



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Die Rolle der Eltern in Bezug auf die Wahl der
Bildungslaufbahn ihres Kindes am Übergang der
Sekundarstufe I (NMS) zur Sekundarstufe II“

verfasst von / submitted by

Jennifer Winkler, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Arts (MA)

Wien, 2017 / Vienna 2017

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 066 848

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Bildungswissenschaft

Betreut von / Supervisor:

Doz. Mag. Dr. Tamara Katschnig /
degree(s) first name family name

Eidesstattliche Erklärung

Wien, im November 2017

Ich, Jennifer Winkler, erkläre hiermit an Eides statt, dass ich die vorliegende Masterarbeit bzw. die gekennzeichneten Passagen selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe. Die Masterarbeit wurde von mir weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt.

Jennifer Winkler

Danksagung

An erster Stelle möchte ich mich bei Doz. Mag. Dr. Tamara Katschnig bedanken, die für mich als meine Masterarbeitsbetreuerin stets ein offenes Ohr hatte und mir bei Schwierigkeiten immer die nötige Unterstützung zukommen ließ. Ich danke Ihnen für die wertvollen Feedbacks, die für die Verfassung der Arbeit von großer Bedeutung waren und für die kontinuierliche Motivation, die zur Vollendung der Arbeit beigetragen hat. Vielen Dank, dass Sie meine Betreuerin waren und danke für Ihre Geduld und Mühen, die Sie in meine Arbeit investiert haben.

Mein besonderer Dank gilt vor allem meinen Eltern, meinem Bruder René, meiner Schwester Nadine, meinem Opa und meiner Oma für jegliche Unterstützung, die ich während der gesamten Studienzeit erfahren durfte. Vor allem in Zeiten, in denen die Motivation nicht so groß war, haben sie an mich geglaubt, haben mir zugehört und mich ermutigt weiterzumachen.

Danken möchte ich auch meinen gesamten Korrekturleser/innen, die mir ihre Zeit geschenkt haben und ohne deren Hilfe viele Fehler und Unsinnigkeiten unentdeckt geblieben wären.

Und ein besonderes Dankeschön möchte ich allen Studienkolleg/innen aussprechen, die ich im Laufe der Zeit kennenlernen durfte, mit denen ich viel Zeit an der Uni verbracht habe, mit denen ich lachen durfte, die mich motiviert haben und die mir in weniger angenehmen Zeiten zur Seite gestanden sind.

Inhalt

1	Einleitung.....	1
2	Begriffsklärung	4
2.1	Die Rolle der Eltern bei Bildungsübergängen.....	4
2.2	Zu den Begriffen Bildungslaufbahn und Übergänge.....	9
3	Theoretische Erklärungsansätze für Bildungsentscheidungen und Bildungs- ungleichheit.....	14
3.1	Wisconsin-Modell of Status Attainment	14
3.2	Rational-Choice-Modelle	20
3.2.1	Humankapitaltheorie nach Becker	24
3.2.2	Rational-Choice-Modell nach Boudon.....	28
3.2.3	Rational-Choice-Modell nach Erikson & Jonsson und Breen & Goldthorpe	34
3.3	Zusammenfassung der beschriebenen Modelle	38
4	Anbindung der Untersuchung an das Evaluationsprojekt NOESIS.....	44
4.1	Die Niederösterreichische Mittelschule.....	44
4.2	Evaluationsprojekt NOESIS	48
4.3	Hinführung zum empirischen Teil.....	53
5	Empirische Studie	57
5.1	Begründung der Methodenwahl und methodisches Vorgehen.....	57
5.2	Die Erhebungsmethode.....	58
5.2.1	Das problemzentrierte Interview	59
5.2.2	Interviewleitfaden.....	61
5.2.3	Interviewsituation.....	63
5.2.4	Interviewtranskripte	65
5.3	Die Auswertungsmethode.....	67
5.3.1	Grounded Theory nach Strauss & Corbin	67
5.3.2	Auswertungsprogramm Atlas.ti	74
6	Darstellung der Ergebnisse	76
6.1	Kriterien für die Bildungslaufbahnentscheidung.....	76
6.2	Rolle der Kinder bei Bildungsübergängen	90
6.3	Rolle der Eltern bei Bildungsübergängen.....	96

6.4	Informationsbeschaffung zu möglichen Bildungslaufbahnen	116
6.5	Schulsystem	120
7	Diskussion der Ergebnisse.....	124
8	Zusammenschau und Ausblick.....	129
9	Literaturverzeichnis	134
A	Anhang.....	143

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Ergebnisse der Pfadanalyse von Bacher (2003, S. 14)	7
Abbildung 2: Wisconsin-Modell nach Becker (2010, S. 5)	16
Abbildung 3: Modell für die Entstehung und Reproduktion von sozialer Ungleichheit der Bildungschancen nach Boudon (Becker 2008, S. 168)	30
Abbildung 4: Das Österreichische Bildungssystem (BMUKK 2013, S. 2)	47
Abbildung 5: Vier Säulen der Evaluation (NOESIS Evaluation o.J., o.S.)	50
Abbildung 6: Zeitplan Erhebung 1. Kohorte (Katschnig/ Geppert/ Kilian 2011a, S. 7).....	51
Abbildung 7: Phasen des Forschungsablaufs (Atteslander 1992, S. 32).....	56
Abbildung 8: Kriterien für die Bildungslaufbahnentscheidung	76
Abbildung 9: Rolle der Kinder bei Bildungsübergängen.....	91
Abbildung 10: Rolle der Eltern bei Bildungsübergängen	96
Abbildung 11: Informationsbeschaffung zu möglichen Bildungslaufbahnen.....	116
Abbildung 12: Schulsystem	120

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Übersicht: Interviewpersonen, Kontaktaufnahme und Interviewsituation.....	64
--	----

Abkürzungsverzeichnis

AHS	Allgemeinbildende höhere Schule
Anm. d. Verf.	Anmerkung der Verfasserin
BAKIP	Bundesbildungsanstalt für Kindergartenpädagogik
BASOP	Bundesbildungsanstalt für Sozialpädagogik
BG	Bundesgymnasium
BHS	Berufsbildende höhere Schule
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Frauen
BMUKK	Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
BORG	Bundesoberstufenrealgymnasium
ebd.	Ebenda - lat.: wie vorgenannt
ECHP	European Community Household Panel
et al.	et alii/ et aliae/ et alia - lat.: und andere
GTM	Grounded Theory-Methodologie
HAK	Handelsakademie
Hervorh. im Orig.	Hervorgehoben im Original
HLW	Höhere Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe
HS	Hauptschule
HTL	Höhere Technische Lehranstalt
ibw	Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft
IEO	Inequality in access to Educational Opportunity
KEL	Kinder-Eltern-Lehrer/innengespräche
Koala-S	Kompetenzaufbau und Laufbahnen im Schulsystem
LAU	Aspekte der Lernausgangslage und der Lernentwicklung
NMS	Neue Mittelschule
NNÖMS	Neue Niederösterreichische Mittelschule
NÖ	Niederösterreich
ORG	Oberstufenrealgymnasium
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
PTS	Polytechnische Schule

1 Einleitung

Das Forschungsinteresse der vorliegenden Arbeit basiert auf meinen persönlichen Erfahrungen, die die Bildungswege innerhalb meiner Familie betreffen und die als Ausgangspunkt für eine intensive Auseinandersetzung mit diesem Thema bezeichnet werden können. Die persönlichen Erfahrungen beziehen sich in diesem Zusammenhang auf die Bildungswege meiner Geschwister und mir, die sich sehr unterschiedlich entwickelt haben. Mein älterer Bruder absolvierte eine Lehre zum Elektroinstallationstechniker und besucht im Moment eine Abendschule für Elektro- und Informationstechnik, die nach einer vierjährigen Ausbildungszeit mit Matura abzuschließen ist. Meine jüngere Schwester absolvierte eine Lehre zur Friseurin und Perückenmacherin und erweiterte ihre Einsatzmöglichkeit in diesem Berufsfeld mit einer Lehre zur Fußpflegerin. Mein Bildungsweg setzt sich aus einer fünfjährigen Ausbildung zur Kindergartenpädagogin sowie einem Studium der Bildungswissenschaft an der Universität Wien zusammen. Bei der Wahl des Bildungsweges am Übergang zur Sekundarstufe II habe ich rückblickend den Eindruck, dass wir hinsichtlich unserer unterschiedlichen Entscheidungen größtenteils frei wählen durften, aber unsere Eltern sehr wohl hierbei eine gewisse Rolle übernahmen, die womöglich Einfluss auf unsere Bildungslaufbahn hatte.

Wie einem Arbeitsbericht des NOESIS-Projekts¹ zu entnehmen ist, kann die Entscheidung für eine Schule als eine Lebensentscheidung gesehen werden, denn es wird davon ausgegangen, dass Entscheidungen, die getroffen wurden, selten korrigiert oder in eine andere Richtung gelenkt werden können (vgl. Hopmann et al. 2010, S. 18). Generell wird bei einem Übergang von einem „einschneidenden Erlebnis“ gesprochen, das von den Schüler/innen unterschiedlich erlebt wird. Einflussfaktoren wie das soziale Umfeld, der soziale und kulturelle Hintergrund, strategische Überlegungen, regionale Verfügbarkeit von Bildungseinrichtungen und die Bildungsaspirationen der Eltern und Kinder werden hierbei als bedeutsam beschrieben. (Katschnig/ Geppert/ Kilian 2011b, S. 920f; Geppert 2013, S. 62) Es handelt sich hierbei „um den Übertritt in eine neue Institution, wo neue Möglichkeiten und Chancen eröffnet werden, gleichzeitig aber auch andere Ausbildungswege wegfallen“ (Hopmann et al. 2010, S. 18).

¹ NOESIS = Niederösterreichische Schule in der Schulentwicklung. Evaluationsstudie der neuen Mittelschule NÖ (2010-2017) (<http://www.noesis-projekt.at/>)

Die zentrale Frage, die nun in diesem Zusammenhang untersucht werden soll, bezieht sich auf die Rolle der Eltern am Übergang zur Sekundarstufe II, der mit „Abschied und Neuorientierung, Risiko und Chance, Schulwahl und Aufnahmebedingungen, Beurteilung und Auslese verbunden“ ist (Schaub/ Zenke 2000, 554).

Dass Eltern bei der Bildungswegentscheidung ihrer Kinder eine Rolle übernehmen, haben bereits einige Studien (Schlögl/ Lachmayr 2005; Neuenschwander/ Malti 2009; Neuenschwander/ Gerber/ Frank 2012) aufgezeigt. Inwiefern jedoch diese Rolle beschrieben werden kann und welche Erwartungen die Eltern an ihre Kinder haben, soll in dieser Arbeit untersucht werden.

Vor diesem Hintergrund ergibt sich nun folgende Forschungsfrage, die im Rahmen meiner Masterarbeit beantwortet werden soll:

„Welche Rolle übernehmen Eltern in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn ihres Kindes am Übergang der Sekundarstufe I (NMS) zur Sekundarstufe II?“

Die Fragestellung wird im Rahmen des NOESIS-Projekts bearbeitet, da die Ergebnisse meiner Untersuchung gewinnbringende Erkenntnisse für die Evaluierung der NMS bedeuten könnten.

Die Forschungsfrage der vorliegenden Masterarbeit wird anhand der Grounded Theory, einer qualitativen Forschungsmethode untersucht und soll hinsichtlich des Forschungstitels neue Erkenntnisse hervorbringen.

Im zweiten Kapitel wird einerseits die Thematik der Rolle der Eltern an Übergängen theoretisch aufgearbeitet, andererseits werden die Begriffe „Bildungslaufbahn“ und „Übergänge“ definiert. Die Begriffsklärung erfolgt mit Bezugnahme auf wissenschaftlich fundierte Erkenntnisse, die auch als Grundlage für die theoretische Auseinandersetzung dienen. Dieses Kapitel repräsentiert ebenso den Ist-Stand der Forschung durch Einbindung bekannter Studien.

Im dritten Kapitel wird auf verschiedene Erklärungsansätze eingegangen, die auf theoretischer Ebene Versuche darstellen, Bildungsentscheidungen und Bildungsungleichheiten zu verstehen. Dabei wird ausschließlich auf das „Wisconsin-Modell“ und auf die „Rational-Choice-Modelle“ eingegangen, die für die theoretische Aufarbeitung der Thematik von großer Relevanz sind.

Das vierte Kapitel der vorliegenden Arbeit umfasst eine Einführung in die Thematik der Neuen Mittelschule, einem neuen österreichischen Schultyp im sekundären Bildungsbereich. In diesem Zusammenhang wird die sukzessive Ablösung der traditionellen Hauptschule durch die

Neue Mittelschule thematisiert und zentrale Zielsetzungen aufgezeigt, die eine Verbesserung im österreichischen Schulsystem erhoffen lassen. Des Weiteren wird das Evaluationsprojekt NOESIS, das diesen Ablösungsprozess in Niederösterreich wissenschaftlich begleitet und untersucht, näher beschrieben. In diesem Zusammenhang wird vordergründig auf den Bereich „Transitions“ eingegangen, der eine von vier Säulen darstellt und im Rahmen dessen die vorliegende Arbeit verfasst wurde.

Nach einer theoretischen Auseinandersetzung mit dem Forschungsthema folgt im fünften Abschnitt eine eingehende Beschreibung des methodischen Vorgehens. Hierbei wird Grundlegendes zu den Interviews als qualitative Forschungsmethode erörtert, die Grounded Theory nach Strauss & Corbin vorgestellt sowie das Auswertungsprogramm „Atlas.ti“ beschrieben. Anschließend werden relevante Informationen zu den durchgeführten Interviews aufgezeigt, und im sechsten Kapitel wird zu den Ergebnissen Stellung genommen.

Im siebten Kapitel werden Verknüpfungspunkte zwischen den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung und der verwendeten theoretischen Literatur ermittelt sowie die Gemeinsamkeiten beziehungsweise Unterschiede besprochen. Das achte Kapitel umfasst eine Zusammenschau der einzelnen Abschnitte und die Beantwortung der Forschungsfrage aus den gewonnenen Erkenntnissen des empirischen Teils.

2 Begriffsklärung

2.1 Die Rolle der Eltern bei Bildungsübergängen

Im Verlauf der Bildungsbahn eines Kindes müssen Eltern an den vom Schulsystem vorgegebenen Bildungsübergängen bestimmte Entscheidungen treffen, die die zukünftige Bildungslaufbahn ihres Kindes prägen werden. An diesen sogenannten Verzweigungspunkten an denen Entscheidungen für die weitere Bildungswahl getroffen werden müssen, haben empirische Studien (Schreiner/ Breit 2009; Schlögl/ Lachmayr 2004/ 2005; Neuenschwander/ Malti 2009) bereits belegt, dass Eltern hierbei eine zentrale Rolle übernehmen, die entsprechend dem sozioökonomischen Status in der Gesellschaft ausgeprägt ist. Dieses zentrale Einflusskriterium wie es beispielsweise in der Studie von Schlögl/ Lachmayr (2004) zu finden ist, hat Auswirkungen auf das gesamte restliche Leben des Kindes.

„Der Einfluss von Familienmitgliedern, Freunden, Lehrern, Schule und Beratungsstellen auf die Wahl eines neuen Schultyps im Rahmen eines anstehenden Schulwechsels zeigt (durchgängig in allen Schulstufen), dass der Kernfamilie der meisten [sic!] Einfluss zugeschrieben wird. Der Einfluss der künftigen bzw. früheren Schule, von LehrerInnen und SchulfreundInnen wird im Vergleich zur Kernfamilie als ‚mittel bis weniger stark‘ eingestuft. Kaum Einfluss wird anderen Eltern und Beratungsstellen bzw. Verwandten zugeschrieben.“ (Schlögl/ Lachmayr 2004, S. 64)

Neuenschwander & Malti haben die Hypothese geprüft, ob „familiäre Faktoren unabhängig von den Noten und Leistungen der Jugendlichen die Übertrittsentscheidung in die Sekundarstufe I und den weiteren Bildungsverlauf in die Sekundarstufe II beeinflussen“ (Neuenschwander/ Malti 2009, S. 219f). Das Ergebnis dieser Schweizer Studie ist, dass „der Effekt des sozialen Milieus auf die Übertrittsentscheidungen und den mittelfristigen Bildungsverlauf in die Sekundarstufe II durch die elterlichen Bildungserwartungen vermittelt wird“ (ebd., S. 229). Besonders interessant in dieser Studie war das Ergebnis, dass 78,2% der Elternerwartungen zutrafen, nämlich dass ein erheblicher Anteil an Schüler/innen jenen Bildungsweg angetreten hat, der von den Eltern bei einer früheren Erhebung vorhergesagt wurde. (ebd., S. 228)

Anhand dieser Ergebnisse wird deutlich, dass die Rolle der Eltern an Übergängen hinsichtlich der Bildungsentscheidungen im Schulsystem eng mit der sozioökonomischen Lage der Familie korreliert. Denn die bevölkerungsabhängigen Unterschiede zeigen ihre Auswirkungen, wenn es

darum geht, welche Bildungslaufbahn ihr Kind antreten soll. Becker thematisiert die „oftmals zu beobachtende Diskrepanz zwischen der Bildungsplanung und der Realisierung einer Bildungsentscheidung beim tatsächlichen Bildungsübergang“ (Becker 2000b, S. 457), die bei Familien mit einem niedrigeren sozialen Status höher ist, als in Familien aus der oberen Bevölkerungsschicht. Diesen Umstand begründet Becker (ebd., S. 457) damit, dass Familien aus höheren Schichten vorteilhafte Ressourcen in Anspruch nehmen können beziehungsweise stehen ihnen wirksame institutionelle Mechanismen zur Verfügung, die es zulassen, eine Vielzahl an Möglichkeiten an Bildungsübergängen auszuschöpfen.

„Gerade an den fehlenden Werten über Bildungsaspirationen wird deutlich, dass Bildungsentscheidungen von einer großen Unsicherheit geprägt sein können. So sind offensichtlich viele befragte Eltern nicht in der Lage, den zukünftigen Bildungsweg zu antizipieren oder den zukünftigen Bildungserträgen, Kosten und Erfolgswahrscheinlichkeiten Werte zuzuordnen. Da die Unsicherheit mit dem Ausmaß verfügbarer Informationen korreliert, ist es nicht verwunderlich, dass vor allem für statusniedrige oder ‚bildungsferne‘ Elternhäuser fehlende Werte festzustellen waren.“ (ebd., S. 459)

Mit Bezugnahme auf Fishbein & Ajzen (1975) gliedert Becker (2000b, S. 458) die Bildungsentscheidung in zwei Teilprozesse. Im ersten Teilprozess entwickelt sich die Bildungsabsicht der Eltern, die als „Produkt der elterlichen Bildungsentscheidung“ bezeichnet werden kann und die „im Rahmen der Lebensplanung der Eltern für ihre Kinder noch vor Bekanntgabe der Grundschulempfehlungen getroffen [wird; Anm. d. Verf.]“ (ebd., S. 458). Hierbei werden Handlungssituationen von den Eltern definiert und entsprechende alternative Möglichkeiten im familiären Verhandlungs- und Entscheidungsprozess überprüft. Im zweiten Teilprozess übernehmen zusätzlich zu den elterlichen Bildungsintentionen „institutionelle Regelungen und Selektionsleistungen des Bildungssystems sowie die elterlichen Aushandlungsprozesse mit der Schule“ (ebd., S. 458) eine zentrale Rolle. Grundsätzlich werden elterliche Bildungsentscheidungen für den Übergang in einen weiteren Bildungsabschnitt zwar als notwendige Voraussetzung bezeichnet, jedoch erwähnt Becker in diesem Zusammenhang, dass dies keine hinreichende Garantie dafür ist, dass Bildungsentscheidungen auch realisiert werden. (ebd., S. 458)

Die erste Bildungswegentscheidung („Grundsatzentscheidung“) zwischen AHS und HS/ NMS, wird in Österreich, wie auch in anderen Teilen des deutschsprachigen Schulsystems sowie in

der Slowakei, Tschechien oder Ungarn relativ früh vom Bildungssystem vorgegeben. Im Großteil Europas erfolgt diese Entscheidung jedoch 2-4 Jahre später. (Bacher 2003, S. 2) Nachdem Kinder an der ersten Schwelle altersbedingt noch nicht entscheidungsfähig sind, wird diese Aufgabe primär auf die Eltern, als Erziehungsberechtigte übertragen. Diese elterliche Grundsatzentscheidung, so Schlögl/ Lachmayr (2004, S. 39), „welche im gesamten restlichen Leben Auswirkungen hat (...) ist (...) stark von den elterlichen Bildungskarrieren mit entsprechendem Wissen über den Aufbau des Schulsystems und die schulischen Anforderungen geprägt“. Allgemein formuliert kann die Bildungswegentscheidung von der Primarstufe zur Sekundarstufe als Vorentscheidung, abhängig vom sozialen Status der Eltern, für die zweite Entscheidung am Übergang Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II bezeichnet werden. (ebd., S. 39)

Grundsätzlich kann die Rolle der Eltern an Übergängen als einflussreiche Rolle entsprechend dem sozioökonomischen Status beschrieben werden. Eltern fungieren nicht unmaßgeblich als Entscheidungsträger, die in offener und verdeckter Form die eigenen Prioritäten an die Kinder vermitteln. Im Folgenden werden nun in Anlehnung an Schlögl/ Lachmayr (ebd., S. 46ff) Ergebnisse zweier ausgewählter Studien vorgestellt, die die theoretische Aufarbeitung dieses Kapitels mit empirischen Fakten abschließen sollen. Hierbei wird auf eine ausführliche Studienbeschreibung verzichtet, da das Hauptaugenmerk auf den Ergebnissen liegt. Die Auswahl der beiden Studien ist einerseits darauf zurückzuführen, dass es sich um zwei Studien handelt, bei denen die Daten aus österreichischen Familien erhoben wurden und zum anderen, dass auf Grundlage zweier unterschiedlicher Analysen die Zusammenhänge verschiedener Variablen rechnerisch ermittelt wurden.

Bacher (2003) geht in seinem Artikel der Frage nach, wie stark die soziale Ungleichheit mit der Bildungspartizipation im weiterführenden Schulsystem Österreichs korreliert. Als Datenbasis verwendet Bacher den österreichischen Teil des „European Community Household Panel“ (ECHP). Der Fokus der Analyse richtet sich auf 16-19-Jährige und deren Bildungsbeteiligung an weiterführenden höheren Schulen mit Matura (AHS-Oberstufe und BHS).

Anhand einer Pfadanalyse hat Bacher ermittelt, dass folgende Variablen direkt auf die Bildungspartizipation des Kindes (BILD_K) einwirken: Einerseits die „drei klassischen Ungleichheitsdimensionen“ elterlicher Bildung (BILD), elterlicher beruflicher Status (STATUS) und elterliches Einkommen (EINK), andererseits das Geschlecht der befragten Person (GESCHL_K).

