



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

Kinder und ihre Peers

Freundschaftsbeziehungen
und schulische Bildungsbiographien

Verlag Barbara Budrich



Heinz-Hermann Krüger, Sina-Mareen Köhler,
Maren Zschach, Nicolle Pfaff
Kinder und ihre Peers

Heinz-Hermann Krüger
Sina-Mareen Köhler
Maren Zschach
Nicolle Pfaff

Kinder und ihre Peers

Freundschaftsbeziehungen
und schulische Bildungsbiographien

Verlag Barbara Budrich
Opladen & Farmington Hills 2008

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

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier.

Alle Rechte vorbehalten.

© 2008 Verlag Barbara Budrich, Opladen & Farmington Hills
www.budrich-verlag.de

ISBN 978-3-86649-114-4 / eISBN 978-3-86649-868-6

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: disegno visuelle kommunikation, Wuppertal – www.disenjo.de

Satz: Susanne Rosenkranz, Leverkusen

Druck: paper & tinta, Warschau

Printed in Europe

Inhalt

Vorwort	7
I Theoretischer und methodischer Ansatz	
1 <i>Heinz-Hermann Krüger/Nicolle Pfaff</i> Peerbeziehungen und schulische Bildungsbiografien – Einleitung	11
II Bildungsbiografien und Peerkontexte von Kindern: Fallporträts	
<i>Sina-Mareen Köhler/Nicolle Pfaff/Maren Zschach/ Aline Deinert/Ulrike Deppe/Nora Friederike Hoffmann</i> Einleitung	35
2 <i>Ulrike Deppe</i> Nadja Tafel – erfolgreiche Schülerin mit musikalischer Freundesgruppe im christlich-akademischen Milieu	37
3 <i>Sina-Mareen Köhler</i> Melanie Pfeiffer – im Spagat zwischen Hochleistungssport und Schulkarriere	57
4 <i>Aline Deinert</i> Tim Hoogland – bildungsambitionierter Gymnasiast in spaßorientierter und sportlicher Peergroup	78
5 <i>Nicolle Pfaff</i> Aylin Demir – die Unterordnung des Bildungsanspruchs in einem Migrationsmilieu	97
6 <i>Maren Zschach</i> Chantal Hohmann – Gesamtschülerin und Funkenmariechen mit schulischer Freundinnengruppe	118

6		Inhalt
7	<i>Maren Zschach</i> Kevin Otnitschke – schuldistanziertes Landkind mit informeller Peergroup	138
8	<i>Nora Friederike Hoffmann</i> Anna Blume – jugendliche Populärkultur und schulischer Misserfolg	158
9	<i>Sina-Mareen Köhler</i> René Leuter – Peers als Familienersatz und Stütze im schulischen Alltag	177
III Fallkontrastierung und Theoretisierung		
10	<i>Heinz-Hermann Krüger/Ulrike Deppe</i> Mikroprozesse sozialer Ungleichheit an der Schnittstelle von Schule und Peerkontext	201
11	<i>Nicolle Pfaff/Maren Zschach/Christiane Zitzke</i> Peergrouppraxen und Umgang mit Schule – eine Sache des Geschlechts?	219
12	<i>Maren Zschach/Sina-Mareen Köhler/Franziska Haschke</i> Die Bedeutung der Migrationserfahrung für das Zusammenspiel von Peerbeziehungen und schulischer Bildungsbiografie	237
13	<i>Sina-Mareen Köhler</i> Freundschaftskonstellationen von Kindern und deren methodische Erfassung	260
14	<i>Maren Zschach</i> Schule als Kontext und Gegenstand von Peerkultur	280
	Literatur	301
	Die Autoren und Autorinnen	318

Vorwort

In diesem Buch wird von den Ergebnissen eines Forschungsprojektes berichtet, das seit Juni 2005 am Zentrum für Schul- und Bildungsforschung (ZSB) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg durchgeführt und von der Deutschen Forschungsgemeinschaft finanziert wird. Das Projekt „Peergroups und schulische Selektion“, aus dessen erster Untersuchungswelle die dargestellten Befunde stammen, versucht die bislang eher nebeneinander liegenden Traditionslinien der Kindheits- und der Schulforschung zu verbinden und zielt darauf ab, den Stellenwert schulischer und außerschulischer Peereinbindungen und -aktivitäten für schulisch erfolgreiche bzw. weniger erfolgreiche Bildungsbiografien zu Beginn bzw. im Verlaufe der Sekundarstufe I zu untersuchen. Methodisch stützt sich das Projekt dabei nach einer quantitativen Vorstudie an fünf Schulen in Sachsen-Anhalt und Nordrhein-Westfalen vor allem auf ein qualitatives mehrschrittig angelegtes Erhebungsdesign, das qualitative Interviews, Gruppendiskussionen sowie ethnografische Feldstudien und Videografien miteinander verbindet.

Vorgestellt werden zunächst die Forschungs- und Theoriebezüge sowie die methodologischen Grundlagen der Studie. Anschließend werden in acht Fallporträts Jungen und Mädchen aus unterschiedlichen Schulformen und deren Freundschaftsgruppen aus Schule, Nachbarschaft oder Vereinen dargestellt und das Passungsverhältnis zwischen den biografischen Orientierungen dieser Kinder und den kollektiven Orientierungen ihrer Peergroups untersucht. Außerdem werden Zusammenhänge zwischen familialem Herkunftskontext, Schulleistung und Peeraktivitäten herausgearbeitet, unterschiedliche geschlechtsspezifische Praxen im Umgang mit Schule und in der Peerkultur analysiert sowie die Bildungsverläufe und Peerkontexte von Kindern mit Migrationshintergrund in den Blick genommen. Ferner wird aufgezeigt, wie die Freundschaftsnetzwerke bei Kindern im Alter von 11 Jahren konkret aussehen und welche Rolle die Themen schulische Leistungen und Unterstützungen in der Peerkommunikation von Schülerinnen und Schülern der 5. Klassen spielen.

Wie bei den meisten größeren Forschungsprojekten dieser Art sind auch in diesem Fall mehr Personen beteiligt, als das Inhaltsverzeichnis eines Buches ausweisen kann. Zunächst möchten wir uns sowohl bei jenen knapp 160

Schülerinnen und Schülern der 5. Klassen in Sachsen-Anhalt und Nordrhein-Westfalen bedanken, die bereitwillig unseren Fragebogen ausgefüllt haben als auch bei den Schulleitern jener fünf Schulen, die der Beteiligung ihrer Schulen an unserer Studie zugestimmt und die uns wichtige Grundinformationen zu ihrer Schule gegeben haben. Besonders zu danken haben wir darüber hinaus jenen 52 Kindern, die an unserer qualitativen Studie teilgenommen und sich für mehrstündige qualitative Interviews zur Verfügung gestellt haben sowie vor allem jenen zehn Kindern, die außerdem mit ihren Freunden bei den Gruppendiskussionen sowie in der ethnografischen und videografischen Feldphase mitgewirkt haben.

Zum Forschungsteam gehörten auch noch Dr. Cathleen Grunert sowie als studentische Hilfskräfte Mirko Steffen, Martin Hänert und Jessica Piechocki, denen für engagierte Mitarbeit im Projekt zu danken ist. Wie immer gilt der Dank auch Petra Essebier für die redaktionelle Mitarbeit bei der Erstellung des Buches. Zu danken haben wir Prof. Dr. Ralf Bohnsack und Prof. Dr. Iris Nentwig-Gesemann, Prof. Dr. Georg Breidenstein und Dipl.-Päd. Astrid Baxmeier, die uns in Workshops zur Dokumentarischen Methode bzw. zur Ethnografie und zur Technik der Videodokumentation beraten haben. Zu danken haben wir schließlich auch den Mitgliedern des DFG-Projektesverbundes „Mikroprozesse schulischer Selektion“ am Zentrum für Schul- und Bildungsforschung, neben Prof. Dr. Georg Breidenstein insbesondere Dr. Rolf-Torsten Kramer und Prof. Dr. Werner Helsper, mit denen wir in den vergangenen zwei Jahren in mehreren Tagungen und Workshops ähnlich gelagerte theoretische Fragen zur Soziologie sozialer Ungleichheit besprochen und gemeinsame methodische Probleme der Fallauswertung und -darstellung diskutiert haben. Dr. Merle Hummrich danken wir für ihre fachmännische Beratung bei migrationsspezifischen Fragen. Der Deutschen Forschungsgemeinschaft danken wir schließlich für die Bereitstellung einer mehrjährigen finanziellen Sachbeihilfe.

