

Peergroups von Kindern und schulische Bildungsbiographien

Forschungskonzept und erste Resultate

Heinz-Hermann Krüger/Sina-Mareen Köhler/Maren Zschach



Heinz-Hermann Krüger



Sina-Mareen Köhler



Maren Zschach

Zusammenfassung

Im Beitrag werden zunächst die theoretischen Bezüge und das methodische Design des Forschungsprojektes „Peergroups und schulische Selektion“ dargestellt. Anschließend werden in einer komparativen Analyse die biographischen Orientierungen sowie die schulbezogenen kollektiven Orientierungen der Freundschaftsgruppen von zwei Mädchen herausgearbeitet, die beide in ihrer Freizeit dem Tanzsport nachgehen, sich in ihren bisherigen schulischen Bildungsverläufen jedoch deutlich unterscheiden. In einem Fazit werden die aufgezeigten Orientierungen mit den heuristischen Annahmen verglichen und Perspektiven für die zukünftige Projektarbeit skizziert.

Schlagwörter: Kindheit, Kindheitsforschung, Peerkultur, Schulleistungen, Bildungsverlauf

Abstract

The article first of all describes theoretical resources and the methodological framework of the research project „Peer-groups and selection processes within the educational system“. After that, with the help of comparative analyses biographical tendencies of two girls as well as collective school-based orientations of the two according peer groups will be looked into. Both the girls are performing a certain type of competitive dance but at the same time they show a significant difference in their school career. Finally, the patterns revealed are compared with heuristical assumptions and perspectives for future project work will be given.

Keywords: childhood, childhood research, peerculture, school achievement, educational career

1. Einleitung

Das Projekt „Peergroups und schulische Selektion“ ist eine auf sechs Jahre angelegte qualitative Längsschnittstudie, die seit Juni 2005 von der Deutschen Forschungsgemeinschaft finanziell gefördert wird. Es untersucht den sich verändernden Stellenwert schulischer und außerschulischer Peereinbindungen und -aktivitäten für schulisch erfolgreiche bzw. weniger erfolgreiche Bildungsbiographien.

graphien im Verlaufe der Sekundarstufe I. Gleichzeitig soll zu den jeweiligen Untersuchungszeitpunkten auch mit in den Blick genommen werden, in welcher Form Prozesse schulischer Leistungszuweisung und Selektion in den Peerkontexten thematisiert werden und wie die Konstruktionen von Peerbeziehungen über die soziale Herkunft und den schulischen Leistungsstatus vermittelt sind. Die Studie zielt auf die Rekonstruktion des Passungsverhältnisses von individuellen und kollektiven Orientierungen ca. 11- bis 15-jähriger Schülerinnen und Schüler hinsichtlich schulischer Leistungserwartungen und Selektion im Zusammenhang mit Peeraktivitäten ab, um so u.a. die Frage nach der Relevanz der Peers für das Erleben von schulischen Übergangsschwellen und Selektionsschleusen beantworten zu können.

Untersuchungsgegenstand des Projekts sind zum einen einzelne Kinder in ihrer individuellen biographischen Entwicklung sowie zum anderen deren Peers. Diese werden als informelle Cliques verstanden, die sowohl in schulischen, aber auch außerschulischen Kontexten untersucht werden. Davon ausgehend sollen zudem auch Einzelfreundschaften der Cliquesmitglieder, deren Einbindungen in formalisierte Gruppen (z.B. Vereine) sowie größere Interaktionsgeflechte berücksichtigt werden.

Im Mittelpunkt des Projektes steht die Frage, welchen Einfluss die Peers auf den Verlauf schulischer Bildungsbiographien haben.

Im Mittelpunkt des Projektes steht die Frage, welchen Einfluss die Peers auf den Verlauf schulischer Bildungsbiographien haben. Damit greift das Projekt ein Forschungsdesiderat auf, das gegenwärtig sowohl in der Kindheits- und Jugendforschung als auch in der Schulforschung auszumachen ist. Denn während die Kindheitsforschung eher auf Peerbeziehungen in Schulklassen einging und die Jugendforschung vor allem Peerbeziehungen in jugendkulturellen Szenen untersucht hat, war die Schulforschung bislang eher durch eine Schulzentrierung gekennzeichnet und hat die außerschulischen Lebensbereiche wenig in den Blick genommen (vgl. *Helsper/Böhme* 2002, S. 562). In der Zusammenführung beider Forschungsansätze wird in dem Projekt vor allem nach dem Verhältnis von außerschulischen Aktivitäten und dem schulischen Leistungsverhalten der Heranwachsenden gefragt.

Theoretisch versucht das Projekt eine Akteurs- und Strukturperspektive zu verknüpfen. In Anlehnung an handlungstheoretische Annahmen in der erziehungs- und sozialwissenschaftlichen sowie der entwicklungspsychologischen Kindheits- und Jugendforschung (*Grunert/Krüger* 2006; *Fend* 2000; *James/Jenks/Prout* 1998) werden Kinder und Jugendliche als aktive Gestalter ihrer Umwelt gesehen, die gesellschaftliche Erwartungen nicht lediglich übernehmen, sondern produktiv gestalten und Ko-Konstrukteure ihrer Bildungsbiographien sind. Zudem werden die Erkenntnisse und Befunde dieser Forschungstradition bei unserer Analyse der biographischen Wege vom Kind zum Jugendlichen mit berücksichtigt (vgl. *Fend* 1990, 2000; *Büchner/Fuhs/Krüger* 1996). Um das Interdependenzverhältnis zwischen den individuellen Biographieverläufen und Orientierungen der Heranwachsenden bzw. den kollektiven Orientierungen ihrer Freundschaftsgruppen und gesellschaftlichen Milieueinflüssen analysieren zu können, greifen wir auf theoretische Ansätze zurück, die das gesellschaftstheoretische Analysekonzept von *Bourdieu* (1982, 1993) weiterentwickelt und praxeologisch umgedeutet haben (vgl. *Mehan u.a.* 1996; *Reckwitz* 2003; *Kalthoff* 2004; *Reay* 2004; *Robbins* 2004). Dabei beziehen wir uns vor allem auf das wis-

das
wissenssoziologisch
begründete
Milieukonzept von
Bohnsack

senssoziologisch begründete Milieukonzept von *Bohnsack* (2003), der im Gegensatz zu *Bourdieu* (1982) die Genese eines individuellen und kollektiven Habitus' nicht durch Kapitalfigurationen erklärt, sondern in der je unterschiedlichen milieuspezifischen Erlebnisaufschichtung aufdecken und insbesondere im Kontext sozialisatorischer Interaktionen herausarbeiten will. Um jedoch zugleich die sozialstrukturellen Rahmenbedingungen der konjunkativen Erfahrungsräume der Heranwachsenden in Familie, Schule und Peerwelten mit in den Blick nehmen zu können, haben wir in unserer Studie auch den sozialen Herkunfts- und den Schulleistungsstatus der untersuchten Kinder sowie der Mitglieder ihrer Freundschaftsgruppen als Hintergrundinformationen mit erfasst (vgl. *Bohnsack u.a.* 1995; *Hradil* 2001).

Zwar gibt es auf den ersten Blick einige Studien zum Thema Peerkultur im Kindes- und Jugendalter und Schule (vgl. *Bietau* 1989; *Fend* 1989; *Göhlich/Wagner-Willi* 2001; *Helsper* 1989; *Wexler* 1992; *Willis* 1979), informelle Cliques in schulischen und außerschulischen Kontexten insbesondere bei der Altersgruppe der 11- bis 15-Jährigen wurden jedoch bislang selten untersucht. Völlig fehlen zudem qualitative Längsschnittstudien, die den Blick auf die konkreten kulturellen und sozialen Alltagspraxen in Cliqueskontexten richten und Veränderungen im Altersverlauf vor dem Hintergrund der Schullaufbahn nachzeichnen. Die Kindheitsforschung hat sich bislang primär auf die Analyse von Peerbeziehungen in Grundschulklassen insgesamt (*Breidenstein/Kelle* 1998; *Krappmann/Oswald* 1995; *Rubin/Bukowski/Parker* 1998), die Jugendforschung eher auf die Untersuchungen älterer Jugendlicher in außerschulischen jugendkulturellen Szenen (*Bohnsack u.a.* 1995; *Hitzler u.a.* 2001) und nur selten auf die Analyse des Wechselverhältnis zwischen Jugendkulturen und Schule konzentriert.