Obwohl der Einwohnerzahl der Gemeinde (EINW) ein signifikanter Anteil hinsichtlich der Beeinflussung zukommt, wurde dieser Wert (0,06) aufgrund der Übersichtlichkeit von Bacher nicht eingezeichnet.

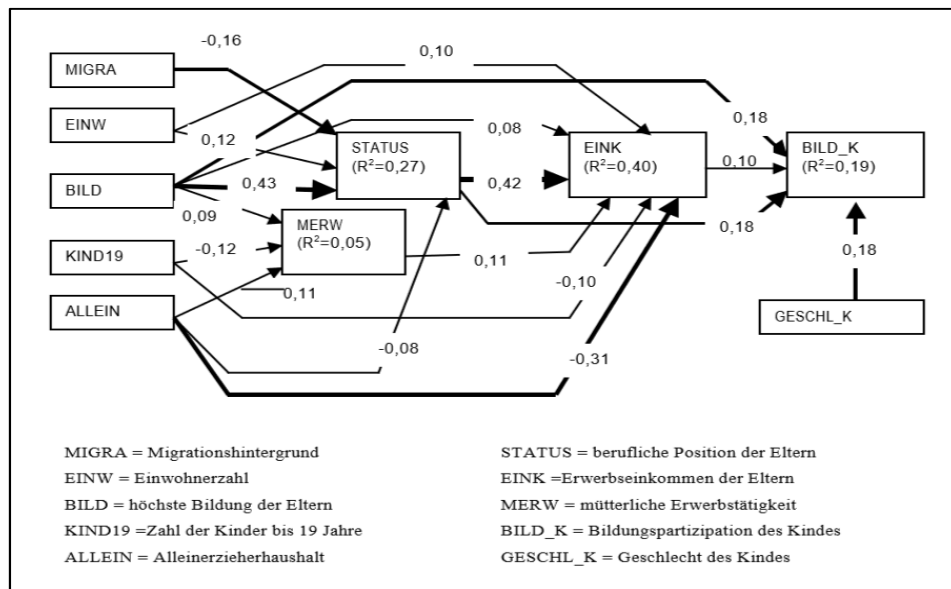


Abbildung 1: Ergebnisse der Pfadanalyse von Bacher (2003, S. 14)

Das Ergebnis der Pfadanalyse Bachers zeigte, dass vom Geschlecht des Kindes, von der elterlichen Bildung sowie der elterlichen beruflichen Position die stärkste Wirkung auf die Bildungspartizipation des Kindes ausgeht. Die Analyse hat ergeben, dass „die standardisierten Regressionskoeffizienten jeweils einen Wert von 0,18 [haben; Anm. d. Verf.]. Status und Bildung der Eltern wirken zudem noch indirekt. Ihnen kommt daher die größte Gesamtwirkung zu. Eltern mit einem höheren beruflichen Status verdienen mehr, was neben der direkten Wirkung des beruflichen Status auf die Bildungspartizipation die Partizipationsquote über das Einkommen zusätzlich erhöht. Bei der Bildung liegen zwei indirekte Effekte vor. Eltern mit höherer Bildung haben erstens einen höheren beruflichen Status, folglich eine höhere Partizipation. Zweitens verdienen sie auch mehr, was zu einem weiteren Anstieg der Bildungsbeteiligung in weiterführenden Schulen führt. Der Gesamteffekt der Bildung beträgt 23,7% (...). Davon entfallen 13,2% (bezogen auf 23,7% also ungefähr 55,7%) auf die direkte Wirkung, die verbleibenden 10,5% (also 44,3%) auf die indirekten Wirkungen.“ (Bacher 2003, S. 17f)

Eine weitere Analyse (Sekundaranalyse), die bedeutsame Ergebnisse hinsichtlich des elterlichen Einflusses durch den sozialen Status auf die Schulwahlentscheidung des Kindes lieferte,

wurde von Schmid/ Schwarz/ Spielauer (2002) und Schwarz/ Spielauer/ Städter (2002) durchgeführt. Der „Bildungshintergrund der Eltern“ als Variable wird in dieser Analyse als Indikator der sozioökonomischen Lage des Elternhaushalts (Bildung, beruflicher Status und Einkommen der Eltern) interpretiert. (Schlögl/ Lachmayr 2004, S. 53)

In einer Zusammenfassung der Ergebnisse spricht Schmid (2003, S. 9) von einer „ausgeprägten Stratifikation der Schulkarriere in der Sekundarstufe II“, die abhängig vom Bildungshintergrund der Eltern sowie der Schulformenwahl in der Sekundarstufe I ist.

„Die soziale Stellung der Eltern (gemessen an deren formalem Bildungsniveau) prägt demnach entscheidend die Schulwahl in der Sekundarstufe I und diese einmal getroffene Schulwahl hat wesentlichen Einfluss auf die weitere Bildungslaufbahn in der Sekundarstufe II. Darüber hinaus steigt mit dem formalen Bildungsniveau der Eltern (unabhängig von der besuchten Schulform in der Sekundarstufe I) auch die Wahrscheinlichkeit, dass das Kind eine maturaführende Schulform der Sekundarstufe II wählt.“ (ebd., S. 9)

Dass Schüler/innen, die aus einer Hauptschule kommen, in ihrer weiteren Bildungslaufbahn eine weiterführende höhere Schule mit Matura in der Sekundarstufe II besuchen, ist vom Bildungshintergrund der Eltern abhängig und liegt bei...

- „7%, falls die Eltern über keinen die Pflichtschule hinausgehenden Abschluss verfügen;
- 12%, falls die Eltern über einen Lehrabschluss verfügen;
- 24%, falls die Eltern über einen Fachschulabschluss verfügen;
- 33%, falls die Eltern über eine Matura verfügen;
- 44%, falls die Eltern einen Akademikerhaushalt bilden.“ (ebd., S. 8)

Anhand dieser Ausführungen kann resümierend festgehalten werden, dass Eltern am Übergang zur Sekundarstufe II eine Rolle übernehmen, die stark durch ihren eigenen Bildungsstatus geprägt ist. Dieser Bildungsstatus der Eltern übt direkten Einfluss auf die Bildungsentscheidungen aus, die an den Verzweigungspunkten im Schulsystem und somit in der Bildungslaufbahn ihres Kindes zu treffen sind.

Im folgenden Abschnitt der Arbeit wird nun genauer auf die Begriffe „Bildungslaufbahn“ und „Übergänge“ eingegangen, da es sich hierbei um zentrale Termini handelt, die für die theoretische Aufarbeitung der Thematik relevant zu definieren sind.

2.2 Zu den Begriffen Bildungslaufbahn und Übergänge

In Anlehnung an die Definition von Johannes-Jürgen Meister wird unter dem Begriff Bildungslaufbahn allgemein „jener Weg durch das Bildungswesen verstanden, den ein junger heranwachsender Mensch mit und nach seinem Abschluß des allgemeinen Schulwesens am Ende der Sekundarstufe I über und durch die Sekundarstufe II bis an die Schwelle zum tertiären bzw. quartären Bildungsbereich zurücklegt“ (Meister 1978, S. 49). Wie aus dem Forschungstitel zu entnehmen ist, bezieht sich diese Arbeit auf die Bildungslaufbahn eines Kindes am Übergang der Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II. Der Fokus richtet sich somit auf einen bestimmten Teil der Bildungslaufbahn eines Menschen, der einerseits mit vielen Möglichkeiten verbunden ist, aber auch gut durchdachte Entscheidungen erfordert.

Schullaufbahnentscheidungen werden in einem Arbeitsbericht des NOESIS-Projekts als Lebensentscheidungen bezeichnet. Diese Behauptung ist ähnlich der Schlussfolgerung empirischer Längsschnittstudien wie Koala-S (Ditton 2007a), der LAU-Studie Hamburg und PIRLS (Haider/ Suchan 2006), die darauf hinweisen, „dass einmal getroffene Entscheidungen selten rückgängig gemacht oder in einen anderen Weg gelenkt werden können“ (Hopmann et al. 2010, S. 18). Es handelt sich hierbei um einen Übertritt in einen neuen Bildungsbereich, der mit neuen Optionen und Chancen verbunden ist, aber zugleich werden hier Türen verschlossen, die nur unter schwierigeren Verhältnissen wieder geöffnet werden können beziehungsweise werden die getroffenen Entscheidungen nur selten von den Menschen korrigiert (ebd., S. 18). (Als Beispiel hierfür wäre das Nachholen der Berufsreifeprüfung zu erwähnen, die für Schulabgänger/innen einen zunehmenden zeitlichen Mehraufwand neben dem Berufsalltag bedeuten würde.) Schaub & Zenke (2000, S. 554) definieren den Begriff „Übergang“ als „institutionalisierten Wechsel zwischen aufeinander aufbauenden Einrichtungen des Bildungswesens in der Schullaufbahn eines Kindes oder Jugendlichen. Übergänge sind mit Abschied und Neuorientierung, Risiko und Chance, Schulwahl und Aufnahmebedingungen, Beurteilung und Auslese verbunden.“ Auch Neuenschwander betont in Bezug auf Schulübergänge, dass hierbei „Bildungsentscheidungen gefällt und Chancen verteilt [werden; Anm. d. Verf.], die für die weiteren Bildungs- und Entwicklungsprozesse von Jugendlichen weit reichende Folgen haben“ (Neuenschwander

2010a, S. 9). Neuenschwander präsumiert, dass den Bildungsabschlüssen (Diplome, Zertifikate), die ein Mensch in seiner Bildungslaufbahn erworben hat, größere Bedeutung hinsichtlich der beruflichen und persönlichen Entwicklung zugeschrieben wird, als jenen fachlichen Kompetenzen, die im Zuge der Schulbildung angeeignet wurden. (ebd., S. 9)

In Anlehnung an Ditton kann der Begriff „Übergänge“ in Bezug auf die Bildungslaufbahn eines Menschen nicht uneingeschränkt für alle Arten von „Wechsel“ angesehen werden (Ditton 2007b, S. 189). Ditton unterscheidet diesbezüglich zwischen „(a) Eintritt in bzw. das Ausscheiden aus dem Bildungssystem“ und „(b) Übergänge zwischen Teilsystemen des Bildungssystems“ (ebd., S. 189). Als bedeutsame Übergänge in der Bildungslaufbahn eines Menschen werden im Sinne eines Systemwechsels, der Eintritt in das Schulsystem, der Übertritt von der Schule in das duale Ausbildungssystem beziehungsweise in den Hochschulbereich und der Übertritt vom Bildungssystem in das Berufssystem bezeichnet (ebd., S. 189). „Innerschulische Übergänge“, die von Ditton als „Übergänge zwischen den Teilsystemen“ bezeichnet werden und den Wechsel von der Volksschule in weiterführende Schulen (NMS und AHS Unterstufe) aber auch einen Schulformwechsel umfassen, wird besondere Bedeutung zugeschrieben (ebd., S. 189). Diese Behauptung von Ditton ist darauf zurückzuführen, dass bei diesen Übergängen, wie bereits zuvor erwähnt, grundlegende Entscheidungen getroffen werden, die Auswirkungen auf die Bildungsbiographie eines Menschen haben.

Übergänge sind an zeitlich definierte Rahmenbedingungen gebunden. So erfolgt der Übertritt eines Kindes in das Schulsystem in der Regel mit dem sechsten Lebensjahr. Der darauffolgende Übergang in die Sekundarstufe I erfolgt, wenn die/der Schüler/in die vierte Schulstufe der Volksschule erfolgreich abgeschlossen hat. Die allgemeine Schulpflicht nach österreichischem Gesetz ist dann erfüllt, wenn die 9. Schulstufe beendet wurde, unabhängig ob das Lehrziel der betreffenden Schulform erreicht wurde oder nicht. (Ditton 2007b, S. 189; BMUKK 2007, S. 6f) Ditton geht nun davon aus, dass sich „Übergänge (...) an separierbaren Sequenzen der Bildungslaufbahn [orientieren; Anm. d. Verf.], nach denen ein Abschnitt der Bildungslaufbahn beendet ist und die Voraussetzungen (inhaltlich und/oder formal) erfüllt sind, um eine Bildungslaufbahn zu beenden oder in einen darauf aufbauenden Abschnitt zu wechseln. Übergänge bilden also die Nahtstellen bzw. Statuspassagen in Bildungsverläufen“ (Ditton 2007b, S. 189). Im Hinblick auf die persönlichen Berufsmöglichkeiten der Schüler/innen ist es einerseits bedeutsam, dass die erreichten Ziele in Form von Zertifikaten und Diplomen beglaubigt werden

und andererseits zu recherchieren, welche Anschlussmöglichkeiten das Bildungssystem der/dem Schüler/in zu bieten hat. (ebd., S. 189)

In Anlehnung an Neuenschwander (2010b, S. 16ff) werden nun drei zentrale Aspekte zum Thema „Übergänge“ angeführt, die für die theoretische Aufarbeitung des Begriffs relevant sind. Es wird kompakt dargestellt, was aus wissenschaftlicher Sicht unter dem Begriff „Übergänge“ verstanden wird und welche endogenen und exogenen Faktoren bezüglich der Bildungs- und Berufsentscheidungen von Kindern und Jugendlichen mittels Studien ermittelt wurden. Neuenschwander bezieht sich in seinen Ausführungen zwar auf das schweizerische Bildungssystem, jedoch können einige Parallelen zum österreichischen Schulsystem (beispielsweise in Bezug auf die Steuerungselemente) hergestellt werden, die es erlauben eine Übernahme beziehungsweise Adaption der Inhalte vorzunehmen.

- Institutionelle Steuerung:

Übergänge unterliegen, wie das gesamte österreichische Bildungssystem, einer institutionellen Steuerung. Die Steuerungselemente bei Übergängen und Bildungsverläufen setzen sich aus gesetzlich festgelegten Vorgaben² zusammen, die von Schüler/innen beachtet werden müssen um Schulübergänge erfolgreich durchlaufen zu können. Diese beziehen sich einerseits auf extern vorgegeben Schulwahlmöglichkeiten, andererseits auf die individuellen Leistungsanforderungen der Schüler/innen, die wiederum mit den Schulwahlmöglichkeiten korrelieren. Neuenschwander verweist darauf, dass „Jugendliche auf der Grundlage ihrer Leistungen und Werthaltungen zwischen mehreren schulischen und beruflichen Angeboten wählen [können; Anm. d. Verf.]“ (ebd., S. 17). In diesem Zusammenhang kann davon ausgegangen werden, dass Schüler/innen mit günstigeren schulischen Grundvoraussetzungen verhältnismäßig mehr Möglichkeiten offen stehen und eher eine Verwirklichung der getroffenen Bildungswahlentscheidung zugetraut wird, als Schüler/innen die über die sogenannten „schulischen Ausgangsbedingungen“ nicht verfügen (ebd., S. 17). In Bezug auf diese Annahme haben Neuenschwander & Garrett (2008) in ihrer Studie herausgefunden, dass sich Schüler/innen entweder für eine gewisse Berufslehre entscheiden, oder für einen sogenannten „nonnormativen Bildungsverlauf“, der entweder auffallend über oder

² Siehe auch Gesetzestext: § 29 SchUG Übertritt in eine andere Schulart oder eine andere Form oder Fachrichtung einer Schulart: https://www.jusline.at/29_%C3%9Cbertritt_in_eine_andere_Schulart_oder_eine_andere_Form_oder_Fachrichtung_einer_Schulart_SchUG.html [download: 26.10.2014]

unter dem „Anforderungsniveau der Herkunftsausbildung“ liegt (Neuenschwander 2010b, S. 16f). Es wird davon ausgegangen, dass „Selektionsentscheidungen und Bildungsverläufe aus einer komplexen Interaktion von Bildungsstrukturen mit ihren institutionellen Regelungen und Gesetzen und individuellen Wahlen, gestützt auf personale und soziale Ressourcen der Jugendlichen, resultieren“ (ebd., S. 17).

- Individuelle Bildungs- und Berufsentscheidungen:

In Bezug auf individuelle Bildungs- und Berufsentscheidungen von Schüler/innen, übernehmen deren Erwartungen und Werte eine zentrale Rolle innerhalb dieses Entscheidungsprozesses. Theoretische Erklärungsansätze für Bildungsentscheidungen beziehungsweise für Bildungsungleichheit, beispielsweise von Boudon (1974), bieten eine Möglichkeit diese individuellen Bildungswahlentscheidungen zu analysieren und zu begründen. Neuenschwander geht nun von der Annahme aus, dass „Bildungs- und Leistungserwartungen von Kindern auf eigenen früheren Leistungen sowie Bildungserwartungen von Eltern und anderen nahen Bezugspersonen [basieren; Anm. d. Verf.]“ (Neuenschwander 2010b, S. 17). Die zuvor erwähnten Werte, die bei diesem Entscheidungsprozess eine zentrale Rolle spielen, bestimmen „inhaltliche Bildungspräferenzen“. Dies bedeutet, dass Werte einen direkten Einfluss auf die Bevorzugung bestimmter Berufsausbildungen ausüben, denn es wird danach entschieden „welche Tätigkeiten und Präferenzen bei der Berufsausbildung als besonders wichtig und wertvoll beurteilt werden“ (ebd., S. 17). Das Zusammenspiel dieser genannten Faktoren (Leistung des Kindes, Eltern, Werte) ermöglicht es, Prognosen aufzustellen, die die berufliche beziehungsweise schulische Zukunft der Schüler/innen betrifft. (ebd., S. 17)

- Der Aspekt der Passung:

Der Aspekt der Passung wird von Neuenschwander als ein Erfolgskriterium von Übergängen bezeichnet. So wird davon ausgegangen, dass Schulübergänge dann als erfolgreich angesehen werden können, wenn „zwischen dem aktuellen Entwicklungsstand und der Ausbildungssituation von Jugendlichen eine Passung entsteht“ (ebd., S. 17). Die Passung bezieht sich in diesem Sinne aber ebenso auf die kognitive und soziale Anpassung des Jugendlichen, die dazu beiträgt wenn diese erfolgreich ist, dass Jugendliche motivierter und zufriedener in ihrer Ausbildung sind. (ebd., S. 27)

Resümierend muss in Bezug auf die zentralen Aspekte der Übergangsthematik von Neuenschwander erneut unterstrichen werden, dass bereits einige Studien (Becker 2000a; Ditton 2007a; Schlögl/ Lachmayr 2004) bestätigt haben, dass die Bildungsabschlüsse der Jugendlichen meist schon früh vorhersagbar sind. Diese Annahme führt Neuenschwander darauf zurück, dass „aufgrund der Bildungserwartungen der Eltern, deren soziale Schicht und [den; Anm. d. Verf.] schulischen Leistungen der Kinder [der; Anm. d. Verf.] Bildungsabschluss am Ende der Sekundarstufe II frühzeitig recht präzise vorherzusagen [ist; Anm. d. Verf.]“ (Neuenschwander 2010b, S. 31).

Warum diese Vorhersage des Bildungsweges eines Kindes annähernd genau vorhergesagt werden kann, basiert auf wissenschaftlichen Belegen, die unter Rational-Choice-Modellen beziehungsweise dem Wisconsin-Modell bekannt sind. Im folgenden Kapitel wird nun mittels dieser theoretischen Erklärungsansätze dargelegt, welche Faktoren Einfluss auf die Bildungswegentscheidungen von Schüler/innen haben, speziell bezogen auf die Rolle der Eltern, und welche Rahmenbedingungen dazu führen, dass Bildungsungleichheiten überhaupt existieren.

3 Theoretische Erklärungsansätze für Bildungsentscheidungen und Bildungsungleichheit

Die aktuellen Diskussionen auf wissenschaftlicher und politischer Ebene zum Thema „Übergänge im Bildungssystem“ resultieren aus dem grundlegenden Ziel soziale Disparitäten bei der Bildungsbeteiligung zu kompensieren (Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 299f). Mit der Einführung der Neuen Mittelschule in Österreich und einem überarbeiteten pädagogischen Konzept wird nun versucht, der Bildungsbenachteiligung dieser Art entgegenzuwirken und bessere Bildungschancen für alle Schüler/innen zu gewähren. In diesem Zusammenhang ist auf den Begriff „Bildungsaspiration“ zu verweisen. Bildungsaspirationen von Eltern und Kindern werden im wissenschaftlichen Diskurs dann näher betrachtet, wenn versucht wird, die unterschiedlichen Bildungsentscheidungen und Bildungserfolge von Kindern zu erklären, beziehungsweise in einem weiteren Schritt effektive Maßnahmen gegen Bildungsungleichheiten setzen zu können. (vgl. Stocké 2009)

Aktuellere Studien zum Thema elterliche Beeinflussung des Bildungserfolgs eines Kindes wie beispielsweise von Schlögl/ Lachmayr 2005, Neuenschwander/ Malti 2009 und Neuenschwander/ Gerber/ Frank 2012 haben erneut bestätigt, dass Eltern eine wichtige Rolle bei der Entscheidungsfindung übernehmen. Da die Thematik der Bildungsaspiration und Bildungsungleichheit keine aktuelle Problematik im wissenschaftlichen Diskurs darstellt, wird nun im folgenden Kapitel neben der theoretischen Aufarbeitung des Themas, speziell auf die Rolle der Eltern unter Bezugnahme auf ältere Erklärungsansätze eingegangen, denen bis zur Gegenwart besondere Bedeutung von Forscher/innen zugeschrieben wird. (Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 299f)

3.1 Wisconsin-Modell of Status Attainment

In der Bildungsforschung wird dem Begriff „Bildungsaspiration“ bereits seit Jahren eine besondere Bedeutung zugeschrieben. Wie bereits zuvor erwähnt, wird dieser Begriff meist dazu verwendet, um eine Vorhersage des Bildungserfolgs eines Kindes vornehmen zu können beziehungsweise um die unterschiedliche Bildungsbeteiligung, die auf soziale Einflussfaktoren zurückzuführen ist, zu erklären. Das theoretische Fundament dieser Behauptung stammt vor allem aus dem Wisconsin-Modell, „das eine Erweiterung des Blau-Duncan-Modells der intergenerationalen Statusvererbung um vermittelnde sozialpsychologische Erklärungsfaktoren darstellt“ (Sewell et al. 1969, 1970 zit. nach Becker 2010, S. 1). Die Vertreter/innen des Blau-

Duncan-Modells (1967) setzten sich in ihren Forschungsarbeiten mit Analysen von Mobilitätsprozessen auseinander. Der Fokus richtete sich auf die Frage, „welchen Einfluss die soziale Herkunft der Eltern einerseits und ihre erworbenen Bildungsqualifikationen andererseits auf die spätere berufliche Platzierung der Kinder hat“ (Kristen 1999, S. 9). Die Mobilitätsstudie „The American Occupational Structure“ von Blau & Duncan bildete für viele weitere Analysen, die sich mit Bildungsqualifikationen und Statuszuweisungsprozessen auseinandersetzten eine bedeutsame Grundlage (ebd., S. 9). Im Wesentlichen unterscheidet sich aber das Blau-Duncan-Modell aufgrund einer veränderten Überlegung von der damaligen Mobilitätsforschung:

„Während in der Mobilitätsforschung zuvor die direkte Statusvererbung von der beruflichen Stellung des Vaters auf die des Sohns im Mittelpunkt stand, wird Mobilität nun als ein ‚status attainment process‘ aufgefasst, in der vermittelnden Variablen, hier in erster Linie den Bildungsqualifikationen, zentrale Bedeutung zukommt“ (ebd., S. 9).

