

Academie Mens en Maatschappij

Fachbereich Sozialwesen

Saxion Hogeschool Enschede

Hoch hinaus!



**„Ich werde Anwalt!“ sagt der Hauptschüler,
dessen Versetzung gefährdet ist.**

Anna Hülsmeier & Stephanie Kemper

Academie Mens en Maatchappij

Fachbereich Sozialwesen

Saxion Hogeschool Enschede

Welche subjektiven Bildungs- und Berufsvorstellungen haben Schüler der Schulform Hauptschule im Gegensatz zur Schulform Gymnasium?

Eine qualitative Fallstudie zur
Bildungs- und Zukunftseinstellung
Ibbenbürener Jugendlicher im Alter von 16-18 Jahren.

Schriftliche Bachelor - Thesis
im Rahmen des Bachelorstudienganges Sozialpädagogik

Anna Hülsmeier (120352)
Stephanie Kemper (120285)

Studiengruppe: ESP4DDA1

Bachelorbetreuer: Marcus Flachmeyer

Ibbenbüren/ Bad Iburg, 01. Juni 2012

INHALTSVERZEICHNIS

KAPITEL 1 EINFÜHRUNG	1
1.1 Forschungsanlass	1
1.2 Forschungsziel	2
1.3 Hauptfrage und Teilfragen	3
1.4 Aufbau der Arbeit	3
1.5 Zusammenfassung	4
KAPITEL 2 THEORETISCHER RAHMEN	4
2.1 Bildung (Anna Hülsmeier)	4
2.1.2 Bildung im Wandel – Bildungsexpansion	6
2.1.3 Bildungschancen	7
2.1.3.1 Hauptschule	7
2.1.3.2 Gymnasium	8
2.1.4 Bildungseinstellungen	9
2.1.4.1 Lernen	10
2.1.4.2 Lernen und Motivation	11
2.1.4.3 Intrinsische und extrinsische Motivation	12
2.1.5 Geschlechtsspezifische Unterschiede	12
2.1.6 Jugend und Schule	13
2.1.7 Zusammenfassung	15
2.2 Selbstbestimmung (Stephanie Kemper)	15
2.2.1 Selbstkompetenz	15
2.2.2 Das Fähigkeitsselbstkonzept	16
2.2.2.1 Das individuelle Selbstkonzept	17
2.2.2.2 Selbstreflektion und Selbsteinschätzung hinsichtlich Lernen	17
2.2.3 Selbststeuerung	18
2.2.3.1 Selbstgesteuertes Lernen	18
2.2.3.2 Fremdgesteuertes Lernen	19
2.2.4 Kognition	20
2.2.4.1 Metakognition	20
2.2.5 Zusammenfassung	21
KAPITEL 3 FORSCHUNG	22
3.1 Hypothesenbildung	22
3.2 Art der Untersuchung	23
3.3 Forschungsmethoden	24
3.4 Forschungsinstrument	25
3.5 Forschungsverfahren	25
3.6 Gütekriterien der Forschung und ethische Erwägungen	26
3.7 Zusammenfassung	28

KAPITEL 4 ERGEBNISSE	29	
4.1 Gymnasium	29	
4.1.1 Bildungseinstellung und Wohlbefinden bei Schülern am Gymnasium	29	
4.1.2 Bildungsmotivation bei Schülern am Gymnasium	31	
4.1.3 Berufsvorstellungen bei Schülern am Gymnasium	33	
4.2 Hauptschule	34	
4.2.1 Bildungseinstellung und Wohlbefinden bei Schülern der Hauptschule	34	
4.2.2 Bildungsmotivation bei Schülern der Hauptschule	35	
4.2.3 Berufsvorstellungen bei Schülern der Hauptschule	38	
4.3 Vergleich Hauptschule – Gymnasium	39	
4.3.1 Geschlechtsspezifische Unterschiede	40	
4.4 Ergebnisanalyse – Ein allgemeiner Erklärungsversuch	42	
4.5 Zusammenfassung	44	
KAPITEL 5 SCHLUSSFOLGERUNGEN	45	
5.1 Schlussfolgerung im Hinblick auf die Hypothesen	45	
5.2 Beantwortung der Hauptfrage	49	
5.3 Sozialpädagogischer Handlungsbedarf	50	
5.3.1 Schulsozialarbeit	52	
5.3.2 Eine Diskussion	53	
5.4 Stärken und Schwächen der Studie	54	
Literaturverzeichnis	56	
Internetverzeichnis	58	
Bildverzeichnis	60	
Anlagen	61	
Anlage I	Begriffsbestimmungen	61
Anlage II	Abkürzungsverzeichnis	62
Anlage III	Elternschreiben	63
Anlage IV	Interviewleitfaden	64
Anlage V	Transkribierte Interviews (12 Stück)	65
Anlage VI	Feedbackformular	109

VORWORT

Die vorliegende Bachelorarbeit stellt die Abschlussarbeit des Studiengangs „Sozialpädagogik SP in Teilzeit“ an der Saxion Hogeschool Enschede dar und wurde in dem Zeitraum von Februar 2012 bis Mai 2012 von uns in Zusammenarbeit verfasst.

Unsere Intentionen sowie die Themenwahl finden Begründung durch persönliche Erfahrungen und Eindrücke während unserer studienbegleiteten Tätigkeiten beim Jugendamt des Landkreises Osnabrück sowie durch Berufserfahrungen in der Kinder- und Jugendhilfe in der „Familienorientierten Wohngemeinschaft Steinriede“ und der „Tagesgruppe 12/16 der Evangelischen Jugendhilfe Münsterland gGmbH“ in Ibbenbüren.

Diskussionsprozesse mit Sozialpädagogen des Jugendamtes des Landkreises Osnabrück sowie denen der „Tagesgruppe 12/16 der Evangelischen Jugendhilfe Münsterland GmbH“ aus Ibbenbüren trugen zur Findung der Themenwahl bei und es resultierte die konkrete Forschungsfrage in Hinblick auf mögliche sozialpädagogische Relevanz vor dem Hintergrund regelschulformabhängiger Bildungs- und Berufsvorstellungen.

Verwendete Inhalte und Mittel sind in der folgenden Forschungsarbeit gekennzeichnet und sind dem Literatur- sowie Internetverzeichnis am Ende der Arbeit beigelegt.

Die vorliegende Arbeit ist durch uns in Zusammenarbeit eigenständig verfasst und die Praxisforschung gemeinsam durchgeführt.

Ein besonderer Dank gilt der Hauptschule „Am Aasee“ sowie dem „Johannes- Kepler- Gymnasium“ aus Ibbenbüren, welche die Durchführung der Forschung ermöglicht haben und damit das grundlegende Fundament dieser Arbeit darstellen.

Ibbenbüren/ Bad Iburg, im Mai 2012

.....
Anna Hülsmeier

.....
Stephanie Kemper

KAPITEL 1 EINFÜHRUNG

„Ich werde Ärztin!“ oder „Natürlich mach` ich noch mein Abi!“ waren Sätze von Schülern, nachdem sie ihren Hauptschulabschluss bestanden hatten.

Insbesondere durch die Tätigkeiten beim Jugendamt und in einer Wohngruppe wurden folgende Beobachtungen gemacht: Viele Hauptschüler wollen hoch hinaus! Eine „einfache Ausbildung“ scheint nicht mehr zu reichen. Wissen sie, was sie da sagen? Ist es einfach der Wunsch nach einem gut bezahlten Job, um sich „etwas leisten zu können“? Wissen sie um die Zugangsvoraussetzungen?

In einer kleinen, qualitativen Fallstudie werden sich Gymnasiasten und Hauptschüler hinsichtlich ihrer Lernmotivation und ihren Berufsvorstellungen äußern. Sie fungiert als Vergleichsstudie, wobei der Fokus speziell auf vermeintlichen Schwierigkeiten hinsichtlich der individuellen Berufswahl liegen soll.

Nachdem zunächst von einer milieuspezifischen Forschung in Hinblick auf die Bildungsmotivation aller Schichten im Vergleich ausgegangen wurde, zeigte sich nach Durchführung von Interviews die oben angeschnittene, sehr spannende Sachlage.

Hiervon ausgehend entwickelte sich folgende Perspektive: der Blick auf die Beweggründe individueller Berufswahl und dessen Schwierigkeiten bei kognitiv eingeschränkten Schülern, auch in Bezug auf Bildungsmotivation.

1.1 Forschungsanlass

In den vorangegangenen Forschungsarbeiten wurde sich mit einer These beschäftigt, die auf berufsbedingten Beobachtungen und subjektiven Empfindungen beruht. So wurde durch die in studienbegleiteten Praktika gemachten Erfahrungen und Eindrücken folgende These aufgestellt: Das Streben nach hoher Bildung nimmt stetig zu und der Wunsch bei Jugendlichen nach guter Bildung steigt an. Des Weiteren lag das Interesse auf dem Erforschen der Gründe für dieses Verhalten.

Während zunächst der Schwerpunkt dieser Forschung auf einem Vergleich von milieu- und habitusspezifischen Einstellungen und Bildungsstrategien von Jugendlichen liegen sollte, stellte sich nach Durchführung von Interviews an einer Hauptschule und eines Gymnasiums ein anderer Aspekt in den Vordergrund der Untersuchung. Dieses ist vermeintlich bedeutsamer, da diesbezüglich deutlicher Handlungsbedarf aufgezeigt wird. Demzufolge wurde das Forschungsthema dahingehend geändert, dass der Milieuspezifik nicht weiter Beachtung geschenkt wird. Vielmehr soll nun der Schwerpunkt auf die unterschiedlichen Berufsvorstellungen von Hauptschülern und Gymnasiasten im Vergleich gelegt werden. Hier liegt der Fokus insbesondere auf der Hauptschule, da davon ausgegangen wird, dass es hier besonderen Handlungsbedarf gibt. Es wurde sich speziell auf diese zwei Regelschulformen beschränkt, da sie einen großen Bildungsunterschied zueinander darstellen und sich mögliche Unterschiede dadurch in besonderer Weise heraus kristallisieren.

Prof. Dr. Behr et al. beschreiben in einem Konzeptentwurf die heutige Ausbildungs- und

Arbeitsmarktsituation als schwierig. Nach ihren Worten stehen viele Jugendliche vor einer großen Aufgabe, „wenn es um ihre berufliche Orientierung geht.“ Als Gründe sind hier mangelnde Selbstkenntnis sowie ein „schwankendes Selbstwertgefühl“ zu nennen, was wiederum realitätsferne Einschätzungen der eigenen Möglichkeiten und Chancen zur Folge hat. Des Weiteren sprechen Prof. Dr. Behr et al. von einem Kompetenzmangel, „um mit Misserfolgen, wie etwa Bewerbungsabsagen oder Anpassungsschwierigkeiten in der Ausbildung handlungs- und problemlöseorientiert umgehen zu können.“ Folgedessen wird von wirtschaftlicher sowie schulischer Seite die Einleitung von „Fördermaßnahmen zur Unterstützung des Selbstkonzeptes und selbstwertschützender Prozesse“ gefordert. (Johannes-Gutenberg Universität Mainz, 2011).

Durch einen konzipierten Interviewleitfaden und anschließende Interviews wurde die Leistungs- und Berufseinstellung von Schüler tiefgehend untersucht und ausgewertet, um daraufhin durch einen pädagogischen Konzeptentwurf aufgezeigten Problembereichen entgegen wirken zu können.

1.2 Forschungsziel

Aufgrund der Forschungsergebnisse wurde die Forschungsfrage umgeschrieben, sodass sich zwar ein ähnliches, dennoch leicht abweichendes Thema für die Bachelorarbeit ergab:

*Welche subjektiven Bildungs- und Berufsvorstellungen haben Schüler der Schulform Hauptschule im Gegensatz zu denen der Schulform Gymnasium?
Eine qualitativ, vergleichende Fallstudie zur Bildungs- und Zukunftseinstellung Ibbenbürener Jugendlicher im Alter von 16-18 Jahren.*

Der Fokus des Forschungsinteresses liegt also auf subjektiven Vorstellungen in Bezug auf Bildungsmotivation mit Hinblick auf die spätere Berufswahl. Der Plural weist auf facettenreiche Antworten hin, wobei die bewusst offen gewählte Fragestellung dazu beiträgt.

Es sind stark voneinander abweichende, individuelle Antworten im Spannungsfeld der beiden verschiedenen Schulformen zu erwarten: Wo sehen sich die Jugendlichen unterschiedlicher Schulformen heutzutage in Hinblick auf die eigene berufliche Zukunft in der Gesellschaft? Was streben die Jugendlichen verschiedener Schulformen beruflich an? Welche beruflichen Möglichkeiten haben die Jugendlichen verschiedener Schulformen? Weitere Fragen sind: Welche Rolle spielt hierbei der soziale Hintergrund wie z.B. die Familie und Freunde? Welche Rolle spielen persönliche Gründe? Sind Zugangsvoraussetzungen und Qualifikationen für Wunschberufe bekannt?

Diese Kleinforschung sucht nach Antworten auf diese Fragen vor dem Hintergrund eines nun folgenden, theoretischen Bezugsrahmens.

1.3 Hauptfrage und Teilfragen

Mit dem Forschungsanlass sowie dem Forschungsziel als Ausgangspunkt und dem Blick auf eine mögliche, noch ungeachtete, sozialpädagogische Relevanz für die Institution Schule mittels dieser Forschung ergibt sich folgende Hauptfrage:

Welche subjektiven Bildungs- und Berufsvorstellungen haben Schüler der Schulform Hauptschule im Vergleich zu Gymnasiasten?

Die Frage bezieht sich auf den Vergleich zwischen Schüler der Hauptschule „Schule am Aasee“ und Schüler des Johannes-Kepler-Gymnasiums. Beide Schulen liegen in der Stadt Ibbenbüren im Kreis Steinfurt. Als Schüler werden Jugendliche im Alter von 16 bis 18 Jahren der Jahrgangsstufe 10 beider Schulen beschrieben.

Aus der Hauptfrage ergeben sich folgende Teilfragen:

- Was ist unter Bildungs- und Berufsvorstellungen zu verstehen?
- Welche Faktoren spielen für die Bildungs- und Berufseinstellung eine Rolle?
- Welche Bildungswege gibt es für Schüler der Klasse 10 von der Schulform Hauptschule und Gymnasium in Ibbenbüren?
- Wie ist der Zusammenhang zwischen Bildungs- und Berufsvorstellungen und der persönlichen Schulmotivation?

Die Erfassung der Hauptfrage erfolgt durch die Beantwortung der Teilfragen. Die Erarbeitung der Teilfragen erfolgt mittels Literaturforschung im theoretischen Teil. Im Weiteren Verlauf werden zudem Hypothesen bezüglich der Hauptfrage formuliert und untersucht.

1.4 Aufbau der Arbeit

Da zu Beginn eines jeden Kapitels ein dezidierter Überblick über darauffolgende Ausführungen gegeben wird, soll an dieser Stelle eine knappe Übersicht der Gesamtarbeit in ihren zentralen Eckpunkten ausreichen. Nach einleitenden Worten in Hinblick auf den Forschungsanlass sowie dessen Ziel eröffnet Kapitel 2 den theoretischen Teil dieser Forschung hinsichtlich Bildung, Schulmotivation sowie Selbststeuerung. Vor diesem Hintergrund knüpft Kapitel 3 mit dem praktischen Forschungsteil an. Kapitel 4 stellt die gemachten Forschungsergebnisse vor, bevor Kapitel 5 den sozialpädagogischen Kontext expliziert sowie eine sozialpädagogische Konzeptidee hinsichtlich der Problemanalyse präsentiert.

Für ein einfacheres Leseverständnis wird in folgender Arbeit lediglich die maskuline Form verwendet. Sofern nicht gesondert vermerkt, beinhaltet diese Schreibweise jedoch beiderlei Geschlecht.

1.5 Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der Hauptanlass dieser Untersuchung auf der Beobachtung von Phänomenen aus der studienbegleitenden Tätigkeit beim Jugendamt und aus der Wohngruppe stammt. Dieses wurde unterstützt durch private Erzählungen, in denen Hauptschüler von ihren großen Berufsplänen berichteten.

Nach dem Führen der Interviews fiel auf, dass milieuhängige Untersuchungen nach Bourdieu hinsichtlich Berufsvorstellungen hier wenig Sinn ergeben. Zum Einen ist dieses darin begründet, dass das Ziel nicht aussagekräftig genug war und zum anderen hätte es der Rahmen der Arbeit nicht zugelassen, dieser Forschung weiter nachzugehen.

KAPITEL 2 THEORETISCHER RAHMEN

Folgendes Kapitel der Untersuchung widmet sich der Darlegung verschiedener Theorieansätze.

Gemäß der schulformspezifischen Bildungseinstellungen jugendlicher Schüler als agierende Individuen basiert diese Forschungsarbeit auf einer speziellen, folgenden Leittheorie/-Forschung: Auf der Arbeit des Forschers C. Rohlf's „ Bildungseinstellung“ (2011), dessen Werk ein bedeutsames Fundament zur Theorieuntermauerung darstellt. Ein weiteres, bedeutendes Dokument für den zweiten Teil des theoretischen Rahmens stellt das Werk von Schneider, W. & Hasselhorn, M. (2008) dar.

2.1 Bildung

*„Bildung geschieht durch Selbsttätigkeit
zweckt auf Selbsttätigkeit ab.“*

Johann Gottlieb Fichte

Eine Definition von Bildung nach W. von Humboldt:

„Die Anregung aller Kräfte des Menschen, damit diese sich über die Aneignung der Welt entfalten und zu einer sich selbst bestimmenden Individualität und Persönlichkeit führen“ (Online Akademie, 2012).

Der Bildungsbegriff ist ein komplexer, von vielen Seiten zu betrachtender Begriff. Heymann (1996) beschreibt Bildung als einen „aktiven, selbsttätig erarbeiteten, personal verantworteten Prozess“, der „die aktive Auseinandersetzung mit und Aneignung von Welt“ bedeutet.

Wichtig ist an dieser Stelle zwischen den Begrifflichkeiten „Lernen“ und „Bildung“ zu unterscheiden, denn Bildung bedeutet mehr als ausschließlich Lernen, das durch Fremdverantwortliche wie beispielsweise Lehrer gestaltet wird (Rohlf's 2011, S.36)

Lernprozesse finden in drei Bereichen statt (Dohmen 2001):

Formale Bildung

Die formale Bildung beschreibt das Lernen in Institutionen des Bildungssystems. Dementsprechend ist bei der formalen Bildung der Ort der Bildung ein wichtiges Merkmal. Formale Bildung ist strategisch und richtet sich nach bestimmten Regeln und Vorgaben.

Non-formale Bildung

Die non-formale Bildung bezeichnet das Lernen außerhalb des formalen Schulsystems. Die Definition des Bundesjugendkuratoriums (2001, 23) lautet folgend: „Unter nichtformeller Bildung ist jede Form organisierter Bildung und Erziehung zu verstehen, die generell freiwilliger Natur ist.“

Informelle Bildung

Die informelle Bildung ist eine besondere Form des Bildungsprozesses. Meist ist sie durch das Individuum gesteuert und findet ungeplant und ohne Intention statt. Nach Dohmen (2001,19) sind Orte der informellen Bildung „Lebens-, Arbeits- und Medienzusammenhänge“.

V. Henting (2003) bestimmt den Begriff *Bildung* in drei unterschiedlichen Formen:

1. Persönliche Bildung:

Die persönliche Bildung beschreibt die persönlichen Ziele eines Individuums bezüglich der eigenen Entwicklung. Dabei ist es durch die eigene Kultur geprägt, von der Gesellschaft jedoch unbeeinflusst.

2. Praktische Bildung:

Die praktische Bildung dient zur praktischen Orientierung des Individuums in der Welt und bezeichnet die dem Individuum nützlichen Fertigkeiten, um an der arbeitsteiligen Gesellschaft teilhaben zu können.

3. Politische Bildung:

Die politische Bildung ist auf das allgemeine Wohl ausgerichtet und beinhaltet die damit verbundenen Rechten und Pflichten des Individuums innerhalb der Gesellschaft.

Diese „Ordnung der Bildung“ (Ricken 2006) ist in das Lernfeld Schule übertragen (Ricken 2006). Dennoch ist es so, dass Bildung nicht als Begriff, sondern Bildung vermehrt als Auftrag und der Frage nach der genauen Aufgabe dieses Auftrags diskutiert wird (Rohlf, 2011, S.49).

2.1.2 Bildung im Wandel - Bildungsexpansion

Seit den 1950er Jahren veränderte sich das Schulwesen durch die Bildungsexpansion bis zur heutigen Zeit enorm. Besuchten im Jahr 1952 noch etwa 79% die damals genannte Volksschule (vergleichbar mit der Hauptschule), so sind es im Jahr 2002 nur noch 23 % der Dreizehnjährigen. Im Jahr 1952 gab es nur 13% Gymnasialschüler, 2002 hingegen zählt das Gymnasium mit 33% Schüleranteil zur meist besuchten Schulform. Becker (2007) beschreibt die Bildungsexpansion historisch gesehen, als ein „junges gesellschaftliches Phänomen“.

Mit dem Bildungswandel sind Veränderungen in den sozialen Strukturen der Gesellschaft festzustellen: Zum einen ist eine Zunahme höherer Bildungsabschlüsse festzustellen, zum anderen findet aber auch ein längerer Aufenthalt im Bildungssystem statt (Becker, 2007). Insgesamt entwickelte sich eine Höherqualifikation der Bevölkerung, aber trotz der zunehmenden Qualifikation als positive Entwicklung der Bildungsexpansion zeigte sich schließlich eine weitere Seite dieser Entwicklung.

Durch die Bildungsexpansion und der damit begleiteten entstandenen Vielfalt von Bildungswegen brachte dieser Wandel auf der sozialstrukturellen Ebene eine Ungleichheit von Bildungschancen in der Gesellschaft mit sich.

Im Jahr 1980 war es bereits so, dass zehn Prozent der Jugendlichen keine ausreichende Grundqualifikationen erlangten. In 2000 gab es schließlich zehn Prozent junge Deutsche, die keine abgeschlossene Ausbildung vorweisen konnten. Unter den jungen Menschen mit Einwanderungsgeschichte waren es sogar etwa 38%. Vor etwa 60 Jahren war dieses nichts Ungewöhnliches, da in den 60er Jahren die gewöhnlichen Erwerbstätigen ungelernete Arbeitskräfte waren. Aufgrund der in der Gesellschaft zunehmenden Steigerung bezüglich der Qualitäts- und Kompetenzerwartungen und der verbesserten Qualifikationsstruktur in der heutigen Gesellschaft ist das Fehlen von einer abgeschlossenen Ausbildung dramatisch, denn sie verursacht automatisch eine Benachteiligung in der Gesellschaft (Geißler, 2004). Laut der Bundeszentrale für politische Bildung (2006) besteht eine enge Verbindung zwischen Arbeitslosigkeit und einer geringen qualitativen Ausbildung. Der Arbeitsmarkt sucht vermehrt flexible Kräfte, was wiederum eine hohe Qualifikation erfordert.

Es verdeutlicht die gesellschaftlichen Erwartungen, bzw. den Druck an Qualität, der auf den Lernenden liegt. Deutschland hat vermehrte Ansprüche an das einzelne Individuum. Durch die Bildungsexpansion findet in der Gesellschaft verstärkt ein Konkurrenzkampf statt (Rohlf, 2011, S. 67).

2.1.3 Bildungschancen

Begonnen wird mit einem Definitionsversuch des Begriffs *Bildungschancen*. Es erwies sich als schwierig, eine präzise und professionelle Beschreibung des Begriffs zu finden. Oft wurde dieser als bekannt vorausgesetzt, weshalb sich für eine Kombination mehrerer Definitionen entschieden wurde: „Die Möglichkeit von Personen oder Personengruppen, am Bildungssystem teilzunehmen und die

persönlichen Fähigkeiten und Anlagen ausbilden zu lassen.“ (ENZYKLO Online Enzyklopädie, n.d)

Die internationale und national vergleichenden Schulleistungsstudien der vergangenen Jahre deckten bei deutschen Schülern große Bildungsdefizite im Vergleich mit Schülern anderer Länder auf. Ungleiche Zugangschancen, Bildungsbenachteiligung und Bildungsungerechtigkeit sind Begriffe, die hier fallen (Rohlf, 2011, S.13). Laut PISA (Programme for International Student Assessment) besteht im Vergleich mit anderen Staaten in Deutschland ein besonders starker Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft von Schülern und Schülerinnen und ihrem Schulerfolg (Baumert et al., 2001). Die Studie verdeutlicht, dass Bildung für die Zukunft von Kindern und Jugendlichen eine bedeutende Rolle spielt und präventiv bei Armut wirkt. Sie bietet Beschäftigung und letztendlich den Weg der sozialen Integration und Rollenfindung in die Erwachsenengesellschaft (Rohlf, 2011). Es wird erkennbar, wie wichtig Bildung in der zunehmenden Wissensgesellschaft wird.

2.1.3.1 Hauptschule

Die Hauptschule bildet auf mittlerem Bildungsniveau. Der Einstieg findet mit Eintritt in die 5. Klasse statt. Mit Abschließen des neunten Schuljahres kann der Hauptschulabschluss erreicht werden. Die erfolgreiche Vollendung des zehnten Schuljahres beinhaltet der Realschulabschluss. Ist der Hauptschulabschluss erlangt, besteht in einigen Bundesländern, so auch in Nordrhein-Westfalen/Ibbenbüren, die Pflicht, auch das zehnte Schuljahr zu besuchen, um damit der 10-jährigen Vollzeitschulpflicht zu genügen.

Kennzeichnend für den Unterricht der Hauptschule ist die Praxisorientierung. So zählt zu den Hauptfächern das Fach „Arbeitslehre“, welches die Inhalte Hauswirtschaft, Technik und Wirtschaft umfasst. Zudem ist es gewöhnlich, dass die „Berufswahlvorbereitung“ im Lehrplan eine wichtige Rolle spielt. Damit zusammenhängend besteht meist eine enge Zusammenarbeit der Hauptschulen mit lokalen Arbeitsagenturen, um den Schülern den Übergang von der Schule ins Berufsleben zu erleichtern bzw. sie dabei zu unterstützen.

Leitgedanke der Hauptschule ist es, den Jugendlichen Grundfertigkeiten und eine Allgemeinbildung, sowie das Aneignen und Fördern der wesentlichen Kulturtechniken, zu denen Lesen, Schreiben, Rechnen, sowie mittlerweile auch der Umgang mit dem Computer zählt, zu lehren. Die Schüler sollen eine positive Arbeitshaltung einnehmen, sowie selbstständiges Lernen und Arbeiten erlernen. Zum Teil werden an Hauptschulen besondere Angebote zur Förderung der Schüler angeboten, um starke Leistungsunterschiede vorzubeugen (Dreyer, n.d.).

An der Hauptschule stellen die Schulpädagogik sowie die schulische Sozialarbeit einem wichtigen Inhalt des Lehrplans dar. Auch gibt es häufig Angebote zur Gewalt- und Suchtprävention sowie Kurse der Streitschlichtung.

Schwierigkeiten kann es an Hauptschulen aufgrund unterschiedlicher Leistungen der Jugendlichen geben, denn zu dieser Schulform zählen Schüler mit durchschnittlichen Leistungen, Schüler mit Lernschwierigkeiten und Schüler mit geringem Sprachvermögen der deutschen Sprache, da ein großer

Teil der Jugendlichen eine Zuwanderungsgeschichte aufweisen.

Angesichts dieser Themen gewinnt das didaktische und pädagogische Vorgehen an den Hauptschulen vermehrt an Wichtigkeit (Dreyer).

<http://www.bildungsexperten.net/wissen/was-ist-die-hauptschule/>

Mit der Erlangung des Hauptschulabschlusses nach der neunten Klasse bietet sich dem Hauptschüler die Möglichkeit, eine Ausbildung aufzunehmen. Ist dieses der Fall, muss er aufgrund der zehnjährigen Schulpflicht jedoch vorerst ein so genanntes Berufsvorbereitungsjahr absolvieren. Durch das erfolgreiche Abschließen der zehnten Klasse ergibt sich dem Hauptschüler die weitere Option, eine Fachoberschule, ein berufliches Gymnasium oder aber eine höhere Berufshandelschule zu besuchen. Mit einer Qualifikation durch überdurchschnittliche Leistung kann der Zehntklässler nach Beendigung der 10. Jahrgangsstufe ebenso in die Sekundarstufe II eines Gymnasiums wechseln.

2.1.3.2 Gymnasium

Die Allgemeine Hochschulreife, das Abitur, zählt in Deutschland als höchste Form des Schulabschlusses. Die gymnasiale Oberstufe beginnt in Nordrhein-Westfalen nach neuestem Stand in der zehnten Jahrgangsstufe. Für die Schüler, die in der Sekundarstufe I bisher das Gymnasium besuchten, findet ein fließender Übergang in die Sekundarstufe II der gymnasialen Oberstufe statt.

Schüler mit Realschulabschluss haben die Möglichkeit, im Anschluss in die Sekundarstufe II eines Gymnasiums zu wechseln und nach drei Jahren den Abschluss der Allgemeinen Hochschulreife zu erlangen.

Bis vor kurzem wurde das Abitur nach dreizehn Schuljahren abgeschlossen. Die drei Schuljahre der gymnasialen Oberstufe beinhalteten zunächst ein Orientierungsjahr sowie zwei darauffolgende Qualifikationsjahre. Seit 2005 erhalten Schüler in Nordrhein-Westfalen ihr Abitur in nur zwölf Jahren. Ziel dieser Änderung ist, die Schüler früher in die Arbeitswelt zu integrieren. Der Einstieg für Schüler mit Realschulabschluss erfolgt in Klasse 10.

Die Sekundarstufen I und II unterscheiden sich durch das Kurssystem, welches das Klassensystem ablöst. Es findet eine Auflösung des Klassenverbandes statt, wobei sich die Schüler je nach persönlicher Wahl verschiedener Fachrichtungen in Kursen zusammenfinden. In der Sekundarstufe II haben die Schüler zudem die Möglichkeit, selbst auf ihren Stundenplan mit dem Blick auf ihre Stärken einzuwirken und eigene Schwerpunkte zu wählen, die schließlich besonderer Inhalt der Abschlussprüfungen werden. Dabei müssen jedoch bestimmte Fächer weiterhin im Lehrplan inbegriffen sein. Dazu zählen Fächer wie Deutsch und Mathematik und die Fachrichtungen Naturwissenschaften und Gesellschaftswissenschaften.

Die Abschlussprüfung der Allgemeinen Hochschulreife besteht aus der schriftlichen Prüfung zweier Hauptfächer sowie zwei weiteren schriftlichen und einer mündlichen Prüfung (Bax, n.d.).

Mit der Erlangung der Allgemeinen Hochschulreife stehen dem Schüler nahezu alle weiteren Bildungswege offen. Weitere Schritte in die Berufswelt können z.B. eine Ausbildung oder ein Studium an einer Universität oder Fachhochschule sein. Hier ist häufig der so genannte Numerus Clausus ausschlaggebend für eine Studienplatzvergabe.

2.1.4 Bildungseinstellungen

„Mach das Beste aus dir, etwas Besseres kannst du nicht tun.“

Ralph Waldo Emerson (1803-1882)

Ein Definitionsversuch von Einstellung:

„Eine Einstellung eines psychologischen Subjektes gegenüber einem psychologischen Objekt ist seine sozial vermittelte Stellungnahme diesem Objekt gegenüber, durch die in systematische Weise Prozesse im Bereich des Erkennens, des Erlebens und Handelns ausgelöst werden“ (Witte, 1977). Im Fall der Definition von Bildungseinstellung bezieht sich das Objekt auf Bildung.

Die Bildungseinstellungen bei Jugendlichen sind mitbestimmend für ihre schulischen Leistungen. Dieses Ergebnis zeigte eine Längsschnittuntersuchung des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung und das Instituts für die Pädagogik der Naturwissenschaften (MPIB/NIP 1995).

Im Kinder- und Jugendalter nimmt die Institution Schule einen großen Raum im Leben ein, dass dazu führt, dass in diesem Zusammenhang die Persönlichkeitsentwicklung auch im Rahmen der Schule stattfindet. Die dort erlebten Erfolge und Misserfolge durch beispielsweise schulische Leistungen, aber auch soziale Interaktionen wirken sich damit auf das Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen, auf die Motivation und Lebensfreude und auf die Zukunftserwartungen aus. Demnach sieht ein Großteil der Schüler das schulische Versagen als persönlichen Misserfolg und empfindet den Schulalltag automatisch als negativ (Oerter & Montanda, 1995).

Ein positives Erleben des Selbst mit einer passenden Selbstwirksamkeitserwartung hingegen gibt dem Jugendlichen das Selbstvertrauen, „neue oder schwierige Aufgabensituationen auf Grund eigener Kompetenzen bewältigen zu können“ (Schwarzer & Jerusalem 2002, S.35). Erwartungen bezüglich der Selbstwirksamkeit bedeutet, dass das Individuum aufgrund bisheriger Erfahrungen seiner Fähigkeiten und durch die ihm zur Verfügung stehenden Mittel darauf vertrauen kann, eine Aufgabe zu überwinden, bzw. sein Ziel erreichen zu können. Die Bedeutung eines positiven Selbstkonzepts ist hier zu erkennen, welches als essentielles Element der Persönlichkeitsentwicklung gilt und eine vorteilhafte Deutung der eigenen Anstrengungen zur Bewältigung einer Aufgabe fördert (Schwarzer & Jerusalem).

Zu beobachten ist eine steigende Tendenz: Je mehr die Schule an Wichtigkeit für die zukünftigen Lebenschancen Jugendlicher zunimmt und sich folglich zunehmend im Alltag der Jugendlichen ausweitet, sie in ihren Freizeitmöglichkeiten beengt, desto negativer wird die Institution Schule von Jugendlichen erlebt (Krüger/Gunert 2005).

So sind Kinder zu Beginn der Schulkarriere zwar meist stark motiviert, dieses ändert sich jedoch etwa mit Beginn des vierzehnten Lebensjahres, so dass Schule bei Jugendlichen durch ein geringes Interesse gekennzeichnet ist (BMFSFJ, 2006). Sie nehmen die Schulbildung häufig als eine quälende Pflicht wahr, die jedoch für einen erfolgreichen Einstieg in die Berufs- und Erwachsenenwelt notwendig ist (Wild, 2002).

Jugendliche, die sich der Schule gegenüber positiv positionieren, favorisieren es häufiger, nach dem Schulabschluss ihren Werdegang weiterhin im Bildungswesen fortzusetzen (Rohlf, 2011).

Es folgen Bezüge auf weitere wichtige für die Bildungseinstellungen bedeutsame Faktoren, die gleichzeitig eine wesentliche Grundlage für die in Kapitel 4 folgende Praxisforschung bilden.

2.1.4.1 Lernen

Der Begriff *Lernen* ist durch zahl- und umfangreiche Beschreibungen definiert, weshalb sich dazu entschieden wurde, im Folgenden eine Zusammenfassung mehrerer Definitionen auszuwählen.

„Lernen beschreibt den Prozess zum Erwerb von Erlebens- und Verhaltensweisen, welche durch eine Interaktion mit der Umwelt zustande kommen. Lernen kann auch zur Unterdrückung oder zu Veränderungen von Erlebens- und Verhaltensweisen führen, wenn diese keine Befriedigung (egal welcher Art) bringen.“ (Universität Duisburg, n.d.).

Giesecke nennt zwei Formen des Lernens und unterscheidet dabei zum einen zwischen dem Lernen durch die Anteilnahme an sozialen Gemeinschaften, zu denen die Familie, der Freundeskreis und Peers zählen, sowie das Lernen durch gezielte Eingriffe von erwachsenen Berufspädagogen. Hierzu zählen die wichtigen Personen im Kindergarten, in der Schule, und anderen Institutionen. (Universität Duisburg, n.d.).

Im Kontext dieser Forschungsarbeit wird vor allem Bezug auf die zweite Form des Lernens genommen, das das schulische Lernen beinhaltet, wobei der Blick auf das persönliche Wohlbefinden der Jugendlichen gerichtet wird. Die persönliche Schulfreude oder -unlust bei Schülern ist für die gesamte schulische Lernsituation entscheidend. (Fend, 1997).

Lernen und Wohlbefinden

Unterschiedliche Faktoren beeinflussen die Lernhaltung:

Das Klima innerhalb der Familien der Schüler hat Einfluss auf das Wohlbefinden in der Schule. Ein negatives Wohlbefinden im familiären Rahmen ist daher häufig die Ursache für ein Unwohlsein auch im schulischen Kontext (Rohlf, 2011, S.112). Hinsichtlich der schulischen Haltung von Schülern ist es gleichermaßen die Familie, die aufgrund des großen Einflusses auf die Persönlichkeitsbildung vor allem in der Kindheit auch eine starke Wirkung auf die Bildungshaltung der Schüler hat. Durch

Lernprozesse und persönliche Erfahrungen in der Kindheit wird die Basis für „affektive, kognitive und motivationale Charakteristika des Kindes geschaffen“ (Rohlf).¹

Darüber hinaus haben auch Freundschaften Auswirkungen auf die Leistungen von Schüler - positiv als auch negativ, wobei der Einfluss durch Gleichaltrige bezüglich der Bildungseinstellung bei Schülern auf indirekte Art und Weise in Form von Akzeptanz oder Ablehnung geschieht. Daher ist für Kinder und Jugendliche das Gefühl der Zugehörigkeit in der Klassengemeinschaft, welches ein positives Wohlbefinden im Schulalltag herbeiführt, von großer Bedeutung (vgl. Neuenschwander/ Hascher 2003). Damit verbunden wirkt sich nicht zuletzt auch die Angst sozial zu scheitern auf die Bildungseinstellungen und Bildungshandlungen der Schüler aus. Durch die vielfältigen Interaktionsmöglichkeiten innerhalb von Peer-Freundschaften, werden die Beziehungen zu Gleichaltrigen in Erziehungs- und Bildungswissenschaften verstärkt als Ressource für kognitive, soziale, affektive und emotionale Lernprozesse verstanden (Harring 2007).