Zudem liegen bislang nur wenige Studien zur Bedeutung von Peergroupaktivitäten für schulische Erfolgs- bzw. Misserfolgskarrieren vor. Dabei dominiert in den wenigen quantitativen und qualitativen Untersuchungen, die diese Wechselwirkungen unter Bezug auf gesellschafts- und kulturtheoretische Ansätze untersuchen, zumeist die Homologietheorie, d.h. dass die Aktivitäten in der Peergroup den schulischen Leistungsstatus in positiver oder negativer Weise fortzuschreiben (*Willis* 1979; *Büchner/Krüger* 1996; *Schümer u.a.* 2001), während alternative Muster, z.B. Peeraktivitäten als Kompensation für schulischen Misserfolg, bislang nur theoretisch vermutet worden sind (*du Bois-Reymond* 2000; *Watts* 2001).

Als „sensitizing concepts“ (vgl. *Strauss* 1991) für den qualitativen Forschungsprozess dienen uns Überlegungen zum Verhältnis von Schulleistung und Peers, die sich allerdings nur auf die begrenzten Erträge von bisher vorliegenden primär qualitativen oder quantitativen Querschnittsuntersuchungen beziehen können. In Anlehnung an bisher durchgeführte Studien sind folgende fünf Muster in Bezug auf die Relevanz von Peergroups für schulisch erfolgreiche bzw. weniger erfolgreiche Bildungsbiographien zu erwarten.

Erstens ist es das Muster von schulisch erfolgreichen Gymnasiastinnen bzw. Gymnasiasten aus höheren sozialen Milieus, die in ihren Cliques in ihrer Freizeit hochkulturellen Aktivitäten nachgehen und damit ihren schulischen Leis-

fünf Muster in
Bezug auf die
Relevanz von
Peergroups

tungsstatus fortschreiben (vgl. *Berndt/Keefe* 1995; *Büchner/Krüger* 1996; *Helsper* 1988).

Zweitens ist es das Muster der wenig erfolgreichen Bildungsbiographien von Hauptschülern aus dem Arbeitermilieu, die in ihren Cliques mit z.B. subkultureller oder aggressiver Orientierung die Leistungsansprüche der Schule in Frage stellen oder negieren und damit in gewisser Weise eine „Selbstselektion“ mit realisieren (vgl. etwa *Bietau* 1989; *Krüger/Ecarius/Grunert* 1994; *Schümer u.a.* 2001; *Watts* 2001; *Willis* 1979).

Drittens wird in einigen Studien (vgl. *Combe/Helsper* 1994; *Watts* 2000) ein schulisches Abstiegsmuster beschrieben, bei dem schulisch erfolgreiche Heranwachsende aus höheren Bildungsgängen in eine schulentfremdete Clique mit devianter Orientierung allmählich abdriften und gleichgültig gegenüber schulischen Leistungsansprüchen werden.

Viertens ist ein Aufstiegsmuster über Schule oder Peeraktivitäten zu erwarten, bei dem dem Streben nach sozialem Aufstieg aus dem Herkunftsmilieu die Peeraktivitäten zu- bzw. untergeordnet werden oder eine schwierige Schulkarriere durch hochkulturelle Praxen in der Gleichaltrigengruppe (z.B. Computer, Musik, Sport) kompensiert oder sogar ersetzt wird (vgl. *du Bois-Reymond* 2000, S. 245; *Büchner* 1996, S. 176).

Fünftens weisen einige Studien (vgl. etwa *Büchner* 1996, S. 175; *Lenz* 1988, S. 63) auf ein Entkopplungsmuster von schulischen Leistungen und Peeraktivitäten hin, bei dem Jugendliche aus verschiedenen Schulformen in ihren Gleichaltrigengruppen eine Entspannungs- oder Spaßkultur favorisieren, die auf den ersten Blick mit schulischen Themen und Leistungsanstrengungen nichts zu tun hat. Diese skizzierten Muster beanspruchen keine Vollständigkeit und haben für den Forschungsprozess auch nur eine heuristische Funktion. Ziel der empirischen Forschungsarbeit ist es, ein Spektrum an unterschiedlichen Varianten des Zusammenhangs von schulischem Erfolg bzw. Misserfolg und den spezifischen Einbindungen der Heranwachsenden in die Peergroup systematisch herauszuarbeiten.

Um die außerunterrichtlichen und außerschulischen Gleichaltrigenbeziehungen in ihrer Entwicklungsdynamik und Komplexität erfassen zu können, ist für das Projekt ein qualitatives Längsschnittdesign geplant. Nur mit Hilfe eines qualitativen Zugangs können die biographische Einbindung sowie die kulturellen Handlungspraxen und Interaktionsprozesse in Peergroups angemessen erfasst und ein in der Kindheits-, Jugend- und Schulforschung bisher kaum bearbeitetes Forschungsfeld erstmals heuristisch erschlossen werden. Zudem muss das Projekt als Längsschnittstudie angelegt sein, weil nur so der Wandel der Peeraktivitäten und -einbindungen im Verlaufe der Schülerbiographie in der Sekundarstufe I in den Blick kommen kann. Das Projekt soll bei etwa 11- bis 15-jährigen Schülerinnen und Schülern über einen Gesamtzeitraum von sechs Jahren durchgeführt werden, wobei sich die gerade im Abschluss befindende Projektphase zunächst nur auf die ersten beiden Jahre der Untersuchung bezieht. Als Altersgruppe werden zu Beginn des Projektes somit Kinder im Alter von etwa elf Jahren (5. Schulklasse) gewählt, die bis zum Ende der Sekundarstufe I begleitet werden. An diesen ersten Erhebungszeitpunkt im 5. Schuljahr schließt

sich ein zweiter Erhebungszeitpunkt im 7. Schuljahr an. Eine abschließende Erhebung soll innerhalb des 9. Jahrganges stattfinden.

Die erste Erhebungsphase der qualitativen Längsschnittstudie wurde in der Zeit zwischen Oktober 2005 und Juni 2006 an fünf Schulen (einem exklusiven Gymnasium sowie zwei Sekundarschulen in Sachsen-Anhalt und einer Integrierten Gesamtschule sowie einer Hauptschule in Nordrhein-Westfalen) durchgeführt, die sich nach Einzugsgebiet und soziokulturellem Umfeld deutlich voneinander unterscheiden.

In der ersten Erhebungswelle der geplanten Längsschnittstudie wurden zunächst 158 Kinder aus den 5. Klassen der fünf Schulen in eine quantitative Untersuchung einbezogen. Auf der Basis der Ergebnisse der Auswertung von Fragebögen wurden in weiteren Schritten die Fälle für die qualitative Studie ausgewählt, die sich an den Kriterien inhaltlicher Repräsentation sowie an der Suche nach interessanten, abweichenden Fällen orientierte (*Merrens* 2003, S. 100). Im Anschluss wurden zunächst 52 qualitative Interviews durchgeführt, in biographischen Kurzportraits zusammengefasst und einer kontrastiven Auswertung im Hinblick auf unsere Forschungsschwerpunkte unterzogen. Darauf basierend wurden abschließend zehn Schülerinnen und Schüler ausgewählt, die in die Welt ihrer Peerkontexte begleitet wurden. Das in diesem Zusammenhang erhobene Material wurde bereits umfassend ausgewertet und mündete in Einzelportraits zu den untersuchten Kindern in Verbindung mit ihren Peers. Ebenso sind aufgrund dieser analysierten Fälle erste kontrastive Musterannahmen möglich sowie eine erste vergleichende Analyse hinsichtlich einzelner Fragestellungen.

Methodisch stützt sich das Projekt somit auf vier Erhebungsinstrumente, die zu den drei Erhebungszeitpunkten eingesetzt wurden. Dabei bildeten die qualitativen Interviews und die Gruppendiskussionen die methodischen Basiselemente, während den Kurzfragebögen sowie der Ethnographie und Videographie jeweils nur ein ergänzender Stellenwert zukam. Ziel des Einsatzes und der deskriptiven Auswertung der Kurzfragebögen war, erste Hintergrundinformationen zur sozialen Herkunft, zum familialen kulturellen und sozialen Kapital, zum Schulleistungsstatus sowie zu den Freundschaftsnetzwerken der Befragten zu erhalten.