Halle, Mai 2008

Die Autorinnen und der Autor

I Theoretischer und methodischer Ansatz

1 Peerbeziehungen und schulische Bildungsbiografien – Einleitung

Heinz-Hermann Krüger/Nicolle Pfaff

Der Titel und Untertitel des hier vorgelegten Buches deuten bereits die thematischen Schwerpunkte an, die in diesem Band angesprochen werden. Untersucht werden elfjährige Kinder und deren Peers in Gestalt der Freundschaftsnetzwerke etwa Gleichaltriger. Genauer gesagt wurde in dem Forschungsprojekt „Peergroups und schulische Selektion“, aus dessen erster Untersuchungswelle die dargestellten Resultate stammen, die Bedeutung schulischer und außerschulischer Peereinbindungen und -aktivitäten für erfolgreiche bzw. weniger erfolgreiche Bildungsbiografien von Schülerinnen und Schülern der fünften Klassen untersucht. Theoretisch knüpft das Projekt an biografietheoretische und milieutheoretische Diskurslinien an und versucht zudem mit seiner Fragestellung Traditionslinien und Ansätze der Kindheits-, Jugend- und der Schulforschung zu verknüpfen. Forschungsmethodisch stützt es sich auf ein rekonstruktiv angelegtes Untersuchungsdesign, mit dem die Biografien der Heranwachsenden und die Handlungspraxen von deren Freundschaftsgruppen aus Sicht der Handelnden und in deren konkretem Lebenszusammenhang untersucht werden können. Das methodische Design der Untersuchung umfasst neben einer kleineren quantitativen Vorstudie, ein mehrstufig angelegtes qualitatives Erhebungsdesign, in dem narrative Interviews, Gruppendiskussionen sowie ethnografische Feldstudien und darin eingebettet videografische Dokumentationen realisiert wurden. Das so gesammelte qualitative Datenmaterial wurde mit der Dokumentarischen Methode als übergeordneter Auswertungsstrategie interpretiert. Zielstellung war es, kontrastive Muster zur Bedeutung von Peeraktivitäten und -orientierungen für die schulischen Bildungsbiografien von elfjährigen Kindern herauszuarbeiten.

1.1 Forschungstraditionen, Theoriebezüge und Ziele

1.1.1 *Forschungslinien*

Mit unserem Forschungsvorhaben bewegen wir uns aufgrund der untersuchten Altersgruppe im Überschneidungsbereich von Kindheits-, Jugend- und Schulforschung. Dabei können wir uns zum einen auf Studien zum Thema Peerkultur und Schule im Kontext der Kindheits- und Jugendforschung und zum anderen auf Untersuchungen zum Wechselverhältnis zwischen Schule und Peergroups an der Schnittstelle zwischen Kindheits-, Jugend- und Schulforschung beziehen.

Innerhalb der Kindheitsforschung wurden Gleichaltrigenbeziehungen bislang vor allem im Kontext der Grundschule in Form der schulischen Peerkultur untersucht (vgl. Wulf u.a. 2004; Breidenstein/Prengel 2005). Vor allem die Studien von Krappmann und Oswald (Krappmann 1991; Krappmann/Oswald 1995; Oswald/Uhlendorf 2002) weisen seit den 1990er Jahren auf der Basis quantitativer und qualitativer Untersuchungen auf die Existenz unterschiedlicher Formationen von Peerkonstellationen in Schulklassen sowie auf die Bedeutung des sozialen Herkunftsmilieus von Kindern für deren Beliebtheit in der Schulkasse hin (vgl. Oswald/Krappmann 2004). Aus diesem Zusammenhang stammen auch Studien, die auf die weitgehende Leistungs- und Schichthomogenität schulischer Peergroups aufmerksam machen (vgl. Damico 1975; Hallinan 1980; Adler/Adler 1998; Chassé/Rahn 2005), Untersuchungen, die sich mit dem Zusammenhang von Peerkultur und Schulleistungen befassen (z.B. Dickhäuser/Galfe 2004; Schümer 2004; Panagiotopoulou/Brügelmann 2005; Hughes et al. 2006) oder Arbeiten, die das Erleben von Schule und sozialen Beziehungen aus der Perspektive der Kinder in den Blick nehmen und dabei die Frage, wie Kinder im Schulalltag untereinander lernen, mit einbeziehen (vgl. z.B. Heinzel 2003; Huf 2003; Wiesemann 2003). In diesem Bereich nehmen wir vor allem auf diejenigen Untersuchungen Bezug, die sich explizit mit den Zusammenhängen zwischen sozialer Herkunft, Schulleistung und Peerkonstellationen beschäftigen.

Im Gegensatz zur Kindheitsforschung, die bislang vorwiegend auf die Beobachtung schulischer Peergroups beschränkt bleibt, konzentrieren sich Studien aus dem Kontext der Jugendforschung hauptsächlich auf Gleichaltrigenbeziehungen und kulturelle Praxen von Peergroups außerhalb der Schule. Auch neuere quantitative Studien stellen den Wandel von Peerbeziehungen ins Zentrum des Forschungsinteresses und weisen darauf hin, dass beim Übergang in die Jugendphase informelle, auch außerschulische Cliques und geschlechtsheterogene Gleichaltrigengruppen zunehmend wichtiger werden (vgl. Zinnecker/Strzoda 1996; Pfaff/Krüger 2006). Sozialpsychologisch orientierte Studien untersuchen außerdem die Genese abweichender Normen und Verhaltensdispositionen (z.B. Hodges u.a. 2002; Ennett et al. 2006) oder

die Qualität von Freundschaften (z.B. Salisch/Seiffge-Krenke 1996). Eine andere Forschungslinie befasst sich vorwiegend in rekonstruktiv angelegten Studien mit der interaktiven und kulturellen Praxis von Peergroups (z.B. Bohnsack u.a. 1995; Eckert/Reis/Wetzstein 2000; Nohl 2000; Schmidt 2004), mit den Konstruktionsprozessen von Geschlecht (z.B. Bütow 2006; Tervooren 2006) oder mit Ritualisierungen jugendlicher Alltagspraxis (z.B. Nohl 2004). So interessant diese Studien aus den verschiedenen Forschungslinien der Jugendforschung für unser Projektvorhaben auch sind, da sie wichtige Hinweise zum Wandel der Peerbeziehungen im Altersverlauf, zur Funktion und Gestalt sowie zu den kulturellen Praxen von Peergroups liefern, so bleiben sie in ihrem Anregungsgehalt doch begrenzt, da sie das Verhältnis der Peergroups zur Schule zumeist nur am Rande in den Blick nehmen.

Von zentraler Bedeutung sind für unsere Analysen hingegen Studien, die am Schnittpunkt von Schulforschung und Kindheitsforschung bzw. Jugendforschung das Zusammenspiel zwischen schulischen Bildungsbiografien und Peereinbindungen untersuchen. Dies sind erstens eine Reihe von erziehungs- und sozialwissenschaftlichen qualitativen Untersuchungen, die vor allem in den 1980er Jahren das Verhältnis von jugendlichen Sub- und Gegenkulturen aus unterschiedlichen Sozialmilieus zur Schule analysiert haben (vgl. Projektgruppe Jugendbüro 1975; Willis 1979; Bietau 1989; Helsper 1989; Wexler 1992; Blackmann 1998; Böhme 2003). Obwohl in diesen Untersuchungen das Spannungsverhältnis zwischen jugendkulturellen Szenen aus unterschiedlichen Segmenten der Sozialstruktur und schulischen Verhaltens- und Leistungserwartungen im Mittelpunkt steht, liefern sie auch einige interessante Hinweise auf das Verhältnis von Peergroups aus unterschiedlichen sozialen Milieus zur Schule. Zweitens können wir uns auf sozial- und entwicklungspsychologische Arbeiten zum Beispiel zu soziometrischen Aspekten der Schulklasse und der Verarbeitung schulischer Normen in der sozialen Arena der Gleichaltrigen (vgl. Fend 1989; 2005) oder zur Bedeutung von Schulleistungen für die Peerakzeptanz (vgl. Coleman/Cross 1988; Schilling 2000) beziehen, wenn es um die Herausarbeitung bildungsbezogener Orientierungen der Heranwachsenden geht. Drittens haben sich im vergangenen Jahrzehnt einzelne erziehungs- und sozialwissenschaftliche Studien in Anlehnung an die Kulturtheorie von Bourdieu (1982) und/oder den Sozialkapitalansatz von Coleman (1995) mit der Analyse des Zusammenhangs zwischen schulischem Bildungserfolg und außerschulischen Freizeitaktivitäten bei der auch für unser Projektvorhaben interessanten Altersgruppe der 10- bis 15-Jährigen beschäftigt (Büchner 1996; Büchner/Krüger 1996; Stecher 2001; Meier 2004; du Bois-Reymond 2004), die für uns vor allem im Hinblick auf Fragen der Musterbildung und Theoretisierung interessant sind.

Darüber hinaus knüpfen wir an bildungssoziologische Untersuchungen zur sozialen Ungleichheitsforschung (z.B. Bourdieu 1982; Büchner 2003; Grundmann u.a. 2003; Vester 2004) sowie an entwicklungspsychologische Studien zur späten Kindheit und frühen Jugendphase (z.B. Crittenden/Clausen 2000; Fend 2005) an.