Die Vertreter/innen dieses Modells gingen nun von der Überlegung aus, dass „der Status von Akteuren in verschiedenen Etappen des Lebenszyklus bestimmt wird und entsprechend variieren kann“ (ebd., S. 9). Mittels Analysen kam man zu dem Ergebnis, dass einerseits dem Bildungserfolg für die zukünftige berufliche Position zentrale Bedeutung zugeschrieben wird, und andererseits, dass die Bildungsqualifikation „auch unabhängig von der sozialen Herkunft einen wichtigen Einfluss auf später erzielte Statuspositionen hat“ (ebd., S. 9).

In einem Tribut an William Sewell von Kevin T. Leicht (2001) werden die Forschungsziele des Wisconsin-Modells von damals, folgendermaßen aufgegriffen und beschrieben:

„Building on a basic model of the process of stratification, which had been developed by Blau and Duncan (1967), we developed a linear causal model in order to elaborate and explain the effects of socioeconomic background and measured ability first on educational achievements and then on occupational attainments. According to that model, these influences are mediated by social and psychological variables such as academic achievement in high school, the influence of significant others, educational aspirations, and occupational aspirations.“ (Sewell et al. 2001, S. 24f)

Bildungsaspirationen stellen innerhalb des Wisconsin-Modells einen zentralen Bezugspunkt dar, denn „sie vermitteln den Einfluss des sozialen Familienhintergrunds auf den Bildungserfolg des Kindes“ (Becker 2010, S. 1). Die folgende Abbildung zeigt eine von Becker (ebd., S.

5) modifizierte und vereinfachte Darstellung des ursprünglichen Wisconsin-Modells vom Jahr 1969:

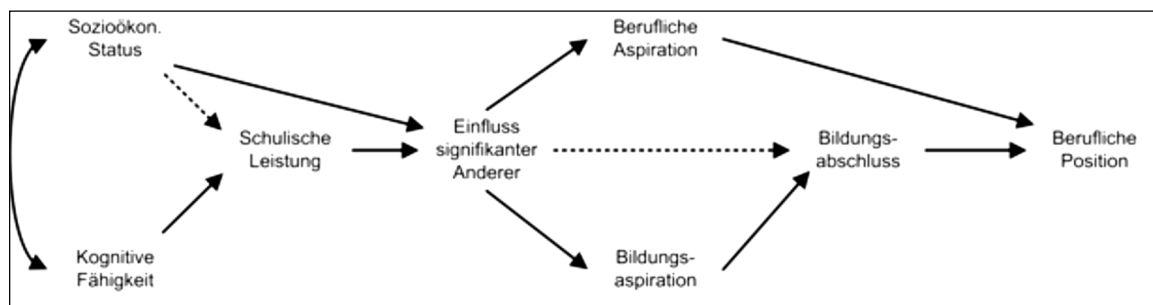


Abbildung 2: Wisconsin-Modell nach Becker (2010, S. 5)

Das Wisconsin-Modell steht, wie bereits erwähnt, für einen Ansatz, der die Bildungs- und Berufsaspirationen von Kindern zu erklären versucht. Wie aus der Abbildung deutlich zu erkennen ist, haben der sozioökonomische Status, die kognitiven Fähigkeiten des Kindes sowie die schulischen Leistungen einen Einfluss auf den Berufs- beziehungsweise Bildungserfolg eines Kindes. Zu diesen drei Einwirkungsfaktoren kommt der Einfluss von „signifikanten Anderen“ hinzu. Zur Gruppe der „signifikanten Anderen“ zählen beispielsweise Peers, die oftmals einen homogenen Status aufweisen und die Herkunftseffekte auf die Aspirationen verstärken. (ebd., S. 5) Des Weiteren erwähnt Becker in Bezug auf die „signifikanten Anderen“ folgenden zentralen Aspekt:

„Neben dem indirekten Einfluss der signifikanten Anderen durch die Beeinflussung der Bildungsaspiration des Kindes wird auch ein direkter Einfluss der signifikanten Anderen auf den Bildungserfolg des Kindes angenommen, jedoch wird der indirekte Pfad über die Bildungsaspiration des Kindes als dominanter angenommen.“ (ebd., S. 5)

Becker geht nun davon aus, dass dem Anspruchsniveau der „signifikanten Anderen“, unter Bezugnahme auf Bildung sowie die Bildungsaspiration eines Kindes, ein zentraler Stellenwert in diesem Modell zugeschrieben wird, denn diese würden „den Einfluss des sozioökonomischen Status der Eltern auf den Bildungserfolg vermitteln“ (ebd., S. 5). Es wird angenommen, dass die sozialen Netzwerke, die Kinder in vielfältiger Art und Weise beeinflussen und eine gewisse Vorbildfunktion übernehmen, ebenso als Orientierung dienen. Zusätzlich geht man davon aus, dass innerhalb dieser Netzwerke bestimmte Werte und Normen existieren, die „angemessenes Verhalten“ definieren und bestimmen. Diese vorherrschenden Normen und Werte lassen sich

ebenso in Bezug auf die zu erreichenden Bildungsabschlüsse von Kindern erkennen. Beispielsweise wird in manchen sozialen Netzwerken die Meinung vertreten, dass abgesehen von einem Maturaabschluss, alle anderen Schulformen indiskutabel sind, wobei in anderen sozialen Netzwerken die Einstellung vertreten wird, dass eine höhere Bildung nicht zu ihnen passen würde. (ebd., S. 9) Den Einfluss von Normen und Werten, so Becker (ebd., S. 9) haben auch Sewell, Haller und Portes bei ihrer Auseinandersetzung mit den signifikanten Anderen als Einflussfaktor erkannt (Sewell et al. 1969, S. 84f; Becker 2010, S. 9).

Sewell et al. waren von Beginn ihrer Untersuchungen an den sozialpsychologischen Faktoren interessiert, die womöglich für die Entstehung von Bildungsaspirationen verantwortlich gemacht werden können. Das zentrale Forschungsziel bestand nun darin, einen Erklärungsansatz für Bildungsaspirationen zu entwickeln. Sewell et al. beschreibt den Ausgangspunkt der Forschungsarbeiten folgendermaßen:

„We believed that, if we could explain educational aspirations, we would be well on our way to explaining educational achievements. Furthermore, we thought that differences in aspirations between children from higher and lower socioeconomic status groups could probably be explained at least in part by differences in their social psychological experiences. More specifically, we think that children from higher status homes are more likely than those from lower status homes to score better on tests of cognitive skills, both because of their more favourable opportunities to develop these skills and because of the emphasis placed on academic achievement by their parents.” (Sewell et al. 2001, S. 17)

Sewell et al. gehen nun davon aus, dass Kinder zunehmend besser entwickelte kognitive Fähigkeiten besitzen und bei diesen mehr Wert auf schulische Erfolge gelegt wird, wenn sie aus einem Elternhaus stammen, in dem der Bildungsstatus als erhöht zu bezeichnen ist. Des Weiteren werden diese Kinder als die besseren Leistungsträger angesehen, als Kinder von bildungsfernen Eltern, denn es wird davon ausgegangen, dass die Differenz zwischen bildungsfernen und bildungsnahen Kindern auf den Förderaspekt bezogen werden kann. Die Förderung von Kindern aus bildungsnahen Familien bezieht sich in diesem Zusammenhang aber nicht nur auf die Eltern des Kindes, sondern auf ihr gesamtes Umfeld, wie beispielsweise Lehrer oder andere bedeutsame Menschen, denen die Bildung des Kindes wichtig ist. (ebd., S. 17)

„Their aspirations to attend college are reinforced by their superior grades in high school and by the encouragement of their parents, teachers, and peers.” (ebd., S. 17)

Ausgehend von den eben genannten Annahmen, haben Sewell und Shah (1967) sich nun in ihren Untersuchungen auf die elterlichen Effekte bezüglich der Bildungsaspirationen ihrer Kinder fokussiert. Die beiden Forscher haben bestätigt, dass Eltern für ihre Kinder als sogenannte „Vorbilder“ fungieren und ihre Bildungserwartungen in Form von offener und verdeckter Interaktionen an ihre Kinder tradieren:

„Child's perception of his/her parents' intent to encourage or discourage his/her educational aspirations is crucial to the development and maintenance of aspirations.” (Sewell et al. 2001, S. 17)

In Bezugnahme auf den ermittelten Einfluss des Bildungsniveaus der Eltern auf den Bildungserfolg des Kindes, wurde weiteres von Sewell und Shah herausgefunden, dass das Bildungsniveau des Vaters eher Einfluss auf das des Sohnes hat und das Bildungsniveau der Mutter eher Einfluss auf das der Tochter. Grundsätzlich hat sich aber herausgestellt, dass ein hohes Bildungsniveau beider Elternteile den Bildungserfolg ihrer Kinder eher in die Richtung besserer Bildungserfolge lenken würde:

„Higher levels of education of both parents were far more important in motivating high levels of educational aspirations than was discrepancy in parents' educational achievements – regardless of which parent had the higher or the lower level of educational achievement.” (ebd., S. 18)

In einem weiteren Schritt haben Sewell und Shah versucht, die direkten und indirekten Einflüsse des sozioökonomischen Status, der ermittelten kognitiven Fähigkeiten und der elterlichen (Ermutigungs-) Aktivitäten hinsichtlich der Bildungspläne ihrer Kinder zu ermitteln beziehungsweise zu vergleichen. Sie kamen zu dem Ergebnis, dass die elterliche Ermutigung vom sozioökonomischen Status und den ermittelten kognitiven Fähigkeiten des Kindes abhängig ist und dass alle drei Variablen (Eltern, kognitive Fähigkeiten und sozioökonomischer Status) Auswirkungen auf die Bildungspläne ihres Kindes haben. Des Weiteren hat Sewell und Shah mittels dieser Analyse herausgefunden, dass geschlechterspezifische Differenzen hinsichtlich der Beeinflussung der genannten Variablen vorliegen (ebd., S. 18):

„The effect of socioeconomic status on parental encouragement is greater for girls than for boys, whereas the effect of ability on parental encouragement is greater for boys than

for girls. The direct effect of parental encouragement on the college plans both genders is greater than the direct effect of socioeconomic status of ability.” (ebd., S. 18)

Grundsätzlich, so Leicht (2001, S.18), haben die Analysen von Sewell & Shah signifikante Unterschiede in Bezug auf die elterlichen Ermutigungsaktivitäten und die Bildungspläne (College plans) aufgezeigt, jedoch muss hierbei angemerkt werden, dass vieles hinsichtlich der Disparität an Bildungsplänen (College plans) offen geblieben ist. (Sewell 2001, S. 18; Leicht 2001, S. 18) Auch Kristen (1999, S. 12) verweist allgemein in Bezug auf die sogenannten Mobilitätsanalysen (denen das ursprüngliche Wisconsin-Modell als Grundlage dient) auf schwerwiegende theoretische Mängel. In diesen Modellen werden die „soziale Herkunft“, die „Bildungsqualifikation“ und der „erreichte berufliche Status“ als die zentralen Bezugsgrößen des Statuszuweisungsprozesses bezeichnet. Im Zuge der Analysen wird nun der Status unter Berücksichtigung der Bildungsqualifikation, die wiederum mit der sozialen Herkunft in Verbindung steht, überprüft. Kristen verweist in diesem Zusammenhang auf eine makrotheoretische Perspektive dieser Modelle, die dazu führt, dass bedeutsame Aspekte nicht beachtet werden:

„Die Modelle berücksichtigen keine individuellen unabhängigen Variablen, sondern ziehen in erster Linie sozialstrukturelle Indikatoren heran. Damit kann die Mobilitätsforschung zwar nachweisen, daß sozialstrukturelle Einflüsse eine wichtige Größe für Lebensentscheidungen der Individuen darstellen, eine eigentliche Erklärung von Bildungs- bzw. sozialer Ungleichheit erfolgt jedoch nicht.“ (ebd., S. 13)

Des Weiteren können keine Angaben darüber gemacht werden, in welcher Art und Weise der sozioökonomische Status der Familie für den Bildungserfolg beziehungsweise in weiterer Folge für den beruflichen Status des Kindes maßgeblich ist. Müller (1975, S. 128) gibt jedoch zu verstehen, dass die Intention dieser Forschungsarbeiten im Rahmen des Wisconsin-Modells „sich nicht primär auf die Erklärung von Ungleichheitsmustern [richtet; Anm. d. Verf.], sondern vielmehr darauf, das relative Gewicht der Einflüsse verschiedener Faktoren im Statuszuweisungsprozess festzuhalten und ein möglichst präzises Bild der kausalen Abfolge dieser Einflüsse zu gewinnen“ (Kristen 1999, S. 13). Aufgrund dieser Zielsetzung wird deutlich, dass sich die Aufmerksamkeit der Forscher/innen nicht auf die Erklärung von Bildungs- beziehungsweise sozialen Disparitäten richtet, sondern primär auf jene Faktoren die den Bildungserfolg und die folgende berufliche Statusposition des Individuums beeinflussen. (Wohlkinger/ Ditton 2012, S. 47; Kristen 1999, S. 13)

Im Sinne des Wisconsin-Modells übernehmen nun die Eltern an Bildungsübergängen eine sogenannte Vorbildrolle für ihre Kinder. Bildungserwartungen werden in offener und verdeckter Form an die Kinder vermittelt. Entscheidend ist hier jedoch, welchen sozialökonomischen Status die Familie in der Gesellschaft aufweist und von welchen sozialen Netzwerken, den sogenannten „signifikanten Anderen“ das Kind umgeben und beeinflusst wird. Denn entsprechend der sozialen Herkunft der Kinder wird einerseits unterschiedlich Wert auf schulische und berufliche Erfolge gelegt und andererseits entsprechend unterschiedlich gefördert. Die Vertreter des Wisconsin-Modells gehen nämlich davon aus, dass die Förderung der Kinder nicht nur durch die Eltern stattfindet, sondern durch das gesamte Umfeld, dem die Bildung des Kindes wichtig ist. Die „signifikanten Anderen“, als zentraler Bezugspunkt in diesem Modell können als Vermittler des sozioökonomischen Elternstatus auf den Bildungserfolg des Kindes bezeichnet werden und übernehmen ebenso wie die Eltern selbst in einer gewissen Art und Weise eine Vorbildfunktion. Die Rolle der Eltern als Vorbilder kann auf den Aspekt des eigenen Bildungsniveaus zurückgeführt werden, das den Bildungserfolg des Kindes in eine entsprechende Richtung lenkt. Im Sinne des Wisconsin-Modells und mit Bezugnahme speziell auf die Rolle der Eltern, legen diese mit ihrem eigenen erreichten schulischen Erfolg sowie durch ihren sozioökonomischen Status in der Gesellschaft, den schulischen und beruflichen Grundstein für ihre Kinder und beeinflussen diese entsprechend ihrer Möglichkeiten.

3.2 Rational-Choice-Modelle

Wie bereits im vorherigen Kapitel erwähnt, erfolgten innerhalb der Wisconsin-Modelle nur unzureichende Versuche die Bildungsdisparität zu erklären. Folglich lassen sich auch kaum theoretische Beiträge finden, die sich speziell mit dem Zustandekommen von Bildungsentscheidungen beschäftigen. Hierbei ist jedoch anzumerken, dass jene Beiträge, die die Thematik der Bildungsentscheidungen behandeln, nicht direkt mit den zuvor erwähnten Ansätzen der „bildungssoziologischen Ungleichheitsforschung“ zu verknüpfen sind, da sie, so Kristen (1999, S. 16), „über die Modellierung individueller Entscheidungsprozesse eine andere Herangehensweise an die Erklärung ungleicher Bildungsmuster vorschlagen“ (ebd., S. 16).

Im Folgenden wird nun der Zusammenhang von Bildungsungleichheit und Bildungsentscheidungen näher beschrieben und auf bedeutsame Entscheidungsmomente hingewiesen. Anschließend werden zentrale theoretische Erklärungsansätze vorgestellt, in denen „Bildungsentscheidungen“ als ihr wissenschaftlicher Bezugspunkt fokussiert werden.

Grundsätzlich ist es notwendig sich mit individuellen Entscheidungsprozessen zu befassen, wenn versucht wird, die Wechselbeziehung zwischen sozialer Herkunft und Bildungspartizipation zu erklären. Kristen (ebd., S. 16) geht nun davon aus, dass „Bildungsungleichheit (...) als aggregierte Folge vorausgegangener individueller Bildungsentscheidungen aufgefaßt werden [kann; Anm. d. Verf.]“. Die Schüler/innen treffen in ihrer Bildungslaufbahn an den vom Bildungssystem vorgegeben Übergängen bestimmte Entscheidungen. Die Bildungslaufbahn eines Kindes ist somit mit mehreren Verzweigungspunkten versehen, an denen die Eltern und ihre Kinder über den zukünftigen Bildungsweg zu entscheiden haben. Beispielsweise können Schüler/innen in Österreich am Übergang von der Volksschule zur Sekundarstufe I wählen, ob sie eine Neue Mittelschule oder eine Allgemeinbildende höhere Schule besuchen wollen. Beim Übertritt von der Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II erfolgt ein weiterer Verzweigungspunkt im Bildungssystem, an dem die Schüler/innen entscheiden müssen, ob der Weg im Bildungssystem fortgesetzt wird oder ein Austritt in das vorbereitende Berufsleben erfolgt.

„Die individuelle Bildungslaufbahn läßt sich somit als sequentieller Entscheidungsprozess mit wiederkehrenden, in der Regel institutionell festgelegten Übertrittspunkten modellieren.“ (ebd., S. 16)

Bildungsentscheidungen können als besonders bedeutsame Entscheidungen bezeichnet werden, die zukunftsorientiert sind und nur wenige Male im Lebenslauf eines Menschen getroffen werden können. Wie bereits in Kapitel 2.2. erwähnt, werden Bildungsübergänge durch institutionelle Rahmenbedingungen gesteuert. Dies bedeutet, dass die Wahl des Bildungsweges eines Menschen nicht nach Belieben getroffen beziehungsweise korrigiert werden kann. Kristen erwähnt in diesem Zusammenhang, dass „die langfristige Zielsetzung ein schwer einschätzbares Risiko mit sich [bringt; Anm. d. Verf.], da die Folgen der Entscheidung nicht unmittelbar evident sind, sondern erst im Zeitverlauf sichtbar werden“ (ebd., S. 17). Wurde eine Fehlentscheidung getroffen, kann dies zu erheblichen finanziellen Belastungen für die betroffenen Menschen führen. Eine weitere Problematik, die sich beispielsweise aus der Wahl eines zu niedrig erreichten Bildungsabschlusses ergibt ist, dass es in der Bildungslaufbahn eines Menschen zu entsprechenden Einschränkungen, im Sinne von Zugangssperren kommen kann und dies folglich die Chancen einer höheren beruflichen Position vermindert. Sollen die Fehlentscheidungen über das zu niedrig angesetzte Bildungsniveau korrigiert werden, ist dies wiederum mit Kosten verbunden. Aber nicht nur ein zu niedrig angesetzter Bildungsabschluss, sondern die Entscheidung für einen zu hoch angestrebten Bildungsweg kann dazu führen, dass erhebliche Kosten

entstehen, beispielsweise wenn Schüler/innen abgestuft werden, der Schulbesuch sich dadurch verlängert und erst später in das Berufsleben eingetreten werden kann. (ebd., S. 17)

Grundsätzlich können Bildungsentscheidungen als Entscheidungen bezeichnet werden, die von Unsicherheiten begleitet werden. Die Unsicherheiten ergeben sich, so Kristen (ebd., S. 17), aus „Bildungserträgen“, „Kosten verschiedener Bildungswege“ und der „Realisierungswahrscheinlichkeit“, die in Verbindung mit der langfristigen Vorausplanung des Bildungsweges, die notwendigen Überlegungen erschweren:

„Die langfristige Zeitperspektive erschwert die Überlegungen zusätzlich, da sich die Handlungsfolgen nicht unmittelbar ergeben, sondern sich oftmals erst im Laufe der Zeit herauskristallisieren. Die Akteure befinden sich also in einer ungünstigen Lage: Sie haben eine wichtige Entscheidung zu treffen und müssen dabei eine Vielzahl nur ungefähr einschätzbarer, teilweise auch unbekannter Größen in ihre Kalkulation einbeziehen. Je größer das Ausmaß der Unsicherheit ist, desto schwieriger gestaltet sich eine angemessene Einschätzung der Situation.“ (ebd., S. 17)

Bildungsentscheidungen können nicht als Individualentscheidungen bezeichnet werden, da hier der familiäre Kontext eine zentrale Rolle übernimmt, dennoch ist hierbei anzumerken, dass sich mit zunehmendem Alter des Kindes, der elterliche Einfluss im Entscheidungsprozess verringert. (Erikson/ Jonsson 1996, S. 54) Dies bedeutet, dass an der ersten Schnittstelle im Bildungssystem, vorrangig die Eltern über den bevorstehenden Bildungsweg entscheiden. Mit Bezugnahme auf Blossfeld & Shavit (1993, S. 9) begründet Kristen (1999, S. 17) dieses Argument damit, dass „jüngere Kinder selten Kontrolle über die Familienressourcen haben und somit auch nicht die eigentlichen Entscheidungsträger sind.“ Auch das ibw³ vertritt die oben genannte Ansicht, dass „der direkte Einfluss der Familie hinsichtlich der Schulwahlentscheidung des Kindes beim Übergang von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II [abnimmt, Anm. d. Verf.] bzw. deutlich niedriger anzusetzen [ist; Anm. d. Verf.] als beim ersten Schulwahlentscheidungszeitpunkt am Ende der Volksschule“ (Schmid 2003, S. 7). Grundsätzlich geht Schmid davon aus, dass die verringerte Einflussnahme der Eltern auf die bereits „eigenen Vorstellungen“ der Jugendlichen zurückzuführen ist beziehungsweise werden die Bildungslaufbahnentscheidungen

³ Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft

neben der Familie noch von der Institution „Schule“ und den „Peers“ beeinflusst. Zusammenfassend kann jedoch angemerkt werden, dass trotz der abnehmenden Beeinflussung, die Eltern weiterhin eine Rolle bei der Entscheidungsfindung am Übergang zur Sekundarstufe II übernehmen, die eine Auswirkung auf die Bildungslaufbahn ihres Kindes hat:

„Die soziale Stellung der Eltern (gemessen an deren formalem Bildungsniveau) prägt (...) entscheidend die Schulwahl in der Sekundarstufe I und diese einmal getroffene Schulwahl hat wesentlichen Einfluss auf die weitere Bildungslaufbahn in der Sekundarstufe II. Darüber hinaus steigt mit dem formalen Bildungsniveau der Eltern (unabhängig von der besuchten Schulform in der Sekundarstufe I) auch die Wahrscheinlichkeit, dass das Kind eine maturaführende Schulform der Sekundarstufe II wählt“ (ebd., S. 9).