Methodisch stützt sich das Projekt auf vier Erhebungsinstrumente

Im Zentrum des Projektes steht demzufolge die Durchführung von offenen, thematisch strukturierten qualitativen Interviews. Themen sind hier die Einbindung der Befragten in Cliques und Freundschaftsbeziehungen und deren biographischer Bedeutung, die Kriterien für die Auswahl der Freunde und Freundinnen, die kulturellen Aktivitäten und sozialen Beziehungsnetzwerke sowie die Thematisierung schulischer Leistungszuweisungen und Selektionsentscheidungen in der Peergroup. Ziel war es, auf der Basis der Auswertung der qualitativen Interviews, die den Regeln der dokumentarischen Methode folgt (vgl. *Bohnsack* 2003), die unterschiedliche subjektive Relevanz von Cliquesmitgliedschaften und individuelle Verarbeitungsmuster der schulischen Selektionsthematik im Verlauf der Schullaufbahn herauszuarbeiten.

Jeweils in einem dritten Schritt wurden anschließend Gruppendiskussionen mit Heranwachsenden aus Peergroups zu ihren kulturellen und sozialen Alltagspraxen in der Clique und zur generellen Bedeutung von Schule im Cliqueskontext durchgeführt. Ziel war es hierbei, auf der Grundlage der Auswertung

dieser Gruppendiskussionen, die ebenfalls den Regeln der dokumentarischen Methode folgt, die differenten kulturellen und sozialen Aktivitäten in Cliquenkontexten sowie die kollektiven Orientierungsmuster im Umgang mit schulischer Selektion bei Schülerinnen und Schülern im Alter von 11 bis 15 Jahren zu untersuchen.

Ergänzend zu den Gruppendiskussionen wurden die Kinder in ihren Peerkontexten auch mittels Ethnographie und Videographie untersucht. Ziel war es hier, auf der Basis der Analyse exemplarischer Videosequenzen, die sich auf die Methoden der Bildhermeneutik stützt, nicht nur die Ebene der Deutungen, sondern auch die konkreten Handlungspraxen von Cliquen an den Orten ihrer Peeraktivitäten in den Blick zu bekommen (vgl. *Bohnsack* 2003).

Wir werden im Folgenden nun erste Ergebnisse aus dem Kontext der Erhebungs- und Auswertungswelle I der Studie skizzieren. Dabei werden wir direkt in einer komparativen Analyse zunächst in biographischen Kurzportraits zwei Schülerinnen vorstellen und danach fragen, welchen Stellenwert die Peerbeziehungen und Freizeitpraxen sowie die Institution Schule in ihren biographischen Erzählungen einnehmen. In einem weiteren Schritt werden wir auf der Basis der Auswertung zentraler Passagen aus den Gruppendiskussionen mit den Freundesgruppen dieser Mädchen in Schule und Verein die kollektiven Orientierungen dieser Gruppen im Umgang mit schulischen Leistungserwartungen herausarbeiten, während wir die kulturellen und sozialen Praxen dieser Gruppen aus Umfangsgründen nur ansatzweise mit in den Blick nehmen können. Ein abschließendes Fazit bezieht sich auf das Verhältnis der anhand der beiden Fälle und ihren Peerbeziehungen deutlich werdenden Muster und den heuristischen Annahmen und soll einen Ausblick auf das weitere empirische Vorgehen geben.

2. Komparative Analyse der Fallstudien zu zwei Mädchen

Die Biographien sowie Gruppendiskussionen von Chantal und Melanie wurden zunächst als Einzelfälle rekonstruiert. Im Zuge dieser Interpretationen gelangten wir zu Erkenntnissen über Strukturzusammenhänge, die für eine komparative Analyse äußerst vielversprechend erschienen. Hinsichtlich ihrer zentralen Freizeitpraxis sind die Mädchen zunächst minimal kontrastiv, da beide Formen des sportlichen Tanzes praktizieren. Ein maximaler Kontrast ist aufgrund des Besuchs von unterschiedlichen Schulformen und der damit verbundenen unterschiedlichen Leistungsanforderungen gegeben.

2.1 Melanie Pfeiffer – Gymnasiastin und Leistungssportlerin

Melanie Pfeiffer ist zum Zeitpunkt der Datenerhebungen elf Jahre alt und lebt mit ihrem sechs Jahre jüngeren Bruder, Vater und Mutter sowie zwei Haustieren in einem Einfamilienhaus, welches sich in Miltitz bei Leipzig befindet und von der Familie vor sechs Jahren gebaut wurde. Insgesamt hat Melanie zwei Umzüge erlebt. Weiter berichtet sie in ihrer biographischen Erzählung von einem

Schulwechsel in der dritten Klasse und dem Übergang von der Grundschule auf ein exklusives Gymnasium in Leipzig. Voraussetzungen für den Besuch des Gymnasiums sind ein sehr gutes Zeugnis sowie eine bestandene Aufnahmeprüfung. Zum Zeitpunkt des Interviews arbeitet Melanies Mutter halbtags als Justizangestellte, wohingegen ihr Vater ganztags als Beamter im mittleren Dienst tätig ist.

In ihrem bisherigen Leben hat Melanie verschiedene freundschaftliche Beziehungen knüpfen können. Freundinnen aus frühester Kindheit sind Pia-Luisa und Anke. Mit beiden besuchte sie den Kindergarten und die Grundschule, aber nur Anke war gleichzeitig ihre Klassenkameradin. Während der Grundschulzeit lernte sie Stefanie und Sophie kennen und entwickelte zu ihnen ein freundschaftliches Verhältnis. Gegen Ende der vierten Klasse brach die Freundschaft zu Stefanie und Anke. Mit Pia-Luisa und Sophie ist Melanie bis zum Zeitpunkt der Datenerhebungen befreundet, wobei sie mit Sophie eine Klasse des Gymnasiums besucht. Einen weiteren Teil ihrer Freundinnen gewinnt Melanie im Kontext der Rhythmischen Sportgymnastik, die sie seit ihrem fünften Lebensjahr praktiziert. Als Leistungssportlerin trainiert sie vier Stunden jeweils von Montag bis Freitag, darüber hinaus finden an einigen Wochenenden Einzel- bzw. Gruppenwettkämpfe oder Showauftritte statt. Ihre gleichnamige Freundin Melanie begann zeitgleich mit dem Ausüben der Gymnastik, gab aber das Training im Sommer 2005 auf. Zu ihren engsten Freundinnen aus der Trainingsgruppe zählen Anja und Jasmin. Aber auch die anderen zehn bis zwölf Mädchen, mit denen sie zusammen trainiert, führt sie im Interview als Freundinnen ein. Weitere Freizeitaktivitäten der Peers sind einerseits konsum- und medienbezogen, z.B. durch die Stadt zu bummeln sowie sich über Fernsehsendungen zu unterhalten und andererseits bildungsorientiert, wie die gemeinsame Erledigung von Schulaufgaben oder der Besuch einer Buchmesse.

Anhand der erhobenen Daten lassen sich Melanies hohe Leistungsbereitschaft und ihre Orientierung an harmonischer Integration in Gemeinschaften feststellen. Ihre Ausrichtung an Leistung und Integration zeigt sich ebenfalls im Profil des Gymnasiums, das seine Schülerinnen und Schüler anhand von Schulerfolg rekrutiert und soziale Integration in Form von Projekten und Schülerpatenschaften fördert. Der Leistungsgedanke ist ebenso konstitutiv für die Rhythmische Sportgymnastik, zudem legen die Trainerinnen großen Wert auf den Teamgeist ihrer Sportlerinnen. Da Melanies engste Freundinnen Teil der schulischen und der sportlichen Welt sind, ist vorläufig anzunehmen, dass sie in ähnlicher Weise an Leistungen und sozialer Integration orientiert sind. Gleiches ist hinsichtlich der Familie zu schlussfolgern, da diese den Beginn des Sports forcierte und eine große Rolle bei der Schulwahl spielte. Somit stehen Melanies individuelle Orientierungen in einer Passung zu den kollektiven Orientierungen, die über die zentralen Lebensbereiche in einem Wechselverhältnis mit dem individuellen Orientierungsrahmen stehen. Anhand eines weiteren Fallbeispiels sollen im Folgenden Ähnlichkeiten und Kontraste sowohl hinsichtlich des schulischen Überganges in die Sekundarstufe, als auch bezogen auf die Peerbeziehungen im Zusammenhang mit deren Thematisierung schulischer Selektionsprozesse dargestellt werden.