1.1.2 Theoretische Bezugslinien

Theoretisch versucht das Projekt eine Akteurs- und eine Strukturperspektive zu verknüpfen, indem es die individuellen Orientierungen von Kindern und die kollektiven Orientierungen ihrer Peergroups vor dem Hintergrund milieuspezifischer Lagerungen und Erfahrungsräume in den Blick nimmt. In Anlehnung an handlungstheoretische Annahmen in der erziehungs- und sozialwissenschaftlichen sowie entwicklungspsychologischen Kindheits- und Jugendforschung (vgl. Hurrelmann 1993; Fend 2005; Grunert/Krüger 2006; James/Jenks/Prout 1998) verstehen wir Kinder und Jugendliche dabei als aktive Gestalter ihrer Umwelt, die gesellschaftliche Erwartungen nicht lediglich übernehmen, sondern produktiv gestalten und Ko-Konstrukteure ihrer Bildungsbiografien sind.

Um eine Brücke zwischen den individuellen Biografieverläufen und Orientierungen der Heranwachsenden bzw. den kollektiven Orientierungen ihrer Freundschaftsgruppen und gesellschaftlichen Milieueinflüssen schlagen zu können, greifen wir auf theoretische Ansätze zurück (vgl. u.a. Mehan 1992; Mehan u.a. 1996; Reckwitz 2003), die das gesellschaftstheoretische Analysekonzzept von Bourdieu (1982, 1993) weiterentwickelt und handlungstheoretisch bzw. praxeologisch umgedeutet haben. Dabei beziehen wir uns theoretisch vor allem auf das wissenssoziologisch begründete Milieukonzept von Ralf Bohnsack (2003a, S. 68), der im Gegensatz zu Pierre Bourdieu (1982) die Genese eines individuellen und kollektiven Habitus nicht durch Kapitalkonfigurationen erklärt, sondern in der je unterschiedlichen milieuspezifischen Erlebnisaufschichtung aufdecken und insbesondere im Kontext sozialisatorischer Interaktionen herausarbeiten will. Um jedoch zugleich die sozialstrukturellen Rahmenbedingungen der konjunktiven Erfahrungsräume der Heranwachsenden in Familie, Schule und Peerwelten mit in den Blick nehmen zu können, haben wir in unserer Studie auch den sozialen Herkunfts- und den Schulleistungsstatus der untersuchten Kinder sowie der Mitglieder ihrer Freundschaftsgruppen als Hintergrundinformationen mit erfasst (vgl. Bohnsack u.a. 1995; Hradil 2001).

Als „sensitizing concepts“ (Strauss 1996) für den qualitativen Forschungsprozess dienen uns Überlegungen zum Verhältnis von Schulleistung und Peers, die sich allerdings nur auf die begrenzten Erträge der bislang vorliegenden qualitativen und quantitativen Querschnittsuntersuchungen beziehen können. Dabei dominiert in den wenigen Studien, die diese Wechselbezüge auch unter Berücksichtigung von Aspekten der Schulformzugehörigkeit und der sozialen Herkunft der Heranwachsenden untersucht haben, zumeist die Homologietheorie, d.h. dass die Aktivitäten in der Peergroup den schulischen Leistungsstatus in positiver oder negativer Weise fortschreiben (vgl. z.B. Willis 1979; Büchner/Krüger 1996; Schümer u.a. 2001), während alternative Muster, z.B. Peeraktivitäten als Kompensation für schulischen Misserfolg, bislang nur theoretisch vermutet worden sind (vgl. du Bois-Reymond 2000; Watts 2001).

In Weiterführung der Erkenntnisse dieser Studien haben wir als Grundannahmen für unser Projekt fünf Muster in Bezug auf die Relevanz der Peeraktivitäten und -orientierungen für eine erfolgreiche bzw. weniger erfolgreiche schulische Bildungsbiografie formuliert, die im weiteren Forschungsprozess jedoch nur eine heuristische Funktion haben und keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben. Dabei vermuteten wir erstens ein Muster von schulisch erfolgreichen Gymnasialschülern mit höherem sozialen Status, die in ihren Cliques hochkulturellen Freizeitaktivitäten nachgehen und damit ihr schulisches Leistungsniveau fortschreiben (vgl. etwa Berndt-Keefe 1995; Büchner/Krüger 1996; Meier 2004); zweitens ein Muster wenig erfolgreicher Hauptschüler aus dem Arbeitermilieu, die in ihren Cliques mit z.B. subkultureller oder aggressiver Orientierung die Leistungserwartungen der Schule negieren und damit eine Selbsteliminierung aus höheren Bildungsgängen vornehmen (vgl. z.B. Willis 1979; Krüger/Ecarius/Grunert 1994; Meier 2004; Grundmann u.a. 2006); drittens ein schulisches Abstiegs muster, bei dem schulisch erfolgreiche Heranwachsende aus höheren Bildungsgängen und sozialen Milieus in eine schulentfremdete Peergroup abrutschen und gleichgültig gegenüber schulischen Leistungsansprüchen werden (vgl. Combe/Helsper 1994; Watts 2001); viertens ein Aufstiegsmuster über Schule oder Peereinbindungen, bei welchem dem Streben nach sozialem Aufstieg die Peeraktivitäten zu- bzw. untergeordnet werden oder eine problematische Schulkarriere durch hochkulturelle Praxen in der Peergroup kompensiert oder sogar ersetzt wird (vgl. du Bois-Reymond 2000; Büchner 1996); und fünftens ein Entkopplungsmuster von Schulleistung und Peeraktivitäten, bei dem Heranwachsende aus unterschiedlichen Schulformen eine Entscheidungskultur in der Peerwelt favorisieren, die auf den ersten Blick mit schulischen Leistungserwartungen nichts zu tun hat (vgl. Büchner 1996; Grundmann u.a. 2003).

1.1.3 Ziele der Studie

Das Projekt „Peergroups und schulische Selektion“ ist als ein auf sechs Jahre angelegtes Forschungsvorhaben konzipiert und will als qualitative Längsschnittstudie den sich verändernden Stellenwert schulischer und außerschulischer Peereinbindungen und -aktivitäten für schulisch erfolgreiche bzw. weniger erfolgreiche Bildungsbiografien im Verlauf der Sekundarstufe I untersuchen. Gleichzeitig soll dabei mit in den Blick genommen werden, ob und in welcher Form Prozesse schulischer Leistungszuweisung und Selektion in den sozialen Arenen der schulischen und außerschulischen Gleichaltrigengruppen thematisiert werden und wie die Konstruktion von Peerbeziehungen über die soziale Herkunft und den schulischen Leistungsstatus vermittelt sind. Mit dieser Fragestellung überwindet das Projekt die bisherige Trennung in eine Kindheitsforschung, die eher die Peerbeziehungen in Schulklassen in

den Blick nimmt, und einer Jugendforschung, die sich eher für außerschulische Peerbeziehungen in expressiven Jugendszenen interessiert, indem schulische und außerschulische Gleichaltrigengruppen gleichzeitig und vor allem die Übergänge von schulischen zu außerschulischen Peerkontexten untersucht werden.

In diesem Buch werden die Ergebnisse aus der ersten Untersuchungsphase des Projektes vorgestellt, bei der circa elfjährige Schülerinnen und Schüler aus den fünften Klassen verschiedener Schulformen und deren Freundschaftsgruppen im Zentrum der Analyse stehen. Dabei werden auf der Basis der Auswertung qualitativer Interviews die individuellen Orientierungen der Heranwachsenden herausgearbeitet und auf der Grundlage der Analyse der Gruppendiskussionen mit deren schulischen und/oder außerschulischen Peergroups die kollektiven Orientierungen rekonstruiert (vgl. dazu ausführlich Abschnitt 1.2). In einem weiteren Schritt wird das Passungsverhältnis zwischen den individuellen und kollektiven Orientierungen bestimmt und vor diesem Hintergrund der Stellenwert der Peergroups für erfolgreiche bzw. weniger erfolgreiche Bildungsbiografien herausgearbeitet. Ziel der empirischen Forschungsarbeit ist es abschließend, verschiedene Varianten und Muster zur Bedeutung von Peeraktivitäten und -orientierungen für die schulische Bildungsbiografie zu entwickeln und dabei auch die soziogenetische Einbettung der rekonstruierten Orientierungen im Kontext unterschiedlicher milieuspezifischer Erfahrungszusammenhänge mit zu berücksichtigen.