Im folgenden Kapitel werden nun Erklärungsansätze für Bildungsentscheidungen vorgestellt, die in Anlehnung an Kristen (1999, S. 18) in zwei Gruppen eingeteilt werden können:

- Klassische Ansätze

Die klassischen Ansätze werden zeitlich in den sechziger und siebziger Jahren eingeordnet. Innerhalb dieser Gruppe sollen nun zwei prägende „ökonomische Erklärungsansätze“ vorgestellt werden, die Humankapitaltheorie (Becker 1993) und Boudons Beitrag (1974). In diesem Ansatz geht man davon aus, dass Bildungsentscheidungen als „rationale Entscheidungen“ auf der Grundlage von Kosten-Nutzen-Berechnungen modelliert werden.

- Neuere Ansätze

In der Gruppe der „Neueren Ansätze“ werden aktuelle Beiträge vorgestellt, die sich ebenso mit der Erklärung von Bildungsentscheidungen in ihren Forschungsarbeiten intensiv auseinandersetzen, Erikson & Jonsson (1996) und Breen & Goldthorpe (1997). Hierbei ist jedoch anzumerken, dass die Gruppe der „Neueren Ansätze“ vor allem an Boudons Forschungsarbeiten anknüpfen sowie teilweise auf die Humankapitaltheorie Bezug nehmen.

3.2.1 Humankapitaltheorie nach Becker

Grundsätzlich reicht die Humankapitaltheorie zurück bis Adam Smith, die moderne Fassung der „Anwendung der Kapitaltheorie auf menschliche Ressourcen“ wurde aber erst in den sechziger Jahren durch Forschungsarbeiten von Becker (1964/1993), Mincer (1962) und Schultz (1961) entwickelt. Mit Bezugnahme auf Helberger & Palamidis (1989, S. 205) und Becker (1993, S. 147) besteht die Intention der Theorie darin, dass „die Bildungsnachfrage als Investition in Hinblick auf künftige Erträge“ erklärt werden soll. Folglich wird Bildung dann in Erwägung gezogen, wenn sich die Investitionen für die Personen auch lohnen.

Anfänglich orientierten sich Forscher/innen der Humankapitaltheorie bei ihren Untersuchungen an dem neoklassischen Modell⁴, die die Aspekte „vollkommener Wettbewerb“ und „Entlohnung nach Produktivität“ fokussierten. (Kristen 1999, S. 18) Die Annahme, dass der Produktionsfaktor Arbeit homogen ist und variable Einsatzmöglichkeiten vorliegen, wird aber aufgegeben. Anstatt dessen, wird die Auffassung vertreten, dass es bei einer Investition in das Humankapital zu einer Veränderung der Qualifikationen, Fähigkeiten und Kenntnisse kommt und folglich zu einer Beeinflussung der Produktivität. Stocké (2010, S. 75) resümiert diesbezüglich:

„Hinsichtlich des Wertes von Bildung wird angenommen, dass der Besuch von Bildungsinstitutionen zum Erwerb von Wissen und Fähigkeiten führt, die zu einer erhöhten Produktivität im Berufsleben führen. Arbeitnehmer mit einer besseren Ausstattung mit produktivem Humankapital werden höher entlohnt.“ (ebd., S. 75)

Wird in Bildung investiert, so ist dies mit Kosten verbunden, die mittels Geld, Zeit und Mühe zu „bezahlen“ sind. In diesem Zusammenhang wird aber zwischen direkten und indirekten Kosten differenziert. Direkte Kosten umfassen Ausgaben für beispielsweise notwendige Materialien für den Schulalltag oder Finanzierung der Fahrtkosten. Indirekte Kosten setzen sich aus einem „entgangenen Lohn“ zusammen, der beispielsweise durch einen längeren Bildungsweg evoziert wurde. (vgl. Becker 1993, S. 113) In Bezug auf die Kosten, die sich indirekt zusammensetzen, wird bei der Kalkulation der Kredit, inklusive der Zinsen berücksichtigt. Es wird

⁴Grundannahmen des neoklassischen Modells nach Biesecker & Kesting (2003, S. 355):

- „Die Annahme der Homogenität der Arbeitskraft“
- „Die Annahme der vollkommenen Information aller Beteiligten“
- „Die Annahme der unendlich schnellen Reaktions- und Anpassungsfähigkeit“

darauf verwiesen, dass in diesem Zusammenhang nicht die gegenwärtigen Erträge von Relevanz sind, sondern mehr der zukünftige Gewinn fokussiert wird, der sich aus erhöhten Bildungsinvestitionen ergibt und grundlegend für das weitere Lebenseinkommen ist. Es werden Vergleiche aufgestellt, die das Lebenseinkommen einschließlich der „Investitionen in Humankapital“ betreffen, mit dem Lebenseinkommen, das sich ergibt, wenn der folgende Bildungsabschnitt nicht angetreten wird. (Kristen 1999, S. 19; vgl. Stocké 2010, S. 75; Helberger/ Palamidis 1992) Investitionen in Bildung werden folglich dann vorgenommen, wenn die Bildungsinvestition einschließlich des Kostenaufwandes das alternative Einkommen ohne Bildungsinvestitionen übersteigt. (vgl. Blaug 1976, S. 171)

Im Zentrum der Forschungsarbeiten der Humankapitaltheorie steht nun die Frage, wie es zu differenzierten Investitionen in Humankapital kommt und folglich zu einer differenzierten Einkommensverteilung bei verschiedenen Bevölkerungsgruppen, das heißt, zu einer Bildungsungleichheit in der Gesellschaft. Empirische Untersuchungen haben diesbezüglich gezeigt, dass die Investitionsverteilung und folglich die Einkommensverteilung von der Verteilung und dem Verlauf der „Angebots- und Nachfragekurve“ abhängig ist (Becker 1993, S. 108ff):

„Diejenigen, die eine höher verlaufende Nachfragefunktion und/oder einer [sic!] niedriger verlaufende Angebotskurve aufweisen, sind in der Lage mehr zu investieren.“ (Kristen 1999, S. 20)

Becker (1993) geht nun davon aus, dass eintretende Veränderungen der beiden Funktionen auf schichtspezifische Bevölkerungsunterschiede und deren unterschiedliche Verteilung der schulischen Kompetenzen und Opportunitäten zurückzuführen sind. Die Opportunitäten sowie die Kosten für den entsprechenden Bildungsweg sind entscheidend für den Verlauf der Angebotskurve. Berechnungen haben gezeigt, dass sich bei einer verminderten Kostenbelastung die Bildungsinvestitionen erhöhen. Des Weiteren ist eine erhöhte Investitionsbereitschaft in Familien zu erkennen, in denen die Kinder gute schulische Leistungen erbringen und die Wahrscheinlichkeit damit größer ist, dass das Kind erfolgreich abschließen wird. (Kristen 1999, S. 20)

Dass die Veränderungen im Verlauf (in Bezug auf die Angebots- und Nachfragekurven) zum einen auf Differenzen hinsichtlich der familiären Kostenbelastung und zum anderen auf die unterschiedlichen schulischen Leistungen der Kinder zurückzuführen sind, wurde bereits erwähnt, jedoch sollen im Folgenden diese Ausführungen mit dem Aspekt der Bevölkerungsgruppenabhängigkeit erweitert und folgendermaßen vertiefend dargestellt werden:

„Bei geringem Familieneinkommen wiegen die Kosten höherer Bildung schwerer, weshalb diese Familien vergleichsweise weniger Bildung nachfragen. Gleichzeitig wird die Wahrscheinlichkeit für schulischen Erfolg für benachteiligte Gruppen geringer veranschlagt und so ergibt sich für sie ein höheres Risiko bei Bildungsinvestitionen.“ (ebd., S. 21).

Im Sinne der Humankapitaltheorie verspricht man sich von Kindern aus den oberen und mittleren Bevölkerungsgruppen einen „relativ sicheren Ertrag“, der bei Kindern aus der unteren Schicht eher weniger erwartet wird und als risikoreicher beschrieben wird. Demzufolge wird der Zinssatz für den entgangenen Lohn von den unteren Schichten höher eingeschätzt, was wiederum zu einer Reduzierung der Bildungsnachfrage in dieser Bevölkerungsgruppe führt. (ebd., S. 21)

Die bisherigen Ausführungen zum Thema „Humankapitaltheorie“ lassen deutlich werden, dass die Kosten-Nutzen-Kalkulationen der Familien, in Bezug auf den zukünftigen Bildungsgang ihrer Kinder, eine bedeutsame Rolle in diesem Entscheidungsprozess übernehmen. Zusätzlich wird von Schmidt (2009, S. 151) darauf verwiesen, dass der Aufbau des Humankapitals von Kindern nicht unmaßgeblich vom Humankapital der Eltern beeinflusst wird. Schmidt spricht in diesem Zusammenhang von einer „intergenerativen Übertragbarkeit von Humanressourcen“, wobei hier angemerkt werden muss, dass nicht nur das elterliche Humankapital als Einflussfaktor entscheidend ist, sondern ebenso andere Aspekte, die mitberücksichtigt werden müssen:

„[Das; Anm. d. Verf.] Bildungskapital der Eltern ist [...] keine hinreichende Voraussetzung für ein hohes Humankapital, sondern hängt auch mit den innerfamiliären Beziehungen, dem Familienklima und auch außerfamiliären Netzwerken zusammen.“ (ebd., S. 151)

Der Ansatz der Humankapitaltheorie hat einen bedeutsamen Beitrag dazu geleistet, Faktoren zu ermitteln und zu beschreiben, die Bildungsentscheidungen erklären sollen. In einer kritischen Auseinandersetzung mit der Humankapitaltheorie verweist Meijering (2003, S. 54) allerdings darauf, dass der Fokus vieler Forscher/innen beziehungsweise „weniger die Erklärung von Bildungsungleichheiten als vielmehr der Vergleich, von Kosten und Nutzen der Bildungsausgaben [im Mittelpunkt der Humankapitaltheorie steht; Anm. d. Verf.]. Weitere Kritikpunkte die in diesem Zusammenhang erwähnt werden, beziehen sich einerseits auf die „ausschließliche Fokussierung auf das zukünftige Einkommen“, sowie die weitgehende Nichtberücksichtigung

der sogenannten „nicht-monetären Erträge“ (Kristen 1999, S. 21). Die Humankapitaltheorie verleugnet zwar nicht, dass das Erreichen eines gewissen Status sowie das gesellschaftliche Ansehen, erreicht durch einen bestimmten Bildungsabschluss, Einflussfaktoren für Bildungswegentscheidungen sind, „aber es stehen auch keine Messgrößen zur Verfügung, die diese Erträge ins Investitionskalkül aufnehmen“ (Meijering 2003, S. 54f). Des Weiteren geht der Ansatz der Humankapitaltheorie davon aus, dass die Menschen fähig sind, Investitionskalkulationen im Hinblick auf zukünftige Einkünfte zu erstellen. Kristen spricht in diesem Zusammenhang von einer notwendigen „Hyperrationalität“, die ein Mensch besitzen müsste:

„Die Annahme solcher Kalkulationen unterstellt insofern eine Art ‚Hyperrationalität‘ der Akteure, da diese zum Zeitpunkt der jeweiligen Bildungsentscheidung relativ genau wissen müssen, in welchem Verhältnis die Wahrscheinlichkeit, ein bestimmtes Einkommen zu erzielen, zu der Wahl eines bestimmten Bildungswegs steht“ (Kristen 1999, S. 21f).

Grundsätzlich liefert die Humankapitaltheorie wesentliche Erklärungsbeiträge, die die Bildungsentscheidungen von Menschen betreffen. Der Fokus richtet sich hierbei auf (Bildungs-) Investitionen in das Humankapital und auf das daraus folgende zukünftige Einkommen, also auf die systematische Vernetzung von „Bildungsinvestitionen“, „Produktivität“ und dem „Einkommen“. Dem Erklärungsansatz gelingt es, dass „eine Vielzahl von Einflussfaktoren, die zur Erklärung der Bildungsnachfrage in Betracht gezogen werden, in ein theoretisches Modell zu integrieren“, indem mehrere sogenannte Phänomene oder Variablen zu einem „kohärenten Ausagesystem“ verknüpft werden. (ebd., S. 22)

Im Sinne der Humankapitaltheorie kann die Rolle der Eltern hier als Kosten-Nutzen-Kalkulator bezeichnet werden, denn es werden vor dem Übertritt in weiterführende Schulen Überlegungen zu Bildungsinvestitionen angestellt, von denen die zukünftige Bildungslaufbahn des Kindes abhängig ist. Wie im Wisconsin-Modell findet man auch in der Humankapitaltheorie bevölkerungsspezifische Abhängigkeiten, ob ein Bildungsweg angetreten wird, oder nicht, jedoch bezieht sich die Entscheidungsgrundlage in diesem Theorieansatz auf die schichtspezifische Investitionsbereitschaft der Familien. Dies bedeutet, dass für Familien mit geringerem Einkommen höhere Bildung schwieriger zu finanzieren ist beziehungsweise das Risiko bei Bildungsinvestitionen höher eingestuft wird, als in Familien aus der oberen Bevölkerungsschicht. Neben guten schulischen Leistungen des Kindes, welche die Investitionsbereitschaft in den Familien

erhöhen würden, wird das Humankapital der Kinder nicht unmaßgeblich von den Eltern beeinflusst, man spricht hier von einer „intergenerativen Übertragbarkeit von Humanressourcen“ (Schmid 2009, S. 151). Resümierend muss nun festgehalten werden, dass die Eltern in ihrer Rolle als Kosten-Nutzen-Kalkulatoren die zukünftigen Gewinne unter Abwägung der gegenwärtigen Kosten berechnen und fokussieren und hierbei eine bedeutsame Funktion im Entscheidungsprozess in Bezug auf die Bildungslaufbahn ihrer Kinder übernehmen.

Im folgenden Abschnitt wird nun der zweite ökonomische Erklärungsansatz aus der Gruppe der „Klassischen Ansätze“ mit Bezugnahme auf Boudons Beitrag (1974) vorgestellt, in dem ebenso Kosten-Nutzen-Kalkulationen hinsichtlich der Bildungsentscheidungen von Menschen eine bedeutsame Rolle spielen.

3.2.2 Rational-Choice-Modell nach Boudon

Wie bereits zuvor erwähnt, unterliegen auch bei Raymond Boudon (1974) die Entscheidungen für den zukünftigen Bildungsweg einer rationalen Wahl, die von Kosten-Nutzen-Kalkulationen beeinflusst wird. Boudon geht davon aus, dass sich unterschiedliche Bildungsentscheidungen ergeben, wenn von den Menschen unterschiedliche Kosten-Nutzen-Berechnungen der Bildungsalternativen vorgenommen werden. (Kristen 1999, S. 22) Beispielsweise würden die anfallenden Bildungskosten für Familien mit niedrigerem Einkommen belastender sein, als für Familien in denen das Einkommen deutlich höher ist und somit mehr finanzielle Ressourcen zur Verfügung stehen.

Boudon setzt sich in seinen Forschungsarbeiten damit auseinander, wie Eltern die Bildungsentscheidungen ihrer Kinder treffen. Mit Bezugnahme auf die zuvor erwähnte Abwägung der Kosten und Nutzen verschiedener Bildungsalternativen, im Sinne einer quasi-ökonomischen Investitionsentscheidung, wählen Eltern jene Bildungslaufbahn, die mehr Vorteile für ihr Kind verspricht. (Becker 2008, S. 167) Vor allem Eltern mit einem höheren Bildungsstatus forcieren anspruchsvollere Bildungsziele und beginnen bereits ab der Geburt mit der Förderung der kognitiven Fähigkeiten ihrer Kinder, indem beispielsweise „intelligentes Spielzeug“ verwendet wird oder viel mit den Kindern kommuniziert wird. (Fend 2009, S. 42)

Grundsätzlich geht Boudon davon aus, dass sich Bildungsentscheidungen aus der Korrelation zwischen den schulischen Leistungen des Kindes, dem selektiven Bildungssystem und dem

Entscheidungsverhalten der Familie ergeben. Die selektiven Mechanismen des Bildungssystems werden durch definierte Übergangsregelungen sowie durch den institutionellen Aufbau des Schulsystems bestimmt. Beim familiären Entscheidungsverhalten wird der schichtspezifischen Bildungsaspiration große Bedeutung zu geschrieben.

„Das familiäre oder elterliche Auswahlverhalten wird durch die individuellen Entscheidungen der Schülerinnen und Schüler bzw. ihrer Eltern, denen mehrere Alternativen zugrunde liegen, bestimmt. Sozialschichtspezifische Bildungsentscheidungen resultieren aus Unterschieden in der Bildungsaspiration [Hervorh. im Orig.] und der schulischen Leistung [Hervorh. im Orig.] der Kinder. Bildungsungleichheiten kommen demnach durch herkunftsabhängige Bildungsentscheidungen und der zwischen den Sozialschichten variierenden Leistungsperformanz der Kinder zustande.“ (Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 302)

Um diese bisherigen Ausführungen nun zu vertiefen, muss an dieser Stelle auf Boudons zentrale Faktoren verwiesen werden, die für die Entscheidung von Bildungslaufbahnen relevant sind und als Erklärungsansatz für die Entstehung von Bildungsungleichheit in der Wissenschaft einen zentralen Bezugspunkt darstellen:

- Bildungsrenditen: Erwartungen in Bezug auf Einkommenschancen, sowie die Erhaltung des Status
- Kosten der Bildung: Überlegungen zum Investitionsaufwand und der Opportunität
- Sozialisation im Elternhaus: kognitive Fähigkeiten, Kompetenzen und Schulleistungen

Nach Boudons Annahme resultieren nun aus diesen drei Faktoren sogenannte Herkunftseffekte, die in primäre Herkunftseffekte und sekundäre Herkunftseffekte unterteilt werden und wie aus der folgenden Abbildung zu entnehmen ist, für die „soziale Ungleichheit von Bildungschancen“ verantwortlich gemacht werden können. Die primären Herkunftseffekte stehen im Zusammenhang mit statusspezifischen Unterschieden in der Gesellschaft hinsichtlich des kulturellen Hintergrunds und dessen Einfluss auf die schulischen Leistungen der Kinder. (Boudon 1974, S. 29) In diesem Modell wird nun davon ausgegangen, dass bei einem geringen sozialen Status der Familie eine geringe kulturelle Ausstattung der Kinder vorliegt sowie ein schulischer Erfolg demzufolge weniger aussichtsreich ist, als bei Kindern aus Familien mit einem höheren sozialen Status.

„We assumed that stratification generates and actually describes a number of differences between people. The lower the social status, the poorer the cultural background-hence the lower the school achievement, and so on. These are what we have called the primary effects of stratification.” (ebd., S. 29)

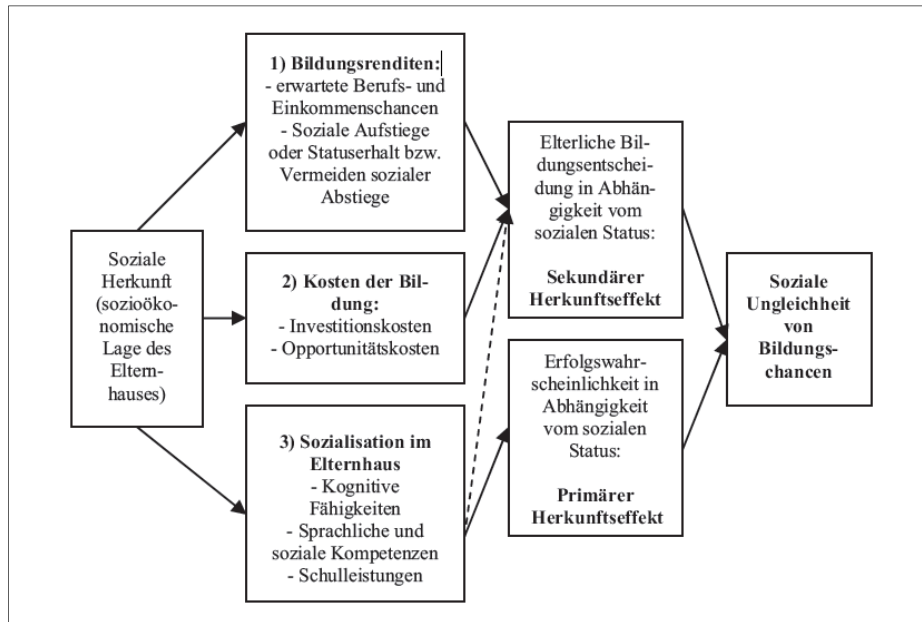


Abbildung 3: Modell für die Entstehung und Reproduktion von sozialer Ungleichheit der Bildungschancen nach Boudon (Becker 2008, S. 168)

In diesem Modell wird nun davon ausgegangen, dass bei einem geringen sozialen Status der Familie eine geringe kulturelle Ausstattung der Kinder vorliegt sowie ein schulischer Erfolg demzufolge weniger aussichtsreich ist, als bei Kindern aus Familien mit einem höheren sozialen Status.