Melanie: hohe Leistungsbereitschaft und Orientierung an harmonischer Integration in Gemeinschaften

2.2 Chantal Hohmann – Gesamtschülerin und Funkenmariechen

Chantal Hohmann ist zu Beginn unserer qualitativen Erhebungsphase im November 2005 elf Jahre alt. Nach dem Abschluss der Grundschule wechselte sie auf eine Integrierte Gesamtschule, die sie zu diesem Zeitpunkt seit ca. drei Monaten besucht. Das Mädchen lebte bislang gemeinsam mit ihrer Mutter und ihrem jüngeren Bruder in einer kleinen Mietwohnung an der Peripherie von Dortmund. Außerdem wohnen der neue Lebenspartner der Mutter und seit kurzem auch dessen 13-jährige Tochter dort. Chantals Eltern trennten sich vor längerer Zeit. Ihr Vater ist inzwischen wieder verheiratet und lebt mit seiner Frau, deren Sohn sowie Zwillingen im Kleinkindalter in einem Haus in Düsseldorf. Chantals Mutter war früher Inhaberin eines Friseursalons, inzwischen arbeitet sie in ihrem Beruf in einem Anstellungsverhältnis. Ihr Vater ist in leitender Position in einem Bäckereibetrieb tätig. Als Schülerin erzielte Chantal bislang überwiegend gute Ergebnisse, wobei sie jedoch aufgrund einer Dyskalkulie gehandikapt ist, was sich in Leistungsproblemen im Fach Mathematik entsprechend niederschlägt.

Freundschaften pflegt Chantal in erster Linie im Rahmen von Institutionen. Im Kindergarten bzw. Hort lernte sie ihre damalige beste Freundin Amy kennen. Zusammen mit vier Mädchen aus ihrer Grundschulklasse gründete Chantal einen informellen Mädchenclub. Dieser zerbrach im Zuge des Wechsels nach der Grundschule, da die Mädchen nun verschiedene Schulen besuchten. In der Integrierten Gesamtschule freundete sich Chantal mit drei Mädchen an. Zu Beginn des fünften Schuljahrganges empfanden sich die vier Mädchen als Außenseiterinnen. Da sie die Erfahrung teilten, keine Kinder aus ihrer jetzigen Schulklasse aus anderen Kontexten bereits zu kennen, diente diese Gemeinsamkeit den vier Schülerinnen als konstituierendes Element ihrer Freundschaft. Durch das geteilte Gefühl der Randständigkeit war eine kollektive Übereinstimmung gegeben, die als Grundlage eines entsprechenden Orientierungsrahmens diente.

Weiterhin spricht Chantal von Freundinnen im Verein, hebt aber in diesem Zusammenhang keine Einzelfreundschaften hervor. In ihrer Freizeit ist sie Mitglied einer Karnevalstanzgarde und betreibt damit ein Hobby, welches ihrer individuellen Orientierung voll entspricht. Chantals Neigungen liegen vorwiegend auf rhythmisch-musischem Gebiet. Sie hat viel Freude an Bewegung. Tanz, Sport und Spiel haben in ihrem Leben schon immer eine große Bedeutung gehabt. In ihrer biographischen Erzählung berichtet sie häufig von aktivitäts- und bewegungsbetonten Erlebnissen. Bevor Chantal sich der Funkenmariechengruppe anschloss, trainierte sie Rhythmische Sportgymnastik, bis vor kurzem zusätzlich für einige Zeit Leichtathletik. Im Rahmen der Freizeitpraxis der Tanzgarde lässt sich demzufolge ebenfalls eine Übereinstimmung von individuellen und kollektiven Orientierungen feststellen.

Chantal:
Passungsverhältnisse
zum einen im
schulischen Bereich
sowie im Rahmen
ihrer außerschulischen Freizeit

Passungsverhältnisse bestehen zum einen im schulischen Bereich in einer ähnlichen individuellen Orientierung Chantals mit denen ihrer Peergroup sowie im Rahmen ihrer außerschulischen Freizeit, da hier eine Übereinstimmung der individuellen Orientierungen Chantals und der kollektiven Orientierungen der Funkenmariechengruppe rekonstruiert werden kann. Ein Muster der Entkopplung stellen dagegen die kollektiven Orientierungen beider Peergroups gegenüber Leistungserwartungen dar. Die Maßgabe, diese zu erfüllen, wird in beiden

Gruppen eingeschränkt durch den Anspruch, Spaß und Lebensfreude ebenfalls einen wichtigen Stellenwert einzuräumen. Insbesondere in Bezug auf schulische Leistungsanforderungen und die Einstellung gegenüber damit verbundenen Selektionsprozessen kommt an dieser Stelle ein deutlicher Unterschied zwischen beiden Fällen zum Ausdruck.

2.3 Biographische Bedeutung der Peerbeziehungen und der Freizeitpraxen

Bereits bei der Erstellung der thematischen Verläufe zu den erhobenen Interviews (vgl. *Bohnsack* 2003, S. 33) als Voraussetzung für die kontrastive Fallauswahl fiel auf, dass alle Kinder den Einfluss des Übergangs in die Sekundarstufe I auf ihre Freundschaftsbeziehungen thematisierten. Viele Befragte berichteten einerseits von Verlusterfahrungen, andererseits vom Kontaktaufbau zu neuen Mitschülerinnen und -schülern. In diesem Modus sprechen auch Chantal und Melanie über ihre neue Schule. Allerdings unterscheiden sich ihre Erzählungen hinsichtlich der Relevanz von Schule als Möglichkeitsraum für freundschaftliche Beziehungen im positiven wie negativen Sinne.

Mit Blick auf Melanies Biographie ist voranzuschicken, dass sie umfassend in Peernetzwerke im schulischen Kontext und im Rahmen der Rhythmischen Sportgymnastik integriert ist sowie losere Freundschaften aus nachbarschaftlichen und familiären Zusammenhängen unterhält. Somit stellt Schule einen von vielen Interaktionsräumen mit Gleichaltrigen dar. Davon ausgehend verwundert es nicht, dass in Melanies Erzählungen der Gang auf das Gymnasium in keinen Bezug zum Verlust von Freundschaften gesetzt wird. Zum Ersten wechselt sie mit Sophie, einer ihrer besten Freundinnen, gemeinsam die Schule und zum Zweiten sind Freundinnen von der Rhythmischen Sportgymnastik bereits Schülerinnen des Mariengymnasiums und legen Teile des Schulweges mit Melanie und Sophie gemeinsam zurück. Für die Klassengemeinschaft der Grundschule als soziales Geflecht¹ zeigt sich jedoch die Bedeutung des schulischen Selektionsprozesses, denn Melanie stellt hierzu fest: *„die jetzt nicht mehr in meiner Schule sind die ich nicht mehr so oft sehe also die werd ich bestimmt nicht mehr so oft sehen“* (*I: Melanie, 513f.*). Somit geht mit dem Übergang auf die weiterführende Schule einerseits der Verlust an Peerkontakten einher, andererseits findet die Integration bzw. der Aufbau eines neuen Peernetzwerkes statt.

Demgegenüber sind die Peerbeziehungen Chantals unter den Aspekten der Kontinuität bzw. des Wandels als ambivalent zu betrachten, da sie einerseits im Gegensatz zu Melanie ungünstigere Übergangsbedingungen als auch einen umfassenden Verlust von Peerbeziehungen bewältigen muss. Andererseits gelingt es ihr bislang nicht, Freundschaften, die innerhalb pädagogischer Institutionen, wie Kindergarten, Grundschule oder Hort angebahnt und gepflegt wurden, über diese hinaus aufrecht zu erhalten. Mit dem Übergang in eine neue Bildungs- oder Betreuungseinrichtung lösen sich die vorher geknüpften Freundschaftsbeziehungen, da sie diese bisher nicht auf einem Niveau stabilisieren konnte, welches über deren Entstehungskontexte hinausging. Diese Freundschaften bleiben meist nur in Form zufälliger Begegnungen bestehen.

Im Gegensatz dazu stellt die Tanzgruppe des Karnevalsvereines als Chantals außerschulisches Peernetzwerk zwar einen Gegenhorizont mit stabileren Kontakten dar, jedoch bestehen hier eher losere freundschaftliche Beziehungen innerhalb der Gruppe. Verbindendes Moment der Mädchen ist fast ausschließlich das Tanzen, welches durch das einmalige gemeinsame wöchentliche Treffen sowie über Auftritte in der Karnevalssession realisiert wird. Darüber hinaus gibt es keinen gemeinsamen konjunktiven Erfahrungsraum als Gruppe.