1.2 Methodologische Grundannahmen, Grundbegriffe und inhaltliche Dimensionierung

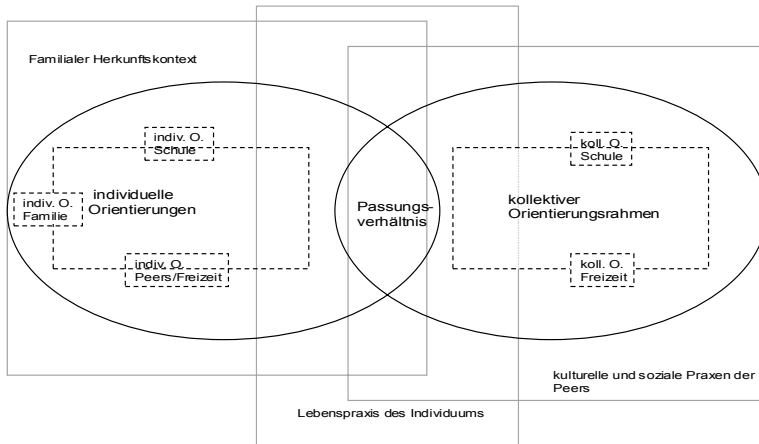
Der Untersuchung der Relevanz von Peerbeziehungen und -aktivitäten für die schulische Bildungsbiografie von Kindern liegt die Annahme zugrunde, dass sich die individuelle Bildungsaspiration und schulische Leistungsorientierung Einzelner vor dem Hintergrund lebensweltlicher Zusammenhänge entfaltet, die in den sozialräumlichen, familialen und peerbezogenen Milieus bestehen, in denen Kinder aufwachsen. Dabei beziehen wir uns maßgeblich auf ein wissenssoziologisches und eher mikrosoziologisch ausgerichtetes Milieukonzept, wie es von Bohnsack und anderen (2003a, S. 111; Bohnsack u.a. 2001) in Anlehnung an die Wissenssoziologie von Mannheim (1964), die Ethnomethodologie von Garfinkel (1984) und die praxeologische Habituskonzeption von Bourdieu (z.B. 1992) entwickelt wurde. Milieus werden dabei als konjunktive Erfahrungsräume bestimmt, die dadurch charakterisiert sind, dass ihre Angehörigen bzw. ihre Träger durch Gemeinsamkeiten des Schicksals, des biografischen Erlebens oder Gemeinsamkeiten der Sozialisationsgeschichte miteinander verbunden sind.

Diese Konzeption von Milieu und sozialen Praxen basiert auf der Mannheimschen Unterscheidung zwischen kommunikativ generalisierten und konjunktiven Wissensbeständen auf der einen und institutionalisierten und rollenförmigen Wissensbeständen auf der anderen Seite. Erstere werden in konkreten Lebensräumen konstituiert. Ihnen liegen gemeinsame Praxen als „modus operandi“ oder habituelle Orientierungen zugrunde (vgl. Bohnsack 2003b, S. 42). Die Dokumentarische Methode der Interpretation untersucht dieses atheoretische, handlungsleitende Wissen, welchem ein milieuspezifischer Erfahrungszusammenhang zugrunde liegt, als „ineinander geschachtelte Orientierungsfiguren“ bzw. als diese übergreifende erfahrungsbezogene Rahmung. Diese spezifische Rahmung von Individuen und Gruppen (Bohnsack 2003a, S. 136ff.; vgl. auch Nohl 2006, S. 7) bildet ihren „Orientierungsrahmen“.

Unser Projekt zielt also auf die Rekonstruktion von Orientierungsfiguren auf der Ebene atheoretischen, habituellen Wissens, welches Handlungen und Praxen vor dem Hintergrund milieuspezifischer Erfahrungszusammenhänge strukturiert. Diese habituellen Orientierungen untersuchen wir auf zwei Ebenen: der des Individuums und der seiner Peergroup, die wir im Sinne unserer Fragestellung auf der Ebene des Einzelfalls aufeinander beziehen, bevor sich Prozesse der Kontrastierung und Typenbildung anschließen. Damit sind zugleich zwei Differenzen zu der unseren Analysen zugrunde liegenden Methode der dokumentarischen Interpretation benannt: Diese betreffen zum Ersten die Untersuchungsebene, indem wir neben dem kollektiven Orientierungswissen in sozialen Milieus auch handlungsleitende Orientierungen des Individuums einbeziehen. Im Zusammenhang damit ergibt sich zum Zweiten ein anderer Stellenwert des Fallvergleichs, der in unserem Projekt durch eine gegenstandsbedingte stärkere Fokussierung auf den Einzelfall zeitlich nach hinten verlagert wird.

So fokussieren wir auf der Ebene des Individuums zunächst dessen individuelle Orientierungen im Hinblick auf die Schule, untersuchen dessen Bildungsorientierungen (Bildungsaspiration, schulische Leistungsorientierung) sowie dessen individuelle Orientierungen im Hinblick auf die Peers und deren Freizeitaktivitäten. Zugleich wird aufgrund des zentralen biografischen Stellenwerts der Familie bei Kindern besondere Aufmerksamkeit auf die familialen Bedingungen des Aufwachsens gelegt. Auf der Ebene der Peergroup bilden dementsprechend die Orientierungen der Gruppen zur Schule und deren Leistungserwartungen zum einen und die aus den spezifischen kulturellen und sozialen Praxen der Gruppen emergierenden kollektiven Orientierungen zum anderen die Schwerpunkte unserer Analysen.

Abbildung 1: Untersuchungsebenen und inhaltliche Dimensionierung:
Passungsverhältnis von individuellen und kollektiven
Orientierungen und deren soziogenetische Fundierung



Dabei gehen wir davon aus, dass diese Orientierungen in die kulturellen und sozialen Praxen, in die Lebenswelt der Kinder eingebettet sind. Bei den individuellen Orientierungen der Kinder untersuchen wir demzufolge aus deren Sicht die Erfahrungszusammenhänge Familie, Schule und Peergroup; bei den kollektiven Orientierungen der Peergroups der ausgewählten Fälle nehmen wir vor allem deren handlungsleitende Wertvorstellungen in Bezug auf Schule und Freizeit in den Blick.

Die inhaltliche Dimensionierung auf der Ebene individueller und kollektiver Orientierungen stimmt damit weitgehend überein, so dass die Ergebnisse der Rekonstruktionen aufeinander bezogen werden können. Dies geschieht zunächst bezogen auf den Einzelfall, indem das Passungsverhältnis von individuellen und kollektiven Orientierungen vor dem Hintergrund der kindlichen Erfahrungszusammenhänge untersucht wird.

1.3 Erhebungs- und Auswertungsverfahren

Unser Forschungsvorhaben zielt auf die Untersuchung der Bedeutung der Peergroup für die schulische Bildungsbiografie und geht dabei von der Herausbildung bildungsbiografischer Orientierungen vor dem Hintergrund lebensweltlicher Erfahrungszusammenhänge aus.

Dieser Fragestellung gehen wir in unserer Untersuchung mit einem mehrschrittigen und im Kern rekonstruktiv angelegten Untersuchungsdesign nach, das überblicksartig in sechs Schritten beschrieben werden kann:

1. Den Zugang zu kontrastierenden Bildungsmilieus realisierten wir über eine quantitative Vorstudie an fünf Schulen verschiedener Schulformen und in unterschiedlichen Regionen in Sachsen-Anhalt¹ und Nordrhein-Westfalen, wo wir die Lernenden ausgewählter fünfter Klassen schriftlich befragten.
2. Im Anschluss an diese quantitative Befragung wurden ausgewählte Kinder aus allen Schulen in einem relativ breiten Sample in qualitativen Interviews befragt, um deren individuelle Orientierungen zu untersuchen.
3. Aus diesen Fällen wurden in einem weiteren Schritt stark kontrastierende Fälle in eine weitere Erhebungsphase einbezogen, in der Gruppendiskussionen mit deren Peergroups realisiert und deren Freizeitpraxen ethnografiert und teilweise videografiert wurden.
4. Die sich daran anschließenden dokumentarischen Rekonstruktionen, zunächst der qualitativen Interviews, zielten auf die zentralen bildungs- und peerbezogenen sowie weitere zentrale fallspezifische individuelle Orientierungen der Kinder. Anschließend erfolgten dokumentarische Interpretationen zu den Gruppendiskussionen der Peergroups der Kinder und den ethnografischen Protokollen zu deren Freizeitpraxen.
5. Die Ergebnisse der Rekonstruktionen zu den unterschiedlichen Materialsorten wurden in einem weiteren Schritt auf der Ebene des Einzelfalls trianguliert.
6. Auf der Basis dieser Porträts wurden fallbezogene Aussagen zur Bedeutung der Peergroup für die schulische Bildungsbiografie erarbeitet. Im Anschluss daran erfolgten erste Schritte der Typenbildung.

1.3.1 Feldzugang und quantitative Vorstudie

Um die Bedeutung der Peergroup in kontrastierenden Bildungs- und sozialen Milieus zu untersuchen, erfolgte der Feldzugang in unserem Projekt über die Institution Schule. Dabei sprachen wir Schulleiterinnen und -leiter verschiedener Schulformen in zwei Schulsystemen und in Regionen mit unterschiedlichem Urbanisierungsgrad sowie sozialstrukturellen und sozialökonomischen Bedingungen an. Nach umfangreichen sozial- und bildungsstatistischen Recherchen, vielfältigen Absprachen mit Schulleitungen und Lehrenden sowie dem Durchlaufen von verschiedenen Genehmigungsverfahren wurden schließlich Forschungsk Kooperationen mit insgesamt fünf Schulen

1 Wenn in den Fallporträts in Teil II von der Stadt Leipzig die Rede ist, so geschieht das mit Blick auf die Anonymisierung der Kinder und ihrer Familien und Schulen in Sachsen-Anhalt, wo es nur zwei Großstädte gibt, womit eine sinnvolle Anonymisierung schwer fällt.

eingegangen. Dabei repräsentiert das an unserer Studie beteiligte Gymnasium in Sachsen-Anhalt eine besonders leistungsorientierte Schule in freier Trägerschaft mit einer sehr bildungsorientierten Eltern- und Schülerklientel. Dagegen sind die beteiligte Hauptschule wie auch die Gesamtschule in einem wirtschaftlich schlechter gestellten Stadtteil einer nordrhein-westfälischen Großstadt angesiedelt. Beide weisen einen hohen Anteil an Kindern mit familiärem Migrationshintergrund in der Schülerschaft und an Kindern aus benachteiligten Lebenslagen auf. Die beiden Sekundarschulen stehen als Beispiel für Schulen in dörflichen Kontexten. Während die Gesamtschule aufgrund der späten nur fächerbezogenen Differenzierung an dieser Schulform, und in den Jahrgangsstufen fünf und sechs auch die beiden Sekundarschulen integrative Schulformen darstellen, repräsentieren das Gymnasium mit elitärem Bildungsanspruch und die Hauptschule in einem sozialstrukturell benachteiligten urbanen Raum die Eckpole der sozialen Selektion im deutschen Schulsystem.