Festgestellt wurde, dass vor allem auch Lehrer eine bedeutende Rolle für die Schulempfindungen von Schülern spielen (Weißbach, 1985). Die positive Beziehung zwischen Schülern und Lehrern, sowie die Möglichkeit der Partizipation in Schule und Unterricht ist entscheidend für das Wohlempfinden der Schüler im Schulalltag. Nach Fend (1997) haben eine „emotionale Zuwendung der Lehrerinnen und Lehrer und ein gut strukturierter, abwechslungsreicher Unterricht“ eine positive Auswirkung auf die Lernfreude.

2.1.4.2 Lernen und Motivation

Der Sich-Bildende ist verantwortlich für seinen persönlichen Bildungsweg und seine Bildungseinstellung ist dafür ausschlaggebend, denn die Qualität von Lernprozessen wird durch Maß an Motivation und emotionalen Engagement bestimmt (Rohlf, 2011, S.54).

Das schulische Selbstbild eines Schülers ist durch die Selbstwirksamkeitserwartung geprägt, die sich wiederum auf die Ausprägung und Aufrechterhaltung der Motivation auswirkt.

Äußere Einflüsse, die sich durch Erwartungshaltungen bezüglich der Leistung deutlich machen, und ebenso die Unterstützung von Eltern und Lehrern formen die motivierte Grundhaltung beim Schüler (Pekrun & Helmke, 1991).

Es zeigte sich, dass das Fördern der Autonomie und Selbstständigkeit bei Jugendlichen zu einer selbstbestimmten Motivation führt und den Schulerfolg beeinflusst, wohingegen einengendes Kontrollverhalten dazu führt, dass die Motivation durch äußere Zwänge hervorgerufen und die Handlung nur auf Grund der Konsequenz ausgeführt wird, welches durch die motivierte Person als negativ erlebt wird. Auch ist es so, dass eine starke Kontrolle beispielsweise durch Eltern Kinder und Jugendliche in ihrer Leistungsfähigkeit verunsichern. (Fend 2005, 359). Im nächsten Abschnitt folgt ein näherer Bezug auf den Begriff „Motivation“.

2.1.4.3 *Intrinsische und extrinsische Motivation*

Bei der Selbstbestimmungstheorie (2000) von Ryan und Deci steht der Begriff das *Selbst* im Zentrum. Das Selbst wird zugleich als Prozess als auch als Ergebnis der Entwicklung definiert.

Deci und Ryan orientieren sich bei ihrer Selbstbestimmungstheorie an der humanistischen Sichtweise Maslows, mit der Ansicht, dass Menschen auf Grund ihrer Bedürfnisse motiviert sind. Diese Motivation unterscheidet sich durch den Ausgangspunkt des motivierten Handelns, der entweder selbstbestimmten oder kontrollierten Ursprungs sein kann (Rohlf's, 2011, S.96). Wenn die Handlung frei gewählt ist, dann ist sie als autonom zu bezeichnen. Sobald sie von außen beispielsweise durch Personen oder Zwänge hervorgerufen wird, spricht man von kontrollierter Motivation.

Diese beiden Formen gelten als die intrinsische Motivation und extrinsische Motivation.

Ist ein Schüler intrinsisch motiviert, so ist er von Neugier, Interesse und Spontanität geleitet. Er fühlt sich in seinen Handlungen frei und selbstbestimmt. Sein Anreiz ist es, Herausforderungen zu bewältigen und die eigenen Fähigkeiten unter Beweis zu stellen (Rohlf's, S.97). Extrinsisch motiviertes Verhalten steht meist in Verbindung mit der Absicht, eine Konsequenz vorzubeugen oder einen Appell zu befolgen. Dabei muss jedoch kein direkter Zusammenhang zwischen der eigenen Handlung und dem Beweggrund bestehen (Universität Freiburg-Institut für Psychologie, 2012).

Deci und Ryan sprechen von der sogenannten Selbstbestimmungstheorie der Motivation, welche auf drei angeborene Grundbedürfnisse abzielt (Deci & Ryan 1991, S. 243).

Das sind zum einen das Bedürfnis der Kompetenz, das Bedürfnis nach Autonomie und Selbstbestimmung und das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit.

In Hinsicht auf die intrinsische und extrinsische Motivation ist das zweite Bedürfnis besonders relevant für selbst gesteuertes Lernen. Im Hinblick auf die intrinsische Motivation ist der Grad der Selbstbestimmung bestimmend für Qualität der Motivation (Deci & Ryan, 1985). Möglich ist es, dass sich die zu Beginn noch intrinsisch motivierte Handlung durch äußere Reize zur extrinsisch motivierten Tätigkeit umwandelt. Daher sollte so wenig Kontrolle wie möglich ausgeübt werden, um die intrinsische Motivation aufrecht zu erhalten (Deci & Ryan, 1985).

2.1.5 *Geschlechtsspezifische Unterschiede*

Mit etwa 87 Prozent gehen Mädchen generell lieber zur Schule, als es Jungen tun (79 Prozent) (vgl. Stecher 2005). Möglicherweise ist ein Grund dafür, dass sich Mädchen in der Institution Schule wohler fühlen, als es Jungen tun. Sie haben insgesamt größere Freude am Lernen, langweiligen sich daher weniger und können im Unterricht besser folgen (Rohlf's, 2011, S.108). Bezeichnend für Schülerinnen ist, dass für sie ein sinnvoller Bezug zum Lerninhalt hergestellt werden muss, um persönliches Interesse entwickeln zu können (FOCUS online, 2009). So ist, sobald das eigene Interesse vorhanden ist, die intrinsische Motivation angeregt, die Freude am Lernen bewirkt.

Die Shell-Jugendstudie 2006 zeigt, dass Jungen die Werte Leistung und Konkurrenz im Grunde sehr viel positiver bewerten als Mädchen (Gensicke 2006, S.185). Mädchen unterschätzen ihre eigenen

Fähigkeiten vielmals und zeigen ein geringes Fähigkeitsselbstkonzept (Rohlf, 2011, S.117). So zeigen sie besonders im Fach Mathematik eine hohe Tendenz zu Stress und Hilflosigkeit und empfinden häufig Angst.

Bei einer Jungenbefragung im Jahr 2005 vom Institut für Schulentwicklungsforschung in Dortmund waren 88 Prozent der 14 bis 16-jährigen Jungen der Meinung, sie könnten alles lernen, wenn sie sich anstrengen würden (FOCUS online, 2009).

Mädchen begründen eigene positive Leistungen meist durch äußere Faktoren und beziehen Misserfolg schneller auf die eigene fehlende Begabung. Dieses zeigt sich bei Jungen entgegengesetzt. Diese sehen ihren schulischen Erfolg in Verbindung mit der eigenen Person und schreiben Misserfolg äußeren Erklärungen zu (Budde, 2008). Das ruft bei den männlichen Jugendlichen durch häufige Niederlagen oftmals Gleichgültigkeit oder Verweigerung hervor, was sich wiederum negativ auf die schulischen Leistungen auswirkt.

Prenzel et al. (2004) sind der Meinung: „Diese geschlechtsspezifischen Unterschiede sind für die Zukunft der Schülerinnen und Schüler von Bedeutung, nicht nur für ihre Leistungen in der Schule“.

2.1.6 Jugend und Bildung

Der gesellschaftliche Wandel von der Industrie- zur Wissensgesellschaft brachte Veränderung der Jugendphase mit sich (Kreke & Lex, 2011, S.15). Heute ist die Zeit zwischen der Kindheit und dem Beginn des Erwachsenenalters länger geworden und bringt den Jugendlichen sehr viel mehr Möglichkeiten als es noch in früheren Generationen der Fall war. Mittlerweile zeichnet sich das Leben der Jugend durch Variabilität und Diskontinuität (Krekel & Lex, S.16) aus. Entscheidende Veränderungen in der Jugendphase sind der zeitlich gestreckte Besuch der Schule, ein späterer Eintritt in die Ausbildung und das Studium sowie der „Hindernislauf“ (Krekel & Lex, S.15) in das Berufsleben. Im Jahr 1970 lag das Durchschnittsalter von Jugendlichen bei der Aufnahme einer Ausbildung bei 16,5 Jahren. In 2007 lag das Eintrittsalter bei 19,3 Jahren (Krekel & Lex, S.15).

Durch berufsvorbereitende Maßnahmen und Arbeitslosigkeit sind die Übergänge innerhalb der Jugendphase ebenfalls länger geworden. Des Weiteren ist die Jugendphase individuell unterschiedlich lang, denn um sie aufrecht erhalten zu können, erfordert es ausreichend materielle, emotionale und soziale Ressourcen.

Jugendliche müssen eine außerordentliche Leistung bezüglich der Entwicklung ihrer weiteren Laufbahn erbringen. Das passende Handwerkzeug bzw. das Angebot der Förderung der psychosozialen Kompetenzen wie Selbstvertrauen und Resilienz ist innerhalb der Gesellschaft ungenügend und zum Teil widersprüchlich vorhanden, so dass es für die Heranwachsenden zu einer Herausforderung wird, in ihren jeweiligen Situationen - in der Ausbildung oder im Studium, trotz der großen Ungewissheit über ihre Zukunft Verantwortung zu übernehmen (Krekel & Lex, 2011, S.16).

Dennoch ist es so, dass eben diese Kompetenz heute von den jungen Menschen erwartet wird.

Diese stehen vor der Aufgabe, Verantwortung für ihre Entscheidungen zu übernehmen, die ihren

Lebenslauf lenken und ihre Biografie formen werden (Krekel & Lex, 2011, S.16). Die Verantwortung für den Jugendlichen steigt, je weniger Zusammenhang zwischen dem Bildungsabschluss und den Erwerbschancen besteht.

Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, ist es für Jugendliche und junge Erwachsene entscheidend, die eigenen Lebensvorstellungen, Qualifikationen, sowie Kompetenzen den Bildungsangeboten und Beschäftigungen anzugleichen. Es geht darum, die eigenen Fähigkeiten und Ressourcen herauszubilden und zu stärken und diese als „biografisches Kapital“ (Krekel & Lex, S. 17) zu nutzen. Diejenigen, denen es nicht gelingt, den persönlichen Weg in die Berufswelt zu finden, sind von sozialer Ausgrenzung gefährdet.

Die Ergebnisse der 15. Shell-Jugendstudie zeigen, dass an Gymnasien weniger Berufsvorbereitung stattfindet, als an Regelschulen, beispielsweise der Haupt- oder Realschule. Es liegt die Vermutung vor, dass die dazu verfügbaren Instrumente nicht passend angewandt werden (Krekel & Lex, S.79).

In der Gesellschaft wird vom Individuum eine ständige Berufsorientierung eingefordert. Mit Blick auf die Heranwachsenden wird dieses angesichts der ihnen noch fehlenden Qualifikationen, Erfahrungen und sozialen Kontakten zur außerordentlichen Herausforderung, eigenverantwortlich über den weiteren Berufsweg zu entscheiden. Eben deshalb ist es wichtig, die Jugendlichen auf diesen Findungsprozess und ihre Bewährung in der Arbeitswelt vorzubereiten (Krekel & Lex, S. 97).

Die 15. Shell-Jugendstudie (Hurrelmann et al., 2006) gibt zudem an, dass der Großteil der Jugendlichen überwiegend positiv ihrer Zukunft gegenüber eingestellt ist. Dennoch ist Schichtübergreifend eine generelle Angst vor Arbeitslosigkeit festzustellen. Diese ist besonders bei Jugendlichen verstärkt, die über weniger hohe Bildungschancen und soziale Ressourcen verfügen.

Insgesamt zeigt sich die Neigung zu vermehrter Unsicherheit bezüglich der persönlichen Lebenschancen, die aus den ausgeprägten sozialen Unterschieden resultiert. Nach Krekel und Lex (2011) werden die heutigen jungen Erwachsenen in diesem Hinblick beschrieben als „skeptische Realisten, die für sich das Bestmögliche herausholen wollen“. Durch „Anpassung an die Bedingungen mit einer ausgesprochenen Leistungsorientierung“ beziehen die Jugendlichen zum unsicheren Zukunftsverlauf Position.

Die Studie gibt an, dass männliche Jugendliche aus benachteiligten Lebensverhältnissen materialistisch eingestellt und am eigenen Vorteil und persönlichen Wohlbefinden orientiert sind. Idealistisch eingestellt sind eher Jugendliche in günstigen Lebenslagen und junge Frauen. Viele Jugendliche - ein großer Teil davon sind junge Frauen - sprechen der Familie, Freundschaft und auch freiwilligen Tätigkeiten weiterhin große Bedeutung zu, wo „die Lebensführung nicht durch rationale Kalkulation von Gewinn und Verlust geprägt ist.“ (Krekel & Lex, S.19).

2.1.7 Zusammenfassung

Das persönliche Wohlbefinden im Rahmen des Schulalltags umfasst die soziale Integration, die positive Einstellung zur Bildung, sowie Freude und Wertschätzung. Einflüsse wie Leistungsdruck und soziale Konflikte können sich besonders auf das schulische Wohlbefinden und so auch auf die Bildungseinstellungen der Schüler ungünstig auswirken. Durch fachlich als auch persönlich unterstützende Hilfe von wichtigen Personen aus dem sozialen Umfeld wird die Leistungsbereitschaft der Schüler jedoch gesteigert. Gelingt dem Schüler es, Aufgaben im schulischen Rahmen zu bewältigen, erfährt er ein Gefühl der Selbstwirksamkeit, das ihm die Zuversicht gibt, seinen weiteren Lebenslauf bewältigen zu können und für die eigene Zukunft vorbereitet zu sein. Insbesondere aufgrund der vielen Aufgaben und Herausforderungen im Schulalltag bietet die Schule viele Möglichkeiten zur Entwicklung und Entfaltung der Schüler, und bereitet sie auf die weitere Lebenslaufbahn vor (Gesundheitsportal, 2011).

Es folgt nun eine Einführung in die Bedeutung des Selbst für das Lernverhalten. In Punkt 2.1.4.3 wurde bereits auf die Selbstbestimmungstheorie von Ryan und Deci (2000) eingegangen. Nun soll das Selbst weiter von unterschiedlichen Standpunkten beleuchtet werden, welches eine bedeutende theoretische Basis für die in Kapitel 4 folgenden Forschungsergebnisse darstellt.

2.2 Selbstbestimmung

„Selbst“ wird im alltäglichen Umgang häufig gebraucht zur Untermauerung unabhängiger Dinge oder Personen. Beispiele seien „selbstständig“ oder „selbstkritisch“. „Erst im 18. Jahrhundert wurde das Substantiv „Selbst“ (nach dem englischen „self“) zusätzlich in der Bedeutung als „das seiner Selbst bewusste Ich“ verwendet“ (vgl. und Herkunftswörterbuch Duden, 1997) („Selbstreflektion als Potenzial“ n.d.). „Aus psychologischer Sicht betrachtet präsentiert der Begriff *Selbst* einen Oberbegriff für persönliche Vorstellungen, die ein Individuum von sich hat oder aber andere Personen von ihm haben. Diese Auffassungen können sich auf charakteristische Merkmale, Ziele und Bedürfnisse, Regeln oder Verhaltensstandards beziehen, welche sich eine Person aneignet“ (Hasselhorn et al., 2008, S. 32 ff.). (Schneider et al., 2008).

2.2.1 Selbstkompetenz

Die Hochschule Bremen lehrt Selbstkompetenz als „die Fähigkeit und Bereitschaft, selbständig und verantwortlich zu handeln, eigenes und das Handeln anderer zu reflektieren und die eigene Handlungsfähigkeit weiterzuentwickeln.“ (Hochschule Bremen, n.d.).

Prandini (2001) definiert Selbstkompetenz als „die Fähigkeit eines Schülers, sich selbst realistisch wahrzunehmen und einzuschätzen, sich selbst gegenüber ein realistisch positives Selbstwertgefühl aufzubauen, sich in verschiedenen Situationen wirksam zu verhalten und das eigene Verhalten auf der Basis ethisch-moralischer Werthaltungen zu gestalten (Prandini 2001, S.186)“.

Selbstkompetenz wird als Oberbegriff verstanden, welcher mehrere Punkte beinhaltet. Hierunter fallen beispielsweise Selbstmanagement, Motivation sowie Verantwortungsbewusstsein. Ein weiterer wichtiger Unterpunkt ist die so genannte Reflexionsfähigkeit (vgl. Hochschule Bremen, n.d.). Nach Erläuterungen des Fähigkeitsselbstkonzepts sowie des individuellen Selbstkonzepts wird das Thema Selbstreflexion unter Punkt 2.2.2.2 näher expliziert.

2.2.2 Das Fähigkeitsselbstkonzept

Stiensmeier-Pelster et al. (2008) bezeichnen das *Fähigkeitsselbstkonzept* (FSK) als „[...] die Gesamtheit der kognitiven Repräsentationen eigener Fähigkeiten [...]. Dieses schließt Vorstellungen über Höhe, Struktur und Stabilität ein. Mögliche affektiv-evaluative Bewertungen der eigenen Fähigkeiten werden dagegen zum Selbstwert zugeschrieben“ (Schneider et al., 2008, S.63).

Laut Stiensmeier-Pelster et al. haben Menschen allgemein „vielfältige Vorstellungen hinsichtlich ihrer eigenen Fähigkeiten“. Lernverhalten, Lernerfolg sowie Leistung haben ein großes Gewicht auf das FSK und hängen „nicht nur von ihren tatsächlichen Fähigkeiten und Begabungen ab [...]“. (Schneider et al. 2008, S. 62). Heute ist das Wissen über den großen Zusammenhang von Lernerfolg sowie Leistung von Schülern und der subjektiven Einschätzung ihrer Fähigkeiten und Begabungen, ihrem FSK, so Stiensmeier-Pelster et al. verbreitet. Hier kann ein Zusammenhang hergestellt werden zu psychischem Wohlbefinden (siehe Punkt 2.1.4.1), welches durch das FSK beeinflusst wird. „Bei gleicher Begabung“ erbringen Schüler, die sich für begabt und intelligent halten, schnellere und bessere Leistungen als „Schüler, die sich als eher unbegabt erleben“.

Zusammenfassend lässt sich demnach festhalten, dass mit dem FSK „beschreibende Einschätzungen einer Person über ihre eigenen Fähigkeiten“ gemeint sind (Stiensmeier-Pelster et al. 2008, S. 62 ff.).

Die Einschätzung individueller persönlicher Fähigkeiten hängt von folgenden zwei Angaben/Variablen ab: Erstens von individuellen Erfahrungen beim Lösen von Aufgaben oder Problemen und zweitens von „direkten oder indirekten Mitteilungen relevanter Bezugspersonen“ (Stiensmeier-Pelster et al. 2008, S. 66). Tägliche Erfahrungen und Rückmeldungen seitens von Lehrern und dem nahen Umfeld (z.B. durch die Familie) beeinflussen Schüler in ihrem positiven oder negativen FSK. Dieses geschieht indirekt. Bei einem hohen FSK beispielsweise wird die tatsächlich erbrachte Leistung überschätzt, während sie beim niedrigen FSK eher unterschätzt wird. Während Schüler mit hohem FSK Misserfolg auf mangelnde Anstrengung zurückführen, wird sie bei Schülern mit geringem FSK auf mangelnde Fähigkeit bezogen.

Die Folge des FSK ist der so genannte Selbstwert, welcher im Folgenden lediglich kurz definiert wird. Eine weitere Einbeziehung dieses Begriffs würde die Grenze dieser Arbeit überschreiten.

Selbstbewusstsein- Eine Definition:

„Das Wissen um seine Fähigkeiten und um seinen Wert in der Gesellschaft.“ („Selbstbewusstsein“,

n.d.). Selbstbewusstsein stellt das Gegenteil zu Minderwertigkeitskomplexen dar.

2.2.2.1 Das individuelle Selbstkonzept

Das individuelle Selbstkonzept ist „die Gesamtheit aller bewussten, subjektiv wichtigen Vorstellungen, die eine Person von sich als reale oder ideale Person hat [umfasst], einschließlich aller charakteristischen und subjektiv als wichtig eingeschätzten Ziele, Bedürfnisse, Merkmale und Entwicklungspotenziale sowie Normen und Regeln, an denen sie sich orientiert oder anstrebt zu orientieren“ („Selbstreflexion als Potenzial“, n.d.).

Das *reale Selbstkonzept* fokussiert sich „auf alle bewussten Vorstellungen oder Schemata zu wichtigen eigenen Zielen, Bedürfnissen, Merkmalen und Entwicklungspotenzialen sowie Regeln und Standards der Person, wie sie sich gegenwärtig sieht.“ Im Gegensatz dazu beruht das *ideale Selbstkonzept* „auf entsprechenden Idealbildern der Person von sich selbst zu den angesprochenen Merkmalen. Diese Vorstellungen werden oft stabil in das Selbstkonzept integriert. Sie werden deshalb auch als „selbstkongruente“ Schemata bezeichnet.“ Vergleicht man das reale mit dem idealen Selbstbild, so spricht man von Selbstreflexion („Selbstreflexion als Potenzial“, n.d.).

2.2.2.2 Selbstreflexion und Selbsteinschätzung hinsichtlich Lernen

Nach Rauen, C. meint *Selbstreflexion* das „prüfende [...] und vergleichende [...] Nachdenken über sich selbst, das eigene Verhalten und Erleben.“ (Rauen, C. n.d.)

Zöllner und Vollstädt (n.d.) sprechen davon, dass „Menschen [...] ein Bewusstsein von sich selbst“ haben. So sind sie „in der Lage, ihr eigenes Handeln zu beobachten und über sich selbst nachzudenken.“ Aufgrund dessen werden Menschen auch „als potenziell selbstreflexive Subjekte“ bezeichnet. (Eckensberger, 1998, S. 32) („Selbstreflexion als Potential“ n.d.). Sie reflektieren sich und die eigenen Handlungen keineswegs immer. Sie haben aber das Potenzial dazu.“ Laut Zöllner und Vollstädt (n.d.) erweist sich das Reflektieren von Lernleistungen durch die Schüler selbst zunehmend als „eine unverzichtbare Voraussetzung für die zielgerichtete Förderung der Lernkompetenz der Schüler.“

Auch Selbstbeobachtung steht in enger Verbindung mit der oben genannten Selbstreflexion: Unter Selbstbeobachtung versteht sich die Kenntnis über das persönliche „Ich“, was das Kennen und Einschätzen von Verhaltensweisen und Gemütszuständen beinhaltet. Hieraus resultieren wertvolle Einsichten und Wirkungsweisen über das eigene „Ich“, was wiederum für sich genommen motivationsauslösend und - steigernd sein kann (vgl. Bandura, 1990).

Das Potenzial, allein oder mit anderen über sich selbst als Person, über die eigene Gruppe oder andere soziale Systeme zu reflektieren, öffnet den Menschen den Zugang zu höheren Formen des Lernens und zur bewussten Veränderung des Handelns als Individuum oder Gruppe. Selbstreflexion ist die Voraussetzung für Selbststeuerung.

2.2.3 Selbststeuerung

Selbststeuerung meint „die Fähigkeit eines Menschen, das eigene Verhalten zu beobachten, zu bewerten, gezielt zu verstärken und an eigenen Zielen flexibel auszurichten.“ (Lexikon für Psychologie und Pädagogik, 2012)

Laut J. Kuhl (2010) ist mit Selbststeuerung „eine Art „Führungszentrale“ gemeint, die mit Hilfe einer ganzen Reihe von Teilfunktionen Informationen aus allen Ebenen der Persönlichkeit aufnimmt ([...] Aktivierung, Affekte, [...] vernetztes Denken etc.). Aufgrund eines Abgleichs mit einem spezifischen Ziel (dem „Ich“) und/ oder einem integrierten Überblick über eigene und fremde Bedürfnisse und Werte (dem „Selbst“) beeinflusst sie dann die [...] Funktionsebenen der Persönlichkeit im Interesse einer optimierten Zielerreichung und/ oder Selbstverwirklichung.“

In Kürze wiedergegeben bedeutet dieses ein bewusstes, kontrolliertes Denken und Handeln eines Individuums. Voraussetzung für die Fähigkeit des selbstgesteuerten Handelns ist die Fertigkeit der Selbstreflexion „und führt im Idealfall zu einem hohen Maß an Authentizität.“

Die Selbststeuerung ist eine menschliche Begabung, wobei der Mensch dazu in der Lage sein soll, sich Auswirkungen seiner Handlungen gedanklich vorzustellen.

Der in seiner Selbststeuerung Beeinträchtigte ist dahingehend eingeschränkt, als dass er sich möglicherweise seiner Handlungen nicht oder nicht ausreichend bewusst ist.

„Für die Entwicklung selbstgesteuerten Lernens scheinen folgende Bedingungen bedeutsam zu sein: Zunächst der *Unterricht*, in dem Lernstrategien vermittelt werden (vgl. Baustein selbstgesteuertes Lernen). Dann die *Auffassungen und Einstellungen der Schüler zum Lernen in den verschiedenen Fächern*. Einerseits steuern sie die Auswahl der Lernstrategien, die der Schüler sich aneignet, andererseits werden sie beeinflusst von den Erfahrungen, die der Schüler mit dem Lernen in den einzelnen Fächern erwirbt. Drittens vom *Zusammenspiel der Selbststeuerung mit der Fremdsteuerung im Unterricht selbst*“ („Lernprozesse pädagogisch diagnostizieren und Lernende beraten“, n.d.).

2.2.3.1 Selbstgesteuertes Lernen

Eine Definition:

Selbstgesteuertes Lernen oder aber *selbstreguliertes Lernen* versteht sich als ein Konzept des Lernens, wobei der Lernende selbst entscheidet, was er wann wie und wo lernen möchte (Mandl/ Friedrich, 2006) („Selbstreflektion als Selbstkonzept“ n.d.).

Selbstreguliertes Lernen steht in engem Zusammenhang zu *Metakognition* (Verweis auf Punkt 2.2.4) und stammt aus der pädagogisch- psychologischen Lernforschung (Schneider et al. 2008, S.28).

Der gesellschaftliche Wandel ist es, der dazu beiträgt, dass heutzutage „eine hohe, individuelle Handlungsfähigkeit“ von Schülern gefordert wird. Die Befähigung zu *selbstgesteuertem Lernen* ist von großer Bedeutung der Institution Schule geworden.

Laut Jörg Punge ist mit *Selbstgesteuertem Lernen* „das eigenständige Entscheiden darüber“ gemeint, „wie welche Informationen und Erfahrungen verarbeitet werden.“ „Selbstgesteuertes Lernen kann

gefördert und unterstützt werden, indem die Eigenverantwortung der Schüler gestärkt und selbständiges Lernen und Arbeiten ermöglicht wird. Folglich ist für selbstgesteuerte Lernprozesse an Schulen immer auch ein Mindestmaß an Fremdsteuerung, in diesem Fall von Seiten des Lehrpersonals, notwendig.“ (Punge, n.d.).

Zimmermann (2000) hält es für sinnreich, den Selbstregulationsprozess in drei zyklische Phasen zu teilen: Die Vorbereitungsphase, die Handlungsphase sowie die Selbstreflexionsphase. Bei der Vorbereitungsphase sind Aspekte wie Planung und Zielsetzung sowie motivationale Aspekte ausschlaggebend. Die Handlungsphase umfasst Vorgänge, welche in direktem Bezug zum Lernen stehen und „während des Lernens auftreten.“ Die Selbstreflexionsphase beinhaltet Vorgänge der Reflexion und Bewertung nach Abschluss des Lernens (Schneider et al., 2008, S.33).

Nach Zöllner et al. (n.d.) befindet sich Selbstgesteuertes Lernen zwischen „den Polen der absoluten Autonomie des Lernens, die es in der Schule nicht geben kann und der vollkommenen Fremdsteuerung, die Lernen unmöglich macht.“

Laut Zöllner/Vollstädt scheinen folgende Gegebenheiten für die Entwicklung Selbstgesteuerten Lernens verantwortlich zu sein: „Zunächst der Unterricht, in dem Lernstrategien vermittelt werden. Dann die Auffassungen und Einstellungen der Schüler zum Lernen in den verschiedenen Fächern. Einerseits steuern sie die Auswahl der Lernstrategien, die der Schüler sich aneignet, andererseits werden sie beeinflusst von den Erfahrungen, die der Schüler mit dem Lernen in den einzelnen Fächern erwirbt. Drittens vom Zusammenspiel der Selbststeuerung mit der Fremdsteuerung im Unterricht selbst.“

Hasselhorn et al. erläutern, dass empirische Belege über positive Resultate auf den Lernprozess vorliegen und selbstreguliertes Lernen nicht nur ausgebaut werden sollte, „sondern vielmehr erlernbar sei. (Hasselhorn et al., 2008, S. 34 ff.) (Schneider et al., 2008).

2.2.3.2 Fremdgesteuertes Lernen

Unter fremdgesteuerten Lernen versteht man von außen beeinflusstes Lernen. Es wird auch von externer Steuerung gesprochen (Baake et al., n.d.) und beinhaltet eine geringe Selbstständigkeit. Häufig sind Anweisungen des Lehrers gemeint. Auch Kennzeichen aus dem weiteren Umkreis zählen zur Fremdsteuerung, wie z.B. das Gestalten von Räumen (vgl. Baake et al.). Die häufigsten Ansätze zum fremdgesteuerten Lernen basieren auf zwei Lerntheorien: zum einen gibt es den respondenten Ansatz und zum anderen den operanten Ansatz. Zum respondenten Ansatz zählt das klassische Konditionieren.

Der respondente Ansatz beinhaltet das Zusammenspiel von positiven und negativen Gefühlszuständen hinsichtlich der Lernsituation. Beispielsweise können motivierende, nette Worte seitens des Lehrers Lernfreude ausmachen. Auf der anderen Seite kann das wiederholte Schreiben schlechter Noten, einhergehend mit Bestrafung zu Prüfungsangst führen.

Der operante Ansatz beruft sich auf die Methode der Verstärkung, wobei hier zahlreiche Methoden zur

Verfügung stehen. Um den Rahmen dieser schriftlichen Ausarbeitung überschaubar zu halten, wird folgend lediglich eine Methode vorgestellt: das Kontingenzmanagement. Hier existiert eine „explizite Reaktion zwischen Reaktion und Verstärkung.“ Z.B. darf der Schüler erst dann mit seinen Freunden spielen, wenn er seine Hausaufgaben erledigt hat. Oder er wird für das Schreiben guter Noten belohnt, wobei die Belohnung in Relation zur erbrachten Leistung stehen muss (Baake et al., n.d.).

2.2.4 Kognition

Kognition ist der Überbegriff für Wahrnehmungs- und Denkprozesse und dessen „mentale Ergebnisse“, wobei sie unbewusst oder aber bewusst ablaufen können. Seit 1960 hat *Kognition* in der Psychologie an Bedeutung gewonnen. Es wurde „versucht, die menschliche Intelligenz mit Hilfe von Computermodellen zu verstehen“. Wahrnehmungen, bewusstes Lernen und Erinnern, Intelligenz, das Zustandekommen von Entscheidungen und Urteilen sind Inbegriffe von kognitiver Fähigkeit. (Psychomedia, 2012).

Zum Begriff Intelligenz

Intelligenz stellt den Oberbegriff für intellektuelle Fähigkeiten dar. Heutzutage ist man der Überzeugung, dass verschiedene Intelligenzbereiche vorhanden sind. Als Beispiel können hier die Sprachliche sowie Emotionale Intelligenz angeführt werden. Diese jedoch stehen in keinem engen Zusammenhang. Es heißt jedoch nicht, dass Menschen mit guten sprachlichen Anlagen auch gleichzeitig emotional intelligent sein müssen. Es wird angenommen, dass im Gegensatz zur „allgemeinen Intelligenz“ die Emotionale Intelligenz ein bedeutendes Fundament für berufliche Erfolge darstellt. Anhand zahlreicher Untersuchungen zeigte sich, dass allgemeine Intelligenz überwiegend genetisch bedingt ist, während weitere intellektuelle Fähigkeiten noch in fortgeschrittenem Alter zu erlernen und ausbaufähig sind. (Psychomedia, 2012).

2.2.4.1 Metakognition

Einleitend muss angeführt werden, dass für den Begriff *Metakognition* diverse Definitionen existieren. Es wurde versucht, prägnante Definierungen herauszufiltern.

Nach Schneider et al. wird „Metakognition [...] als Sammelbegriff für eine Reihe von Phänomenen, Aktivitäten und Erfahrungen verwendet, die mit dem Wissen und der Kontrolle über eigene kognitive Funktionen (z.B. Wahrnehmung, Lernen, Gedächtnis, Verstehen, Denken) zu tun haben. Von den übrigen Kognitionen heben sich Metakognitionen dadurch ab, dass kognitive Zustände oder Funktionen die Objekte sind, über die reflektiert wird. *Bewusstheit* ist ein wesentliches Bestimmungsstück von Metakognition.“ (Schneider et al., 2008, S. 28). Psychologen sprechen von der Selbstreflexion der Gedankenvorgänge. *Metakognition* dient als Oberbegriff von Vorwissen, Lernwissen und Selbstreflexion.

Die Grundfunktion von *Metakognition* ist, einem Menschen (mehr) Kontrolle über sein eigenes Leben zu geben.

Der Begriff *Metakognition* ist insofern von Bedeutung für diese Forschung, als das er auf Bereiche des

Wissens und der Intelligenz in Verbindung mit dem der Kontrolle abzielt. Dieses wiederum steht mit Selbstregulierung im Zusammenhang.

Es folgt das *Prozessmodell der Metakognition*:



Abbildung 3: Metakognitiver Arbeitsprozess

(Martin, 1999)

Martin P.Y. spricht davon, dass mit einer guten Fähigkeit der Selbstreflexion die „Möglichkeit zur bewussten Analyse, Planung und Steuerung des eigenen Lebens“ einhergeht.

Ein Nachteil des zu starken Könnens von Selbstreflexion liegt sicherlich darin, als dass man durch vieles Reflektieren und Nachdenken seiner Schwächen bewusst wird, wofür es wiederum eines guten Selbstwertgefühls bedarf. (vgl. Martin, 1990)

2.2.5 Zusammenfassung

Die Selbstkompetenz und Fähigkeit zur Selbstreflexion sind für die Jugendlichen in der heutigen Gesellschaft wichtige Fertigkeiten, um den persönlichen Weg in die Erwachsenenwelt, bzw. Berufswelt zu finden. Der Grund dafür ist, dass heute durch den gesellschaftlichen Wandel von den Schülern erwartet wird, dass sie über eine enorme individuelle Handlungsfähigkeit verfügen. Damit zusammenhängend ist das selbstgesteuerte Lernen ein wichtiger Lehrinhalt für Schulen geworden.

KAPITEL 3 FORSCHUNG

Das folgende Kapitel 3 beleuchtet den praktischen Teil der Arbeit, wobei die folgenden Ausarbeitungen vor Beginn der Praxisforschung erstellt wurden. Erst nach der Auswertung der Forschungsergebnisse haben sich die Verfasserinnen für eine leichte Umformulierung des Themas entschieden (siehe Punkt 1.1). Dennoch zeigen folgende Ausführungen sehr deutlich die Planung und Strukturierung der Forschung, da viele Faktoren nach wie vor identisch sind wie z.B. der Forschungsgegenstand und die allgemeine Herangehensweise an die Arbeit.

3.1 Hypothesenbildung

Als zentraler Bestandteil dieser empirischen Forschung soll nun auf die Hypothesen dieser Untersuchung mit Bezug auf die zentrale Fragestellung eingegangen werden. Neben den persönlichen Erfahrungen, die aus der bisherigen beruflichen Praxis hervorgehen sowie den theoretischen Kenntnissen sollen nun Hypothesen aufgestellt werden, die im Rahmen der Forschung untersucht werden. Die Ergebnisse der Untersuchung dienen zur Erkennung von sozialpädagogischem Hilfebedarf im Schulwesen niedriger Bildung bezüglich Selbstreflexion und -steuerung bei Schülern.

Folgende Hypothesen bestehen:

- 1.) „Jugendliche wollen beruflich hoch hinaus!“,
- 2.) Schüler mit mittlerer Bildung zeigen im Hinblick auf die persönlichen Berufschancen (Bildungschancen) außergewöhnlich hohe Berufsziele,
- 3.) Jugendliche mit mittlerer Bildung halten an den hohen Berufszielen fest, auch wenn die eigenen Leistungen zur Erreichung dieser nicht entsprechen,
- 4.) Schüler mit mittlerer Bildung (z.B. Hauptschule) zeigen sich bezüglich ihrer eigenen Person wenig selbst reflektiert,
- 5.) Schüler mit mittlerer Bildung behindern sich aufgrund ihrer fehlenden Selbstreflexion bezüglich eigener Fähigkeiten in ihrer Berufsfindung,
- 6.) Schüler mit hoher/ höherer Bildung sind selbstreflektierter als Schüler mit weniger Bildung,
- 7.) das Berufsziel ist ein entscheidender Indikator für die Bildungsmotivation von Schülern.

Die Hypothesen orientieren sich an der Hauptfrage der Forschungsarbeit. Im Nachstehenden werden diese durch die Studie überprüft und beantwortet. Dazu werden Forschungsmethoden, Forschungsinstrumente sowie ein Forschungsverfahren herangezogen, welche im kommenden Abschnitt dargelegt werden.

3.2 Art der Untersuchung

Hier handelt es sich um die Forschungsstrategie der Untersuchung, welche die Vorgehensweise der Forschung darstellen wird. Aufgrund der Problemstellung und des formulierten Zieles handelt es sich bei der Untersuchung um eine empirische Sozialforschung. Diese ist qualitativ ausgerichtet und verläuft im Querschnitt. Die theoretischen Grundlagen der Forschungsstrategie werden im Folgenden beschrieben.

Empirische Sozialforschung

Da dem Forschungsobjekt ein soziales Oberthema, wie die subjektiven Wahrnehmungen und Einstellungen bezüglich der Berufswahl Jugendlicher zugrunde liegt, handelt es sich um die *empirische* Vorgehensweise. Die anwendungsorientierte empirische Sozialforschung hat als Ausgangspunkt ein soziales Problem (siehe 1.1), welches durch Hypothesen untermauert wird. In der empirischen Forschung werden die aufgestellten Hypothesen entweder bestätigt oder widerlegt. Mit dem Grund, dass die Merkmale einer empirischen Sozialforschung die Erhebung sozialer Tatsachen mittels Beobachtungen, Interview oder Befragungen, sowie die Sammlung prozessgenerierter Daten etc. sind, bewerten wir diese Forschung als „empirischer Natur“. (Schaffer, 2002).