„We assumed that stratification generates and actually describes a number of differences between people. The lower the social status, the poorer the cultural background-hence the lower the school achievement, and so on. These are what we have called the primary effects of stratification.” (ebd., S. 29)

Diese Aussage lässt nun darauf schließen, dass bereits zu Beginn der Bildungslaufbahn eines Kindes aufgrund der Schichtzugehörigkeit systematisch unterschieden werden kann, wie die Erfolgswahrscheinlichkeiten ausfallen. Dies bedeutet, dass sich die primären Effekte in den Differenzen zwischen den sozialen Schichten äußern und die schulischen Leistungen der Kin-

der beeinflussen. Folglich entstehen Kompetenzunterschiede, die primär durch die soziale Herkunft entstehen. Des Weiteren wird „neben genetischen Bedingungsfaktoren vor allem der Einfluss der nichtmonetären Ressourcen, wie z.B. des sozialen oder kulturellen Kapitals (vgl. hierzu Bourdieu 1973), und die Interaktionen von Anlage und sozialer sowie materieller Umwelt diskutiert“ (Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 302). Grundsätzlich bezieht sich Boudon bei seinen Ausführungen zu den eben vorgestellten herkunftsbezogenen Sozialisationseffekten auf die Erkenntnisse der „Social Position Theory“ von Keller und Zavalloni (1964). Es wird davon ausgegangen, dass sich die Sozialschichten bereits bei der Vermittlung der Sprache, der Lern- und Bildungsmotivation, im Handeln sowie im Lernen und folglich in ihren Lerngewohnheiten unterscheiden. Diese genannten Differenzen in der kulturellen Ausstattung beziehungsweise in der außerschulischen Bildung werden stark von der sozialen Herkunft bestimmt und haben auch Einfluss auf die zukünftigen schulischen Leistungen eines Kindes. So haben Kinder aus sozialschwachen Familien nicht dieselben Startbedingungen aufgrund der fehlenden Kompetenzen beziehungsweise eines geringeren Vorwissens. Dieses fehlende Vorwissen kann zu schlechteren schulischen Leistungen führen und vermindert die Wahrscheinlichkeit, dass das Kind verglichen mit einem Kind aus einer bildungsnahen Familie den gleichen schulischen Erfolg erzielt. (Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 302f; Boudon 1974, S. 29)

„So gesehen führen primäre Herkunftseffekte sowohl im Hinblick auf die individuelle Leistungsperformanz als auch auf die Ressourcenausstattung zu einer ungleichen Ausgangsverteilung.“ (Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 303)

Während sich nun die primären Herkunftseffekte auf schichtspezifische Differenzen beziehen, im Sinne einer ungleichen kulturellen Ausstattung der Menschen, die bereits vor dem Eintritt in die Bildungslaufbahn erfolgt, sorgen die sekundären Herkunftseffekte dafür, dass Menschen entsprechend ihrer sozialen Statusposition in der Gesellschaft unterschiedliche Bildungsentscheidungen treffen.

„IEO⁵ is generated by a two-component process. One component (primary effects; Anm. d. Verf.)⁶ is related mainly to the cultural effects of the stratification system. The other introduces the assumption that even with other factors being equal, people will make different choices according to their position in the stratification system. In other words, it is assumed that people behave rationally in the economic sense of this concept (...) but that they also behave within decisional fields whose parameters are a function of their position in the stratification system.” (Boudon 1974, S. 36)

Die sekundären Herkunftseffekte können als das Herzstück dieses Modells bezeichnet werden, da Boudon davon ausgeht, dass diese in erster Linie im Entscheidungsprozess ausschlaggebend sowie im Wesentlichen multiplikativ, oder fast schon exponentiell sind, wobei sich die Bedeutung der primären Herkunftseffekte im Laufe der Zeit verringert. (ebd., S. 84ff)

Sekundäre Herkunftseffekte können als ein Abbild sozialer Ungleichheit gesehen werden, die sich aus der Bildungsaspiration und dem damit zusammenhängenden divergenten Entscheidungsverhalten ergibt, trotz gleicher Kompetenzen. Befindet man sich an einer Übergangssituation in eine weiterführende Schule, so existieren in den unterschiedlichen Sozialschichten verschiedene Entscheidungskalküle (z.B. Kosten-Nutzen-Kalkulationen). Bildungsentscheidungen werden entsprechend der sozialen Position im Statussystem getroffen, somit können die sekundären Effekte als „ein kumulativer Effekt der verinnerlichten Sozialschichtzugehörigkeit“ gesehen werden. (Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 303) Dies bedeutet, dass der „mit der Entscheidung für einen bestimmten Bildungsgang angestrebte Bildungsabschluss in Relation zur Sozialschicht der familiären Herkunft interpretiert [wird; Anm. d. Verf.]“ (ebd., S. 303). Folglich würde das für Kinder aus bildungsferneren Familien bedeuten, dass die „soziale Distanz“, welche beispielsweise für einen Schulabschluss mit Matura bestritten werden müsste höher ist, als für Kinder, deren Eltern einen erhöhten Bildungsstatus aufweisen. Des Weiteren werden die gleichen anzustrebenden Bildungsabschlüsse, abhängig von der sozialen Herkunft, differenziert angestrebt und bewertet. Im Sinne Boudons würde das für bildungsnahe Familien bedeuten, dass sich der Nutzen an erworbener Bildung erhöht, jedoch steigt auch die Gefahr, den elterlichen Bildungsstatus nicht halten zu können. Anders ist dies bei sozioökonomisch

⁵ IEO... Inequality in access to Educational Opportunity

⁶ “The lower the social status, the poorer the cultural background-hence the lower the school achievement, and so on. These are what we have called the primary effects of stratification” (Boudon 1974, S. 29).

niedriggestellten Familien, bei denen der Bildungsnutzen weniger hoch eingeschätzt, sowie der Status weniger durch den erworbenen Bildungsabschluss festgelegt wird. (ebd., S. 303)

„We can assume that their decision will be affected by their social background. For the upper-class child to choose the vocational curriculum would mean exposure to a high probability of social demotion, whereas the low-class child might have good reason to expect promotion even if he chooses the vocational course.“ (Boudon 1974, S. 29)

Des Weiteren werden hierbei neben den unterschiedlichen Einschätzungen des Bildungsnutzens die Bildungskosten mitbedacht, denn „die Kostenkomponente symbolisiert den Wert der erwarteten direkten und indirekten Kosten für eine Bildungsentscheidung“ (Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 303). In diesem Zusammenhang kann die Entscheidung für eine Bildungswahl als Ergebnis des Zusammenspiels von primären und sekundären Herkunftseffekten gesehen werden:

„Während die primären Effekte über die Leistung der Schülerinnen und Schüler überwiegend die Erfolgswahrscheinlichkeit der Bildungsinvestition bestimmen, führen die sekundären Effekte zudem zu variierenden Kosten- und Nutzen- Kalkulationen zwischen den verschiedenen sozialen Schichten.“ (ebd., S. 303)

Grundsätzlich bezieht sich Boudon in seinem Modell auf die „Wert-Erwartungs-Theorie“, die davon ausgeht, dass Menschen bei ihrer Entscheidungsfindung Kalkulationen vornehmen und verschiedene Bildungswege hinsichtlich ihrer Erträge und Kosten verglichen werden. Entsprechend dieser Berechnungen wird dann jene Bildungslaufbahn gewählt, die den größten Nutzen verspricht (vgl. Boudon 1974). So gesehen, ist das menschliche Handeln und Entscheiden durch eine „rationale Abwägung von Kosten, Nutzen und Erfolgsaussichten“ bestimmt. Das vorrangige Ziel besteht darin, sich nutzenmaximierend zu verhalten und jene Bildungswahl zu verwirklichen, aus der ein größerer subjektiver Nutzen gezogen werden kann. (Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 303)

Im Sinne Boudons können nun die Eltern an Bildungsübergängen als Entscheidungsträger beschrieben werden, die mittels Kosten-Nutzen-Kalkulationen die Vorteile von Bildungsalternativen berechnen. Die Kinder werden von den Eltern, je nach sozialer Herkunft, mit unterschiedlichem kulturellem Kapital ausgestattet, was dazu führt, dass Kinder aus bildungsfernen Familien mit beispielsweise geringerem Vorwissen in die Bildungslaufbahn eintreten. Des Weiteren

ist der schulische Erfolg der Kinder von der Position der Eltern im Statussystem abhängig. Dies bedeutet, dass Kindern aus Akademikerfamilien meist keine andere Wahl bleibt, als denselben Bildungsweg wie ihre Eltern anzutreten, um den Status der Familie in der Gesellschaft zu erhalten. Zusammenfassend kann nun gesagt werden, dass Eltern in diesem Modell eine entscheidende Rolle übernehmen, (im Sinne eines kulturellen Ausstatters ab der Geburt, eines Entscheidungsträgers entsprechend des sozialen Status) wie Bildungsentscheidungen getroffen werden.

Boudons theoretische Unterscheidung zwischen zwei Ursachen prägt „bis heute die empirischen Analysen zur Erforschung herkunftsbedingter Bildungsungleichheiten“ (Relikowski/Schneider/ Blossfeld 2010, S. 143) und wird in neueren Modellen immer wieder aufgenommen, weiterentwickelt und präzisiert (vgl. Erikson/ Jonsson 1996; Breen/ Goldthorpe 1997).

3.2.3 Rational-Choice-Modell nach Erikson & Jonsson und Breen & Goldthorpe

Das Modell der rationalen Bildungsentscheidungen nach Erikson & Jonsson

Erikson & Jonsson (1996) gehen in Anknüpfung an Boudons Ansatz in ihrem Modell davon aus, „dass Eltern bei der Bildungsentscheidung aus einer Auswahl möglicher Bildungswege diejenige Alternative auswählen, die bei einer Abwägung von erwarteten Kosten und Erträgen sowie dem wahrscheinlichen Bildungserfolg des Kindes den größten Nutzen erbringen“ (Becker 2000b, S. 452). In Bezug auf diese Annahme liegt aber auch der Unterschied zur Humankapitaltheorie, denn die betroffenen Personen nehmen nicht, wie in der Humankapitaltheorie vertreten wird, umfassende Berechnungen des gesamten Lebenseinkommens vor, sondern nur annähernde Schätzungen, die die Einkommenserträge und Vorteile bestimmter Investitionen in Bildung betreffen. (Kristen 1999, S. 30)

Bei der Frage nach der Klärung schichtspezifischer Unterschiede hinsichtlich Kosten, Bildungserträgen und Erfolgswahrscheinlichkeiten, folgen Erikson & Jonsson weitgehend den Argumentationen von Boudon (1974). Es wird davon ausgegangen, dass aufgrund der vorteilhaften Voraussetzungen eines Elternhauses aus einer höheren sozialen Schicht, die Kinder eher bessere schulische Leistungen und kognitive Fähigkeiten aufweisen, als Kinder aus Familien mit einem niedrigeren sozialen Status. Es wird davon ausgegangen, dass sich aufgrund dieses Umstandes der Bildungserfolg zwischen den verschiedenen sozialen Schichten unterscheidet. (Becker 2000b, S. 452; Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 306)

„Auf Grund dieses primären Herkunftseffektes variiert die Wahrscheinlichkeit für den Bildungserfolg P zwischen den sozialen Klassen, wobei nach Erikson und Jonsson (1996) dieser Wert umso größer ist, je höher das Bildungsniveau der Eltern ist und deren daran geknüpfte Kompetenz, dem Kind in der Schule behilflich zu sein.“ (Becker 2000b, S. 452)

Die sogenannten Bildungserträge B (*benefit*) resultieren, so die Autoren, aus dem Erwerb von Statusmerkmalen wie Einkommen und Prestige sowie aus der Aufrechterhaltung des sozioökonomischen Status in der Generationsabfolge. Die Akteure bilden nun für jede Handlungsalternative Erwartungswerte für den Nutzen U (*utility*), die miteinander verglichen werden. Des Weiteren ergeben sich für die Familien direkte und indirekte Kosten C (*costs*) sowie der Wert P (*probability*) für die Wahrscheinlichkeit, dass das Kind den betreffenden Bildungsweg auch erfolgreich abschließt. Die Wahrscheinlichkeit, dass das Kind den Bildungsweg erfolgreich abschließen wird, ist abhängig von den „Fähigkeiten des Kindes (und somit der höheren Wahrscheinlichkeit schulischen Erfolgs), der Ressourcenausstattung der Eltern, die die Erfolgswahrscheinlichkeiten erhöhen, und institutionelle Besonderheiten des Bildungssystems, die als Randbedingung auf die Entscheidungssituation wirken“ (Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 306). Entsprechend der subjektiven Werterwartung ergibt sich für Erikson & Jonsson folgende Gleichung:

$$U = (B-C)P - C(1-P).$$

oder die vereinfachte Gleichung für dieses Modell:

$$U = PB - C.$$

Auf Grundlage dieser Vorgehensweise ergeben sich Erwartungswerte die miteinander verglichen werden. Folglich wird dann jene Bildungsentscheidung getroffen, „die [für die betroffene Person; Anm. d. Verf.] den höchst zu erwartenden Wert einer Bildungsentscheidung besitzt“ (ebd., S. 306). Grundsätzlich wird angenommen, dass die zuvor erwähnten Bildungserträge zwischen den verschiedenen sozialen Bevölkerungsschichten variieren. Kinder aus höheren sozialen Schichten weisen eher bessere schulische Leistungen auf, als Kinder aus Familien, die der unteren Bevölkerungsschicht zuzuordnen sind. Dieses Argument kann auf eine bessere Ausgangslage von Kindern, deren Eltern ein höheres Bildungsniveau besitzen, bezogen werden oder allgemein formuliert, die Erfolgswahrscheinlichkeit erhöht sich, je besser die familiäre Ausstattung an sozialem, ökonomischem und kulturellem Kapital ist. (Becker 2000b, S. 452)

Bildungserträge sowie die Erwartungshaltung des Bildungserfolgs werden von Familien aus der oberen Schicht höher bewertet. In den unteren sozialen Schichten hingegen wiegt der finanzielle Aufwand mehr als andere Komponenten. (Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 306)

Trotz Bezugnahme von Erikson & Jonsson auf Boudons Erklärungsmodell für Bildungsentscheidungen und Bildungsungleichheit, legen die beiden stärker den Fokus auf die primären Herkunftseffekte, „also auf die Variation in der Wahrscheinlichkeit für einen Bildungserfolg der Kinder, und berücksichtigen in besonderer Weise auch die institutionellen Einflüsse des Bildungssystems“ (Becker 2000, S. 453).

Der mikrotheoretische Ansatz von Breen & Goldthorpe

Breen & Goldthorpe (1997) orientierten sich bei ihrem Erklärungsmodell für Bildungswegentscheidungen einerseits an den Argumentationen von Boudon (1974), andererseits sind auch Ähnlichkeiten zu jenen von Erikson & Jonsson (1996) zu erkennen. Zur Erklärung von schichtspezifischen Bildungsentscheidungen beziehen sich Breen & Goldthorpe auf die von Boudon ermittelten primären und sekundären Herkunftseffekte sowie auf die Entscheidungsalternativen, die entsprechend dem Nutzen bewertet werden. Im Fokus ihrer Ermittlung steht „die steigende Bildungsbeteiligung, die Stabilität sozialer Ungleichheit der Bildungsbeteiligung und die deutlich schwächer gewordenen Geschlechtseffekte der Bildungsbeteiligung zu erklären“ (Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 307).

Breen & Goldthorpe unterscheiden in ihrem Modell in Bezug auf Bildungsentscheidungen an den vom Schulsystem vorgegebenen Übergängen zwischen zwei Möglichkeiten: „Verbleib im Bildungssystem“ und „Verlassen des Bildungssystems“. An den Verzweigungspunkten sind nun drei Handlungsalternativen möglich, die unterschiedliche Konsequenzen nach sich ziehen: (1) Das Bildungssystem verlassen und in den Arbeitsmarkt eintreten, (2) im Bildungssystem verbleiben und einen entsprechenden Schulerfolg erreichen oder (3) im Bildungssystem verbleiben und versagen. Für diese Handlungsalternativen sind nun die drei Komponenten „Kosten des Verbleibs im Bildungssystem“, „die subjektive Erfolgswahrscheinlichkeit“ und „der Nutzen, der sich aus Verbleiben, Erfolg und Misserfolg für die Akteure ergibt“ ausschlaggebend, die unter Berücksichtigung von vier Randbedingungen gebildet werden (vgl. Breen/ Goldthorpe 1997, S. 282):

- Entscheidet sich die betroffene Person, im Bildungssystem zu verbleiben, erhöht dies die Wahrscheinlichkeit, unter Voraussetzung eines positiven Abschlusses, einen höheren sozialen Status in der Gesellschaft (service class) zu erreichen (im Vergleich zu Misserfolg und Verlassen des Bildungssystems).
- Entscheidet sich die betroffene Person für den Verbleib im Bildungssystem und erlebt einen Misserfolg, so ist hier die Wahrscheinlichkeit höher, dass es zu einem Eintritt in die Unterklasse (underclass) kommt (im Vergleich zur Handlungsalternative, das Bildungssystem zu verlassen).
- Entscheidet sich die betroffene Person, das Bildungssystem zu verlassen, kann dies die Chancen erhöhen, in die Mittelklasse (working class) einzutreten.
- Entscheidet sich die betroffene Person, das Bildungssystem nicht zu verlassen und erreicht einen schulischen Erfolg, so erhöhen sich hier die Chancen, dass in die „service class“ anstatt der „working class“ eingetreten werden kann.

Die Frage die sich nun stellt ist, wie Breen & Goldthorpe herkunftsspezifische Bildungsentscheidungen erklären? Ausgehend von Boudons primären und sekundären Herkunftseffekten, unterscheiden sich Menschen hinsichtlich ihrer monetären Ressourcen und den schulischen Leistungen. Es wird davon ausgegangen, dass Menschen aus höheren Schichten in beiden Fällen die besseren Ausgangsbedingungen haben.

„Sie [die höhere Schicht; Anm. d. Verf.] erbringen im Durchschnitt die besseren Schulleistungen und verfügen über mehr Finanzkapital. Die primären Effekte sorgen insofern für eine ungleiche Ausgangsverteilung der verschiedenen Schichten.“ (Kristen 1999, S. 33)

An dieser Stelle kommen zusätzlich die sekundären Herkunftseffekte hinzu, die als „eigentliche Auslöser schichtspezifischer Bildungsentscheidungen“ fungieren und während dem Entscheidungsprozess wirken (ebd., S. 33). Im Sinne von Breen & Goldthorpe fließen die primären und sekundären Herkunftseffekte über drei Wirkungsmechanismen in die Bildungsentscheidung ein (vgl. Breen/ Goldthorpe 1997, S. 283ff; Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 308):

1. Von der relativen Risikoaversion (das Statuserhaltungsmotiv)
2. Zwischen den Schichten divergierende kognitiven Fähigkeiten und schulischen Leistungen der Kinder
3. Die unterschiedliche (monetäre und nichtmonetäre) Ressourcenausstattung der Herkunftsfamilie

Für die Erklärung schichtspezifischer Unterschiede hinsichtlich der Bildungsentscheidung, wird der relativen Risikoaversion ein besonderer Stellenwert beigemessen. Denn es wird davon ausgegangen, dass „sie das Motiv des Statuserhalts in der Generationenfolge [darstellt; Anm. d. Verf.] und besagt, dass Eltern für ihre Kinder Bildungsentscheidungen vermeiden, die einen sozialen Abstieg nach sich ziehen“ (Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 308). Breen & Goldthorpe haben mit ihrem Ansatz zu verstehen gegeben, dass Kinder aus der oberen Schicht eher im Bildungssystem verbleiben, als Kinder aus der niedrigeren Schicht und dass schichtspezifische Handlungen gesetzt werden, um den Status zu maximieren beziehungsweise einen Abstieg zu minimieren. (Kristen 1999, S. 33)

Im Sinne von Eriksson & Jonsson sowie von Breen & Goldthorpe können die Eltern auch hier, wie bereits bei Boudon als Entscheidungsträger beschrieben werden, die durch schichtspezifische Ressourcenausstattung und statuserhaltende Handlungen unterschiedliche Bildungsentscheidungen evozieren und folglich für Bildungsungleichheit verantwortlich gemacht werden können. Des Weiteren werden auch in diesem Modell Kosten-Nutzen-Berechnungen vorgenommen, die an den entsprechenden Übergängen den betroffenen Personen behilflich sein sollen, zwischen Handlungsalternativen gewinnorientiert zu entscheiden. Resümierend kann mit Bezugnahme auf die beiden Erklärungsansätze festgehalten werden, dass Eltern an den Verzweigungspunkten im Bildungssystem eine relevante Rolle übernehmen, die durch die Grundlage der primären und sekundären Herkunftseffekte geprägt ist.

3.3 Zusammenfassung der beschriebenen Modelle

In Anbetracht der zuvor beschriebenen theoretischen Erklärungsansätze für Bildungsentscheidungen und Bildungsungleichheit, werden im Folgenden die wichtigsten Kernaussagen der Modelle zusammenfassend beschrieben und verglichen sowie relevante Aspekte für die theoretische Aufarbeitung der Forschungsfrage herausgearbeitet.

Die Thematik der unterschiedlichen Bildungsbeteiligung und der damit verbundenen Bildungsungleichheit in der Gesellschaft kann nicht als ein gegenwärtiges Problem bezeichnet werden, sondern wurde bereits vor vielen Jahren wissenschaftlich ergründet und untersucht. Für die theoretische Aufarbeitung der Forschungsfrage wurden einerseits das Wisconsin-Modell, andererseits die Rational-Choice-Modelle eingehend beschrieben. Allen diesen Modellen ist gemeinsam, dass Eltern eine zentrale Rolle in Bezug auf den Bildungsweg ihres Kindes übernehmen, jedoch unterscheiden sich die beiden Ansätze „Wisconsin“ und „Rational-Choice“ hin-

sichtlich ihrer Theorieperspektiven. Des Weiteren ist festzuhalten, dass innerhalb der „Rational-Choice-Modelle“ zwar die Theorierichtung, vorgelegt durch Boudon, allen gemeinsam ist, jedoch der Fokus auf unterschiedliche Aspekte gelegt wird.

Im Wisconsin-Modell, der als erste beschriebenen Theorierichtung, wird der Fokus in den Forschungsarbeiten auf die Bildungsaspiration gelegt, die einen relevanten Einfluss des sozioökonomischen Status der Eltern auf den Bildungserfolg des Kindes vermittelt. Die Eltern fungieren in diesem Zusammenhang als Vorbilder, die ihre Bildungserwartungen in offener und verdeckter Form an ihrer Kinder vermitteln. Die drei Variablen „Eltern“, „kognitive Fähigkeiten“ und „sozioökonomischer Status“ wirken auf die Bildungspläne des Kindes, jedoch wurden mittels Analysen geschlechterspezifische Differenzen hinsichtlich der Beeinflussung der genannten Variablen ermittelt. Einer weiteren Variable, der neben den zuvor erwähnten drei Variablen hoher Stellenwert zugeschrieben wird, bildet die Gruppe der „signifikanten Anderen“. Es wird davon ausgegangen, dass durch die „signifikanten Anderen“ ein direkter und indirekter Einfluss auf den Bildungserfolg des Kindes ausgeübt wird, wobei der indirekte Pfad als eher dominant beeinflussend beschrieben wird. (Becker 2010, S. 5) Ähnlich wie die Eltern, fungiert die Gruppe der „signifikanten Anderen“ ebenso als Vorbilder, die die Kinder in vielfältiger Art und Weise beeinflussen. Sewell geht beispielsweise davon aus, dass die kognitiven Fähigkeiten bei Kindern aus statushöheren Familien besser entwickelt sind und dass der Förderaspekt des gesamten Umfeldes eher gegeben ist, als bei Familien mit einem niedrigen sozioökonomischen Status. Grundsätzlich richtet das Wisconsin-Modell den Fokus bei seinen Forschungsarbeiten nicht auf Erklärung von Ungleichheitsmustern, sondern auf jene Faktoren, die den Bildungserfolg und die spätere berufliche Statusposition eines Kindes beeinflussen. (Müller 1975, S. 128) Schlussfolgernd kann nun festgehalten werden, dass die Rolle der Eltern im Wisconsin-Modell als eine Vorbildrolle beschrieben werden kann, die die Bildungslaufbahn des Kindes direkt und indirekt beeinflusst und dabei der sozioökonomische Status der Eltern als ein relevanter Faktor für den Bildungserfolg des Kindes angesehen wird.