In Absprache mit den Schulleiterinnen bzw. Schulleitern und den Klassenlehrerinnen und -lehrern der ausgewählten fünften Klassen wurden zunächst allgemeine Informationen über die Schule und ihre Schülerschaft erhoben (Schulprogramme und -aktivitäten, sozialstrukturelle Zusammensetzung der Schülerschaft). Im Anschluss daran wurde mit Blick auf die Entwicklung eines kontrastiven Samples für die qualitative Studie eine standardisierte Befragung in insgesamt zwölf fünften Klassen durchgeführt. Die schriftliche Befragung hatte innerhalb unserer Untersuchung ausschließlich die Funktion, die Auswahl von Kindern zu ermöglichen, deren Freundschaftskonstellationen und Schulkarrieren vor dem Hintergrund ihrer Herkunftsmilieus für unser Thema besonders interessant sind. Somit erfolgte die Auswahl der Schulen nicht nach den Kriterien der statistischen Repräsentativität in der jeweiligen Schullandschaft, sondern im Hinblick auf die Suche nach interessanten Einzelfällen.

Thematisch fokussierte die quantitative Befragung auf soziodemografische Daten der Kinder und solche zur sozialen Herkunft, Informationen zum Schulleistungsstatus und zu schulischen Unterstützungsleistungen in verschiedenen sozialen Kontexten, zu den Freundschaftsbeziehungen, zur Einbindung in formelle Gruppen sowie zu den Freizeitaktivitäten und -orten der Kinder. Der Operationalisierung lagen dabei zumeist erprobte Instrumente aus vorliegenden Schülersurveys (z.B. Baumert u.a. 2001; Krüger/Reinhardt u.a. 2002; Helsper/Krüger u.a. 2006) zugrunde, die von uns im Hinblick auf die untersuchte Altersgruppe und den Zweck der Befragung modifiziert wurden.

Bei den im Herbst 2005 realisierten schriftlichen Befragungen an den fünf ausgewählten Schulen, die zwischen ein und zwei Schulstunden in Anspruch nahmen, war jeweils mindestens eine Forscherin anwesend, die den Kindern Fragen zum Erhebungsinstrument beantwortete, Notizen über die Befragungssituation anfertigte und zum Zweck einer späteren Reanonymisie-

rung der für die qualitative Teilstudie ausgewählten Kinder die Fragebögen entlang von Namenslisten codierte. Die Einwilligung der Eltern in die Befragung wurde in Verbindung mit der Zustimmung zu einem eventuellen späteren Interview schriftlich eingeholt.

Insgesamt wurden bei der standardisierten Befragung 158 Lernende erreicht, was einer Beteiligungsquote von 60% entspricht, die jedoch zwischen den einzelnen Schulen stark variiert (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Realisierte Stichprobe nach Schulform und Bildungsabschluss der Eltern

	Realisiertes Sample Fallzahl (Beteiligungs- quote)	Bildungsabschluss der Eltern		
		Eltern ohne oder mit Hauptschulabschluss	mind. ein Elternteil mit Realschulab- schluss	mind. ein Elternteil mit Abitur
Gesamt	158 (60%)	33%	35%	32%
Gymnasium	41 (76%)	0%	10%	90%
Sekundarschule 1	22 (66%)	14%	71%	14%
Sekundarschule 2	16 (55%)	50%	50%	0%
Gesamtschule	50 (86%)	41%	44%	15%
Hauptschule	29 (48%)	88%	13%	0%

Im Anschluss an die Befragung wurde eine zweifache Auswertungsstrategie angewandt, die einerseits eine deskriptive Analyse im Einzelschulvergleich und andererseits eine fallbezogene Auswertung mit dem Ziel der Generierung des Samples für die qualitative Studie enthielt.

Für die deskriptive Datenanalyse wurden die Daten in eine Datenmatrix eingegeben und einer computergestützten statistischen Grundauszählung unterzogen, die vor allem auf Differenzen zwischen den einbezogenen Einzelschulen zielte. Wie Tabelle 1 zeigt, spiegelt eine Analyse der soziodemografischen Daten der befragten Kinder die bei der Auswahl der Schulen einbezogenen Kriterien von sozialer Lage und Bildungsmilieu wider. Eine knapp 90-prozentige Übereinstimmung der Bildungsabschlüsse der Eltern mit dem aktuellen Schulbesuch der Kinder an Gymnasium und Hauptschule, die sich durch weitere Indikatoren wie Berufsabschluss oder Beschäftigungsstatus untermauern ließe, macht deutlich, dass die von uns realisierte Stichprobe hochgradig selektiv ist und damit eher die Extrempole sozialer Selektivität des Bildungssystems repräsentiert als reale Verteilungen zwischen den Schulformen (vgl. Baumert u.a. 2006). Damit ist zugleich die Grenze dieser quantitativen Vorstudie markiert, die aufgrund ihrer geringen Fallzahl und hohen sozialen Selektivität keinen weiteren multivariaten Analysen unterzogen werden kann (vgl. Bortz 2004, S. 104f.). Die Resultate der Einzelschulen bei der Grundauszählung wurden nach grafischer Aufbereitung und inhaltlicher Beschreibung bezogen auf die wesentlichen Schwerpunkte der Untersu-

chung an die kooperierenden Schulen zurückgemeldet. Die Befragungsergebnisse wurden einer fallbezogenen Analyse unterzogen, die in knappen Kurzporträts zu den einzelnen Kindern mündete, auf deren Basis die Auswahl des Samples für die sich anschließende Interviewstudie erfolgte. Dies geschah im Hinblick auf die Schwerpunkte Freundschaftskonstellationen, Freizeitaktivitäten, Schulleistungen sowie -probleme und soziale Herkunft.

1.3.2 *Untersuchungssample, Erhebungs- und Auswertungsverfahren der qualitativen Hauptstudie*

Das mehrfach gestufte qualitative Erhebungsdesign unserer Untersuchung basiert auf den Methoden des qualitativen Interviews, der Gruppendiskussionsmethode und einem ethnografischen Zugang mit videografischen Elementen. Diese einzelnen Erhebungsinstrumente wurden in unserem Untersuchungsdesign in einer schrittweisen Abfolge eingesetzt, wobei das Sample für Gruppendiskussionen und Ethnografie eine Auswahl aus dem Sample der ersten qualitativen Erhebungsstufe, den qualitativen Interviews, darstellt.

Erhebungsmethoden

Mit den qualitativen Interviews, die wir im Winter 2005/2006 mit Kindern der fünften Klassenstufe an allgemeinbildenden Schulen durchgeführt haben, orientieren wir uns an dem in den 1970er Jahren von Fritz Schütze und Rainer Kallmeyer (1977) entwickelten narrativen Interview. Die Erhebungsmethode zielt darauf, eigenen inhaltlichen und kommunikativen Schwerpunktsetzungen der Befragten Raum zu geben und die Informanten ihre Erfahrungszusammenhänge weitgehend unabhängig von thematischen Strukturierungen durch Interviewende entfalten zu lassen (vgl. Riemann 2003, S. 120) und stellt damit hohe Anforderungen an die Verbalisierungsfähigkeit und die biografische Reflexionskompetenz der Heranwachsenden, die gerade bei Kindern kritisch zu betrachten ist (vgl. Krüger/Grunert 2001a).

