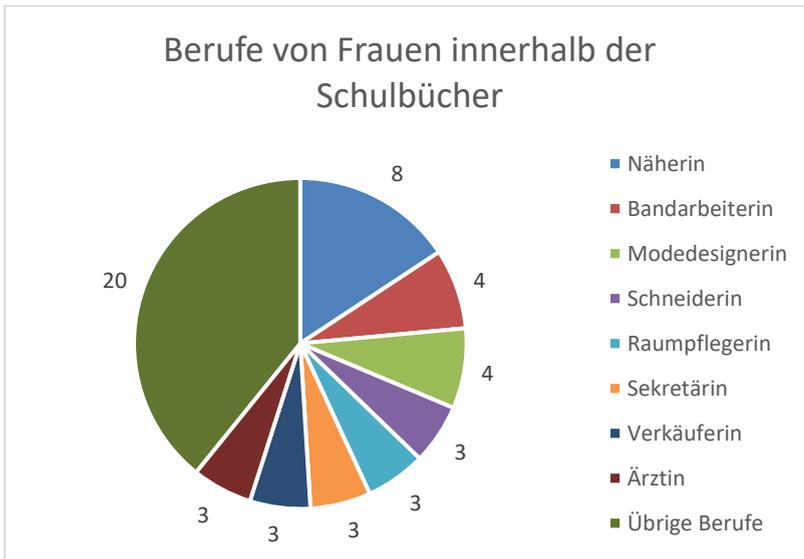


Abbildung 4: Berufe von Frauen innerhalb der Schulbücher

#### 2.4.2.5. *Geschlechtsform*

Das Genus beschriebener Berufe wird in der Kategorie Geschlechtsform untersucht. Insgesamt betrachtet überwiegen bei den analysierten Lehrwerken berufliche Benennungen im generischen Maskulinum. Dennoch finden sich Abweichungen: So präsentiert Jo-Jo 4 unter „Berufe entstehen“ (S. 108-109) verschiedene Berufe in generisch maskulinen Aufzählungen („Schlosser, Maschinenbauer, Ingenieur“), aber weicht dann unter „Berufe heute“ (S. 110) davon ab und verwendet eine Beidnennung mit Schrägstrich: „Mechatroniker/Mechatronikerin“, „Altenpfleger/Altenpflegerin“ usw.

Andere Lehrwerke verzichten in den untersuchten Sequenzen komplett auf das generische Maskulinum. Pusteblume 2 und Niko 3 umgehen generische grammatikalische Geschlechtsformen etwa, indem Berufe ausschließlich in Form von Bildern oder mit spezifischem Personenbezug vorgestellt werden. Pusteblume 1 nutzt Ansätze geschlechtergerechter Sprache durch die Klamerschreibung: „Lehrer(in)“, „Hausmeister(in)“, „Schulleiter(in)“ usw. (S. 12-13). Jo-Jo 3 schreibt ausschließlich von geschlechtlich unspezifischen „Feuerwehrleuten“ (S. 50) und Pusteblume 3 nutzt die Beidnennung mit „oder“: „Feuerwehfrau oder Feuerwehrmann“ (S. 126) und umgeht darüber hinaus generische Geschlechtsformen durch die Auswahl spezifischer Berufsbiographien, etwa des Metallbauers Herrn Stiegler oder der Ärztin Frau Klein (S. 126-127).

Die Schulbücher arbeiten diesbezüglich innerhalb ihrer Reihen und auch innerhalb eines Lehrwerks keineswegs einheitlich. So illustriert Pusteblume 4 das generische Maskulinum „Team von Modedesignern“ mit einem Bild ausschließlich weiblicher Modedesignerinnen (S. 137) und schreibt im gleichen Themenkapitel vom Beruf „Schneiderin oder Schneider“ in Beidnennung (S. 136). In Niko 4 dagegen findet sich ein Fall des generischen Femininums, bei

dem der Ausdruck „Arbeiterinnen“ für eine gemischtgeschlechtliche Gruppe verwendet wird, was auf dem begleitenden Foto offensichtlich wird (S. 25). Ansonsten nutzt Niko 4 innerhalb der analyserelevanten Sequenzen durchgängig das generische Maskulinum.

Niko 1/2 ist das einzige Lehrwerk, bei dem nicht zweifelsfrei festgestellt werden kann, welche Geschlechtsform genutzt wird. Auf der Themenseite „Berufe früher und heute“ (S. 154) werden ausgewählte Berufe als Bild plus Berufsbezeichnung aufgelistet. Da alle dargestellten Personen Männer sind, ist unklar, ob es sich um ein generisches oder ein spezifisches Maskulinum handelt (vgl. Niko 1/2, S. 154).

#### *2.4.2.6. Eltern*

In zwei Lehrwerken werden die Eltern in die berufliche Orientierung eingebunden. So werden die Schüler\*innen in Jo-Jo 4 dazu aufgefordert, ihre Mitschüler\*innen nach den Berufen ihrer Eltern zu befragen (S. 115). In Niko 3 sollen sie ihre Eltern bei der Arbeit malen (S. 15). Explizite aktive Einbezüge von Eltern als Gesprächspartner\*innen konnten nicht festgestellt werden.

#### *2.4.2.7. Zukunft*

Die berufliche Zukunft der Schüler\*innen wird in Niko 1/2 (S. 154), Jo-Jo 4 (S. 115) sowie Xa-Lando 4 (S. 12-13) angesprochen. Die Lehrwerke fragen die Schüler\*innen nach ihren persönlichen Berufswünschen bzw. Traumberufen, bei Jo-Jo 4 wird dies in Form einer gegenseitigen Befragung angeregt. In Xa-Lando 4 werden die Schüler\*innen darüber hinaus eingeladen, einen Tag in ihrem Traumberuf zu beschreiben sowie ein Bild dazu zu malen. Auch ihre individuelle Zukunft, die nicht explizit auf den Beruf ausgerichtet ist, sollen Schüler\*innen sich in Xa-Lando 4 vorstellen und ein Bild sowie einen Text zu ihrem Leben in 20 Jahren entwerfen.

#### *2.4.2.8. Digitale Medien*

Digitale Medien werden in Aufgabenstellungen der analyserelevanten Sequenzen ausschließlich im Kontext von Betriebserkundungen genannt. In Pusteblume 2 werden die Schüler\*innen aufgefordert, bei einem Bäckereibesuch die Fragen und Antworten an die dort Tätigen mit dem MP3-Rekorder aufzunehmen sowie Fotos von der Arbeit in der Bäckerei zu machen (vgl. Pusteblume 2, S. 118). Eine identische Aufgabenstellung zur Betriebserkundung findet sich in Pusteblume 3, lediglich der MP3-Rekorder wurde durch das Smartphone ersetzt (S. 126). Digitale Medien werden ausschließlich als Instrumente zur Aufzeichnung eingesetzt.

### 2.4.3. Interpretation der Ergebnisse

#### *2.4.3.1. Berufe*

Die insgesamt in den Lehrwerken dargestellten Berufe repräsentieren inhaltlich eine breite Vielfalt – zu sehen sind Feuerwehrleute, Lehrer\*innen, Bäcker\*innen, Schneider\*innen, Landwirt\*innen, Bergwächter\*innen, Journalist\*innen usw. Bei der detaillierten Vorstellung von einzelnen Berufen dominieren die Feuerwehrleute. Deren überdurchschnittliche Repräsentanz ist insofern überraschend, als dass sich im niedersächsischen Kerncurriculum keine expliziten Bezüge zur Feuerwehr als Sicherheitsinstanz oder zu Feuerwehrleuten als Beruf finden lassen. Dennoch existieren in allen untersuchten Lehrwerkreihen übereinstimmend thematische Einheiten zur Feuerwehr (Ausnahme: Xa-Lando 4). Weitere Berufe, die mehrfach ausführlich vorgestellt werden, sind Kfz-Mechaniker bzw. Kfz-Mechatroniker\*in sowie Schneider\*innen. Auch diese Auswahl lässt sich nicht mit dem Kerncurriculum begründen.

## *Untersuchungsergebnisse*

Werden die ausführlich vorgestellten Berufe innerhalb der Lehrwerke mit den zehn meistgenannten Wunschberufen verglichen, die Kinder im Grundschulalter geschlechtsübergreifend bei früheren Befragungen genannt haben, finden sich kaum Überschneidungen. Die am häufigsten genannten Wunschberufe (Fußballspieler\*in, Tierärzt\*in, Tierpfleger\*in, Schauspieler\*in, Polizist\*in, Lehrer\*in, Reitlehrer\*in, Ärzt\*in, Sänger\*in und Ingenieur\*in, vgl. Baumgardt 2012, S. 203) werden mehrheitlich nicht im Analysematerial repräsentiert. In Form kurzer Einzelbenennungen tauchen zwar ein Tierpfleger, ein Ingenieur sowie drei Lehrkräfte innerhalb des Untersuchungskorpus auf, allerdings ohne ausführlich inklusive ihrer Tätigkeiten vorgestellt zu werden. Als einzige Übereinstimmung zwischen den in der Oldenburger Studie erhobenen Wunschberufen von Grundschulkindern und ausführlichen Darstellungen im Analysematerial ist die Ärztin zu nennen, die in Person von Frau Klein in Pustebume 3 ihre berufliche Tätigkeit sowie den dazugehörigen Qualifikationsweg beschreibt (S. 126). Es bleibt unklar, woran sich die Auswahl der in den Lehrwerken dargestellten Berufe orientiert: Es werden weder empirisch erhobene Wünsche von Kindern in die Ausgestaltung einbezogen, noch entsprechen die mehrfach ausführlich dargestellten Berufe den Vorschlägen des niedersächsischen Kerncurriculums.

Der Fokus der dargestellten Berufe der Schulbücher insgesamt liegt auf Ausbildungsberufen bzw. auf Berufen, die auch ungelernt ausgeübt werden können. Akademische Berufe werden seltener präsentiert (vgl. Abb. 2).

### *2.4.3.2. Arbeitsformen*

Erwerbsarbeit steht als Arbeitsform im Fokus der untersuchten Schulbücher – hauptsächlich werden Tätigkeiten vorgestellt, die dem Lohnerwerb dienen. Erwähnt werden jedoch auch Ehrenamt, Haus- und Familienarbeit (siehe dazu auch 2.4.3.4), während schulische Arbeit nur einmal genannt wird.

*2.4.3.3. Qualifikation*

Qualifikationswege zur Ausübung eines bestimmten Berufes werden nur vereinzelt explizit thematisiert. Bei diesen seltenen Erläuterungen zu Qualifikationswegen werden vorrangig Ausbildungsberufe vorgestellt: So erzählen Kfz-Mechaniker, Kfz-Mechatroniker, Metallbauer und Altenpfleger von ihren Berufsausbildungen bzw. einer Umschulung. Ein einziges Mal wird das Studium als möglicher Qualifikationsweg thematisiert und dabei eine Ärztin porträtiert (vgl. Pustebblume 3, S. 126).

Die Vernachlässigung von Informationen zu Qualifikationswegen und die Unterrepräsentanz von akademischen Berufen in den Schulbüchern kann zu einer Benachteiligung der Kinder führen, denen diese Informationen aufgrund ihrer sozialen Herkunft ggfs. nicht zur Verfügung stehen. Die Notwendigkeit von spezifischen Schulabschlüssen und das Wissen um berufliche Qualifikationsphasen im Hinblick auf bestimmte Berufe kann und sollte in Anfängen bereits Kindern im Grundschulalter vermittelt werden – damit alle Kinder eine möglichst facettenreiche berufliche Zukunft für sich entwerfen können.

2.4.3.4. Geschlecht



Abbildung 5: Frauen sind unterrepräsentiert (Niko 3, S. 15)

In der Analyse wurde deutlich, dass mehrheitlich tätigkeitsausübende Männer dargestellt werden. Nur ein Drittel aller Tätigkeitsdarstellungen bildet Frauen ab. Diese Ungleichverteilung beinhaltet vor allem Abbildungen aus der Erwerbsarbeit. In der Haus- und Familienarbeit werden dagegen vorwiegend Frauen und Mädchen dargestellt. Diese Befunde entsprechen tradierteren Geschlechterrollen: Während weibliche Personen eher der häuslichen, familiären Sphäre zugeordnet werden, üben Männer vielfältige Berufe aus

### *Iris Baumgardt*

und sind hauptsächlich für den Gelderwerb zuständig. Obwohl sich vereinzelt Ausnahmen finden lassen, ist dieser Befund insgesamt sehr auffällig (vgl. Abb. 5). Auch wenn ausschließlich die Berufe betrachtet werden, die detailliert vorgestellt werden, bleibt das Muster bestehen: Nicht einmal die Hälfte aller ausführlich vorgestellten Berufe wird von Frauen ausgeübt.

Darüber hinaus ist nicht nur die Anzahl der beruflich tätigen Männer deutlich größer als die Anzahl beruflich tätiger Frauen, sondern auch die jeweils präsentierte berufliche Vielfalt variiert in einem weit größeren Ausmaß. Während Mädchen innerhalb der Lehrwerke ein vergleichsweise kleines berufliches Feld präsentiert wird, können sich Jungen mit einer Vielzahl unterschiedlicher Berufe identifizieren, die von Männern ausgeübt werden. Es fehlt so im Untersuchungsmaterial nicht nur zahlenmäßig an Frauen, die beruflich tätig sind, sondern es sind ebenso vielfältigere Darstellungen beruflicher Ausgestaltung notwendig, um Mädchen wie Jungen facettenreiche Rollenbilder in der Berufs- und Arbeitswelt anzubieten.

Geschlechtsspezifische Besonderheiten finden sich auch beim Vergleich der Berufe, die innerhalb der Lehrwerke von Männern und von Frauen ausgeübt werden: Hauptsächlich von Männern ausgeübte Berufe entsprechen geschlechtsstereotypen Bildern – mit Feuerwehrmann, Bäcker und Mechatroniker auf den ersten drei Plätzen. Alle drei Berufe finden sich nicht nur als Einzelnennungen, sondern ebenso als ausführliche Vorstellungen des jeweiligen Berufs. Auch hauptsächlich von Frauen ausgeübte Berufe reproduzieren geschlechtsbezogene Zuschreibungen: Näherin, Modedesignerin, Raumpflegerin. Von diesen meistgenannten Berufen der Frauen findet sich jedoch kein einziger in ausführlicheren Darstellungen repräsentiert. Die geschlechtsstereotype Verteilung der meistgenannten Berufe ist auffällig und zeigt, dass den Schüler\*innen innerhalb der berufsrelevanten Lehrwerksequenzen

## *Untersuchungsergebnisse*

kaum Möglichkeiten geboten werden, Berufstätige jenseits geschlechtsstereotyper Abbildungen kennenzulernen und somit ihre Vorstellungen von Berufen zu erweitern.

Bei den vorangegangenen Überlegungen ist zu betonen, dass sämtliche im Untersuchungsmaterial auftauchenden Berufe einbezogen wurden. Jedoch ist von Bedeutung, wie sich geschlechtsstereotype Darstellungen innerhalb der Berufe präsentieren, die nicht nur als Einzelnennungen oder -darstellungen, sondern in ausführlicher Form innerhalb der Lehrwerke vorgestellt werden. Abweichungen zu stereotypen Berufsgeschlechtern stellen hierunter einzig die Tischlerin (Niko 3, S. 15), der Altenpfleger (Pustebume 3, S. 127), die Pilotin und die Wissenschaftlerin (Xa-Lando 4, S. 54-55) dar. Im gesamten Analysekorpus lassen sich ausschließlich diese vier Berufe finden, die Schüler\*innen entgegen geschlechtsstereotyper Darstellungen ausführlicher vorgestellt werden. Dabei handelt es sich bei der Pilotin und der Wissenschaftlerin (genauer: Insekten- und Pflanzenforscherin) allerdings um biographische Vorstellungen historischer Personen, die nicht in das Berufskapitel eingebettet sind, sondern berühmte Reisende thematisieren. Dennoch ist es von Bedeutung, diese hervorzuheben, da sie vor allem Mädchen Identifikationsmöglichkeiten bieten, die von tradierten Geschlechterrollen abweichen. Innerhalb der ausführlicheren Berufsdarstellungen fällt auf, dass der Großteil der genannten Abweichungen Frauen in männlich konnotierten Berufen präsentiert. Männer in weiblich konnotierten Berufen stellen dagegen die Minderheit dar. Während es also innerhalb des Untersuchungsmaterials zum Teil denkbar erscheint, dass Frauen sogenannte Männerberufe ergreifen, taucht ein Mann innerhalb eines eher von Frauen ausgeübten Berufes nur ein einziges Mal als ausführlichere Vorstellung auf (hier: Altenpfleger, vgl. Pustebume 3, S. 127). Weitere berufliche Identifikationsmöglichkeiten für Jungen

*Iris Baumgardt*

jenseits von geschlechtsstereotypen Tätigkeitsfeldern konnten nicht nachgewiesen werden.

Auch bei der Haus- und Familienarbeit überwiegen geschlechtsstereotype Darstellungen. Insbesondere die Kinderbetreuung wird als Aufgabe präsentiert, die vorrangig von Frauen (Müttern und Großmüttern) ausgeübt wird. Dabei werden Aufgabenverteilungen innerhalb von Haus- und Familienarbeit ausschließlich in bildlicher Form präsentiert. Einzelne Abweichungen von geschlechtsstereotypen Vorstellungen finden sich in Form einer heimwerkenden Mutter und dreier kochender Väter. Es fällt auf, dass Haus- und Familienarbeit in zwei Lehrwerken zwar thematisiert wird, geschlechtsbezogene Zuschreibungen jedoch an keiner Stelle explizit kritisch hinterfragt, reflektiert oder diskutiert werden.

#### *2.4.3.5. Geschlechtsform*

Vorstellungen über einen möglichen Zugang zu einem Beruf können auch durch die Sprache beeinflusst werden (vgl. Vervecken und Hannover 2015). Die in den Lehrwerken genutzten Genera bzw. Realisationsformen geschlechtsbezogener Sprache stellen sich im Untersuchungsmaterial heterogen dar. Neben einer überwiegenden Verwendung des generischen Maskulinums fallen innerhalb einzelner Lehrwerke uneinheitlichen Schreibweisen auf – wie etwa der regellose Wechsel zwischen generischem Maskulinum und Schrägstrichschreibung. Ansätze geschlechtergerechter Sprache wie Schrägstrich- und Klammerschreibung oder Beidnennung sind durchaus vorhanden (vgl. Pusteblume 1, S. 12). Die Realisationsformen geschlechterbezogener Sprache zeigen eine unsystematische und uneinheitliche Verwendung, können jedoch als Anfänge mit Entwicklungspotential interpretiert werden.

### *2.4.3.6. Eltern*

Eltern werden in den untersuchten Lehrwerken eher am Rande angesprochen. Die wenigen Vorschläge zur Einbindung der Eltern (z. B. die Eltern zu befragen oder sie bei der Arbeit zu malen, vgl. Niko 3, S. 15) vernachlässigen die unterschiedliche soziale Herkunft von Kindern. Dem Kind eines Ärzt\*innen-Ehepaars wird es leichter fallen, vom Beruf der Eltern zu berichten bzw. diese bei der Arbeit zu zeichnen als dem Kind eines alleinerziehenden Elternteils, das auf staatliche Transferleistungen angewiesen ist (zu Chancen und Herausforderungen bei der Zusammenarbeit mit Eltern siehe 2.1.3.3).

### *2.4.3.7. Zukunft*

Individuelle Vorstellungen von Schüler\*innen zu ihrer zukünftigen beruflichen Biographie spielen innerhalb des Untersuchungsmaterials eine eher untergeordnete Rolle. Einzig zwei Lehrwerke beinhalten Fragen nach persönlichen Zukunftsvorstellungen der Kinder. Während Niko 1/2 als Abschluss der Themenseite „Berufe früher und heute“ die eher isoliert wirkende Frage stellt: „Was möchtest du mal werden, wenn du groß bist?“ (S. 154), präsentiert Xa-Lando 4 eine komplette „Zukunftswerkstatt“ (S. 12-13), in der nicht nur die berufliche Wunschzukunft der Schüler\*innen thematisiert wird, sondern auch allgemeine Zukunftsvorstellungen („Stell dir dein Leben in 20 Jahren vor. Male ein Bild und schreibe dazu.“). Außerdem werden Schüler\*innen im Anschluss an Überlegungen zu ihrem Traumberuf dazu angeregt, über ihre ganz persönlichen Stärken und Schwächen nachzudenken. Es ist aus inhaltlicher und motivationstheoretischer Perspektive nicht nachzuvollziehen, warum die übrigen Lehrwerke die Chance vergeben, die Kinder zu einem phantasievollen Entwurf ihres zukünftigen Lebens anzuregen und mit diesen Vorstellungen weiter zu arbeiten und diese ausdifferenzieren – hier besteht Nachholbedarf.