Qualitative Studie

Es geht in dieser Forschung weniger um objektive Darstellungen als vielmehr um subjektive Sichtweisen von Jugendlichen. Im Mittelpunkt der Forschung stehen die Schüler der Hauptschule und des Gymnasiums und ihre Einstellung bezüglich Bildung und Beruf. Es geht daher darum, einen tiefen Blick zu erhalten, mit der Absicht, das individuelle soziale Handeln zu verstehen und falls vorhanden, sozialpädagogisch relevante Themen aufzudecken. Zur Erreichung der Ergebnisse erfordert es eine genaue Auseinandersetzung mit dem Gesagten der Probanden, damit Interpretationen möglichst realitätsnah verlaufen. So ist es charakteristisch für die qualitative Vorgehensweise, eine kleine Stichprobe zu wählen und dafür verstärkt den Blick auf die Tiefe und Gründlichkeit der Informationen zu richten. Die Größe der Stichprobe liegt bei 12 Jugendlichen.

Es handelt sich um eine kleine Fallstudie, in der Hauptschüler und Gymnasiasten zu Wort kommen und sich subjektiv äußern. Das Vorgehen dieser Forschung ist induktiv, was bedeutet, dass mit dem Verstehen des Einzelfalls versucht wird, Bezüge auf die Allgemeinheit herzustellen.

Querschnittsmethode

Laut Schaffer, H. ist eine Querschnittsuntersuchung eine Untersuchungsmethode, in der Einzelpersonen aus unterschiedlichsten Altersstufen zu einem bestimmten Zeitpunkt zu einem bestimmten Thema untersucht und z.B. befragt werden.

Ziel der Forschung ist es, vergleichende Ergebnisse der Hauptschule und des Gymnasiums zu bekommen, um in einem nächsten Schritt auf eventuell vorhandene Schwächen eingehen zu können. Mittels der Querschnittsmethode gelingt es in Form einer Momentaufnahme, sich Informationen über die Bildungs- und Berufseinstellungen von Jugendlichen zu beschaffen. Die Forschung zielt somit auf

einen bestimmten Zeitpunkt ab. Gleichzeitig wird jedoch durch die Befragung der Zukunftsvorstellungen auch ein Blick in die Zukunft geworfen.

3.3 Forschungsmethoden

Problemzentriertes Interview

Um möglichst viele Informationen zu erhalten, wird als Erhebungsmethode die Befragung in Form des „Face-to-Face“ Interviews angewendet. Es wurde angeführt, dass die Untersuchung qualitativ ausgerichtet ist, um möglichst genau die individuellen Sichtweisen der Probanden erforschen zu können. Damit die Probanden möglichst un gelenkt ihre subjektiven Gedanken preisgeben, werden offene, voneinander unabhängige Fragen gestellt. Der Befragte soll über viel Raum für eigene Antworten verfügen. Daher ist der Fragekatalog wenig strukturiert. Es handelt sich demzufolge um ein teilstandardisiertes qualitatives Interview.

Das problemzentrierte Interview wird zum induktiven Schließen eingesetzt und passt daher gut, da diese Forschung induktiv ausgerichtet ist (Mayring, 2002). Mittels dieses Fragetyps ist es möglich, das grundsätzliche Problem immer wieder zu fokussieren, dem Probanden dennoch genug Raum für eigene Gedanken zu lassen. Der Befragte wird durch den Interviewer durch gezielte Frageformulierungen in die gewollte Richtung gelenkt, hat in dieser aber Freiheit für das, was er sagen möchte. Das Interview erfordert zur Umsetzung, bzw. Erhaltung guter Ergebnisse eine Atmosphäre, die von Vertrauen, Neutralität und Anonymität geprägt ist. Eine gemeinsame Sprache ist für ein gutes Verständnis notwendig.

Der Fallstudie liegen die Befragungen von sechs Hauptschüler und sechs Gymnasiasten der jeweils 10. Jahrgangsstufe zugrunde, die zum Erhebungszeitpunkt 16 bis 18 Jahre alt sind. Unter den sechs Hauptschülern sind zwei weibliche und vier männliche Probanden. Bei den Gymnasiasten sind es drei weibliche und drei männliche Akteure. Die jeweiligen Schüler werden einzeln befragt und berichten in diesem Rahmen über ihre Bildungsmotivation und Zukunftspläne. Die Befragung der Hauptschüler sowie die der Gymnasiasten findet im April 2012 statt. Organisiert ist die Befragung mithilfe der Schulleitung, mit der die Schüler zusammen auf die Teilnahme angesprochen werden.

Wörtliche Transkription

Zur Darstellung und Aufbereitung der Daten wird die wörtliche Transkription verwendet, um die Informationen bestmöglich zu sichern. Dieses ist wichtig, da diese qualitative Forschung zum Teil Interpretationen erfordert, diese aber so nah wie möglich an den Grundinformationen gehalten sein sollten. Eine Tonaufnahme dient dabei zur ersten Sicherung der Interviews, die schließlich in das normale Schriftdeutsch verschriftlicht werden. Die wörtliche Transkription bietet die Grundlage für eine ausführliche, interpretative Auswertung (Mayring, 2002).

Qualitative Inhaltsanalyse

Die Auswertung der Untersuchungsergebnisse wird durch die qualitative Inhaltsanalyse erreicht. Die

Verschriftlichung durch die wörtliche Transkription bietet hierfür eine überschaubare Grundlage. Die Qualitative Inhaltsanalyse steht für eine systematische Textanalyse, die das Material mit Anlehnung an das theoretische Wissen mit Hilfe von Categoriesystemen erarbeitet (Mayring, 2002). Die Ergebnisse werden durch Tabellen zusammengetragen und vergleichend dargestellt. So ist es möglich, besondere Auffälligkeiten und Bekräftigungen bezüglich der Categoriesysteme Beachtung zu geben und sie auf theoretische Hintergründe zu beziehen. Die Categoriesysteme sind an der Hauptfrage und zur Beantwortung der Hypothesen orientiert.

3.4 Forschungsinstrument

Die Verfasserinnen haben sich dazu entschieden, als Forschungsinstrument das problemzentrierte Interview mittels eines Interviewleitfadens zu verwenden. Interviewleitfaden umfasst insgesamt 20 Fragen, wobei diese als offene Fragen formuliert sind. Während sich anfangs überlegt wurde, Jugendliche anhand von Fragebögen mit bestimmter Categoriesystemen sich ihrem jeweils zugehörigen Milieu einzuordnen, stellte sich nach Auswertung der Interviews heraus, dass das zusätzliche Eingehen auf die Milieuzugehörigkeit ein zu großes Ausmaß angenommen und somit der Rahmen dieser Arbeit überschritten hätte.

Der ausgearbeitete Interviewleitfaden enthält Fragen mit Detailstufen, wobei es zunächst um die persönliche Datenerhebung geht (fünf Fragen), um daraufhin mit 20 offenen Fragen die Schüler zum eigentlichen Thema zu befragen. Die Fragen richten sich auf die persönliche Einstellung der Schüler bezüglich der Institution Schule, so wie Lernen und empfundener Leitungsdruck. Der Einfluss auf die eigene schulische Leistung durch die Familie, durch Gleichaltrige und durch Lehrer wird abgefragt. Zudem werden die beruflichen Zukunftsvorstellungen untersucht und gefragt, welchen Beruf der Schüler anstrebt. Durch die offenen Fragen wird eine möglichst breite Informationsmenge erwartet.

3.5 Forschungsverfahren

Ein Forschungsverfahren resultiert aus der Art der Untersuchung, der Forschungsmethode und dem Forschungsinstrument und beinhaltet den reibungslosen Ablauf sowie die zielgerichteten Vorgänge einer Untersuchung.

Zum konkreten Forschungsverfahren ist zu sagen, dass zu Beginn eine Forschungsfrage formuliert wird. Sobald die Forschung grundiert ist, findet eine Kontaktaufnahme zu der jeweiligen Institution statt. In diesem Fall ist es die Hauptschule „Am Aasee“ und das „Johannes-Kepler Gymnasium“ in Ibbenbüren, Nordrhein-Westfalen. Es wird sich speziell lediglich auf den Bereich Ibbenbüren beschränkt, um den Forschungsumfang nicht zu überschreiten. Ein weiterer Grund ist der, dass eine der Verfasserinnen in Ibbenbüren lebt und somit die Kontaktaufnahme mit den einzelnen Institutionen erleichtert wird. Das Forschungsvorhaben wird mit den Schulleitern beider Schulen besprochen und die Bereitschaft zur Mitwirkung geklärt. Daraufhin folgt bezüglich der Absicherung ein briefliches Schreiben (Einverständnisklärung an die Eltern der noch minderjährigen Schüler). Inbegriffen ist die

Bekräftigung eines vertraulichen Umgangs mit den Informationen. Die Zusage der Eltern ist die Voraussetzung zur möglichen Durchführung der Interviews mit den Schülern.

Im weiteren Verfahren geht es zunächst um die Durchführung der Interviews, wobei sich hier einzelne Schüler freiwillig bereiterklären können. Jedoch muss hier das Gleichgewicht des Verhältnisses Mädchen- Jungen berücksichtigt werden.

Die Hypothesen bilden die Ausgangssituation der zu erhebenden Daten durch die Interviews, die in wörtlich transkribierter Form dargestellt werden. In Textform werden qualitative Informationen zur Klärung der Hypothesen und der Hauptfrage angewandt. Weiter wird zur Erkennung und Verdeutlichung der Ergebnisse ein Vergleich zwischen beiden, oben genannten Schulformen hergestellt.

Es wurde sich speziell dazu entschieden, der Schulform „Realschule“ keine Beachtung zu schenken, um die Forschung zum Einen einzugrenzen. Zum Anderen werden durch die getroffene Wahl der sich am stärksten unterscheidenden Regelschulformen am deutlichsten voneinander abweichende und somit gut beschreibbare Ergebnisse erwartet, die einen eventuellen Hilfebedarf aufzeigen.

Für die Darstellung der Abbildung (Abb. 1) wurde das EDV- Programm „Microsoft Excel“ verwendet, um gemessene Daten in graphischer Form zu präsentieren.

Dadurch dass die Forschung zu Anfang auf eine andere Fragestellung ausgerichtet war, wurden in der Anlehnung des bisherigen Themas die Probanden zum Interview ausgewählt. So war bei der Selektion das Ziel, die Jugendlichen der fünf größten Milieus nach den Sinus-Milieus (Sinus-Institut Heidelberg, 2011) zu interviewen. Durch das selbstständige Einordnen anhand milieuspezifischer Kriterien wählten die Verfasserinnen schließlich eine weibliche und eine männliche Person passend zu den Milieus. Die Schulform spielte dabei keine wesentliche Rolle. Später zeigte sich, dass diese Vorgehensweise äußerst kritisch ist und für eine Bachelorabschlussarbeit zu viel Aufwand mit sich bringen würde.

3.6 Gütekriterien der Forschung und ethische Erwägungen

Zur Beurteilung der Qualität der Daten, die bei einer Untersuchung erhoben werden, werden so genannte Gütekriterien formuliert. Sie sind entscheidend für repräsentative Aussagen, da sie die Basis für eine getreue, brauchbare und eindeutige Auswertung bilden.

Im weiteren Verlauf werden die Gütekriterien der Forschung dargelegt und ethische Erwägungen zu der Untersuchung aufgeführt.

Verfahrensdokumentation

Die Verfahrensdokumentation benennt die Notwendigkeit des detaillierten Dokumentierens damit der gesamte Forschungsprozess nachvollziehbar ist. Dazu zählt die Explikation des Vorverständnisses, die Zusammenstellung des Analyseinstrumentariums, die Durchführung und die Auswertung der Datenerhebung (Mayring, 2002).

Zur Klärung des Vorverständnisses dient die Darlegung des Forschungsanlasses (Punkt 1.1) und die Formulierung des Forschungszieles (Punkt 1.2). Im Forschungsverlauf (Punkt 3.5) wird zudem der genau Ablauf der Untersuchung dargelegt.

Die Zusammenstellung des Analyseinstruments wird in Punkt 3.3 sowie 3.4 präsentiert. Die Durchführung und Auswertung der Datenerhebung mittels des problemzentrierten Interviews wird durch die Tonaufnahme eines jeden Interviews gesichert. Mit der wörtlichen Transkription ist eine präzise Erhaltung der Informationen gegeben. Die Auswertung findet schrittweise anhand der wörtlich transkribierten Interviews durch die qualitative Inhaltsanalyse statt.

Argumentative Interpretationsabsicherung

Die Argumentative Interpretationsabsicherung beschreibt die Qualitätseinschätzung in Bezug auf die Interpretationen, welche durch Argumente untermauert werden müssen. Wichtig ist hier das Gegebensein des Vorverständnisses der jeweiligen Interpretationen. Zudem sollten Alternativdeutungen geprüft werden (Mayring, 2002). Das Vorverständnis der Interpretationen ist durch den theoretischen Anteil der Forschungsarbeit gegeben. Darauf wird in der Ergebnisanalyse zur Argumentation der Ergebnisse Bezug genommen.

Regelgeleitheit

Die Regelgeleitheit formuliert die Bereitschaft, geplante Analyseschritte zu bearbeiten, um dem Forschungsobjekt näher zu kommen. In dem Forschungsvorgehen wurde sich an einem strukturierten Fragekatalog mittels des problemzentrierten Interviews orientiert. Gleichzeitig wurde die Bereitschaft zu Abweichungen mitgebracht, um bei Bedarf näher Nachfragen und auf die Probanden eingehen zu können. Der Analyseschritt wird in einzelne Schritte zerlegt, was ein systematisches Vorgehen hervorbringt (Mayring, 2002). In diesem Fall ist das Vorgehen der qualitativen Inhaltsanalyse, bei der schrittweise analysiert wird.

Nähe zum Gegenstand

Die Nähe zum Gegenstand ist ein Leitgedanke der qualitativ-interpretativer Forschung, den man mittels einer Interessenannäherung, durch die Ansetzung an konkreten sozialen Problemen bestmöglich erreicht. Die Erreichung der Nähe zum Gegenstand stellt ein bedeutsames Gütekriterium dar (Mayring, 2002). Durch das problemzentrierte Interview ist bereits Nähe zum Gegenstand geschaffen, der weitere Bezug auf das Thema Bildung und Beruf bestärkt diese nochmals aufgrund der Themenaktualität für die Schüler der zehnten Jahrgangsstufe.

Kommunikative Validierung

Die kommunikative Validierung meint die Gültigkeit der Ergebnisse bzw. Interpretationen. Diese ist durch das Diskutieren der Ergebnisse mit den Probanden, so wie durch die Orientierung an den Mythen, Stereotypen und Ideologien der Probanden zu erhalten. Durch das Hinterfragen von familiären und freundschaftlichen Hintergründen bezüglich der Einstellung zur Bildung sowie durch die Diskussion der Daten mit den Probanden sind die Interpretationen insgesamt als valide

einzuschätzen.

Triangulation

Die Triangulation der Forschung meint die Verbindung mehrerer Analysegänge, die qualitativ oder quantitativ sein können und durch unterschiedliche Lösungswege zu breiten Ergebnissen führen (Mayring 2002). In dieser Forschungsarbeit ist Triangulation durch das Kombinieren unterschiedlicher Sichtweisen von Schülern verschiedener Schulformen gegeben. Es wird erwartet, dass sich durch die Befragung der Gymnasiasten und der Hauptschüler mögliche Unterschiede durch die unterschiedlichen Regelschulformen besonders herauskristallisieren.

Ethische Erwägungen

Die ethischen Aspekte sollten bei einer Forschung Beachtung finden. Auch für den Forscher sollten die ethischen Aspekte eine wichtige Rolle spielen. Die erste bedeutsame Absicherung ist die Absprache mit den beiden Schulen, bei denen sich auch an juristische Vorgaben gehalten werden muss. Weiter ist es bei dieser Forschung wichtig, aufgrund der noch minderjährigen Probanden eine klare Vereinbarung mit den Erziehungsberechtigten zu treffen. Da es sich bei der Befragung um sensible Daten der Probanden und ihrer Lebenssituation handelt, ist das Einverständnis der Erziehungsberechtigten die Voraussetzung zur Durchführung der problemzentrierten Interviews. Alle Daten werden anonym und streng vertraulich behandelt. Zudem muss den Schülern in der Interviewsituation gleichermaßen Wertschätzung entgegengebracht und sie sollten in ihrer Lebenseinstellung ernst genommen werden.

3.7 Zusammenfassung

Die vorliegende empirische Sozialforschung bedient sich der qualitativen Vorgehensweise, sowie der Querschnittsuntersuchung als Forschungsstrategie. Die Forschungsmethode stellt das problemzentrierte Interview mit Akteuren einer Hauptschule und eines Gymnasiums dar, mit denen die oben genannten Hypothesen überprüft und eine sozialpädagogische Relevanz untersucht werden soll. Zur Aufbereitung der Daten wird die Tonaufnahme zur genauen Sicherung herangezogen, um diese schließlich wörtlich zu transkribieren. Durch dieses Kapitel wurde ersichtlich, welcher Forschungsmethode, welcher Forschungsinstrumente, sowie welchem Forschungsverfahren sich diese Untersuchung bedient, um das Forschungsziel zu erreichen.

Im nun angrenzenden Kapitel folgen die Forschungsergebnisse.

KAPITEL 4 ERGEBNISSE

Der Fokus dieses Kapitels liegt auf der Darstellung der Forschungsergebnisse.

Ausgewertet werden die im Rahmen der schulformabhängigen, durchgeführten Interviews auf Grundlage der Verschriftlichungen. Diese Auswertung zielt auf schulformabhängige und problembehaftete Bildungseinstellungen und Zukunftspläne, sofern diese vorhanden sind. Durch die Interviewauswertung soll eine Sicht auf die Einstellungen und Schemata der Akteure in Bezug auf Schulleistungen und Zukunftsperspektiven im Zusammenhang ermöglicht werden und so einen Blick auf etwaige Schwachpunkte werfen. Somit soll die Ergebnisdarlegung Rückschluss auf die aufgestellten Hypothesen (siehe Punkt 3.1) liefern und die Beantwortung der Hauptfrage unterstützen. Es wurde in den Interviews nicht explizit auf Schulleistungen eingegangen, um so eine eventuelle Verunsicherung der Schüler zu vermeiden. Vielmehr kann grundsätzlich - wie schon unter Kapitel 2 beschrieben - von den für die jeweilige Schulform charakteristischen Leistungen ausgegangen werden. Eine genaue Differenzierung von einzelnen Leistungen liegt nicht im Fokus. Die Namen der Schüler sind geändert.

4.1 Gymnasium

4.1.1 Bildungseinstellung und Wohlbefinden bei Schülern am Gymnasium

Im Folgenden werden nun die Ergebnisse der Befragung der fünf Jugendlichen dargelegt, die sich - ebenfalls wie die Hauptschüler - in der 10. Jahrgangsstufe des Gymnasiums befinden und ebenfalls im Alter von 16- 18 Jahren sind. Anders als bei den Hauptschüler handelt es sich hier um Schüler aus zwei verschiedenen Klassen.

Marco ist 17 Jahre alt und geht in die 10. Klasse des Johannes-Kepler-Gymnasiums. Mit Beendigung dieses Schuljahres wird er seine mittlere Reife erwerben, um dann nach 12 Jahren sein Abitur zu absolvieren. Sein Vater hat eine Meisteranstellung als Industriemechaniker, seine Mutter arbeitet auf 400 €- Basis in einem Bekleidungsgeschäft.

Marie ist 16 Jahre alt und besucht ebenfalls die zehnte Jahrgangsstufe des Johannes-Kepler-Gymnasiums in Ibbenbüren. Sie kommt aus gut situierten Verhältnissen. Beide Eltern sind berufstätig. Marie ist motiviert und antwortet ausführlich auf die gestellten Fragen.

Materielle Sicherheit und die berufliche Selbstverwirklichung stehen für sie an oberster Stelle. So hat sie auch eine ehrgeizige Einstellung bezogen auf gute Schulleistungen. Auf der anderen Seite betont sie jedoch auch, dass es manchmal anstrengend sei, gewisse Erwartungen seitens der Lehrer erfüllen zu müssen. Wenn sie z.B. eine 3 schreibt, habe sie das Gefühl, die Lehrer seien enttäuscht, weil sie es eigentlich besser könne. Hier befinde sie sich manchmal im Zwiespalt, weil sie es selbst als nicht so schlimm empfindet, wenn ihre erbrachte Leistung mal nicht so gut bewertet ist.

Lukas ist 16 Jahre alt. Sein Vater habe Umwelttechnik studiert und arbeite nun bei einem Unternehmen dieser Branche. Seine Mutter studierte ebenfalls Umwelttechnik und ist soeben in dieser Branche angestellt. Dennoch würde er von sich nicht behaupten, dass seine Familie wohlhabend sei. Er beschreibt den Schulalltag als „normal - manchmal hektisch“. Bei Prüfungen verspürt er häufig Druck. Auch kam es schon vor, dass dieser von Lehrern kam, die ihm sagten, dass es so nicht funktionieren würde. Zu Anfang seiner Zeit am Gymnasium sei die Belastung groß gewesen. Damals hätten die Lehrer gesagt, dass sie „heraus fliegen, wenn sie nicht mehr lernen würden“. Lukas sagt, mittlerweile motivieren die Lehrer nicht mehr. Die Schule wolle zwar eine große Zahl von Schülern durchbringen, konzentriere sich aber nicht auf den einzelnen Schüler, also nicht allein auf Lukas.

Emilia geht ebenfalls auf das Johannes Kepler-Gymnasium und ist 18 Jahre alt. Ihre Mutter arbeite als Altenpflegerin, ihr Vater würde „was technisches“ machen, was genau das sei, wisse sie aber nicht. Emilia finde den Schulalltag zum Teil auf Grund von Klausuren oder anderen Prüfungen anstrengend, ansonsten jedoch gelassen („Die Leute sind auch voll locker drauf“). Sie gibt an, sie habe keine Motivation zur Schule zu gehen, jedoch wolle sie ihr Abitur erreichen und die Voraussetzung dafür sei schließlich, dass sie zur Schule gehen müsse. Emilia ist der Meinung, dass zu großer Druck bezüglich Schule zu Depressionen führen kann, sie selbst empfindet Schuldruck jedoch nicht so massiv.

Doreen ist 16 Jahre alt und besucht ebenfalls das oben aufgeführte Gymnasium. Sie gehe gerne zur Schule. Es mache ihr Spaß; Ferien finde sie nach einiger Zeit langweilig. Sie scheint von sich aus motiviert zu sein, zur Schule zu gehen. So nennt sie als Grund dafür Freunde zu treffen aber auch den einfachen Grund, dass sie Freude an der Schule habe. Doreens Vater arbeite als Computerprogrammierer, ihre Mutter studierte BWL, ist momentan allerdings Hausfrau. Doreen zeichnet sich dadurch aus, dass sie gute schulische Leistungen bringt und bezüglich ihrer Schuleinstellung eine reife Haltung, geprägt von Eigenverantwortung einnimmt.

Die 17 Jahre alte **Alina** zeigt sich bezüglich des schulischen Alltags stark demotiviert. Auf die Frage, wie sie diesen empfinde, antwortet sie: „langweilig“, „unkreativ.“ Es sei immer das gleiche. Jedoch müsse sich schließlich einen Abschluss erhalten. Das sei ihr Ziel. Alina hat im Rahmen der Schule schon oft unter Stress gelitten. Ihre größte Belastung war die Gefährdung des letzten Jahres, das Schuljahr wiederholen zu müssen. Diese Situation belastete sie vor allem angesichts des Lernens und dem psychischen Druck, bestehen zu müssen. Ein weiterer strapazierender Faktor war der Konflikt mit einem Lehrer, der in dem Prozedere eine große Rolle spielte. Alinas Mutter sei als Arzthelferin beschäftigt, ihr Vater arbeite in einem Pharmawerk. Sie plane nach dem Abschließen des Schuljahres auf die Berufsschule in Ibbenbüren zu wechseln und erhofft sich dadurch mehr Zufriedenheit. Sie plane eine Ausbildung zur Erzieherin, welche ihr die Möglichkeit zum Studieren des Studiengangs Sozialpädagogik an einer Fachhochschule biete.

4.1. 2 Bildungsmotivation bei Schülern am Gymnasium

Marco berichtet, dass er eher ein mittelmäßiger Schüler sei und „ganz gut durch“ komme, „auch ohne lernen und so“. Jedoch hatte er insbesondere zu Anfang seiner gymnasialen Laufbahn Bedenken, das Schuljahr nicht zu schaffen, weshalb er mehr gelernt habe und nicht mehr viel Zeit für Freunde da war. Genau wie auch die HauptschülerInnen ist seine Hauptmotivation des täglichen Schulbesuchs ein gutes, späteres Leben. „Wenn ich jetzt schlecht in der Schule bin, dann hab ich wahrscheinlich nicht so einen guten Job, dadurch auch nicht so viel Geld und halt folglich auch nicht so ein gutes Leben.“ Als die zwei Hauptmotivationsgründe nennt er folglich auch „Geld und der Job.“ Durch seine ausführliche und differenzierte Antwort wird deutlich, dass er sich bereits im Voraus Gedanken über seinen weiteren Werdegang gemacht haben muss. Marco wird durch den Gedanken an die Zukunft und die damit verbundene Angst, kein gutes Leben zu haben, angespornt. Marcos Eltern erwarten, dass er viel lernt und gute Noten schreibt. Wenn er schlechte Noten geschrieben hat, dann zeigen seine Eltern Enttäuschung und Ärger. Es kann vorkommen, dass er am Wochenende Zuhause bleiben muss. Er erfährt Bildungsmotivation durch seine Elternteile.

Marie sieht die Schule als eine Beschäftigung - sie muss noch nicht arbeiten gehen, dafür geht sie zur Schule. Sie sieht es auf eine positive Weise: „Man lernt für später, um gut Geld zu verdienen und ein gutes Leben zu haben“. Außerdem ist sie der Meinung, dass es langweilig sei, in den Ferien immer zu Hause zu sein. Den Schulalltag empfinde sie als unterschiedlich – manchmal sei es langweilig. Ihr falle es dennoch schwer, sich morgens zu motivieren. Marie habe das Gefühl, vor Klausuren käme alles auf einmal. Das sei sehr stressig: „Lehrer verstehen nicht, dass man auch andere Fächer hat.“ Manche Lehrer hätten hohe Anforderungen, andere eher weniger. Wenn Marie „kein Bock mehr habe“, greife sie zur Schokolade oder unternahme Dinge, die ihr Spaß machen. Sie versuche den Stress einfach zu vergessen. Marie beschreibt es als „extreme Belastung“, wenn mehrere Klausuren, besonders schriftliche Klausuren aus den Sprachwissenschaften innerhalb von einer Woche terminiert würden. Sie empfinde dann ein schlechtes Gefühl. Druck seitens der Lehrer empfindet sie, wenn Hausaufgaben eingesammelt würden oder eine Aufgabe zu Ende der Stunde fertig bearbeitet und abgegeben werden müsse. Manchmal scheinen die Lehrer höhere Erwartungen an Marie zu haben, als sie selbst: „[...] wenn Lehrer wegen einer Drei enttäuscht sind, obwohl ich es gar nicht so schlimm finde.“ Dieses weist darauf hin, dass Marie eine gute Schülerin ist. Marie sagt, dass der Einfluss ihrer Familie bzw. ihrer Eltern extrem war, als sie noch jung war. Mittlerweile hätten diese jedoch fast gar keinen Einfluss mehr. Marie sagt, sie fühle sich grundsätzlich nicht wohl, wenn sie schlechte Noten schreibe. Sie möchte gute schulische Leistung bringen und sei „auch irgendwie so ein Mensch“. Sie müsse sich dafür nicht viel anstrengen. Wichtige Dinge, die sie zur guten schulischen Leistung motivieren sind ein gutes Abitur, um zu studieren, und dann einen guten Job ausüben zu können, mit dem sie schließlich viel Geld verdienen kann. Außerdem wünscht sie sich, durch gute schulische Leistung Anerkennung zu erhalten.

Lukas antwortet auf die Frage, inwieweit die Familie Einfluss hat nur damit, dass seine beiden Eltern auch studiert hätten. Insofern sieht er daher eine Verpflichtung zur guten schulischen Leistung und

empfindet Zugzwang. Lukas begründet seine Motivation mit der Tatsache, dass seine Eltern auch studiert haben. Als die zwei wichtigsten Dinge, die ihn motivieren zählt er seine Freunde und seine Eltern auf. Anscheinend ist Lukas wenig von sich aus motiviert. Es scheint, als würden die äußeren Umstände ihn anregen. Er ist sehr extrinsisch geprägt, was bedeutet, von äußeren Einflüssen - wie in diesem Fall seine Eltern - Motivation zu erfahren.

Lukas und Marie sind der Meinung, ihre Freunde würden sie in Bezug auf die Schule stärken.

Motiviert ist **Emilia** durch den ersehnten Abschluss, die Möglichkeit studieren gehen zu können, so wie das eigene Geld verdienen zu können, aber auch durch die einfache Tatsache gute Noten zu schreiben. Am meisten ist Emilia aufgrund guter Noten und der damit zusammenhängenden Bestätigung motiviert. Es ist möglich, dass sie dadurch Sicherheit empfindet. Beeinflusst wird Emilia in ihrer schulischen Leistung nicht viel durch ihre Familie. Manchmal kommt es vor, dass ihre Freunde sie puschen. Emilia weiß, dass ihre Eltern wollen, dass sie gute Noten schreibt. Dafür wird sie dann auch belohnt. Bei schlechten Noten folgen Strafen. Die sehen dann so aus, dass sie Hausarrest hat oder im Haushalt helfen muss.

Die schulischen Leistungen seien **Doreen** sehr wichtig. Sie würden immer fragen und wenn sie schlechter abschneide, dann würden ihre Eltern sie auffordern, mehr zu lernen. Sie selbst fühlt sich dadurch genervt und zieht sich dadurch teilweise zurück: „Eine Zeit lang habe ich meinen Eltern gar nichts mehr gesagt.“ Bei schlechten Noten seien ihre Eltern ziemlich sauer.

Oft würden Lehrer vor der Klausur besonders stark Druck machen, indem sie darauf hinweisen, dass die Arbeit besonders schwer würde und dass zuvor noch einiges an Stoff behandelt werden müsse. Nach der Arbeit stelle sie dann fest, dass es gar nicht so schwer war, wie die Lehrer es dargestellt hatten. Auch habe sie die Erfahrung gemacht, dass Lehrer sich einen Eindruck von Schülern machen und schließlich die dementsprechende Leistung von den Schülern erwarten würden. So hätten Lehrer sie schon gefragt: „Woran liegt es, dass die Arbeit nicht so gut war? Hast du irgendwelche Probleme? Hast du vielleicht selbst zu hohe Ansprüche?“ Man kann erkennen, dass gerade bei guten Schülern hohe Erwartungen seitens der Lehrer bestehen.

Für **Alina** ist das zur Schule gehen motivierend, weil sie etwas erreichen möchte. Sie wünscht sich einen guten Job, um sich ein Auto leisten zu können. Vorerst ist ihr Ziel sich vom Gymnasium abzumelden und zur Fachoberschule zu wechseln um dort das Fachabitur zu erreichen. Dafür, so weiß sie, muss sie erst einmal das Schuljahr schaffen. Anschließend strebt sie eine Ausbildung zur Erzieherin an, um dann an einer Fachhochschule Sozialpädagogik studieren zu können. Am liebsten würde sie danach mit Jugendlichen arbeiten. Alinas persönliche Motivation zur guten schulischen Leistung ist, dass sie ihrer Mutter zeigen möchte, dass sie anders kann als bisher („Meine Mama musste viel mit mir durchmachen“.) Für Alina ist es in erster Linie von Bedeutung, Interesse am Beruf zu haben. „Nicht unbedingt Spaß“, sagt sie, weil es ihr scheint, als könne arbeiten keinen Spaß bringen. Aber interessieren soll es sie, das sei das Wichtigste. Weiter fügt sie die hinzu, dass sie wünscht, sich mit den Kollegen gut zu verstehen.

Sie kenne das Gefühl, wenn man eine schlechte Note schreibt und bei der nächsten Arbeit die Angst hat, wieder eine schlechte Note zu schreiben. Das wecke wiederum die Befürchtung, schließlich sitzen zu bleiben. Geht Alina mit Angst oder einem unwohligen Gefühl zur Schule, so fürchtet sie sich vor schlechten Noten oder vor dem Schreiben von Klausuren. Sie vermutet, dass die Schule von den Schülern das Schreiben guter Noten verlangt. Druck habe sie auch durch Lehrer erlebt, besonders durch den Schulleiter, der sie immer wieder aufforderte, es besser zu machen. Bildungsmotivation ist in diesem Falle durch Lehrer sowie nicht zuletzt ihre Mutter gegeben.

4.1.3 Berufsvorstellungen bei Schülern am Gymnasium

Marco möchte relativ gut Geld verdienen, damit er seine Familie ernähren kann. Außerdem möchte er Abwechslung und Spaß am Arbeitsplatz finden. Marco schwankt zwischen einer Ausbildung und einem Studium. Er ist aber der Meinung, dass man studieren sollte, wenn man sein Abitur abschließt. Dennoch hat er eine ungefähre Vorstellung von seinem späteren Beruf, so plant er eine Tätigkeit beim Zoll oder als Polizeibeamter.

Ein duales Studium sieht Marie als gute Option, um Praxiserfahrungen machen zu können. Marie ist es wichtig, im Beruf ein gutes Gehalt zu bekommen. Sie wünscht sich geregelte Arbeitszeiten, Abwechslung und Spaß am Arbeitsplatz. Aber im Vergleich mit ihrer jüngeren Schwester stellt sie fest, dass sich heute schon Grundschüler Gedanken darüber machen, auf welche weiterführende Schule sie gehen, um die besten Chancen für eine gute Zukunft zu sichern. Marie ist der Meinung, dass es gut ist, über gute Qualifikationen zu verfügen.

Lukas strebt durch gute schulische Leistung ein Ziel an, welches ihm einen guten Beruf, Geld und persönlichen Spaß bringt. Nach seinen Vorstellungen sollte ein Beruf gut bezahlt sein und Spaß machen. Seine geplanten, weiteren Schritte nach erfolgreichem Beenden seiner Schullaufbahn sei ein Studium, wonach er entweder in den Beruf einsteige oder sich durch ein eventuell folgendes Studium weiterbilde. So denkt er an einen Beruf im technischen Bereich – vielleicht Ingenieur.

Emilia wünscht sich für ihren Beruf, dass sie Spaß daran hat und durch ihn ausgefüllt ist. Sie ist sich sicher, nach dem Abitur studieren gehen zu wollen.

Doreen ist zu guter schulischer Leistung motiviert, da sie einen guten Abschluss erreichen, dann studieren und schließlich einen guten Beruf ausüben möchte. Überzeugend legt sie dar, nicht deprimiert zu sein („ist man nicht deprimiert“), wenn sie gute Noten schreibt. Hier merkt man, dass Doreen bereits ihre eigenen, konkreten Vorstellungen hat. Sie möchte ihren eigenen Anspruch erfüllen und ist von sich aus motiviert. Sie ist intrinsisch motiviert. Für ihr Sportmedizinstudium würde sie gerne in eine Großstadt ziehen. Ihr ist es wichtig, im Beruf Spaß zu haben, möchte aber genug Geld verdienen, um davon leben zu können.

Alina zeigt eine sehr klare Vorstellung bezüglich ihrer beruflichen Zukunft. Sie scheint keine

Verbindung und kein persönliches Interesse bzw. keine intrinsische Motivation zu ihrer derzeitigen Bildung herstellen zu können, so dass sie eine Umstrukturierung ihres Lernweges durch eine Ausrichtung auf das eigene Interesse gestaltet. Daher möchte sie nach der Beendigung des Schuljahres auf die Ibbenbürener Berufsschule wechseln. Sie plane eine Ausbildung zur Erzieherin und ein darauffolgendes Studium der Sozialpädagogik.

4.2 Hauptschule

4.2.1 *Bildungseinstellung und Wohlbefinden bei Schülern der Hauptschule*

Es wird begonnen mit den Darlegungen vier männlicher sowie zwei weiblicher Schüler, welche die zehnte Jahrgangsstufe der Hauptschule „Am Aasee“ in Ibbenbüren besuchen. Alle sechs Schüler besuchen dieselbe Klasse. Der Fokus liegt im Folgenden auf der Darlegung der unterschiedlichen Persönlichkeiten sowie auf prägnanten Aussagen, die im Interview getätigt wurden und zu einer Ergebnisdarstellung dieser Forschung beitragen.

Dima ist 17 Jahre alt und hat seinen Hauptschulabschluss bereits mit Ende des vergangenen Schuljahres erworben. Nun bemühe er sich um das Erreichen des erweiterten Abschlusses (= erweiterte Bildungsreife). Seine Eltern seien beide berufstätig, wobei sein Vater in Vollzeit als Elektriker arbeite und seine Mutter einen 400 €-Job als Reinigungskraft ausübe. Was seine Mutter gelernt habe und ob diese eine abgeschlossene Berufsausbildung habe, wisse er nicht. Dima sagt, er habe noch nie Stress gehabt. Eine starke Belastung für ihn im Schultag sei jedoch das frühe Aufstehen, um dann in der Schule „abhängen“ zu müssen.

Niko ist 16 Jahre alt und hat seinen Hauptschulabschluss ebenfalls mit Beendigung des letzten Schuljahres erworben. Auch er strebe nun den erweiterten Abschluss an. Sein Vater arbeite als Koch, seine Mutter dreimal wöchentlich als Reinigungskraft in einer Familie. Ob seine Mutter eine Berufsausbildung habe, wisse auch er nicht. Niko empfinde den Schulalltag als anstrengend und manchmal langweilig.