Deshalb haben wir in unserer Untersuchung inhaltliche Schwerpunktsetzungen für die Interviewführung vorgenommen. Das Interviewsetting besteht dabei aus einleitenden Erklärungen der Interviewerin, einem narrativen Eingangsstimulus, der durch einen freundschaftsbezogenen, einen familienbiografischen und einen schulbezogenen Stimulus ergänzt und spezifiziert wird, sowie abschließenden Bilanzierungen und Zukunftsfragen. Die Erzählaufforderungen im narrativen Teil des Interviews sind dabei jeweils analog zu dem biografischen Eingangsstimulus gestaltet: *„Ich möchte gern wissen, wie Dein bisheriges Leben so verlaufen ist. Kannst Du bitte versuchen Dich zurückzuerinnern, möglichst schon an die Zeit als Du noch ganz klein warst. Erzähle doch einfach mal Dein Leben von dieser Zeit bis heute. Fang einfach an, ich sage erst einmal gar nichts und höre Dir nur zu“*. Im Anschluss an den nar-

rativen Teil des Interviews folgt ein Leitfadenteil, der Fragen nach den Beziehungen des Kindes zu Gleichaltrigen beinhaltet. Der Leitfadenteil des Interviews thematisiert dann noch einmal ganz gezielt die Beziehungen zu Gleichaltrigen, wobei wir zwischen Einzelfreundschaften, Cliquen und Netzwerken differenzieren und zu allen drei Aspekten jeweils nach den gemeinsamen Praxen der Freunde sowie nach deren Verhältnis zur Schule fragen. Zusätzlich erheben wir in diesem Zusammenhang noch einmal Informationen zu Schule und Familie. Zum Abschluss der Befragung wird von den interviewten Kindern die bereits im Fragebogen eingesetzte Netzwerkkarte zu Freundschaftsbeziehungen erneut ausgefüllt.

Aus den Kurzporträts der quantitativen Vorstudie wurden für die Interviewerhebungen 52 Fälle ausgewählt, die im Hinblick auf die zu untersuchenden Bildungs- und Herkunftsmilieus, Freundschaftskonstellationen und Freizeitaktivitäten sowie in Bezug auf das Verhältnis zur Schule und die Schulleistungen ein kontrastiv angelegtes qualitatives Fallsample repräsentieren. Mit diesen wurden schließlich im Winter 2005/2006 von insgesamt acht Interviewerinnen ein- bis dreistündige qualitative Interviews durchgeführt. Diese fanden, je nach Absprache mit den Kindern bzw. ihren Eltern entweder bei ihnen zuhause oder in der Schule des Kindes statt und wurden mit digitalen Aufnahmegeräten aufgezeichnet. Dabei wurden insgesamt 52 Interviews realisiert, davon 13 mit Kindern an Sekundarschulen, zwölf mit Gymnasias-tinnen bzw. Gymnasiasten, ebenfalls zwölf mit Kindern an der Gesamtschule und 15 mit Lernenden an Hauptschulen. Insgesamt interviewten wir 25 Mädchen und 27 Jungen.

Im Anschluss an die Erhebung der Interviews wurden zu allen Fällen in einem ersten Auswertungsschritt thematische Verläufe und Faktentabellen erstellt, auf deren Basis dann wiederum zehn Kinder für die noch folgende qualitative Erhebungsphase ausgewählt wurden. Diese gestufte Reduktion ging mit einer Fokussierung auf den Kern der Fragestellung im Projekt einher, so dass bei diesem Auswahlprozess vor allem die Präsenz verschiedener Konstellationen von Schulleistungen und Bildungsaspirationen der Kinder und deren Einbindung in formelle und informelle schulische und außerschulische Peergroups sowie deren Verhältnis zur Schule im Mittelpunkt stand. In dieser zweiten Erhebungsphase begleiteten wir die zehn ausgewählten „Ankerkinder“ in die Welt ihrer Gleichaltrigen und Freunde und wählten dabei einen ethnografischen Zugang, der auch videografische Elemente beinhaltete und schließlich in Gruppendiskussionen mit ein bis zwei Peergroups des untersuchten „Ankerkindes“ mündete. Diese Kombination von Ethnografie, Videografie und Gruppendiskussionen ist vor allem in der qualitativ orientierten Jugendforschung weit verbreitet (vgl. z.B. Bohnsack u.a. 1995; Hitzler/Bucher/Niederbacher 2001; Helsper/Krüger u.a. 2006).

Die Nutzung von ethnografischen und videografischen Beobachtungsformen diente in unserer Untersuchung mehreren Zielen. Entsprechend den Zwecken der Ethnologie, in deren Kontext derartige Forschungsprogramme

entwickelt wurden, fokussiert die Ethnografie des Feldes auf die Erkundung fremder Lebenswelten in ihrem Eigensinn „von innen heraus“ (vgl. Legewie 1995; Hitzler 2003). In unserem Projekt kombinieren wir in diesem Zusammenhang eine auf die Freizeitpraxen der Kinder fokussierte teilnehmende Beobachtung mit Audioaufzeichnungen von Pausen- und Freizeitgesprächen und der Videografie expressiver Freizeitpraxen (vgl. Neumann-Braun/Deppermann/Schmidt 2002). Während die Forschenden bei der teilnehmenden Beobachtung und der Anfertigung von Beobachtungsprotokollen ihre Eindrücke zur Grundlage einer Strukturierung des Gegenstands machen (zur Kritik dazu vgl. Reichertz 1989), wird bei Audio- und Videoaufnahmen analog zu Befragungssituationen die Realität der Erforschten weitgehend reproduzierbar gehalten, woraus sich weitreichende „Möglichkeiten der Detaillierung und mikroperspektivischen Analyse sozialer Wirklichkeit“ ergeben (Wagner-Willi 2001, S. 122; vgl. auch Ellgring 1995).

Auch in der Ethnografie bestehen Besonderheiten bei der Beobachtung von Kindern, da hauptsächlich die Generationendifferenz zwischen Kindern und Erwachsenen zum Tragen kommt (vgl. Breidenstein/Kelle 1998, S. 29). Dies wurde für uns vor allem bei der Zustimmung zur zweiten qualitativen Erhebungsphase relevant, die einzelne für unsere Forschungsfrage interessante, vorwiegend männliche Kinder und deren Peergroups verweigerten. Andere Kinder eröffneten uns jedoch bereitwillig Zugang zu ihren verschiedenen Freizeiträumen, von Vereinsaktivitäten bis hin zum Spielen daheim im Kinderzimmer.

Aufgrund der notwendigen Kürze der ethnografischen Feldaufenthalte, die im Rahmen unserer Untersuchung eher einen ergänzenden Stellenwert haben, wurden von vornherein Schwerpunkte für die Beobachtungsarbeit bestimmt, die sich auf verschiedene Sozial- und Freizeiträume der Kinder bezogen. So begann die Ethnografie in der Regel mit zwei- bis dreitägigen Beobachtungen im Schulkontext, in Pausen, auf dem Schulweg sowie bei schulischen Freizeitangeboten, an die sich Beobachtungen außerschulischer Freizeiträume im gleichen Umfang anschlossen, die vor allem formelle und informelle Aktivitäten von Peergroups in den Blick nahmen. Über die Beobachtungen erstellten die Forschenden ausführliche Beobachtungsprotokolle, die später in die fallbezogene Analyse der Materialien einbezogen wurden. Dabei wurden durchschnittlich sechs ausführliche und oft einen ganzen Beobachtungstag umfassende Protokolle pro Kind angefertigt. Die insgesamt 61 Beobachtungsprotokolle wurden bei den Analysen des Materials vor allem als Kontextinformationen bei der Interpretation von Interview- und Gruppendiskussion eingesetzt.

Audioaufzeichnungen von Gesprächen zwischen den Kindern wurden vor allem im Kontext der schulischen Freizeit erstellt, die kurzen Videografien in erster Linie zu formellen bzw. Cliquenaktivitäten angefertigt. Im Anschluss an die Beobachtungen in den Peergroups wurden mit diesen Gruppendiskussionen durchgeführt.

Das Verfahren der Gruppendiskussion, das erst in den späten 1980er Jahren ausführlich methodologisch begründet wurde (vgl. Bohnsack 1989; Loos/Schäffer 2001), zielt auf die Herstellung eines Diskurses unter den Beforschten, in dem an die Stelle einer durch die Forschenden strukturierten Interaktion zwischen diesen und den Beforschten, ein Diskurs unter den Beforschten selbst tritt. Diskussionen von Realgruppen fungieren dabei als „repräsentante Prozessstrukturen“ (Schäffer 2003, S. 352), d.h. in der Diskussion dokumentiert sich die Genese der Orientierungen von Jugendlichen in ihrem Erlebniszusammenhang (vgl. Bohnsack 2003a, S. 128). Damit eignet sich das Gruppendiskussionsverfahren für die Rekonstruktion kollektiver Handlungspraxen und Orientierungen in verschiedenen Milieus.

In unserer Studie wurde die Erhebungsmethode in der zweiten qualitativen Erhebungsphase bei den Peergroups der ausgewählten zehn Kinder eingesetzt, um deren milieuspezifische sowie schulbezogene Orientierungen zu erfassen. Dabei wurden bei einzelnen Kindern mehrere Gruppendiskussionen mit verschiedenen formellen und informellen Peergroups durchgeführt, so dass schließlich 15 Diskussionen mit Kindergruppen realisiert wurden, davon acht mit Mädchengruppen und sechs mit Jungengruppen sowie eine Diskussion mit geschlechtsheterogener Gruppenzusammensetzung. Bezogen auf die institutionelle Einbettung der Gruppen haben wir mit vier Peergroups im Kontext von Vereinen und Institutionen, fünf Gruppen, die vor allem im Kontext der Schule bestehen und vier Nachbarschaftsgruppen Diskussionen durchgeführt. Davon waren an insgesamt drei Diskussionen je nur zwei Kinder beteiligt – sie repräsentieren in unserem Sample Freundschaftsdyaden und beste Freunde (vgl. z.B. Salisch/Seiffge-Krenke 1996). Die Länge der Diskussionen betrug zwischen 30 Minuten und weit über zwei Stunden, wobei mit der Dauer häufig auch große Unterschiede in der Interaktivität und inhaltlichen Dichte der Diskurse unter den Kindern bestehen.