Verantwortlich für die starke Institutionengebundenheit von Chantals Peerbeziehungen sind ihre Beziehung zum leiblichen Vater sowie Konfliktpotentiale, die aus personenbezogenen und räumlichen Problemlagen ihrer Kernfamilie resultieren. So hat der Vater zwar sehr häufig Kontakt zu seiner Tochter. Er bestimmt jedoch die Treffen in der Regel recht kurzfristig und ausschließlich selbst. Laut den Schilderungen des Mädchens lassen sich weder eine Regelmäßigkeit der Besuche, noch ein entsprechendes Mitspracherecht der Tochter erkennen. Auf Grund dessen ist es Chantal kaum möglich, Verabredungen mit anderen Kindern außerhalb von Institutionenkontexten wahrzunehmen, da sie diese nicht planen bzw. einhalten kann, wenn ihr Vater sie unangekündigt abholen möchte und sie dadurch eine unzuverlässige Partnerin als Freundin wäre.

Ein weiteres Hindernis im Hinblick auf feste Freundschaftsstrukturen stellt Chantals derzeitige Wohnsituation dar. Die Familie lebt in beengten Wohnverhältnissen, weiteres Konfliktpotential ergibt sich aus einer Erkrankung ihres jüngeren Bruders, welcher unter einem Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitätssyndrom leidet. An keiner Stelle des erhobenen Materials berichtet das Mädchen davon, dass andere Kinder sie zu Hause besuchen oder bei ihr übernachten dürfen. Da diese Peerpraxen jedoch in Chantals Freundeskreis aktuell eine große Rolle spielen, stellen die genannten Einschränkungen momentan ein Hindernis beim Aufbau und der Aufrechterhaltung dauerhafter und enger Freundschaftsbeziehungen dar.

In einer besonderen Beziehungsqualität wird von Chantal ausschließlich die Freundschaft zu Anka beschrieben, mit der sie gemeinsam die Gesamtschule besucht. Diese befindet sich aktuell jedoch in einer Krisensituation, so dass sich in den Beschreibungen Chantals bezüglich eines intensiven Kontaktes eher ein Wunsch als eine Lebensrealität ausdrückt. Auch hinsichtlich der weiteren besten Freundin Amy, die sie seit ihrer gemeinsamen Kindergartenzeit kennt, wird der Unterschied zu Melanies Peerbeziehungen deutlich. Die Art der Darstellung ihrer momentanen Beziehung und deren Einordnung im Verlauf der Erzählung deuten darauf hin, dass Amy im Lebenskontext Chantals keine große Rolle mehr spielt und hier wiederum Gewünschtes im Vordergrund steht, während Melanie sich erfolgreich darum bemüht, enge Freundschaften aufrecht zu erhalten.

Melanie und Chantal: beide sind daran orientiert, sich in Freundschaftsbeziehungen einzubinden und diese aufrechtzuerhalten

Hinsichtlich der biographischen Bedeutung der Freundschaftsbeziehungen von Melanie und Chantal ist festzustellen, dass beide daran orientiert sind, sich in Freundschaftsbeziehungen einzubinden und diese aufrechtzuerhalten, wobei es bislang nur Melanie gelungen ist, stabile und langjährige Beziehungen zu entwickeln. Ein zunächst vorläufiger Schluss bezüglich der biographischen Bedeutung der Freizeitaktivitäten verweist dagegen auf einen stärkeren Kontrast.

Zwar kann davon ausgegangen werden, dass beide eine Sportart ausüben, die ihren individuellen Orientierungen entspricht. Sie setzen jedoch unterschiedliche Prioritäten, was das Wechselverhältnis von Training, zusätzlichen Freizeitaktivitäten und Peerbeziehungen anbelangt. Melanie betreibt Leistungssport und hat keine Schwierigkeiten mit dem zeitlichen Umfang, der sie zwar in der Pflege eines Teils ihrer Freundschaftsbeziehungen einschränkt, was jedoch von ihr nicht problematisiert wird, da sie überaus leistungsorientiert ist und ihr der Sport zusätzlich eine Einbindung in eine funktionale Gemeinschaft gibt. Chantal hat dagegen nach dem Ausscheiden aus der Trainingsgruppe der Sportgymnastik eine Freizeitaktivität gefunden, die ihr aufgrund des überschaubareren Trainings- und Auftrittsumfanges genügend Raum für weitere Aktivitäten lässt. Gleichermaßen entspricht die Tanzgarde ihrem sportlichen Ehrgeiz, der in ihrem Bestreben zum Ausdruck kommt, als Einzelmarietee die Rolle einer Solistin einzunehmen. Eine wichtige Unterscheidung beider Fälle drückt sich somit im Stellenwert der sportlich-tänzerischen Freizeitaktivität im Alltag der Mädchen aus. Während Melanie eine Dominanz des Training gegenüber einer Freizeit mit Erholungscharakter zu ihrer freien Verfügung als selbstverständlich akzeptiert, ist Chantal nicht bereit, ihre Freizeit fast ausschließlich in formalisierten Kontexten zu verbringen. Grundlage dieser Einstellung ist ihre im Vergleich zu Melanie geringere Bereitschaft, individuelle Bedürfnisse aufgrund externer Leistungsanforderungen einzuschränken. Wie sich, ausgehend von dieser Erörterung, Unterschiede hinsichtlich schulischer Belange bzw. Leistungsanforderungen beider Fälle konstituieren, soll im Folgenden analysiert werden.

2.4 Stellenwert der Schule in den biographischen Erzählungen

Ausgehend von den eben beschriebenen unterschiedlichen Herangehensweisen der Mädchen an Leistungserwartungen im Freizeitbereich, lässt sich im Bildungsbereich eine Haltung der Schülerinnen rekonstruieren, die in enger Verbindung zu den bisher dargelegten Forschungsergebnissen steht. Betrachtet man zunächst die Einbindung der Schule in Melanies Lebensgeschichte, so kann man feststellen, dass diese meist im Rahmen anderer Themen, z.B. der Wohnsituation oder der Familie erfolgt. Dies verweist vordergründig auf einen geringen biographischen Stellenwert der Schule. Abschnitte, in denen das Thema Schule im Vordergrund steht, enthalten Schilderungen von negativen Erfahrungen in der Grundschulzeit. Mit dem Satz *„ja und dann bin ich ja jetzt auf der aufm Mariengymnasium . [I: hm-h] und da gefällt mir richtig gut“ (I: Melanie, 386-389)* wird die schwierige Situation an der Grundschule, die im Interview nicht näher ausgeführt ist, deutlich. Das Gymnasium stellt im Gegensatz dazu den Höhepunkt der Schullaufbahn dar. So ist für die Bewertung der schulischen Situation das eigene Wohlbefinden ausschlaggebend, welches abhängig von den Beziehungen zu anderen ist. Primär ist Schule damit als Raum sozialer Beziehungen bestimmt. Gleichzeitig wird in der Rekonstruktion des Interviews die Funktion des Gymnasiums als Weiterführung des familiären Aufstieges deutlich. Dieser ist in Melanies Biographie als Verbesserung der Wohnsituation und der beruflichen Laufbahn der Eltern konstruiert.

Melanie: Das Gymnasium als Höhepunkt der Schullaufbahn

Chantal: Schulwechsel auf die Integrierte Gesamtschule negativ konnotiert

Die biographische Bedeutung des Schulwechsels auf die Integrierte Gesamtschule ist für Chantal im Gegensatz zu Melanie negativ konnotiert. Die Gesamtschule wurde beim Wechsel auf eine weiterführende Bildungsinstitution von ihr nicht favorisiert und stellt für das Mädchen nur eine Ersatzlösung dar, denn sie hätte den Besuch einer Realschule bevorzugt, da alle ihre Freundinnen aus der Grundschule auf die Realschule bzw. das Gymnasium wechselten. Diese Mädchen konnten sich also im Gegensatz zu Chantal in gewissem Maße ihre Schulwechselwünsche erfüllen, was bei ihr nicht der Fall war. Da für sie die Institution Schule der wichtigste und dominanteste Ort ist, um Freundinnen kennen zu lernen, besteht für sie die Schwierigkeit an der neuen Schulsituation in dem Verlust der Freundschaften aus der Grundschulzeit und die Umorientierung, was neue Freundinnen bzw. Freunde anbelangt. Begründet wurde die Entscheidung für die Integrierte Gesamtschule von Chantal mit ihrer Dyskalkulie. Von pädagogischer Seite her war von einem Wechsel auf die Realschule abgeraten worden, da das Risiko bestehen würde, bei einem Abfallen der Leistungen in Mathematik bzw. naturwissenschaftlichen Fächern in die Hauptschule überwiesen zu werden. Dieses Problem wurde von Chantal und ihrer Familie als Gefahrenpotential im Sinne eines schulischen Abstiegs bewertet, den es von vornherein zu vermeiden galt.