Neben dem Theorieansatz des Wisconsin-Modells entwickelte sich eine weitere Theorieperspektive, die sich unter dem Namen „Rational-Choice-Theory“ im wissenschaftlichen Diskurs etablierte. Im Gegensatz zum Wisconsin-Modell liegt der Fokus bei den Rational-Choice-Modellen auf ökonomischen Aspekten und den damit verbundenen rationalen Entscheidungen auf der Basis von Kosten-Nutzen-Kalkulationen. Das Anfang der sechziger Jahre entwickelte ökonomische Konzept der Humankapitaltheorie beinhaltet wissenschaftliche Forschungsarbeiten

zum Thema Investitionsunterschiede in das Humankapital. Die Intention der Theorie besteht darin, Erklärungen zu ermitteln, wie es zu unterschiedlichen Investitionen in das Humankapital kommt und folglich zu einer differenzierten Einkommensverteilung bei verschiedenen Bevölkerungsgruppen. Nach Helberger & Palamidis (1989, S. 205) und Becker (1993, S. 147) soll „die Bildungsnachfrage als Investition in Hinblick auf künftige Erträge“ erklärt werden. Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass Bildung dann in Erwägung gezogen wird, wenn sich Investitionen für die Personen auch lohnen. In der Humankapitaltheorie wird die Auffassung vertreten, dass Investitionen in das Humankapital folglich zu einer Modifikation der Qualifikationen, Fähigkeiten und Wissen führt und die Produktivität des Menschen im Berufsleben durch die bessere Ausstattung positiv beeinflusst wird. (Stocké 2010, S. 75) Investitionen in Bildung sind jedoch immer mit Kosten verbunden, die sich aus direkten und indirekten Kosten zusammensetzen. Diese Kosten werden bei Bildungsinvestitionsüberlegungen und den damit verbundenen Kalkulationen von den Menschen stets mitberücksichtigt. In der Humankapitaltheorie wird davon ausgegangen, dass nicht der gegenwärtige Erwerb im Mittelpunkt der Kalkulationen steht, sondern dass die zukünftigen Erträge von den Menschen fokussiert werden. (Kristen 1999, S. 19; vgl. Stocké 2010, S. 75; Helberger/ Palamidis 1992) Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass im Sinne der Humankapitaltheorie dann in Bildung investiert wird, wenn der Gewinn durch Bildungsinvestitionen höher ist, als das Einkommen ohne Bildungsinvestitionen. (vgl. Blaug 1976, S. 171) In diesem Zusammenhang ist festzuhalten, dass bei Bildungsinvestitionen schichtspezifische Unterschiede ermittelt wurden. Während von den Kindern aus der oberen und mittleren Bevölkerungsschicht relativ sichere Erträge zu erwarten sind, bildet die untere Schicht eine risikoreichere Gruppe. Es zeichnet sich aufgrund ungleicher Bedingungen der beiden Bevölkerungsgruppen eine Reduzierung der Bildungsnachfrage auf Seiten der unteren Schicht ab, da der Zinssatz für das entgangene Arbeitsentgelt höher eingeschätzt wird. (Kristen 1999, S. 21) Des Weiteren, so Schmidt (2005, S. 151), beeinflusst das Humankapital der Eltern sowie innerfamiliäre und außerfamiliäre Beziehungen und Netzwerke jenes der Kinder, das dazu führt, dass es zu einer unterschiedlichen Ausstattung an Humanressourcen und demzufolge zu unterschiedlichen Bedingungen hinsichtlich der Bildungsinvestitionen und den damit verbundenen Kosten-Nutzen-Kalkulationen kommt. Daraus kann resümierend festgehalten werden, dass Eltern die Rolle von Kosten-Nutzen-Kalkulatoren übernehmen und abhängig ihres sozioökonomischen Status Überlegungen in Bezug auf Bildungsinvestitionen ihrer Kinder anstellen. Grundsätzlich hat der Ansatz der Humankapitaltheorie einen beachtlichen Beitrag

dazu geleistet, unterschiedliche Bildungsentscheidungen zu erklären, jedoch verweist Meijering (2003, S. 54) darauf, dass weniger die Erklärung von Bildungsungleichheit im Fokus der wissenschaftlichen Arbeiten steht, sondern vielmehr die Gegenüberstellung von Kosten-Nutzen-Kalkulationen in Bezug auf Bildungsausgaben.

In Forschungsarbeiten des Rational Choice-Modells nach Boudon (1974) wird der Fokus ähnlich wie in der Humankapitaltheorie auf Kosten-Nutzen-Kalkulationen gelegt, begleitet mit der Frage wie Eltern die Bildungsentscheidungen ihrer Kinder treffen, unter der Berücksichtigung der Kosten und des Nutzens unterschiedlicher Bildungsalternativen. Boudon geht davon aus, dass die sogenannten Herkunftseffekte dafür verantwortlich sind, dass eine soziale Ungleichheit von Bildungschancen existiert. Die primären Herkunftseffekte beeinflussen die Kinder hinsichtlich ihrer schulischen Leistungen und werden in den Differenzen zwischen den sozialen Schichten erkennbar. Die Kompetenzunterschiede der einzelnen Kinder entstehen primär durch die soziale Herkunft und führen zu divergenten Startbedingungen durch eine unterschiedliche kulturelle Ausstattung. Die sekundären Herkunftseffekte wirken speziell bei Übergangssituationen und den damit verbundenen Entscheidungsprozessen auf die zukünftige Bildungslaufbahn eines Kindes. Die sekundären Herkunftseffekte werden als „ein kumulativer Effekt der verinnerlichten Sozialschichtzugehörigkeit“ (Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 303) verstanden. Grundsätzlich unterliegen Bildungsentscheidungen an Übergängen, unabhängig von der Schichtzugehörigkeit, Kosten-Nutzen-Kalkulationen, jedoch werden die gleichen anzustrebenden Abschlüsse abhängig vom Familienstatus unterschiedlich angestrebt und bewertet. Resümierend kann an dieser Stelle festgehalten werden, dass der Bildungsweg eines Kindes, speziell an Bildungsübergängen, wesentlich von der sozialen Herkunft eines Kindes abhängig ist und jene Bildungslaufbahn gewählt wird, die auf Grundlage von Kalkulationen den größten Nutzen verspricht. Eltern fungieren in Anlehnung an Boudons Erkenntnissen in Bezug auf Bildungsübergängen ihrer Kinder als Entscheidungsträger, die einerseits (primär) durch intergenerative Ausstattung der kulturellen Fähigkeiten, andererseits (sekundär) durch ihre soziale Position in der Gesellschaft die Bildungsentscheidungen ihrer Kinder beeinflussen.

Aufbauend auf Boudons Erklärungsansatz gehen Erikson & Jonsson (1996) davon aus, dass Eltern jene Bildungslaufbahn aus Bildungsalternativen wählen werden, die Berechnungen zur Folge den größten Nutzen erbringt. (Becker 2000b, S. 452) Der Unterschied zur Humankapitaltheorie besteht darin, dass in Bezug auf die Kosten-Nutzen-Kalkulationen keine detaillierte Abwägung der gesamten Lebenserwartungen durchgeführt wird, sondern nur eine ungefähre

Schätzung. (Kristen 1999, S. 30) Erikson & Jonsson folgen weitgehend dem Ansatz Boudons, jedoch richten die beiden Wissenschaftler ihren Fokus besonders auf die primären Herkunftseffekte. Es wird davon ausgegangen, dass sich der Bildungserfolg zwischen den sozialen Schichten deswegen unterscheidet, da die Voraussetzungen für ein Kind aus einer sozial höheren Familie, aufgrund besserer kultureller Ausstattung und einem höheren Bildungsniveau der Eltern für die zukünftige Bildungslaufbahn vorteilhafter sind, als für Kinder aus einer niedrigeren sozialen Schicht. (Becker 2000b, S. 452; Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 306) Auf der Basis von Nutzen-Kosten Kalkulationen wird von den Akteuren folglich jene Bildungsentscheidung getroffen, die den höchsten Wert für die Wahrscheinlichkeit eines erfolgreich abgeschlossenen Bildungsweges besitzt. An dieser Stelle ist anzumerken, dass der finanzielle Aufwand für die untere soziale Schicht hinsichtlich Bildungsentscheidungen mehr wiegt, als andere Komponenten, hingegen fällt die Bewertung der Bildungserträge und Erwartungen bezüglich Bildungserfolg bei Personen aus der oberen sozialen Schicht höher aus. (Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 306) Auch in diesem Modell wird die Rolle der Eltern in Bezug auf die Bildungslaufbahn ihres Kindes daran deutlich erkennbar, dass es aufgrund schichtspezifischer Aspekte und der damit verbundenen unterschiedlichen kulturellen Ausstattungen sowie Bildungsniveaus der Eltern zu divergenten Bildungsentscheidungen bei den Kindern kommt. Eltern beeinflussen sozusagen, durch ihr Bildungsniveau, ihren sozioökonomischen Status in der Gesellschaft sowie mit Kosten-Nutzen-Kalkulationen, weitgehend die Bildungslaufbahn ihres Kindes.

Das Rational-Choice-Modell nach Breen & Goldthorpe (1997) orientiert sich bezüglich Bildungswegentscheidungen weitgehend an Boudons Ansatz und weist Ähnlichkeiten zum Modell von Erikson & Jonsson auf. Mit Bezugnahme auf Boudons primäre und sekundäre Herkunftseffekte versuchen Breen & Goldthorpe unterschiedliche Bildungsentscheidungen aufgrund unterschiedlicher Schichtzugehörigkeit zu untersuchen und zu erklären. In diesem Sinne verweisen Breen & Goldthorpe darauf, dass die Herkunftseffekte über drei Wirkungsmechanismen auf die Bildungsentscheidungen einfließen. Dem erstgenannten Wirkungsmechanismus, „das Staterhaltmotiv“ wird von Breen & Goldthorpe ein hoher Stellenwert zugeschrieben, denn Eltern vermeiden jene Bildungsentscheidungen für ihre Kinder, die einen sozialen Abstieg der Familie bedeuten würden. Obwohl sich die Modelle von Breen & Goldthorpe von Erikson & Jonssons sehr ähnlich sind, unterscheiden sie sich genau hinsichtlich diesem Aspekt, denn Erikson & Jonsson betrachten den Staterhalt als eine Determinante von anderen. Der zweite Wirkungsmechanismus, der für unterschiedliche Bildungsbeteiligung ermittelt wurde, bezieht

sich auf die kognitiven Fähigkeiten und schulische Leistungen der Kinder, die zwischen den sozialen Schichten unterschiedlich ausfallen. Als dritter Wirkungsmechanismus wurde von Breen & Goldthorpe die unterschiedliche Ressourcenausstattung der Familien genannt. (Kristen 1999, S. 33f) Anhand dieser Modellbeschreibung von Breen & Goldthorpe lässt sich erneut feststellen, dass Eltern in Bezug auf die Bildungslaufbahn ihres Kindes an Übergängen eine beeinflussende Rolle in mehrfacher Hinsicht übernehmen. Das Zusammenspiel der primären und sekundären Herkunftseffekte beeinflusst die Bildungsentscheidungen von Kindern dahingehend, dass es zu einer schichtspezifischen Ausstattung kommt, die wiederum eine unterschiedliche Bildungsbeteiligung und Chancenungleichheit in Bezug auf Bildungslaufbahnen erkennen lässt.

Im folgenden Kapitel wird nun ein neues Schulmodell vorgestellt, das sich unter anderem zum Ziel gesetzt hat, speziell diese Chancenungleichheit im Bildungssystem durch entsprechende Maßnahmen zu kompensieren. Die ungleichen Bedingungen der Kinder an Bildungsübergängen sind, wie bereits aus der Theorie bekannt, an schichtspezifische familiäre Unterschiede gekoppelt, die es gilt, durch bildungspolitische Maßnahmen auszugleichen, um Bildung für alle zugänglich zu machen. Die Etablierung des neuen niederösterreichischen Schulmodells (NNÖMS) wird vom Evaluierungsprojekt „NOESIS“ wissenschaftlich begleitet und im Folgenden eingehend vorgestellt.

4 Anbindung der Untersuchung an das Evaluationsprojekt NOESIS

Da die vorliegende Masterarbeit im Rahmen des NOESIS-Projekts verfasst wird, wird im Folgenden die Niederösterreichische Mittelschule vorgestellt und das Evaluationsprojekt NOESIS mit seinem Forschungsvorhaben beschrieben.

4.1 Die Niederösterreichische Mittelschule

Die Fragestellung meiner Masterarbeit „Welche Rolle übernehmen Eltern in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn ihres Kindes am Übergang der Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II?“ wird im Rahmen des Projektes NOESIS, welches zur Evaluierung der Niederösterreichischen Mittelschule dient und im Schuljahr 2009/2010 gestartet wurde, empirisch untersucht. Das niederösterreichische Schulmodell, das als Neue Niederösterreichische Mittelschule (NNÖMS) bezeichnet wird, wurde im Schuljahr 2009/10 an 47 Hauptschulstandorten in den Regionen Waldviertel, Weinviertel, Mostviertel, NÖ Mitte und NÖ Süd gestartet und umfasste zu Beginn 115 Klassen und 2300 Schüler/innen. Bis zur Fertigstellung des Ausbaues sollen 10000 Schüler/innen die Modellschule besuchen und von dem neuen pädagogischen Konzept profitieren. (Wimmer 2010, S. 1)

Die niederösterreichische Mittelschule ist für die Schüler/innen barrierefrei und setzt ausschließlich einen positiven Abschluss der Volksschule voraus. Mit der Einführung der niederösterreichischen Modellschule wird eine Erweiterung der Bildungsbasis intendiert. Diese Erweiterung bedeutet konkret, dass versucht wird, die Bildungschancen der einzelnen Schüler/innen zu steigern sowie die Anzahl an Schüler/innen mit geringen Kompetenzen zu vermindern. Durch individuelles Eingehen auf Schüler/innen, im Sinne des „individuellen Unterrichts“, sollen die eben genannten Hauptziele der Neuen Niederösterreichischen Mittelschule erreicht werden. (ebd., S. 1)

Der traditionelle Hauptschulunterricht, der durch „Lehren und Selektion“ gekennzeichnet war, wird von einem Unterricht abgelöst, der „Lernen und Lernzuwachs“ fokussiert. Mittels dieser veränderten Unterrichtsform wird versucht die Begabungspotenziale der Schüler/innen auszuerschöpfen, die Selbsttätigkeit zu fördern und die Schule als einen Ort des Lernens erleben zu lassen. (ebd., S. 2)

Ein weiterer Aspekt, der für die Neue Mittelschule kennzeichnend ist, ist die „Aktive Nahtstellenarbeit“. Lehrer/innen der Neuen Mittelschule unterrichten gemeinsam mit den Lehrer/innen der 4. Klasse Volksschule, um mögliche Ängste der Schüler/innen vor „dem Neuen“ zu vermindern beziehungsweise den Übertritt in die neue Umgebung zu erleichtern. Außerdem sollen die Stärken und Schwächen der Schüler/innen dadurch früher erkannt werden können, um entsprechende Fördermaßnahmen setzen zu können. Ähnlich kann die Zusammenarbeit mit weiterführenden Schulen beschrieben werden. Jede Neue Mittelschule kooperiert mit einer Partnerschule des allgemeinbildenden oder berufsbildenden Bereichs⁷. Kennzeichnend für die „Aktive Nahtstellenarbeit“ ist, dass Lehrer/innen der Neuen Mittelschulen gemeinsam mit Lehrer/innen weiterführender Schulen unterrichten und eingeladen sind an der Weiterentwicklung des Schulkonzepts mitzuwirken. (Hopmann et al. 2010, S. 12)

Die Neue Niederösterreichische Mittelschule plädiert besonders für „Schulautonomie und Standortkonzepte“. Folgende Aspekte werden hinsichtlich dieser Forderung von Wimmer (2010, S. 3) genannt:

- Schülerzentriertes Arbeiten als wichtiger Unterrichtsgrundsatz
 - Projektorientierter Unterricht
 - Angebot an Wahlmöglichkeiten und Kurssystemen, vor allem auch unter dem Aspekt der Begabungsförderung, auch schulstufen- oder schulübergreifend.
 - Aufbau von Förder- und Stützsystemen
 - Zweilehrersysteme, vor allem in größeren Klassen und in den Schularbeitsfächern.
- (ebd., S. 3)

Des Weiteren ist es den Neuen Mittelschulen möglich, innerhalb ihrer Standortkonzepte den schulautonomen Fokus auf beispielsweise zeitentsprechende Unterrichtsgestaltung und fächerübergreifende Aktivitäten zu legen. (ebd., S. 4)

Mit der Einführung der Neuen Mittelschule geht auch eine veränderte Form der Elternarbeit einher. In Kinder-Eltern-Lehrer/innen-Gesprächen (KEL) werden Schüler/innen aktiv mit einbezogen um gemeinsam bisherige Leistungen, Schwierigkeiten, Stärken und Fördermaßnah-

⁷ BG/BRG/BORG; BAKIP; BASOP; HAK; HTL; HLW; usw.

men zu thematisieren und zu reflektieren. Wimmer (ebd., S. 4) präzisiert in diesem Zusammenhang, dass „nicht über sie geredet [wird; Anm. d. Verf.], sondern sie sind eingeladen über ihre Arbeit, ihre Leistungen und ihre Schwierigkeiten zu berichten.“

Eine weitere Veränderung wurde auch im Bereich der Leistungsbeurteilung vorgenommen. Es handelt sich hierbei um eine „neue Prüfungs- und Beurteilungskultur“ in der Leistungsrückmeldungen auf einer Individualnorm vorgenommen werden, Kompetenzen im Sinne der Bildungsstandards auf der Ebene einer Sachnorm angestrebt werden und in der ein angstfreies Lernumfeld für die Schüler/innen geschaffen wird. Diese „Neue Prüfungskultur“ soll „wichtiger Bestandteil der Arbeit der Modellschule werden“ (ebd., S. 4).

Im Schuljahr 2009/2010 wurden 47 niederösterreichische Hauptschulstandorte auf Neue Mittelschulen umgestellt. Diese neue Schulform wurde mit 1. September 2012 österreichweit als Regelschulform⁸ eingeführt. Dies hat zur Folge, dass in den nächsten 4 Jahren, bis zum Schuljahr 2018/2019 alle Hauptschulen in ganz Österreich als Neue Mittelschulen geführt werden müssen und nach dessen pädagogischem Konzept gearbeitet wird. (NOESIS o.J., S. [1]; BMUKK 2013, S. 7ff)

Das Österreichische Bildungssystem

Die Neue Mittelschule wird als „Schule der Zukunft mit einer neuen leistungsorientierten Lehr- und Lernkultur“ (BMBF 2014, S. [1]) bezeichnet und fungiert im österreichischen Schulsystem, wie aus der folgenden Abbildung 4 zu entnehmen ist, neben der Allgemeinbildenden höheren Schule (AHS) Unterstufe, als neues Schulmodell im sekundären Bildungsbereich.

Die neue Leistungs- und Lehrkultur der Neuen Mittelschule beinhaltet neben den zuvor angeführten Veränderungen, ebenso eine Umstrukturierung im Beurteilungssystem, ab der 7. Schulstufe. Hierbei wird zwischen grundlegender und vertiefender Allgemeinbildung in den Pflichtgegenständen Mathematik, Deutsch und erste lebende Fremdsprache differenziert, mit der Begründung „den unterschiedlichen Leistungspotenzialen der Schüler/innen hinsichtlich des weiteren Bildungsweges gerecht zu werden“, so Köstler (2013, S. 4).

⁸ Siehe auch Bundesgesetzblatt (NMS-Umsetzungspaket): http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2012_II_185_BGBLA_2012_II_185.pdf [download 27.07.2014]

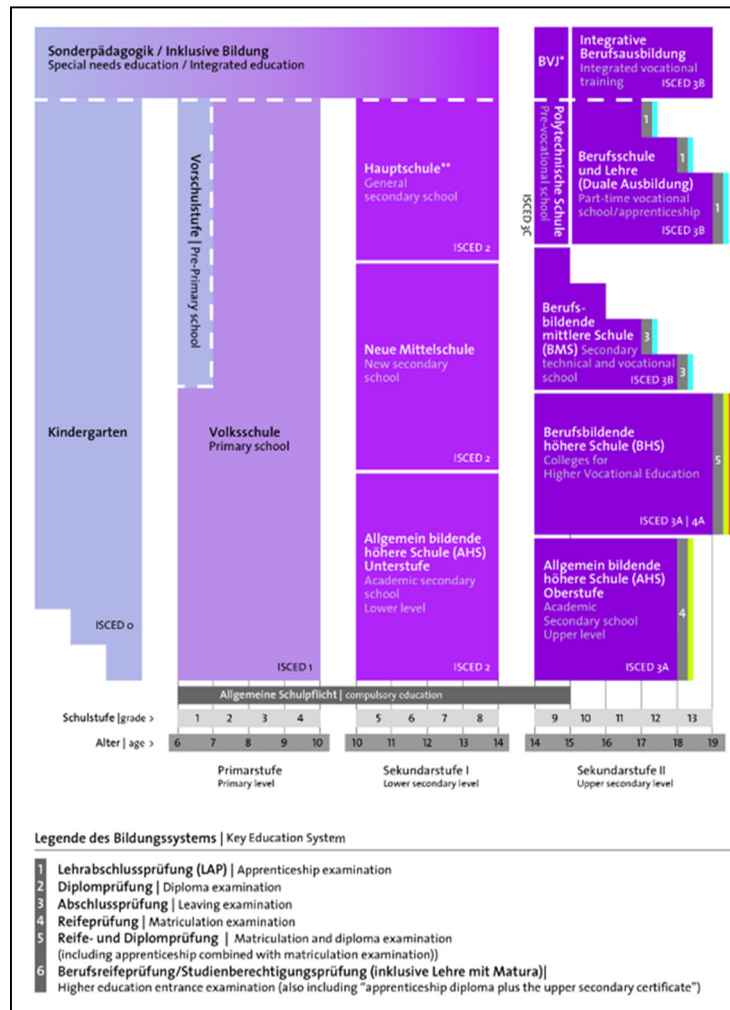


Abbildung 4: Das Österreichische Bildungssystem (BMUKK 2013, S. 2)

Dieses Beurteilungsschema ist vor allem dann von Relevanz, wenn es sich um die Aufnahmeberechtigung eines/einer Schülers/in in eine weiterführende höhere beziehungsweise mittlere Schule handelt. Denn wie aus den Unterlagen des BMUKK (2012, S. 5) zu entnehmen ist, ist der Übertritt in eine höhere Schule unter folgenden Bedingungen möglich:

„Bei Beurteilung aller differenzierten Gegenstände in der Vertiefung oder bei nur einem grundlegend beurteilten Gegenstand mit Beschluss der Klassenkonferenz: Berechtigung zum Übertritt in eine höhere Schule (AHS/ BHS/ BAKIP & BASOP).“ (ebd., S. 5)

Der Übertritt in eine weiterführende mittlere Schule ist dann möglich, wenn folgende Voraussetzungen erfüllt werden.