Viktor ist 17 Jahre alt. Auch er besucht die zehnte Klasse der Hauptschule, um diese nach Beendigung des Schuljahres mit dem erweiterten Abschluss verlassen zu können. Seine Mutter arbeite als Reinigungskraft in einer Bäckerei. Sein Vater stamme aus Usbekistan. Was seine Mutter für eine Ausbildung habe, sei ihm ungewiss. Für ihn sei es „Folter“, morgens aufzustehen. Viktor habe dabei jedoch seine Zukunft im Blick. Es sei ihm außerdem wichtig, seine Eltern zu beeindrucken.

Adam ist 17 Jahre alt und ebenfalls Schüler der zehnten Jahrgangsstufe der Schule „Am Aasee“. Sein Vater sei Industriemechaniker, seine Mutter arbeite als Floristin. Er habe in Bezug auf den Schulalltag noch nie viel Stress gehabt. So gehe er mit der Motivation zur Schule, etwas Neues zu lernen. Er strebe eine große Karriere an: „Also nach der Schule möchte ich studieren. Also zum Abitur gehen.“

Wie genau seine berufliche Zukunft aussehen soll, wisse er nicht. „Eher so im kaufmännischen Bereich. Fällt mir so grad nichts ein.“

Elvan ist 16 Jahre alt und geht in dieselbe Klasse wie die restlichen, oben genannten Akteure. Ihre Mutter sei als Reinigungskraft beschäftigt, ihr Vater sei Kfz-Mechaniker. Sie empfinde den Schulalltag als „schön“ und sei motiviert, weil „man sonst nichts erreicht.“ Unterstützt werde sie durch ihre Freunde („Erreich was!“) sowie ihre Familie.

Nicole ist 16 Jahre alt. Auch sie besuche die zehnte Jahrgangsstufe der Hauptschule, um den Realschulabschluss zu erhalten und sich danach auf der Fachoberschule im Bereich Gestaltung weiterzubilden. Nicole lebe mit ihrer Mutter in einem Haushalt, da ihre Eltern getrennt seien. Ihre Mutter verfüge über mehrere Berufsausbildungen, so sei sie Altenpflegerin, diplomierte Köchin und Erzieherin, jedoch momentan arbeitssuchend. Nicole sehe den Schulalltag als „locker“ an, mit der Voraussetzung, dass sie die Aufgaben verstehe. Motiviert für die Schule sei sie, da sie sich einen guten Abschluss und eine vernünftige Zukunft sichern möchte.

4.2.2 Bildungsmotivation bei Schülern der Hauptschule

Um der Bedeutung und Relevanz der Forschungsfrage näher zu kommen, wird zunächst auf die Bildungsmotivation und deren Motive eingegangen, welche ebenfalls durch die Durchführung der Interviews ersichtlich wurden:

Dima: Die Erwartungen der Lehrer empfindet er als sehr hoch, denn die Lehrer sähen, dass er mehr schaffen könne. Er habe das Gefühl, die Lehrer würden ihre Machtstellung nutzen, um die Schüler zu unterdrücken. Aus diesem von ihm getätigten Aussagen lässt sich der Rückschluss ziehen, dass seine Lehrer wenig bis gar nicht motivieren. Auf die Frage, welche Faktoren eine weitere Rolle spielen, gibt Dima an „besser sein zu wollen als andere“, woraus erkennbar wird, dass er ein Bedürfnis nach Ansehen, Anerkennung und Aufmerksamkeit hat, welches er für sich wiederum mit einem guten Verdienst verknüpft. Hierfür sprechen ebenfalls Aussagen wie „Geld. Sehr viel Geld. [...] Das ist der einzige Grund, warum ich arbeiten gehe“, auf die Frage, was ihm wichtig sei im Beruf. Gemachte Aussagen vermitteln ein gewisses Imponiergehabe, wo sich die Frage stellt, inwieweit dieses Imponierverhalten mit wahrheitsgetreuen Aussagen korreliert. Zum Beispiel antwortet er auf die Frage hin, inwieweit er schon einmal unter Stress gelitten habe mit: „Eigentlich hab ich noch nicht unter Stress gelitten“. Seine stärkste Belastung auf den Schulalltag bezogen sei das frühe Aufstehen, was nichts mit schulischen Leistungen im engen Sinne zu tun hat.

Niko ist durch das Ziel motiviert, einen „vernünftigen Abschluss“ und eine „gescheite Ausbildung“ zu erreichen. Bei ihm wirkt es, als würde er durch äußeren Zwang motiviert. Niko scheint durch äußere Einflüsse und damit extrinsisch motiviert zu sein. Es geht ihm um das Erlangen eines Abschlusses und einer „gescheiten Ausbildung“. Seine persönliche Motivation ist es, besser zu sein als andere.

Viktor hingegen spricht davon, Lehrer hätten ihm mit Strafen gedroht. Eine davon sei die Einladung der Eltern gewesen. Vermutlich fällt es Viktor schwer, sich den Schulregeln unterzuordnen. Beide Schüler stellen keine besondere Veränderung in der Gesellschaft fest. Hier liegt die Vermutung vor, dass es bei beiden Schwierigkeiten beim Verständnis gab. Seine Eltern wünschen sich für ihn einen guten Abschluss und dass er es „so weit wie möglich schaffe“. Es herrscht der Wunsch der Eltern, dass er einen guten Abschluss erhalte. So berichtet Viktor, dass seine Eltern enttäuscht sind, da sie grundsätzlich der Meinung sind, dass ihr Sohn es besser kann. Hier kann festgehalten werden, dass Viktor einem gewissen Druck seitens der Eltern ausgesetzt ist. Auch wirkt sich Druck durch Konkurrenzdenken auf Viktor aus. So vergleicht er sich mit Mitschülern. Viktor benennt, dass er sich schlecht fühle, wenn er schlechter sei als andere. Ihm ist bewusst, dass die Schule erwartet, dass er sich „nicht wie die Chaoten“ verhält. Viktor scheint davon besonders betroffen zu sein („dass ich mich gut benehme“).

Adam ist ebenfalls durch den Gedanken an seine Zukunft motiviert, gute Noten zu schreiben. Er mache sich Sorgen um seine berufliche Zukunft, benennt dieses jedoch nicht näher. Wie schon oben angeschnitten, möchte er nach der Schule studieren. Das ist seine Hauptmotivation für das Erbringen von guten schulischen Leistungen. „Also zum Abitur gehen.“ Auf die Frage hin, welchen Beruf er anstrebe, antwortet er: „Eher so im kaufmännischen Bereich. Fällt mir so grad nichts ein.“ Hier wird deutlich, dass er sich bislang anscheinend unzureichend mit genauen Zukunftsvorstellungen auseinandergesetzt hat. So kann er keinen genauen Beruf aus dem kaufmännischen Bereich nennen, der ihn interessiert. Dennoch ist er sich sicher, „zum Abitur gehen“ zu wollen, um danach zu studieren.

Elvan hatte Mühe, die ihr gestellten Fragen zu beantworten. Häufig musste sie ein weiteres Mal nachfragen, um zu verstehen, wie die ihm gestellten Fragen gemeint sind. Die Hauptmotivation für den Schulbesuch liegt darin, später einen „tollen Job“ zu haben und „toll leben“ zu können. Unterstützt und angespornt wird sie zudem durch ihre Freunde, die ihr gut zureden sowie durch ihre Eltern, die sie dazu animieren, etwas zu erreichen.

Nicole sei stark motiviert durch den Wunsch, als eine gute Schülerin anerkannt zu werden. Sie sagt deutlich, dass sie es nicht möge, wenn man sie als die „dumme Hauptschülerin“ ansehen würde. Daraus formuliert sie den Entschluss, in der Schule gut sein zu wollen. Weiter sei sie in ihren motivationalen Handlungen angeregt, um einen guten Abschluss zu erhalten und eine „vernünftige Zukunft“ leben zu können. Nicole wirkte sehr überzeugend und zielstrebig in ihrer Haltung. Sie zeigte sich in ihren Handlungsabsichten selbstbestimmt. Auf die Frage, was Nicole zur guten schulischen Leistung motiviere, antwortet sie, sie wolle als eine gute Schülerin angesehen werden und ihren Abschluss erhalten. Besonders sei ihre persönliche Motivation, nicht als die „dumme Hauptschülerin“ angesehen zu werden. Genau wie bei Waldemar erlebe Nicole einen gewissen Druck seitens ihrer Mutter, welche sehr viel Wert auf gute Leistungen lege.

Ihre Schulmotivation begründet Nicole mit dem Ziel, einen guten Abschluss zu erlangen, um sich damit eine „vernünftige“ Zukunft sichern zu können. Weiter wurde dieses auch auf Nachfragen hin

nicht vertiefend dargelegt.

Die Ausführungen der Jugendlichen zum Schul- und Unterrichtsgeschehen deuten insgesamt nicht auf die Schule als einen Ort, der sie stärkt und zu schulischen Leistungen motiviert. Indizien hierfür sind Aussagen wie: Die Lehrer „denken sich dann, sie können andere unterdrücken, nur weil man jetzt eine Respektperson ist“. Diese Antwort spiegelt die Wahrnehmung wider, von Lehrern weniger anerkannt sondern vielmehr unterdrückt zu werden.

Dennoch wird deutlich, dass die Hauptmotivation des Schulbesuchs aller befragten Hauptschüler ein guter Abschluss ist. Niko sagt z.B.: „Dass ich `nen vernünftigen Abschluss mache und dann `ne gescheite Ausbildung hab.“ Auch Dima betont, dass man „in Deutschland [...] nicht weiter kommt ohne Abschluss. Ich brauch `nen Abschluss.“

Die Hauptmotivation für gute schulische Leistungen liegt in allen Fällen auf dem Blick auf die Zukunft. So geben alle Akteure an, eine „gescheite Ausbildung“ anzustreben, wohingegen sie dieses nicht näher und tiefgründiger darlegen können. Auch wenn die Jugendlichen um den Zusammenhang von schulischen Leistungen und künftigen Berufs- und Lebenschancen wissen, kam vielmehr der Eindruck auf, dass sie dieses durch Autoritätspersonen wie Lehrer und Eltern immer wieder „in den Mund gelegt und vorgekauft“ bekommen.

Überzeugender wirkten direkt zu Beginn des Interviews Aussagen wie „Schulalltag, das ist nicht so mein Ding.“, „Man muss es ja machen, aber ich find` s nicht so toll.“ Oder: „leicht langweilig“. Diesen Aussagen kann entnommen werden, dass ihnen Schule keinen oder nicht viel Spaß bereitet und sie nicht die größte Lust zum Lernen haben.

Auf einige Fragen wussten bzw. gaben die Hauptschüler keine Antwort. Auch kam es vor, dass Schüler gestellte Fragen lediglich verneinten. Hier ist jedoch nicht ersichtlich, ob der Sinn der Frage nicht verstanden wurde oder sie sich noch nie zuvor Gedanken hinsichtlich ihrer Schulmotivation sowie ihrer beruflichen Zukunft in größeren Umfang gemacht haben und aufgrund dessen keine Antwort parat hatten.

Generell wird deutlich, dass die Hauptschüler eine Art Abwehrhaltung der Institution Schule gegenüber an den Tag legen. „Die Lehrer nehmen sich auch Rechte raus.“ „Die denken sich dann, man kann andere unterdrücken.“ „Ich hab auch ein großes Problem mit Autoritätspersonen.“ Dieses kann negative Begleiterscheinungen haben, wie z.B. möglicherweise das Fördern von Demotivation und Desinteresse, was wiederum mit der Erbringung guter schulischer Leistungen korreliert und nicht dazu anregt, sich mit schulischen Belangen auseinander zu setzen, über diese nachzudenken und sie zu reflektieren.

4.2.3 Berufsvorstellungen bei Schülern der Hauptschule

Als weiterer wichtiger Aspekt der Darlegung der Forschungsergebnisse sind die individuellen Berufsvorstellungen zunächst von den Jugendlichen der Hauptschule zu nennen:

Es kommt zum Tragen, dass - bis auf eine Ausnahme (**Niko**) - alle Akteure sehr hohe berufliche Ziele äußern.

Dimas Traum ist die Eröffnung eines Coffee-Shops in den Niederlanden - er möchte unbedingt selbstständig sein. Er möchte es schaffen, die Schule abzuschließen („Ich brauche einen Abschluss“). Dima weiß, dass ohne schulische Anstrengungen keine Ausbildung und damit kein guter Verdienst möglich ist. Er sagt, persönliche Gründe, um motiviert zu sein, habe er nicht. Seine Pläne nach dem Abschluss sind es, eine Ausbildung abzuschließen und arbeiten zu gehen, um Geld zu verdienen. Dima ist es wichtig, einen Beruf zu erlangen, der viel Geld verspricht. Für ihn sei dieses der einzige Grund, weshalb er arbeiten gehen werde.

Niko strebt nach seinem Abschluss eine Ausbildung zum Kfz-Mechatroniker an und hat damit schon klare, realitätsnahe Vorstellungen von seinem weiteren beruflichen Werdegang.

Viktor hingegen möchte Anwalt werden. Falls er die Qualifikation für das Gymnasium bekommt, würde er dann doch erst einmal Abitur machen. Schließlich wolle er Anwalt werden. Es ist erkennbar, dass Viktor sich besonders hohe Ziele setzt. Es sind in erster Linie Viktors Eltern, die sich einen guten Abschluss ihres Sohnes wünschen und möchten, dass er es „so weit wie möglich schaffe“.

Adam tätigt zwar noch keine konkreten Äußerungen hinsichtlich seines Berufs, dennoch ist er sich sehr sicher, sein Abitur machen und studieren gehen zu wollen. Er strebt den kaufmännischen Bereich an. Auf Nachfrage hin, ob er eher BWL (Betriebswirtschaftslehre) oder VWL (Volkswirtschaftslehre) studieren möchte, antwortet er lediglich „Sozusagen. Ja.“, begründet dieses aber nicht tiefergehend.

Elvan antwortet auf die Frage, welchen Beruf sie anstrebe, ganz direkt und ohne großes Zögern: „Ja, nach dem Studium Lehrerin. So Geschichte, Erdkunde, Englisch könnt` ich mir vorstellen.“ Hier wäre interessant zu wissen, wie genau ihre bisherigen schulischen Leistungen aussehen. Zunächst steht für sie jedoch fest, das Abitur zu machen. Sie habe die Qualifikation. Auch wisse sie schon, dass sie auf das Goethe-Gymnasium gehen möchte.

Nicole nennt den Wunsch, mit späteren Kollegen zu sympathisieren. In Bezug auf die Berufsvorstellungen kann sie bereits eine ungefähre Richtung nennen. Sie plane sich nach dem Hauptschulabschluss weiter zu qualifizieren. Nicole möchte nach ihrem Abschluss die Fachoberschule besuchen mit der Orientierung zur Gestaltung. Ihr Berufswunsch ist es, als Mediendesignerin oder im Bereich Druckerei zu arbeiten. **Nicole** hat klare Vorstellungen bezüglich ihrer nächsten Schritte nach ihrem Schulabschluss. Sie strebt das Fachabitur im Bereich Gestaltung an und wird mit Abschließen der Hauptschule zu der Fachoberschule wechseln. Dort sei sie schon angemeldet und angenommen.

Dass ihr Beruf in Richtung Gestaltung gehen soll, steht für sie fest. Mit welcher Beschäftigung sie in ihrer Zukunft in dieser Rubrik tätig sein wird, weiß sie noch nicht. Es könnte das Arbeiten als Mediendesigner oder ein Beruf in Verbindung mit Druckerei sein. Ein Studium schließt sie vorerst aus.

Es ist weiter erkennbar, dass es **Dima** darüber hinaus schwer fällt, sich Autoritätspersonen und Regeln unterzuordnen. Es ist zu vermuten, dass er bei den Antworten nicht wahrheitsgetreu antwortete, um möglicherweise nicht als „Schwächling“ da zu stehen.

Aus den oben getätigten Aussagen seitens der Hauptschüler wird ersichtlich, dass sich fünf von sechs Befragten äußerst hohe berufliche Ziele setzen.

4.3 Vergleich Hauptschule - Gymnasium

Zunächst ist anzumerken, dass sich die geführten Interviews schulformabhängig in der Dauer der Interviewlänge unterscheiden.

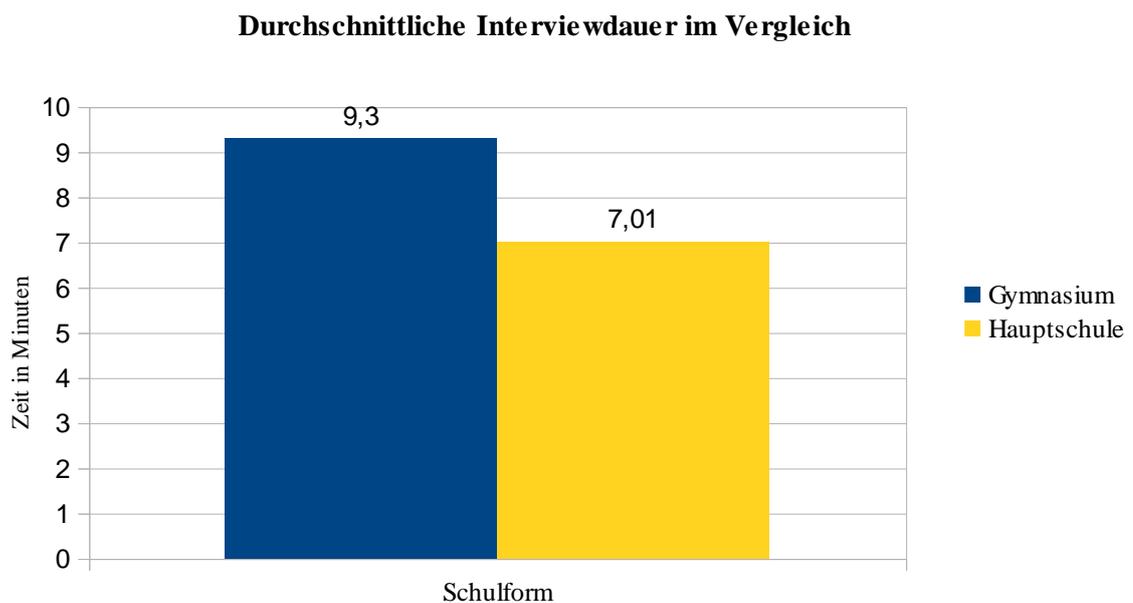


Abbildung 1: Durchschnittliche Interviewdauer: Hauptschule und Gymnasium im Vergleich

Abbildung 1 beschreibt das Verhältnis der durchschnittlichen Interviewdauer bei den Hauptschülern und Gymnasiasten. Bei der Abbildung gibt die Y-Achse die durchschnittliche Dauer in Minuten an, wobei die X-Achse die Schulformen darstellt.

Es ist zu erkennen, dass zwischen den Probanden der unterschiedlichen Schulformen ein Unterschied in der Länge der Interviews zu erkennen ist. So weisen die Interviews der Gymnasiasten eine

durchschnittliche Länge von 9,3 Minuten auf, die der Hauptschüler hingegen nur eine von 7,01 Minuten. Die Differenz beträgt 2,19 Minuten.

Im Verhältnis betrachtet stellt die Differenz von etwa 2,19 Minuten einen deutlichen Unterschied zwischen den beiden Schulformen dar. Dieses sagt zunächst aus, dass die Schüler des Gymnasiums mehr ausgesagt haben als die Hauptschüler. Hier können Rückschlüsse dahingehend getätigt werden, dass die Hauptschüler nicht oder nur geringfügig dazu in der Lage sind, tiefgründige und fundierte Beschreibungen zu machen. Die Kürze der Aussagen wird durch in Kapitel 4 zitierte Aussagen untermauert. Möglicherweise können schon durch die unterschiedlichen, durchschnittlichen Längen der Interviews Rückschlüsse auf Reflexionsfähigkeiten der Schüler gegeben werden. Deutlich wird in jedem Fall, dass die Schüler des Gymnasiums bei der gleichen Anzahl der Fragen mehr zu erzählen und zu begründen wussten als die Hauptschüler.

Bezogen auf die Bildungseinstellungen der Jugendlichen wird deutlich, dass untereinander ein nicht so großes Konkurrenzverhalten stattfindet wie bei den Schüler des Gymnasiums. **Dima** sagt „Gar nicht. Ich will mit keinem Menschen irgendwie konkurrieren.“ Wobei **Niko** davon spricht, dass er mit Freunden feiern gehe und kein Konkurrenzbezug da ist, auf der anderen Seite bessere Leistungen bringen möchte als seine Freunde „ja, man will halt immer besser sein als die Anderen.“ Hier ist ein Widerspruch in sich erkennbar, woraus ersichtlich wird, dass er sich über sein eigenes Konkurrenzdenken wenig im Klaren ist. Eine andere Vermutung sind Verständnisschwierigkeiten bezüglich der Fragestellung.

Beide sagen, dass die Familie oder die Freunde wenig bis kaum Einfluss auf die schulischen Leistungen habe. **Nicole** gibt zu, dass es für gute Noten Lob gäbe, bei schlechten Noten gäbe es aber keine Strafen. Ihre Mutter wiederhole bei schlechten Noten immer, dass sie es „besser könne“. Es sei der Mutter wichtig, dass sie einen guten Abschluss bekäme. **Viktor** erzählt, er solle „hoch hinaus“.

Aus den gemachten Aufzeichnungen wird ersichtlich, dass Freundschaftsbeziehungen bei Jugendlichen der Hauptschule einen insgesamt höheren Stellenwert haben als bei Gymnasiasten. In den vorliegenden Fällen betonen fünf von sechs Hauptschülern die hohe Wichtigkeit von Freundschaftsbeziehungen im Schulalltag. Hieraus wird erkennbar, dass schulische Leistungen eine eher zweitrangige Rolle spielen. Des Weiteren wird aus den Aufzeichnungen ersichtlich, dass Freunde eine eher negative als positive Auswirkung auf schulische Leistungen haben („Aber meine Freunde sind eher negativ. Sag ich mal, hätt‘ ich jetzt nicht die Freunde, wär ich glaub ich, besser in der Schule, weil die sind nicht grad engagiert in der Schule. [...] Also die haben einen schlechten Einfluss auf mich. [...] Ich hab mir vieles verbockt durch Freunde.“)

4.3.1 Geschlechtsspezifische Unterschiede

Im folgenden Unterkapitel soll ein kleiner Einblick in die geschlechtsspezifischen Unterschiede hinsichtlich beruflicher Vorstellungen gegeben werden. Auch wenn der Untersuchungsschwerpunkt speziell auf schulformabhängigen Unterschieden liegt, fallen bei der Interviewauswertung geschlechtsspezifische Äußerungen ins Auge.

Insgesamt zeigen sich die weiblichen Schüler beider Schulformen in den Interviews offener als die männlichen Schüler. Auch in ihrer Selbstreflexion scheinen sie im Großen und Ganzen kompetenter zu sein, als ihre männlichen Kollegen. Dieses findet zum einen dadurch Ausdruck, dass die Mädchen die Fragen mit mehr Inhalt füllen konnten und eigene Schwächen besser formulieren konnten. Auf die Frage, aus welchem Grund die Schüler mit Angst oder einem unwohligen Gefühl zur Schule gehen, nennen die männlichen Schüler entweder keinen Grund, oder sie gaben die Angst vor schlechten Noten oder soziale Konsequenzen an. Die Mädchen zeigen sich bei dieser Frage offener, in dem sie Ausgangssituationen für Angst genau darlegten.

Die Mädchen zeigen eine höhere Zufriedenheit bezüglich der Institutionen Schule und dem Lernen, als Jungen (siehe auch Punkt 2.1.5). So ist Marleen der Meinung: „Schule macht Spaß!“. Die Schülerinnen verstehen das Lernen als etwas Notwendiges und den Schulalltag als eine Beschäftigungsmöglichkeit, die notwendig ist, für das Erlangen einer positiven Zukunft („Wir gehen nicht arbeiten, dafür zur Schule. Man lernt auch für später, dass man viel Geld verdient und ein gutes Leben hat.“). Die Jungen hingegen sind im Gesamtblick etwas negativer eingestellt. Auch sie erkennen das Lernen als Voraussetzung für einen guten Schulabschluss, doch klagen sie über das frühe Aufstehen, den Stress, unnötige Lehrinhalte und über die Unverschämtheit von Lehrern.

Beide Geschlechter kennen das Konkurrenzstreben im Schulalltag. Die Mädchen schließen sich davon nicht ganz aus, indem sie zugeben, dass sie manchmal Konkurrenzgedanken haben. Dieses beurteilen sie jedoch als gering. Vier von sechs Jungen hingegen sagen, Konkurrenz würden sie nicht erleben. Zwei von ihnen äußern ganz offen, dass sie besser sein wollen als andere. Dieses Ergebnis ist interessant, da sich durch die Shell-Jugendstudie im Jahr 2006 herausstellte, dass Jungen gegenüber Konkurrenz positiver eingestellt sind (vgl. Gensicke 2006, S.185).

Die Motivation zur guten schulischen Leistung ist bei den männlichen Schülern hauptsächlich durch das Ziel einen guten Beruf und einen hohen Verdienst zu erhalten, sowie durch den elterlichen Einfluss gegeben. Zudem geht es ihnen darum, sich bei anderen Personen unter Beweis zu stellen. So ist für einen Hauptschüler das Ziel, besser zu sein als die anderen. Ein anderer möchte seine Eltern durch seine schulischen Leistungen beeindrucken. Es scheint nicht so, als hätten die Jungen einen persönlichen Sinnzusammenhang zwischen den Lerninhalten und der persönlichen Entwicklung. Auf die Frage, welche persönliche Motivation sie haben, finden vier von sechs Jungen keine Antwort. Die weiteren zwei Schüler nennen die Zukunft, sowie Geld, einen guten Beruf, der Spaß bringt. Es macht den Eindruck, als seien die Schüler lediglich durch die äußeren positiven Konsequenzen ihrer Lernanstrengungen angeregt und seien damit stark extrinsisch motiviert.

Auch die Mädchen haben das Ziel vor Augen, einen guten Abschluss zu erreichen, um danach gute Bildungschancen wahrnehmen zu können. Auch unter ihnen gibt es Schülerinnen, die keine persönliche Motivation zur guten schulischen Leistung verspüren. Eine der Hauptschülerinnen findet keine Antwort auf die Frage („keine Ahnung“). Bei den restlichen Schülerinnen zeigt sich eine subjektive Bedeutung der Schulleistung. So nennt ein Mädchen den einfachen Grund für ihre

Anstrengungen sei die Tatsache, dass sie gut in der Schule sein wolle. Zudem wünsche sie sich, nicht als die „dumme Hauptschülerin“ angesehen zu werden. Eine Schülerin des Gymnasiums glaubt, sie sei ein Mensch, der gute Leistung bringen könne und sie selbst würde sich nicht wohl fühlen, wenn sie schlechte Noten schreiben würde. Ähnlich sieht es ihre Mitschülerin, die als Motivation für eine gute Schulleistung das Argument nennt, dass man mit guten Noten nicht deprimiert sei. Der Rückschluss darauf bedeutet, dass sie durch schulische Misserfolge persönlich deprimiert sei. Möglicherweise hängt es damit zusammen, dass sie diese auf ihre eigene Person bezieht, was laut Rohlfs (2011, S.118) für Mädchen charakteristisch ist. Ein weiteres Mädchen benennt zuerst eine äußere Konsequenz, nämlich die Zufriedenstellung ihrer Mutter, die mit ihr schon viel durchgemacht haben soll. Diese Haltung ist extrinsisch motivationaler Herkunft. Weiter benennt sie aber auch einen persönlichen Bezug, nämlich die Erreichung ihres persönlichen Zieles, das sie vor Augen habe. Gemeint ist damit das Abschließen dieses Schuljahres, damit sie sich danach durch einen Schulwechsel auf ihren weiteren Berufsweg auszurichten kann. Dieses Mädchen weist momentan wenig intrinsische Motivation auf. Durch die Selbststeuerung, die in diesem Fall der Wechsel der Schule und die Neuausrichtung des Bildungsweges bedeuten, will sie einen neuen persönlichen Bezug zur Bildung herstellen, dass eine intrinsische Motivation fördert.

Fünf der sechs Mädchen planen nach der Erreichung ihrer Abschlüsse ein Studium. Zwei von ihnen haben jedoch noch keine genaue Vorstellung, welchen Beruf sie einmal ausführen möchten.

Bei den Jungen ist dieses nur bei einem der Fall. Drei der Schüler planen ebenfalls ein Studium nach ihrer Schulausbildung. Interessant ist, dass die Jungen als wichtigsten Faktor für den Beruf die Bedeutung des Geldes angeben, während die Mädchen hauptsächlich Spaß im Beruf und gute Beziehung zu den Kollegen als bedeutsam ansehen. Demnach sind die Jungen bei dieser Forschung materiell, die Mädchen eher immateriell orientiert.

4.4 Ergebnisanalyse - Ein allgemeiner Erklärungsversuch

*„Es ist einfacher, sich einzubilden, daß man über einen Berg schwebt,
der ganz in der Ferne liegt, als in Wirklichkeit seinen Fuß zu heben,
um über ein Steinchen zu treten.“*

Multatuli (1820-87), eigentl. Eduard Douwes Dekker, niederl. Schriftsteller

Schon während der Interviewdurchführung wurde deutlich, dass die Gymnasiasten im Vergleich zu den Hauptschülern sehr reflektierte Positionen einnahmen. Die Gymnasiasten wiesen vor allem durch ihren hohen Redeanteil eine starke Auseinandersetzung hinsichtlich des Selbst auf und wirkten damit, vor allem die weiblichen Personen, in ihren Schul- und Berufseinstellungen sehr wirklichkeitsnah eingestellt. Eigene Stärken und Schwächen konnten sie benennen und diese als Teil ihrer Persönlichkeit akzeptieren („Wenn dann mal eine kurze Hausaufgabenprüfung kommt, dann bin ich nicht so gut“ oder: „Vokabeln sind für mich eine enorme Belastung“ sowie: „Ich kann kein

Französisch“). Ihre Berufswünsche waren passend und realistisch an die eigenen schulischen Leistungen angeglichen. So gaben alle Akteure an, nach dem Abitur eventuell studieren zu wollen. Dieses ist mit Erlangen der Allgemeinen Hochschulreife realistisch. Die Selbstreflexion ist bei den Gymnasiasten also gegeben und gründet eine gute Basis für Selbststeuerungsprozesse (siehe Punkt 2.2.3).

Die Schüler der Hauptschule „Schule am Aasee“ hatten insgesamt einen geringeren Gesprächsanteil als die Gymnasiasten (siehe Abb. 1). Einige der Schüler konnten Fragen teilweise nicht beantworten und wiesen diese durch eine Verneinung oder ein schnelles Abtun ab. Hier liegt die Vermutung eines unklaren Verständnisses vor. Vielmehr jedoch ist die Annahme das Aufweisen von Lücken in ihrer Selbstkenntnis und Selbstreflexion. So verfügen sie möglicherweise über eine geringere Fähigkeit zur Selbstreflexion als die Gymnasiasten. Verdeutlicht wird dieses beispielsweise durch **Elvan** auf die Frage hin, welche zwei Dinge sie zu schulischen Leistungen motivieren: „Keine Ahnung. Das kommt von mir selber so, dass ich was machen muss, wenn ich was erreichen will.“ Die Antwort „Keine Ahnung“ zeigt, dass sie anscheinend bislang wenig über Motivationsmotive nachgedacht hat. Auch **Dima** weist Lücken hinsichtlich seiner Selbstreflexion auf, nachdem ihm die Frage gestellt wurde, welche persönlichen Gründe ihn zu einer guten schulischen Leistung motivieren würden: „Eigentlich gar keine. Ich finde, Schule macht keine Person aus.“ Hier stellt sich die Frage, inwiefern die Frage verstanden wurde. Auch fällt hier zum wiederholten Male die Kürze der Beantwortung auf. Eine Begründung wird nicht geliefert. Auch **Adam** entgegnet auf die gleiche Frage, dass ihm da nichts einfallt.

Auch in Hinblick auf die Berufseinstellung waren interessante Beobachtungen zu machen: Zwar befinden sich alle Hauptschüler in der zehnten Stufe zur Erreichung des „erweiterten Abschlusses“, welcher dem Realschulabschluss gleicht und den Jugendlichen bessere Bildungschancen ermöglicht, jedoch scheinen fünf von sechs Hauptschülern wenig realistisch einschätzen zu können, wie der persönliche Bildungsweg weiter verlaufen kann. Die Hauptschüler zeichnen sich durch hohe Berufsziele aus („Ja, nach dem Studium Lehrerin. So Geschichte, Erdkunde, Englisch könnt‘ ich mir vorstellen.“ Oder aber: „Nach Holland ziehen und einen Coffee-Shop eröffnen. Selbstständig sein“, sowie: „Anwalt werden“) und sind der Überzeugung, diese durch eigene Anstrengungen erreichen zu können („die Lehrer sehen auch, dass ich mehr schaffen kann“). Dieses spricht für das Vorhandensein eines hohen Fähigkeitsselbstkonzepts. Hier wird verwiesen auf die Theorie, welche durch Stiensmeier-Pelster et al. dargelegt wird: Bei einem hohen FSK wird die erbrachte Leistung überschätzt, während sie beim niedrigen FSK eher unterschätzt wird. (Stiensmeier-Pelster et al. 2008, S. 62) (Schneider et al. 2008).

Statt schulische Schwierigkeiten auf die eigene Person zu beziehen, werden äußere Umstände (Zitat Dima: „Es werden viele unnötige Sachen gemacht, die Lehrer nehmen sich Rechte heraus. Das ist unfair, man hat keine andere Wahl, Lehrer nehmen sich eine Machtstellung heraus und denken, sie könnten andere unterdrücken. Habe ein großes Problem mit Autoritätspersonen“) als Grund für das Leistungsversagen genannt. Diese verschobene Auffassung hat zur Folge, dass auch die Chance zur

Einsicht bzw. die Bedeutung der eigenen Schuleinstellung nicht erfasst wird. Es heißt, dass „für erfolgreiche und subjektiv bedeutsame Lernprozesse [...] ein reflektiertes und strukturiertes Zusammenspiel von Selbst- und Fremdsteuerung besonders wirksam zu sein“ scheint (Zöllner et al., n.d.).

Die Hauptschüler behindern sich demnach in Hinblick auf die scheinbar fehlende Selbstreflexion auf ihrem weiteren persönlichen Bildungsweg. Schließlich hat die persönliche Entwicklung, bzw. die Selbststeuerung eine große Bedeutung für eigene motivationale Handlungen. Diese steht in enger Verbindung mit der Selbstbestimmung, denn wenn der Schüler es schafft, einen persönlichen Bezug zu den schulischen Inhalten herzustellen sowie die Bedeutung dessen für die eigene Laufbahn zu begreifen, so kann er selbstbestimmt agieren (vgl. Schneider et al., 2008).

Es kommt zum Tragen, dass es den Schülern an Selbstreflexion fehlt; als prüfendes und vergleichendes Nachdenken über die eigene Person mit ihrem Verhalten und ihrem Erleben. Dieser Meinung sind auch Zöllner et al.: „Reflektieren sich Menschen in ihren eigenen „Handlungen keineswegs immer“, dennoch hätten sie „das Potential dazu“ (Zöllner et al., n.d.). Selbstreflexion gilt also als nicht zu entbehrende Notwendigkeit für eine zielorientierte Förderung der Kompetenzen der Schüler. Auch Zöllner et al. glauben, die Fähigkeit zur Selbstreflexion sei „eine unverzichtbare Voraussetzung für die zielgerichtete Förderung der Lernkompetenz der Schüler“ (Zöllner et al.). Ohne diese verbleiben die Schüler in ihren verschobenen Wahrnehmung ihrer persönlichen Chancen auf dem Arbeitsmarkt hängen. Nun ist nicht die Annahme, Hauptschüler hätten keine Chance zum Aufstieg in der Berufswelt, jedoch scheinen sie den tatsächlichen Leistungsaufwand bzw. die Leistungsansprüche nicht bewusst vor Augen zu haben und ihre eigenen Möglichkeiten demnach nicht einschätzen zu können. Dadurch besteht die Gefahr, dass auf Grund der fehlenden Reflexion eine stetige Fehleinschätzung seitens der Schüler stattfindet und die persönlichen Berufsziele zu hoch gesetzt werden. Mit dieser Haltung, d.h. der unpassenden Einschätzung der persönlichen Schwächen und Stärken oder sogar das nicht Eingestehen-Können von Defiziten und persönlichen Misserfolgen behindert die Hauptschüler in ihrer Berufsfindung, denn es wird ein extrem hohes Ziel verfolgt, ohne dabei die Realisierbarkeit zu prüfen, dieses überhaupt erreichen zu können. Das Ergebnis dessen ist eine Zielverfehlung, die bei den Betroffenen potenzielle Frustration und Resignation hervorrufen kann.

So zeigt sich hier die Bedeutung des persönlichen Findungsprozesses bei den Hauptschulen, denn wenn ihnen dieses nicht gelingt, besteht für sie das Risiko der sozialen Ausgrenzung in Form von Arbeitslosigkeit.

4.5 Zusammenfassung

Im vorangegangenen Kapitel sind die Ergebnisse der Studie, welche die Beantwortung der Hypothesen und der Hauptfrage unterstützen, beschrieben worden.

Auf die Hauptschüler bezogen lässt sich zusammenfassen, dass ein eher resignierendes Verhalten der Akteure hinsichtlich Schulleistungen herüberkommt. Darüber hinaus kommt zum Tragen, dass Jugendliche aus der mittleren Schulform häufig illusionistische Zukunftsvorstellungen haben. So haben Hauptschüler große Pläne. So auch die Gymnasiasten, während sie lediglich Ideen statt

konkrete Pläne haben. Des Weiteren wurde durch die Interviews deutlich, dass die Schüler der oberen Schulform ihre Pläne und Ideen dazu differenzierter benennen können als die Hauptschüler. Sie wirkten deutlich selbstreflektierter und selbstgesteuerter als die Jugendlichen der Hauptschule.

Auf die Hauptschüler bezogen kommt zum Tragen, dass diese eine vermeintlich unangemessene Aufgabenwahl in Hinblick auf ihre spätere Berufswahl haben. Es werden überwiegend zu schwere Aufgaben gewählt und sich scheinbar sehr hohe, fragwürdige Ziele gesetzt. Dieses spricht für niedriges FSK (siehe Punkt 2.2.2). (Stiensmeier-Pelster et al., 2008, S. 69) (Schneider et al. 2008).