#### 2.4.3.8. *Digitale Medien*

Ausschließlich eine einzelne Lehrwerkreihe nutzt in ihren Aufgabenstellungen zur Arbeits- und Berufswelt explizit digitale Medien. Dabei werden ein MP3-Rekorder sowie ein Smartphone als Geräte zur Aufzeichnung eingesetzt. In allen anderen Lehrwerken finden sich vereinzelt Rechercheaufgaben, für die theoretisch auch digitale Medien genutzt werden könnten – gleichzeitig wäre es jedoch auch möglich, diese Recherche analog durchzuführen.

#### 2.4.4. Zusammenfassung

Analysiert wurden die arbeits- und berufsbezogenen Sequenzen aller Lehrwerke, die im Jahr 2020 in Niedersachsen für das Grundschulfach Sachunterricht zugelassen sind. Dabei wurden vor allem Aspekte fokussiert, die dazu beitragen können, Kinder bei der Entwicklung und Ausdifferenzierung eines facettenreichen beruflichen Selbstkonzeptes zu unterstützen.

Es zeigt sich eine inhaltlich heterogene Repräsentation von rund 80 **unterschiedlichen Berufen**, die Einblicke in alle möglichen Berufssegmente bieten. Dabei **dominieren Ausbildungsberufe** deutlich. So entsteht ein eher einseitiges Bild, in dem akademische Berufe keinen gleichwertigen Einbezug erfahren. Mit dem Ziel der Herstellung von Chancengleichheit auch für Kinder aus **nicht-akademischen Elternhäusern** sollten die dargestellten Berufe einschließlich ihrer Qualifikationsanforderungen (Schulabschluss, Ausbildung, Studium, ...) um **Berufe erweitert** werden, die eine akademische Vorbildung erfordern.

Entwicklungs- und Reflexionsbedarf ist ebenfalls im Hinblick auf die **geschlechtsbezogenen Konstruktionen** der Schulbücher zu konstatieren: Die

## *Untersuchungsergebnisse*

überwiegende Mehrheit der dargestellten Berufstätigen besteht aus Männern. Frauen, die nur etwa ein Drittel der Darstellungen ausmachen, dominieren hingegen die häusliche bzw. familiäre Sphäre, in der sie vorrangig in ihrer Zuständigkeit für die Kindererziehung präsentiert werden. Obwohl sich vereinzelt Ausnahmen finden lassen, ist die **geschlechtsbezogene Arbeitsverteilung** zwischen Erwerbstätigkeit und Haus- und Familienarbeit auffällig. Auch die dargestellte **berufliche Vielfalt unterscheidet sich stark nach Geschlecht**. So wird Mädchen eine vergleichsweise überschaubare Anzahl von Berufen präsentiert, während Jungen sich mit einer Vielzahl an facettenreichen Berufen, die von Männern ausgeübt werden, identifizieren können. Diese entsprechen sowohl **inhaltlich** als auch vom **Prestige** her traditionellen geschlechtsbezogenen Konstruktionen (z. B. Feuerwehrmann und Näherin). Um Mädchen *und* Jungen in der Ausbildung eines breiten beruflichen Selbstkonzeptes jenseits von Stereotypen zu unterstützen, sind andere vielfältigere Darstellungen beruflicher und arbeitsbezogener Ausgestaltung auf unterschiedlichen Stausebenen notwendig. Auch **geschlechtergerechte Sprache** kann die Identifikation mit eher gegengeschlechtlich gedachten Berufen beeinflussen. Diese Chance wird in den Lehrwerken jedoch kaum genutzt – insgesamt werden die Berufe überwiegend im generischen Maskulinum genannt. Ansätze geschlechtergerechter Sprache finden sich eher unsystematisch und uneinheitlich in den untersuchten Lehrwerken. Auch hier besteht viel Potential für eine Weiterentwicklung.

Die Thematisierung von **Qualifikationswegen** zur Ausübung eines bestimmten Berufes nimmt im Untersuchungskorpus eine eher **randständige Stellung** ein. Im gesamten Material werden insgesamt nur bei fünf Berufen die jeweils erforderlichen Qualifikationswege angesprochen. Auch hier liegt der Fokus

*Iris Baumgardt*

bei den **Ausbildungsberufen**, das Studium als Qualifikationsmöglichkeit wird nur einmal thematisiert.

**Zukunftsvorstellungen** und -wünsche der Kinder werden überraschenderweise in nur zwei Schulbüchern angesprochen. Dabei ist Xa-Lando 4 das einzige Lehrwerk, in dem sich ausführlicher der Zukunft der Schüler\*innen gewidmet wird.

Eher vereinzelt wird die Zusammenarbeit mit den **Eltern** aufgeführt – und wenn die Eltern einbezogen werden, zeigt sich in den Arbeitsaufträgen eine **fehlende Reflexion** im Hinblick auf die unterschiedliche **soziale Herkunft** der Kinder und damit möglicherweise einhergehenden, aber eigentlich vermeidbaren Exklusionserfahrungen von nicht privilegierten Kindern. Im Hinblick auf **digitale Medien** muss bilanziert werden, dass deren Verwendung sehr selten (i. d. R. für die Recherche zu einem spezifischen Beruf) angeregt wurde.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass die untersuchten aktuellen niedersächsischen Schulbücher für den Sachunterricht im Themenfeld Arbeit und Beruf viel **Potential zur Reflexion und Weiterentwicklung** bieten. Obwohl sich eine große Vielfalt unterschiedlichster Berufe finden lässt, dominieren geschlechtsstereotype Abbildungen, die Schüler\*innen ein eher einseitiges Bild bieten, das sich an tradierten Geschlechtsvorstellungen orientiert. Ebenso ist die Nutzung geschlechtergerechter Sprache ausbaufähig und eröffnet Chancen zur weiteren systematischen Ausgestaltung, um allen Kindern ein geschlechtsunabhängiges positives berufliches Selbstkonzept zu ermöglichen. Auch die mangelnde Heterogenität präsentierter Qualifikationswege trägt dazu bei, dass Kindern ein eher facettenarmes Berufskonzept angeboten

wird. Es fehlt an expliziten und impliziten Darstellungen akademischer Berufe. Potentiale zu individuellen Zukunftsvorstellungen und -wünschen der Kinder sowie zum Einsatz von digitalen Medien bleiben unausgeschöpft.

## 2.5. Lehrpläne und Landeskonzepte

### 2.5.1. Übersicht

Die Vorbereitung der Schüler\*innen auf die Berufs- und Arbeitswelt ist Teil des Bildungsauftrages der Schule (vgl. KMK 2017). Berufsorientierung ist daher curricular in den Lehrplänen verankert – in der Regel jedoch erst ab der Sekundarstufe I (vgl. z. B. MK Niedersachsen 2018). Wie stellt sich die Situation für die Grundschule dar? Die Themen „Arbeit“ und „Beruf“ sind laut „Perspektivrahmen Sachunterricht“ für die Grundschule im Fach Sachunterricht verortet (vgl. Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts 2013). Der „Perspektivrahmen Sachunterricht“ (ebd.) stellt ein in der Fachdidaktik Sachunterricht breit diskutiertes Konsenspapier dar. Offen ist, ob und wie die Vorschläge der Fachgesellschaft Eingang in die bundesweit unterschiedlich konzipierten Lehrpläne des Sachunterrichts gefunden haben – Untersuchungen hierzu liegen nicht vor. Um ein erstes Bild zu der Frage zu erhalten, inwiefern die Grundschule bei der Aufgabe der Berufsorientierung mitgedacht wird, wurden die im Jahr 2019 aktuellen **Lehrpläne** für den Sachunterricht, die sich je nach Bundesland unterscheiden, analysiert. Darüber hinaus wurden auch bestehende **Landeskonzepte, Richtlinien und Landesstrategien** zur Berufsorientierung einbezogen, sofern in diesen auch die Grundschule angesprochen wird. Dabei galt das zentrale Forschungsinteresse der Erhebung des Ist-Zustandes: Welche arbeits- und berufsbezogenen Inhalte und Kompetenzen

*Iris Baumgardt*

werden innerhalb der Lehrpläne überhaupt angesprochen? Inwiefern können sie einen Beitrag dazu leisten, Schüler\*innen bei der Entwicklung und Ausdifferenzierung eines facettenreichen beruflichen Selbstkonzeptes zu unterstützen?

Da Landeskonzepte und Rahmenpläne teilweise sowohl die Primar- als auch die Sekundarstufe berücksichtigen, wurde eine Beschränkung auf die Inhalte vorgenommen, die explizit als für die Grundschule relevant formuliert wurden. Der auf diese Weise gebildete Untersuchungskorpus aus insgesamt 32 Dokumenten wird in folgender Tabelle einschließlich der für sie in dieser Analyse genutzten Abkürzungen dargestellt.

Tabelle 2: Untersuchungskorpus der Landesdokumente

<b>Bundesland</b>	<b>Dokument</b>	<b>Jahr</b>	<b>Verwendete Abkürzung</b>	
<b>Baden-Württemberg</b>	<i>Bildungsplan</i> Sachunterricht	2016	<b>BW</b>	<b>SU</b>
<b>Bayern</b>	<i>Fachlehrplan</i> Grundschule: Heimat- und Sachunterricht ½	2014	<b>Bayern</b>	<b>SU</b> <b>1/2</b>
<b>Bayern</b>	<i>Fachlehrplan</i> Grundschule: Heimat- und Sachunterricht ¾	2014	<b>Bayern</b>	<b>SU</b> <b>3/4</b>
<b>Bayern</b>	<i>Fachprofil</i> Grundschule: Heimat- und Sachunterricht	2014	<b>Bayern</b>	<b>Fachprofil</b> <b>SU</b>
<b>Bayern</b>	<i>Positionspapier</i> Studien- und Berufsorientierung	2019	<b>Bayern</b>	<b>BO</b>

Untersuchungsergebnisse

Bundesland	Dokument	Jahr	Verwendete Abkürzung
Berlin	<i>Lehrplan Sachunterricht</i> Jahrgangsstufen 1-4	2015	<b>B/B SU</b>
Berlin	<i>Zusatzdokument</i> Bildung und Erziehung in den Jahrgangsstufen 1-10	2015	<b>B/B 1-10</b>
Berlin	<i>Zusatzdokument</i> Fachübergreifende Kompetenzentwicklung	2015	<b>B/B Fachübergreifend</b>
Bremen	<i>Bildungsplan</i> für die Primarstufe: Sachunterricht	2007	<b>Bremen SU</b>
Bremen	<i>Rahmenplan</i> für die Primarstufe: Pädagogische Leitideen	2012	<b>Bremen Rahmenplan</b>
Bremen	<i>Richtlinie</i> zur Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen	2012	<b>Bremen BO</b>
Hamburg	<i>Bildungsplan</i> Grundschule: Sachunterricht	2011	<b>HH SU</b>
Hamburg	<i>Bildungsplan</i> Grundschule: Aufgabengebiete	2011	<b>HH Aufgabengebiete</b>
Hamburg	<i>Übersicht</i> über die Anforderungen des Rahmenplans Sachunterricht	2012	<b>HH Rahmenplan</b>
Hessen	Bildungsstandards und Inhaltsfelder: Das neue <i>Kerncurriculum</i> für Hessen. Primarstufe. Sachunterricht.	2011	<b>Hessen SU</b>

Bundesland	Dokument	Jahr	Verwendete Abkürzung
Hessen	<i>Leitfaden.</i> Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum Primarstufe.	2011	Hessen Leitfa- den KC
Hessen	Bildung von Anfang an. <i>Bildungs- und Erziehungsplan</i> für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen.	2019	Hessen Bil- dungs- und Erziehungs- plan
Mecklen- burg-Vor- pommern	<i>Rahmenplan</i> Grundschule Sachun- terricht	2018	MV SU
Mecklen- burg-Vor- pommern	<i>Rahmenplan</i> Rechtserziehung	2002	MV Rechtser- ziehung
Nieder- sachsen	<i>Kerncurriculum</i> für die Grundschule Schuljahrgänge 1-4. Sachunter- richt.	2017	NDS SU
Nieder- sachsen	<i>Kerncurriculum</i> für den Förder- schwerpunkt geistige Entwicklung. Primarbereich. Schuljahrgänge 1-4.	2019	NDS geistige Entwicklung
Nordrhein- Westfalen	<i>Lehrplan</i> Sachunterricht für die Grundschulen des Landes Nord- rhein-Westfalen	2008	NRW SU
Nordrhein- Westfalen	<i>Rahmenvorgabe</i> Verbraucherbil- dung in Schule in der Primarstufe	2017	NRW Ver- braucherbil- dung

Bundesland	Dokument	Jahr	Verwendete Abkürzung
	und Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen		
Nordrhein-Westfalen	<i>Richtlinien und Lehrpläne</i> für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen	2008	NRW Richtlinien
Rheinland-Pfalz	<i>Rahmenplan</i> Grundschule. Teilrahmenplan Sachunterricht.	2015	RLP SU
Rheinland-Pfalz	<i>Rahmenplan</i> Grundschule. Allgemeine Grundlegung	2014	RLP Grundlegung
Saarland	<i>Kernlehrplan</i> Sachunterricht Grundschule	2010	Saarland SU
Sachsen	<i>Lehrplan</i> Grundschule Sachunterricht	2019	Sachsen SU
Sachsen-Anhalt	<i>Fachlehrplan</i> Grundschule Sachunterricht	2019	SA SU
Schleswig-Holstein	<i>Fachanforderungen</i> Sachunterricht	2019	SH SU
Schleswig-Holstein	Grundlagen und Anhang	2019	SH Grundlagen
Thüringen	<i>Lehrplan</i> für die Grundschule und für die Förderschule mit dem Bildungsgang Grundschule. Heimat- und Sachkunde	2015	Thüringen SU

*Iris Baumgardt*

Die Auswertung der Daten erfolgte nach der Methode der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz 2016. Zunächst wurden deduktiv Hauptkategorien (wie z. B. ‚Berufsorientierung‘, ‚Berufe‘, ‚Arbeitsformen‘, ‚Zukunft‘) gebildet. Im Zuge einer Probekodierung an ausgewählten Sequenzen des Untersuchungskorpus‘ wurde die Passung zwischen Erhebungsinstrument und Untersuchungsmaterial überarbeitet. Zusätzlich wurde anhand des Materials geprüft, ob weitere Hauptkategorien sinnvoll erscheinen sowie induktiv Subkategorien zu den bereits gebildeten Hauptkategorien formuliert.

Auffällig ist, dass sich die Berufsorientierung innerhalb von vielen Landesdokumenten vorrangig auf die **Sekundarstufe** bezieht bzw. die Grundschule in ihnen nur kurz benannt, aber nicht weiter thematisiert wird. Dies erklärt das Fehlen einiger Landeskonzepte innerhalb der Tabelle 2 (z. B. Niedersachsens Erlass zur beruflichen Orientierung, Hessens Strategien und Qualitätsstandards zur beruflichen Orientierung, Sachsens Kernziele der beruflichen Orientierung).

## 2.5.2. Auswertungsergebnisse

### 2.5.2.1. Berufsorientierung

Berufsorientierung wird zwar in den meisten Bundesländern als Querschnittsaufgabe aller Fächer und Schulformen verstanden, d. h. die Grundschule findet prinzipiell Erwähnung. Nur fünf Bundesländer führen diese Aufgabe jedoch für die Grundschule – in Form von persönlicher Eignung und Entscheidungskompetenz – in ihren Dokumenten genauer aus: Baden-Württemberg, Bayern, Bremen, Berlin und Brandenburg.

## *Untersuchungsergebnisse*

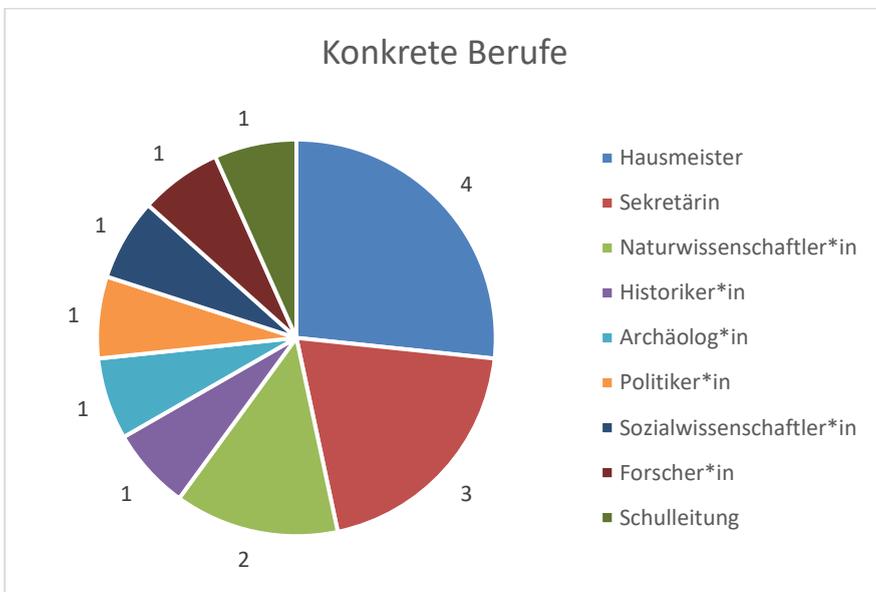
Im Hinblick auf die Entscheidungskompetenz formuliert beispielsweise *B/B Fachübergreifend* das Ziel "Die Schülerinnen und Schüler entwickeln Einstellungen und Kompetenzen, die sie befähigen, ihre Studien- und Berufswahl eigenverantwortlich zu treffen. (...) Sie lernen, Entscheidungen auf der Grundlage von fundierten Kenntnissen und unter Berücksichtigung möglicher Handlungsoptionen zu treffen." (*B/B Fachübergreifend*, S. 24). Bremen betont besonders den Aspekt der persönlichen Eignung (vgl. *Bremen BO*, S. 1-3) und versteht Berufsorientierung grundsätzlich als individuellen "Prozess der Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Menschen auf der einen Seite und den Möglichkeiten, Bedarfen und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt auf der anderen Seite" (*Bremen BO*, S. 1). Auch Bayern schreibt: "Es geht letztendlich um einen Abgleich zwischen Wünschen, Neigungen, Können und Wissen auf der Seite des Lernenden und Anforderungen, Bedarfen und Chancen auf der Seite der Arbeits- und Berufswelt" (*Bayern BO*, S. 5). Dabei beschränke sich Berufsorientierung nicht auf weiterführende Schulen, sondern bereits in der Grundschule solle "das Interesse der Kinder an Fragestellungen der Arbeits- und Berufswelt geweckt werden" (ebd.). Berlin/Brandenburg betont ebenso eine "frühzeitige Orientierung im Hinblick auf mögliche eigene Interessen und Neigungen sowie ihre Bildungs- und Ausbildungswege" (*B/B Fachübergreifend*, S. 24).

### *2.5.2.2. Berufe*

Welche inhaltlichen Schwerpunkte werden gesetzt, wenn es um konkrete Berufe, Berufsstätten oder Berufsfelder geht? Welche Vielfalt wird präsentiert, welche Berufe werden innerhalb der Landesdokumente ausgewählt? Alle Bundesländer beziehen sich grundsätzlich auf das Themenfeld der Berufe. Häufig wurde die Auswahl konkreter Berufe den Lehrer\*innen oder

*Iris Baumgardt*

Schüler\*innen überlassen. Dies zeigt sich an Formulierungen wie: "Unterscheidet das Kind verschiedene Berufe und kann es Merkmale einiger Berufe unterscheiden?" (*HH Rahmenplan*, S. 3). Mecklenburg-Vorpommern fällt außerdem auf, da in *MVSU* Berufe für den Grundschulbereich ausschließlich als Berufe von Familienmitgliedern behandelt werden. In insgesamt nur wenigen Fällen werden innerhalb der Landesdokumente spezifische Berufe zur Thematisierung vorgeschlagen (Abb. 6). Mehrfachnennungen finden sich bei den Hausmeistern, Sekretärinnen sowie Naturwissenschaftler\*innen, ansonsten ist eine Vielzahl an Einzelnennungen vertreten.



*Abbildung 6: Konkrete Berufe innerhalb der Landesdokumente*

Auch im Hinblick auf Berufsfelder oder -stätten wird in vielen Fällen eine konkrete Auswahl erst durch Lehrpersonen oder Schüler\*innen erwartet. Beispiele hierfür wären: "Mit Arbeitsstätten in der Region vertraut werden" (*RLP SU*, S. 22) oder "Die Schülerinnen und Schüler erkunden die Arbeitswelt

## Untersuchungsergebnisse

exemplarischer Berufsfelder" (SH SU, S. 18). Die Verteilung der genannten Berufsfelder und -stätten wird in folgender Abbildung dargestellt.