*„Bei Beurteilung aller differenzierten Gegenstände **im grundlegenden Bereich** mit der Beurteilung ‚Befriedigend‘ oder bei nur einem mit ‚Genügend‘ grundlegend [Hervorh.*

im Orig.] beurteilten Gegenstand mit Beschluss der Klassenkonferenz: Berechtigung zum Übertritt in eine mittlere Schule.“ (ebd., S. 5)

Für Schüler/innen, die diese Leistungsbeurteilung nicht erfüllen, werden noch drei weitere Möglichkeiten vom BMUKK (ebd., S. 5) angeführt, die eine Aufnahme in eine mittlere Schule erlauben könnten:

- *„Wird die Berechtigung zum Besuch einer höheren Schule nicht erreicht, so besteht die Möglichkeit, eine Aufnahmeprüfung abzulegen.*
- *Gegen die Erteilung der Nicht-Berechtigung besteht die Möglichkeit der Berufung an die Schulbehörde 1. Instanz.*
- **Bei negativem Abschluss:** *[Hervorh. im Orig.] Besuch der PTS bzw. Wiederholung der letzten Schulstufe der NMS (gemäß §§ 18 und 19 Schulpflichtgesetz).“ (ebd., S. 5)*

Des Weiteren bietet das Österreichische Schulsystem, wie aus der Abbildung 4 zu entnehmen ist, für Schüler/innen die keine mittlere oder höhere Schule besuchen wollen die Möglichkeit, die 9. Pflichtschulstufe in einer Polytechnischen Schule zu absolvieren und anschließend einen Lehrberuf zu ergreifen, der in Form eines dualen Ausbildungssystems unterrichtet wird.

Mit den vorgestellten Veränderungen im österreichischen Schulsystem erhofft man sich nun, dass das Bildungsspektrum für alle Schüler/innen erweitert wird und die Kompetenzen von Schüler/innen aus bildungsfernen Familien gestärkt werden. (vgl. Hopmann et al. 2010, S. 11) Im folgenden Kapitel wird nun jenes Projekt vorgestellt, das die Einführung der Neuen Mittelschule in Niederösterreich von Beginn an wissenschaftlich begleitet und evaluiert.

4.2 Evaluationsprojekt NOESIS

Um den Erfolg der Neuen Niederösterreichischen Mittelschule zu garantieren, wurde die Abteilung Schule, Bildung und Gesellschaft des Instituts für Bildungswissenschaft der Universität Wien vom Landesschulrat für Niederösterreich beauftragt, die Umstellung der Hauptschulen auf Neue Mittelschulen professionell zu dokumentieren und zu evaluieren. (NOESIS 2011, S. 2) Es wird untersucht, „wie die konkreten pädagogischen Ziele des ‚Niederösterreichischen Schulmodells‘ umgesetzt werden und welche Möglichkeiten den betroffenen Schüler/innen dadurch eröffnet werden“ (NOESIS Evaluation o.J., S. [1]).

„Eine entsprechende Evaluation sollte so angelegt sein, dass sie die schulischen Erfolgsbedingungen in ihrer Gesamtheit erfassen und so kontinuierlich zur Optimierung der Umsetzung beitragen kann.“ (ebd., S. [1])

Die Evaluation der Neuen Niederösterreichischen Mittelschule (NNÖMS) war für 5 Jahre vorgesehen und startete im Jänner 2010. Im Zuge dieser Untersuchung werden „Daten und Erfahrungen gesammelt und Verfahren generiert, die langfristig in die Entwicklung von Schulqualität einfließen [sollen; Anm. d. Verf.]“ (ebd., S. [1]). In diesem Zusammenhang wird jedoch betont, dass die Mitarbeit von Schüler/innen, Lehrpersonen, Schulleitungen, Schulaufsichten und Eltern bedeutend für den Erfolg dieses Projekts ist. (vgl. ebd., S. [1])

Mittels Interviews, Gruppendiskussionen, Fragebögen und Peer Evaluation wird in einem „Mehrebenenmodell“ die Breite und die Effektivität des Schulmodells untersucht. (vgl. ebd., S. [1]) Die Ergebnisse dieser Untersuchungen werden anschließend in Arbeitsberichten und Publikationen schriftlich festgehalten und der Öffentlichkeit zugänglich gemacht.

Wie bereits in Kapitel 4.1. erwähnt, besteht das Hauptziel der NNÖMS darin, die Anzahl der Schüler/innen mit geringen Kompetenzen zu reduzieren und die Bildungschancen aller Lernenden zu erweitern. Im Hinblick auf die Erreichung der genannten Ziele sollen nun folgende Aspekte überprüft werden:

- *„Welche schulorganisatorischen Maßnahmen (Studentafel, Stundenplangestaltung) und didaktischen Umsetzungsstrategien erweisen sich als erforderlich und pädagogisch effektiv?“*
- *Welche Schlussfolgerungen sind aus den Modellversuchen hinsichtlich Leistungsfähigkeit der Schüler/innen und sozialer Integration zu ziehen?*
- *Wie gestalten sich die Schülerströme in dem neuen System? Tritt eine Änderung der Schülerverteilung im Bereich der Sekundarstufe I ein?*
- *Mit welchem personellen Ressourceneinsatz (und damit verbunden finanziellen Aufwand) ist ein derartiges Modell zur größtmöglichen Zufriedenheit aller Beteiligten umsetzbar?“ (Hopmann et al. 2010, S. 16)*

Grundsätzlich ist zu erwähnen, dass sich der Erfolg des Schulmodells nicht nur aus der Perspektive der Schüler/innen, Lehrpersonen und Eltern bemessen lässt, sondern vielmehr daran,

ob die definierten Zielsetzungen wie Bildungschancenerhöhung und Defizitabbau erreicht wurden und „erfolgreiche Schulverläufe und positive Lernerfahrungen in und nach dem untersuchten Schulabschnitt gelingen“ (ebd., S. 17).

Die Bereiche des Untersuchungsfeldes werden von NOESIS in vier Säulen gegliedert, die themenspezifische Schwerpunkte enthalten und die Evaluation vertiefend stützen.

Grundsätzlich kann das Forschungsvorhaben der vorliegenden Arbeit im Bereich der „Transitions“ verortet werden, da sowohl bei dem Forschungsthema, als auch innerhalb dieser Säule, der Fokus auf Übergänge im Schulbereich gelegt wird und Faktoren der Beeinflussung ermittelt werden, denen Schüler/innen an den Übergängen ausgesetzt sind. Aus diesem Grund wird der Bereich „Transitions“ in der folgenden Beschreibung detaillierter vorgestellt. Die anderen Teilprojekte wie „School Settings“, „Capacity Building“ und „Instructional Patterns“ werden für ein besseres Gesamtverständnis des „mehrschichtigen und mehrstufigen Evaluationsdesigns“ (ebd., S. 17) nur kurz thematisiert.

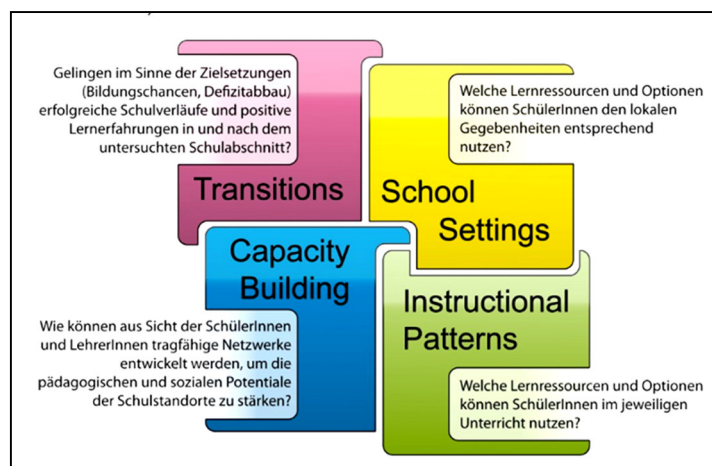


Abbildung 5: Vier Säulen der Evaluation (NOESIS Evaluation o.J., o.S.)

▪ *Transitions (Übergänge): Bildungserfahrung und Bildungschancen*

In diesem Teilprojekt werden niederösterreichische Schüler/innen von der 4. bis zur 9. Schulstufe begleitet, „um die Übergänge im Schulsystem abbilden zu können“ (Hopmann et al. 2010, S. 17). Eine repräsentative Gruppe von Schüler/innen aus allen Schulformen (AHS, NNÖMS, HS) wird über den festgesetzten Zeitraum des Modellversuchs mindestens einmal pro Jahr mittels Fragebogen untersucht. Zusätzlich werden Stichproben innerhalb eines Subsamples in Form von Nachfragen (u.a. durch Lerntagebücher und Gruppeninterviews) durchgeführt. (ebd.,

S. 17) Die Langzeiterhebung umfasst Schüler/innen von 3 Kohorten (1. Kohorte Start: Mai 2010, 2. Kohorte Start: Mai 2011, 3. Kohorte Start: Mai 2012), die jährlich an der Evaluierung teilnehmen. Die folgende Abbildung zeigt den Zeitpunkt der Erhebung der 1. Kohorte:

		Volksschule	NMS	HS	AHS	Berufsbildende Schulen/ AHS/...
2010	4.Schulstufe	X				
2010	5.Schulstufe		X	X	X	
2011	6.Schulstufe		X			
2012	7.Schulstufe		X			
2013	8.Schulstufe		X	X	X	
2014	9.Schulstufe				X	X

Abbildung 6: Zeitplan Erhebung 1. Kohorte (Katschnig/ Geppert/ Kilian 2011a, S. 7)

Erhoben wurden erstmals niederösterreichische Schüler/innen der 4. Schulstufe im Mai 2010 an 43 Zubringervolksschulen in 80 Schulklassen. Im Herbst desselben Jahres wurden innerhalb der zweiten Erhebung Schüler/innen der 5. Schulstufe befragt, die NMS, HS und Gymnasien besuchten. Die Intention der ersten Erhebung bestand darin, erste demographische Angaben über Schüler/innen und Eltern zu erhalten. Des Weiteren wurden Eltern- und Lehrerfragebögen ausgeteilt, um Daten zu den Themen „Bildungsaspiration und Schullaufbahnentscheidungen vor dem Übertritt in die Sekundarstufe I“ (Katschnig/ Geppert/ Kilian 2011a, S. 7) zu sammeln. (ebd., S. 7) Bei dieser ersten Erhebung wurden „auch außerschulische Lernerfahrungen und Ressourcen mit einbezogen, um dem Umstand Rechnung tragen zu können, dass die Bildungskarriere von SchülerInnen nicht nur von innerschulischen Faktoren abhängig ist, sondern auch davon, welche (Lern)Möglichkeiten ihnen außerhalb des schulischen Umfeldes zur Verfügung stehen“ (ebd., S. 7).

In der nächsten Erhebung, die kurz nach dem Übertritt in die 5. Schulstufe erfolgte, wurden Schüler/innen und Lehrer/innen schriftlich befragt, wie die Übertrittssituation erlebt wurde. Das Ziel dieser Erhebung war, „Daten über die ersten Erfahrungen und Eindrücke nach dem Schulübertritt, die Bildungsaspiration und die Differenzenerfahrungen nach dem Übertritt in die Sekundarstufe I zu erfragen“ (Geppert/ Katschnig/ Kilian 2012, S. 9). Wie aus dem Arbeitsbericht Nr. 11 (2012) von NOESIS zu entnehmen ist, erfolgte die nächste Befragung dieser Kohorte in der

8. Schulstufe, um eine Abbildung der Verläufe zu erhalten und um mögliche Veränderungen der Sichtweisen ermitteln zu können. Zusätzlich wurden Schüler/innen und Lehrer/innen der 2. Kohorte in der 6., 7. und 8. Schulstufe befragt. Diese Befragung fand im Zuge einer Panelerhebung an 16 NNÖMS statt. (ebd., S. 9)

- *Schullandschaften (School Settings):*

Das Hauptziel des Teilprojekts „Schullandschaften“ besteht darin „die spezifischen Bedingungen aller Betroffenen an einem Schulstandort auf Basis einer systematischen Erhebung der Wahrnehmungen dieser zu eruieren“ (Hopmann et al. 2010, S. 22f). Dies bedeutet, dass nicht nur Schüler/innen, Lehrer/innen und Eltern befragt werden, sondern dass ebenso Repräsentanten/innen (Personen aus Unternehmen, Vereine, Organisationen und Politik) einer Gemeinde in diese Evaluierung mit einbezogen werden. Inhaltliche Aspekte, die mittels dieser Befragung erhoben werden sollen, umfassen Angaben zur persönlichen Erwartungshaltung und über die Bedeutung von Schule sowie Problemfelder, die sich auf die erwähnten Erwartungen beziehen. In einem weiteren Schritt werden von den Gruppen mögliche Strategien zur Problembewältigung am Schulstandort erarbeitet und die Implementierung von Anliegen besprochen. (ebd., S. 23)

- *Unterricht (Instructional Patterns): Differenzierung und Integration*

Mit der Einführung eines neuen Schulkonzepts wurden auch pädagogisch-didaktische Maßnahmen getroffen, die Veränderungen im Unterricht implizieren. Im Fokus der pädagogischen Arbeit steht nun eine optimale Förderung der Entwicklungsprozesse einzelner Schüler/innen die mittels innovativer Schritte wie „Förderung von Differenzierung und Individualisierung“, „Teamentaching“ und die Errichtung von „Förder- und Stützsystemen“ gewährleistet werden soll. (ebd., S. 24) In der Evaluationssäule „Instructional Patterns“ wird nun untersucht, „wie zielführend und nachhaltig die gesetzten Maßnahmen insbesondere für die langfristige Entwicklung der Lernfähigkeiten und den erfolgreichen Übergang in weitere Bildungsgänge sind“ (ebd., S. 25).

- *Zusammenarbeit (Capacity Building): Netzwerke und Peers*

In dem Teilprojekt Capacity Building steht die Sichtweise der Schüler/innen und Lehrer/innen im Zentrum der Untersuchung.

„Als aktiv Beteiligte in der Rolle der Peers bringen sie ihre Sicht von Schule und Unterricht in die Evaluation ein und legen zugleich die Bereiche, welche von ihnen als wichtig erachtet und untersucht werden sollen, fest.“ (ebd., S. 30)

Mittels Beobachtungen, Interviews, Fotodokumentationen und Fotogruppen werden Informationen in Bezug auf die Wahrnehmung und das Erleben der Neuen Mittelschule aus Schüler/innenperspektive ermittelt. (Hopmann et al. 2010, S. 30; Feichter 2011, S. 11)

Im folgenden Abschnitt der Arbeit wird nun eine Hinführung zum empirischen Teil vorgenommen, in dem relevante theoretische Aspekte zusammenfassend thematisiert werden, und die Forschungsfrage sowie weitere Schritte vorgestellt werden.

4.3 Hinführung zum empirischen Teil

Nach einer theoretischen Auseinandersetzung mit grundlegenden Begriffen des Forschungsthemas sowie mit wissenschaftlich bedeutsamen Erklärungsansätzen für Bildungsentscheidungen und Bildungsungleichheit, kann festgehalten werden, dass die Rolle der Eltern an Übergangspunkten in der Bildungslaufbahn ihres Kindes bereits seit den frühen 1960er-Jahren ein zentraler Untersuchungsgegenstand in der Sozialforschung ist. Der Fokus bisherigen Studien (vgl. u. a. Boudon 1974; Erikson/ Jonsson 1996; Breen/ Goldthorpe 1997; Ditton/ Krüsken/ Schauenberg 2005; Neuenschwander/ Malti 2009; Schlögl/ Lachmayr 2004; Neuenschwander/ Gerber/ Frank 2012) wurde auf den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft des Kindes und die entsprechenden Bildungsentscheidungen an den Verzweigungspunkten im Bildungssystem gelegt. In diesem Zusammenhang kann festgehalten werden, dass die Analyse von Bildungsübergängen eine lange Tradition in der soziologischen Forschung hat. Der Beweggrund für die Erforschung der Bildungsübergänge war, „die nach sozialen Merkmalen ungleiche Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die verschiedenen Schulformen des Sekundarschulsystems und die damit verbundenen differenziellen Berufschancen“ (Maaz/ Hausen/ McElvany/ Baumert 2006, S. 301). Anhand deskriptiver Analysen wurde zunächst versucht, die Verteilung der Schüler/innen auf die unterschiedlichen Schulformen zu erfassen. Dieses Vorgehen stand jedoch unter der Kritik, dass hierbei „das Ergebnis herkunftsbezogener Bildungsentscheidungen und -übergänge in den Blick [genommen wurde; Anm. d. Verf.], nicht aber die Entscheidung oder den Übergang selbst (für einen Überblick vgl. Müller 1998; Kristen 1999)“ (Maaz/ Hausen/ McElvany/Baumert 2006, S. 301). Die Verlagerung der Perspektive auf Bildungsentschei-

dungen selbst, wurde durch Boudon (1974) vorgenommen. Boudon (siehe Kapitel 3.2.2.) entwickelte ein theoretisches Modell, anhand dessen die Verknüpfung zwischen sozialer Herkunft und Bildungsdisparität sowie die sozialschichtspezifische Bildungsentscheidung analysiert werden konnte. Der beschriebene Perspektivenwechsel wurde ebenso in der Humankapitaltheorie (siehe Kapitel 3.2.1.) vorgenommen, die als Ausgangspunkt für weitere darauffolgende Modelle fungierte. Wie bereits erwähnt, hat die Erforschung der Rolle der Eltern an den Bildungsübergängen eine lange Tradition und wird weltweit stetig und wiederkehrend untersucht. Mit der Einführung der Neuen Mittelschule, die speziell in Niederösterreich (NNÖMS) von NOESIS wissenschaftlich dokumentiert und evaluiert wird, werden auch hierzulande Übergänge als Forschungsgegenstand („Transitions“) fokussiert und untersucht.

Das zentrale Problem der ungleichen Chancenverteilung, die laut wissenschaftlicher Belege auf den sozioökonomischen Status der Eltern zurückzuführen ist, soll durch ein überarbeitetes pädagogisches Konzept der Neuen Mittelschule gelöst werden. Dies bedeutet, dass versucht wird, durch entsprechende Maßnahmen (siehe Kapitel 4.1.) die Bildungschancen für alle Schüler/innen zu erweitern sowie die Anzahl an Schüler/innen mit geringen Kompetenzen zu verringern. Es wird mittels eines neuen pädagogischen Konzepts, wie das BMUKK (2008, S. 2) beschreibt, „die Schaffung vermehrter Chancengerechtigkeit und damit die Verringerung des Zusammenhangs zwischen sozialer Herkunft und Schulleistungen bzw. Bildungsaspirationen“ angestrebt.

Mit dem Übertritt von der Neuen Mittelschule in die Sekundarstufe II, das heißt in eine weiterführende höhere/ mittlere Schule oder in das Arbeitsleben, werden Eltern und Schüler/innen mit Entscheidungsfragen konfrontiert, die nicht umgangen werden können. An dieser Stelle ist nun interessant zu eruieren, ob sich bei Eltern, deren Kinder aus der Neuen Mittelschule kommen und in die Sekundarstufe II übertreten, ähnliche Entscheidungsstrukturen erkennen lassen, wie im theoretischen Teil vorgestellt wurde, oder ob sich bereits Änderungen der elterlichen Beeinflussung durch das neue pädagogische Konzept (beispielsweise durch die angestrebte Verringerung der Anzahl von Schüler/innen mit Kompetenzdefiziten mittels einer veränderten Unterrichtsform und die daraus resultierenden besseren schulischen Leistungen der Kinder, die auf die Eltern in ihrer Rolle als maßgebende Entscheidungsträger Auswirkungen haben) ermitteln lassen. Mit Bezugnahme auf diese Ausgangsfragen ergibt sich nun folgende Forschungsfrage:

„Welche Rolle übernehmen Eltern in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn ihres Kindes am Übergang der Sekundarstufe I (NMS) zur Sekundarstufe II?“

Zentrale Aspekte, die anhand der eben genannten Fragestellung ermittelt werden sollen, beziehen sich einerseits auf die Beschreibung des eigenen Bildungsweges der Eltern und andererseits inwiefern sich diese Beschreibungen auf die Erwartungen auswirken, die den Bildungsweg ihres Kindes betreffen. Welche Erwartungen haben Eltern an ihre Kinder, vom weiterführenden Schulwesen, oder in anderen Worten, wie konstruieren sie den Bildungsweg ihrer Kinder (mit)? Welche Rolle übernehmen die Eltern in diesem Zusammenhang? Können die bisherigen theoretischen Annahmen erneut bestätigt werden, dass Eltern aufgrund ihrer sozialen Herkunft die Rolle eines Entscheidungsträgers für ihre Kinder übernehmen, oder lässt sich ein anderes Rollenbild der Eltern ermitteln?

Der empirische Teil dieser Arbeit, in dem eine Auseinandersetzung mit den eben vorgestellten Fragen folgt, ist im Bereich der qualitativen Forschung zu verorten:

„Qualitative Forschung hat den Anspruch, Lebenswelten ‚von innen heraus‘ aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben. Damit will sie zu einem besseren Verständnis sozialer Wirklichkeit(en) beitragen und auf Abläufe, Deutungsmuster und Strukturmerkmalen aufmerksam machen“ (Flick/ Von Kardorff/ Steinke 2008, S. 14).