Im Vergleich dazu waren Melanies Eltern darauf bedacht, den Aufstieg ihrer Tochter zu fördern, indem sie eine Schule mit einem „exklusiven“ Ruf auswählten. Der Vorzug dieser Schule gegenüber anderen Gymnasien in Leipzig mit einem ähnlichen Profil könnte zusätzlich darin bestanden haben, dass Jasmin und Lisa bereits Schülerinnen dort waren und Melanie mit ihnen gemeinsam zum Training fahren kann.

Im schulischen Selektionsprozess des Überganges in die Sekundarstufe konnte sich Chantal zwar einerseits ihren Wechselwunsch nicht erfüllen, von ihrer Leistungsmotivation her entspricht das Niveau der Integrierten Gesamtschule jedoch Chantals Vorstellungen. Anders als Melanie strebt sie keinen möglichst hohen und zusätzlich qualitativ hochwertigen Bildungsabschluss auf gymnasialem Niveau an. Stattdessen ist sie mit ihren guten Schulleistungen, die sie bislang auf der Grundschule erzielte und welche einem Realschulniveau entsprechen, sehr zufrieden. Ihre schulische Orientierung und ihr Leistungsvermögen stehen also im Einklang miteinander. Chantal hat keinen besonders hohen Leistungsanspruch an sich selbst und ein solcher wird sicherlich auch nicht von Seiten ihrer Eltern forciert. Ihre bisherige Bildungsbiographie weist also keinerlei Ambitionen eines gesellschaftlichen Aufstieges auf, der durch einen möglichst hohen Schulabschluss eingeleitet werden könnte.

Diese Einstellung manifestiert sich auch in ihrer Bewertung der Institution Schule, die zumindest als ambivalent rekonstruiert werden kann. Schule ist für sie seit dem Wechsel auf eine weiterführende Bildungseinrichtung mit stärkeren Belastungen verbunden. Als negativ werden alle anstrengenden, zeitraubenden Aktivitäten im Schulalltag bewertet, wie die immer länger werdenden Schultage oder die von ihr als übermäßig empfundenen Hausaufgaben. Positiv fallen dagegen im schulischen Kontext die Peeraktivitäten ins Gewicht, die ihr die nötige Schulzufriedenheit vermitteln. Mit der Institution Schule verbindet Chantal also bedeutend mehr, als das an Leistungen und Erfolge bzw. Misserfolge gebundene Unterrichtsgeschehen. Während der Unterricht einen Nebenschauplatz darstellt,

ist Schule für sie vor allem als Ort der Peernetzwerke und auch engerer Freundschaften wichtig und unabdingbar.

Demgegenüber wird die höhere Bedeutsamkeit, die Melanie der Schule beimisst, anlässlich der im Interview gestellten Frage nach dem Stellenwert des Sports deutlich *„also gegenüber der Schule hat das nich so viel Wert , weil die Schule is mir eigentlich wichtiger“ (I: Melanie, 450f.)*. Einschränkend zeigt sich jedoch im Verlauf ihrer Erzählung, dass Melanie die beiden Bereiche nicht gänzlich in eine Rangfolge setzen kann. Darauf verweist auch der spätere Bezug auf die zuvor vollzogene „Abwertung“ des Sports durch ihre Aussage: *„aber is mir trotzdem viel Wert [das Training, A. V.]“ (I: Melanie, 456)*, womit die Relevanz beider Lebensbereiche unterstrichen wird.

2.5 Peers und ihre Sicht auf Schule

Um die Bedeutung der Peergroups in verschiedenen Lebensbereichen der Kinder rekonstruieren zu können, ethnographierten wir in der Regel sowohl im schulischen Kontext als auch im außerschulischen Freizeitbereich. Mit Freundschaftsgruppen, nur einer Freundin bzw. einem Freund des Kindes, welches wir interviewten, wurden außerdem Gruppendiskussionen geführt, wobei Melanie und Chantal selbst bestimmen konnten, mit welcher ihrer verschiedenen Freundinnen- und Freundschaftsgruppen diese geführt werden sollten. Melanie wählte sich für eine der Diskussionsrunden Anja, Jasmin, Eva und Christiane als Freundinnen aus ihrer Trainingsgruppe. Chantal hingegen wollte eine der Gruppendiskussionen mit ihren drei Schulfreundinnen führen.

In der mit den Gymnastinnen geführten Diskussion Melanies wurde deren Einstellung zur Schule deutlich. Schule ist den Mädchen äußerst wichtig, ja wichtiger als das Sporttraining: *„Aw: die Schule geht vor [Aw u. Mw: ja auf jedn Fall]“ (GD: Melanie, 887f.)*. Alle besuchen ein Gymnasium mit einem speziellen Profil, dessen Besuch ausschließlich nach einer bestandenen Aufnahmeprüfung möglich ist oder streben dies an. Als Schülerinnen mit einem *„Spezialgymnasiumabschluss“ (GD: Melanie, 853)* rechnen sie sich bessere Chancen für ihre berufliche Zukunft aus. Dies verweist zugleich darauf, dass sie im Leistungssport keine entsprechende Perspektive sehen. Entscheidend ist an dieser Stelle, dass sich in der geschilderten Auseinandersetzung mit den Trainierinnen die Einstellung zu Schule als Weichensteller für die spätere berufliche Zukunft und darüber hinaus ein ausgeprägter Aufstiegs-wille dokumentiert: *„Aw: wir wir müssn ja irgendwann auch was erreichen“ (GD: Melanie, 847-851)*. Dieser zeigt sich auch an der artikulierten feinen Differenzierung zwischen einem speziellen und einem *„normaln Gymnasium“ (GD: Melanie, 842)*, als verschiedene Formen der gymnasialen Bildung mit unterschiedlichen Leistungspotentialen, die gleichzeitig als Selektionsschleusen funktionieren.

Den Mädchen ist nicht nur das Training im Kontext der Rhythmischen Sportgymnastik gemeinsam, sondern auch das Streben nach einem guten und zugleich „besonderen“ Abitur. Ansonsten ist die Gruppe hinsichtlich ihres sozioökonomischen Milieus, wie auch Chantals Freundesgruppe, recht heterogen zusammengesetzt, beispielsweise sind Evas Eltern arbeitslos, Christianes Eltern

Gruppendiskussion
Melanie: Schule ist
den Mädchen
äußerst wichtig

besitzen eine Tankstelle und Jasmins Mutter arbeitet als Physiotherapeutin, ihr Vater als Immobilienmakler. Der zentrale konjunktive Erfahrungsraum konstituiert sich durch den Sport. Die sich auf mehrere Lebensbereiche beziehende Leistungs- und Aufstiegsorientierung stellt ein weiteres konstitutives Merkmal der Gruppe dar und generiert eine geteilte Problematik. Mit dem Gang auf ein Gymnasium, das nicht als „*einfaches Gymnasium*“ (GD: *Melanie*, 767) gilt, ergeben sich Krisenpotentiale hinsichtlich der Ausübung des Leistungssportes. Je problematischer die schulischen Leistungen der Mädchen wären, desto stärker wächst die Wahrscheinlichkeit, dass der Sport zugunsten der Schule aufgegeben würde. Besuchen die Mädchen eine Schule mit einem hohen Leistungsanspruch, dann ist ein schulisches Versagen eher gegeben.

Betrachtet man im Anschluss an die hier herausgearbeiteten kollektiven Orientierungen in Melanies Trainingspeergroup Chantals Schulfreundinnengruppe näher, so muss zunächst berücksichtigt werden, dass diese sich zum Zeitpunkt unserer Erhebungen noch in der Phase der Konsolidierung befand, da sich die Mädchen erst ein halbes Jahr vorher in der Integrierten Gesamtschule kennen gelernt haben und die neu geknüpften Freundschaftsbeziehungen in dieser Zeit noch gewissen Umorientierungen unterlagen. Die Gemeinschaft, der Chantal angehört, setzt sich aus zwei Mädchendyaden zusammen. Innerhalb dieser beiden Paare besteht eine noch engere Bindung als in der größeren Gruppe. Die Mädchen gehören unterschiedlichen sozioökonomischen Milieus an, zwei von ihnen sind Kinder mit Migrationshintergrund. Während Lisa-Maries und Annas Vater in Berufen tätig sind, die mit einem höheren ökonomischen Kapital korrespondieren, üben die übrigen Eltern Tätigkeiten aus, die im mittleren bis unteren sozioökonomischen Milieu anzusiedeln sind.