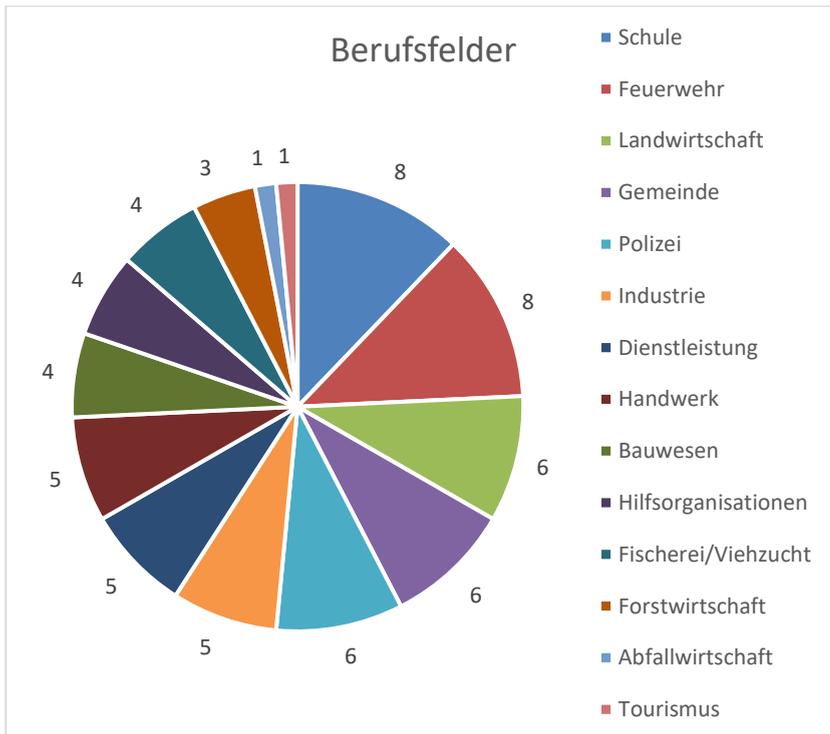


Abbildung 7: Berufsfelder innerhalb der Landesdokumente

Die Feuerwehr sowie die Schule werden in besonders vielen Fällen als Berufsstätten angeführt. Auch die Landwirtschaft, die Gemeinde (z. B. Tätigkeiten im Rathaus) und die Polizei finden vermehrte Nennungen. Ansonsten wird ein eher diverses Feld an Berufsstätten und -feldern angeführt.

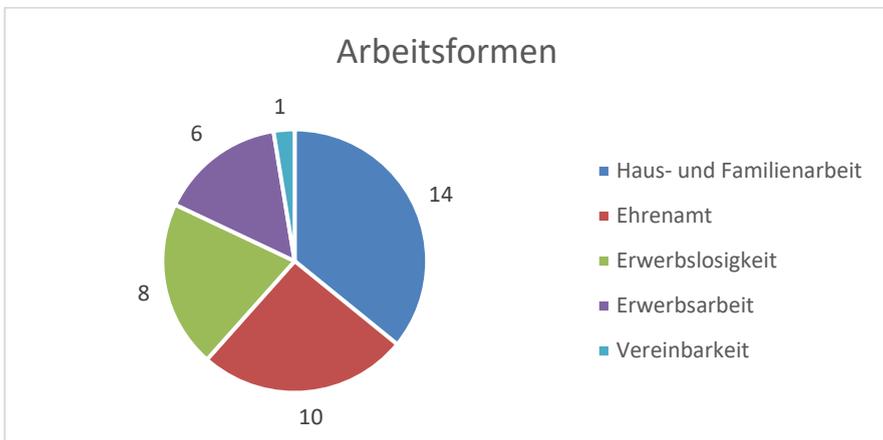
### 2.5.2.3. Arbeitsformen

Im Hinblick auf verschiedenen Formen von Arbeit kann zwischen Erwerbstätigkeit, Ehrenamt und Haus- und Familienarbeit unterschieden werden. Hier interessiert, welche Arbeitsformen von den Ländern als für die Grundschule

*Iris Baumgardt*

relevant erachtet werden. Welche Arbeitsformen werden benannt? Auch Arbeitslosigkeit sowie die Vereinbarkeit von Familie und Beruf werden hier untersucht.

Explizite Thematisierungen von unterschiedlichen Arbeitsformen finden sich in den Dokumenten fast aller Bundesländer (nur Nordrhein-Westfalen und Thüringen lassen diese Bereiche für die Grundschule aus). Wie häufig sich unterschiedliche Arbeitsformen innerhalb der Lehrpläne und Landeskonzepte finden lassen, zeigt die folgende Abbildung.



*Abbildung 8: Arbeitsformen innerhalb der Landesdokumente*

Alle untersuchten Arbeitsformen werden insgesamt mehrfach in den Landesdokumenten genannt. Dabei dominiert die Haus- und Familienarbeit, gefolgt vom Ehrenamt. Auch Arbeitslosigkeit wird vielfach erwähnt. So sollen Schüler\*innen etwa "Arbeitslosigkeit ansprechen" (*MV Rechtserziehung*, S. 9) oder "über Arbeit und Erwerbslosigkeit" reflektieren (*NDS SU*, S. 25). Vereinbarkeitsfragen dagegen wurden ausschließlich in Bremens Richtlinie zur Berufsorientierung erwähnt (vgl. *Bremen BO*, S. 7).

### 2.5.2.4. Eltern

Eltern spielen für die berufliche Orientierung von Schüler\*innen eine bedeutende Rolle. Inwiefern werden sie in der Grundschule als Ansprechpartner\*innen erwähnt? Dabei wird zwischen dem Einbezug der Eltern als (Gesprächs-)Partner\*innen (aktiver Einbezug) und dem Arbeiten der Schüler\*innen über die Tätigkeiten ihrer Eltern (passiver Einbezug) unterschieden.

Bayern, Bremen und Hamburg inkludieren Eltern aktiv in die schulische Berufsorientierung. Während Bayern nur kurz von "Einbindung der Eltern in die schulische Berufsorientierung" (*Bayern BO*, S. 8) schreibt und Hamburg von Kooperationen "im elterlichen Umfeld" (*HH Aufgabengebiete*, S. 15), führt Bremen weiter aus: "Die Erziehungsberechtigten sind so weit möglich in die Gestaltung der schulischen Maßnahmen zur Berufsorientierung einzubeziehen. Sie erhalten Gelegenheit, sich in ihrer Beruflichkeit zu präsentieren. In Elterngespräche werden laufbahnberatende und berufsorientierende Aspekte einbezogen." (*Bremen BO*, S. 6)

Mecklenburg-Vorpommern und Niedersachsen beziehen Eltern passiv in die Themenfelder Arbeit und Beruf ein. Hier sollen Schüler\*innen von den Tätigkeiten ihrer Eltern bzw. Familienmitglieder erzählen oder diese gestalten. So findet sich als ein Beispiel zum Kompetenzerwerb der Stichpunkt "Berufe der Eltern und Verwandten (→ Gestalten)" (*NDS geistige Entwicklung*, S. 79), während Mecklenburg-Vorpommern "über die Arbeit und Berufe der Familienmitglieder erzählen" (*MV Rechtserziehung*, S. 9) lassen möchte.

### 2.5.2.5. Zukunft

Inwiefern sind Zukunftsentwürfe der Schüler\*innen innerhalb der Landesdokumente relevant? Inwiefern sollen Kinder zur Kommunikation und Reflexion ihrer Zukunftsvorstellungen angeregt werden? Zwölf Bundesländer themati-

### *Iris Baumgardt*

sieren die Zukunft von Grundschüler\*innen innerhalb ihrer Landesdokumente (Baden-Württemberg, Berlin/Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Nordrhein-Westfalen, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein). Fokussiert wird mehrheitlich das allgemeine Ziel, Schüler\*innen auf eine aktive gesellschaftliche Teilhabe vorzubereiten, die auch die Ausgestaltung der beruflichen bzw. arbeitsbezogenen Rolle umfasst. So schreibt Nordrhein-Westfalen: "Schülerinnen und Schüler werden befähigt, verantwortlich am sozialen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, beruflichen, kulturellen und politischen Leben teilzunehmen und ihr eigenes Leben zu gestalten" (*NRW Richtlinien*, S. 11). Ähnlich formuliert auch Mecklenburg-Vorpommern: "Schule hat dem Schüler den Erwerb jener Kompetenzen zu ermöglichen, die ihn zur Gestaltung eines sinnerfüllten Lebens, zur aktiven Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und zum Meistern der Anforderungen der Arbeitswelt befähigen" (*MV Rechtserziehung*, S. 4). Nur in einem Drittel der Fälle geht es um individuelle Traumberufe bzw. Wünsche, etwa als konkrete Unterrichtsinhalte wie "Arbeit in der Zukunft: Wie möchte ich später einmal arbeiten?" (*Bremen SU*, S. 33).

Die Berufs- und Arbeitswelt wird mit zukunftsbezogenen Fragestellungen von allen Bundesländern außer Niedersachsen und Sachsen expliziert, welche eher allgemeine Themenfelder zur individuellen Zukunft eröffnen: "Die Schülerinnen und Schüler unterscheiden anhand ihrer Zeitleiste ihre Gegenwart, ihre Vergangenheit und ihre mögliche Zukunft" (*NDS SU*, S. 34) oder "Zukunftswerkstatt, eigene Handlungsmöglichkeiten" (*Sachsen SU*, S. 26).

#### *2.5.2.6. Geschlecht*

Sechs Bundesländer beziehen die Kategorie Geschlecht in ihre arbeits- und berufsbezogenen Überlegungen ein. Kritische Reflexion (*RLP SU* S. 22), Infragestellung (*Bremen SU*, S. 15), Überwindung (*Bremen BO*, S. 1), Untersuchung

## *Untersuchungsergebnisse*

(*SH Grundlagen*, S. 9), Kenntnis, Vermeidung sowie Beseitigung (*B/B Fachübergreifend*, S. 24) von geschlechtlichen Zuschreibungen und Benachteiligungen werden dabei von fünf Bundesländern explizit formuliert. Im Unterschied dazu lässt sich in den Dokumenten von Nordrhein-Westfalen kein kritischer Umgang mit arbeits- und berufsbezogenen Geschlechterannahmen nachweisen. Stattdessen wird im Lehrplan Sachunterricht als Kompetenzerwartung lediglich formuliert: "Die Schülerinnen und Schüler vergleichen Arbeitsbereiche von Frauen und Männern" (*NRW SU*, S. 13). Ein Hinterfragen oder eine Reflexion dieser Arbeitsbereiche ist nicht erkennbar.

### *2.5.2.7. Dominante Themen*

Neben den untersuchten Kategorien ließen sich innerhalb der Arbeits- und Berufssequenzen weitere dominante Themen identifizieren. So präsentierte sich der Aspekt von *Zeit und Wandel* auf die Berufs- und Arbeitswelt bezogen als wiederkehrender Komplex, der in den Landesdokumenten vieler Bundesländer Beachtung findet. Dabei geht es in erster Linie um technische Entwicklungen sowie historische Vergleiche. So sollen Schüler\*innen in Sachsen-Anhalt "Bodenbearbeitung, Bestellung, Pflege und Ernte in der Landwirtschaft früher und heute" miteinander vergleichen (*SA SU*, S. 17) und in Bayern "die Entwicklung von Werkzeugen zu Maschinen" darstellen und "die damit verbundenen Veränderungen in der Arbeitswelt" bewerten (*Bayern SU 3/4*, S. 10). Doch auch ohne Vergleiche und Gegenwartsbezüge wird die Vergangenheit in arbeits- und berufsbezogenen Themenfeldern vereinzelt fokussiert. Berlin/Brandenburg thematisiert "wie Königinnen, Könige, ihre Dienstkräfte, Handwerker u. a. wohnten" (*B/B SU*, S. 39) und Bremen möchte Schüler\*innen "Spielzeuge, Haushaltsgeräte und -tätigkeiten aus vergangenen Zeiten benennen" lassen (*Bremen SU*, S. 10).

### *Iris Baumgardt*

Alle Bundesländer beinhalten außerdem den arbeits- und berufsbezogenen Themenbereich der *Produktionsverfahren* in ihren Dokumenten. Unter der Berücksichtigung von Werkzeugen sowie unterschiedlichen Herstellungsformen konnte dieser Komplex als weiteres dominantes Thema identifiziert werden. Im Hinblick auf Herstellungsformen werden Produktionsprozesse wie Einzel-, Serien- und Massenproduktion, handwerkliche und industrielle Fertigung, arbeitsteilige Verfahren sowie grundsätzliche Herstellungs- und Produktionsabläufe in den Erlassen thematisiert. So sollen Schüler\*innen in Hessen ein allgemeines "Grundverständnis über Produktion von Waren und Dienstleistungen erwerben" (*Hessen Bildungs- und Erziehungsplan*, S. 83), während Schleswig-Holstein konkretere Beispiele nennt und "Herstellungs- und Produktionsabläufe (Kuh-Milch, Getreide-Brot, Papierherstellung, Bücher binden)" (*SH SU*, S. 28) aufzählt. Auch die Thematisierung von Werkzeugen lässt sich flächendeckend vorfinden (vgl. z. B. *NRW SU*, S. 8 oder *Bayern SU 1/2*, S. 9).

#### *2.5.2.8. Qualifikation*

Erforderliche Qualifikationswege und -anforderungen für bestimmte Berufe – wie Ausbildung oder Studium bzw. Schulabschlüsse – werden in den Landesdokumenten nicht fokussiert.

#### *2.5.2.9. Digitale Medien*

Die Verwendung von digitalen Medien im Kontext von beruflicher Orientierung in der Grundschule wird in den Landesdokumenten nicht gesondert erwähnt.

### 2.5.3. Interpretation der Ergebnisse

#### 2.5.3.1. Berufsorientierung

Studien- und Berufsorientierung wird zwar in den meisten Bundesländern als Querschnittsaufgabe aller Fächer und Schulformen verstanden, explizit für die Grundschule ausgeführt wird diese Aufgabe jedoch nur von fünf Bundesländern (Baden-Württemberg, Bayern, Bremen, Berlin und Brandenburg).

Bei diesen fünf Bundesländern zeigen sich wiederum Unterschiede:

Berlin/Brandenburg formuliert: "Die Schülerinnen und Schüler entwickeln Einstellungen und Kompetenzen, die sie befähigen, ihre Studien- und Berufswahl eigenverantwortlich zu treffen. (...) Sie lernen, Entscheidungen auf der Grundlage von fundierten Kenntnissen und unter Berücksichtigung möglicher Handlungsoptionen zu treffen." (*B/B Fachübergreifend*, S. 24). Die formulierten Kompetenzen im zitierten Dokument werden sowohl fach- als auch schulstufenübergreifend präsentiert, auch eine Anfrage beim Ministerium bestätigte die übergreifende Bedeutung der Berufsorientierung. Dennoch werden im Dokument selbst als Verortungspunkte lediglich Unterrichtsfächer der Sekundarstufe aufgelistet. So bleibt unklar, ob die Grundschule im konkreten Themenbereich tatsächlich mitgemeint ist. Ähnliches zeigt sich in Bayern: Während unter den Zielen und Begriffsbestimmungen für die Berufsorientierung explizit formuliert wird, dass eine Berufsorientierung bereits im Kindesalter erfolge und durch schulische Maßnahmen begleitet werden müsse (vgl. *Bayern BO*, S. 5) werden im Kapitel zu konkreten Praxismaßnahmen schließlich lediglich weiterführende Schulen berücksichtigt (vgl. ebd. S. 9). Es wird versäumt, bezüglich der ausgewählten Aspekte für die Grundschule tatsächlich praktische Maßnahmen zu formulieren.

### *Iris Baumgardt*

Im Unterschied dazu beziehen Baden-Württemberg und Bremen die Grundschule unmissverständlich mit ein. In Baden-Württemberg wird der Aspekt der persönlichen Eignung im Lehrplan für den Sachunterricht angesprochen, einem genuinen Grundschulfach (vgl. *BW SU*, S. 4). Berufsorientierung wird hier als eine der Leitperspektiven für die Grundschule und auch den Sachunterricht verstanden.

Bremen formuliert in seinem Dokument zur Berufsorientierung analog zu Bayern und Berlin/Brandenburg die Entscheidungskompetenz sowie persönliche Eignung als schulart- und schulfachübergreifende Grundsätze der Berufsorientierung (vgl. *Bremen BO*, S. 1-3). Doch im Unterschied zu den genannten Bundesländern folgt bei Bremen ein eigener Abschnitt zur Grundschule, der die zuvor genannten Grundsätze mit konkreten Inhalten unterfüttert (vgl. ebd. S. 7). Zwar werden in diesem Abschnitt die Aspekte der persönlichen Eignung sowie der Entscheidungskompetenz nicht noch einmal wiederholt, jedoch wird die Grundschule als Ort für die Berufsorientierung so nicht nur kurz genannt, sondern auch mit praktischen Beispielen verbunden, wie etwa der Erkundung unterschiedlicher Arbeitsstätten oder der Einrichtung eigener „Schülerfirmen“.

#### *2.5.3.2. Berufe*

Konkrete Berufe wurden nur vereinzelt innerhalb der Landesdokumente genannt. Zum Großteil wurde die Konkretisierung offengelassen. Diese offenen Formulierungen eröffnen Chancen, sich bei der Auswahl spezifischer Berufe an den tatsächlichen Interessen und Lebenswelten der individuellen Lerngruppe zu orientieren.

In den Fällen, in denen einzelne Berufe herausgestellt wurden, dominieren Berufe aus der Arbeitsstätte Schule: Der Hausmeister und die Sekretärin, die

## *Untersuchungsergebnisse*

ausschließlich in diesen geschlechterspezifischen Bezeichnungen vorgefunden werden konnten, wurden mehrheitlich genannt. Zweimal werden außerdem Naturwissenschaftler\*innen angesprochen, ansonsten findet sich eine Varianz an Einzelnennungen konkreter Berufe. Gemeinsam haben alle aufgeführten Berufe außer dem Hausmeister und der Sekretärin, dass es sich bei ihnen um akademische Berufe handelt. Obgleich die Qualifikationswege nicht expliziert werden, wird offensichtlich, dass Ausbildungsberufe eine Randstellung einnehmen und der Fokus auf Einzelberufen liegt, die ein Studium voraussetzen.

Eine Orientierung an zentralen Interessen von Grundschüler\*innen spiegelt sich in den vorgefundenen konkreten Berufen nicht wider: Keiner der zehn meistgenannten Wunschberufe von Kindern (vgl. Baumgardt 2012, S. 203) findet sich innerhalb der Auswahl wieder, die von den Ländern getroffen wurde. Insgesamt dominieren jedoch unspezifische Formulierungen, sodass das Potential gegeben ist, sich im Unterricht nach den individuellen Interessen der spezifischen Lerngruppe auszurichten.

Auch bei der Thematisierung von Berufsstätten und -feldern finden sich kaum Überschneidungen mit Bereichen, die Kinder interessieren (vgl. ebd.). Allein die Schule und die Polizei stimmen als Arbeitsstätten mit dominierenden Wunschberuf-Nennungen von Kindern überein (Wunschberuf Lehrer\*in und Polizist\*in), außerdem lässt sich der Wunschberuf Ingenieur\*in mehreren Komplexen zuordnen. Abgesehen davon finden sich häufig genannte Wunschberufe von Kindern nicht in den genannten Berufsstätten und -feldern wieder. So fehlen die Bereiche des Sports, der Tier-/Medizin, der Kunst und Unterhaltung komplett, obgleich diese für Kinder im Grundschulalter von großem Interesse sind.

### *2.5.3.3. Arbeitsformen*

Insgesamt finden sich alle Arbeitsformen mehrfach im Untersuchungsmaterial wieder. Auffällig ist, dass Haus- und Familienarbeit zwar die am häufigsten genannten Arbeitsformen darstellen und auch Erwerbsarbeit mehrfach angesprochen wird, Fragen der Vereinbarkeit von produktiver und reproduktiver Sphäre jedoch eine eher untergeordnete Rolle spielen. So spricht Bremen als einziges Bundesland "die Lebensgestaltung der Eltern zwischen Beruf und Familie" (*Bremen BO, S. 7*) an. Dies zeigt, dass Erwerbsarbeit und Haus-/Familienarbeit insgesamt eher als zwei separate Bereiche präsentiert werden, die kaum mit ihren Verschränkungen und geschlechtsbezogene Herausforderungen und Chancen gedacht werden.