Gruppendiskussionen zielen auf eine größtmögliche Selbstläufigkeit unter den Teilnehmenden und bestehen deshalb analog zu narrativen Interviews aus einer offenen Eingangsphase, die durch einen diskursanregenden Stimulus eröffnet wird, sowie einem immanenten und einem exmanenten Nachfrage teil. Unsere Gruppendiskussionen wurden mit der Diskussionsaufforderung *„Bitte erzählt doch mal, was ihr so macht, wenn Ihr in eurer Gruppe zusammen seid“* eröffnet. Daneben enthält das Manual immanente Nachfragen, Diskussionsanreize im Hinblick auf die Schwerpunkte der Praxen in der Gruppe, deren Verhältnis zu anderen Gleichaltrigen, sowie dem Verhältnis zur Schule, Familie und zur Entstehungsgeschichte der Gruppe.

Um die z.T. deutlich größere Interaktionsdichte und den stärkeren Einbezug nonverbaler Zeichen in Diskussionen mit Kindern gegenüber solchen mit Erwachsenen erfassen zu können, videografierten wir die realisierten Gruppendiskussionen zusätzlich zur Audioaufnahme, wodurch die Genauigkeit der späteren Verschriftlichungen des erhobenen Materials erhöht und Beschreibungen dieser nonverbalen Zeichen einbezogen werden konnten

(vgl. auch Nentwig-Gesemann 2006; Wagner-Willi 2006). Das vorliegende Diskussionsmaterial wurde unmittelbar nach der Erhebung in der Form thematischer Verläufe dokumentiert, aus denen dann die für die weiteren Interpretationen zentralen Diskussionspassagen für die Transkription und dokumentarische Interpretation ausgewählt wurden.

Die Dokumentarische Methode als übergeordnete Auswertungsstrategie

Das von Bohnsack u.a. im Verlauf der 1980er Jahre im Anschluss an die Wissenssoziologie Mannheims und die Ethnomethodologie entwickelte Interpretationsverfahren der Dokumentarischen Methode dient uns in unserer Untersuchung als zentrale Analysestrategie für die mit den beschriebenen verschiedenen Erhebungsverfahren gesammelten Interview-, Gruppendiskussions- und Gesprächstexte sowie für die Videomaterialien.

Die Dokumentarische Methode der Interpretation eröffnet den Zugang zu einem atheoretischen, erfahrungsbasierten Wissen, welches das „Handeln relativ unabhängig vom subjektiv gemeinten Sinn strukturiert“ (Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl 2001, S. 9), durch einen Wechsel der Analyseeinstellung. Sie fragt nicht danach, was Realität ist, sondern danach, wie diese in praktischen Erfahrungszusammenhängen hergestellt wird und nimmt damit den einer Praxis zugrunde liegenden Habitus in den Blick. Die dokumentarische Analyse unterscheidet zwischen dem „immanenten“ und dem „dokumentarischen“ Sinngehalt einer Äußerung und macht diese methodologische Leitunterscheidung zur Grundlage ihres Interpretationsverfahrens (vgl. Bohnsack 2003a, S. 64). Das Material wird dabei als Ausdruck von Praxis verstanden, in dem sich die Orientierungen der miteinander Agierenden dokumentieren und dementsprechend auch rekonstruiert werden können.

Wie bereits beschrieben, liegt der Schwerpunkt der praxeologischen Wissenssoziologie von Bohnsack auf der Ebene von Milieus und konkreten Erfahrungszusammenhängen, zielt also in erster Linie auf die kollektiven Orientierungen, die für die kulturellen und kommunikativen Praxen von Gruppen grundlegend sind (vgl. Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl 2001, S. 11). In unserer Untersuchung wird die dokumentarische Interpretation von Gruppendiskussionstexten, und später auch von Videos, vorwiegend auf die Orientierungen der Peergroups ausgewählter Kinder – und dabei insbesondere auf deren freizeit- und schulbezogene Werthaltungen fokussiert angewandt. Gleichzeitig beziehen wir in Anlehnung an neuere methodologische Arbeiten zur Methode das Konzept der habituellen Orientierungen auch auf das Individuum mit ein (vgl. Nohl 2006). Dabei bestimmen wir individuelle Orientierungen als grundlegende, atheoretische und handlungsleitende Haltungen eines Subjekts im Kontext seines spezifischen Gefüges lebensweltlicher Erfahrungszusammenhänge, wobei unsere Analysen insbesondere auf familiäre, bildungsbezogene und die Peergroup betreffende Orientierungen abzielen.

Das auf Basis der beschriebenen methodologischen Grundannahmen entwickelte Interpretationsverfahren geht in mehreren Analyseschritten sequenzanalytisch und rekonstruktiv vor. Für die transkribierten Textstellen erfolgt im ersten Schritt eine thematische Sequenzierung und ausführliche formulierende Interpretation, in der vorzugsweise in der Sprache der Beforschten, aber aus der Perspektive der Forschenden die thematische Struktur des Materials entschlüsselt wird (vgl. Bohnsack/Nohl 2001, S. 303). Dabei geht es um das Offenlegen der immanenten Sinngehalte über Paraphrasierungen und die begriffliche Fassung von Themen und Inhalten, die im Material nicht expliziert werden (vgl. Bohnsack 2003c, S. 132f.). Im Zentrum der im zweiten Schritt durchgeführten reflektierenden Interpretation steht dann die Rekonstruktion des Rahmens, in dem die identifizierten Inhalte präsentiert werden (vgl. Bohnsack 2003c, S. 134). Der Schwerpunkt dieser Interpretation liegt auf der Herausarbeitung des Orientierungsrahmens bzw. Habitus, des „modus operandi“, in dem ein Thema behandelt wird. Dabei wird erfasst, was sich in dem im Material Dargestellten über die zu Erforschenden dokumentiert (Bohnsack/Nohl 2001, S. 303). Dabei werden i.d.R. positive und negative Gegenhorizonte identifiziert, zwischen denen sich die Orientierungen der Befragten aufspannen sowie auf das Enaktierungspotential dieser hingewiesen (Bohnsack 2003c). Komparative Analysen, die die Explikation des Orientierungsrahmens im empirischen Fallvergleich erleichtern, sind bei der Dokumentarischen Methode normalerweise Teil dieses Arbeitsschrittes. Den vierten Schritt innerhalb der Methode bildet schließlich eine wiederum zweistufig konzipierte Typenbildung. Zunächst erfolgt eine sinngenetische, d.h. auf die Fragestellung bezogene, und schließlich eine auf soziale Kategorisierungen und sozialstrukturelle Merkmale bezogene soziogenetische Typenbildung.

Die Dokumentarische Methode wird gegenwärtig auf eine Vielzahl von unterschiedlichen qualitativ erhobenen Materialsorten angewandt, wobei das konkrete Interpretationsverfahren, welches ursprünglich für die Analyse von Gruppendiskussionen entwickelt wurde, im Hinblick auf unterschiedliche Materialien verschiedentlich modifiziert wurde (vgl. für einen Überblick den Sammelband Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl 2001). In unserer Untersuchung kommen Varianten der Methode bei insgesamt drei Materialsorten zum Einsatz (qualitative Interviews, Gruppendiskussionen, Videografie), wobei bislang der Schwerpunkt vor allem auf der Interpretation von Interviews und Gruppendiskussionsausschnitten lag. Von den 52 erhobenen qualitativen Interviews haben wir inzwischen rund die Hälfte, von den 15 erhobenen Gruppendiskussionen 13 ausführlich rekonstruiert, die als Materialgrundlage in die verschiedenen Beiträge dieses Buches einfließen, während wir die 19 Videodokumentationen bislang nur punktuell ausgewertet haben. Bei der Analyse dieser drei Materialsorten haben wir uns auf die Verfahrensvorschläge innerhalb der Dokumentarischen Methode gestützt (z.B. Bohnsack u.a. 2001; Bohnsack 2003c; Nohl 2006), während wir die 61 verfassten eth-

nografischen Protokolle nur deskriptiv ausgewertet und zur Kontextualisierung bei den Interpretationen der übrigen Materialien im Rahmen der Fallanalysen genutzt haben.

Bei der Rekonstruktion individueller Orientierungen der Kinder auf der Basis der Interpretation qualitativer Interviews beziehen wir uns im Wesentlichen auf die von Arnd-Michael Nohl (2006) vorgeschlagene Kombination von Verfahrensteilen der narrationsstrukturellen Analyse von Fritz Schütze mit der Dokumentarischen Methode. Dabei geht es uns darum, die individuellen Orientierungen und deren habituelle Fundierungen zu entschlüsseln, wobei die Herausarbeitung des biografischen Selbstkonzepts des Kindes und der Prozessstrukturen seines Lebenslaufs analog zu Schützes Narrationsanalyse wichtige Zwischenschritte darstellen (vgl. Schütze 1983; 1987; Detka 2005).