Zum Zeitpunkt des Schulwechsels auf die weiterführende Integrierte Gesamtschule fühlten sich alle Mädchen der Gruppe fremd und beschreiben dieses Erleben als sehr unangenehm. Zu den Schulleistungen der Gruppenmitglieder ist zu sagen, dass alle vier Mädchen gute Schülerinnen sind, wobei außer Chantal allerdings auch Lisa-Marie mit einer Teilleistungsschwäche zu kämpfen hat. Trotz ihrer Lese-Rechtschreibschwäche erreichte sie im Fach Deutsch jedoch durchschnittliche Ergebnisse.

Hauptsächlich geht es den vier Freundinnen darum, die außerunterrichtliche Zeit in der Schule und teilweise auch ihre Freizeit am Nachmittag oder an den Wochenenden gemeinsam zu verbringen, wobei die schulischen Verpflichtungen dabei in erster Linie als hinderlicher Störfaktor und Belastung empfunden werden. Außerhalb der Schule sind Kontakte zwischen den Mädchen jedoch noch vergleichsweise selten. Aus der Rekonstruktion der Gruppendiskussion geht hervor, dass sie bislang gelegentlich gemeinsame Stadtbummel unternahmen und sich ca. zwei Mal trafen, um bei einem Mädchen aus der Runde zu übernachten.

Obwohl es den Anschein hat, dass für die Angehörigen dieser Clique das Thema Schule nicht im Mittelpunkt steht und stattdessen eher das spaßbetonte Verbringen der Pausenzeiten sowie bildungsferne Freizeitaktivitäten im Zentrum des Interesses stehen, werden Schulleistungen untereinander sehr genau registriert und penibel miteinander verglichen. Grundlegende Bedingung für die Schulfreundschaft der Mädchen ist ein ähnliches Zensurniveau, welches sich in recht guten Ergebnissen niederschlägt, ohne jedoch Ambitionen auf die Lei-

Gruppendiskussion
Chantal: ähnliches
Zensurniveau mit
recht guten
Ergebnissen, ohne
Ambitionen auf die
Leistungsspitze in
der Klasse

stungsspitze in der Klasse zu haben. Keine der Freundinnen möchte als schlechte Schülerin gelten, dies würde sie aus der Gruppe ausgrenzen. Gleichzeitig muss jedoch ebenso der Eindruck vermieden werden, eine Streberin zu sein, denn ein solches Verhalten hätte ebenso den Ausschluss aus der Gruppe zur Folge.

Im Gegensatz dazu steht für die Sportgymnastinnen der gegenseitige Austausch alltäglicher schulischer Erlebnisse im Vordergrund. Schulnoten bilden zwar ein Gesprächsthema aber weniger als Ausdruck eines Konkurrenzverhältnisses, sondern viel mehr als geteilte Problematik. Gemeinsam betonen die Mädchen die Ungerechtigkeit ihrer Trainerinnen, die darin besteht, sehr gute Leistungen in der Schule zu erzielen, wie aus Jasmins Aussage deutlich wird, welche die Ansicht einer Trainerin wiedergibt: „*Frau Gua auch aso die wollte unsern Notenspiegel haben un da ham hat-hat ich halt ich hat so ungefähr ne zwei aufm Zeugnis gehabt sie als zu uns alln gesagt dass das nich gut is*“ (GD: Melanie, 943ff.), wobei ihnen jedoch für das Lernen kaum Raum gelassen wird, wie das folgende Zitat belegt:

„Jw: wenn die Trainer uns nich lassn könn wir ja nichts dafür
Aw: ↳die verlang da eins in der Schule (.) eins im Sport alles muss perfekt sein“
(GD: Melanie, 947ff.)

Der Hinweis von Jasmin auf die Hinderung an einer schulischen Leistungssteigerung durch die Trainerinnen bezieht sich auf den Umstand, dass die Trainerinnen es den Mädchen nur selten und widerwillig gestatten, das Training für die Vorbereitung auf eine Klassenarbeit ausfallen zu lassen. Die hier aufgemachte Ambivalenz, einerseits die Forderung sehr guter Noten, andererseits die Beschränkung der zeitlichen Ressourcen, verweist auf die Bedeutung des Verhältnisses von Schule und Sport. Auf der einen Seite sind die Mädchen sehr motiviert, im Sport und in der Schule sehr gute Leistungen zu erbringen. Auf der anderen Seite führt die Erwartung von sehr guten Leistungen in der Schule oder im Sport zur Beschränkung von zeitlichen Ressourcen, die gerade nötig für den angestrebten Leistungsstatus sind.

3. Fazit und Ausblick

Abschließend sollen die eben vorgestellten Fälle und ihre Peergroups mit den in der Einleitung erwähnten und in Bezug auf den aktuellen Stand der Forschung skizzierten heuristischen Mustern verglichen und dabei besonders den Blick auf die schulischen Orientierungen der beiden Mädchen und ihrer Freundschaftsgruppen gerichtet werden.

Bezieht man die dargestellten Fälle und ihre Peerbeziehungen auf die in der Einleitung beschriebenen heuristischen Annahmen, so findet man einerseits Korrespondenzen, andererseits aber auch interessante Abweichungen. So entspricht der Fall Melanie zwar auf den ersten Blick dem von Büchner (1996, S. 172) schon beschriebenen Muster des sozialen Aufstiegs über Bildung. Melanie versucht, mit ihrer Bildungskarriere an einem Gymnasium mit exklusivem Anspruch die sozialen Aufstiegsambitionen ihrer Eltern fort- und umzusetzen. Das

Interessante an diesem Fall ist aber, dass Melanie seit ihrem fünften Lebensjahr gleichzeitig mit der Rhythmischen Sportgymnastik einen Leistungssport ausübt. In dem konjunktiven Erfahrungsraum der Sportgymnastinnen, die aus unterschiedlichen sozialen Milieus kommen, findet der individuelle Habitus des Strebens (vgl. *Vester* 2004, S. 239) von Melanie zwar sein Pendant in einer gemeinsam geteilten kollektiven Leistungs- und Aufstiegsorientierung, die auch darin zum Ausdruck kommt, dass zugleich sehr gute Schulleistungen von den Sportlerinnen erwartet werden. Aber genau in diesem Spannungsverhältnis zwischen den geforderten sehr guten sportlichen und schulischen Leistungen und den damit einhergehenden hohen zeitlichen Belastungen und Inanspruchnahmen liegt das Konfliktpotential für Melanies weitere Bildungsbiographie, wobei sie sich beim Abfall schulischer Leistungen – und dies wird in einer Längsschnittperspektive noch genauer zu untersuchen sein – vermutlich gegen den Leistungssport und für die gymnasiale Bildungskarriere entscheiden wird.

Im Gegensatz zu Melanie und ihren Peerbeziehungen scheint der Fall Chantal und deren Peergroup auf den ersten Blick dem in der Kindheitsforschung herausgearbeiteten Muster der Entkopplung von schulischer Leistung und Peeraktivitäten (vgl. *Büchner* 1996, S. 175; *Lenz* 1988, S. 63) zu entsprechen. Chantal und ihre neuen Schulfreundinnen in der Integrierten Gesamtschule begreifen ihre Peerwelt eher als Gegenwelt zu Schule und Unterricht und konzentrieren sich in ihren Freizeitaktivitäten auf das spaßorientierte Verbringen der Pausenzeiten sowie auf bildungsferne Freizeitaktivitäten außerhalb der Schule. Gleichzeitig zeigt die genauere Analyse der Gruppendiskussion mit diesen Mädchen aber auch, dass der „lange Arm“ schulischer Leistungserwartungen auch in die freizeitorientierte Spaß- und Entspannungskultur dieser schulischen Freundesgruppe hineinreicht. Chantals Orientierung an einem mittleren Schulleistungsniveau als minimaler Bildungsnotwendigkeit wird als Erwartungshorizont von den Mitgliedern dieser Gruppe, die aus unterschiedlichen sozialen Milieus kommen, geteilt. Ein ähnliches Zensurniveau ist erst die Konstitutionsbedingung für die Teilhabe an dieser Schulclique. Inwieweit es Chantal auch zukünftig gelingen wird, ihr Streben nach einem zumindest mittleren Bildungsabschluss und ihre Vorliebe für eine eher entspannungs- und spaßorientierte Freizeit- und Peerkultur zu vereinbaren, wird unter einer Längsschnittperspektive noch genauer zu analysieren sein.