### *2.5.3.4. Eltern*

Ein Einbezug von Eltern findet sich nur sehr vereinzelt innerhalb der unterschiedlichen Landesdokumente. Dabei werden Eltern zum einen Teil als aktive Gesprächspartner\*innen einbezogen und zum anderen Teil arbeiten Schüler\*innen lediglich *über* die Tätigkeiten ihrer Eltern. Auffällig ist, dass sich ein passiver Einbezug der Eltern ausschließlich in genuinen Grundschuldokumenten findet. Im Gegensatz dazu stammen aktive Einbezüge vor allem aus schulformübergreifenden Dokumenten. Unklar ist dort, ob sich die jeweiligen Abschnitte tatsächlich auch auf die Grundschule beziehen.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass die Herausforderungen und Chancen bei der Einbindung von Eltern und/oder dem weiteren sozialen Umfeld als Berufs- und Arbeitstätige nicht vor dem Hintergrund der unterschiedlichen sozialen Herkunft reflektiert werden (vgl. 2.1.3.3).

#### *2.5.3.5. Zukunft*

Die Zukunft der Schüler\*innen wird in den Dokumenten der meisten Bundesländer thematisiert. Dabei handelt es sich vor allem um die Formulierung allgemeiner, auf gesellschaftliche Teilhabe ausgerichteter Zielsetzungen. Individuelle berufliche Zukunftsvorstellungen, etwa in Form von Wunschberufen, werden dagegen nur in einem Bruchteil der Fälle erwähnt. Nur wenige Bundesländer regen Schüler\*innen dazu an, über ihre individuellen Zukunftsentwürfe zu kommunizieren oder diese zu reflektieren. Hier wird innerhalb der Erlasse ein Widerspruch erkennbar: Obwohl vielfach die verantwortliche, aktive arbeits- und berufsbezogene Ausgestaltung der Zukunft als allgemeines Ziel formuliert wird, fehlt mehrheitlich der Aspekt der individuellen beruflichen Zukunftsausgestaltung in den inhaltlichen Feldern für den Grundschulunterricht.

#### *2.5.3.6. Geschlecht*

Fast alle der sechs Bundesländer, die den Themenkomplex Geschlecht in ihren arbeits- und berufsbezogenen Themenfelder erwähnen, regen zu einer kritischen Auseinandersetzung mit geschlechtsspezifischen Zuschreibungen und Benachteiligungen an. Nordrhein-Westfalen ist das einzige Bundesland, das dies nicht explizit tut. Dies ist insofern bemerkenswert, als dass das Bundesland innerhalb seiner allgemeinen Schwerpunkte und Bereiche des Sachunterrichts auch die "kritische Auseinandersetzung mit Rollenerwartungen und Rollenverhalten von Jungen und Mädchen, Männern und Frauen" (*NRW SU*, S. 10) einbezieht. Im Themenfeld Arbeit und Beruf wird dieser Punkt jedoch nicht aufgegriffen, stattdessen sollen Arbeitsbereiche von Männern und Frauen lediglich verglichen werden (vgl. *NRW SU*, S. 13), ohne dass eine kritische Reflexion oder ein Hinterfragen dieser Arbeitsbereiche erkennbar ist.

## *Iris Baumgardt*

Die Kategorie Geschlecht ist außerdem bei der Betrachtung konkret genannter Berufe im Untersuchungsmaterial von Interesse. So werden die Berufe üblicherweise in Beidnennung beschrieben, etwa "Archäologinnen und Archäologen" (*B/B SU*, S. 43), jedoch stellen der Hausmeister und die Sekretärin die Ausnahmen dar, die in allen vorgefundenen Fällen vergeschlechtlicht präsentiert werden. Auffällig ist, dass diese geschlechtsstereotypen Berufsbezeichnungen nicht nur in Erlassen vorliegen, die die Diskussion der Kategorie Geschlecht in der Berufs- und Arbeitswelt vernachlässigen (Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Saarland). Vielmehr verwendet auch Rheinland-Pfalz, welches an anderer Stelle die Reflexion unterschiedlicher Berufswünsche von Jungen und Mädchen anspricht (vgl. *RLP SU*, S. 22), die geschlechtsspezifischen Formen der beiden Berufe (vgl. *RLP SU*, S. 23). Hier werden bereits in den Dokumenten Stereotypen reproduziert, die ursprünglich vermieden werden wollten.

Es zeigt sich, dass zwar viele Bundesländer in ihren übergreifenden Zielen und Grundlagen Aspekte der Geschlechtergerechtigkeit formulieren, aber nur sechs Bundesländer explizit Geschlechteraspekte im Zusammenhang mit der Berufs- und Arbeitswelt fokussieren. Gerade die Verankerung der kritischen Reflexion vorherrschender Rollenbilder explizit im Arbeits- und Berufsbereich ist jedoch notwendig, wenn Kindern aller Geschlechter die Herausbildung eines facettenreichen arbeits- und berufsbezogenen Selbstverständnisses erleichtert werden soll.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Auffällig ist weiterhin, dass in den Dokumenten lediglich Mädchen und Jungen bzw. Frauen und Männer genannt werden. Das trifft auch auf die Erlasse zu, die erst nach 2017, also nach der Entscheidung des Bundesverfassungsgerichtes, weitere Geschlechter in Deutschland juristisch anzuerkennen, veröffentlicht wurden. Offenere Formulierungen (z. B. "alle Geschlechter") würden auch die Schüler\*innen adressieren, die weder männlich noch weiblich sind, und in die Berufsorientierung einbeziehen.

### *2.5.3.7. Dominante Themen*

Historische Bezüge, technische Entwicklungen sowie Produktionsverfahren wurden als dominante Themen innerhalb der arbeits- und berufsbezogenen Inhalte ausgemacht. Die meisten arbeits- und berufsbezogenen Funde konnten sich diesen Themenkomplexen zuordnen lassen. Dabei geht es hauptsächlich um inhaltliches Wissen, also um Sachkompetenz: Wissen über Werkzeuge und Herstellungsformen, historische Vergleiche sowie technische Entwicklungen sollen benannt, beschrieben, verglichen und verstanden werden. Eine auffallende Dominanz von sachbezogenen Themen im Arbeits- und Berufsfeld ist insofern überraschend, als dass viele Bundesländer die Befähigung zu einer aktiven, verantwortlichen und mündigen gesellschaftlichen Teilhabe als Bildungsziel benennen, zu der auch die Ausgestaltung der persönlichen Berufs- und Arbeitsvorstellungen gehört. Wünschenswert wäre eine deutlichere Förderung der Selbstkompetenz von Schüler\*innen, indem individuelle Vorstellungen und Wünsche eine dominantere Stellung innerhalb der Landesdokumente einnehmen.

### *2.5.4. Zusammenfassung*

Analysiert wurden die arbeits- und berufsbezogenen Sequenzen aller deutschen Sachunterrichtslehrpläne sowie die einschlägigen Dokumente der Bundesländer (Landeskonzepte, Richtlinien, Erlasse etc. zur Berufsorientierung), sofern diese Aspekte der beruflichen Orientierung in der Grundschule thematisieren.

Mehrheitlich wird in den Landesdokumenten die **Studien- und Berufsorientierung** als schulform- und unterrichtsfachübergreifende Aufgabe erwähnt, d. h. die Grundschule wird zwar mitbenannt, aber nicht weiter ausgeführt. Teilweise sind die Texte auch so allgemein formuliert, dass unklar bleibt, ob

## *Iris Baumgardt*

die Grundschule mitgemeint ist oder nicht. Der **Primarbereich** wird zwar häufig in einem Nebensatz genannt, aber nicht tatsächlich fokussiert und nimmt somit eine **randständige Position** ein. Lediglich in den Bundesländern von Baden-Württemberg, Bayern, Bremen, Berlin und Brandenburg wird die berufliche Orientierung im Hinblick auf Entscheidungskompetenzen bzw. Eignungsaspekte für die Grundschule genauer ausgeführt.

Konkrete **Berufe** werden nur in wenigen Fällen zur Thematisierung im Unterricht vorgeschlagen. Hauptsächlich wird die Auswahl spezifischer Berufe den Lehrkräften bzw. Schüler\*innen selbst überlassen. So besteht die Möglichkeit, sich an tatsächlich vorliegenden, individuellen Interessen und Bedürfnissen der jeweiligen Lerngruppe zu orientieren. Sofern konkrete Berufe genannt werden, dominieren einerseits Berufe aus der **Arbeitsstätte Schule** und andererseits Berufe, die ein **Studium** voraussetzen. Hier fehlt es an einer Varianz von Berufen, damit jedem Kind – unabhängig von seiner sozialen Herkunft – auch die Breite des gesamten beruflichen Spektrums angeboten werden kann.

Außerdem orientiert sich die Auswahl spezifischer Berufe nicht an vorliegenden Forschungsergebnissen zu Wunschberufen von Kindern. Auch die genannten Berufsfelder und -stätten überschneiden sich kaum mit empirisch erhobenen Berufswünschen von Kindern. So fehlen die Bereiche des Sports, der Tier-/Medizin, der Kunst und Unterhaltung vollständig, obwohl diese für Grundschüler\*innen von großem Interesse sind. Insgesamt überwiegen jedoch unspezifische Formulierungen, sodass die Möglichkeit eröffnet wird, sich im Unterricht an den individuellen Bedürfnissen der Lerngruppe zu orientieren.

Berufskundliches Wissen zu **Qualifikationsanforderungen** findet aus nicht nachvollziehbaren Gründen so gut wie gar keine Erwähnung.

## *Untersuchungsergebnisse*

Verschiedene **Arbeitsformen** werden von allen Bundesländern explizit thematisiert. Neben der Erwerbsarbeit wird die Haus- und Familienarbeit mehrfach angesprochen. Fragen der Vereinbarkeit von Familie und Beruf werden jedoch nur von einem Bundesland (Bremen) thematisiert. Die Reflexion von verschiedenen Arbeitsformen im Sinne von sich gegenseitig beeinflussenden – statt separaten – Sphären mit vielfachen Verschränkungen und geschlechtsbezogenen Herausforderungen z. B. auf der Basis des **erweiterten Arbeitsbegriffes** (vgl. Lemmermöhle-Thüsing et al. 1990) wird in den Dokumenten jedoch kaum benannt (vgl. 1.3.1.3).

Die berufliche **Zukunft** der Schüler\*innen wird in den Dokumenten der meisten Bundesländer thematisiert. Dabei handelt es sich vor allem um die Formulierung allgemeiner, auf gesellschaftliche Teilhabe ausgerichteter Zielsetzungen. Individuelle berufs- und arbeitsbezogene Zukunftsvorstellungen, etwa in Form von Wunschberufen, werden dagegen eher selten erwähnt. Nur wenige Bundesländer regen Schüler\*innen dazu an, ihre individuellen Zukunftsentwürfe zu kommunizieren oder diese zu reflektieren.

Sofern die Kategorie **Geschlecht** thematisiert wird, wird i. d. R. die Reflexion, Infragestellung bzw. Überwindung geschlechtsbezogener Annahmen und Zuschreibungen in der Berufs- und Arbeitswelt angestrebt. Parallel dazu finden sich in den Erlassen selbst geschlechtsstereotype Benennungen wie „Sekretärin“ und „Hausmeister“.

Weiterhin ließen sich landeskonzeptübergreifend die dominanten **Themen Produktionsverfahren** sowie *Zeit und Wandel* in der Berufs- und Arbeitswelt identifizieren. Hier findet sich eine auffallende Überrepräsentanz an sachbezogenen Inhalten. Diese ist insofern überraschend, als dass viele Bundesländer die Befähigung zu einer aktiven, verantwortlichen und mündigen gesell-

*Iris Baumgardt*

schaftlichen Teilhabe als Bildungsziel benennen, zu der auch die Ausgestaltung der individuellen beruflichen Biographie gehört. Wünschenswert wäre eine deutlichere **Förderung der Selbstkompetenz** von Schüler\*innen, indem individuelle Vorstellungen und Wünsche eine dominantere Stellung innerhalb der Landesdokumente einnehmen.

**Eltern** werden nur vereinzelt und eher unreflektiert als Ansprechpartner\*innen in die Berufsorientierung einbezogen. Die Verwendung von **digitalen Medien** wird in den untersuchten Sequenzen nicht thematisiert.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass im Hinblick auf die Themenfelder Arbeit und Beruf bei den aktuellen Landesdokumenten für den Grundschulbereich ein erhebliches **Potential** für die Weiterentwicklung und Ausarbeitung zu konstatieren ist. Der Primarbereich muss im Sinne des lebenslangen Lernens grundsätzlich als relevant für die berufliche Orientierung verstanden werden. Es reicht daher nicht aus, allgemeine schulformenübergreifende Grundüberlegungen zu formulieren. Vielmehr ist – unter besonderer Berücksichtigung der Kategorie Geschlecht und der sozialen Herkunft – die Ausarbeitung von konkreten grundschulbezogenen Inhalten und Themenfeldern erforderlich.

### 3 Fazit und Handlungsempfehlungen

Die Analyse der vorliegenden empirischen Ergebnisse und die Recherche von aktuellen, ausgewählten Initiativen, Kinder- und Schulbüchern, Unterrichtsmaterialien und Lehrplänen bestätigte die These, dass im Hinblick auf die berufliche Orientierung von Grundschulkindern ein erheblicher Forschungs- und Entwicklungsbedarf besteht.

### 3.1. Forschung fördern

Grundschul Kinder sind in der Lage, ihre persönliche und berufliche Zukunft einfallsreich zu beschreiben. Viele verfügen bereits über einen Traumberuf, den sie mit großer Motivation und Ernsthaftigkeit verfolgen. Für die Gestaltung von berufsorientierenden Lehr-Lernprozessen bzw. die Konzeption von Unterrichtsmaterialien und Schulbüchern in der Grundschule ist zunächst weitergehendes **empirisch gesichertes Wissen** um die Lebenswelt und Vorstellungen von Grundschüler\*innen zur Berufs- und Arbeitswelt erforderlich. Eine besondere Relevanz für die Entwicklung der beruflichen Biographie kommt dem individuellen **Wunschberuf** des einzelnen Kindes zu. Dieser stellt fachdidaktisch eine Brücke in die Vorstellungswelt des Kindes und damit – auch aus motivationstheoretischer Sicht – einen geeigneten Anknüpfung- und Ausgangspunkt für berufsorientierende Lehr-Lernprozesse dar. Aktuelle, differenzierte qualitative Untersuchungen zu häufigen und seltenen *Wunschberufen* von Kindern im Grundschulalter liegen nicht vor. Diese sind jedoch erforderlich, um Unterrichtsmaterialien, Schulbücher oder konkrete Angebote so konzipieren zu können, dass die Kinder mit ihren Interessen angesprochen werden können. Forschungsdesiderata bestehen nicht nur im Hinblick auf die Erhebung von aktuellen Berufswünschen von Kindern der Klassenstufe eins bis vier, sondern auch im Hinblick auf die Entwicklung von Berufswünschen im zeitlichen Verlauf (Längsschnittstudie ab Klasse eins bis vier bzw. bis zur Sekundarstufe I).

Weitgehend unerforscht ist der Einfluss der *sozialen Herkunft* auf die beruflichen Aspirationen und das berufskundliche Wissen von Grundschulkindern, d. h. hier fehlen Studien, die den sozioökonomischen Status der Eltern im Zusammenhang mit dem Wunschberuf ihrer Kinder (und deren realen bzw.

---

medialen Erfahrungsräumen) untersuchen. Im Hinblick auf die Kategorie *Geschlecht* sind inhaltliche angereicherte Aussagen zu den Motiven und der Entstehung des Berufswunsches, möglichen Role-Models und berufliche/personliche Zukunftsentwürfe von Interesse, um auf der Basis eines erweiterten Arbeitsbegriffes berufliche Handlungsspielräume für alle Geschlechter auszuweiten. Sowohl im Hinblick auf die soziale Herkunft der Kinder als auch vor dem Hintergrund der Kategorie *Geschlecht* ist ein Wissen um das Berufsverständnis, insbesondere zum Vokations-/Professionsaspekt von Kindern im Grundschulalter erforderlich.

### 3.2. Berufspraktische Angebote erweitern und schulisch begleiten

Die Anzahl von berufsorientierenden Initiativen und Angeboten für Kinder im Grundschulalter ist überschaubar – und sehr unterschiedlich: Neben unternehmensfinanzierten Angeboten, die z. B. handwerkliche Berufe oder Berufsfelder aus dem MINT-Bereich stärken wollen, gibt es vereinzelt Projekte, die auf die Überwindung von beruflichen Zuschreibungen via *Geschlecht* bzw. den Abbau von Bildungsungleichheiten zielen. Andere Initiativen (wie z. B. *Kinder-Universitäten* oder der *Türöffnertag*) laden Kinder ganz allgemein zu Einblicken in die Berufs- und Arbeitswelt ein. Systematische schulische Berufsorientierung kann die Chancen dieser Angebote nutzen: Alle ermöglichen den Kindern – unabhängig vom Engagement ihrer Eltern – mehr oder weniger reale Erfahrungen in beruflichen Tätigkeitsfeldern, die von einer entsprechend ausgebildeten Lehrkraft begleitet und reflektiert werden können. Sollte sich die Relevanz von berufspraktischen Erfahrungen für die Ausdiffe-

renzung der beruflichen Biographie bereits für Kinder empirisch bestätigen, sollten derartige Erfahrungsräume bereits für Schüler\*innen ab der ersten Klasse ermöglicht werden.

### 3.3. Berufsorientierende Materialien überarbeiten und weiterentwickeln

Auf der Basis empirisch gesicherter Erkenntnisse zu den oben skizzierten Forschungsfragen können kriteriengeleitet Materialien für berufsorientierende Lehr-Lernprozesse in der Grundschule konzipiert werden. Aktuell eher randständig erwähnte Aspekte sollten dann vertieft berücksichtigt werden. Erforderlich sind zukünftig Formate, die

- die **individuellen Wunschberufe und Zukunftsvorstellungen** der Kinder fokussieren – diese Potenziale blieben gerade in den untersuchten Sachunterrichtslehrwerken unausgeschöpft
- neben Ausbildungsberufen gleichermaßen Berufe präsentieren, die eine akademische Vorbildung erfordern. Ebenfalls sollten grundsätzlich Qualifikationswege zu den jeweiligen Berufen thematisieren, damit gerade die Kinder, denen diese Berufsbereiche aufgrund ihrer **sozialen Herkunft** nicht vertraut sind, ihr berufskundliches Wissen erweitern können
- facettenreiche Identifikationsangebote jenseits von traditionellen **Geschlechterkonstruktionen** anbieten: Mädchen und Jungen sollte eine ähnliche Anzahl von Berufen, die verschiedenste inhaltliche Tätigkeitsfelder und Stausebenen jenseits von geschlechtsbezogenen Zuschreibungen umfassen, präsentiert werden. Weiterhin ist die re produktive Sphäre auf der Basis des erweiterten Arbeitsbegriffs in

## *Iris Baumgardt*

die berufliche Orientierung einzubeziehen und auf ihre geschlechtsbezogenen Zuschreibungen hin zu reflektieren. Die Verwendung von geschlechtergerechter Sprache sollte ebenfalls geprüft werden

- bei einer potenziellen Zusammenarbeit mit den **Eltern** die unterschiedliche soziale Herkunft der Kinder insofern reflektieren, als dass vermeidbare Exklusionserfahrungen für benachteiligte Kinder vermieden werden
- die Chancen und Herausforderungen bei der Verwendung von **digitalen Medien** für die berufliche Orientierung reflektieren.

Im Hinblick auf die Landeskonzeppte und Lehrpläne ist anzumerken, dass berufliche Orientierung zwar grundsätzlich als Teil des Bildungsauftrages der Schule gesehen wird. Eine differenzierte Beschreibung von beruflicher Orientierung in der Grundschule fehlt jedoch in der Mehrzahl der Landesdokumente. Überarbeitungsbedarf ist – neben entsprechenden grundsätzlichen Ausführungen – insbesondere im Hinblick auf den (fehlenden) Bezug zu individuellen Zukunftsvorstellungen von Schüler\*innen und die Benennung von Qualifikationswegen zu konstatieren.