Unter dem biografischen Selbstkonzept verstehen wir dabei die Selbstkonstruktion der Kinder in ihrer biografischen Erzählung, sowie ihr Wissen über sich selbst und ihre Eigentheorien. Mit dem Begriffsvokabular der Dokumentarischen Methode kann man diese Sinnebene auch als den intendierten Ausdruckssinn bezeichnen (vgl. Nohl 2006). Das biografische Selbstkonzept wird in biografischen Darstellungen vor allem in Argumentationen explizit. Mit der Analyse von Prozessstrukturen untersucht die Narrationsanalyse die Haltung, die der einzelne Mensch seinen Erfahrungen gegenüber einnimmt (Schütze 1983). Aufgrund der oft wenig narrativ ausgestalteten biografischen Darstellungen der Kinder und deren ausgeprägter Episodenhaftigkeit können wir Prozessstrukturen nur in wenigen Fällen umfassend rekonstruieren. Dennoch nehmen wir mit unseren Analysen auf die vier von Schütze unterschiedenen Formen biografischer Prozessverläufe Bezug (z.B. Schütze 1983), um die Darstellung der Lebensbedingungen durch die Kinder zu beschreiben.

Ziel unserer Analysen ist jedoch bezogen auf den Einzelfall die Rekonstruktion von individuellen Orientierungen im Hinblick auf Schule, Freundschaftsbeziehungen und Familie. Dabei untersuchen wir die „ineinander geschachtelten Orientierungsfiguren“ und die diese übergreifenden erfahrungsbezogenen Rahmungen, den so genannten „Orientierungsrahmen“ von Individuen und Gruppen (Bohnsack 2003c, S. 136ff.; vgl. auch Nohl 2006, S. 7). Bei der Interpretation der biografischen Darstellungen geht es uns also um die Herausarbeitung der „Weltanschauungen“ der Kinder in Bezug auf Freundschaftsbeziehungen und Schule sowie deren Einbettung in den milieuspezifischen Erfahrungsraum des Aufwachsens in der Familie. Die Rekonstruktionen zu den Biografien der Kinder zielen dabei jedoch in unserem Projekt im Unterschied zu dem von Nohl vorgeschlagenen Verfahren zunächst auf die Herausarbeitung der fallspezifischen individuellen Orientierungen und in einem zweiten Schritt auf die biografische Bedeutung der Schule und der Peers. Diese werden im Rahmen eines biografischen Fallporträts dargestellt und nicht vor dem Hintergrund einer kontrastiven Analyse

mehrerer narrativer Darstellungen sofort auf milieuspezifische Lebensräume und diesen inne wohnenden kollektiven Orientierungen bezogen.

Bei der Rekonstruktion von Gruppendiskussionen orientieren wir uns an den Verfahrensregeln der ursprünglich an dieser Textsorte entwickelten Dokumentarischen Methode und gehen dabei in der zuvor beschriebenen Schrittfolge vor. Im Falle von Gruppendiskussionen enthalten diese zwei analytisch trennbare, im Interpretationsprozess jedoch verschränkt realisierte Arbeitsschritte. Neben der Interpretation des Orientierungsrahmens erfolgt bei Gruppendiskussionen eine Rekonstruktion der formalen Diskursorganisation, in der der kollektive Charakter des Diskurses zum Ausdruck kommt (vgl. Bohnsack/Schäffer 2001, S. 309). Erfasst wird die performative Struktur durch die Analyse des formalen aufeinander Bezogenseins der Redebeiträge. Für die Rekonstruktion der Diskursorganisation liegt inzwischen ein umfangreiches begriffliches Instrumentarium zur Formalisierung von Interpretationen vor (vgl. Bohnsack/Schäffer 2001; Przyborski 2004), auf das wir bei unseren Analysen zurückgreifen können. Auch zu den einzelnen Peer-groups wurden Fallporträts erstellt, die an die biografischen Porträts zu den jeweiligen Ankerkindern anschlossen. Zur lebensweltlichen Fundierung der rekonstruierten Orientierungen beziehen wir dabei in Anlehnung an soziologische Milieutheorien (vgl. Hradil 2001; Vester u.a. 2001) zudem Informationen zu den Lebenslagen der Kinder und ihrer Familien in Form von Auskünften über den Bildungs- und Berufsstatus der Eltern mit ein.

In Abweichung von der Dokumentarischen Methode wurde im Zuge unserer Interpretationen von qualitativen Interviews und Gruppendiskussionen die kontrastierende Analyse im Schritt der reflektierenden Interpretation einer fallbezogenen Triangulation der Resultate nachgeordnet (vgl. Bohnsack 2003c, S. 141). Vor dem Hintergrund unserer Fragestellung nach der Relevanz der Peergroup für die schulische Bildungsbiografie haben wir mit der Ergebnistriangulation auf Einzelfallebene einen methodischen Zwischenschritt eingefügt. In Form von umfangreichen Fallporträts werden dabei zunächst die individuellen fallspezifischen Orientierungen der untersuchten Kinder in Anlehnung an konzeptionelle Vorschläge aus der Schulkulturforschung (vgl. Helsper u.a. 2001; Kramer 2002) in ihrem Passungsverhältnis zu den kollektiven Orientierungen in ihren Peergroups untersucht. Auf diese Art analysierten wir unter anderem jeweils den Grad an Passförmigkeit zwischen den bildungsbezogenen biografischen Orientierungen der Kinder und den Orientierungen ihrer Peergroup zur Schule. So kann etwa untersucht werden, welche Entsprechung Leistungsorientierung und Bildungsaspiration eines Kindes in den kollektiven Orientierungen seiner Peergroup haben und ob diese Orientierungen z.B. in Form gegenseitiger Unterstützungsleistungen Teil der gemeinsamen Praxis der Peers sind. Das Passungsverhältnis zwischen individuellen und kollektiven Orientierungen wurde schließlich im Ergebnis der Fallporträts jeweils auf die Erfahrungsräume der Kinder zurück bezogen. Damit wurde die Grundlage für den Schritt der sinn- und soziogenetischen Typenbildung gelegt.

Die Fallporträts betrachten dabei ausgehend von soziodemografischen Rahmendaten und fallbezogenen statistischen Daten zu Schulleistungen und Freundschaftsbeziehungen sowie fallbezogenen Informationen zur Relevanz der Freundschaftskonstellationen für die Bildungsbiografie auf der Basis der Analyse der Netzwerkkarten (1) zunächst die individuellen Orientierungen des Einzelfalls im Bezug auf die ausgewählten Analyseschwerpunkte Familie, Peergroup und Schule (2). Dem werden in einem weiteren Schritt die Resultate der Rekonstruktionen zu den kollektiven Orientierungen der untersuchten Peergroup des Kindes gegenübergestellt (3). Auch die Gruppenporträts fokussieren auf die bereits beschriebenen Auswertungsschwerpunkte: Freizeitpraxen der Gruppe und Orientierungen der Gruppe zur Schule. Diese Gegenüberstellung erfolgt in einzelnen Fällen für zwei untersuchte Peerzusammenhänge. In einem abschließenden Schritt (4) nehmen die Fallporträts das Passungsverhältnis von individuellen und kollektiven Orientierungen unter besonderer Berücksichtigung schulischer Leistungserwartungen in den Blick.

1.4 Musterbildung und Theoretisierung

Im Anschluss an die Triangulation der unterschiedlichen Materialsorten und Rekonstruktionen auf der Ebene des Einzelfalls erfolgt mit der Herausarbeitung von Mustern über die Bedeutung der Peergroup für die schulische Bildungsbiografie der Kinder eine auf den Gegenstand der Studie bezogene fallkontrastive Analyse. Diese erfolgt zugleich in Anlehnung an und in Modifikation der Dokumentarischen Methode und lässt in weiteren Schritten auch erste Theoretisierungen sowie die Entwicklung musterbezogener Entwicklungshypothesen im Hinblick auf die Längsschnittperspektive der Untersuchung zu.

Die Dokumentarische Methode ist in ihrer methodologischen Grundlegung auf eine Typenbildung hin angelegt, die die fallbezogenen Rekonstruktionen in einem zweischrittigen Prozess ordnet und mit Blick auf die Fragestellung einer Untersuchung systematisiert. Dabei werden Bezüge hergestellt zwischen den herausgearbeiteten Orientierungen und den Erfahrungszusammenhängen, in denen sich diese entwickelt haben (Bohnsack 2003c, S. 141ff.). Bei dieser mehrdimensionalen Typenbildung wird eine gegenstandsbezogene, auf der Basis von fallspezifischen Rekonstruktionen und deren Kontrastierung entwickelte Typologie durch Einbezug weiterer analytischer Dimensionen ausdifferenziert (vgl. Bohnsack 1989, S. 372). Dabei steht der Begriff der sinngenetischen Typenbildung im Anschluss an die Wissenssoziologie Mannheims für die gegenstandsbezogene Systematisierung der rekonstruierten habituellen Orientierungen. Unter soziogenetischer Typenbil-