KAPITEL 5 SCHLUSSFOLGERUNGEN

In diesem Kapitel wird auf Schlussfolgerungen hinsichtlich der gemachten Forschungsergebnisse eingegangen. Eine bedeutende Rolle spielt hierbei Unterpunkt 5.4, welcher den Bezug zur sozialpädagogischen Arbeit setzt und einen Konzeptansatz präsentiert. Abrundung findet dieses letzte Kapitel mit der unter Punkt 5.4 dargestellten Stärken- und Schwächenanalyse.

5.1 Schlussfolgerung im Hinblick auf die Hypothesen

Die Beantwortung der Hypothesen erfolgt in gleicher Abfolge der aufgeführten Hypothesen (siehe Punkt 3.1), wobei jede Hypothese einzeln aufgegriffen und auf welche Bezug genommen wird. Ziel ist eine gezielte Beantwortung der jeweiligen Hypothesen.

Hypothese 1: „Jugendliche wollen beruflich hoch hinaus!“

Durch die in der Ergebnisanalyse aufgeführten Resultate wird deutlich, dass diese erste Hypothese grundsätzlich belegt werden kann. Sowohl die Schüler des Gymnasiums als auch der Hauptschule streben eine berufliche Karriere an. So wollen alle sechs Schüler des Gymnasiums ein Studium an ihr Abitur anschließen, um z.B. Ingenieur, Sozialpädagogin oder Sportmedizinerin zu werden.

Auch die befragten Hauptschüler haben große Pläne. So sieht sich lediglich einer von sechs Befragten in einer Berufsausbildung nach Beendigung seiner zehnjährigen Schullaufbahn, dessen Job er auch nach erfolgreicher Beendigung der Ausbildungszeit lebenslänglich fortführen möchte. Alle fünf weiteren Probanden wollen „hoch hinaus“. Während einer von ihnen auswandern und sich nach erfolgreicher Beendigung seiner Ausbildung selbstständig machen möchte, brauchen die vier restlichen Probanden zur Realisierung ihrer Berufsvorstellungen ein abgeschlossenes Studium. Es werden Berufe wie Anwalt, Lehrerin, Mediendesignerin und Betriebswirt/ Volkswirt („Irgendwas im kaufmännischen Bereich“) genannt. Die Ergebnisse zeigen, dass die Bildungsexpansion weiter anhält und die Bildungsabschlüsse zunehmend steigen, was zu einer Höherqualifizierung der Gesellschaft führt. Durch die Bildungsexpansion und der darauf folgenden ungleichen Bildungschance herrscht in der Gesellschaft ein Konkurrenzkampf (Rohlf, 2011, S. 67). Dieser Konkurrenzkampf ist herzuleiten durch den engen Zusammenhang zwischen einer geringen qualitativen Ausbildung und

Arbeitslosigkeit. Diese Tatsache ist daher ein plausibler Grund, weshalb der Wunsch nach einer hohen qualifizierten Ausbildung bei den Jugendlichen in der heutigen Gesellschaft groß ist.

Hypothese 2: Schüler mit mittlerer Bildung (z.B. Hauptschüler) zeigen im Hinblick auf die persönlichen Berufschancen (Bildungschancen) außergewöhnlich hohe Berufsziele.

Bei dieser Hypothese geht es speziell um die getätigten Aussagen der Hauptschüler. Anhand der Ergebnisse sowie durch die Beantwortung von *Hypothese 1* wird deutlich, dass auch diese Hypothese belegt werden kann. Es kommt zum Tragen, dass die Berufswünsche der Hauptschüler in Anbetracht ihrer kognitiven Fähigkeiten in einem sehr fragwürdigen Verhältnis stehen. Aufgrund des deutschen Bildungssystems (siehe Punkt 2.1 ff) ist es nicht auszuschließen, mit einem vorangegangenen Hauptschulabschluss Lehrerin oder Anwalt zu werden, jedoch stellt sich hier die Überlegung, inwieweit dieses wirklich realistisch ist. Fakt ist jedenfalls, dass fünf der befragten Schüler außergewöhnlich hohe Ziele haben. Wie schon in *Hypothese 1* präsentiert, hat lediglich ein Proband ein seiner Schulform angemessenes Berufsziel („Kfz- Mechaniker“). Die Bildung ist für die Kinder und Jugendlichen entscheidend für die Zukunft und wirkt präventiv vor Armut. Es gilt als Weg in die soziale Integration und könnte daher für die hier sprechenden Jugendlichen von großer Bedeutung sein. Eine weitere Ursache für die im Verhältnis gesehen hohen Berufsziele der Hauptschüler könnte eine bisher stark positiv erlebte Selbstwirksamkeit sein. Diese fördert ein gestärktes Selbstvertrauen neue oder schwierige Herausforderungen aufgrund eigener Fähigkeiten bewältigen zu können. Da die gewählten Hauptschüler im Vergleich zu ihren Mitschülern das höchste Ziel an dieser Schulform erreicht haben (erweiterter Abschluss, der mit einem Realschulabschluss vergleichbar ist), ist es möglich, dass sie ein besonders starkes Selbstwirksamkeitsempfinden haben. Scheinbar ist es so stark, dass es eine verschobene Selbstwahrnehmung verursacht. Zudem kann auch bei Beantwortung dieser Hypothese nochmals auf den vorherrschenden Konkurrenzkampf in der Gesellschaft hingewiesen werden. Die Hauptschüler gelten in der Gesellschaft oft als die Verlierer und so beschreibt es auch Nicole. Sie wollte nicht als die „dumme Hauptschülerin“ dastehen. Dies könnte für zumindest einige der Hauptschüler eine wichtige Rolle für die Berufswahl spielen. Außerdem ist es so, dass Schüler mit geringeren Bildungsressourcen größere Sorgen haben, arbeitslos zu sein. Möglicherweise zeigen die Hauptschüler daher besondere Anstrengungen.

Hypothese 3: Jugendliche mit mittlerer Bildung halten an den hohen Berufszielen fest, auch wenn die eigenen Leistungen zur Erreichung dieser nicht entsprechen.

Auch bei dieser Hypothese liegt der Fokus auf den Ergebnissen der Aussagen der Hauptschüler. Zunächst ist anzumerken, dass die genannte Hypothese bestätigt werden kann. Bereits in der Ergebnisanalyse wurde ein knapper Blick auf die schulischen Leistungen gelegt, woraus ersichtlich wird, dass die befragten Probanden der Hauptschule keine überragenden Schüler sind. Sie bewegen sich im Durchschnitt. Alle von ihnen haben aufgrund der erfolgreichen Beendung der neunten Klasse ihren Hauptschulabschluss erlangt. Jedoch besteht eine große leistungstechnische Spanne von dem Erreichen des Hauptschulabschlusses und dem Erlangen des Abiturs (siehe Punkt 2.1 ff). Dennoch sind sich fünf von sechs Hauptschülern sicher, ihr Ziel zu erreichen.

Hypothese 4: *Schüler mit mittlerer Bildung (z.B. Hauptschule) zeigen sich bezüglich ihrer eigenen Person wenig selbst reflektiert.*

Aufgrund der oben präsentierten Ergebnisse kann auch bei dieser Hypothese von einer Bestätigung gesprochen werden. Dieses jedoch beruht auf subjektiven Einschätzungen. Im Vorangegangenen wurde beschrieben und verdeutlicht, dass das Reflektieren-können Jugendlicher hinsichtlich des eigenen Berufswunsches je nach Schulform stark korreliert. Zwar wissen die Befragten alle um den Zusammenhang von guten schulischen Leistungen mit späteren, guten Berufsmöglichkeiten, allerdings wirkten sie diesbezüglich wenig selbstreflektiert. Vermutlich fehlt den Hauptschülern an Selbstbeobachtung, bzw. Selbstreflexion. Diese ist die Voraussetzung für die Selbststeuerung (siehe Punkt 2.2.2.2). Nach Eckensberger (1998, S. 32) sind Menschen zwar fähig zur Selbstreflexion, jedoch reflektieren sie sich nicht unbedingt immer. Es ist gut möglich, dass die Hauptschüler kaum zur Reflexion angeregt worden sind und daher die eigene Person, besonders das eigene Selbstkonzept (Punkt 2.2.2.19 wenig ausgeprägt ist).

Hypothese 5: *Schüler mit mittlerer Bildung behindern sich aufgrund ihrer fehlenden Selbstreflexion bezüglich eigener Fähigkeiten in ihrer Berufsfindung.*

Zunächst muss angemerkt werden, dass diese Hypothese nicht eindeutig genug formuliert wurde, um nun konkrete Rückschlüsse zu tätigen. Idealerweise hätte vor das Wort *Berufsfindung* das Wort „realistisch“ eingefügt werden sollen. Dennoch wird im Folgenden versucht, eine Antwort zu geben. O.g. Hypothese muss aufgrund der geschilderten Ergebnisse zum Teil widerlegt werden. Es konnte kein genauer Bezug hergestellt werden zu einer Behinderung der Berufsfindung von Hauptschülern mit der Begründung fehlender Selbstreflexion. Alle befragten Schüler der Hauptschule wissen genau um den Beruf, den sie in Zukunft ausüben möchten. Da die Schüler den Eindruck vermittelten, wirklich überzeugt zu sein von ihren Vorstellungen, kann hier nicht unmittelbar von einer *Behinderung* in ihrer Berufsfindung die Rede sein. Vielmehr präsentieren die Auswertungen einen vermeintlichen, großen Mangel an Selbstreflexion sowie Selbststeuerung, der sicherlich maßgeblich für die fragwürdigen, eher realitätsfern scheinenden Berufsziele verantwortlich gemacht werden kann. Es wird deutlich, dass es den Jugendlichen äußerst schwer fällt, sich realistisch einzuschätzen und ihren Leistungen nach ein wirklichkeitsnahes Berufsziel zu äußern. Vielmehr hegen sie große Wünsche, die in Hinblick auf ihre Bildung eher einen illusionistischen Schein tragen. Fünf der sechs Jugendlichen werden dahingehend an einer *wirklichkeitsgetreuen* Berufsfindung gehindert, als das es ihnen anscheinend an erheblichem Maße der Selbststeuerung mangelt. Hier kann auch das *ideale Selbstkonzept* zur näheren Untermauerung herangezogen werden, welches auf Idealbildern der Person von sich selbst zu den eigenen Zielen, Bedürfnissen, Entwicklungspotenziale beruht. Es steht in Kontrast zum *realen Selbstkonzept*, welches die gegenwärtige Sichtweise einer Person. Man spricht von Selbstreflexion, wenn man diese beiden Selbstkonzepte miteinander vergleicht. Da das *reale Selbstkonzept* (siehe Punkt 2.2.2.1) in diesem Falle nicht gegeben ist, fehlt ein Teil des Selbstkonzepts, welches zur Selbstreflexion führt (vgl. Hogrefe). Die Schüler behindern sich auf die Art und Weise in ihrer Berufsfindung, dass bei ihnen durch fehlende Selbstreflexion, also dem fehlenden Vergleich des idealen und realen Selbstkonzeptes, keine Selbststeuerung möglich ist. Denn Selbstreflexion ist die

Grundvoraussetzung. Selbststeuerung bedeutet immer die realistische Abstimmung der persönlichen Ziele im Verhältnis mit der Reflexion und Bewertung des bisher Erreichten oder Erlernten. Aufgrund der offenbar fehlenden Reflexion scheint die Selbststeuerung nicht möglich zu sein, die jedoch für den persönlichen, beruflichen Werdegang von großer Bedeutung ist.

Hypothese 6: Schüler mit hoher/ höherer Bildung sind selbstreflektierter als Schüler mit weniger Bildung.

Auf Nachfrage sind die Hauptschüler andererseits so gut wie nicht in der Lage, ihre Antworten zu vertiefen und näher zu beschreiben. Vielmehr kam verstärkt der Verdacht auf, dass diese wiederholte Zitate von Autoritätspersonen wie Lehrer oder Eltern sind. Weniger sind es eigene berufliche Ziele und Vorstellungen, die sie dazu animieren, Leistung zu bringen, um einen guten Schulabschluss und somit guten Beruf zu erlangen. Es scheint eine obere Instanz und weniger die eigene Kraft/ Motivation zu sein, die ihnen vorsagt, einen gut bezahlten, Freude bringenden Beruf zu erlernen.

Setzt man dieses in Bezug zu Gymnasiasten, kommt zum Tragen, dass diese deutlich reflektierter hinsichtlich ihres Berufswunsches sind. Es wurde zudem deutlich, dass sie bewusst die Entscheidung der Erlangung eines höheren Bildungsabschlusses getroffen haben und ihnen der Zusammenhang mit der Wichtigkeit eigener Leistungserbringung wichtig ist, um ihr persönliches Ziel zu erreichen.

Hypothese 7: Das Berufsziel ist ein entscheidender Indikator für die Bildungsmotivation von Schülern.

Auf die Bestätigung oder Widerlegung dieser Hypothese bezogen, muss unterschieden werden zwischen den Gymnasiasten und Hauptschülern.

Zu den Probanden des Gymnasiums ist zu sagen, dass diese noch kein konkretes Berufsziel vor Augen haben. Lediglich zwei der befragten Schüler wissen genau, welchen Job sie später ausführen möchten. Drei von ihnen haben eine Idee und wissen die ungefähre Richtung. Lediglich eine von ihnen hat noch keine genauen Vorstellungen. Hier ist jedoch anzumerken, dass sich die befragten Gymnasiasten aufgrund der 12-jährigen Schulzeit weitere zwei Jahre mit ihrer Entscheidung Zeit lassen können. Aus diesen Äußerungen lässt sich schließen, dass *das* Berufsziel eher kein entscheidender Indikator für die Bildungsmotivation ist. Vielmehr ist es bei den Gymnasiasten *ein* Berufsziel, welches gegenwärtig nicht näher ausformuliert werden kann.

Die Regelschulzeit der befragten Hauptschüler hingegen endet nach der zehnten Klasse. Dieses bedeutet, dass sie sich mit ihrem beruflichen Werdegang und der Zukunft verschärft auseinandersetzen müssen. Aus den Äußerungen der Hauptschüler wird deutlich, dass alle sechs eine sehr genaue Vorstellung ihres späteren Berufs haben. Es zeigte sich, dass der von ihnen angestrebte Beruf - verbunden mit einem hohen Verdienst - sie zur Leistung motiviert. Im Hintergrund werden die Familie und Freunde genannt, welche ebenfalls einen positiven Einfluss liefern. Die Jugendlichen sehen die Schule meist als quälende Pflicht, die den Einstieg in das Erwachsenenleben ermöglicht und sind dadurch dennoch oft zu schulischen Anstrengungen motiviert. Das Berufsziel steht an erster Stelle als Indikator für Bildungsmotivation. Zudem nahmen einige der Schüler, besonders die Gymnasiasten den gegenwärtigen Qualitäts- und Leistungsdruck innerhalb der Gesellschaft wahr und erkennen dadurch die Notwendigkeit einer hoch qualifizierten Berufsausbildung. Ein sicheres Berufsziel, d. h.

eine Ausbildung, die hohe Qualifikation aufweist, wirkt präventiv gegen Arbeitslosigkeit. Daher ist die Motivation die bei den Schülern hauptsächlich durch die Berufswahl bestimmt ist nachvollziehbar. So kann die oben genannte Hypothese belegt werden.

5.2 Beantwortung der Hauptfrage

*„Es kommt nicht darauf an, die Zukunft vorherzusagen,
sondern auf die Zukunft vorbereitet zu sein.“*

Perikles

Die folgende Beantwortung der Hauptfrage

Welche subjektiven Bildungs- und Berufsvorstellungen haben Schüler der Schulform Hauptschule im Vergleich zu Gymnasiasten?

stellt die Basis für die Abwägung sozialpädagogischen Handlungsbedarfs dar und zeigt auf, inwieweit dieser - und wenn ja, wo? - notwendig ist.

Letztendlich wurde dem Großteil dieser Beantwortung bereits unter Punkt 4.4 Beachtung geschenkt. So soll hier lediglich eine knappe Zusammenfassung aller Ergebnisse genügen, wobei nicht noch einmal individuell auf jeden Schüler eingegangen werden soll. Es wird sich allgemein gehalten.

Zunächst ist anzuführen, dass sich die Bildungsvorstellungen von Hauptschülern und Gymnasiasten unterscheiden. In Kapitel 4 aufgeführte Motivationsmotive ähneln sich, jedoch wird ihnen in unterschiedlicher Reihenfolge Beachtung geschenkt. So sind Gymnasiasten eher durch Lehrer motiviert als hingegen die Hauptschüler, welche ihnen eher negativ und ablehnend gegenüberstehen. Für die Gymnasiasten stehen Freunde überwiegend unterstützend und motivierend zur Seite, während sie bei den Hauptschülern auch mal als negativer Einfluss auf Schulmotivation genannt werden.

Dennoch lässt sich festhalten, dass bei beiden Schulformen das Streben nach einem gut bezahlten und spaßbringenden Job die höchste Form der Motivation darstellt.

Hinsichtlich der Berufsvorstellungen ist anzuführen, dass eine von sechs der Gymnasiasten eine genaue Berufsvorstellung hat, die anderen hingegen haben zwar Ideen, aber noch keine konkreten Pläne. Diesbezüglich sieht es bei den Hauptschülern anders aus. Diese nämlich haben alle genaue Pläne von ihrer beruflichen Zukunft. Einer von ihnen möchte eine Ausbildung absolvieren und nach erfolgreichem Abschluss lebenslanglich in diesem Beruf tätig bleiben, während die weiteren fünf Probanden fest an eine Karriere glauben. Ob durch Selbstständigkeit oder Studium. Selbstbewusst berichten sie von ihren Plänen und scheinen überzeugt, diese auch zu erreichen.

Problemfokussierung

Durch die oben vorgestellten Forschungsergebnisse lässt sich belegen, dass der Hauptteil Jugendlicher aus der Abschlussklasse der Hauptschule irrealer Vorstellungen hinsichtlich ihres Berufswunsches haben. Vermeintliche Selbstüberschätzung und nicht zuletzt der Mangel an Selbstreflexion tragen dazu bei, dass illusionistische Berufswünsche geäußert werden. Es erscheint, als würden sie sich durch dieses realitätsferne Denken ein Stück ihrer Zukunft verbauen, wenn sie weiterhin an schwer umsetzbaren Plänen festhalten. Durch Rückschläge kann es zu Demotivation kommen.

Vor diesem Hintergrund empfehlen die Professoren Dr. Albert Ziegler (Ulm) und Heidrun Stöger (Regensburg): “[...] Lernende beobachten und analysieren ihr eigenes Lernverhalten. [...] Lernende müssen Schwachstellen und Fehler in ihrem Lernen erkennen und ggfs. beheben.” (Münste-Goussar, 2008)

5.3 Sozialpädagogischer Handlungsbedarf

„Alle pädagogischen Möglichkeiten sollen dahingehend ausgeschöpft werden, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, ihr Selbstwertgefühl zu entwickeln, ihren Lebensmut zu fördern, sie zu aktiver und kreativer Lebenshaltung zu motivieren und sie konfliktfähig für die Bewältigung schwerer Lebensphasen zu machen.“
(WHO. 1994)

Schon im einleitenden Kapitel 1.2 weisen Prof. Dr. Behr et al. (2011) auf die Dringlichkeit der Einleitung von „Fördermaßnahmen zur Unterstützung des Selbstkonzeptes und selbstwertschützender Prozesse“ hin. Die im folgenden Abschnitt dargestellten Aussagen und Ideen richten sich auf die Mikro-, Meso- und Makroebene.

Ein Blick auf die Makroebene:

„Auf der Makroebene [...] werden die Daten aus verschiedenen Beobachtungsebenen zu größeren gesellschaftlichen Einheiten und Tatbeständen zusammengefasst“. („Soziologie in Marburg“, n.d.)“. Die Makroebene richtet sich auf die Gesamtgesellschaft.

Es wurden bereits individuelle Selbststeuerungskompetenzen erörtert, die für den erfolgreichen Wechsel in die Berufswelt von Notwendigkeit sind. Hier muss deutlich gemacht werden, dass Fähigkeiten zur Selbststeuerung nur durch individuelle Lernprozesse erworben werden können. Sie sind beim Wechsel von der Schule in die Arbeitswelt von besonderer Bedeutung. Es wird diesbezüglich nicht nur Fachwissen gefordert. Vielmehr bedarf es die Fähigkeit der Selbstkontrolle, der Selbstreflexion. (Krekel & Lex) (Zöllner et al. N.d.).

Ein Blick auf die Mesoebene:

Im Rahmen der Mesoebene werden Institutionen im weitesten Sinn ins Auge genommen. Die Mesoebene liegt zwischen der Makro- und der Mikroebene.

Es existieren bereits einige Methoden zur Förderung der Selbstwahrnehmung. Zum Beispiel sind Fragebögen üblich, welche der Beschreibung des „Selbst“ dienen (z.B. die *Self-Constructual-Scala* von Singelis et al. (1995). In der Führungsforschung wurde unter anderem mit dem so genannten „Twenty Statements Test“ von Kuhn und McPartland (1954) gearbeitet. Aufgabe der Akteure ist es, zwanzig Sätze zu vervollständigen, welche mit „Ich bin...“ anfangen. Der Test das Beschreiben des bewussten Selbstkonzepts zum Ziel, womit auch Bewertungen des Selbst einhergehen (vgl. „Selbstreflexion als Potenzial“ n.d.).

Auch bezugnehmend auf Schulen - um auf die Forschungsergebnisse zu lenken - werden mittlerweile vermehrt (Bewertungs-) Methoden eingesetzt, welche nicht nur die kognitiven Leistungen im Blick haben, sondern verschärft auf die sozialen Kompetenzbereiche abzielen.

Bereits an einigen Schulen existieren Methoden und Herangehensweisen, um Schüler zur (besseren) Selbstreflexion anzuregen. Als Beispiel können hier Beobachtungsbögen, Portfolios, regelmäßige Lehrer- Schüler- Gespräche sowie Rückmeldungen unter den Schülern selbst angeführt werden (vgl. Speck, n.d.). Ein erfolgreicher Ansatz stellte bislang das so genannte „Self- Regulation Empowerment Program“ dar, welches darauf abzielt, Schüler zur Selbstreflexion und –regulation zu befähigen. Sie sollen Unterstützung erhalten bei der Zielsetzung und Selbstbewertung. (Cleary & Zimmermann, 2004) (Schneider et al. 2008, S. 35). Dieses Programm sowie oben aufgeführte Methoden fokussieren jedoch lediglich den schulischen Teil in Hinblick auf Leistung, wobei das Entwickeln von realistischen Berufsplänen weniger bedeutsam ist. Bundesweit existieren sogenannte Bewerbungstrainings, welche in Schulen durchgeführt werden.

Auf der Mikroebene wird folgender, sozialpädagogischer Handlungsbedarf notwendig:

Zum näheren Verständnis ist zu sagen, dass sich Verläufe auf der Mikroebene auf das Individuum oder auch auf Kleingruppen beziehen.

Aus oben genannten Schilderungen (siehe Kapitel 4 und 5) wird deutlich, dass sozialpädagogischer Handlungsbedarf notwendig werden kann, um Jugendliche zur Fähigkeit der Selbstreflexion und somit Selbststeuerung anzuregen.

Hier ist die Idee einer Konzeptentwicklung entstanden, welche die Teilnahme an einem so genannten Workshop – „Fit für das (Berufs-) Leben“ voraussetzt. Jugendliche der Schule „Am Aasee“ sollen eventuell schon mit Beginn des Eintritts in die Hauptschule einmal monatlich in einer Kleingruppe an diesem Workshop teilnehmen. Er hat einen jeweiligen Umfang von ca. 2-3 Stunden. Sie werden von Schulsozialarbeitern geleitet und beinhalten das Konfrontieren mit dem eigenen Handeln. Das Erlernen von Selbstreflexion mit dem Ziel der Selbststeuerung soll an oberster Stelle stehen. Jugendliche sollen zum Hinterfragen der eigenen Person gebracht werden, um somit wiederum ein realistisches Selbstbild entwickeln zu können. Bezogen auf die vorliegende Forschungsarbeit bedeutet

dieses, dass die Entwicklung eines realitätsnahen Berufswunsches von oberster Priorität ist. Der Fokus soll speziell auf die berufliche Zukunft gelegt werden. Die oben aufgelisteten Ergebnisse einzelner Schüler bringen zudem zum Tragen, dass Zugangsvoraussetzungen zu verschiedenen Berufen meistens bekannt sind. Jedoch kam verstärkt der Eindruck der Unwissenheit auf. Scheinbar wissen die Jugendlichen nicht, was genau hinter diesen Qualifikationsanforderungen steht. Auch dieses, d.h. das Hinterleuchten und Nahebringen von detaillierten Zugangsvoraussetzungen soll Aufgabe der tätigen Schulsozialarbeiter sein.

Des Weiteren könnte es Sinn ergeben, die Jugendlichen durch das Erbringen von guten Noten mit einem Ausbildungsplatz zu locken. Dieses würde die Kooperation zwischen Schulsozialarbeitern und Betriebsmanagern voraussetzen. Auch könnte das in Aussicht stellen eines Stipendiums für Berufe im Gesundheitswesen wie beispielsweise „Ergotherapie“ (Ausbildung sehr kostspielig) Sinn ergeben, um Jugendliche zu motivieren und ihnen ein realistisches Ziel in Aussicht zu stellen.

5.3.1 Schulsozialarbeit

In diesem Unterpunkt soll zunächst der Bereich Schulsozialarbeit näher beleuchtet werden, um dieses im Anschluss in Bezug zu der in Punkt 5.3 genannten Konzeptidee zu bringen.

Ganz allgemein kann der Begriff *Schulsozialarbeit* als Zusammenarbeit zwischen der Institution Schule und der Jugendhilfe verstanden werden, dennoch gibt es bezüglich der Begriffsdefinition deutschlandweit Unterschiede. Begriffe wie "schulbezogene Jugendarbeit", "schulbezogene Jugendsozialarbeit", "schulbezogene Jugendhilfe", "Soziale Arbeit an Schulen" oder "Jugendarbeit an Schulen" sind durchaus geläufig (vgl. Speck, n.d.).

Schulsozialarbeit gibt es bereits seit über 25 Jahren, wobei die Entfaltung der neuen Bundesländer enorm zur Expansion der Schulsozialarbeit beigetragen hat. Es lässt sich festhalten, dass sich diese Form der Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und der Institution Schule als sehr wirksam erwiesen hat. (vgl. Rödde, n.d.) *Schulsozialarbeit* gibt es mittlerweile auch in der Grundschule.

Folgende Darstellung untermauert die verschiedenen Tätigkeitsbereiche der *Schulsozialarbeit* und zeigt den deutlichen Anteil zukunftsorientierter Arbeit mit den Jugendlichen:



(IGS Schaumburg, 2012)

5.3.2 Eine Diskussion

Im Fokus dieser Untersuchung stand der Beweis von mangelnder Selbstreflexion sowie Selbststeuerung seitens von Hauptschülern hinsichtlich ihrer Berufsvorstellungen. Dieses Ziel wurde erreicht und sozialpädagogischer Handlungsbedarf aufgezeigt. Es folgt eine Abwägung, wobei auf wirtschaft- und gesellschaftliche Aspekte eingegangen werden soll.

Die Handlungsperspektive der Schulsozialarbeiter, die unter Punkt 5.3 beschrieben wurde und aus den Forschungsergebnissen resultiert, zielt auf die Sicherstellung einer realitätsnahen Berufswahl von Hauptschülern ab. Jedoch sind Einsparungen von Geldern aufgrund der momentanen Wirtschaftslage zu vermerken. Laut Stephan Articus (2011), welcher Geschäftsführer des Städtetages NRW ist, weisen die Kommunen starke Defizite im Bereich „Sozialausgaben“ auf. Sie seien in den letzten Jahren drastisch gestiegen. Die Sozialberichte zeigen auf, dass es sich um Defizite in Millionenhöhe handelt. So seien in NRW im Jahr 2009 beispielsweise ca. 1,5 Milliarden € in den Bereich der Jugendhilfeleistungen geflossen (Bundesministerium für Arbeit, Integration und Soziales NRW, 2010). Um die notwendigen Hilfen, d.h. den Ausbau der Schulsozialarbeit, bereitet stellen zu können, werden Gelder benötigt. Für die Schulen bedeutet dieses, weitere Fachkräfte aus dem Bereich der Sozialpädagogik einstellen zu müssen, was wiederum mit Personalkosten verbunden ist. Hier könnten Schwierigkeiten auftreten, da die zuständigen Kommunen bereits Einsparungen aufzeigen. Auf der anderen Seite stehen hier insbesondere die Hauptschüler, denen es an Selbststeuerung fehlt und diesbezüglich Hilfe benötigen, um ihnen einen reibungslosen Einstieg ins Berufsleben zu ermöglichen.

Nebst Wirtschaftslage und den damit einhergehenden Auswirkungen auf sozialpädagogische Interventionen ergeben sich auch Diskussionspunkte in Anbetracht auf Gesellschaftsaspekte. Es hat sich in der Gesellschaft aufgrund von zahlreichen Meldungen ein Bild durch die Medien entwickelt,

dass der Hauptschulabschluss nichts mehr wert ist. Laut Aussagen von Schulleitern fehlt das Vertrauen (Kaast, 2010). Sowohl die Medien als auch die Gesellschaft tragen zur Aufrechterhaltung des entstandenen Bildes der Hauptschule bei. Auf der anderen Seite jedoch fehlt es an Fachkräften. Dieses wird durch „Spiegel-online“, veröffentlicht am 07.03.2012, belegt. Durch einen Ausbau der Schulsozialarbeit hinsichtlich der Unterstützung der Berufsfindung kann dieses dem o.g. Fachkräftemangel entgegenwirken.

In der vorangegangenen Beschreibung von Hilfebedarf auf den verschiedenen Ebenen kommt zum Tragen, dass bereits zahlreiche Hilfen hinsichtlich Schulsozialarbeit eingesetzt werden. Gerade deswegen kann es schwer werden, weitere Hilfen anzufordern bzw. das Konzept der Schulsozialarbeit auszuweiten. Nicht außer Acht gelassen werden dürfen hierbei die gesellschaftlichen Erwartungen.

5.4 Stärken und Schwächen der Studie

Der letzte Abschnitt widmet sich den Stärken sowie nicht zuletzt den Schwächen der Studie. Vorliegende Forschung mit ihren Forschungsmethoden, -verfahren und der –umstände weisen sowohl Stärken als auch Schwächen auf, die folgend in einer Stärken- und Schwächenanalyse erörtert werden. Begonnen wird mit der Erhebung der Stärken, während die Schwächendarlegung den Schlussteil bildet.

Stärken sowie Ressourcen der Untersuchung

Zu den generellen Stärken der durchgeführten Studie ist anzuführen, dass sie durch die qualitative, problemzentrierte Interviewmethode sehr in die Tiefe geht und somit das Erlangen vieler subjektiver, tiefgründiger Aussagen der einzelnen Schüler sichert. Diese Wahl ermöglicht es zum Anderen, komplexe Sachverhalte darzulegen und ein bislang unzureichendes Forschungsgebiet zu explorieren, auch wenn dieses in einem sehr kleinen Rahmen geschieht und sich lediglich auf zwölf Schüler berufen wird.

Schwächen der Untersuchung

Schwächen hingegen sind zum Einen sicherlich die Subjektivität der Daten. Es liegt im Ermessen des Forschungsteams, Auswertungen zu machen und Rückschlüsse hinsichtlich gemachter Aussagen in Bezug auf Bildungsmotivation und Berufsvorstellungen zu tätigen. Auch stellt die Befragung des oben aufgeführten, sehr kleinen Befragungskreises eine weitere Schwäche dar. Es werden lediglich 12 Schüler befragt, wovon sechs die Hauptschule und sechs das Gymnasium besuchen.

Die persönliche Schwachstelle lag sicherlich auf der vorurteilsfreien Herangehensweise an die Interviews. Wie oben durch diverse Literaturquellen bestätigt, zeigt sich, dass Hauptschüler kognitiv nicht so stark sind wie beispielsweise Gymnasiasten. Aufgrund dessen ergab sich die Schwierigkeit

der objektiven Betrachtung und Analyse, insbesondere bei der Auswertung der Interviews.

Eine letzte Schwäche ist sicherlich die Umstrukturierung der Forschung für einen anderen Themenschwerpunkt nach Durchführung der Interviews. Auch wenn wir diese Entscheidung gänzlich vertreten, ist anzumerken, dass weitere, für die Forschung nützliche und notwendige Fragen in den Interviews hätten gestellt werden müssen. Als Beispiel ist hier das nähere, individuelle und tiefgründige Betrachten von schulischen Leistungen in Bezug auf hohe Berufspläne anzuführen. Dieses kam aufgrund mangelnder Befragungen der Schüler in vorliegender Forschung sicherlich zu kurz.

Fazit

Die aufgeführte Kurzanalyse zeigt sowohl Stärken als auch Schwächen der Studie. Jedoch sind wir der Auffassung, dass die Stärken den Schwächen überwiegen. Das Forschungsziel konnte erarbeitet und der Beantwortung der Hauptfrage näher gekommen werden. Dennoch sind wir uns bewusst darüber, dass hier ein sehr weites Gebiet lediglich angeschnitten wurde und es sicherlich sehr spannend wäre, die vorliegende Forschung auszuweiten, da sozialpädagogischer Handlungsbedarf ersichtlich wurde.

Literaturverzeichnis

- Baumert, J. et al. (2001). *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske+Budrich, 259-330.
- Becker, R. (2007). *Soziale Ungleichheit von Bildungschancen und Chancengleichheit*. In: Becker, R. & Lauterbach, W. (Hrsg.): *Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit* [2. Auflage]. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 157-185.
- Brake, A. & Bremer, H. (2010). *Alltagswelt Schule*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Budde, J. (2008). *Bildungs(miss)erfolge von Jungen und Berufswahlverhalten bei Jungen/männlichen Jugendlichen*. *Bildungsforschung* Bd. 23. Berlin; Bonn.
- Bundesjugendkuratorium (Hrsg.) (2001). *Streitschrift „Zukunftsfähigkeit sichern! Für ein neues Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe*. Bonn; Berlin.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.) (2006): *Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule*. Berlin.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York; London: Plenum.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1991). *A Motivational Approach to Self: Integration in Personality*. In: Dienstbier, R.A. (Ed.): *Perspectives on Motivation*. Nebraska Symposium on Motivation, 1990. Lincoln: University of Nebraska Press, 237-288.
- Dohmen, G. (2001). *Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller*. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn.
- Fend, H. (1997). *Der Umgang mit Schule in der Adoleszenz. Aufbau und Verlust von Lernmotivation, Selbstachtung und Empathie*. Bern et al.: Huber.
- Fend, H. (2005). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters* [3.Auflage]. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Geißler, R. (2004). *Bildungsexpansion und Bildungschancen* [online]. Abrufbar über http://www.bpb.de/publikationen/UQTRKX,0,Bildungsexpansion_und_Bildungschancen.html [17. März 2012]
- Gensicke, T. (2006). *Zeitgeist und Wertorientierung*. In: Shell Deutschland Holding (Hrsg.): *Jugend 2006*. 15. Shell Jugendstudie. Frankfurt a. M.: Fischer, 169-202.
- Harring, M. (2007). *Informelle Bildung. Bildungsprozesse im Kontext von Peerbeziehungen im Jugendalter*. In: Harring, M., Rohlf, S., Palentien, C. (Hrsg.): *Perspektiven der Bildung. Kinder und Jugendliche in formellen, nicht-formellen und informellen Bildungsprozessen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 169-185.

Hascher, T. & Edlinger, H. (2009). *Positive Emotionen und Wohlbefinden in der Schule – ein Überblick über Forschungszugänge und Erkenntnisse*. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 56, 105 – 122.

Henting, H. v. (2003). *Die Schule neu denken* [4. Auflage]. Weinheim; Basel: Beltz.

Heymann, H.W. (1996). *Allgemeinbildung und Mathematik. Bildungstheoretische Reflexionen zum Mathematikunterricht an allgemeinbildenden Schulen*. Weinheim; Basel: Beltz.

Hurrelmann, Klaus et al. (2006): *Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck*. 15. Shell-Jugendstudie. Frankfurt/Main: Fischer.

Krekel, E.M. & Lex, T. (2011). *Neue Jugend, neue Ausbildung?* Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.

Krüger, H.-H. & Gunert, C. (2005). *Jugend und Bildung*. In: Tippelt, R. (Hrsg.): *Handbuch Bildungsforschung*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 495-512.

Kuhl, J. (2010). *Lehrbuch der Persönlichkeitspsychologie. Motivation, Emotion und Selbststeuerung*. Lehrbuch. Göttingen: Hogrefe-Verlag GmbH.

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (MPIB) & Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften (NIP) (Hrsg.) (1995). *Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter (BIJU)*. Kurzbericht. Berlin/Kiel: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung/Institut für Pädagogik in Naturwissenschaften.

Mayring, P. (2002). *Einführung in die Qualitative Sozialforschung* [5. Auflage]. Weinheim: Beltz Verlag.

Neuenschwander, M. & Hascher, T. (2003). *Zufriedenheit von Schüler/innen und ihre soziale Integration in der Klasse*. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, H.3, 270-280.

Oerter, R. & Montanda, L. (1995). *Entwicklungspsychologie* [5. Auflage]. Weinheim et al.: Beltz, 258-218.

Pekrun, R. & Helmke, A. (1991). *Schule und Persönlichkeitsentwicklung: Theoretische Perspektiven und Forschungsstand*. In: Pekrun, R. & Fend, H. (Hrsg.): *Schule und Persönlichkeitsentwicklung. Ein Resümee der Längsschnittforschung*. Stuttgart: Enke, 33-56

Prandini, M. (2001). *Persönlichkeitserziehung und Persönlichkeitsbildung von Jugendlichen*. Paderborn: Eusl Verlag.

Prenzel et al. (2004). *PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs*. Münster et al.: Waxmann.

Ricken, N. (2006). *Die Ordnung der Bildung. Beiträge zu einer Genealogie der Bildung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Rohlf, C. (2011). *Bildungseinstellungen*. Wiesbaden: VS Verlag.

Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. In: *American Psychologist*, Vol. 55, No. 1, 68-78.

Schaffer, H. (2002). *Empirische Sozialforschung für die Soziale Arbeit - Eine Einführung*. Freiburg im Breisgau: Lambertus- Verlag.

Schneider, W. & Hasselhorn, M. (2008). *Handbuch der Pädagogischen Psychologie - Band 10*. Göttingen: Hogrefe- Verlag GmbH

Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (2002). Das Konzept der Selbstwirksamkeit. In: Jerusalem, M.. & Hopf, D. (Hrsg.). *Selbstwirksamkeit und Motivationsprouesse in Bildungsinstitutionen*. Zeitschrift für Pädagogik. 28. Jg., 44. Beiheft. Weinheim: Beltz, 28-53.

Stecher, L. (2005). *Schule als Familienproblem? Wie Eltern und Kinder die Grundschule sehen*. In: Alt, C. (Hrsg.): *Kinderleben*. Bd. 2: Aufwachsen zwischen Freunden und Institutionen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 183-197.

Stiensmeier-Pelster, J.& Schöne, C. (n.d). *Fähigkeitskonzept*. In: Schneider, W., Hasselhorn, M. (2008). *Handbuch der Pädagogischen Psychologie*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH.

Weißbach, B. (1985). *Ist der Sekundarstufenschock vermeidbar? Neue Forschungsergebnisse zur Auseinandersetzung um die Förderstufe in Hessen*. In: *Die Deutsche Schule*. 77. Jg., H. 4, 293-202.

Wild, E. (2002). *Lebensraum Schule. Analysen zum Wohlbefinden von Schülern und ihren Einstellungen zu Schule und Lernen*. In: LBS - Initiative Junge Familie (Hrsg.): *Kindheit 2001 – Das LBS – Kinderbarometer*. Opladen: Leske+Budrich, 237-256.

Witte, E. (1977). *Einstellung*. In: Herrmann, T. et al. (Hrsg.): *Handbuch psychologischer Grundbegriffe*. München: Kösel, 103-115.

Internetverzeichnis

Albert- Ludwigs- Universität Freiburg (n.d.). *Institut für Psychologie. Selbstbestimmungstheorie* [Elektronische Version]. Erlangt am 18.Mai 2012 über <http://www.psychologie.uni-freiburg.de/Members/rummel/wisspsychwiki/wissenspsychologie/Selbstbestimmungstheorie>

Baake, S., Kovac, V., Varlemann, T., (n.d.). *Metakognitives und Selbstgesteuertes Lernen sowie Lernstrategien* [Elektronische Version]. Erlangt am 18. Mai 2012 über <http://groups.uni-paderborn.de/psychologie/scha-Referat%20Metakognitives%20Lernen%20und%20Lernstrategien.pdf>

Bandura, A. (1990). *Selbstulationstheorie* [elektronische Version]. Erlangt am 20. Mai 2012 über Lexikon für Psychologie und Pädagogik <http://lexikon.stangl.eu/2929/selbstregulationstheorie>

Bax, M. (n.d.). *Welche Vorteile bietet das Abitur?* [elektronische Version]. Erlangt am 17. Mail 2012 über bildungxperten: <http://www.bildungxperten.net/wissen/welche-vorteile-bietet-das-abitur/>

Bax, M. (n.d.). *Bildung – Was ist das eigentlich?* [elektronische Version]. Abrufbar über bildungxperten: <http://www.bildungxperten.net/wissen/was-ist-bildung>

Dreyer, S. (n.d.). *Was ist eine Hauptschule?* [elektronische Version]. Erlangt am 17.Mai 2012 über bildungxperten: <http://www.bildungxperten.net/wissen/was-ist-die-hauptschule/>.

ENZYKLO Online Enzyklopädie (n.d.). *Bildungschance* [online]. Abrufbar über: <http://www.encyklo.de/Begriff/Bildungschance> [2012, 23.Mai]

FOCUS Online (2009). *Schule: Jungen haben es schwer, Mädchen starten durch* [online]. Abrufbar über: http://www.focus.de/schule/schule/unterricht/gleichberechtigung/tid-15531/titelthema-schule-jungen-haben-es-schwer-maedchen-starten-durch_aid_436110.html [2012, 23. Mai]

Gesundheitsportal (2011). *Entspannt in der Schule* [online]. Abrufbar über: <https://www.gesundheit.gv.at/Portal.Node/ghp/public/content/lebenswelt-schule-entspannt-in-der-schule.html> [2012, 23.Mai]

Herz, G. (2010). *Neues zur Bildungseinstellung Jugendlicher* [elektronische Version]. Erlangt am 04.05.2012 über [teachpapers.de](http://www.teachpapers.de): <http://www.teachpapers.de/magazin/unter-uns-lehrern/artikel/d/neues-zur-bildungseinstellung-jugendlicher.html>

Hochschule Bremen (n.d.). *Selbstkompetenz* [online]. Abrufbar über: <http://www.hs-bremen.de/internet/de/weiterbildung/koowb/Schluessselkompetenzen/Selbstkompetenz/> [2012, 23.Mai]

Johannes Gutenberg-Universität Mainz (2011). *Selbstreflexion, Motivation und Selbstdarstellung (SMS)*[online]. Abrufbar über: <http://bildungswissenschaften.psychologie.sowi.uni-mainz.de/995.php> [2012, 28.Mai]

Kaarst (2010). *Hauptschule: Besser als ihr Ruf* [elektronische Version]. Erlangt am 24. Mai 2012 über NGZ online Kaarst: <http://www.ngz-online.de/kaarst/nachrichten/hauptschule-besser-als-ihr-ruf-1.190513>

Lernprozesse pädagogisch diagnostizieren und Lernende beraten (ohne Datum). [Elektronische Version]. Erlangt am 21. Mai 2012 über http://ganztage-blk.de/ganztagebox/cms/upload/ind_foerderung/BS_4_Lernprozessdiagnose/BS_LernprozessdiagnostikVerffFass_1.pdf

Lexikon für Psychologie und Pädagogik (2012). *Selbststeuerung* [online]. Abrufbar über <http://lexikon.stangl.eu/4921/selbststeuerung/>

Martin, P.Y. (1999). *Metakognition im Lernprozess* [elektronische Version]. Erlangt am 20. Mai 2012 über <http://homepage.hispeed.ch/pymagix/Tourist%20Info/Psychologie/Metakognition/Metakognition%20im%20Unterricht.htm>

Münste-Goussar, S. (2008). *Eltern fördern die Schulkarrieren ihrer Kinder* [online]. Abrufbar über <http://blogs.epb.uni-hamburg.de/muente/tag/selbststeuerung/> [2012, 25. Mai]

Prof. Dr. Maier, G. W. (n.d.). *Extrinsische Motivation* [elektronische Version]. Erlangt am 02.05 2012 über Gabler Wissenschaftslexikon <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/extrinsische-motivation.html>

Psychomedia (2012). *Kognition* [online]. Abrufbar über Das PsychologiePortal: <http://www.psychomedia.de/lexikon/kognition.html>

Psychomedia (2012) [online]. Abrufbar über das Psychologieportal:

<http://www.psychomeda.de/lexikon/intelligenz.html>

Punge, J. (n.d.). *Selbststeuerung* [online]. Abrufbar über Schulevaluation: <http://www.schulevaluation.de/glossar/selbststeuerung.php> [2012, 20. Mai]

Rauen, C. (2003-2007). *Coaching Fachbegriffe* [online]. Abrufbar über Coaching-Report http://www.coaching-report.de/coaching-fachbegriffe/coaching-fachbegriffe_q-z.htm

Rödde, U. (n.d.) *Schulsozialarbeit* [Elektronische Version]. Erlangt am 13.Mai 2012 über Die Bildungsgewerkschaft: http://www.gew.de/Schulsozialarbeit_4.html

Selbstbewusstsein (ohne Datum).[Online]. Abrufbar über <http://de.thefreedictionary.com/Selbstbewu%C3%9Ftsein> [2012, 14. Mai]

Selbstreflexion als Potenzial (ohne Datum).[Elektronische Version]. Erlangt am 21. Mai 2012 über <http://www.hogrefe.de/programm/media/catalog/Book/978-3-8017-1983-8 lese.pdf>

Sinus-Institut Heidelberg (2011). *Sinus-Milieus*. Erlangt am 17.03.2012 über <http://www.sinusinstitut.de/de/infobereich-fuer-studierende.html>

Soziologie in Marburg (ohne Datum)[Online]. Erlangt am 23. Mai 2012 über <http://www.kaesler-soziologie.de/soziologie/allgemein.html>

Speck, K. (n.d.) *Was ist Schulsozialarbeit?* [online]. Abrufbar über <http://www.schulsozialarbeit.net/1.html> [2012, 3. Mai]

SPIEGEL online (n.d.). *Fachkräftemangel* [online]. Abrufbar über <http://www.spiegel.de/thema/fachkraeftemangel/> [2012, 25.Mai]

Universität Duisburg (n.d.) *Was ist lernen?* [elektronische Version] erlangt am über <http://www.uni-due.de/edit/lp/common/lernen.htm>

Universität Freiburg - Institut für Psychologie (2012). *Selbstbestimmungstheorie* [online]. Abrufbar über: <http://www.psychologie.uni-freiburg.de/Members/rummel/wisspsychwiki/wissenspsychologie/Selbstbestimmungstheorie> [2012, 24.März]

Zöllner, H., Vogel, J., Vollstädt, W. (n.d.). *Selbstgesteuertes Lernen* [elektronische Version]. Erlangt am 15. Mai 2012 über http://ganzttag-blk.de/ganztags-box/cms/upload/ind_foerderung/pdf/selbstgesteuertes_lernen_text.pdf

Bildverzeichnis

Integrierte Gesamtschule Schaumburg (n.d.). Integrierte Gesamtschule Schaumburg“ . [Bild, elektronische Version]. Erlangt am 12. Mai 2012 über http://www.google.de/imgres?imgurl=http://www.igsschaumburg.de/home/images/stories/sozialarbeit/schulsozialarbeit.jpg&imgrefurl=http://www.igsschaumburg.de/home/index.php?option%3Dcom_content%26view%3Darticle%26id%3D147%26Itemid%3D75&h=498&w=717&sz=161&tbnid=iidPWYk

1WUwUBM:&tbnh=)

Karlstedt, U. (2006). Musikalische Selbstreflexion [online]. Abrufbar über <http://selbstreflexion.uni-koeln.de/> [2012, 29. Mai]

Anlagen

Anlage I Begriffsbestimmung

- Subjektive Bildungs- und Berufsvorstellungen
Die *subjektiven Bildungs- und Berufsvorstellungen* beschreibt die persönliche Haltung bezüglich der eigenen schulischen Bildung und der beruflichen Ziele.
- Schüler
Schüler meint die 16-18 Jahre alten Hauptschüler und Gymnasiasten
- Bildungswege
Bildungswege meint die mit dem jeweiligen Abschluss zusammenhängende weiteren Möglichkeiten zur Bildung
- Auswirkungen
Auswirkungen meint die beeinflussenden Faktoren die durch die Bildungs- und Berufsvorstellungen auf die persönliche Motivation einwirken.
- Persönliche Schulmotivation
Die *persönliche Schulmotivation* beschreibt den eigenen Antrieb, der besonders durch innere oder auch äußere Einflüsse zur guten schulischen Leistung bewegt.
- Schüler mit mittlerer Bildung
Schüler mit mittlerer Bildung bezeichnet Schüler, die eine Schule zur Erreichung eines niedrigeren Abschlusses, besuchen.
- Selbst reflektiert
Selbstreflektiert ist ein Schüler, wenn er über die Kompetenz verfügt, eigene Fähigkeiten realistisch einschätzen zu können.
- Beruflich hoch hinaus
Beruflich hoch hinaus möchte ein Schüler, der beruflich erfolgreich sein möchte und auf dem Arbeitsmarkt eine hohe Position einnehmen kann.

-
- Persönliche Berufschancen
Persönliche Berufschancen bezeichnen realistische Berufsmöglichkeiten, die durch den bisher zurückgelegten Bildungsweg eröffnet sind.

 - Hohe Berufsziele
Hohe Berufsziele stehen in Abhängigkeit von der jeweiligen bisherigen Laufbahn. Grundsätzlich meint diese Bezeichnung aber das Anstreben eines Berufes der eine Studienlaufbahn voraussetzt.

 - Leistungen
Leistungen beschreibt die schulischen Anstrengungen der Schüler.

 - Selbstreflexion
Selbstreflexion ist nah angelehnt an dem Begriff selbstreflektiert. Selbstreflexion beschreibt die Kompetenz, eigene Fähigkeiten realistisch einschätzen zu können.

 - Berufsfindung
Berufsfindung bedeutet, dass es dem Schüler oder Jugendlichen mit Blick auf die eigenen Fähigkeiten und Interessen gelingt, die eigene Berufsaufgabe in der Gesellschaft zu finden.

 - Höhere Bildung
Höhere Bildung drückt die Schulbildung an einer Schule mit höherem zu erreichendem Abschluss aus. In diesem Fall ist das die gymnasiale Schulbildung.

Anlage II Abkürzungsverzeichnis

z.B.	Zum Beispiel
Abb.	Abbildung
FSK	Fähigkeitsselbstkonzept
Etc.	et cetera
bzw.	beziehungsweise
Kfz- Mechaniker	Kraftfahrzeugmechaniker
d.h.	das heißt
BWL	Betriebswirtschaftslehre
VWL	Volkswirtschaftslehre
NRW	Nordrhein- Westfalen

Anlage III Elternschreiben

Sehr geehrte Eltern,

im Rahmen unseres Sozialpädagogik-Studiums an der Saxion Hochschule in Enschede (Niederlande) möchten wir, Stephanie Kemper und Anna Hülsmeier, eine Befragung in der Schulklasse Ihres Sohnes/Ihrer Tochter durchführen. Die Forschung dient als Inhalt unserer Bachelorabschlussarbeit. Sie besteht aus zwei Teilen und wird an den drei Schulformen (Hauptschule, Realschule und Gymnasium) durchgeführt.

Im ersten Teil sollen sich die Schüler anhand bestimmter Kriterien nach eigener Einschätzung in ein gesellschaftliches Milieu zuzuordnen. Mittels dieser Zuordnung können wir schließlich zwei bis vier Schüler, die den passenden Kriterien entsprechen, auswählen und ein Interview mit ihnen durchführen. Inhalt dieses Interviews sind die persönlichen Empfindungen/ Vorstellungen zum Thema „Schule & Beruf“.

Das Interview wird ca. 15 Minuten dauern. Um die Informationen festhalten zu können, möchten wir eine Tonbandaufnahme der Interviews machen. Inhalt der Kriterien zu den jeweiligen Milieus sind etwa Folgende:

- Lebenshaltung/-einstellung
- Familie
- Schule, Zukunftsvorstellungen
- Finanzielle Situation
- Migrationshintergrund

Aufgrund der erforderlichen Wiedererkennung der SchülerInnen beim ersten Fragebogen für die darauffolgende Interview-Durchführung ist es leider nicht möglich, die Befragung anonym verlaufen zu lassen. Auf Grund dessen wird der Name Ihres Sohnes/Ihrer Tochter benötigt (es genügt der Vorname!), um den Schüler wiedererkennen zu können. Die Ergebnisse werden in keinem Falle vor der Klasse veröffentlicht!

Um diese Befragung nun durchführen zu können, bitten wir Sie hiermit um Ihr Einverständnis. Wir bitten Sie auch, die Absicht dieser Forschung zu bedenken. Hierzu füllen Sie bitte den unten abgebildeten Abschnitt aus und geben ihn Ihrem Sohn/Ihrer Tochter mit zur Schule.

**Wir, Stephanie Kemper und Anna Hülsmeier, verpflichten uns hiermit zur Schweigepflicht.
Alle Informationen, die wir erhalten, werden vertraulich behandelt und anonym verarbeitet!**

Mit freundlichen Grüßen,

Stephanie Kemper & Anna Hülsmeier

Einverständniserklärung

Hiermit gebe ich mein Einverständnis, dass mein Sohn/meine Tochter
_____ an der Befragung zum Thema „Schule & Beruf“ teilnehmen darf.

Datum , Unterschrift

Anlage IV Interviewleitfaden

Alter: _____ Jahre Milieu _____

Geschlecht: m w

Schulform: Gymnasium Realschule/Gesamtschule Hauptschule

Beruf und Ausbildung der Eltern:

Mutter:

Vater:

1. Wie empfindest du den Schulalltag?
2. Was motiviert dich, zur Schule zu gehen? (Gehst du gerne zur Schule?)
3. (Inwieweit hast du schon einmal unter Stress gelitten?)

4. Was motiviert dich, gute schulische Leistungen zu erbringen?
5. Welche 2 Dinge motivieren dich am meisten zur guten schulischen Leistung?
6. Welche persönlichen Gründe motivieren dich zu einer guten schulischen Leistung?

7. Welche war deine bisher schlechteste Note?
8. Was war deine bislang stärkste Belastung in Bezug auf den Schulalltag?
9. Was ist der Grund dafür, wenn du mit Angst zur Schule geht/gegangen bist?
10. Was glaubst du, welche negativen Auswirkungen/Belastungen kann Schule verursachen?

11. Was ist dir wichtig im Beruf?

12. Wie sehen deine weitere Schritte nach der Schule in Bezug auf deine berufliche Zukunft aus?
13. Welchen Beruf strebst du an?

14. Schildere den Einfluss deiner Familie und deiner Freunde in Bezug auf deine schulischen Leistungen.
15. Wie sind deine Eltern zur schulischen Leistung eingestellt?
16. Was passiert, wenn du schlechte Noten nach Hause bringst?
17. Inwieweit spielt Konkurrenzdenken in deinem Freundeskreis eine Rolle?

18. Wie sehen die Erwartungen der Schule in Bezug auf deine schulischen Leistungen aus?
19. Wie hast du bisher Druck seitens deiner Lehrer erlebt?
20. Wie empfindest du die Veränderungen in der Gesellschaft bezüglich Schule und Arbeit?

Anlage V Transkribierte Interviews (12 Stück)

1. Emilia, 18 Jahre, Gymnasium

Wie empfindest du den Schulalltag?

P: Also ich find' den Schulalltag teilweise anstrengend, wenn ich zum Beispiel Klausuren hab oder so, aber sonst eigentlich relativ gelassen. Also die Leute sind auch voll locker drauf und so, deswegen geht das eigentlich.

I:Okay.

Und was motiviert dich, zur Schule zu gehen?

P:Eigentlich habe ich keine Motivation zur Schule zu gehen. Also weil ich halt mein Abi machen will und Studieren gehen, deswegen muss ich ja auch zur Schule gehen.

I:Okay.

Inwieweit hast du schon einmal unter Stress gelitten?

P:Ja, zum Beispiel, wenn wir Klausuren geschrieben haben, wenn ich nicht genug gelernt hab, oder wenn ich ein Referat halten musste, einen Vortrag oder so, da waren das auch so Stresssituationen.

Was motiviert dich, gute schulische Leistungen zu erbringen?

P:Ja, dass ich mal einen Abschluss haben will und dann studieren und dann halt auch mein eigenes Geld verdienen und gute Noten schreiben.

Folgeseite 1

Welche 2 Dinge motivieren dich am meisten zur guten schulischen Leistung?

P:Also, die guten Noten, dann halt Bestätigung zu haben. Also jetzt Motivation für?

I:Für die gute schulische Leistung.

P:Ja, eigentlich sind es nur die guten Noten.

Gibt es auch persönliche Gründe, die dich dazu motivieren?

P:Nee, eigentlich nicht so. Also nicht wirklich.

I: Vielleicht, dass du für dich persönlich auch was erreichen möchtest?

P:Ja, ich will dann ja schon ein gutes Leben führen und auch ausziehen können und so.

Welche war deine bisher schlechteste Note?

P:In einer Klausur oder auf dem Zeugnis?

I:Kannst du dir aussuchen.

P:Ja, auf dem Zeugnis Fünf und Klausur Fünf Minus.

I:Und welches Fach war das?

P:Ich weiß nicht mehr, ich glaub, Spanisch.

Was war deine bislang stärkste Belastung in Bezug auf den Schulalltag? (Gab es da ein Erlebnis oder irgendwie eine Zeit?)

P:Also nicht, dass ich wüsste. Es war eigentlich immer gleich anstrengend oder gleich schwer in der Schule.

I:Okay.

Was ist der Grund dafür, wenn du mit Angst zur Schule gehst/gegangen bist?

P:Ja, wenn ich halt eine Klausur geschrieben hab und ich das Fach oder den Stoff nicht so gut drauf hatte und dann halt aufgeregt war und dann Angst hatte, dass ich die Klausur nicht gut schreibe.

I:Mh.

Was glaubst du, welche negativen Auswirkungen/Belastungen kann Schule verursachen?

P:Ja, also Stress im ersten Sinne, so wenn man halt mit dem ganzen Stoff nicht hinterherkommt und das kann ja auch unter anderem, wenn man halt richtig schlecht ist in der Schule, auch zu Depressionen führen.

I:Du bist die Erste, die das sagt in den Interviews.

Was ist dir wichtig im Beruf?

P:Also, mir ist am wichtigsten, dass mir der Beruf Spaß macht und er mich auch ausfüllt. Also, ich will nicht unbedingt einen Beruf haben, der mir nicht gefällt, wo ich dann aber viel Geld verdiene, sondern in erster Linie soll das mir auch Spaß machen.

Folgeseite 2

Wie sehen deine weiteren Schritte nach der Schule in Bezug auf deine berufliche Zukunft aus?

P:Also, ich will erst mal Studieren gehen und dann guck ich mal, was ich mache. Das ist eigentlich relativ offen.

Welchen Beruf strebst du an?

P:Weiß ich nicht.

I: Ne Richtung?

P:Nee, gar keine Ahnung.

Schildere den Einfluss deiner Familie und deiner Freunde in Bezug auf deine schulischen Leistungen.

P:Also, meine Familie hat eigentlich keinen besonders guten Einfluss auf meine schulischen Leistungen und ein paar Freunde von mir, die sagen, dass du weniger liest, du musst dich hinsetzen und lern jetzt was. Also, die pushen mich auch so ein bisschen und sonst, ja, eigentlich nicht so viel.

I:Okay.

Wie sind deine Eltern zur schulischen Leistung eingestellt?

P:Also, die wollen natürlich, dass ich gute Noten erbringe und belohnen mich dann zum Beispiel auch dafür, mit Geld oder so.

I:Mh.

P:Und ja, wenn ich dann halt ne schlechte Note geschrieben hab, dann ne kleine Strafe, wie Hausarrest, oder so.

I:Okay.

Was passiert, wenn du schlechte Noten nach Hause bringst?

I:Kannst du ja einfach noch mal erzählen.

P:Ja, dann krieg ich Strafen. Hausarrest, oder so.

I:Was ist „oder so“? Gibt's da noch mehr Möglichkeiten?

P:Mhh, nicht wirklich. Oder ich muss halt mehr zu Hause helfen.

I:Mh.

Inwieweit spielt Konkurrenzdenken in deinem Freundeskreis eine Rolle?

P:Auf die Schule bezogen?

I:Ja.

P:Mh, eigentlich nicht viel. Also, ich bin da nicht so der Typ, der dann guckt, von wegen, wie andere sind und was sie besser machen, ich guck halt einfach wie das bei mir so klappt und nicht so viel auf andere.

I: Hast du denn Freunde, die irgendwie so drauf sind?

Folgeseite 3

P:Ja, meine beste Freundin, die versucht immer am besten zu sein, aber das stört mich nicht besonders.

Wie sehen die Erwartungen der Schule in Bezug auf deine schulischen Leistungen aus?

P:Wer? Die Schule?

I:Ja.

P:Ja, die will natürlich auch, dass wir gute Noten schreiben und dass wir auch regelmäßig zur Schule kommen und im Unterricht mitmachen.

I:Ja.

Wie hast du bisher Druck seitens deiner Lehrer erlebt?

P:Eigentlich nicht besonders viel. Die haben ja nicht gesagt, so von wegen: Jetzt mach was! Also, so leicht schon, dass die gesagt haben: Ja, du könntest dich ja mal mehr anstrengen! Aber so den Druck ausgeübt haben die nicht.

I:Okay.

Wie empfindest du die Veränderungen in der Gesellschaft bezüglich Schule und Arbeit?

P:Welche Veränderungen?

I:Siehst du da Veränderungen?

P:Nein, eigentlich nicht.

I:Okay, das war's dann.

2. Marie, 16 Jahre, Gymnasium

Wie empfindest du den Schulalltag?

P:Ja, weiß nicht, man muss halt zur Schule gehen, ich find das auch nicht so schlimm, nur das liegt halt an den Tagen. Manche Tage sind langweilig, da ist Schulalltag halt blöd, aber eigentlich ist das ganz gut, weil wenn man immer zu Hause ist, so während den Ferien, dann ist das halt langweilig. Dann hat man sowas, was man machen muss. Wir gehen ja auch nicht so morgens arbeiten. Das ist halt so ne' Verpflichtung, dass man nicht nur rumhängt und so. Man lernt ja auch was für später, dass man später viel Geld verdient und dann ein gutes Leben hat.

I:Okay.

Was motiviert dich, zur Schule zu gehen?

P:Ja, ich muss. Also ich bin morgens fast nie motiviert und hab auch nie Bock, aber...weiß nicht...ich bin eigentlich nicht so motiviert.

I:Okay.

Inwieweit hast du schon einmal unter Stress gelitten?

Folgeseite 4

P: Das ist halt immer so vor den Klausuren, weil wir haben, wenn die Klausuren kommen, auf einen Punkt alles. Dann haben wir zwei Wochen irgendwie fünf Klausuren und das ist dann richtig stressig, weil dann muss man erst für die eine richtig viel lernen und dann für die nächste schon, das ist bei mir meistens mit den Sprachen, da hab ich dann meistens meine Probleme mit den Vokabeln lernen und dann so Stress, weil ich das nie auf die Reihe kriege und man hat dann auch Stress, weil die Lehrer sagen: Ja, lernt mal eure Vokabeln zu morgen und dann hat man nicht so viel Zeit, weil man hat auch andere Fächer nicht nur eins und dann sitzt man da am nächsten Tag in der Schule und dann wollen die ihre Prüfung schreiben und dann kann man die nicht so gut. Viele Lehrer verstehn' nicht, dass man auch andere Fächer hat und nicht nur eins hat, auf das man sich voll konzentrieren muss. Ich hab ja jetzt auch nicht so viel Freizeit und die Freizeit möchte' ich jetzt nicht nur mit Schule verbringen. Also, ich mach schon was für die Schule, aber ist halt stressig, wenn man ständig lernen muss.

I: Was genau macht dieser Stress mit dir? Wie wirkt er sich aus?

P: Ja, meistens hab ich dann keinen Bock mehr zu lernen und lass es. Oder ich ess' Schokolade, das ist auch nicht so gut. Aber meistens, wenn ich Stress hab', versuch ich erst zu lernen und leg meine Sachen dann weg und mach etwas, was ich gern mag und vergess den Stress einfach und achte nicht mehr drauf und dann ist das meistens, wenn ich in der Schule sitze, nicht so gut.

I: Okay.

Was motiviert dich, gute schulische Leistungen zu erbringen?

P: Also, ich möchte sehr gerne gute schulische Leistungen bringen und ich bin auch irgendwie so ein Mensch, ich fühl mich nicht so wohl, wenn ich schlechte Noten schreibe oder so, dann hab' ich immer so'n schlechtes Gefühl. Ich muss da jetzt auch nicht so viel für machen, um gut in der Schule zu sein. Ich kann das eigentlich alles wohl und ich möchte ja auch später ein gutes Abitur machen und auch studieren, dass ich später im Leben viel Geld verdiene und auch nen' guten Job habe und ein geregeltes Leben habe und so. Und das wird ja auch so gut angesehen, wenn man gut in der Schule ist, das möchte ich dann auch und für mich ist das auch nicht so schwer, dann mach ich das einfach mal.

I: Okay.

Welche 2 Dinge motivieren dich am meisten zur guten schulischen Leistung?

Fehlt

Welche persönlichen Gründe motivieren dich zu einer guten schulischen Leistung?

P: Persönliche Gründe hab ich eigentlich gar keine. Ja, ich mag das halt, wenn ich ne' gute Note schreibe und dann meine Mama sagt: Ja, cool, oder so. Aber persönliche Gründe hab ich eigentlich nicht, außer dass, was ich grad gesagt hab.

I: Was genau macht das mit dir, wenn du eine gute Note schreibst? Was löst das in dir aus?

P: Ja, erst freu' ich mich halt darüber, das ist auch so ne' Art Bestätigung, dass ich das alles richtig

Folgeseite 5

mache und so. Vorher hab ich immer son' Gefühl, ich fühl' mich unwohl, wenn ich schlecht bin und dann fühl ich mich halt wieder normal, wieder gut.

Welche war deine bisher schlechteste Note?

P:Ja, ich hatte schon alle Noten, auch wohl mal ne'Sechs, wenn dann mal ne' kurze Hausaufgabenprüfung kommt, dann bin ich dann nicht so gut, aber in Klausuren schreib ich eigentlich immer so Einsen und Zweien, aber ich hatte auch mal in Bio, das kann ich nicht so gut, ne' Vier.

Was war deine bislang stärkste Belastung in Bezug auf den Schulalltag?

P:Meine stärkste Belastung? Jetzt so, wo mir mal ne' Arbeit machen mussten oder wie jetzt?

I:Ist ganz offen die Frage, kannst du ganz persönlich beantworten.

P:Ja, wie ich schon gesagt hab', es ist immer eine extreme Belastung, wenn wir sprachliche Klausuren schreiben und dann mehrere in der Woche, so zum Beispiel: Englisch und Latein und dann noch Französisch. Das alles auf einmal und dann noch mit den ganzen Vokabeln. Vokabeln sind für mich ne' enorme Belastung. Und dann ist das oft noch so, dass wir dazu Lektüren lesen müssen, zum Beispiel auf Englisch und das alles unter einen Hut zu kriegen, find ich, ist schon ne' ganz schöne Belastung und das macht dann irgendwie so ein Gefühl, dass man sich nicht gut fühlt. Wenn man weiß, dass da was ist, was man noch machen muss und auf Dauer ist das schon ne' Belastung.

I:Okay.

Was ist der Grund dafür, wenn du mit Angst zur Schule geht/gegangen bist?

P:Jetzt nichts Schuliches. Ich hatte mal Stress mit Leuten, aber von der Schule her hatte ich noch nie Angst, also vom Unterricht her.

I:Okay.

Was glaubst du, welche negativen Auswirkungen/Belastungen kann Schule verursachen?

P:So in der Freizeit oder privat?

I:Allgemein.

P:Ja, ich glaub, dass sich ganz viele Leute dann schlecht fühlen, oder als weniger gute Menschen, wenn die jetzt zum Beispiel in der Schule keine guten Noten kriegen, aber das ist manchen ja auch egal. Ich denk mal, da kann das auch zu Hause Stress geben. Dann sind die Eltern und sagen: Ja, du musst besser sein und wir erwarten viel mehr von dir, dann können die Eltern so deutlich machen: Ja, wir sind enttäuscht von dir, dann können die Kinder ja davon traurig werden und dieser Druck, den die Eltern machen, kann auch manchen ganz schön zusetzen, denk ich mal und deswegen ist das nicht so gut.

Was ist dir wichtig im Beruf?

P:Ja, also ich möchte schon ein gutes Gehalt haben, dann möchte ich auch gerne wohl geregelte Arbeitszeiten, weil ich gerne mit meiner Familie auch was machen und am Wochenende auch und ich

Folgeseite 6

möchte halt auch, dass mir das Spaß macht und dass ich Abwechslung habe und nicht immer das gleiche mache. Weil ich mag das nicht, wenn ich acht Stunden im Büro sitzen würde und immer so Berichte lesen würde oder sowas. Das könnt' ich nicht.

Wie sehen deine weiteren Schritte nach der Schule in Bezug auf deine berufliche Zukunft aus?

P:Ja, da hab' ich mir schon oft Gedanken drüber gemacht, aber ich hab halt keine Ahnung. Ich will ja nicht, dass das Gymnasium umsonst war, weil das war schon ganz schöne Arbeit und wenn ich dann einfach irgendwie, ich sag jetzt mal ne' Ausbildung mache, dann hab ich so das Gefühl, dass ich das alles umsonst gemacht habe. Ich möchte wohl studieren, vielleicht auch dual, ja, weil man beim dual auch Praxiserfahrung macht, aber ich weiß halt noch gar nicht, in welche Richtung.

I:Okay, dann erübrigt sich die nächste Frage.

Welchen Beruf strebst du an?

P:Nee, da hab ich gar keine Ahnung.

Schildere den Einfluss deiner Familie und deiner Freunde in Bezug auf deine schulischen Leistungen.

P:Bei meiner Familie, das war halt, als ich jünger war, sehr extrem. Da haben die immer gesagt: Ja, du musst lernen und mir auch mal geholfen, aber mittlerweile hat meine Familie fast keinen Einfluss, auch wenn ich gute Noten schreibe, erwähn' ich das nur so am Rand und dann kommt ein „Gut!“, aber auch nicht so viel eigentlich. Und Freunde, die stärken einen. Ich bin ja meistens mit Freunden auf anderen Schulen befreundet, hier nicht so und wir reden gar nicht über Schule oder schulische Sachen, nur ich krieg mit, dass die anderen immer viel mehr lernen müssen auf den anderen Schulen und dann nicht kommen können....

Wie sind deine Eltern zur schulischen Leistung eingestellt?

P:Ja, die wolln' halt schon, dass wir gute Noten schreiben, aber die sind nicht so streng. Wenn wir mal ne' Vier schreiben, dann freun' die sich nicht, das ist aber auch nicht so schlimm. Ich denk mal, wenn wir auch schlecht sind, würden die auch mit uns üben und helfen.

Was passiert, wenn du schlechte Noten nach Hause bringst?

P:Ich würd' halt keinen Ärger kriegen, aber die würden schon deutlich machen, dass die das nicht so gut finden und mir sagen, ich sollte mal lernen. Und in Zukunft, wenn ich dann mal fernsehgucke, dann sagen die: Willst du nicht mal Vokabeln lernen oder Mathe machen? Aber das war's eigentlich schon.

Inwieweit spielt Konkurrenzdenken in deinem Freundeskreis eine Rolle?

P:Also, bei mir jetzt nicht so, aber ich krieg das wohl mit, dass Leute, die ne' Eins schreiben, die sagen

Folgeseite 7

dann: Oh, wieso hab ich denn ne´ Eins Plus? Und das finde ich dann schon ziemlich albern, weil, die sollen sich darüber freuen. Also, ich freu´ mich immer über meine Noten und ich gönne´ den anderen das auch und einige Leute sagen dann auch: Ja, der hat seine Zwei gar nicht verdient, der ist doch gar nicht so gut. Das finde ich dann schon gemein, weil, es war auch mal bei uns in der Klasse, da sind welche zum Lehrer gegangen und haben gesagt: Der und der hat die Note nicht verdient, der ist eigentlich schlechter. Und sowas finde ich dann schon ziemlich gemein. Das sollte man dann schon den Lehrern überlassen. Also, das ist ja jetzt nichts Schlimmes für mich, wenn andere gute Noten haben. So sehe ich das.

I:Okay.

Wie sehen die Erwartungen der Schule, bzw. der Lehrer, in Bezug auf deine schulischen Leistungen aus?

P:Das ist ganz unterschiedlich. Das liegt so an den Lehrer. Weil manche Lehrer sind mega streng, da muss man immer Hausaufgaben machen und muss sich immer in den Stunden mehrmals melden, sonst ist man gleich schlecht. Manche Lehrer, die interessiert das halt gar nicht, das kann man einfach nur rumsitzen, aus dem Fenster gucken und man kriegt trotzdem noch ne´ gute Note. Das ist halt sehr unterschiedlich.

I:Okay.

Wie hast du bisher Druck seitens deiner Lehrer erlebt?

P:Ja, das hab ich ja am Anfang schon gesagt, wenn wir dann überraschend diese Tests schreiben oder Hausaufgabenüberprüfung, das sehe ich dann schon als Druck. Oder wenn ich dann, ich bin ja eine gute Schülerin, wenn ich dann bei manchen Lehrern mal ne´ Drei schreibe, dann kommen die zu mir und sagen: Lisa, so ging das nicht. Das war jetzt richtig schlecht. Aber dabei versteh ich das gar nicht, weil ne´ Drei ist eigentlich auch mal ziemlich gut. Ja, aber da mach ich mir dann auch nichts draus. Ja, und Druck dann auch, wenn die manchmal Hausaufgaben einsammeln und ich das nicht so ordentlich gemacht hab´. Oder manchmal auch Zeitdruck, wenn wir ne´ Aufgabe haben, die wir am Ende der Stunde abgeben müssen und ich einfach so viel schreibe, dass ich das gar nicht schaffen kann, dass ich das nicht schaffe, das zu Ende zu machen und dann krieg ich halt ne´ schlechte Note, weil ich halt nicht zu Ende gearbeitet habe.

I:Okay.

Wie empfindest du die Veränderungen in der Gesellschaft bezüglich Schule und Arbeit?

P:Über die Zeit jetzt die Veränderung?

I:Ja, der Gesellschaftswandel.

P:Ich denke schon, dass Schule irgendwie wichtiger geworden ist. Weil, wo ich noch in der vierten Klasse war, da haben viele gesagt: Ja, Schule ist ja nicht so wichtig und wir können bald eh Ausbildung machen. Da können wir auch irgendwie auf Hauptschule oder so gehen. Aber ich denke mal jetzt, ich krieg´ das bei meiner Schwester mit, da strengen sich schon viele an, dass man nen´

Folgeseite 8

guten Schulabschluss hat und auf ne' gute Schule geht, weil, man kriegt das ja auch so mit, mit der Arbeitslosigkeit. Dann ist das schon gut, wenn man gute Qualifikationen und sowas hat und ich denke, das ist auch wichtig für die Zukunft später. Aber ich finde, das hat auch viel mit dem Elternhaus zu tun, wie man das zu Hause so mitkriegt.

I: Super.