### 3.4. Fortbildungsangebote für Lehrer\*innen konzipieren

Berufsorientierung systematisch ab der ersten Klasse zu implementieren bedeutet, Lehrkräfte in die Lage zu versetzen, berufsorientierende Lehr-Lernprozesse vorzubereiten, durchzuführen und zu reflektieren. Dreer führt neben dieser Dimension des Unterrichtens drei weitere an, die für eine professionelle schulische Berufsorientierung relevant sind: Die schulische Organisation/Qualitätsentwicklung, die Kooperation mit verschiedenen Akteur\*innen und die Lehrperson als professionelle Partnerin (vgl. Dreer 2013, S. 340-

341). Die Lehrkraft vermittelt jedoch nicht nur fachbezogene Inhalte zu bestimmten Berufen, sondern – bewusst oder unbewusst – auch geschlechtsbezogene Überzeugungen und Haltungen: „Geschlechtstypisierende Attributionen verstärken geschlechtsstereotyp eingeschränkte Fähigkeits- und Interessenzuschreibungen“ (ebd., S. 341). Für die Aus- und Fortbildung von Lehrer\*innen stellt sich daher die Aufgabe der Kompetenzentwicklung auf verschiedenen Ebenen. Neben der Vermittlung von empirisch gesicherten Erkenntnissen zur Berufs- und Arbeitswelt als Unterrichtsinhalt in der Grundschule, der Qualitätsentwicklung der Berufsorientierung in der Institution Grundschule und der Kooperation mit anderen Einrichtungen zielt sie auf die Reflexion der geschlechtsbezogenen Überzeugungen der Lehrkräfte selbst. Welche Vorstellungen und Eigenschaften verbinden Lehrer\*innen mit „Mädchen“ bzw. „Jungen“? Welche geschlechtsbezogenen Bilder, Einschränkungen, Vorzüge, Zuweisungen haben sie eigenbiographisch erfahren? Fortbildungsangebote für Lehrer\*innen können durch die kritische Reflexion des professionellen Handelns vor dem Hintergrund der individuellen Biographie einen Beitrag für die Überwindung von hierarchisierenden geschlechtsbezogenen Zuschreibungen in der beruflichen Orientierung in der Grundschule leisten.

Denn (auch) auf die Grundschullehrer\*innen kommt es an: Sie sind berufsorientierende Vorbilder, ermöglichen Kindern Selbstwirksamkeitserfahrungen, ermutigen und bestärken sie, erweitern Vorstellungsräume und können so einen bedeutsamen Beitrag für die Entwicklung der beruflichen Aspirationen von Schüler\*innen leisten.

## 4 Literaturverzeichnis

Adamina, Marco; Kübler, Markus; Kalcsics, Katharina; Bietenhard, Sophia; Engeli, Eva (2018a): Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Themen des Sachunterrichts und des Fachbereichs Natur, Mensch, Gesellschaft. Einführung. In: Marco Adamina, Markus Kübler, Katharina Kalcsics, Sophia Bietenhard und Eva Engeli (Hg.): „Wie ich mir das denke und vorstelle...“. Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Lerngegenständen des Sachunterrichts und des Fachbereichs Natur, Mensch, Gesellschaft. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 7–20.

Adamina, Marco; Kübler, Markus; Kalcsics, Katharina; Bietenhard, Sophia; Engeli, Eva (Hg.) (2018b): „Wie ich mir das denke und vorstelle...“. Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Lerngegenständen des Sachunterrichts und des Fachbereichs Natur, Mensch, Gesellschaft. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Andresen, Sabine; Çinar, Dilan; Kuhn, Melanie; Neumann, Sascha; Pupeter, Monika; Schneekloth, Ulrich; Wolfert, Sabine (2018): Kinder in Deutschland 2018. Zusammenfassung der 4. World Vision Kinderstudie. Online verfügbar unter <https://www.worldvision.de/sites/worldvision.de/files/pdf/World-Vision-Zusammenfassung-vierte-Kinderstudie.pdf>, zuletzt geprüft am 04.03.2020.

Auger, Richard W.; Blackhurst, Anne E.; Wahl, Kay Herting (2005): The Development of Elementary-Aged Children's Career Aspirations and Expectations. In: *Professional School Counseling* 8 (4), S. 322–329.

Baumert, Jürgen; Klieme, Eckhard; Neubrand, Michael; Prenzel, Manfred; Schiefele, Ulrich; Schneider, Wolfgang et al. (2000): Soziale Bedingungen von Schulleistungen: Zur Erfassung von Kontextmerkmalen durch Schüler-, Schul- und Elternfragebögen. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Berlin. Online verfügbar unter [https://pure.mpg.de/rest/items/item\\_2103565\\_5/component/file\\_2103564/content](https://pure.mpg.de/rest/items/item_2103565_5/component/file_2103564/content), zuletzt geprüft am 01.02.2020.

Baumgardt, Iris (2012): Der Beruf in den Vorstellungen von Grundschulkindern. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.

Baumgardt, Iris (2021): Berufliche Orientierungen in der Primarstufe - der Beruf aus der Perspektive von Grundschulkindern. In: Ulrike Weyland, Birgit Ziegler, Katja Driesel-Lange und Annika Kruse (Hg.): Entwicklungen und Perspektiven in der Berufsorientierung. Stand und Herausforderungen. Bonn: Barbara Budrich, S. 97–113.

Beck, Ulrich; Brater, Michael; Wegener, Bernd (1979): Berufswahl und Berufszuweisung. Zur sozialen Verwandtschaft von Ausbildungsberufen. Frankfurt/Main: Campus-Verl (Forschungsberichte aus dem Sonderforschungsbereich 101, Sozialwissenschaftliche Berufs- und Arbeitskräfteforschung, der Universität München).

Becker-Schmidt, Regina (1993): Geschlechterdifferenz - Geschlechterverhältnis: Soziale Dimension des Begriffs „Geschlecht“. In: *Zeitschrift für Frauenforschung* (1 und 2), S. 37–46.

Becker-Schmidt, Regina; Knapp, Gudrun-Axeli (1987): Geschlechtertrennung - Geschlechterdifferenz. Suchbewegungen sozialen Lernens. Bonn: Neue Gesellschaft.

*Iris Baumgardt*

Behrens, Frank (1974): Das Projekt Arbeit in der Grundschule. München: List (List-Taschenbücher der Wissenschaft, 1669).

Beicht, Ursula; Granato, Mona (2010): Ausbildungsplatzsuche: Geringere Chancen für junge Frauen und Männer mit Migrationshintergrund. BIBB-Analyse zum Einfluss der sozialen Herkunft beim Übergang in die Ausbildung unter Berücksichtigung von Geschlecht und Migrationsstatus. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bielefeld (BIBB-Report, 15). Online verfügbar unter <https://www.bibb.de/de/14070.php>, zuletzt geprüft am 20.02.2020.

Bereswill, Mechthild; Ehlert, Gudrun (2018): Geschlecht. In: Gunther Graßhoff, Anna Renker und Wolfgang Schröer (Hg.): Soziale Arbeit. Eine elementare Einführung. Wiesbaden, Germany: Springer VS (Lehrbuch), 31-42.

Berger, Alexandra; Hofmann, Angelika (2019): Berufe in der Grundschule. 3.-4. Schuljahr: erste Einblicke in die Arbeitswelt aus unterschiedlichen Blickwinkeln beleuchtet. 6. Auflage. Kerpen: Kohl Verlag.

Berliner Schulpate (2020): Abenteuer Beruf. Online verfügbar unter <https://www.berliner-schulpate.de/>, zuletzt geprüft am 10.02.2020.

Berufsbildungszentrum der Remscheider Metall- und Elektroindustrie GmbH (2020): Mini-BO. Online verfügbar unter <https://www.bzi-rs.de/index.php/mini-bo/>, zuletzt geprüft am 05.02.2020.

Birchinger, Julia; Krekeler, Hermann; Kurt, Beate; Steven, Bettina; Urakov, Anna (2017): Niko 1/2 Sachbuch. [Ausgabe] Niedersachsen [ab 2017], 1. Auflage. Stuttgart, Leipzig: Ernst Klett Verlag.

Birchinger, Julia; Krekeler, Hermann; Limberg, Sarah; Rommel, Anne; Urakov, Anna; Steven, Bettina (2018a): Niko 4 Sachbuch. [Ausgabe] Niedersachsen [ab 2017], 1. Auflage. Stuttgart, Leipzig: Ernst Klett Verlag.

Birchinger, Julia; Krekeler, Hermann; Rommel, Anne; Steven, Bettina; Ura-  
kov, Anna (2018b): Niko 3 Sachbuch. [Ausgabe] Niedersachsen [ab 2017], 1.  
Auflage. Stuttgart, Leipzig: Ernst Klett Verlag.

Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales  
Kapital. Originalbeitrag, übersetzt von Reinhard Kreckel. In: Reinhard Kreckel  
(Hg.): Soziale Ungleichheiten. Göttingen: Soziale Welt Sonderband 2, S. 183

Breede, Dirk; Kraft, Dieter; Posselt, Tim (2017a): Pustebblume. Das Sachbuch  
1/Pustebblume. Das Sachbuch - Ausgabe 2017 für Niedersachsen. Ausgabe  
2017 für Niedersachsen/Arbeitsheft 1. Braunschweig: Schroedel (Puste-  
blume. Das Sachbuch).

Breede, Dirk; Kraft, Dieter; Posselt, Tim (2017b): Pustebblume. Das Sachbuch  
2/Pustebblume. Das Sachbuch - Ausgabe 2017 für Niedersachsen. Ausgabe  
2017 für Niedersachsen/Schülerband 2. Braunschweig: Schroedel (Puste-  
blume. Das Sachbuch).

Breede, Dirk; Kraft, Dieter; Posselt, Tim; Stolte, Regina (2018a): Pustebblume.  
Das Sachbuch 3/Pustebblume. Das Sachbuch - Ausgabe 2017 für Niedersach-  
sen. Druck A. Braunschweig: Schroedel westermann.

Breede, Dirk; Kraft, Dieter; Posselt, Tim; Stolte, Regina (2018b): Pustebblume.  
Das Sachbuch 4/Pustebblume. Das Sachbuch - Ausgabe 2017 für Niedersach-  
sen. Ausgabe 2017 für Niedersachsen, Hessen, Rheinland-Pfalz und das Saar-  
land/Schülerband 4. Braunschweig: Schroedel (Pustebblume. Das Sachbuch).

Bremische Zentralstelle für die Verwirklichung der Gleichberechtigung der  
Frau (ZGF) (2020): Klasse-Frauen. Online verfügbar unter  
[https://www.frauen.bremen.de/service/veranstaltungsrei-  
hen/klasse\\_frauen-9905](https://www.frauen.bremen.de/service/veranstaltungsrei-<br/>hen/klasse_frauen-9905), zuletzt geprüft am 10.02.2020.

*Iris Baumgardt*

Brokhausen, Juliane; Brokhausen, Sybille; Kramer, Sonja; Propson, Ingeborg; Schulze, Brigitte; Wittenberg-Ilayyan, Antje (2014): *Xa-Lando. Deutsch- und Sachbuch 4. 1. Dr.* Paderborn: Schöningh.

Brüggemann, Tim; Driesel-Lange, Katja; Weyer, Christian (Hg.) (2017): *Instrumente zur Berufsorientierung. Pädagogische Praxis im wissenschaftlichen Diskurs.* Waxmann Verlag. Münster, New York: Waxmann.

Brüggemann, Tim; Gehrau, Volker; Handrup, Jutta (2015): *Medien und Berufsvorstellungen von Kindern: Eine experimentelle Studie zum Einfluss von Jugendbüchern auf das Berufsspektrum von Kindergartenkindern.* In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 10 (2), S. 203–220.

Brüggemann, Tim; Rahn, Sylvia (Hg.) (2013): *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch.* Münster: Waxmann (Waxmann Studium).

Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.) (2018): *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2018. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung.* 1. Auflage. Bonn.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2017): *Familienreport 2017. Leistungen, Wirkungen, Trends.* Online verfügbar unter <https://www.bmfsfj.de/blob/119524/f51728a14e3c91c3d8ea657bb01bbab0/familienreport-2017-data.pdf>, zuletzt geprüft am 02.02.2020.

Bundesministerien für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sowie Bildung und Forschung (2020): *Girls' Day und Boys' Day.* Online verfügbar unter <https://www.girls-day.de/>; <https://www.boys-day.de/>, zuletzt geprüft am 10.02.2020.

Bußhoff, Ludger (2015): *Berufsberatung als Unterstützung von Übergängen in der beruflichen Entwicklung.* In: René Zihlmann und Daniel Jungo (Hg.):

Berufswahl in Theorie und Praxis. Konzepte der Berufswahlvorbereitung und der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung unter veränderten wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedingungen. 4. Aufl. Zürich: SDBB Berlag, S. 9–64.

Butler, Judith (1991): *Das Unbehagen der Geschlechter*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Care, Esther; Deans, Jan; Brown, Robert (2007): The realism and sex-type of four-to five-year-old children's occupational aspirations. In: *journal of early childhood research* (2), S. 155–168.

Christ, Anna; Keudel, Kristian; Krüger, Julia; Nordmann, Günter; Walther, Dagmar (2019a): *Jo-Jo Sachunterricht 3 - Ausgabe N - Neubearbeitung 2012/3. Schuljahr - Schülerbuch*. Berlin: Cornelsen Schulverlage (Jo-Jo Sachunterricht - Ausgabe N - Neubearbeitung 2012).

Christ, Anna; Keudel, Kristian; Nordmann, Günter; Walther, Dagmar (2019b): *Jo-Jo Sachunterricht 2 - Ausgabe N - Neubearbeitung 2012/4. Schuljahr - Schülerbuch*. 1. Aufl., 1. Dr. Berlin: Cornelsen.

Christ, Anna; Krüger, Julia; Nordmann, Günter; Walther, Dagmar (2016): *Jo-Jo Sachunterricht 4 - Ausgabe N - Neubearbeitung 2012/4. Schuljahr - Schülerbuch*. Berlin: Cornelsen Verlag (Jo-Jo Sachunterricht - Ausgabe N - Neubearbeitung 2012).

Coleman, James S. (1996): Der Verlust sozialen Kapitals und seine Auswirkungen auf die Schule. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, Beiheft 34, S. 99–104.

Conze, Werner (1972): Beruf. In: Otto Brunner, Werner Conze und Reinhart Koselleck (Hg.): *Geschichtliche Grundbegriffe. Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland*. Stuttgart, S. 490–507.

*Iris Baumgardt*

Cuxart, Bernadette; Segarra, Georgina; Zettner, Maria (2013): Traumberufe zum Basteln und Spielen. Freiburg i. Br.: Christophorus-Verl. (Velber-Kinderbuch).

Daheim, Hansjürgen (1970): Der Beruf in der modernen Gesellschaft. Köln: Kiepenheuer & Witsch.

Dechant, Mona; Kohrs, Karl Walter; Mallanao, Shyreen; Weyers, Joachim (2017a): Sachunterricht. 1./2. Klasse, Technik & Arbeitswelt. Komplett überarbeitete Neuauflage, 1. Auflage. Hamburg: Persen.

Dechant, Mona; Kohrs, Karl Walter; Mallanao, Shyreen; Weyers, Joachim (2017b): Sachunterricht. 3./4. Klasse, Technik & Arbeitswelt. Komplett überarbeitete Neuauflage, 1. Auflage. Hamburg: Persen (Bergedorfer Grundschulpraxis).

Deci, Edward L.; Ryan, Richard M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 39 (2), S. 223–238.

Dehn, Janine (2013): Beruf und Arbeit. Spannende Arbeitsblätter & Spiele rund um die Berufswelt: ab Klasse 3. 1. Auflage. Saulgrub: Lernbiene (Sachunterricht).

Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (Hg.) (2018): Kinderreport Deutschland 2018. Rechte von Kindern in Deutschland. Berlin.

Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V. (2019): Boys in Care. Jungen\* stärken bei der Wahl eines sozialen, erzieherischen oder pflegerischen Berufs. Handbuch für pädagogische Fachkräfte, die mit Jungen\* arbeiten, und Multiplikator\*innen für geschlechterreflektierte Berufsorientierung. On-

line verfügbar unter [https://www.boys-in-care.eu/fileadmin/BIC/Germany/Dissens\\_Boys\\_in\\_Care\\_-\\_Jungen\\_staerken\\_bei\\_der\\_Wahl\\_eines\\_sozialen\\_\\_erzieherischen\\_oder\\_pflegerischen\\_Berufs.pdf](https://www.boys-in-care.eu/fileadmin/BIC/Germany/Dissens_Boys_in_Care_-_Jungen_staerken_bei_der_Wahl_eines_sozialen__erzieherischen_oder_pflegerischen_Berufs.pdf), zuletzt geprüft am 20.01.2020.

Dissens - Institut für Bildung und Forschung e.V. (2020): Boys in Care. Online verfügbar unter <https://www.boys-in-care.eu/de.html>, zuletzt geprüft am 10.02.2020.

Dostal, Werner (2002): Der Berufsbegriff in der Berufsforschung des IAB. In: Gerhard Kleinhenz (Hg.): IAB-Kompodium Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. BeitrAB 250. Nürnberg, S. 463–474.

Dreer, Benjamin (2013): Personalentwicklung als Notwendigkeit und Chance zur Qualitätsentwicklung schulischer Berufsorientierung. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster: Waxmann (Waxmann Studium), S. 335–347.

Dreer, Benjamin; Lipowski, Katrin (2017): Instrumente der Berufsorientierung an der Grundschule. In: Tim Brüggemann, Katja Driesel-Lange und Christian Weyer (Hg.): Instrumente zur Berufsorientierung. Pädagogische Praxis im wissenschaftlichen Diskurs, 53-68. Münster, New York: Waxmann.

Düggeli, Albert; Kinder, Katja (2013): Wissen aufbauen, Selbstwirksamkeit fördern und Sinnfindung begleiten- auf dem Berufswahlweg mit Schülerinnen und Schülern. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster: Waxmann (Waxmann Studium), S. 211–219.

*Iris Baumgardt*

Duit, Reinders (1996): Lernen als Konzeptwechsel im naturwissenschaftlichen Unterricht. In: Reinders Duit (Hg.): Lernen in den Naturwissenschaften. Beiträge zu einem Workshop an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg. Kiel: IPN (IPN, 151), S. 145–162.

Eberhard Karls Universität Tübingen (2020): Kinder-Uni. Online verfügbar unter <https://uni-tuebingen.de/universitaet/campusleben/veranstaltungen/zentrale-veranstaltungen/kinder-uni/>, zuletzt geprüft am 06.02.2020.

El-Mafaalani, Aladin (2016): Diskriminierung von Menschen mit Migrationshintergrund. In: Albert Scherr, Aladin el Mafaalani und Emine Yüksel (Hg.): Handbuch Diskriminierung. Wiesbaden: Springer VS (Springer Reference Sozialwissenschaften), S. 1–14.

Faulstich-Wieland, Hannelore (Hg.) (2016a): Berufsorientierung und Geschlecht. Weinheim: Beltz Juventa (Veröffentlichungen der Max-Traeger-Stiftung, Band 50).

Faulstich-Wieland, Hannelore (2016b): Berufsorientierung und Geschlecht. Eine Einleitung. In: Hannelore Faulstich-Wieland (Hg.): Berufsorientierung und Geschlecht. Weinheim: Beltz Juventa (Veröffentlichungen der Max-Traeger-Stiftung, Band 50), S. 7–22.

Fölling-Albers, Maria (2010): Kinder und Kompetenzen - Zum Perspektivenwechsel in der Kindheitsforschung. In: Friederike Heinzel (Hg.): Kinder in Gesellschaft. Was wissen wir über aktuelle Kindheiten? Frankfurt am Main: Grundschulverb (Beiträge zur Reform der Grundschule, 130), S. 10–20.

Forschen in Hort und Grundschule - Haus der kleinen Forscher (2020): Sechs- bis zehnjährige Kinder. Online verfügbar unter <https://www.haus-der-kleinen-forscher.de/de/ueberuns/projekte/forschen-in-grundschule-hort>, zuletzt geprüft am 22.01.2020.

Frank, Martha; Hetzer, Hildegard (1931): Berufswünsche 3-10jähriger Kinder. In: Paul F. Lazarsfeld (Hg.): Jugend und Beruf. Kritik und Material. Jena: Fischer, S. 88–100.

Furth, Hans Gerhard (1980): The world of grown-ups. Children's conceptions of society. New York: Elsevier.

Gaupp, Nora; Lex, Tilly; Mahl, Franciska (2013): Berufsorientierung und Übergangswegen von Hauptschulabsolventinnen und -absolventen. Ergebnisse aus Längsschnittuntersuchungen des Deutschen Jugendinstituts (DJI). In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster: Waxmann (Waxmann Studium), S. 134–144.

Gehrau, Volker; Vom Hofe, Hanna Jo (2013): Medien und Berufsvorstellungen Jugendlicher. Eine Studie zur Darstellung von Berufen in Fernsehserien und deren Einfluss auf die Berufsvorstellungen Jugendlicher. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster: Waxmann (Waxmann Studium), S. 123–133.

GEOlino (o. J.): Berufe von A bis Z. Online verfügbar unter <https://www.geo.de/geolino/berufe>, zuletzt geprüft am 02.02.2020.

Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (2013): Perspektivrahmen Sachunterricht. Vollst. überarb. und erw. Ausg. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

*Iris Baumgardt*

Ginzberg, Eli; Ginzberg, S. W.; Axelrad S.; Herma, J. I. (1951): Occupational Choice: An Approach to a General Theory. New York: Columbia University Press.

Gläser, Eva (2002): Arbeitslosigkeit aus der Perspektive von Kindern. Eine Studie zur didaktischen Relevanz ihrer Alltagstheorien. Univ., Diss.--Oldenburg, 2001. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.

Gottfredson, Linda S. (1981): Circumscription and Compromise. A development Theory of Occupational Aspiration. In: Journal of Counseling Psychology (28), S. 545–579.

Gottfredson, Linda S. (1996): Gottfredson's theory of circumscription and compromise. In: Duane Brown und Linda Brooks (Hg.): Career choice and development. 3. Aufl. San Francisco: Jossey-Bass, S. 179–232.

Gottfredson, Linda S. (2005): Applying Gottfredson's Theory of Circumscription, Compromise in Career Guidance and Counseling. In: Steven D. Brown und Robert W. Lent (Hg.): Career development and counseling. Putting theory and research to work. 1. Aufl. New York: Wiley, S. 71–100.

Granato, Mona (2013): Berufliche Orientierung und Berufsfindungsprozesse junger Frauen und Männer mit Migrationshintergrund. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster: Waxmann (Waxmann Studium), S. 145–158.

Gregg, Charles H.; Dobson, Kristine (1980): Occupational sex role stereotyping and occupational interests in children. In: *Elementary School Guidance and Counseling* (15), S. 66–75.

Hagemann-White, Carol (2003): Berufsfindung und Lebensperspektiven der weiblichen Adoleszenz. In: Karin Flaake, Vera King, Carol Hagemann-White,

Annegret Overbeck, Lori Stern, Christina von Braun et al. (Hg.): Weibliche Adoleszenz. 1. Aufl. Weinheim Bergstr: Beltz, S. 84.

Hanneforth, Alexandra (2018): Lernwerkstatt Berufe. Fächerübergreifende Materialien für die 2.-4. Klasse. 1. Auflage. Hamburg: Persen Verlag in der AAP Lehrerfachverlage GmbH.

Hartung, Paul J.; Porfeli, Erik J.; Vondracek, Fred W. (2005): Child vocational development. A review and reconsideration. In: *Journal of Vocational Behavior* 66 (3), S. 385–419.

Hattie, John A. C. (2009): Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London: Routledge.

Havighurst; Robert J. (1972): Developmental tasks and education. New York: McKay.

Heisler, Dietmar (2015): Beruf und Inklusion. Wie inklusiv ist „Beruf“? In: *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online* 29, S. 1–20. Online verfügbar unter <https://www.bwpat.de/ausgabe/29/heisler>, zuletzt geprüft am 13.02.2020.

Helwig, Andrew A. (2001): A Test of Gottfredson's Theory Using a Ten-Year Longitudinal Study. In: *Journal of Career Development* 28 (2), S. 77–95.

Hempel, Marlies (1995): Gleichberechtigung und Chancengleichheit von Mädchen und Jungen an den Grundschulen des Landes Brandenburg. In: Marlies Hempel (Hg.): *Verschieden und doch gleich. Schule und Geschlechterverhältnisse in Ost und West*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 94–120.

Hempel, Marlies (2000): Zukunftsvorstellungen von Kindern. In: Astrid Kaiser und Charlotte Röhrner (Hg.): *Kinder im 21. Jahrhundert*. Münster: Lit-Verl. (Beiträge zur Welt der Kinder, 8), S. 109–121.

*Iris Baumgardt*

Henderson, Susan; Esketh, Beryl; Tuffin, Keith (1988): A test of Gottfredson's theory of circumscription. In: *Journal of Vocational Behavior*, S. 37–48.

Herzog, Walter; Neuenschwander, Markus P.; Wannack, Evelyne (2006): Berufswahlprozess. Wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten. 1. Auflage. Bern: Haupt Verlag (2).

Hirschauer, Stefan (1994): Die soziale Fortpflanzung der Zweigeschlechtlichkeit. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 46 (4), S. 668–692.

Holland, J. L. (1996): Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments. Odessa.

Howard, Kimberly A. S.; Walsh, Mary E. (2010): Conceptions of career choice and attainment: Developmental levels in how children think about careers. In: *Journal of Vocational Behavior* (76), S. 143–152.

Howard, Kimberly A. S.; Walsh, Mary E. (2011): Children's Conceptions of Career Choice and Attainment: Model Development. In: *Journal of Career Development* 38 (3), S. 256–271.

Imo, Wolfgang (2016): Grammatik: J.B. Metzler.

Janis, Irving Lester; Mann, Leon (1979): Decision making. A psychological analysis of conflict, choice, and commitment. 1. Free Press paperback ed. New York, NY: Free Press.

Joachim Herz Stiftung (Hg.) (2014): Ökonomische Themen in der Grundschule. Einführung und Kopiervorlagen. Hamburg, Dresden, Berlin.

Jordan, Thomas E. (1976): Preschool Influences on Occupational Knowledge of Seven-Year-Olds: A prospective study. In: *The Journal of Experimental Education* 44 (3), S. 27–37.

Junior Uni Wuppertal – Forscherplattform für das Bergische Land (2020): Junior Uni Wuppertal. Online verfügbar unter <https://www.junioruni-wuppertal.de/de/>, zuletzt geprüft am 10.02.2020.

Kaiser, Astrid (1986): „Arbeiten“ – ein Thema für Jungen und Mädchen im Grundschulalter? In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* (2), S. 132–147.

Kaiser, Astrid (1996): Arbeitswelt im Sachunterricht der Grundschule. In: Heinz Dederig (Hg.): *Handbuch zur arbeitsorientierten Bildung*. München, Wien, S. 233–252.

Kaiser, Astrid (2003): Zukunftsbilder von Kindern der Welt. Vergleich der Zukunftsvorstellungen von Kindern aus Japan, Deutschland und Chile. Baltmannsweiler: Schneider Verl. Hohengehren.

Kattmann, Ulrich; Duit, Reinders; Gropengießer, Harald; Komorek, Michael (1997): Das Modell der didaktischen Rekonstruktion – Ein Rahmen für naturwissenschaftsdidaktische Forschung und Entwicklung. In: *Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften* 3 (3), S. 3–18.

Klischeefrei (2020). Online verfügbar unter <https://www.klischeefrei.de/de/index.php>, zuletzt geprüft am 07.01.2020.

KMK (2017): Empfehlung zur Beruflichen Orientierung an Schulen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2017). Kultusministerkonferenz.

*Iris Baumgardt*

Berlin. Online verfügbar unter [https://www.kmk.org/fileadmin/Daten/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2017/2017\\_12\\_07-Empfehlung-Berufliche-Orientierung-an-Schulen.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Daten/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_12_07-Empfehlung-Berufliche-Orientierung-an-Schulen.pdf), zuletzt geprüft am 03.09.2019.

Kracke, Bärbel (2014): Der Berufsorientierungsprozess aus entwicklungspsychologischer Sicht. In: *BWP Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 43 (1), S. 16–19.

Kracke, Bärbel; Driesel-Lange, Katja (2016): Gendersensibilität in der Berufsorientierung durch Individualisierung. In: Hannelore Faulstich-Wieland (Hg.): *Berufsorientierung und Geschlecht*. Weinheim: Beltz Juventa (Veröffentlichungen der Max-Traeger-Stiftung, Band 50), S. 164–185.

Kuchen, Sabrina (2014): *Lernwerkstatt Berufe. 1./2. Klasse. 1. Aufl.* Kempen: BVK Buch-Verl. Kempen.

Kuckartz, Udo (2016): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 3., überarbeitete Auflage.* Weinheim, Basel: Beltz Juventa (Grundlagentexte Methoden).

Kurtz, Thomas (2002): *Berufssoziologie*. Bielefeld: Transcript-Verl. (Einsichten).

Landesbeirat für Berufsorientierung Sachsen-Anhalt mit Unterstützung des Kultusministeriums des Landes Sachsen-Anhalt (Hg.) (2011): *Berufswahlvorbereitung an den allgemein bildenden Schulen in Sachsen-Anhalt. Leitlinie für einen nachhaltigen Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf.* Unter Mitarbeit von Dr. Helga Lohse, Arbeitsgruppe Schule-Wirtschaft am Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt.

Laux, Herrmann (2008): Arbeitsteilung. In: Astrid Kaiser (Hg.): Lexikon Sachunterricht. 4., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren, S. 11.

Lehr, Ursula (1970): Berufswünsche 3- bis 10-jähriger Kinder. Vergleichsuntersuchung 1926 und 1966. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 16 (2), S. 227–242.

Lemmermöhle-Thüsing, Doris; Müller, Regina; Wendt, Ellen; Berhorst, Brigitta (1990): Wir werden, was wir wollen! Schulische Berufsorientierung (nicht nur) für Mädchen. 6 Bände. Düsseldorf (Dokumente und Berichte 16, Bd. 1: Traumberufe, Berufswünsche, Berufe (1990), Bd. 3 Energieelektronikerin, Malerin - Fachfrauen der Zukunft? (1992), Bd. 4 "Frauenberufe" - Zukunftsberufe? (1994), Bd. 5: Frau setzt sich durch (1994), Bd. 6: "Meine Zukunft? Kinder und Beruf, aber das ist eben fast unmöglich" (1993)).

Lent, Robert W. (2005): A Social Cognitive View of Career Development and Counseling. In: Steven D. Brown und Robert W. Lent (Hg.): Career development and counseling. Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc. Putting theory and research to work. Hoboken: John Wiley & Sons Inc, S. 101–127.

Lent, Robert W.; Brown, Steven D.; Hackett, Gail (1994): Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. In: *Journal of Vocational Behavior* 45 (1), S. 79–122. DOI: 10.1006/jvbe.1994.1027.

Leven, Ingo; Hurrelmann, Klaus; Quenzel, Gudrun (2019a): Beruf und Karriere: Im Falle des Falles zählt die Sicherheit des Arbeitsplatzes. In: Mathias Albert, Klaus Hurrelmann, Gudrun Quenzel und Kantar (Hg.): 18. Shell Jugendstudie. Jugend 2019 - eine Generation meldet sich zu Wort. 1. Auflage. Weinheim: Beltz, S. 187–312.

*Iris Baumgardt*

Leven, Ingo; Quenzel, Gudrun; Hurrelmann, Klaus (2019b): Bildung: Immer noch entscheidet die soziale Herkunft. In: Mathias Albert, Klaus Hurrelmann, Gudrun Quenzel und Kantar (Hg.): 18. Shell Jugendstudie. Jugend 2019 - eine Generation meldet sich zu Wort. 1. Auflage. Weinheim: Beltz, S. 163–185.

Leven, Ingo; Utzmann, Hilde (2016): Jugend im Aufbruch - vieles soll stabil bleiben. In: Shell Deutschland Holding (Hg.): Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Aufbruch. Unter Mitarbeit von Mathias Albert, Klaus Hurrelmann und Gudrun Quenzel. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 273–374.

Low, K. S. Douglas; Yoon, Mijung; Roberts, Brent W.; Rounds, James (2005): The Stability of Vocational Interests From Early Adolescence to Middle Adulthood: A Quantitative Review of Longitudinal Studies. In: *Psychological Bulletin* 131 (5), S. 713–737.

Makarova, Elena; Herzog, Walter (2013): Geschlechtersegregation bei der Berufs- und Studienwahl von Jugendlichen. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster: Waxmann (Waxmann Studium), S. 175–184.

Mann, Anthony; Denis, Vanessa; Schleicher, Andreas; Ekhtiari, Hamoon; Forsyth, Terralynn; Liu, Elvin; Chambers, Nick (2020): Dream Jobs? Teenagers' Career Aspirations and the Future of Work. OECD. Online verfügbar unter <https://www.oecd.org/education/dream-jobs-teenagers-career-aspirations-and-the-future-of-work.htm>, zuletzt geprüft am 25.02.2020.

Martin, Steve (2017): Traumberuf Tierarzt. Ein Mitmach-Buch. 1. Auflage. Kempen: moses Verlag.

Martin, Steve; Farley, Jennifer (2017): Traumberuf Astronaut. Ein Mitmach-Buch. 1. Auflage. Kempen: moses Verlag.

Matthes, Britta; Meinken, Holger; Neuhauser, Petra (2015): Berufssektoren und Berufssegmente auf Grundlage der KldB 2010. Hg. v. Bundesagentur für Arbeit. Online verfügbar unter <https://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Grundlagen/Methodik-Qualitaet/Methodenberichte/Uebergreifend/Generische-Publikationen/Methodenbericht-Berufssektoren-und-Berufssegmente.pdf>, zuletzt geprüft am 31.01.20.

Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11. Aufl. Weinheim: Beltz (Pädagogik).

McDonald's Deutschland (2017): McDonald's Ausbildungsstudie 2017. Job von morgen! Schule von gestern. Ein Fehler im System? Unter Mitarbeit von Klaus Hurrelmann. Institut für Demoskopie Allensbach. Online verfügbar unter [https://karriere.mcdonalds.de/docroot/jobboerse-mcd-career-blossom/assets/documents/McD\\_Ausbildungsstudie\\_2017.pdf](https://karriere.mcdonalds.de/docroot/jobboerse-mcd-career-blossom/assets/documents/McD_Ausbildungsstudie_2017.pdf), zuletzt geprüft am 11.02.2020.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2018): KIM. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6-13-Jähriger. Online verfügbar unter [https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2018/KIM-Studie\\_2018\\_web.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2018/KIM-Studie_2018_web.pdf), zuletzt geprüft am 10.09.2019.

Meixner, Jürgen (1996): Traumberuf oder Alptraum Beruf? Von den kindheitlichen Identifikationsmustern zur Berufswahl Jugendlicher und junger Erwachsener. In: Karen Schober (Hg.): Berufswahl: Sozialisations- und Selektionsprozesse an der ersten Schwelle. Dokumentation eines Workshops des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit

## *Iris Baumgardt*

in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Jugendinstitut und dem Bundesinstitut für Berufsbildung; 13. - 14. Juli 1995 in Nürnberg. Nürnberg, S. 37–46.

MINT Zukunft schaffen (2020): MINT MAX Partnerprogramm. Online verfügbar unter <https://mintzukunftschaffen.de/category/mint-max-programm/>, zuletzt geprüft am 05.02.2020.

MK Niedersachsen (2018): Berufliche Orientierung an allgemein bildenden Schulen. Runderlass des MK vom 17.09.2018. Niedersächsisches Kultusministerium. Hannover. Online verfügbar unter [https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/schuelerinnen\\_und\\_schueler\\_eltern/berufliche\\_orientierung\\_an\\_allgemein\\_bildenden\\_schulen/berufsorientierung-an-allgemein-bildenden-schulen-124167.html](https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/schuelerinnen_und_schueler_eltern/berufliche_orientierung_an_allgemein_bildenden_schulen/berufsorientierung-an-allgemein-bildenden-schulen-124167.html), zuletzt geprüft am 03.09.2019.

Müthing, Kathrin; Razakowski, Judith; Gottschling, Maren (2018): LBS Kinderbarometer Deutschland 2018. Stimmungen, Trends und Meinungen von Kindern aus Deutschland. Hg. v. LBS. LBS in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Kinderschutz Bund (DKSB). Online verfügbar unter [https://www.lbs.de/media/unternehmen/.../LBS-Kinderbarometer\\_Deutschland\\_2018.pdf](https://www.lbs.de/media/unternehmen/.../LBS-Kinderbarometer_Deutschland_2018.pdf), zuletzt geprüft am 05.03.20.

Nelson, Richard C. (1963): Knowledge and Interests Concerning Sixteen Occupations Among Elementary and Secondary School Students. In: *Educational and Psychological Measurement* 23 (4), S. 741–754.

Olyai, Nadja (2012): Das Wissen von Kindern über Berufe: Struktur, Veränderbarkeit und elterliche Einflüsse. Dissertation. Universität Erfurt.

Pelikan (2012): Lebe deinen Traum. Startseite Schülermaterial. Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft von Arbeit und Traumberufen. Online verfügbar unter [https://www.pelikan.com/pulse/Pulsar/de\\_DE.CMS.displayCMS.210107./schuelermaterial](https://www.pelikan.com/pulse/Pulsar/de_DE.CMS.displayCMS.210107./schuelermaterial), zuletzt geprüft am 04.06.2020.

Porfeli, Erik J.; Lee, Bora (2012): Career development during childhood and adolescence. In: *New directions for youth development* 2012 (134), 11-22.

Puhlmann, Angelika; Gutschkow, Kathrin; Rieck, Andrea; Brand, Natalie (2011): Berufsorientierung junger Frauen im Wandel. Abschlussbericht Forschungsprojekt 3.4.302. BIBB. Bonn. Online verfügbar unter [https://www.bibb.de/tools/dapro/data/documents/pdf/eb\\_34302.pdf](https://www.bibb.de/tools/dapro/data/documents/pdf/eb_34302.pdf), zuletzt geprüft am 07.02.2020.

Rahn, Sylvia; Hartkopf, Emanuel (2016): Geschlechtsuntypische Berufswahlen. Beobachtungen aus dem Berufsorientierungspanel. In: Hannelore Faustich-Wieland (Hg.): Berufsorientierung und Geschlecht. Weinheim: Beltz Juventa (Veröffentlichungen der Max-Traeger-Stiftung, Band 50), S. 115–132.

Ratschinski, Günter (2013): Veränderung und Veränderbarkeit. Vorberufliche Sozialisation. In: Robert Grassinger und Sonja Bieg (Hg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. Fachgebiet: Pädagogische Psychologie, Prozesse individueller Entwicklung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 1–56.

Reichel-Wehnert, Katrin (2014): Modul D. Arbeit und Produktion. In: Joachim Herz Stiftung (Hg.): Ökonomische Themen in der Grundschule. Einführung und Kopiervorlagen.

Rundfunk Berlin-Brandenburg (2016a): Aktion Schulstunde zur ARD-Themenwoche "Zukunft der Arbeit". Online verfügbar unter <https://www.rbb-online.de/schulstunde-arbeit/>, zuletzt geprüft am 26.02.2020.

## *Iris Baumgardt*

Rundfunk Berlin-Brandenburg (2016b): Aktion Schulstunde zur ARD-Themenwoche "Zukunft der Arbeit". Arbeit und Alltag (Aktion Schulstunde zur ARD-Themenwoche "Zukunft der Arbeit"). Online verfügbar unter <https://www.rbb-online.de/schulstunde-arbeit/unterrichtsmaterial/arbeit-und-alltag/>, zuletzt geprüft am 09.03.2020.

Rundfunk Berlin-Brandenburg (2016c): Aktion Schulstunde zur ARD-Themenwoche "Zukunft der Arbeit". Arbeit und Geld (Aktion Schulstunde zur ARD-Themenwoche "Zukunft der Arbeit"). Online verfügbar unter <https://www.rbb-online.de/schulstunde-arbeit/unterrichtsmaterial/arbeit-und-geld/>, zuletzt geprüft am 09.03.2020.

Rundfunk Berlin-Brandenburg (2016d): Aktion Schulstunde zur ARD-Themenwoche "Zukunft der Arbeit". Arbeit und Sinn (Aktion Schulstunde zur ARD-Themenwoche "Zukunft der Arbeit"). Online verfügbar unter <https://www.rbb-online.de/schulstunde-arbeit/unterrichtsmaterial/arbeit-und-sinn/>, zuletzt geprüft am 09.03.2020.

Rundfunk Berlin-Brandenburg (2016e): Aktion Schulstunde zur ARD-Themenwoche "Zukunft der Arbeit". Informationen für Lehrerinnen und Lehrer. Online verfügbar unter <https://www.rbb-online.de/schulstunde-arbeit/informationen/fuer-lehrer/>, zuletzt geprüft am 09.03.2020.

Sanža, Silvie (2017): Was arbeitest du? Das große Buch der Berufe. Unter Mitarbeit von Milan Starý. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag.

Scheller, Anne (2011): Wir entdecken und erkunden: Berufe und Arbeitswelt. Klasse 3 - 4 ; Berufswelt gestern und heute, Grundwissen und Zusammenhänge. 2. Aufl. Hamburg: AOL-Verl. (Engagiert unterrichten. Natürlich lernen).

Schimmel, Kerstin; Glumpler, Edith (1992): Berufsorientierung von Mädchen und Jungen im Grundschulalter. In: Edith Glumpler (Hg.): Mädchenbildung, Frauenbildung. Beiträge der Frauenforschung für die LehrerInnenbildung. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, S. 282–293.

Schmitz-Weicht, Cai; Schmitz, Ka; Rêgo, Mario-do-Mar (2014): Traum-Berufe. Profissões de sonho ; [Deutsch - Portugiesisch. Erstausg. Berlin: Viel & Mehr.