In unseren weiteren Auswertungen wird es nun zum einen darum gehen, die Relevanz der kulturellen und sozialen Praxen in den Peerwelten von Chantal und Melanie für deren Bildungsbiographien noch umfassender herauszuarbeiten. Zum anderen gilt es, das Spektrum der in die Analyse einzubeziehenden Fälle unter Berücksichtigung anderer Schulleistungsniveaus, familialer Herkunftsmilieus, von männlichen Kindern und alternativen Peerkonstellationen sowie kultureller Freizeitpraxen systematisch zu erweitern und zu variieren, um auf diese Weise neue oder ähnliche Muster rekonstruieren zu können und auf diesem Wege zu einem komplexen und facettenreichen Bild des Stellenwerts von Peeraktivitäten und Peerbeziehungen für die Bildungsbiographien von Kindern fünfter Klassen innerhalb unserer ersten Erhebungswelle zu gelangen.

Anmerkung

- 1 Nach Oswald (1993) wird mit Geflecht eine Form der Gleichaltrigenbeziehungen bezeichnet, die aus einem festen Kreis von Kindern über mehrere Jahre hinweg bestehen. Alle Kinder haben miteinander zu tun, aber es bestehen fluide Untergruppen als Freundschaften (vgl. Oswald 1993, S. 358).

Literatur

- Berndt, T.J./Keefe, K. (1995): Friend's influence on school adjustment. A motivational analysis. In: *Juvonen, J./Wentzel, K. R.* (Hrsg.): *Social motivation: Understanding children's school adjustment.* – New York, S. 248-278.
- Bietau, A. (1989): Arbeiterjugendliche zwischen Schule und Subkultur. In: *Breyvogel, W.* (Hrsg.): *Pädagogische Jugendforschung.* – Opladen, S. 131-159.
- Bohnsack, R. (2003): *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in die Methodologie und Praxis qualitativer Forschung.* – Opladen⁵.
- Bohnsack, R. u.a. (1995): *Die Suche nach Gemeinsamkeit und die Gewalt der Gruppe.* – Opladen.
- Bois-Reymond, M. du (2000): Jugendkulturelles Kapital in Wissensgesellschaften. In: *Krüger, H.-H./Wenzel, H.* (Hrsg.): *Schule zwischen Effektivität und sozialer Verantwortung.* – Opladen, S. 235-254.
- Bourdieu, P. (1982): *Die feinen Unterschiede.* – Frankfurt a. Main.
- Bourdieu, P. (1993): *Sozialer Sinn.* – Frankfurt a. Main.
- Breidenstein, G./Kelle, H. (1998): *Geschlechteralltag in der Schulklasse. Ethnographische Studien der Gleichaltrigen-Kultur.* – Weinheim/München.
- Büchner, P. (1996): Das Kind als Schülerin oder Schüler. In: *Zeiger, H./Büchner, P./Zinnecker, J.* (Hrsg.): *Kinder als Außenseiter?* – Weinheim/München, S. 157-188.
- Büchner, P./Fuhs, B./Krüger, H.-H. (Hrsg.) (1996): *Vom Teddybär zum ersten Kuß.* – Opladen.
- Büchner, P./Krüger, H.-H. (1996): Schule als Lebensort von Kindern und Jugendlichen. In: *Büchner, P./Fuhs, B./Krüger, H.-H.* (Hrsg.): *Vom Teddybär zum ersten Kuß.* – Opladen, S. 201-224.
- Combe, A./Helsper, W. (1994): *Was geschieht im Klassenzimmer?* – Weinheim.
- Fend, H. (1989): Pädagogische Programme und ihre Wirksamkeit. Das Beispiel der Umdeutung und Erwartungen in der Altersgruppe. In: *Breyvogel, W.* (Hrsg.): *Pädagogische Jugendforschung.* – Opladen, S. 187-211.
- Fend, H. (1990): *Vom Kind zum Jugendlichen. Der Übergang und seine Risiken.* – Bern/Stuttgart/Toronto.
- Fend, H. (2000): *Entwicklungspsychologie des Jugendalters.* – Opladen.
- Flick, U. (2004): *Triangulation. Methodologien und Anwendung.* – Wiesbaden.
- Göhlich, M./Wagner-Willi, M. (2001): Rituelle Übergänge im Schulalltag. In: *Wulf, C. u.a.:* *Das Soziale als Ritual.* – Opladen, S. 119-204.
- Grunert, C./Krüger, H.-H. (2006): *Kindheit und Kindheitsforschung in Deutschland. Forschungszugänge und Lebenslagen.* – Opladen.
- Helsper, W. (1989): Jugendliche Gegenkultur und schulisch-bürokratische Rationalität. In: *Breyvogel, W.* (Hrsg.): *Pädagogische Jugendforschung.* – Opladen, S. 161-186.
- Helsper, W./Böhme, J. (2002): *Jugend und Schule.* In: *Krüger, H.-H./Grunert, C.* (Hrsg.): *Handbuch der Kindheits- und Jugendforschung.* – Opladen, S. 567-596.
- Hitzler, R. u.a. (Hrsg.) (2001): *Leben in Szenen. Formen jugendlicher Vergemeinschaftung heute.* – Opladen.
- Hradil, S. (2001): *Soziale Ungleichheit in Deutschland.* – ⁸Opladen.
- James, A./Jenks, C./Prout, A. (1998): *Theorizing Childhood.* – Cambridge.
- Kalthoff, H. (2004): Schule als Performanz. Anmerkungen zum Verhältnis von neuer Bildungsforschung und der Soziologie Pierre Bourdieus. In: *Krais, B./Engler, S.* (Hrsg.):

- Das kulturelle Kapital und die Macht der Klassenstrukturen. Weinheim/München, S. 115-140.
- Krappmann, L./Oswald, H.* (1995): Alltag der Schulkinder. – Weinheim/München.
- Krüger, H.-H./Ecarius, J./Grunert, C.* (1994): Kinderbiographien: Verselbständigungsschritte und Lebensentwürfe. In: *Bois-Reymond, M. du/Büchner, P./Krüger, H.-H. u.a.*: Kinderleben. Modernisierung von Kindheit in interkulturellen Vergleich. – Opladen, S. 221-271.
- Lenz, K.* (1988): Die vielen Gesichter der Jugend. – Frankfurt a. Main.
- Mehan, H.* (1992): Understanding inequality in schools: The contribution of interpretative studies. *Sociology of Education* 65, 1, S. 1-20.
- Mehan, H./Gubberz, L./Villanueva, J. u.a.* (1996): Constructing school success. – Cambridge.
- Merkens, H.* (2003): Stichproben in qualitativen Studien. In: *Friebertshäuser, B./Prenzel, A.* (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. – Weinheim/München, S. 97-106.
- Oswald, H.* (1993): Gruppenformationen von Kindern. In: *Marefka, M./Nauck, B.* (Hrsg.): Handbuch der Kindheitsforschung. – Neuwied u.a., S. 353-364.
- Reay, D.* (2004): It's all becoming a habitus: beyond the habitual use of habitus in educational research. *British Journal of Sociology and Education* 25, 4, S. 431-444.
- Reckwitz, A. v.* (2000): Die Transformation der Kulturtheorien. – Weilerswist.
- Reckwitz, A.* (2003): Grundelemente einer Theorie Sozialer Praktiken. *Zeitschrift für Soziologie* 32, 4, S. 282-301.
- Robbins, T.* (2004): The transcultural transferability of Bourdieu's sociology of education. *British Journal of Sociology and Education* 25, 4, S. 415-430.
- Rubin, K. H./Bukowski, W./Parker, J. G.* (1998): Peer interactions, relationships and groups. In: *Eischberg, M.* (Hrsg.): Social, emotional and personality development. – New York, S. 619-700.
- Schümer, G. u.a.* (2001): Lebens- und Lernbedingungen von Jugendlichen. In: *Baumert, J. u.a.*: PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. – Opladen, S. 411-510.
- Strauss, A.* (1991): Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. – München.
- Vester, M.* (2004): Die Illusion der Bildungsexpansion. Bildungsöffnungen und soziale Segregation in der Bundesrepublik Deutschland. In: *Engler, S./Krais, B.* (Hrsg.): Das kulturelle Kapital und die Macht der Klassenstrukturen. – Weinheim/München, S. 13-54.
- Watts, M.* (2001): Zur Bedeutung von Gangs und rechten Cliques als Artikulation jugendspezifischer Aktivitäten. In: *Merkens, H./Zinnecker, J.* (Hrsg.): Jahrbuch Jugendforschung, 1, – Opladen, S. 135-162.
- Wexler, P.* (1992): Becoming somebody. Towards a Social Psychology of School. – London.
- Willis, P.* (1979): Spaß am Widerstand. Gegenkultur in der Arbeiterschule. Frankfurt a. Main.