3. Doreen, 16 Jahre, Bürgerliche Mitte

Wie empfindest du den Schulalltag?

P: Also ob ich gerne zur Schule gehe ...(?)?

I: Zum Beispiel.

P: ..(?)

I: Genau. Zum Beispiel.

P: Also im Vergleich zu meiner alten Schule gehe ich hier auf jeden Fall wesentlich lieber zur Schule.

I: Mh.

P: Weil ... ich weiß nicht, ich finde eigentlich Schule macht Spaß. Das ist zwar die Meinung von den wenigsten Leuten. Aber ich gehe eigentlich ziemlich gerne zur Schule.

I: Ja. Es macht dir Spaß?

P: Ja.

Und was motiviert dich, zur Schule zu gehen? (Gehst du gerne zur Schule?)

P: Ich würde sagen, Freunde treffen und...also Ferien sind halt auch cool aber ich finde nach einer Zeit werden Ferien immer langweilig und eigentlich gehe ich gerne zur Schule.

I: Ja.

Inwieweit hast du schon einmal unter Stress (hier: Leistungsdruck) gelitten?

P: Leistungsdruck vor Prüfungen?

I: Zum Beispiel. Oder überhaupt.

P: Also eigentlich habe ich keinen Druck vor Prüfungen, weil ich ziemlich gut bin. Aber meine Eltern machen mir halt schon manchmal ziemlich viel Druck. Also mein großer Bruder ist wesentlich besser in der Schule als ich, der hat eins komma null oder so.

I: Oh!

P: Und dann erwarten meine Eltern halt auch immer, dass ich gut bin..und das ist schon Druck aber ich mach' mir eigentlich keinen Druck.

Was motiviert dich, gute schulische Leistungen zu erbringen?

P: Das Wissen, dass ich später studieren kann und einen guten Beruf haben werde.

Folgeseite 9

I: Okay.

Welche 2 Dinge motivieren dich am meisten zur guten schulischen Leistung?

I: Ja gut, das war es ja eigentlich ne? Was du gerade gesagt hast?

P: Ja und vielleicht auch noch dass man, wenn man eine schlechte Note hat, deprimiert ist. Und wenn man eine gute Note hat, ist man nicht deprimiert.

Was möchtest du erreichen insgesamt?

P: Auf jeden Fall einen guten Schulabschluss und dass ich danach dann studieren kann.

I: Ja.

Was war deine bislang stärkste Belastung in Bezug auf den Schulalltag? Hast du da mal ein Erlebnis gehabt?

P: Ne habe ich nicht. Also ich sehe Schule eigentlich immer ziemlich locker.

I: Mh. Fällt dir nicht schwer?

P: Nein

I: Okay.

Was ist der Grund dafür, wenn du mit Angst zur Schule gehst/gegangen bist?

P: Also...Mathearbeiten.

I:Ja..

P: Oder wenn ich halt weiß, ich habe nicht gelernt, oder die Hausaufgaben nicht gemacht und heute

wird eine Hausaufgabenüberprüfung geschrieben.

I: Wovor genau hast du dann Angst?

P: Davor, dass ich genau weiß, dass ich da sitzen werde und es nicht hinbekommen werde. Und dann hinterher eine schlechte Note habe und dann Ärger kriege Zuhause.

I: Okay.

Was glaubst du, welche negativen Auswirkungen/Belastungen kann Schule verursachen? Jetzt nicht nur bei dir, sondern überhaupt.

P: Also klar, wenn man ein schlechter Schüler ist, dann hat das halt zur Folge, würde ich sagen, dass man ziemlich deprimiert wird - wenn man immer nur schlechte Noten hat. Eine Freundin von mir hat sich immer total angestrengt, hat immer gelernt, und hat trotzdem immer schlechte Noten.

I: Mh.

P: Oder. Ich weiß nicht, wenn man gemobbt wird in der Schule.

I: Ja. Okay.

Folgeseite 10

Wo denkst du, liegen deine Stärken?

P: Schulische Stärken oder generell Stärken?

I: Mh...generell. Aber auch schulisch. Schulisch ist auch sehr interessant. Oder die dich auch einfach in deinem weiteren Lebenslauf hilfreich sein können.

P: Also von meinen Hobbys auf jeden Fall Sport. Ich mache ziemlich viel Sport. Ich möchte später vom Beruf her auch irgendetwas machen, was mit Sport zu tun hat. Also am liebsten möchte ich Sport studieren oder Sportmedizin oder so etwas.

I: Ja.

P: Und ehm... ich weiß nicht, dass ich mich eigentlich mit allen Leuten ziemlich gut verstehe, ist würde ich sagen auch eine Stärke.

I: Mh.

P: Sonst nichts eigentlich.

Was ist dir wichtig im Beruf?

P: Ehm, dass man Geld verdient. Genug Geld, um leben zu können. Aber auf jeden Fall auch, dass es Spaß macht. Das finde ich eigentlich noch wichtiger, als dass man viel Geld verdient.

I: Ja okay.

Wie sehen deine weitere Schritte nach der Schule in Bezug auf deine berufliche Zukunft aus?

Wenn du deinen Abschluss hast?

P: Ja ich möchte auf jeden Fall hier Abitur machen. Und danach studieren. Am liebsten irgendwie Sportmedizin in irgendeiner Großstadt-Köln oder so. Und dann mal schauen- ich weiß auch noch nicht genau, was ich machen möchte.

Glaubst du, dass es dir schwer fallen wird, deinen Traumberuf zu erreichen?

P: Nö, ich denke nicht. Ich bekomme eigentlich schon recht viel Unterstützung von meinen Eltern.

Und sonst würde ich sagen - ich habe ja ziemlich gute Noten und es wird wohl klappen, denke ich.

I: Okay hört sich gut an.

Schildere den Einfluss deiner Familie und deiner Freunde in Bezug auf deine schulischen Leistungen.

P: Klar einerseits kriege ich von meiner Familie Unterstützung. Von meinem Bruder zum Beispiel. Der ist total gut in der Schule. Der hilft mir dann immer, wenn ich Mathe schreiben. Geh ich vorher zu ihm und frage ob er heute mit mir lernt. Dann lernt er mit mir.

Aber ich würde sagen, es hat auch negative Einflüsse, weil man dann Leistungsdruck hat. Und das wirkt sich ja nicht unbedingt positiv auf die Note aus.

I: Ja.

P: Und bei Freunden würde ich sagen, das ist unterschiedlich. Das ist einmal so, dass die Freunde einen schon motivieren und Freunde hat, die auch gut in der Schule sind – dass man dann motiviert

Folgeseite 11

wird, gut zu sein. Aber andersherum kann es genau das Gleiche sein, dass irgendwie Freunde überhaupt kein Bock auf Schule haben, immer schwänzen, also hat das ja auch einen schlechten Einfluss.

I: Mh.

Kommt es auch vor, dass du dich vergleichst? Oder das mit Schülern ein Konkurrezkampf herrscht? (Inwieweit spielt Konkurrenzdenken in deinem Freundeskreis eine Rolle?)

P: Ne, Konkurrezkampf würde ich sagen nicht. Aber vergleichen tut man sich ja schon. Man fragt sich ja schon, was hat jetzt der und der geschrieben?

I: Mh.

P: Mist, warum ist der jetzt besser. Ich habe doch eigentlich viel mehr gelernt, oder so etwas.

I: Ja.

P: Aber eigentlich nicht so, dass es jetzt so ist: Ich muss unbedingt besser sein, als eine Person.

I: Mh.

Wie sind deine Eltern zur schulischen Leistung eingestellt?

P: Mh, es ist ihnen schon sehr wichtig, dass ich gute Noten habe. Die fragen immer so: „Hast du eine Klausur wieder bekommen?“ „Was hast du für eine Note?“

I: Mh.

P: Und dann wenn es schlecht ist, kommt halt: „Jetzt lerne mal ein bisschen mehr.“ „Jetzt musst du mal ein bisschen mehr für die Schule machen.“ Und die hängen sich dann schon echt rein. Aber wenn ich dann eine gute Note habe, sind die auch zufrieden und sagen: „Gut gemacht!“

I: Mh. Und wie ist das für dich? Wenn deine Eltern immer nachfragen oder dir da immer hinterher gehen?

P: Ja ich finde das richtig nervig. Eine Zeit habe ich das auch so gemacht, dass ich meinen Eltern gar nicht mehr gesagt habe, wenn ich eine Klausur schreibe oder wieder bekommen habe.

I: Ja.

P: Aber weiß nicht, ich finde ja eigentlich können sie es wissen, was ich für Noten ich habe. Und sie erfahren es ja sowieso auf dem Elternsprechtag, also kann ich es ihnen auch direkt sagen.

I: Ja.

Was passiert, wenn du schlechte Noten nach Hause bringst?

P: Ja, eine richtig schlechte Note hatte ich noch nie. Aber meine Eltern sind dann schon ziemlich sauer. Aber bei mir geht das noch. Bei meinem kleinen Bruder ist das schlimmer. Mein kleiner Bruder ist echt schlecht in der Schule. Der ist jetzt auch aufs Gymnasium, aber der bleibt jetzt wahrscheinlich sitzen. Und bei dem ist es schon so, dass meine Eltern richtig sauer sind.

I: Mh.

Welche persönlichen Gründe motivieren dich zu einer guten schulischen Leistung? Spezielle

Folgeseite 12

persönliche Gründe?

P: Ja klar, ich lerne ja für mich selber. Das heißt ja, dass ich für mich zur Schule gehe – nicht für meine Eltern oder für sonst jemanden. Und weiß nicht, das gibt ja auch ein gutes Gefühl, wenn man gute Noten hat.

I: Okay.

P: Das motiviert ja dann schon.

I: Mh.

Welche war deine bisher schlechteste Note?

P: Mh, eine Vier minus glaube ich.

I: Okay. Welches Fach?

I: Bio. Man kann ja auch nicht überall gut sein.

P: Bio und Mathe sind meine schlechtesten Fächer.

I: Ja.

Welchen Beruf willst du ausüben? (Nicht abgefragt.)

Wie sehen die Erwartungen der Schule in Bezug auf deine schulischen Leistungen aus?

P: Also jetzt an der neuen Schule kennen mich die Lehrer ja noch nicht so. Aber an der alten Schule war das schon so, dass die Lehrer wussten, ich war früher mal echt richtig gut - als ich noch in der siebten Klasse oder so, oder achte Klasse – und dass ich jetzt Oberstufe etwas schlechter geworden bin und dann kamen die Lehrer schon: „Woran liegt das denn? Hast du irgendwelche Probleme oder so?“

I: Ja.

P: Ich bin ja nicht schlecht geworden. Aber etwas schlechter.

I: Okay.

P: Und ein Lehrer von mir meinte mal zu mir, ob ich mir selber vielleicht zu hohe Ansprüche stelle, weil ich mich schon echt immer reinhänge, dass ich gute Noten schreibe.

I: Ja.

P: Also ich würde sagen, die Lehrer erwarten auch etwas von einem, wenn sie erst einmal einen Eindruck von einem haben und dann erwarten sie oft von einem, dass man so ist.

I: Und hat das auch Druck auf dich ausgelöst?

P: Ne eigentlich nicht.

I: Ne?

P: Ich finde nicht, dass man sich dadurch Druck machen sollte.

I: Okay.

Wie hast du bisher Druck seitens deiner Lehrer erlebt?

P: also ich finde...ich weiß nicht, ob das damit zu tun hat. Aber wenn die Lehrer halt vor der Klausur noch ankommen und sagen: „Das und das und das und das muss jetzt alles noch gemacht werden für

Folgeseite 13

der Klausur. Hängt euch mal rein, die Klausur wird richtig schwer.“, und dann wird sie im Endeffekt gar nicht so schwer. Aber das macht einem dann Druck, dass man lernt und versucht es gut hinzukriegen.

Wie empfindest du die Veränderungen in der Gesellschaft bezüglich Schule und Arbeit? X

4. Jaqueline 17 Jahre, Gymnasium

Wie empfindest du den Schulalltag?

P:Langweilig.

I:Langweilig?

P:Ja.

I:Sonst noch irgendwie?

P:Unkreativ. Es läuft immer gleich ab, man macht Unterricht, dann ist die Pause auch zu lang, weil man dann irgendwann nicht mehr weiß, was man machen soll. Dann sitzt man nur rum und wartet, bis es wieder anfängt. Und ich finde, das Notensystem, dass das gar nichts bringt und dass man nach ner halben Stunde schon keinen Bock mehr hat und unkonzentriert ist.

I:Okay.

Was motiviert dich, zur Schule zu gehen?

P:Dass ich irgendwann mal was erreichen will. ...???

I:Okay.

Inwieweit hast du schon einmal unter Stress gelitten?

P:Ziemlich oft, ich bin schon einmal sitzen geblieben und ein mal musst ich ne Nachprüfung machen. Also, ich hatt‘ das auch ne Zeit lang so, dass ich mit manchen Lehrern nicht klar kam, von denen hatt‘ ich dann den meisten Druck. Ja und wenn man dann schlechte Noten bekommt, hat man dann voll den Druck, dass es dann noch ne schlechte Note wird und dann bleibt man sitzen und sowas alles.

I:Ja.

Was motiviert dich, gute schulische Leistungen zu erbringen?

P:Ja, ich will halt nen guten Job haben, ich wollte auch in Richtung Sozialpädagogik gehen eigentlich. Und jetzt motiviert mich erst mal, dass ich mich nach diesem Schuljahr abgemeldet hab und dann auf die Berufsschule gehen wollte und da Fachabi machen wollte und um das machen zu können, muss ich diese Schule erst mal schaffen, um dann runtergehen zu können. Ja, das will ich erreichen, das versuch ich dann.

I:Okay.

Welche 2 Dinge motivieren dich am meisten zur guten schulischen Leistung?

Folgeseite 14

P:Mhh, weiß ich gar nicht. Zum Beispiel motiviert mich glaub´ ich, dass ich ein Ziel vor Augen hab und das halt irgendwie erreichen muss oder möchte. Auf der anderen Seite auch,ein Auto...Ich möchte erst mal nen´ richtigen Job finden, um mir ein Auto kaufen zu können, etwas bezahlen zu können und sowas alles.

I:Okay.

P:Selbständiger sein.

I:Also, was war das noch mal? Ein guter Beruf und dann das Geld, damit du dir ein Auto kaufen kannst?

P:Ja.

Welche persönlichen Gründe motivieren dich zu einer guten schulischen Leistung?

P:Ja, meine Mama. Weil die mit mir schon sehr viel durchmachen musste, auch dass ich sitzengeblieben bin und alles und das gab auch Stress zu Hause und jetzt will ich ihr zeigen, dass ich auch anders kann.

I:Okay.

Welche war deine bisher schlechteste Note?

P:Ne Sechs.

I:In welchem Fach?

P:Mathe.

I:Okay.

Was war deine bislang stärkste Belastung in Bezug auf den Schulalltag?

I: Hast du da noch eine Erinnerung an eine bestimmte Situation oder Zeit, die dich sehr belastet hat?

P:Ja, letztes Jahr, da musst´ ich wegen Französisch ne´ Nachprüfung machen und das ist der Schulleiter hier, wo man das machen kann und er meinte, mündlich würd´ ich eigentlich ganz gut stehen, das wär ne´ Zwei gewesen, aber schriftlich halt Fünf. Meiner Meinung ist das zusammengezählt aber keine Fünf auf dem Zeugnis, aber bei ihm halt schon und deswegen musst ich ne´ Nachprüfung machen. Als ich bestanden hab, hat der auch blöd geguckt und meinte: Ach, bestanden? Und war, glaub ich, nicht ganz so erfreut darüber.

I:Okay. Und das hat dich belastet?

P:Ja, ich fand´ das einfach ...keine Ahnung...er hatte sowieso ein Problem mit mir, auch im Unterricht und egal, was ich gemacht hab, war seiner Meinung nach falsch und dann dacht´ ich halt, das liegt an mir und keine Ahnung.

I:Okay.

Was ist der Grund dafür, wenn du mit Angst zur Schule gehst/gegangen bist?

P:Schlechte Noten einfach. Meistens hab ich Angst vor Klausuren. Wenn ich dann an dem Tag zur

Folgeseite 15

Schule komme und weiß, wir schreiben diese Klausur, dann hab ich erst mal totale Panik und dann weiß ich, ich hab verschissen, wenn ich das so sagen kann...ja...

Was glaubst du, welche negativen Auswirkungen/Belastungen kann Schule verursachen?

I:Bei dir und bei anderen Schülern?

P:Weiß nicht. Formulier mal die Frage anders.

I:Wie kann sich Schule negativ auf die Schüler auswirken?

P:Stress?

I:Genau, Stress zum Beispiel. Was kann dieser Stress machen?

P:Ich glaub, dass der Schulstress einen auch sehr verändern kann

I: In wie weit?

P:Ja, ich hab mich durch Schule auch sehr verändert, weil dann zum Beispiel fast nur noch zu Hause sitze und vor den Büchern und früher war ich gar nicht so und wenn man einfach die Erfahrung gemacht hat, dass man sitzengeblieben ist und so, dann denkt man, dass will man nicht noch mal erleben und dann tut man auch mehr dafür und dann, irgendwann hat man kaum noch Freizeit, weil man nur noch vor den Büchern sitzt und was für die Schule macht.

I:Okay. Und was kann das dann machen mit dir, wenn du dann nur noch zu Hause sitzt? Was ist daran negativ? Ich kann ja auch sagen: Ist doch gut, jetzt lernst du endlich mal.

P:Ja, aber dann lernt man nur noch und dadurch vernachlässigt man auch andere Sachen.

I:Und wie geht's dir damit, wenn du nur noch lernst?

P:Irgendwann platzt der Kopf, dann hat man keinen Bock mehr drauf irgendwann.

I:Okay.

Was ist dir wichtig im Beruf?

P:Muss Spaß machen, also nicht unbedingt Spaß machen, macht ja nicht immer alles Spaß, aber muss einen schon interessieren, weil sonst hat man ja keine Lust, das wirklich zu machen. Das ist halt das wichtigste. Und dass man sich halt mit den Mitarbeitern gut versteht.

Wie sehen deine weiteren Schritte nach der Schule in Bezug auf deine berufliche Zukunft aus?

P:Ja, ich wollt ja zur Berufsschule wechseln, dann wollt ich Fachabi machen, oder ich wollte erst ma 2 Jahre machen, dass ich dann Erzieherin bin und dann auf ne' Fachhochschule für Sozialpädagogik wechseln, weiß gar nicht mal, wo die ist, ja, und dann Sozialpädagogik machen und dann wollt ich in ein Jugendheim oder sowas gehen, kleine Kinde hab ich nicht so Lust, im Kindergarten oder so und dann wollt ich so Jugendlichen helfen, oder sowas.

I:Okay.

Welchen Beruf strebst du an?

I:Kannst' ja noch mal eben sagen.

P:Ja, Sozialpädagogik.

Folgeseite 16

I:Genau.

Schildere den Einfluss deiner Familie und deiner Freunde in Bezug auf deine schulischen Leistungen.

P:Ja, Familie motiviert mich für die Schule und Freunde ziehen einen wieder runter.

I:Wieso?

P:Ja, wenn ich zum Beispiel was zu tun hab für die Schule, kommen halt Freunde und wolln“ dann noch mal raus gehen und dann das und das machen und das beeinflusst einen schon, wenn man denkt, ja, man will ja auch raus und nicht vor den Büchern sitzen, ja, und dann Familie wieder, als ich gesehen hab, wie fertig meine Mutter war, wegen dem Sitzenbleiben und so, dann denk ich, dass will ich ihr nicht noch mal antun und dann tut man doch wieder was dafür.

Wie sind deine Eltern zur schulischen Leistung eingestellt?

P:Ja, die haben da schon mehrere Erfahrungen mit mir gemacht und wenn es dann mal, zum Beispiel in Mathe, ne‘ Vier geworden ist, dann fanden die das nicht unbedingt gut, aber für mich ist das schon gut, weil ich sonst nur Fünfen und Sechsen hatte, dann freuen sich meine Eltern auch mal über ne‘ Vier. Ja sonst ist jede gute Note eigentlich ne‘ kleine Überraschung für die.

I:Okay. Und haben deine Eltern da auch Erwartungen an dich?

P:Nein, eigentlich nicht, also die hoffen, dass ich die Schule bestehe und ...hoffentlich keine Fünf. Aber, wenn’s dann mal ne‘ Fünf ist, dann ist auch nicht schlimm.

I:Okay.

Was passiert, wenn du schlechte Noten nach Hause bringst?

P:Ja, Enttäuschung, aber sonst keine Strafen oder so.

I:Okay.

Inwieweit spielt Konkurrenzdenken in deinem Freundeskreis eine Rolle?

P:Also in der Klasse, ich nenn jetzt keine Namen, aber da gibt’s zum Beispiel auch eine Schülerin, die fängt schon an zu weinen, wenn sie mal ne‘ Zwei schreibt, die Eins muss sein. Da sind doch schon einige, also mir kommt das neidisch vor. Ich find’s zum Beispiel übertrieben, wenn die weint, wenn sie ne‘ Zwei hat. Ich würd‘ mich über ne‘ Zwei riesig freuen, aber für sie ist das vielleicht schlecht. Und da denken die meisten: Oh mein Gott, die hat doch ne‘ Zwei, wieso weint die denn jetzt? Und Streberin und sowas alles.

I:Und wie ist es so bei dir?

P: Ich hab eigentlich gar keine Konkurrenz oder so. Ich will auch nicht irgendwie besser als jemand anderes sein, hauptsache, ich schaff‘ das, was ich schaffen will.

I:Okay,

Folgeseite 17

Wie sehen die Erwartungen der Schule in Bezug auf deine schulischen Leistungen aus?

P: Was die Lehrer so erwarten?

I: Was die Schule so erwartet, oder, ja für die Schule stehen auch Lehrer.

P: Was die so erwarten? Weiß ich gar nicht. Ich glaub schon, dass die wollen, dass wir gute Noten schreiben, aber was die so erwarten, weiß ich nicht.

I: Okay.

Wie hast du bisher Druck seitens deiner Lehrer erlebt?

P: Das beim Schulleiter habe ich ja grade schon gesagt in Französisch. Immer so: Mach's besser, mach's besser... und wusste zum Beispiel, dass ich schriftlich gar nicht gut bin, aber ich wusste mündlich viel, aber das hat im Endeffekt auch nichts gebracht, weil es trotzdem ne' Fünf war. Manche Lehrer von mir, denen ist es zum Beispiel völlig egal, die meinen einfach: Ja, du siehst ja, das war ne' Fünf, oder sowas... mach's besser oder halt nicht.

Wie empfindest du die Veränderungen in der Gesellschaft bezüglich Schule und Arbeit?

P: Ich find's kacke.

I: Wieso?

P: Man merkt auch zum Beispiel, nur weil man auf der Hauptschule ist, wird man sofort anders behandelt, find ich, ich hab zum Beispiel einen Freund, er auf der Hauptschule ist und wenn man uns zusammen sieht, denkt man sofort: Oh Gott, der Asoziale und die Gymnasium-Schülerin oder sowas. Ja und wenn einer nen' schlechteren Job hat, merkt man ja auch, dass er anders behandelt wird, als zum Beispiel jemand, der im Büro oder so arbeitet.

I: Okay, das war's. Vielen Dank.

5. Marco, 17 Jahre, Gymnasium

Wie empfindest du den Schulalltag?

P: Ja, also, für mich persönlich ist das eigentlich nicht so stressig. Ich komm ganz gut durch, auch ohne Lernen und so. Zu Hause mach' ich eigentlich nicht viel für die Schule. Ich find's eigentlich nicht so schlimm.

I: Okay.

Was motiviert dich, zur Schule zu gehen?

P: Hauptsächlich das Treffen mit Freunden und auch das Lernen, den Abschluss zu schaffen.

I: Okay.

Inwieweit hast du schon einmal unter Stress gelitten?

P: Ja, am Anfang, da macht man sich halt mehr Stress wegen den Noten und so, weil man nicht in der Schule so wirklich integriert ist. Da denkt man halt, dass alles viel schwerer ist, als es wirklich ist.

Folgeseite 18

Also, empfind' ich halt so. Und da lernt man halt mehr, hat kaum noch Zeit für Freunde.

I:Okay.

Was motiviert dich, gute schulische Leistungen zu erbringen?

P:Ja, wenn ich daran denke, auf mein späteres Leben bezogen, es wird sich ja alles ändern dadurch.

Wenn ich jetzt schlecht in der Schule bin, dann hab ich wahrscheinlich nicht so nen' guten Job, dadurch auch nicht so viel Geld und halt folglich auch nicht son' gutes Leben.

I:Okay, gut.

Welche 2 Dinge motivieren dich am meisten zur guten schulischen Leistung?

P:Geld und der Job.

Welche persönlichen Gründe motivieren dich zu einer guten schulischen Leistung?Fehlt.

Welche war deine bisher schlechteste Note?

P:Sechs.

I:Wie oft?

P:Zwei mal.

I:Okay.

Was war deine bislang stärkste Belastung in Bezug auf den Schulalltag?

P: Ein mal stand' ich kurz davor, das Schuljahr nicht zu schaffen und dann entstand schon wirklich großer Druck. Halt sich auch mal in den Ferien mal hinzusetzen.

I:Inwiefern großer Druck? Kannst du das auch näher beschreiben?

P:Ja, man möchte auch nicht so gerne sitzenbleiben und das Jahr wiederholen und dann noch ein Jahr länger Schule machen und dadurch setzt man sich auch selber unter Druck und denkt sich: Ja, du musst das jetzt schaffen.

I:Okay.

Was ist der Grund dafür, wenn du mit Angst zur Schule gehst/gegangen bist?

P:Angst vor Konflikten mit den Lehrern. Und vielleicht auch die Meldung bei den Eltern, dass sich meine Eltern dann um Probleme kümmern und man dann Strafen krieg'.

Was glaubst du, welche negativen Auswirkungen/Belastungen kann Schule verursachen?

P:Ich denke, es kann einen Menschen schon kaputt machen, wenn man viel Druck in der Schule hat, das kann das ganze Leben beeinflussen. Und wenn man irgendwie ein Problem mit dem Lehrer hat, oder mit den Mitschülern, oder allgemein auch Leistungsdruck von den Eltern her oder so, oder auch von sich persönlich, dann macht man sich selber kaputt, denk ich.

Folgeseite 19

Was ist dir wichtig im Beruf?

P: Dass man relativ gut Geld verdient, also ne' Familie ernähren kann, dass er auf jeden Fall abwechslungsreich ist, dass man nicht jeden Tag das Gleiche macht und dass man auch Spaß dran hat.

I: Ist es jetzt so, wie du's aufgezählt hast? Also die Prioritäten?

P: Ja, eigentlich schon.

Wie sehen deine weiteren Schritte nach der Schule in Bezug auf deine berufliche Zukunft aus?

P: Da bin ich mir noch nicht so schlüssig, ob ich jetzt studieren soll, oder ob ich so ne' Ausbildung beginne, aber ich denk' halt, wenn man Abitur hat, dann muss man auch studieren, weil sonst kann man auch genauso gut mit nem' Realschulabschluss ne' Ausbildung beginnen, wenn man dann nen' guten Realschulabschluss hat.

Welchen Beruf strebst du an?

Da hab' ich noch keine Vorstellung eigentlich. Vielleicht grob was Richtung Zoll oder Polizei.

Schildere den Einfluss deiner Familie und deiner Freunde in Bezug auf deine schulischen Leistungen.

P: Von meinen Freunden gibt's eigentlich nicht viel Einfluss, vielleicht im Unterricht, dass man abgelenkt ist, aber sonst von der Seite der Freunde her gar nicht. Von den Eltern is' halt so, dass man auch gedrängt wird. Dass sie da wirklich stehn' und sagen, was man zu tun hat für die Schule und von denen auch unter Druck gesetzt wird.

Wie sind deine Eltern zur schulischen Leistung eingestellt?

P: Viel lernen und keine schlechten Noten haben.

Was passiert, wenn du schlechte Noten nach Hause bringst?

P: Also, Bestrafung kommt nicht vor, aber halt Enttäuschung und auch Ärger mit denen. Dass sie mich nicht wirklich bestrafen, aber auch halt mal sagen: Du darfst am Wochenende nicht weg, oder so.

Inwieweit spielt Konkurrenzdenken in deinem Freundeskreis eine Rolle?

P: Also, gar nicht eigentlich.

I: Okay.

Wie sehen die Erwartungen der Schule in Bezug auf deine schulischen Leistungen aus?

P: Ich denke halt, dass ich den Notenschnitt von dem Land, von der Schule und auch bzw. von der Klasse nicht runterziehe und meine bestmöglichen Leistungen auch an den Tag lege.

I: Okay.

Wie hast du bisher Druck seitens deiner Lehrer erlebt?

Folgeseite 20

P: Seitens der Lehrer eigentlich im Großen und Ganzen gar nicht. Halt, sagen sie schon mal, dass man sich anstrengen muss, wenn man so weiter macht, dass man dann nicht viel erreicht, aber unter Druck gesetzt haben sie mich im Grunde noch nie.

Wie empfindest du die Veränderungen in der Gesellschaft bezüglich Schule und Arbeit?

P: Die ist schon sehr groß. Ich würd' auch sagen, dass sie die Gesellschaft auch prägt. Vor allem auch der Job und die schulische Ausbildung jetzt. Wenn man sich so anguckt, Gymnasiasten oder Hauptschüler, die werden ja schon in glatte andere Schichten so eingeteilt und dann auch anders von den Menschen empfunden und das ist im Job später eigentlich genauso. Wenn man jetzt irgendwie Versicherungsangestellter oder sowas ist, oder irgendwie nur anner Kasse sitzt, das ist ja schon ein großer Unterschied, auch für die Gesellschaft.

I: Aha, okay. Das war's.

6. Lukas, 16 Jahre, Gymnasium

Wie empfindest du den Schulalltag?

P: Normal, manchmal vielleicht auch hektisch, aber... ja, so wie er halt ist.

I: Okay.

Was motiviert dich, zur Schule zu gehen?

P: Dass meine Eltern beide studiert haben, dass ich hier Freunde habe.

I: Wenn du morgens aufstehst, was denkst du dann?

P: Was ich dann denke?

I: Was ist der Grund, dass du zur Schule gehst? Also, was motiviert dich?

P: Was mich motiviert? Ich möchte später mal studieren, ich hab hier, wie gesagt, Freunde.

I: Okay.

Inwieweit hast du schon einmal unter Stress gelitten?

P: Unter Prüfungsdruck, unter Druck von Lehrern, die mir gesagt haben, dass das so nicht funktioniert.

I: Okay.

Was motiviert dich, gute schulische Leistungen zu erbringen?

P: Dass ich später studieren möchte, dass auch meine Eltern studiert haben, dass ich Freunde habe, die gut inner Schule sind.

I: Okay.

Welche 2 Dinge motivieren dich am meisten zur guten schulischen Leistung?

P: Ja, die Freunde in der Schule und die Eltern, die studiert haben.

Folgeseite 21

I:Okay.

Welche persönlichen Gründe motivieren dich zu einer guten schulischen Leistung?

I:Also, persönliche Gründe für dich selbst vielleicht.

P:Für mich selbst? Ich möchte später mal nen' gut bezahlten Beruf haben, an dem ich auch Spaß haben kann, der vielleicht nicht so der Terror-Beruf ist, wo man so viel arbeiten muss.

I:Okay.

Welche war deine bisher schlechteste Note?

P:Ne Sechs.

I:In welchem Fach?

P:Französisch, Englisch und Mathe, glaub ich.

I:Okay.

Was war deine bislang stärkste Belastung in Bezug auf den Schulalltag?

P:Französischarbeit. Ja, ich kann halt kein Französisch.

I:Aha. Und wie genau sah die Belastung aus?

P:Naja, im Bezug darauf, dass ich mich halt vorbereitet habe, über zwei Wochen davor. Dann ist es halt ne' Sechs geworden. War nicht so toll.

I:Mh.Okay.

Was ist der Grund dafür, wenn du mit Angst zur Schule gehst/gegangen bist?

P:Ja, das geht dann nicht von anderen Schülern aus, sondern von den Lehrern, oder dass man was vorstellen muss, dass man halt ne' Arbeit schreibt, wo man sich nicht richtig drauf vorbereitet hat.

I:Mhh.Okay.

Was glaubst du, welche negativen Auswirkungen/Belastungen kann Schule verursachen?

P:Dass man sich nicht mehr mit Freunden trifft, also so ne' soziale Abgrenzung, dass man wenig Zeit für seine Hobbies hat.

I:Du hattest, glaub' ich, auch gesagt, dass man sich sozial abgrenzt, weniger Kontakte zu anderen hat?

P:Ja.

Was ist dir wichtig im Beruf?

P:Dass der Beruf gut bezahlt ist und dass er mir Spaß macht.

I:Okay

Wie sehen deine weiteren Schritte nach der Schule in Bezug auf deine berufliche Zukunft aus?

P:Ich werde nach dem Abitur dann studieren, hoffentlich.Und dann, ja ich weiß nicht, ob ich dann direkt in den Beruf gehe, oder ob ich das noch mal anlerne dann. Das kommt darauf an.

Folgeseite 22

Welchen Beruf strebst du an?

P:Einen Beruf im technischen Bereich.

I:Okay.

Schildere den Einfluss deiner Familie und deiner Freunde in Bezug auf deine schulischen Leistungen.

P:Beider meiner Elternteile haben studiert und damit einen guten schulischen Abschluss erreicht und meine Freunde sind auch gut in der Schule.

Wie sind deine Eltern zur schulischen Leistung eingestellt?

P:Das ist denen relativ egal. Die sagen nichts, wenn ich jetzt ne´ schlechte Note mitbringe, aber auch nicht so viel, wenn ich jetzt ne´ Eins mitbringe.

I:Okay.

Was passiert, wenn du schlechte Noten nach Hause bringst?

P:Dann passiert nichts.

I:Gar nichts?

P:Gar nichts. Nö.

Inwieweit spielt Konkurrenzdenken in deinem Freundeskreis eine Rolle?

P:Spielt keine große Rolle. Man vergleicht vielleicht mal die Arbeiten oder so, aber es ist nicht so, dass jetzt irgendwie ne´ Rangliste aufgestellt wird: Wer ist grad am besten?

I:Und hast du manchmal so ein Gefühl, dass du denkst: Oh, eigentlich bin ich besser als der, oder, jetzt ist der wieder besser als ich?

P:Nein, ich denk´ mir nur manchmal, meine Lehrer hätten mir noch nen´ Punkt mehr geben können.

I:Okay.

Wie sehen die Erwartungen der Schule in Bezug auf deine schulischen Leistungen aus?

P:Ich glaube, dass die Schule eine große Menge an Schülern durchbringen möchte und sich nicht speziell auf mich konzentriert, in dem Sinne.

I:Okay.

Wie hast du bisher Druck seitens deiner Lehrer erlebt?

P:Vor allem am Anfang des Gymnasiums, da haben die gesagt: Okay, ihr seid jetzt nicht mehr im Kindergarten, ihr müsst jetzt mehr machen, wenn ihr nicht mehr macht, dann fliegt ihr raus und so weiter und so fort. Das ist aber jetzt nicht mehr vorhanden, in der Einführungsphase, dieser Druck.

I:Okay. Was sagen sie jetzt?

P:Jetzt sagen sie: Wenn ihr´s nicht packt, dann seid ihr halt weg. Aber sie motivieren dich nicht dazu, mehr zu tun, oder so.

Folgeseite 23

I:Aha.

Wie empfindest du die Veränderungen in der Gesellschaft bezüglich Schule und Arbeit?

P:Ich würde sagen, es ist zu viel Wert darauf gelegt, dass viele Leute nen‘ guten Abschluss kriegen und dass alle Leute so viel verdienen....Es wird kein Wert mehr drauf gelegt, dass die Leute das machen, wozu sie Lust haben später.

I:Okay, gut. Dankeschön.

7. Elvan, 17 Jahre, Hauptschule

Wie empfindest du den Schulalltag?

P:Schön.

Was motiviert dich, zur Schule zu gehen? (Gehst du gerne zur Schule?)

P:Ja, weil sonst erreicht man nichts.

I:Okay.

I:Und was genau motiviert dich?

P:Dass ich am Ende nen‘ tollen Job hab‘.

I:Okay.

Inwieweit hast du schon einmal unter Stress gelitten?

P:Wie jetzt?

I:Gab’s mal Momente, dass du wirklich Stress gehabt hast, oder irgendwie Leistungsdruck?

P:Bei mir ist alles geplant. Ich weiß genau, was ich machen muss.

I:Okay. Also du bist ganz cool?

P:Ja.

I:Okay.

Was motiviert dich, gute schulische Leistungen zu erbringen?

P: Dass ich am Ende ein gutes Ziel hab‘, nen‘ guten Job.

I:Okay.

Welche 2 Dinge motivieren dich am meisten zur guten schulischen Leistung?

P:Keine Ahnung. Das kommt von mir selber so. Dass ich was machen muss, wenn ich was erreichen will.

I:Okay. Kannst du die nennen, 2 Dinge? Dass du einen guten Job hast, ist ja ein Ding zum Beispiel.

Gibt’s sonst noch nen‘ anderen Grund, was dich motiviert?

P:Toll leben können.

Folgeseite 24

I:Okay. Also ein gutes Leben dann auch?

P:Oder dass ich meinen Lieblingsjob dann mache zum Beispiel.

I:Aha. Gut.

Welche persönlichen Gründe motivieren dich zu einer guten schulischen Leistung?

P:Keine Ahnung.

I:Ja, das deckt sich auch ein bisschen mit der Frage davor, das passt dann eigentlich auch schon.

Welche war deine bisher schlechteste Note?

P:Vier.

I:In welchem Fach?

P:Mathe.

I:Okay.

Was war deine bislang stärkste Belastung in Bezug auf den Schulalltag?

P:Wo ich am stärksten bin?

I:Belastet warst. Wo du dachtest: Ich kann nicht mehr.

P:Mathe.

I:Das Fach Mathe? Und was genau war das da?

P:Um was es da ging?

I:Ja, oder überhaupt.

P:Überhaupt gar nichts.

I:Okay, das fällt dir schwer?

P:Ja.

I:Und wie stark hat dich das belastet?