Schütze, Kathrin (2014): Modul B. Arbeit und Beruf. In: Joachim Herz Stiftung (Hg.): Ökonomische Themen in der Grundschule. Einführung und Kopiervorlagen.

Shell Deutschland Holding (Hg.) (2019): Jugend 2019. Unter Mitarbeit von Mathias Albert, Klaus Hurrelmann und Gudrun Quenzel. Weinheim: Beltz.

SINUS an Grundschulen (2020). Online verfügbar unter <https://www.saarland.de/69149.htm>, zuletzt geprüft am 10.02.2020.

Stahlberg, Dagmar; Sczesny, Sabine (2001): Effekte des generischen Maskulinums und alternativer Sprachformen auf den gedanklichen Einbezug von Frauen. In: *Psychologische Rundschau* 52 (3), S. 131–140. DOI: 10.1026//0033-3042.52.3.131.

Stiftung der Deutschen Wirtschaft (sdw) (2020): Vivo – Bildungsgerechtigkeit am Übergang in die Sekundarstufe I. Online verfügbar unter <https://www.sdw.org/das-bieten-wir/transferaktivitaeten/vivo/ueberblick.html>, zuletzt geprüft am 05.02.2020.

Super, Donald E. (1953): A theory of vocational development. In: *American Psychologist* (8), S. 185–190.

*Iris Baumgardt*

Super, Donald E. (1994): Der Lebenszeit-, Lebensraumansatz der Laufbahnenentwicklung. In: Duane Brown, Linda Brooks und Maren Klostermann (Hg.): Karriere-Entwicklung. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 25–35.

Trice, Ashton D.; Hughes, M. Amanda; Odom, Catherine; Woods, Kimberley; McClellan, Nancy C. (1995): The Origins of Children's Career Aspirations. IV. Testing Hypotheses from Four Theories. In: *The Career Development Quarterly* 43 (4), S. 307–322.

Trice, Ashton D.; Knapp, Linda (1992): Relationship of Children's Career Aspirations to Parents' Occupations. In: *The Journal of Genetic Psychology* (3), S. 335–357.

Universität des Saarlandes (2020): Grundschullabor für Offenes Experimentieren (GOFEX). Online verfügbar unter <http://www.gofex.info/>, zuletzt geprüft am 10.02.2020.

Verband der Metall- und Elektroindustrie Baden-Württemberg e.V., Südwestmetall (2020): TeClub. Interesse von Schülern an Technik fördern. Online verfügbar unter <https://www.suedwestmetall-macht-bildung.de/projekte/projekt/teclub.html>, zuletzt geprüft am 10.02.2020.

Vervecken, Dries; Hannover, Bettina (2015): Yes I Can! In: *Social Psychology* 46 (2), S. 76–92.

Viel & Mehr (2020). Online verfügbar unter <http://www.vielundmehr.de/traum-berufe/>, zuletzt geprüft am 18.03.2020.

Wacker, Ali (1971): Berufe armer und reicher Leute im Urteil 11-13jähriger Volksschüler. Ein Beitrag zur Berufswahrnehmungsforschung. In: *Psychologische Rundschau* (22), S. 276–289.

Walls, Richard T. (2000): Vocational Cognition. Accuracy of 3rd-, 6th-, 9th-, and 12th-Grade Students. In: *Journal of Vocational Behavior* 56 (1), S. 137–144.

Watson, Mark; McMahon, Mary (2005): Children's career development. A research review from a learning perspective. In: *Journal of Vocational Behavior* 67 (2), S. 119–132.

Weinger, Susan (1998): Children Living in Poverty. Their Perception of Career Opportunities. In: *Families in Society* 79 (3), S. 320–330.

West, Candace; Zimmerman, Don (1987): Doing Gender. In: *Gender & Society* 1 (1), S. 125–151.

Westdeutscher Rundfunk (WDR) (2020): Türöffner-Tag der "Sendung mit der Maus". Online verfügbar unter [https://www.wdrmaus.de/extras/tue-ren\\_auf.php5](https://www.wdrmaus.de/extras/tue-ren_auf.php5), zuletzt geprüft am 08.02.2020.

Weyer, Christian; Gehrau, Volker; Brüggemann, Tim (2016): Der Einfluss von Medien auf die Entwicklung von Berufswünschen im Prozess der Berufsorientierung. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 112 (1), S. 108–126.

Wissensfabrik – Unternehmen für Deutschland e. V. (2020): IT2School – Gemeinsam IT entdecken. Online verfügbar unter <https://www.wissensfabrik.de/mitmachprojekte/weiterfuehrende-schule/it2school/>, zuletzt geprüft am 05.02.2020.

Wissenswerkstatt Saarbrücken e.V. (2020): Wissenswerkstatt Saarbrücken e.V. Online verfügbar unter <https://www.wiwe-sb.de/>, zuletzt geprüft am 06.02.2020.

*Iris Baumgardt*

Witzel, Andreas (2000): Das problemzentrierte Interview. Forum Qualitative Sozialforschung. Qualitative Social Research [Online-journal]. Online verfügbar unter <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1132/2520>, zuletzt geprüft am 03.03.2020.

Zentralverband des Deutschen Bäckerhandwerks e. V. (2020): Bäckman. Online verfügbar unter <https://www.baeckman.de/>, zuletzt geprüft am 10.02.2020.

Ziegler, Birgit (2019): Beruflichkeit und Berufsorientierung von Kindern und Jugendlichen. In: Jürgen Seifried, Klaus Beck, Bernd-Joachim Ertelt, Andreas Frey, Gerhard Minnameier und Birgit Ziegler (Hg.): Beruf, Beruflichkeit, Employability. 1. Auflage. Bielefeld: wbv Media (Wirtschaft - Beruf - Ethik, 35), S. 273–295.

Zukunftsfuchs (2020). Online verfügbar unter <https://www.zukunftsfuchs.de/>, zuletzt geprüft am 05.02.2020.

---

## 4.1 Untersuchungskorpus der Schulbücher

<b>Titel</b>	<b>Autor*innen</b>	<b>Verlag</b>	<b>Ver- öf- fentli- chung</b>	<b>Ge- neh- migt bis</b>	<b>Ver- wen- dete Ab- kür- zung</b>
<b>Pusteblume. Das Sachbuch 1</b>	Breede, Kraft et al.	Bil- dungs- haus Schul- buch- verlage Braun- schweig	2017	2023	<b>Puste- blume 1</b>
<b>Pusteblume. Das Sachbuch 2</b>	Breede, Kraft et al.	Bil- dungs- haus Schul- buch- verlage Braun- schweig	2017	2023	<b>Puste- blume 2</b>

---

<b>Titel</b>	<b>Autor*innen</b>	<b>Verlag</b>	<b>Ver- öf- fentli- chung</b>	<b>Ge- neh- migt bis</b>	<b>Ver- wen- dete Ab- kür- zung</b>
<b>Pustebblume. Das Sachbuch 3</b>	Breede, Kraft et al.	Bil- dungs- haus Schul- buch- verlage Braun- schweig	2017	2024	<b>Puste- blume 3</b>
<b>Pustebblume. Das Sachbuch 4</b>	Breede, Kraft et al.	Bil- dungs- haus Schul- buch- verlage Braun- schweig	2017	2025	<b>Puste- blume 4</b>
<b>Jo-Jo Sachun- terricht 2</b>	Christ; Keudel et al.	Cornel- sen	2019	2024	<b>Jo-Jo 2</b>
<b>Jo-Jo Sachun- terricht 3</b>	Christ; Keudel et al.	Cornel- sen	2019	2024	<b>Jo-Jo 3</b>

Tabellenverzeichnis

<b>Titel</b>	<b>Autor*innen</b>	<b>Verlag</b>	<b>Ver- öf- fentli- chung</b>	<b>Ge- neh- migt bis</b>	<b>Ver- wen- dete Ab- kür- zung</b>
<b>Jo-Jo Sachun- terricht 4</b>	Christ; Krüger et al.	Cornel- sen	2016	2021	<b>Jo-Jo 4</b>
<b>Niko 1/2 Sachbuch</b>	Birchinger; Krekeler et al.	Ernst Klett Verlag	2017	2023	<b>Niko 1/2</b>
<b>Niko 3 Sach- buch</b>	Birchinger; Krekeler et al.	Ernst Klett Verlag	2018	2024	<b>Niko 3</b>
<b>Niko 4 Sach- buch</b>	Birchinger; Krekeler et al.	Ernst Klett Verlag	2018	2024	<b>Niko 4</b>
<b>Xa-Lando Deutsch- und Sachbuch 4</b>	Brokhausen; Brokhausen et al.	Schö- ningh	2014	2020	<b>Xa- Lando 4</b>

## 4.2 Literaturverzeichnis der Landesdokumente (Richtlinien und Lehrpläne)

Bundesland	Dokument	Jahr	Verwendete Abkürzung
<b>Baden-Württemberg</b>	<i>Bildungsplan</i> Sachunterricht	2016	<b>BW SU</b>
<p>Online verfügbar unter <a href="http://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lbw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW_ALLG_GS_SU.pdf">http://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lbw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW_ALLG_GS_SU.pdf</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			
<b>Bayern</b>	<i>Fachlehrplan</i> Grundschule: Heimat- und Sachunterricht 1/2	2014	<b>Bayern SU 1/2</b>
<p>Online verfügbar unter <a href="https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/grundschule/1/hsu">https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/grundschule/1/hsu</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			
<b>Bayern</b>	<i>Fachlehrplan</i> Grundschule: Heimat- und Sachunterricht 3/4	2014	<b>Bayern SU 3/4</b>
<p>Online verfügbar unter <a href="https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/grundschule/3/hsu">https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/grundschule/3/hsu</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			
<b>Bayern</b>	<i>Fachprofil</i> Grundschule: Heimat- und Sachunterricht	2014	<b>Bayern Fachprofil SU</b>
<p>Online verfügbar unter <a href="https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/grundschule/hsu">https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/grundschule/hsu</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			
<b>Bayern</b>	<i>Positionspapier</i> Studien- und Berufsorientierung	2019	<b>Bayern BO</b>
<p>Online verfügbar unter <a href="https://www.vbw-bayern.de/Redaktion/Frei-zugaengliche-Medien/Abteilungen-GS/Bildung/2019/Downloads/Bi-0060-010_Position_Berufs-und-Studienorientierung_2019_final.pdf">https://www.vbw-bayern.de/Redaktion/Frei-zugaengliche-Medien/Abteilungen-GS/Bildung/2019/Downloads/Bi-0060-010_Position_Berufs-und-Studienorientierung_2019_final.pdf</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			
<b>Berlin Brandenburg</b>	<i>Lehrplan</i> Sachunterricht Jahrgangsstufen 1-4	2015	<b>B/B SU</b>

## Tabellenverzeichnis

Bundesland	Dokument	Jahr	Verwendete Abkürzung
Online	verfügbar unter <a href="https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Sachunterricht_2015_11_16_web.pdf">https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Sachunterricht_2015_11_16_web.pdf</a> , zuletzt geprüft am 23.06.2020		
<b>Berlin Brandenburg</b>	<i>Zusatzdokument</i> Bildung und Erziehung in den Jahrgangsstufen 1-10	2015	<b>B/B 1-10</b>
Online	verfügbar unter <a href="https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_A_2015_11_16web.pdf">https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_A_2015_11_16web.pdf</a> , zuletzt geprüft am 23.06.2020		
<b>Berlin Brandenburg</b>	<i>Zusatzdokument</i> Fachübergreifende Kompetenzentwicklung	2015	<b>B/B Fachübergreifend</b>
Online	verfügbar unter <a href="https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_B_2015_11_10_WEB.pdf">https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_B_2015_11_10_WEB.pdf</a> , zuletzt geprüft am 23.06.2020		
<b>Bremen</b>	<i>Bildungsplan</i> für die Primarstufe: Sachunterricht	2007	<b>Bremen SU</b>
Online	verfügbar unter <a href="https://www.lis.bremen.de/schulqualitaet/curriculumentwicklung/bildungsplaene/primarstufe-15222">https://www.lis.bremen.de/schulqualitaet/curriculumentwicklung/bildungsplaene/primarstufe-15222</a> , zuletzt geprüft am 23.06.2020		
<b>Bremen</b>	<i>Rahmenplan</i> für die Primarstufe: Pädagogische Leitlinien	2012	<b>Bremen Rahmenplan</b>
Online	verfügbar unter <a href="https://www.lis.bremen.de/schulqualitaet/curriculumentwicklung/bildungsplaene/primarstufe-15222">https://www.lis.bremen.de/schulqualitaet/curriculumentwicklung/bildungsplaene/primarstufe-15222</a> , zuletzt geprüft am 23.06.2020		
<b>Bremen</b>	<i>Richtlinie</i> zur Berufsorientierung an all-gemeinbildenden Schulen	2012	<b>Bremen BO</b>
Online	verfügbar unter <a href="https://www.bildung.bremen.de/berufliche_orientierung-18658">https://www.bildung.bremen.de/berufliche_orientierung-18658</a> , zuletzt geprüft am 23.06.2020		
<b>Hamburg</b>	<i>Bildungsplan</i> Grundschule: Sachunterricht	2011	<b>HH SU</b>
Online	verfügbar unter <a href="http://www.hamburg.de/contentblob/2481914/data/sachunterricht-gs.pdf">http://www.hamburg.de/contentblob/2481914/data/sachunterricht-gs.pdf</a> , zuletzt geprüft am 23.06.2020		

## Iris Baumgardt

Bundesland	Dokument	Jahr	Verwendete Abkürzung
<b>Hamburg</b>	<i>Bildungsplan</i> Grundschule: Aufgaben- gebiete	2011	<b>HH Aufgabenge- biete</b>
Online	verfügbar unter	<a href="https://www.hamburg.de/content-blob/2481804/e61d9c1573dd00eb802bac884c70a141/data/aufgabegebiete-gs.pdf">https://www.hamburg.de/content-blob/2481804/e61d9c1573dd00eb802bac884c70a141/data/aufgabegebiete-gs.pdf</a> , zuletzt geprüft am 23.06.2020	
<b>Hamburg</b>	<i>Übersicht</i> über die Anforderungen des Rahmenplans Sachunterricht	2012	<b>HH Rahmenplan</b>
Online	verfügbar unter <a href="https://bildungsserver.hamburg.de/sachunterricht/bildungsplane/">https://bildungsserver.hamburg.de/sachunterricht/bildungsplane/</a> , zuletzt geprüft am 23.06.2020		
<b>Hessen</b>	Bildungsstandards und Inhaltsfelder: Das neue <i>Kerncurriculum</i> für Hessen. Primarstufe. Sachunterricht.	2011	<b>Hessen SU</b>
Online	verfügbar unter <a href="https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/kc_sachunterricht_prst_2011.pdf">https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/kc_sachunterricht_prst_2011.pdf</a> , zuletzt geprüft am 23.06.2020		
<b>Hessen</b>	<i>Leitfaden.</i> Maßgebliche Orientie- rungstexte zum Kerncurriculum Primar- stufe.	2011	<b>Hessen Leitfaden</b> <b>KC</b>
Online	verfügbar unter <a href="https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/leitfaden_sachunterricht1.pdf">https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/leitfaden_sachunterricht1.pdf</a> , zuletzt geprüft am 23.06.2020		
<b>Hessen</b>	Bildung von Anfang an. <i>Bildungs- und Erziehungsplan</i> für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen.	2019	<b>Hessen Bildungs- und Erziehungs- plan</b>
Online	verfügbar unter <a href="https://bep.hessen.de/sites/bep.hessen.de/files/BEP_2019_Web.pdf">https://bep.hessen.de/sites/bep.hessen.de/files/BEP_2019_Web.pdf</a> , zuletzt geprüft am 23.06.2020		
<b>Mecklenburg- Vorpommern</b>	<i>Rahmenplan</i> Grundschule Sachunter- richt	2018	<b>MV SU</b>
Online	verfügbar unter <a href="https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungsserver/downloads/unterricht/rahmenplaene_allgemeinbildende_schulen/rp-sachunterricht-gs.pdf">https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungsserver/downloads/unterricht/rahmenplaene_allgemeinbildende_schulen/rp-sachunterricht-gs.pdf</a> , zuletzt geprüft am 23.06.2020		
<b>Mecklenburg- Vorpommern</b>	<i>Rahmenplan</i> Rechtserziehung	2002	<b>MV Rechtserzie- hung</b>

## Tabellenverzeichnis

Bundesland	Dokument	Jahr	Verwendete Abkürzung
<p>Online verfügbar unter <a href="https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungsserver/downloads/unterricht/rahmenplaene_allgemeinbildende_schulen/fachuebergreifend/rp-rechtserz.pdf">https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungsserver/downloads/unterricht/rahmenplaene_allgemeinbildende_schulen/fachuebergreifend/rp-rechtserz.pdf</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			
<b>Niedersachsen</b>	<i>Kerncurriculum</i> für die Grundschule Schuljahrgänge 1-4. Sachunterricht.	2017	<b>NDS SU</b>
<p>Online verfügbar unter <a href="http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_gs_sachunterricht_nib.pdf">http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_gs_sachunterricht_nib.pdf</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			
<b>Niedersachsen</b>	<i>Kerncurriculum</i> für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Primarbereich. Schuljahrgänge 1-4.	2019	<b>NDS geistige Entwicklung</b>
<p>Online verfügbar unter <a href="http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_foerderschwerpunkt_geistige_entwicklung_primarbereich.pdf">http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_foerderschwerpunkt_geistige_entwicklung_primarbereich.pdf</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			
<b>Nordrhein-Westfalen</b>	<i>Lehrplan</i> Sachunterricht für die Grundschulen des Landes Nordrhein-Westfalen	2008	<b>NRW SU</b>
<p>Online verfügbar unter <a href="https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_gs/GS_LP_SU.pdf">https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_gs/GS_LP_SU.pdf</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			
<b>Nordrhein-Westfalen</b>	<i>Rahmenvorgabe</i> Verbraucherbildung in Schule in der Primarstufe und Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen	2017	<b>NRW Verbraucherbildung</b>
<p>Online verfügbar unter <a href="https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_gs/vb/Rahmenvorgabe_Verbraucherbildung_PS_SI_2017.pdf">https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_gs/vb/Rahmenvorgabe_Verbraucherbildung_PS_SI_2017.pdf</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			
<b>Nordrhein-Westfalen</b>	<i>Richtlinien und Lehrpläne</i> für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen	2008	<b>NRW Richtlinien</b>
<p>Online verfügbar unter <a href="https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_gs/LP_GS_2008.pdf">https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_gs/LP_GS_2008.pdf</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			
<b>Rheinland-Pfalz</b>	<i>Rahmenplan</i> Grundschule. Teilrahmenplan Sachunterricht.	2015	<b>RLP SU</b>
<p>Online verfügbar unter <a href="https://grundschule.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/grundschule.bildung-rp.de/TRP_Sachunterricht_f_Bildungsserver__2_.pdf">https://grundschule.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/grundschule.bildung-rp.de/TRP_Sachunterricht_f_Bildungsserver__2_.pdf</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			

## Iris Baumgardt

Bundesland	Dokument	Jahr	Verwendete Abkürzung
<b>Rheinland-Pfalz</b>	<i>Rahmenplan</i> Grundschule. Allgemeine Grundlegung	2014	<b>RLP Grundlegung</b>
<p>Online verfügbar unter <a href="https://grundschule.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/grundschule.bildung-rp.de/Downloads/Rahmenplan/Rahmenplan_Grundschule_Allg_Grundlegung_01_08_2015.pdf">https://grundschule.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/grundschule.bildung-rp.de/Downloads/Rahmenplan/Rahmenplan_Grundschule_Allg_Grundlegung_01_08_2015.pdf</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			
<b>Saarland</b>	<i>Kernlehrplan</i> Sachunterricht Grundschule	2010	<b>Saarland SU</b>
<p>Online verfügbar unter <a href="https://www.saarland.de/dokumente/thema_bildung/KLP-SUGS.pdf">https://www.saarland.de/dokumente/thema_bildung/KLP-SUGS.pdf</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			
<b>Sachsen</b>	<i>Lehrplan</i> Grundschule Sachunterricht	2019	<b>Sachsen SU</b>
<p>Online verfügbar unter <a href="https://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/12_lp_gs_sachunterricht_2019_final.pdf?v2">https://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/12_lp_gs_sachunterricht_2019_final.pdf?v2</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			
<b>Sachsen-Anhalt</b>	<i>Fachlehrplan</i> Grundschule Sachunterricht	2019	<b>SA SU</b>
<p>Online verfügbar unter <a href="https://lisa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MK/LISA/Unterricht/Lehrplaene/GS/Anpassung/lp_gs_sach_01_08_2019.pdf">https://lisa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MK/LISA/Unterricht/Lehrplaene/GS/Anpassung/lp_gs_sach_01_08_2019.pdf</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			
<b>Schleswig-Holstein</b>	<i>Fachanforderungen</i> Sachunterricht	2019	<b>SH SU</b>
<p>Online verfügbar unter <a href="https://lehrplan.lernnetz.de/index.php?wahl=248">https://lehrplan.lernnetz.de/index.php?wahl=248</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			
<b>Schleswig-Holstein</b>	Grundlagen und Anhang	2019	<b>SH Grundlagen</b>
<p>Online verfügbar unter <a href="https://lehrplan.lernnetz.de/index.php?wahl=4">https://lehrplan.lernnetz.de/index.php?wahl=4</a>, zuletzt geprüft am 23.06.2020</p>			

## Tabellenverzeichnis

Bundesland	Dokument	Jahr	Verwendete Abkürzung
Thüringen	<i>Lehrplan</i> für die Grundschule und für die Förderschule mit dem Bildungsgang Grundschule. Heimat- und Sachkunde	2015	Thüringen SU
Online verfügbar unter <a href="https://www.schulportal-thueringen.de/media/detail?tspi=1264">https://www.schulportal-thueringen.de/media/detail?tspi=1264</a> , zuletzt geprüft am 23.06.2020			

## 5 Anhang

### 5.1. Initiativen

Zur Erstellung einer Übersicht von aktuellen Initiativen zur beruflichen Orientierung wurde eine zweigliedrige Herangehensweise gewählt. Zunächst wurde eine Desktoprecherche zu möglichen Aktivitäten, Projekten oder Initiativen in diesem Feld mittels diverser Suchbegriffe und Wortkombinationen durchgeführt (siehe 5.1.1.1). In Ergänzung dazu wurden Institutionen auf Bundes-, Länder- und regionaler Ebene, aber auch ausgewählte sonstige Akteur\*innen (Interessensverbände, Vereine, Stiftungen u. ä., Übersicht siehe 5.1.1.2) kontaktiert und um Auskunft über vorhandene beziehungsweise geplante Initiativen gebeten (Anschreiben siehe 5.1.1.2.1). Eine tabellarische Übersicht der Rückmeldungen ist unter 5.1.2.1.1 (Bildungsministerien) und 5.1.2.1.2 (sonstige Akteur\*innen) aufgeführt.

#### 5.1.1. Internetrecherche zu Projekten und Angeboten

Ziel der Internetrecherche war es, außer-/schulische und kommerzielle Angebote zum Thema „Beruf und Arbeit in der Grundschule“ zu erfassen. Mittels diverser Suchbegriffe und Wortkombinationen wurde eine Desktoprecherche realisiert. Zur Analyse und Bewertung wurde auf die Webseiten der Initiativen und online zugängliches Informations- und Arbeitsmaterial zurückgegriffen. Bei etwaigen Unklarheiten wurde Kontakt zu den jeweiligen Verantwortlichen aufgenommen. Im Folgenden sind die Suchbegriffe der Recherche zusammengetragen.

*5.1.1.1. Suchbegriffe*

Abenteuer Beruf	Berufliches Selbstkonzept Primarstufe
Akteure Berufsorientierung	Berufsfindung Grundschule
Arbeit entdecken Grundschule	Berufsorientierung Grundschule
Arbeit entdecken Primarstufe	Berufsorientierung Primarstufe
Arbeit erkunden Grundschule	Berufsorientierung und Geschlecht
Arbeit erkunden Primarstufe	Berufsvorbilder Grundschule
Arbeit kennenlernen Grundschule	Berufswahl Grundschule
Arbeit kennenlernen Primarstufe	Berufswelt Grundschule
Arbeit und Beruf Grundschule	Berufswelt Primarstufe
Arbeit und Beruf Primarstufe	Berufswunsch Primarstufe
Arbeitswelt Grundschule	Gendergerechte Initiativen Grundschule
Arbeitswelt Grundschule	Geschlechterneutrale Berufsfindung
Arbeitswelt Primarstufe	Grundschulprojekte Arbeit
Arbeitsweltorientierung Grundschule	Grundschulprojekte Beruf
Beruf Grundschule	Initiativen Beruf Grundschule
Beruf Primarstufe	Initiativen Beruf Primarstufe
Berufe entdecken Grundschule	Institutionen Berufsorientierung
Berufe entdecken Primarstufe	Männerberufe Frauenberufe
Berufe erkunden Grundschule	Öffentliche Institutionen Berufsorientierung
Berufe erkunden Primarstufe	Projekte Beruf Grundschule
Berufe Initiativen Grundschule	Projekte Beruf Primarstufe
Berufe Initiativen Primarstufe	Projekte Berufsbildung Grundschule
Berufe kennenlernen Grundschule	Projekte Berufsbildung Primarstufe
Berufe kennenlernen Primarstufe	Stiftungen Berufsorientierung
Berufewerkstatt Grundschule	Thema Arbeit in der Grundschule
Berufliche Orientierung Grundschule	Thema Arbeit in der Primarstufe
Beruflicher Werdegang Grundschule	
Berufliches Selbstkonzept Grundschule	

## *Iris Baumgardt*

Thema Beruf in der Grundschule	Welcher Beruf passt zu mir Grund-
Thema Beruf in der Primarstufe	schule
Traumberufe Grundschule	Zukunftspläne Grundschule
Was wollt ihr mal werden Grund-	Zukunftswerkstatt Grundschule
schule	

### *5.1.1.2. Anschreiben zu Projekten und Angeboten*

Die **Bildungsministerien der 16 Bundesländer** wurden per Post und E-Mail angeschrieben, um deren Kenntnisse zu vorhandenen oder geplanten beruflichen Orientierungsangeboten für Grundschul Kinder zu ermitteln. Die Anschreiben wurden durch ein Begleitschreiben des Bundesministeriums für Bildung und Forschung ergänzt.

Um weitere Projekte und Angebote zum Thema Berufsorientierung bzw. Arbeit und Beruf in der Primarstufe ausfindig machen zu können, wurden außerdem **ausgewählte Akteur\*innen** kontaktiert, von denen berufsorientierende Aktivitäten erwartet werden können. Die Auswahl erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

- Bundesagentur für Arbeit
- Der Paritätische Gesamtverband
- Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB)
- Deutscher Industrie- und Handelskammertag (DIHK)
- Deutscher LandFrauenverband e.V.
- Deutsches Jugendinstitut (dji)
- Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung e.V. (dvb)
- Fachstelle und Beratung Initiative Klischeefrei
- Gleichberechtigung und Vernetzung e.V.
- Grundschulverband e.V.

- Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (INBAS)
- Stiftung der Deutschen Wirtschaft (sdw) gGmbH
- Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH)

Alle angefragten Institutionen, Vereine, Stiftungen, Verbände etc. wurden darauf hingewiesen, dass auch eine vermeintlich negative Antwort über das Fehlen derartiger Projekte eine wertvolle Rückmeldung für die Studie sei.

5.1.1.2.1 Anschreiben, Begleitschreiben BMBF, Antwortformular



Universität Vechta  
University of Vechta

Fakultät II - Natur- und Sozialwissenschaften  
Sachunterricht

Universität Vechta · Postfach 15 53 · 49364 Vechta

Prof. Dr. Iris Baumgardt  
Fon +49 (0) 4441.15 694  
Fax +49 (0) 4441.15 794  
E-Mail [iris.baumgardt@uni-vechta.de](mailto:iris.baumgardt@uni-vechta.de)

Adresse  
Driverstraße 22  
D-49377 Vechta  
Sekretariat: Sylke Schulz  
E-Mail [sylke.schulz@uni-vechta.de](mailto:sylke.schulz@uni-vechta.de)

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg  
z. Hd. von Frau MR'in Petilliot-Becker  
Referat 32 - Grundschulen, Frühkindliche Bildung und Erziehung  
Postfach 10 34 42  
70029 Stuttgart

Ihr Zeichen, Ihre Nachricht vom

Mein Zeichen  
Sachunterricht

Durchwahl  
694

Datum  
15. Dezember 2019

Anfrage zu Recherchestudie ‚Berufsorientierung in der Grundschule‘

Sehr geehrte Damen und Herren,

ich wende mich als Projektleiterin einer Recherchestudie zum Thema ‚Berufsorientierung in der Grundschule‘ an Sie (in Kooperation mit dem Bundesinstitut für Berufsbildung BIBB und dem Bundesministerium für Bildung und Forschung BMBF).

Ziel der Untersuchung ist eine Übersicht zu der Frage, welche Initiativen, Projekte, Materialien an Grundschulen/in der Primarstufe zum Thema „Berufs- und Arbeitswelt“ zur Verfügung stehen.

Wir möchten Sie daher um Ihre Unterstützung bitten:

Bitte teilen Sie uns mit, welche schulischen Initiativen, Projekte und Angebote in Ihrem Bundesland zum Thema Berufsorientierung /Arbeit und Beruf in der Grundschule existieren.

Gerne können Sie sich für Ihre Rückmeldung (bitte bis zum 15.01.2020) an dem Formular im Anhang orientieren. Zu Ihrer Information: Auch die Antwort, dass es ggfs. keine derartigen Projekte gibt, wäre für uns eine wertvolle Rückmeldung.

Für Rückfragen steht Ihnen meine Mitarbeiterin Nadja Kenner zur Verfügung unter: [nadja.kenner@uni-vechta.de](mailto:nadja.kenner@uni-vechta.de); +49. (0) 4441.15 124.

Mit bestem Dank und freundlichen Grüßen

Prof.'in Dr. Iris Baumgardt

Die Universität Vechta ist eine Körperschaft des öffentlichen Rechts und zugleich eine Einrichtung des Landes Niedersachsen. Sie wird vertreten durch den Präsidenten Dr. Burghart Schmidt.  
Steuernummer 6820100667  
Umsatzsteuer-ID-Nummer DE 811339936





Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

POSTANSCHRIFT Bundesministerium für Bildung und Forschung, 53176 Bonn

An die  
Bildungsministerien der Länder

HAUSANSCHRIFT Heinemannstraße 2, 53175 Bonn  
POSTANSCHRIFT 53170 Bonn

TEL +49 (0)228 99 57- 2864  
FAX +49 (0)228 99 57-8 2864  
BEARBEITET VON Maria Brosch  
E-MAIL maria.brosch@bmbf.bund.de  
HOMEPAGE www.bmbf.de  
DATUM Bonn, 19.12.2020  
GZ 314 - 277 -Grundschule  
(Bitte stets angeben)

BETREFF **Programm des BMBF zur „Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten“  
hier: Unterstützung der Recherchestudie zum Thema „Arbeitswelt und Beruf“ in der Grundschule**

Sehr geehrte Damen und Herren,

das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) hat das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) im Rahmen der Ressortforschung beauftragt, eine Recherchestudie zum Thema „Arbeit und Beruf in der Grundschule“ zu vergeben. Mit dieser Aufgabe wurde die Universität Vechta, Fakultät II - Natur- und Sozialwissenschaften | Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht - unter Leitung von Frau Professorin Dr. Iris Baumgardt betraut.

Mit der Studie möchte das BMBF eine bundesweite Übersicht über Konzepte, Initiativen und Projekte zum Themenfeld Berufs- und Arbeitswelt, berufliche Rollen-Vorbilder und berufliches Selbstkonzept von Schülerinnen und Schülern in der Primarstufe erhalten. Hierbei sollen insbesondere auch Unterrichtsinhalte/-gegenstände berücksichtigt werden, die nicht ausdrücklich als „Berufsorientierung“ gekennzeichnet sind, welche aber einen direkten Bezug zur Berufs- und Arbeitswelt und/oder zum beruflichen Selbstkonzept der Schülerinnen und Schüler haben.

Für die Durchführung dieser Studie sind wir bundesseitig auf Ihre Unterstützung angewiesen. Das Forschungsteam wird in Kürze schriftliche Anfragen an die Landesministerien richten, um die Angebote von schulischer Seite zu erfassen. Ich bitte Sie, unser Anliegen zu unterstützen. Von einem hohen

TELEFONZENTRALE +49 (0)228 99 57-0 oder +49 (0)30 18 57-0  
FAX ZENTRALE +49 (0)228 99 57-83601 oder +49 (0)30 18 57-83601  
E-MAIL-ZENTRALE bmbf@bmbf.bund.de

## *Iris Baumgardt*

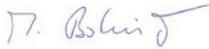
SEITE 2 Rücklauf erhoffen wir uns einen bestmöglichen Überblick über die Angebote zum Themenbereich „Berufs- und Arbeitswelt“ für die Primarstufe.

Die Ergebnisse werden nicht zu einem Ländervergleich verwendet. Seitens des BMBF möchten wir herausfinden, ob wir in Deutschland hierzu Forschungsbedarf haben, den der Bund in Angriff nehmen könnte.

Für weitere Fragen zu dem Forschungsprojekt stehen Ihnen Frau Professorin Dr. Iris Baumgardt, Universität Vechta, ([iris.baumgardt@uni-vechta.de](mailto:iris.baumgardt@uni-vechta.de), Tel.: 04441 - 15 694) und Frau Sarah Immig (Tel.: 0228 - 107 2532, [immig@bibb.de](mailto:immig@bibb.de)) vom BIBB gerne zur Verfügung.

Mit freundlichen Grüßen

Im Auftrag



Dr. Ingo Böhringer

Leiter des Referats „Innovationen in der beruflichen Bildung“

**Absender**

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg  
 z. Hd. von Frau MR'in Petilliot-Becker  
 Referat 32 - Grundschulen, Frühkindliche Bildung und Erziehung  
 Postfach 10 34 42  
 70029 Stuttgart

Welche schulischen Initiativen, Projekte und Angebote  
 zum Thema Berufsorientierung / Arbeit und Beruf in der Grundschule  
 gibt es in Ihrem Bundesland?

Es gibt keine Initiativen, Projekte und Angebote zum Thema Berufsorientierung / Arbeit und Beruf in der Grundschule.

Es sind keine Initiativen, Projekte und Angebote zum Thema Berufsorientierung / Arbeit und Beruf in der Grundschule geplant.

Wir haben folgende Initiativen, Projekte oder Angebote  
 (z. B. den Zukunftstag auch für Grundschulkinder, Erlass zur Berufsorientierung o.ä.):

Nr.	Titel der Initiativen, Projekte & Angebote	Kurze Beschreibung	Ansprechpartner*in & Kontaktdaten	URL (Falls vorhanden)

## Iris Baumgardt

Nr.	Titel der Initiativen, Projekte & Angebote	Kurze Beschreibung	Ansprechpartner*in & Kontaktdaten	URL (Falls vorhanden)

Bitte senden Sie uns Ihre Rückmeldung bis zum 15.01.2020 an:

Nadja Kenner  
Universität Vechta  
Fakultät II - Didaktik des Sachunterrichts  
Driverstr. 22  
49377 Vechta  
Raum A205a  
E-Mail: nadja.kenner@un-i-vechta.de  
+49. (0) 4441.15 124

Vielen Dank für Ihre Unterstützung.

### 5.1.2. Datenauswertung

Auf Grundlage der Rechercheergebnisse und Rückmeldungen erfolgte eine Analyse der ermittelten Initiativen entlang der Kriterien *Zielsetzung* und *finanzielle Förderung* des Projektes, Einbeziehung der *Eltern* und Nutzung von *digitalen Angeboten* zur beruflichen Orientierung. Abschließend wurde bewertet, inwiefern die vorgestellten Projekte einen Beitrag dazu leisten können, Grundschulkindern bei der Entwicklung und Ausdifferenzierung eines facettenreichen beruflichen Selbstkonzeptes zu unterstützen.

#### 5.1.2.1. Ergebnisse

##### 5.1.2.1.1 Rückmeldungen der Bildungsministerien

Auf die schriftliche Anfrage haben 15 Ministerien mit einer Rückmeldung reagiert, sechs von ihnen konnten vorhandene schulische außercurriculare Projekte, Initiativen oder Aktivitäten benennen, acht verfügen über keinerlei Kenntnis zu derartigen Projekten. Vom Bildungsministerium des Bundeslandes Mecklenburg-Vorpommern lag bis zum Abschluss der Studie keine Rückmeldung vor.

Einige der Bildungsministerien weisen darauf hin, dass die vorberufliche Bildung in Schulen überwiegend der Sekundarstufe zugeordnet wird, der erste Kontakt mit Lerninhalten und vorbereitenden Kompetenzen zum Thema Beruf jedoch bereits in der Grundschule im Zuge des Sachunterrichts erfolgt.

## Iris Baumgardt

Bundesland	verweist auf folgendes Angebot
Baden-Württemberg	-
Bayern	-
Berlin	„Abenteuer Beruf“ („Berliner Schulpaté“)
Brandenburg	- Verweis auf öffentliche Datenbanken wie z.B.: BRAVORS (bravors.brandenburg.de), Bildungsserver Berlin-Brandenburg ( <a href="https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/">https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/</a> ), wobei die hier aufgeführten Angebote Schüler*innen der Sekundarstufe fokussieren).
Bremen	<i>Haus der kleinen Forscher</i> : Bildungsprojekt "Sechs- bis zehnjährige Kinder"
Hamburg	-
Hessen	-
Mecklenburg-Vorpommern	-
Niedersachsen	-
Nordrhein-Westfalen	<i>Mini-BO</i> <i>Stöbertag</i> <i>Schülerfirma</i> <i>Werkstätten erleben – ein Erlebnis für die Viertklässler</i>
Rheinland-Pfalz	-
Saarland	Wissenswerkstatt Saarbrücken e.V. (GOFEX) SINUS an Grundschulen
Sachsen	Materialsammlung „Ökonomische Themen in der Grundschule“
Sachsen-Anhalt	<i>MoBiKig</i> (Berufsorientierung richtet sich derzeit primär an Sekundarschulen und Gesamtschulen, an diversen Grundschulen werden allerdings auch Projekte zur frühen Berufsorientierung durchgeführt)
Schleswig-Holstein	-
Thüringen	-

### 5.1.2.1.2 Rückmeldungen anderer Akteur\*innen

Auf die schriftliche Anfrage haben alle Akteur\*innen mit einer Rückmeldung reagiert. Acht verfügen über keinerlei Kenntnis zu derartigen Projekten bzw. konnten keine Auskunft geben. Vier der Akteur\*innen gaben an, dass sie

durchaus Berufsorientierungsprojekte anbieten, sich diese jedoch primär an Kinder und Jugendliche ab der weiterführenden Schule richten. Vereinzelt gäbe es auch Aktivitäten für Kindergärten, für die Primarstufe existierten jedoch weder derartige Projekte noch seien sie geplant. Nur die Stiftung der Deutschen Wirtschaft (sdw) konnte eine Initiative benennen.

Adressat*in	verweist auf folgendes Angebot
Bundesagentur für Arbeit	- (Berufsorientierung richtet sich an Schüler*innen der Sekundarstufe I)
Der Paritätische Gesamtverband	-
Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB)	-
Deutscher Industrie- und Handelskammertag (DIHK)	- (Berufsorientierungsprojekte der IHKs richten sich in erster Linie an Kinder und Jugendliche ab der 7. Klasse)
Deutscher LandFrauenverband e.V.	-
Deutsches Jugendinstitut (dji)	- (Schulische Berufsorientierung im Jugendalter)
Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung e.V. (dvb)	-
Fachstelle und Beratung Initiative Klischeefrei	- (Berufsorientierung, insbesondere in geschlechterreflektierter Art und Weise, nimmt in den Grundschulen (noch) keinen wichtigen Stellenwert ein)
Gleichberechtigung und Vernetzung e.V.	-
Grundschulverband e.V.	-
Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (INBAS)	-
Stiftung der Deutschen Wirtschaft (sdw) gGmbH	Vivo – Bildungsgerechtigkeit in die Sekundarstufe I
Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH)	- (Hat keinen flächendeckenden Überblick über Projekte dieser Art)

Die berufliche Orientierung von Kindern im Grundschulalter ist bislang nur in Ansätzen erforscht. Gleichwohl gibt es berufsorientierende Angebote, die auf verschiedenen Ebenen Grundschulkindern adressieren. Die Untersuchung fokussiert aktuelle Forschungsergebnisse, ausgewählte Initiativen, Kinderbücher, Unterrichtsmaterialien usw. zur beruflichen Orientierung von Kindern. Mit dem Ziel der Entwicklung und Ausdifferenzierung eines facettenreichen beruflichen Selbstkonzeptes von Kindern werden spezifische Forschungs- und Entwicklungspotenziale aufgezeigt.

Zur Autorin:



Dr. **Iris Baumgardt** ist Professorin für Grundschulpädagogik Sachunterricht mit gesellschaftswissenschaftlichem Schwerpunkt an der Universität Potsdam.



Schneider Verlag Hohengehren GmbH