P:Ganz kurz nur so. Da dacht' ich: Ach, ich schaff' das nicht.

I:Ja, gut.

Was ist der Grund dafür, wenn du mit Angst zur Schule gehst/gegangen bist?

P:Vielleicht, dass ich ne' Arbeit schreibe und dass meine Note davon abhängt.

I:Aha.

Was glaubst du, welche negativen Auswirkungen/Belastungen kann Schuleverursachen?

I:Glaubst du, das ist möglich?

P:Ja bestimmt, aber ich hab' keine Gründe.

I:Gut.

Was ist dir wichtig im Beruf?

P:Dass es mir gefällt, dass ich jeden Morgen glücklich aufstehe und gerne dahin geh' und nicht so

Folgeseite 25

traurig und keinen Bock hab'.

I:Okay.

Wie sehen deine weiteren Schritte nach der Schule in Bezug auf deine berufliche Zukunft aus?

P:Dass ich Abitur mache.

I:Hast du die Quali?

P:Ja.

I:Super. Auf welche Schule gehst du dann?

P:Goethe. ???

I:Ahja.

Welchen Beruf strebst du an?

P:Ja, nach dem Studium Lehrerin. So Geschichte, Erdkunde, Englisch könnt' ich mir vorstellen.

I:Okay, ja cool.

Schildere den Einfluss deiner Familie und deiner Freunde in Bezug auf deine schulischen Leistungen.

P:Also, was meine Familie und meine Freunde dazu denken?

I:Ja, oder wie die dich beeinflussen.

P:Also, meine Freunde unterstützen mich. Die sagen: Du schaffst das. Obwohl die nicht mit mir die Qualifikation haben und mit mir kommen. Die sagen: Du schaffst das und meine Familie ebenso. Die unterstützen und sagen: Erreich was.

I:Ja.

Wie sind deine Eltern zur schulischen Leistung eingestellt?

P:Gut eigentlich. Sehr gut.

Was passiert, wenn du schlechte Noten nach Hause bringst?

P:Nichts. Also, die sagen: Nächstes Mal machst du's besser, zum Beispiel bei der Vier in Mathe. Dann sagen die: Du machst das besser und das wird dann auch besser. Die helfen mir auch. Meine Freunde helfen mir auch.

I:Ja.

P:Die sind nicht so: Du schaffst das nicht.

I:Ja.

Inwieweit spielt Konkurrenzdenken in deinem Freundeskreis eine Rolle?

I:Gegenseitig: Ich bin besser als die. Oh nein, jetzt ist die besser als ich, jetzt muss ich wieder besser sein?

P:Nein, das gibt's eigentlich bei uns nicht. Freunde unterstützen sich gegenseitig, wenn mal was nicht

Folgeseite 26

klappt, so in der Arbeit.

I:Denkst du dir manchmal so heimlich: Oh nein, jetzt hat die ne' bessere Note als ich. Eigentlich bin ich doch immer besser?

P:Ja schon. So manchmal.

I:Manchmal hat man das, ne? Gut.

Wie sehen die Erwartungen der Schule in Bezug auf deine schulischen Leistungen aus?

P:Keine Ahnung.

Wie hast du bisher Druck seitens deiner Lehrer erlebt?

P:Ja, von Herrn ...

I:Wie hat der Druck gemacht?

P:Was heißt Druck? Der hetzt uns immer so und sagt: Jetzt müsst ihr was machen, jetzt müsst ihr was machen.

I:Und wie ist das für dich?

P:Eigentlich ist das gut, aber manchmal nervt das. Wie grade eben.

I:Okay

Wie empfindest du die Veränderungen in der Gesellschaft bezüglich Schule und Arbeit?

P:Ob das verschieden ist?

I:Ob sich das verändert. Die Ansichten, wie wichtig das ist?

P:Nein.

I:Okay, gut.

8. Nicole, 16 Jahre Hauptschule

Wie empfindest du den Schulalltag?

P:Im Allgemeinen so?

I:Genau.

P:Eigentlich ganz in Ordnung, solange ich die Aufgaben verstehe, was ich überwiegend auch tue, dann ist es eigentlich ganz locker.

I:Okay.

Und was motiviert dich, zur Schule zu gehen? (Gehst du gerne zur Schule?)

P:Das ich nen guten Abschluss kriege. Dass ich halt ne vernünftige Zukunft hab.

I:Aha.

Folgeseite 27

Inwieweit hast du schon einmal unter Stress gelitten?

P:Ja, ich glaub ganz normal, wie jeder Schüler. Als man mal ne Aufgabe nicht verstanden hat, so, die Arbeit verhauen und sowas. Der typische Stress halt. Dann auch vielleicht vergessen, zu lernen.

I:Ja.

Was motiviert dich, gute schulische Leistungen zu erbringen?

I: Also, das hatten wir grad schon mal kurz, aber das kannst du ja einfach noch mal sagen

P:Ja, was motiviert mich? Der Abschluss halt und die Tatsache, dass ich gut in der Schule sein will.

I:Genau.

Welche 2 Dinge motivieren dich am meisten zur guten schulischen Leistung?

I:Kannst du vielleicht noch mal kurz sagen.

P:Ja, also halt der gute Abschluss und halt die Tatsache, dass ich gut in der Schule sein möchte, dass ich als gute Schülerin angesehen werden möchte.

I:Aha.

Das wird sich jetzt wahrscheinlich noch mal wiederholen, aber welche persönlichen Gründe motivieren dich zu einer guten schulischen Leistung?

P:Dass ich nicht gern als dumm angesehen werde. Ich mag das nicht, wenn jemand denkt, ich wär dumm. Ich sag das zwar selbst oft, aber ich mag das gern, wenn man halt sieht, dass ich nicht der dumme Hauptschüler bin, wie das manche manchmal denken.

I:Okay.

Welche war deine bisher schlechteste Note?

P:Allgemein jetzt auch in der Grundschule?

I:Sagen wir mal hier auf der Schule.

P:Achso.Ich in nem Test ne Fünf, wo ich nicht gelernt hatte.

I:In welchem Fach?

P:Irgendein Nebenfach. Ich glaub, das war Geschichte oder Erdkunde.

I:Okay.

Was war deine bislang stärkste Belastung in Bezug auf den Schulalltag? Gibt es da eine bestimmte Erinnerung?

P:Stärkste Belastung?

I:Ja.

P:Wahrscheinlich mehr so aus privaten Gründen, als ich Probleme mit Freunden hatte und die dann halt ständig in der Schule gesehen hatte.

I:Okay und jetzt im Bezug auf Leistung?

P:Mhh, das ist vielleicht, als ich mit einem Lehrer nicht so gut klargekommen bin. Ich weiß nicht,

Folgeseite 28

welcher es war und wann das war, aber ich kann mich erinnern, dass es halt einen Lehrer gab, mit dem ich nicht so gut klar kam und deswegen den Stoff auch nicht vernünftig gelernt hab. Ich weiß nicht mehr, welcher es war, aber ich glaub, dass waren auch so Nebenfächer.

I:Okay und versteh ich jetzt richtig, wenn du sagst, durch diesen Konflikt mit deinem Lehrer, dass es dann auch auf die Leistung ging und das hat dich dann auch wieder belastet?

P:Ja, so ein bisschen. Dass ich halt dachte, dieses typische Denken: Der Lehrer ist doch eh doof, der kann das eh nicht beibringen. Also das typische Denken.

I:Okay.

Was ist der Grund dafür, wenn du mit Angst zur Schule gehst/gegangen bist? Oder mit einem unwohl Gefühl?

P:Überwiegend halt, dass ich Dinge nicht schaffe, die ich mir vorgenommen hab. Also Noten oder besser im Unterricht aufpassen und solche Kleinigkeiten, also eigentlich.

I:Okay.

Was glaubst du, welche negativen Auswirkungen/Belastungen kann Schule verursachen?

P:Allgemein Schule?

I:Ja.

P:Ich denke mal, dass das wenig von der Freizeit sein könnte, weil es ist auch nicht wirklich sehr viel. Also ich persönlich hab zum Beispiel ziemlich viele Hobbies und die kann ich nicht sehr gut ausüben. Grade im Augenblick kriegen wir viele Aufgaben auf und sehr viel lernen und dann muss ich die nach hinten schieben, was ich nicht so gerne mache, aber das ist dann die einzige Möglichkeit.

I:Hast du sonst noch Ideen, welche negativen Auswirkungen es haben könnte?

P:Mhh. Mir fällt nichts ein, was noch negativ sein könnte. Die wollen uns auch nur helfen.

I:Okay, gut.

Was ist dir wichtig im Beruf?

P:Ich denke, dass ich gut mit den Kollegen klarkomme. Und natürlich auch erfolgreich sein.

I:Okay.

Wie sehen deine weiteren Schritte nach der Schule in Bezug auf deine berufliche Zukunft aus?

P:Also ich persönlich mach die Fachoberschule Richtung Gestaltung. Ich hab mich da auch angemeldet, wurd' auch angenommen jetzt bin ich momentan ??????????

Welchen Beruf strebst du an?

P:Das weiß ich leider noch nicht. In Richtung Gestaltung will ich schon mal gehen, das steht schon mal fest, aber ob das dann irgendwas mit Mediendesigner wird oder irgendwas mit der Druckerei zu

Folgeseite 29

tun hat, das weiß ich nicht so genau. Da wollt ich mir noch Gedanken machen.

I:Aber schon in diese Richtung? Weißt du denn schon, ob du studieren gehen möchtest?

P:Ich denke nicht.

I:Okay.

Schildere den Einfluss deiner Familie und deiner Freunde in Bezug auf deine schulischen Leistungen.

P:Also, meine Familie, die beeinflussen mich nicht in der Schule besonders. Ich hab ja nur noch meine Mutter zu Hause und wenn ich halt ne' gute Note schreibe, lobt sie mich, wenn ich keine gute Note schreibe, dann schimpft sie mich nicht aus, sagt mir nur: Du kannst das besser. Und von Freunden her eigentlich auch nicht besonders. Die sagen zwar auch: Wieso schreibst du schlechte Noten, du kannst das doch besser. Mehr aber nicht.

I:Ja.

Wie sind deine Eltern zur schulischen Leistung eingestellt?

I:Du kannst es ja einfach noch mal sagen.

P:Das ist meiner Mutter auch sehr wichtig, dass ich auch nen guten Abschluss kriege, aber sie sagt auch: Wenn du das vergeisst, hast du's vergeist, du kannst das besser. Ich krieg dann keinen Ärger.

Was passiert, wenn du schlechte Noten nach Hause bringst?

P:Ja, ich krieg dann keinen Ärger. Dann kommt dieser Blick halt nur immer: Du kannst das besser.

I:Okay

Inwieweit spielt Konkurrenzdenken in deinem Freundeskreis eine Rolle?

P:Jetzt auch wieder auf Noten und Schule gesehen?

I:Genau.

P:Es geht eigentlich, weil jetzt vor kurzem wurden ja die Klassen aufgeteilt, in A und B, da ist meine beste Freundin in A gekommen.

I:Okay.

P:Jetzt bin ich halt, mit dem Mädchen, das neben mir sitzt, mit ihr konkurrier ich ein bisschen, die ist nämlich ein bisschen besser als ich, aber eigentlich, wir konkurrieren nicht richtig, wir lernen eigentlich mehr voneinander.

I:Okay.

Wie sehen die Erwartungen der Schule in Bezug auf deine schulischen Leistungen aus?

P:Was di Schule von mir erwartet?

I:Ja.

P:Ich denke, die erwartet von mir, dass ich mich nicht so wie die Chaoten und die anderen verhalte und auch vernünftig was aus mir mache.

Folgeseite 30

I: Gibt es auch Erwartungen bezüglich deiner Leistungen?

P: Ich denk schon, zum Beispiel die ZAP, ich glaube, die erwarten schon, dass ich da was Vernünftiges hinbringe, weil, ich kann mir gut vorstellen, dass es einige schlechte Noten in der Klasse geben wird.

I: Wofür war noch mal die ZAP?

P: Zentrale Abschlussprüfung.

Wie hast du bisher Druck seitens deiner Lehrer erlebt?

P: Nicht besonders viel. Die haben mich jetzt noch nie wirklich gedrängt. So: Lern das jetzt sofort, mach sofort diese Aufgabe, oder wenn du das jetzt nicht machst, kannst du das letztendlich nicht. Sowas hab ich nicht erlebt.

I: Okay

Wie empfindest du die Veränderungen in der Gesellschaft bezüglich Schule und Arbeit?

P: In der Gesellschaft?

I: Ja.

P: Komische Frage.

I: Hast du da mal irgendwas empfunden? Veränderungen?

P: Wie ist das jetzt so gemeint? Die Gesellschaft allgemein, der Umgang, oder wie ist das gemeint? Ich versteh das jetzt nicht.

I: Vielleicht einfach in Deutschland, wie sich das so verändert. Die Schule und Arbeit. Der Stellenwert von Schule und Arbeit.

P: Achso, die find ich halt recht positiv, weil mehr Wert auf Bildung gelegt wird, also hier in Deutschland halt.

I: Das war's dann. Dankeschön

9. Juni, 17 Jahre, Hauptschule

Wie empfindest du den Schulalltag?

P: So weit ganz normal. Also, ich geh in die Schule, lern' da einfach viel...und ja.

I: Okay.

Was motiviert dich, zur Schule zu gehen? (Gehst du gerne zur Schule?)

P: Ja, dass ich was Neues lerne. Ich liebe einige Fächer, wie Mathematik und Sport.

I: Okay. Das heißt, im Großen und Ganzen gehst du schon gern zur Schule?

P: Zum Teil ja.

I: Zum Teil nein?

P: Ja, zum Teil nein auch.

I: Okay. 50/50?

Folgeseite 31

P:Genau.

I:Okay.

Inwieweit hast du schon einmal unter Stress gelitten?

P:Also so viel Stress hatt' ich gar nicht bisher. Ging alles glatt.

I:Okay.

I:Noch nie irgendwie?

P:Noch nie Stress gehabt.

I:Also Stress ist jetzt hier nicht unbedingt mit Ärger gleichzusetzen. Also ist auch schon ein bisschen psychische Belastung, worauf das hinaus spielen soll.

P:Hatt' ich bis jetzt noch nie.

I:Okay.

Was motiviert dich, gute schulische Leistungen zu erbringen?

P:Es motiviert mich eher so, wie meine Zukunft aussieht, weil ich mir halt so Sorgen mache, was ich später für einen Beruf haben werde.

I:Aha, okay.

Welche 2 Dinge motivieren dich am meisten zur guten schulischen Leistung?

I:Außer die berufliche Zukunft.

P:Da wäre einmal, meine Freunde sehen, die ich jeden Tag in der Schule sehe und zum Zweiten fällt mir grad nichts ein.

I:Okay.

Welche persönlichen Gründe motivieren dich zu einer guten schulischen Leistung?

P:Da fällt mir auch nix ein.

I:Okay. Das hast du ja eben auch schon ein bisschen beantwortet, mit der beruflichen Zukunft.

P:Genau.

Welche war deine bisher schlechteste Note?

P:Meine Schlechteste Note war bisher ne' Fünf.

I:Und wie oft?

P:Eigentlich nur ein Mal.

I:Okay.

Was war deine bislang stärkste Belastung in Bezug auf den Schulalltag?

P:Meine stärkste Belastung war, wenn ich mich nicht gut im Unterricht konzentrieren konnte, wenn mich andere abgelenkt haben.

I:Und inwiefern hat dich das belastet?

Folgeseite 32

P:Mich hat's einfach nur gestört.

I:Okay.

Was ist der Grund dafür, wenn du mit Angst zur Schule gehst/gegangen bist?

P:Dass ich ne' schlechte Note bekomme.

I:Okay.

Was glaubst du, welche negativen Auswirkungen/Belastungen kann Schule verursachen?

P:Ich finde, gar keine. Schule gehört halt dazu. Zum Leben. Das ist wichtig.

I:Aha. Okay.

Was ist dir wichtig im Beruf?

P:Dass ich Spaß daran habe und dass ich viel Geld verdiene.

Wie sehen deine weiteren Schritte nach der Schule in Bezug auf deine berufliche Zukunft aus?

P:Also nach der Schule möchte ich studieren. Also zum Abitur gehen.

I:Okay.

Welchen Beruf strebst du an?

P:Eher so im kaufmännischen Bereich. Fällt mir so gar nichts ein.

I:BWL, VWL?

P:So zu sagen. Ja.

I:In die Richtung? Okay.

Schildere den Einfluss deiner Familie und deiner Freunde in Bezug auf deine schulischen Leistungen.

P:Also, meine Familie unterstützt mich meist immer zu dem, was ich mache. Bei meinen Freunden eigentlich genau dasselbe.

Wie sind deine Eltern zur schulischen Leistung eingestellt? x

Was passiert, wenn du schlechte Noten nach Hause bringst?

P:Zum Teil gibt's nen' Aufstand und zum Teil sagen sie mir auch, ich sollte mehr lernen.

I:Das heißt, wie genau sind deine Eltern zu schulischen Leistungen eingestellt?

P:Ja, son' bisschen streng.

I:Okay. Das heißt, was passiert, wenn du schlechte Noten mit nach Hause bringst?

P:Dann gibt's ne , Standpauke.

Folgeseite 33

Inwieweit spielt Konkurrenzdenken in deinem Freundeskreis eine Rolle?

P:Eigentlich gar keine. Überhaupt nicht.

I:Okay.

Wie sehen die Erwartungen der Schule in Bezug auf deine schulischen Leistungen aus?

P:....

I:Das heißt...

Hast du bisher Druck seitens deiner Lehrer empfunden?

P:Nein, hab' ich nicht. Gar keinen.

I:Okay.

Wie empfindest du die Veränderungen in der Gesellschaft bezüglich Schule und Arbeit?

P:Naja, ganz normal eigentlich. Also nicht besonders anders.

I:Okay, gut, das war's dann.

10. Viktor, 16 Jahre, Hauptschule

Wie empfindest du den Schulalltag?

P:Kacke....so früh aufzustehen...eher Folter.

I:Und sonst? So das Lernen?

P:Lernen inner Schule, alles leicht.

I:Leicht?

P:Ja, außer son' paar Fächer, zum Beispiel Englisch.

I:Okay.

Was motiviert dich, zur Schule zu gehen?

P:Ich glaub nix, außer nen' guten Schulabschluss machen.

I:Okay.

Inwieweit hast du schon einmal unter Stress gelitten?

P:Ich hab noch nie Stress gehabt.

I:Also jetzt nicht Stress mit anderen, sondern einfach so ...Lernstress...

P:Jaja, ich weiß schon, was du meinst. Gar nicht.

P:Gar nicht? Okay.

Was motiviert dich, gute schulische Leistungen zu erbringen?

P:Ja, damit ich meine Eltern beeindrucke...und ne' gute Zukunft...sicher.

Folgeseite 34

I:Okay.

Welche 2 Dinge motivieren dich am meisten zur guten schulischen Leistung?

P:Ja, meine Eltern vor allem beeindruckten.

I: Wenn es sich dann wiederholt, dann sag's einfach noch mal.

Welche persönlichen Gründe motivieren dich zu einer guten schulischen Leistung?

I:Also, was für dich wichtig ist.

P:Für mich ist meine Zukunft wichtig.

I:Okay.

Welche war deine bisher schlechteste Note?

P:Fünf.

I:In welchem Fach?

P:Englisch.

I:Okay.

Was war deine bislang stärkste Belastung in Bezug auf den Schulalltag?

P:wie?

I:Also, was dich fertig gemacht hat.

P:Eine Arbeit in Englisch oder Mathematik.

I:Okay.

P:????

I:Also, du hast schon Druck während der Arbeit dann?

P:Naja, kommt drauf an, welche Arbeit...zum Beispiel, das war jetzt nur die eine Arbeit...die erste...hab ich aber auch Fünf dann geschrieben...

I:Aber du machst dir dann auch schon ein bisschen Druck?

P:Ja,...?????

Was ist der Grund dafür, wenn du mit Angst zur Schule geht/gegangen bist?

P:Ich hab keine Angst zu Schule zu gehen.

I:Du hast keine Angst?

P:Nein.

I:Und ein unwohles Gefühl manchmal?

P:Bis jetzt noch nicht...aber vielleicht vor dem....????

Was glaubst du, welche negativen Auswirkungen/Belastungen kann Schule verursachen?

P:Keine Ahnung, also ich weiß nicht. Ich hab' keine negativen Belastungen oder sowas.

I:Könntest du dir vorstellen, was sich negativ auswirken kann?

Folgeseite 35

P:Überhaupt keine Freizeit.

I:Ja, okay. Und sonst noch irgendwie, also bei anderen Leuten?

P:Nee, eigentlich nicht.

I:Okay.

Was ist dir wichtig im Beruf?

P:Viel Geld zu verdienen.

I:Noch mehr?

P:????

Wie sehen deine weiteren Schritte nach der Schule in Bezug auf deine berufliche Zukunft aus?

P:Ich mach' weiter.

I:Noch weiter? Was machst du denn?

P:Ich mach' Berufsschule, Metallverarbeitung, mach meinen Quali nach, weil ich den hier nicht schaffe und wenn ich Quali schaff', dann mach' ich Abitur.

Welchen Beruf strebst du an?

P:Anwalt.

I:Anwalt? Okay.

Schildere den Einfluss deiner Familie und deiner Freunde in Bezug auf deine schulischen Leistungen.

P:Die Frage hab ich jetzt nicht verstanden.

I:Also, welche Rolle spielen deine Familie und deine Freunde im Bezug auf deine schulischen Leistungen.

P:Eigentlich keine.

I:Gar keine?

P:Nee, eigentlich nicht.

Wie sind deine Eltern zur schulischen Leistung eingestellt?

P:...????...die sagen, ich soll zum Beispiel hoch hinaus wie möglich mit der Schule gehen und nen' guten Abschluss machen.

I:Mhh.

Was passiert, wenn du schlechte Noten nach Hause bringst?

P:Ja, kommt drauf an, in welchem fach. In Englisch zum Beispiel, meine Eltern sind selber in Englisch schlecht, aber bring' ich in Mathematik ne' schlechte Note nach Hause, sind sie enttäusch von mir.

I:Okay, also ist es so, dass deine Eltern auch enttäuscht sind?

Folgeseite 36

P:Ja, die sagen zum Beispiel: Du musst viel lernen, du kannst das besser machen.

I:Okay.

Inwieweit spielt Konkurrenzdenken in deinem Freundeskreis eine Rolle?

P:Das heißt?

I:Vergleichst du dich mit deinen Freunden? Oder in wie weit willst du besser sein? Spielt das ne' Rolle?

P:Ja, also ich mag's nicht, wenn ich schlechter als jemand anderes bin, in dem ich weiß, zum Beispiel jetzt in Mathematik, weil ich gut in Mathematik bin und einer ist jetzt normalerweise schlechter als ich und ich schreib ne' schlechtere Note, dann fühl' ich mich nicht so gut.

I:Okay. Und was macht das mit dir?

P:Ja nix. Ich fühl mich einfach schlecht.

I:Okay.

Wie sehen die Erwartungen der Schule in Bezug auf deine schulischen Leistungen aus?

P:Ja, nen Abschluss zu machen, ich erwarte, dass ich nen' guten Abschluss mach'.

I:Und jetzt hier die Schule zum Beispiel. Hat die auch eine Erwartung an dich?

P:Dass ich mich gut benehme?

I:Ja, zum Beispiel.

P:Ja, dass ich mich eigentlich nur gut benehme, mehr eigentlich jetzt nicht...???

Wie hast du bisher Druck seitens deiner Lehrer erlebt?

P:Ja, die haben mir gedroht, mit Strafen, dass zum Beispiel meine Eltern zur Schule kommen müssen, dass....???

I:Okay. Gab es denn sonst auch noch im Bezug auf Leistung, dass du dich noch mehr anstrengen solltest, gab es da noch irgendwie Druck?

P:Nein.

I:Wenn du zum Beispiel immer ne' Fünf in Englisch schreibst, was sagt dein Englischlehrer dann?

P:Ja, meine Englischlehrerin weiß, dass ich in Englisch schlecht bin. Das ist schon seit dem ersten Halbjahr so.

I:Das hört sich so an, als wenn sie dich aufgegeben hat?

P:Nein, eigentlich nicht. Sie meint: Ich hoffe, dass du mal ne' Vier schaffst. Aber...

I:Das ist jetzt kein Druck?

P:Naja, nicht wirklich. Ich weiß ja, dass ich in Englisch schlecht bin, also...

I:Aha.

Wie empfindest du die Veränderungen in der Gesellschaft bezüglich Schule und Arbeit?

P:Ich arbeite ja noch nicht.

I:Ja und Schule? Merkst du da irgendwelche Veränderungen?

Folgeseite 37

P:Ja mit der Leistung....?????....ich muss dann viel mehr lernen zu Hause, aber is jetzt auch kein Druck oder so, schaff ich schon. Kleine Veränderung, aber keine große.

I:Gut, okay.

11. Niko, 16 Jahre, Hauptschule

Wie empfindest du den Schulalltag?

P:Man muss es machen, aber ich find's jetzt nicht so toll. Schulalltag, das ist nicht so mein Ding. Und ich finde, die machen hier sehr viele unnötige Sachen. Die Lehrer nehmen sich auch Rechte raus. Ich find das ein bisschen unfair, aber man muss es ja machen. Man hat ja keine andere Wahl.

I:Was genau findest du unfair?

P:Dass die Lehrer so...also, das sind ja so Respektpersonen und dadurch nehmen die sich so eine Machtstellung raus, sag ich mal. Die denken sich dann, man kann andere unterdrücken, nur weil man jetzt eine Respektperson ist.

I:Okay.

P:Deswegen mag ich das nicht so. Ich hab auch ein großes Problem mit Autoritätspersonen. Deswegen ist das nicht so mein Ding. Aber man muss ja auch.

I:Okay.

Was motiviert dich, zur Schule zu gehen?

P:Dass ich nen' Abschluss bekomme. Ich mein, in Deutschland kommt man nicht weiter, ohne Abschluss. Ich brauch nen' Abschluss.

I:Okay.

Inwieweit hast du schon einmal unter Stress gelitten?

P:Eigentlich hab' ich noch nicht unter Stress gelitten.

I:Also Stress ist hier nicht unbedingt gleichzusetzen mit Ärger, sondern eher, ob du mal psychische Belastungen hattest?

P:Nein.

Was motiviert dich, gute schulische Leistungen zu erbringen?

P:Das Geld, das ich später bekommen werde. Meine Ausbildung, meine Arbeit. Dass ich nen' besseren Abschluss bekomme und mehr Geld verdiene.

I:Okay.

Welche 2 Dinge motivieren dich am meisten zur guten schulischen Leistung? Fehlt

Welche persönlichen Gründe motivieren dich zu einer guten schulischen Leistung?

Folgeseite 38

P:Persönliche Gründe?

I:Persönliche Gründe.

P:Eigentlich gar keine. Ich finde, Schule macht keine Person aus.

I:Okay.

Welche war deine bisher schlechteste Note?

P:Sechs.

I:Wie oft?

P:Ein paar Mal kam die wohl schon vor.

I:Okay.

Was war deine bislang stärkste Belastung in Bezug auf den Schulalltag?

P:Dass ich um halb Sieben aufstehen muss. Das ist echt ziemlich schlimm. Das ist echt schrecklich.

I:Okay.

P:So früh in die Schule und so früh da abhängen, das ist schon schlimm für mich. Ich bin eigentlich ein Spätaufsteher, deswegen.

I:Okay.

Was ist der Grund dafür, wenn du mit Angst zur Schule gehst/gegangen bist?

P:Nichts.

Was glaubst du, welche negativen Auswirkungen/Belastungen kann Schule verursachen?

P:Negative Auswirkungen?

I:Ja.

P:Sag ich mal, ich würd' sagen, dass ich ne' ziemlich harte Schale hab' und Menschen, die sowas nicht haben, die psychisch ein wenig verletzbarer sind, die können unter diesem Druck schnell zusammenbrechen, würd ich so sagen. Dieser schulische Druck. Man muss für Arbeiten üben und Hausaufgaben machen. Da kann man schnell zusammenbrechen.

I:Okay.

Was ist dir wichtig im Beruf?

P:Geld. Sehr viel Geld. Ich mein, sonst würd' ich ja nicht arbeiten gehen, wenn ich kein Geld verdiene. Das ist ja der einzige Grund, warum ich arbeiten gehe.

I:Okay

Wie sehen deine weiteren Schritte nach der Schule in Bezug auf deine berufliche Zukunft aus?

P:Ich mach meine Ausbildung, dann geh ich zur Arbeit, dann spar ich Geld und will nach Holland ziehen und will mich selbständig machen.

I:Als was?

Folgeseite 39

P:Als Coffee-Shop-Besitzer.

I:Aha.

I:Das heißt, das ist auch der Beruf, den du anstrebst?

P:Ja.

I:Okay.

Welchen Beruf strebst du an?

Schildere den Einfluss deiner Familie und deiner Freunde in Bezug auf deine schulischen Leistungen.

P:Ja, Familie, meine Mutter hat mich immer unterstützt, soweit es geht, so in schulischen Sachen. Aber meine Freunde, die sind mehr negativ. Sag ich mal, hätt' ich jetzt nicht die Freunde, wär ich, glaub ich, besser in der Schule, weil die sind nicht grad engagiert in der Schule. Ich will von mir aus nicht sagen, dass ich ein dummer Junge bin: Ich hätte noch viel mehr schaffen können. Also, die haben einen schlechten Einfluss auf mich. Ich hätte noch mehr schaffen können.

I:Im Bezug auf was?

P:Schule. Ich hätte auch mein Abitur schaffen können, aber ich hab nicht gesagt, dass ich ein dummer Junge bin, aber ich hab mir vieles verbockt durch Freunde.

I:Okay.

Wie sind deine Eltern zur schulischen Leistung eingestellt?

Was passiert, wenn du schlechte Noten nach Hause bringst?

P: Früher hab' ich Ärger bekommen, aber jetzt mittlerweile kann meine Mutter auch nichts mehr sagen, weil ich auch jetzt mittlerweile gute Noten schreibe. Früher war ich auch ein bisschen schlechter. Da hab' ich schon Ärger bekommen zu Hause.

Inwieweit spielt Konkurrenzdenken in deinem Freundeskreis eine Rolle?

P:Gar nicht. Ich will mit keinem Menschen irgendwie konkurrieren.

I:Okay.

Wie sehen die Erwartungen der Schule, d.h. der Lehrer, in Bezug auf deine schulischen Leistungen aus?

P:Die sind sehr hoch. Die sehn ja auch, dass ich hätte noch mehr schaffen können. Die sehen das auch, dass ich noch mehr schaffen kann. Deswegen stelln' die auch sehr große Ansprüche an mich.

I:Und wie empfindest du diesen Druck seitens der Lehrer?

P:Nicht gut. Ich mein, ich kann das aushalten, das ist jetzt nicht schlimm. Ich halt' den Druck wohl aus. Das ist jetzt nicht so ein großer Druck, dass ich darunter zerbreche. Ich halt's wohl aus. Ich mein, hätten mich meine Mutter und die Lehrer nicht so'n bisschen in Arsch getreten, dann hätt' ich jetzt

Folgeseite 40

mein Ziel auch nicht geschafft, also meinen mittleren Schulabschluss.

Wie hast du bisher Druck seitens deiner Lehrer erlebt? Fehlt

Wie empfindest du die Veränderungen in der Gesellschaft bezüglich Schule und Arbeit?

P:Einfach scheiße. Ich finde, in Deutschland, die Regierung, ist einfach total für'n Arsch. Ich finde, was die Politik macht, allgemein nicht in Ordnung. Ich hab' mir da schon viele Gedanken drüber gemacht, über Politik und so, aber ich find' das Gesamtkonzept ist einfach nicht gut in Deutschland. Ich mein, is zwar ein sehr starkes Land, aber ich wird hier einfach nichts. Deswegen will ich auch nach Holland auswandern. Das ist es ein bisschen lockerer.

I:Okay.

12. Dima, 17 Jahre, Hauptschule

Wie empfindest du den Schulalltag?

P:Anstrengend und leicht langweilig manchmal.

I:Okay.

Was motiviert dich, zur Schule zu gehen?

P:Dass ich nen vernünftigen Abschluss mache und dann ne' gescheite Ausbildung hab.

I:Okay.

Inwieweit hast du schon einmal unter Stress gelitten?

P:Ja, ne Arbeit geschrieben und nicht gelernt.

I:Das war Stress für dich?

P:Ja.

Was motiviert dich, gute schulische Leistungen zu erbringen?

I:Hast du ja eben schon mal angesprochen.

P:Ja, dass ich ne' gescheite Ausbildung kriege.

Welche 2 Dinge motivieren dich am meisten zur guten schulischen Leistung?

I:Außer, dass du später ne' gute Ausbildung bekommst?

P:Ein guter Abschluss und...keine Ahnung.

I:Was genau motiviert dich?

P:Ja, dass ich gute Noten bekomm' und besser bin, als andere.

I:Okay.

Folgeseite 41

Welche persönlichen Gründe motivieren dich zu einer guten schulischen Leistung? Fehlt

Welche war deine bisher schlechteste Note?

P:Ne Sechs.

I:Und wie oft?

P:Zwei mal glaub ich.

I:Okay.

Was war deine bislang stärkste Belastung in Bezug auf den Schulalltag?

P:Zwei Arbeiten direkt hintereinander geschrieben.

I:An einem Tag?

P:Also nein, nicht an einem Tag, aber direkt am nächsten Tag die nächste.

I:und was genau war da die Belastung?

P:Dass man das mit dem Lernen nicht schafft.

I:Okay.

Was ist der Grund dafür, wenn du mit Angst zur Schule gehst/gegangen bist?

P:Dass ich ne' schlechte Note schreibe.

I:Okay.

Was glaubst du, welche negativen Auswirkungen/Belastungen kann Schule verursachen?

P:Dass man zu viel Stress hat.

I:Im Bezug auf was?

P:Ja, das Lernen ständig und so früh aufstehen und so lang Schule dann.

Was ist dir wichtig im Beruf?

P:Dass man vernünftig Geld verdient

I:Okay.

Wie sehen deine weiteren Schritte nach der Schule in Bezug auf deine berufliche Zukunft aus?

P:Ja, Kfz-Mechatroniker, also Ausbildung machen.

I:Okay, dann erübrigt sich die nächste Frage.

Welchen Beruf strebst du an?

Ist das dann auch der Beruf, den du dein Leben lang ausüben möchtest?

P:Ja.

Schildere den Einfluss deiner Familie und deiner Freunde in Bezug auf deine schulischen Leistungen.

Folgeseite 42

P:Meine Familie, die sagt immer so, ich soll lernen und dann sind aber die Freunde da, mit denen man auch gerne ein bisschen feiern geht und so.

I:Würdest du sagen, dass da ein Widerspruch ist?

P:Ja, schon.

I:Okay.

Wie sind deine Eltern zur schulischen Leistung eingestellt?

P:Die sagen halt, ich soll immer lernen und gute Noten schreiben. Oder wie ist das jetzt gemeint?

I:Und wie ist das für dich?

P:Ja, ist ja richtig so, was die sagen.

I:Aber?

P:Ja, ist halt immer so'n bisschen anstrengend zu lernen.

I:Okay.

Was passiert, wenn du schlechte Noten nach Hause bringst?

P:Ja, Ärger krieg ich dann.

I:Inwiefern?

P:Ja, dann gibts halt für's Wochenende kein Geld.

Inwieweit spielt Konkurrenzdenken in deinem Freundeskreis eine Rolle?

P:Ja, man will halt immer besser sein als die anderen.

Wie sehen die Erwartungen der Schule in Bezug auf deine schulischen Leistungen aus?

Fehlt

Wie hast du bisher Druck seitens deiner Lehrer erlebt?

P:Ja, dass wir direkt ne Arbeit geschrieben haben und am nächsten Tag kam die auch direkt nach.

I: Und wie weit war Druck seitens der Lehrer da?

P:Ja, dass die immer sagen, man soll bessere Noten schreiben und sich anstrengen.

Wie empfindest du die Veränderungen in der Gesellschaft bezüglich Schule und Arbeit?

P:Ja, es gibt weniger Arbeitsplätze und die Schule wird auch immer länger.

I:Und was macht das mit dir?

P:Ja, eigentlich nichts. Krieg ich ja nicht so viel von mit. Also jetzt noch nicht. Außer das mit der Schule.

I:Befasst du dich damit?

I:Eigentlich nicht.

I:Ist dir egal?

P:Ja! Und im Bezug auf Später? Meinst du, dass dir das später auch noch egal ist?

Folgeseite 43

P:Ja, das mit den Arbeitsplätzen nicht so wirklich, aber sonst schon.

I:Meinst du, dass das Einfluss haben kann auf das, inwieweit du dich anstrengst?

P:Nö, eigentlich nicht.

I:Gut, dann war's das schon. Dankeschön.

Anlage VI Feedbackformular

Beurteilung/ Bewertung einer Bachelorarbeit. (Prüfungs-Code T.AMM.6710)		 Academie Mens en Maatschappij	
Titel:			
Student/-in 1		St.-Nr.	
Student/-in 2		St.-Nr.	
Student/-in 3		St.-Nr.	
Gruppe:			
	<i>Kriterium</i>	<i>Ergebnis (Punkte- zahl)</i>	<i>Erläuterung</i>
1	Problembeschreibung, Problemformulierung, Problemverantwortung	10	
2	Problembeantwortung	10	
3	Logischer Zusammenhang von Problemstellung und Antworten	10	
4	Verknüpfung von Theorie und Praxis	10	
5	Beitrag zur Professionalisierung	10	
6	Herangezogene Literatur	10	
7	Anforderungen an Gestaltung, Sprachgebrauch und Hinweise (wenigstens 3, höchstens 5 Punkte)	5	
	Gesamte Punktezahl	65	
Bewertung:			

<input type="checkbox"/> Ungenügend (< 39 Punkte)	
<input type="checkbox"/> Genügend (39 - 50 Punkte)	
<input type="checkbox"/> Gut (51 - 58 Punkte)	
<input type="checkbox"/> Ausgezeichnet (59 oder mehr Punkte)	
Name des Prüfers:	
Prüfdatum:	
Handzeichen:	