Grundsätzlich gliedert sich der Forschungsablauf in 5 Phasen, die voneinander zu unterscheiden sind (siehe Abb. 7). Die ersten beiden Phasen „Problembezeichnung“ und „Gegenstandsbenennung“ wurden bereits im theoretischen Teil der Arbeit thematisiert und ausführlich beschrieben. Entsprechend den empirischen Kriterien für die erste Phase, wurde das Problem in einer Fragestellung schriftlich ausgedrückt, das Problemgebiet abgegrenzt sowie der Bedarf einer empirischen Untersuchung hinsichtlich der Fragestellung ausgearbeitet. Des Weiteren wurde gemäß der zweiten Phase der Forschungsgegenstand definiert, indem zentrale Begrifflichkeiten der Fragestellung ausgearbeitet sowie theoretische Bezüge zu bisherigen wissenschaftlichen Erkenntnissen hergestellt wurden.

Die in der dritten Phase einsetzende „Anwendung von Forschungsmethoden“ umfasst eine Beschreibung der Erhebungsmethode und erfolgt im folgenden Abschnitt der Arbeit. In der vierten Phase, der „Analyse“, wird die Auswertungsmethode „Grounded Theory“ beschrieben sowie eine Analyse der erhobenen Daten aus den Interviews vorgenommen.

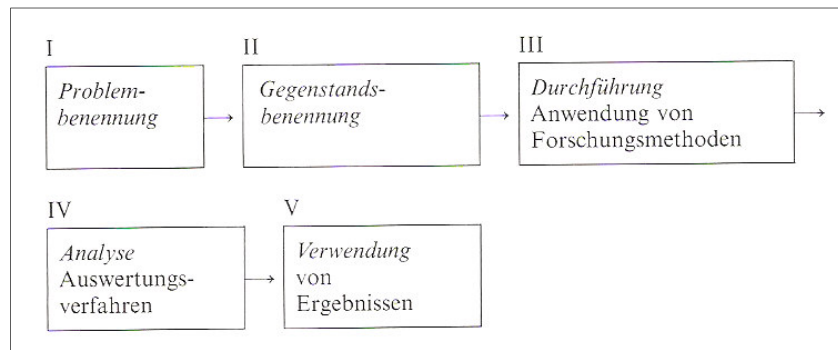


Abbildung 7: Phasen des Forschungsablaufs (Atteslander 1992, S. 32)

Die „Verwendung der Ergebnisse“ als letzte Phase des Forschungsablaufs nach Atteslander erfolgt am Ende dieser Arbeit, in Form eines Resümees. (Atteslander 1992, S. 32)

5 Empirische Studie

5.1 Begründung der Methodenwahl und methodisches Vorgehen

Am Beginn einer wissenschaftlichen Arbeit stellt sich die Frage, ob die Durchführung der Erhebung eine quantitative oder qualitative Vorgehensweise sein soll. Die Intention dieser Arbeit besteht darin, „die Rolle der Eltern in Bezug auf die Bildungslaufbahn ihres Kindes am Übergang der Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II“ zu ermitteln. In diesem Zusammenhang stehen die subjektiven und sozialen Sichtweisen der befragten Personen im Mittelpunkt, die ein wesentliches Kennzeichen der qualitativen Sozialforschung darstellen. Mittels einer qualitativen Vorgehensweise „wird häufig ein wesentlich konkreteres und plastischeres Bild (...) deutlich“ und „sie ist in ihren Zugangsweisen zu den untersuchten Phänomenen häufig offener und dadurch ‚näher dran‘ als andere Forschungsstrategien, die eher mit großen Zahlen und stark standardisierten, dadurch auch stärker objektivistischen Methoden und normativen Konzepten (...) arbeiten“ (Flick 2008, S. 17). Das Forschungsinteresse dieser Arbeit besteht nun darin, die subjektiven Sichtweisen, oder anders, die subjektiven Meinungen und Erfahrungen der Personen zu ermitteln, die anhand einer quantitativen Vorgehensweise, die den Fokus auf Objektivität legt, nur schwer möglich gewesen wäre. Daher liegt dieser Arbeit eine qualitative Vorgehensweise zu Grunde, die entsprechend den zuvor vorgestellten fünf Phasen (siehe Kapitel 4.3.) nach Atteslander (1992) umgesetzt wird.

Für die Erhebung von Daten, gibt es in der qualitativen Forschung eine Reihe von Interviewformen, die entsprechend dem Forschungsinteresse eingesetzt werden. Für dieses Forschungsvorhaben wurde das problemzentrierte Interview nach Witzel (1982), das unter dem Oberbegriff „teilstandardisiertes Interview“ gefasst wird, verwendet. Es handelt sich hierbei „um eine offene, halbstrukturierte Befragung, die die Befragten möglichst frei zu Wort kommen lässt, aber auf eine bestimmte Problemstellung zentriert ist, auf die der oder die InterviewleiterIn immer wieder zurückführt“ (Kurz/ Stockhammer/ Fuchs/ Meinhard 2009, S. 465; Hölzl 1994). Qualitative Interviews, so Reinders (2005, S. 84) eignen sich in besonderem Maße, Meinungen, Werte, Einstellungen, Erlebnisse, subjektive Bedeutungszuschreibungen und Wissen zu erfragen.“ Im Forschungsinteresse dieser Arbeit stehen genau diese Informationen im Mittelpunkt, um die Rolle der Eltern an der zweiten Schwelle zu ermitteln.

Die Auswertung der Interviews wurde mittels der Grounded Theory nach Anselm Strauss & Juliet M. Corbin vorgenommen. Die Wahl dieser Methode ist darauf zurückzuführen, dass sich diese aufgrund des Forschungsinteresses am geeignetsten erwies.

„Kennzeichnend für die Analyse im Sinne der Grounded Theory ist eine intensive Auseinandersetzung mit dem vorliegenden Material, bei der in verschiedenen Phasen des Analyseprozesses bereits gesichtete Gesprächspassagen immer wieder aufs Neue unter dem sich mit dem theoretischen Erkenntnisgewinn verändernden Blickwinkel betrachtet und re-interpretiert werden“ (Kühn/Koschel 2011, S. 189).

Dies bedeutet, dass Interviews mit Eltern durchgeführt und das Material anschließend gesichtet wird. Dieser Ablauf wird so lange praktiziert bis eine theoretische Sättigung eintritt, das heißt wenn neues Material keine neuen Daten mehr bringt.

Durch die offene und gegenstandsnahe Vorgangsweise ist es möglich die Rolle der Eltern am Übergang zur Sekundarstufe II zu analysieren und die Forschungsfrage zu beantworten.

In den folgenden Kapiteln wird nun näher auf die Erhebungsmethode (5.2.) „das problemzentrierte Interview“ sowie auf die Auswertungsmethode (5.3.) „Grounded Theory nach Strauss & Corbin“ eingegangen. Im Zuge dessen werden relevante Informationen zur Erstellung des Interviewleitfadens und dem Zustandekommen der Interviewsituation beschrieben sowie das Auswertungsprogramm „Atlas.ti“ kurz vorgestellt.

5.2 Die Erhebungsmethode

In der qualitativen Forschung findet man eine Vielzahl von Interviewformen, die grundsätzlich je nach Ausprägung der Strukturierung unterschieden werden, das heißt „wie stark durch das jeweilige Verfahren die Antworten vorstrukturiert werden“ (Friebertshäuser 2003, S. 372). In diesem Zusammenhang wird grob zwischen nicht/wenig strukturierten, teil-strukturierten und strukturierten Formen differenziert. (Reinders 2005, S. 85; Friebertshäuser 2003, S. 372) Grundsätzlich wäre für diese Untersuchung die Gruppendiskussion (wenig strukturierte Kommunikationsform) als Erhebungsmethode gewählt worden, jedoch bestand von Anbeginn das Problem, dass Eltern erfahrungsgemäß schwer zu organisieren sind beziehungsweise ein gemeinsamer Diskussionszeitpunkt für alle problematisch festzulegen gewesen wäre. In Anbetracht dessen und aufgrund weiterer Vorteile wurde für diese Untersuchung das teilstrukturierte Interview gewählt:

„Bei der teilstrukturierten Form der Befragung [Hervorh. im Orig.] handelt es sich um Gespräche, die aufgrund vorbereiteter und vorformulierter Fragen stattfinden, wobei die Abfolge der Fragen offen ist.“ (Atteslander 1992, S. 158)

Hier besteht die Möglichkeit, wie auch bei der wenig strukturierten Interviewform, Themen, die sich aus dem Gespräch entwickeln, aufzunehmen und diese „von den Antworten ausgehend weiter zu verfolgen“ (ebd., S. 158). Der Vorteil dieser Interviewform besteht darin, dass das Themengebiet, also auch die Daten, entsprechend eingegrenzt werden können, die Antworten der befragten Personen auf „ähnliche Stimuli“ verglichen werden können und eine alltagsnahe Gesprächsführung beibehalten werden kann. (Reinders 2005, S. 86)

Unter der Kategorie „teil-strukturiert“ werden nach Atteslander (1992, S. 155; siehe Abbildung 4-5: „Typen der Befragung“) vier Gesprächsformen gefasst, „das Leitfadengespräch“, „das Intensivgespräch“, die „Gruppenbefragung“ und die „Expertenbefragung“. Für diese Untersuchung wurde das „Leitfaden-Interview“ gewählt, das sich wiederum nach Friebertshäuser (2003) in mehrere Formen der Interviewführung differenzieren lässt. Eine Form, die unter anderem für die erziehungswissenschaftliche Forschung an Bedeutung gewonnen hat, ist das „problemzentrierte Interview“, das von Witzel (1982) stark geprägt wurde. Im folgenden Kapitel wird nun auf diese Variante des Leitfadeninterviews eingegangen und näher beschrieben.

5.2.1 Das problemzentrierte Interview

Im „problemzentrierten Interview“, das auf Witzel (1982) zurückzuführen ist, werden mehrere Komponenten von Leitfadeninterviews und zum Teil Elemente einer offenen Befragung miteinander verbunden. (Friebertshäuser 2003, S. 379) Die Ausgangslage bildet ein gesellschaftliches Problem, das es gilt, systematisch zu eruieren. Zentrale Kriterien dieser Methode bilden die „Problemzentrierung“, die „Gegenstandsorientierung“ und die „Prozessorientierung“, die nachfolgend kurz beschrieben werden:

- **Problemzentrierung**

Innerhalb dieses Kriteriums richtet sich der Fokus der/des Forscher/in auf ein gesellschaftliches Problem.

„Die ‚Problemzentrierung‘ [Hervorh. im Orig.], die sich sowohl auf die zuvor vom Forschenden ermittelten Themenkomplexe bezieht wie auch auf die Betonung der Sichtweisen der Befragten, deren Relevanzkriterien es aufzudecken gilt.“ (ebd., S. 379)

Im Fall der vorliegenden Arbeit richtet sich der Fokus auf die Rolle der Eltern in Bezug auf die Bildungslaufbahn ihres Kindes am Übergang zu weiterführenden höheren/mittleren Schulen oder in das Berufsleben. Die gesellschaftliche Problemstellung bezieht sich hierbei auf die nicht unmaßgeblich beeinflussenden Eltern, die für unterschiedliche Bildungswege von Jugendlichen verantwortlich gemacht werden. In diesem Zusammenhang sollen Kriterien ermittelt werden, die Aufschluss darüber geben sollen, wie Eltern den Bildungsweg ihrer Kinder (mit-)konstruieren und welche Rolle diese an der zweiten Schwelle übernehmen und wie diese Rolle beschrieben werden kann.

Um die Untersuchung der Problemstellung durch eigene Erfahrungen nicht zu verfälschen, nimmt die/der Forscher/in gegenüber seinem Forschungsgegenstand eine Doppelrolle ein. Diese Haltung wird im wissenschaftlichen Diskurs als „Dr. Jekyll-Mr. Hyde-Syndrom“ bezeichnet.

„So sieht sich der Forscher, dem Anspruch gemäß unvoreingenommen den Forschungsgegenstand erfassend, aber dennoch dem Anspruch ausgesetzt, seine angesammelten wissenschaftlichen Theorien fruchtbar machen zu wollen – eine Doppelnatur, die er in verschiedenen Phasen des Forschungsprozesses zu verwirklichen meint: In der Erhebungsphase ist er der derjenige, der den Standpunkt des Befragten einnehmen können soll, in der Auswertungsphase sichtet er das Material mit Hilfe seiner Theorien.“ (Witzel 1985, S. 231)

Die Vorgehensweise im Sinne des „problemzentrierten Interviews“ setzt sich demnach aus einer anfänglichen Formulierung der Problemlage zusammen, die den/die Forscher/in für die Thematik sensibilisieren soll. In diesem Zusammenhang ist es aber notwendig, das eigene Vorwissen gegenüber der Empirie offen zu halten, um ein neues begründetes Wissen zu erhalten, das schließlich zur einer adäquaten Erfassung des Gegenstandes führt. (ebd., S. 231)

▪ Gegenstandsorientierung

Das zweite Kriterium, die „Gegenstandsorientierung“ bezieht sich auf die Methoden, die „von der Beschaffenheit der Forschungsgegenstände ausgehen müssen, um deren ‚einzigartiger

Natur‘ gerecht zu werden und somit am Gegenstand entwickelt und gegebenenfalls modifiziert werden“ (Friebertshäuser 2003, S. 379). Witzel richtet sich nämlich an dieser Stelle gegen eine Methodenwahl, die sich in der Praxis zwar bewährt hat, aber unabhängig vom Gegenstand festgelegt wurde. In diesem Zusammenhang ist zu beachten, dass die Abfolge der Methoden sowie deren Bewertung und Modifikation immer vom Gegenstand abhängig ist. (Witzel 1985, S. 232)

- Prozessorientierung

In diesem Kriterium wird auf die „schrittweise Gewinnung und Prüfung von Daten“ verwiesen, auf eine flexible Analyse des Problemfeldes im Forschungsprozess, „wobei Zusammenhang und Beschaffenheit der einzelnen Elemente sich erst langsam und in ständigem reflexiven Bezug auf die dabei verwandten Methoden herauschälen“ (Witzel 1986, S. 233). In diesem Zusammenhang spricht Witzel von den „Prinzipien des Forschungsvorgehens“, die mit Bezugnahme auf Glaser (1978) als gegenstandsbezogene Theorie, also „grounded theory approach“ benannt wird. (Witzel 1986, S. 233; Friebertshäuser 2003, S. 379)

Zur Erforschung des Gegenstandes werden beim problemzentrierten Interview sogenannte Instrumente eingesetzt, die für die Ermittlung von Daten verwendet werden. Mittels eines „Kurzfragebogens“ sollen einerseits demographische Daten der befragten Personen erhoben werden, andererseits erhält man einen entsprechenden Überblick durch formulierte Einstiegsfragen. Dem „Leitfaden“ wird die Funktion einer Orientierungshilfe zugeschrieben. Er dient „nicht zu Vorstrukturierung eines Frage-Antwort-Schemas“, sondern soll als Gedächtnisstütze für den/die Interviewer/in fungieren. Das „Postskriptum“ welches nach dem Interview erfolgt, liefert für die Interpretationsphase relevante Daten. In der vorliegenden Untersuchung wurde das Postskriptum in Form einer Transkription umgesetzt, in der beispielsweise nonverbale Äußerungen oder Auffälligkeiten vermerkt wurden. (Friebertshäuser 2003, S. 380f)

Im folgenden Kapitel wird nun auf die Erstellung des Interviewleitfadens eingegangen, der unter Verwendung der angegebenen Literatur erstellt wurde und im Anhang 2 zu finden ist.

5.2.2 Interviewleitfaden

Bei der Erstellung des Interviewleitfadens erfolgte zu Beginn eine Sammlung von möglichen Fragen zum Thema. Die bei diesem Arbeitsschritt gewonnenen Fragen wurden mit Kolleginnen besprochen, erweitert, überdacht und anschließend in konkrete Fragen umformuliert. Bei der

Formulierung der Fragen wurde darauf geachtet, dass diese den Faustregeln der Fragenformulierung entsprechen. Die bedeutendsten dieser Faustregeln wurden von Schnell et al. im Jahr 1988 (S. 306f) in Anlehnung an Dillmann, Louverse und Preber aufgelistet. (Atteslander 1992, S. 188f) Im Sinne der Faustregeln wurde nun darauf geachtet, einfache Wörter zu verwenden, die Fragen kurz zu formulieren, keine Suggestivfragen zu verwenden und die Befragten nicht zu überfordern. (ebd., S. 188f)

Unter Zuhilfenahme der angegebenen Literatur sowie in Anlehnung an Bacher (2011, S. 46), wurde der Interviewleitfaden in Etappen eingeteilt und die jeweiligen Fragen den Etappen zugeteilt.

- Die **erste Etappe** wurde „Gesprächseinstieg“ genannt und umfasst zu Beginn eine Danksagung an die Interviewperson, Vorstellung meiner Person und Aufklärung über die Tonbandaufnahme, die Anonymität und die Datenverwendung. Des Weiteren wurden in dieser Etappe Informationen zur Dauer des Interviews, der Bedeutung des Paraphrasierens und der Nachfragemöglichkeit gegeben.
- In der **zweiten Etappe** erfolgte eine Erhebung der Sozialdaten der Interviewperson. Die Intention bestand darin, demographische Daten der befragten Person zu erhalten sowie grundlegende Hintergrundinformationen zu eruieren, die während der Interviewsituation nur schwer integrierbar gewesen wären (beispielsweise die Schullaufbahn der Eltern selbst, Beruf, usw.), weil im fortlaufenden Interview die Ermittlung der Rolle der Eltern und die Bildungslaufbahn ihres Kindes im Mittelpunkt stand.
- Die **dritte Etappe**, der sogenannte Hauptteil des Interviews wurde in zwei Themenbereiche eingeteilt, nämlich „Einschätzung“ und „Übergang aus der Sicht der Eltern“. Zu Beginn wurden die Eltern hinsichtlich ihrer Zufriedenheit mit der NMS befragt, gefolgt von Fragen, die die Einschätzung der Schullaufbahn ihres Kindes betrifft. Im zweiten Themenbereich des Hauptteils wurde bereits konkreter auf die Rolle der Eltern mittels spezifischer Fragen eingegangen. In dieser Etappe wurden Fragen eingereiht, die für die Beantwortung der Forschungsfrage relevante Daten liefern sollen.
- In der folgenden **vierten Etappe** des Leitfadens wurde eine „Generalparaphrase“ angesetzt, die dazu dient, das Gesagte der Interviewperson zusammenzufassen und für Ergänzungen der Interviewperson Raum zu lassen. In der fünften und letzten Etappe erfolgen eine Danksagung an die befragte Person und ein erneuter Hinweis auf Anonymität der Aussagen und Daten.

Da sich bereits beim ersten Interview weitere Fragen während der Gesprächssituation entwickelten, wurden diese Fragen für die folgenden Interviews in den Leitfaden aufgenommen, um bei einer entsprechenden Kategorienbildung im Zuge der Auswertung die notwendigen Informationen zur Verfügung zu haben.

Nachdem der Interviewleitfaden fertiggestellt wurde, wurde dieser mit Frau Dr. Katschnig besprochen und ein Termin mit einer zuständigen Mitarbeiterin des NOESIS-Projekts hinsichtlich der Schulauswahl für die Interviewdurchführung vereinbart. Im folgenden Kapitel wird nun speziell auf die Auswahl der Interviewpersonen und das Zustandekommen der Interviewsituation eingegangen (der Interviewleitfaden befindet sich im Anhang).

5.2.3 Interviewsituation

Die Auswahl der NMS, an welcher die Interviews stattgefunden haben, erfolgte über Frau Mag.^a Tanja Werkl, einer Projektmitarbeiterin im Bereich Projektkoordination von NOESIS. Nach einer Durchsicht möglicher Schulen, unter Berücksichtigung bereits erfolgter Erhebungen, wurde eine Schule ausgewählt, an der es möglich war, Eltern von Schüler/innen, die sich am Übergang der 4. Klasse NMS zur Sekundarstufe II befinden, zu befragen. Nach einer positiven Rücksprache, durch die NOESIS-Mitarbeiterin mit der Direktorin, ob es möglich sei, Interviews mit den Eltern von diesem Standort durchzuführen, wurde ein Informationsschreiben an die Schule verschickt, das durch die Lehrer/innen an die Schüler/innen ausgeteilt wurde. Auf diesem Informationsschreiben (siehe Anhang 1) wurden die Eltern über die Befragung informiert und gebeten anzugeben, ob sie an der Befragung teilnehmen möchten, oder nicht. Den Eltern wurde die Möglichkeit geboten, ihre Kontaktdaten zu hinterlassen oder direkt mit NOESIS beziehungsweise mit mir Kontakt aufzunehmen. Der untere Abschnitt, der von manchen Eltern mit einer Zusage ausgefüllt wurde, ist dann von der Direktorin direkt an mich versendet worden. In einem Gespräch mit der Direktorin wurde erwähnt, dass sie als unterstützende Tätigkeit „Werbung“ bei den Eltern für diese Befragung machte. Folglich haben sich sechs Eltern (drei Väter und drei Mütter) bereit erklärt und sind auch zur Befragung erschienen. Aus welcher sozialen Schicht sich Familien melden würden, wurde dem Zufall überlassen, da es grundsätzlich schwierig ist, einerseits Eltern überhaupt für eine Befragung zu gewinnen, andererseits diese nach ihrem sozialen Status im Vorhinein zu befragen.

Die nachfolgende Tabelle soll nun eine Übersicht bieten, die die Kontaktaufnahme sowie die Interviewsituation selbst betreffen.

Tabelle 1: Übersicht: Interviewpersonen, Kontaktaufnahme und Interviewsituation

Nummer der Interviewperson	Art der Kontaktaufnahme	Durchführungsdatum	Durchführungsort	Länge des Interviews
IP1	IP1 nahm mit mir direkt per Mail den Kontakt auf. Termin wurde per Mail vereinbart.	18.12.2013 um 12:00 Uhr	Die Räumlichkeiten wurden von der IP1 zur Verfügung gestellt.	00:35:12
IP2	IP2 wurde telefonisch durch mich kontaktiert. Termin wurde per Telefon vereinbart.	03.01.2014 um 13:00 Uhr	In einer Klasse der NMS.	00:26:47
IP3	IP3 wendete sich per Mail an NOESIS. Kontaktaufnahme mit IP3 durch mich per Mail. Termin wurde per Mail vereinbart.	03.01.2014 um 13:45 Uhr	In einer Klasse der NMS.	00:30:53
IP4	IP4 nahm mit mir telefonisch direkt Kontakt auf. Ein Termin wurde telefonisch vereinbart.	09.01.2014 um 16:15 Uhr	In einer Klasse der NMS.	00:36:44
IP5	IP5 wurde per Mail durch mich kontaktiert. Es wurde telefonisch einen Termin vereinbart.	09.01.2014 um 17:00 Uhr	In einer Klasse der NMS.	00:34:12
IP6	IP6 wurde von mir per Mail kontaktiert. Termin wurde telefonisch vereinbart.	31.01.2014 um 14:00 Uhr	In einer Klasse der NMS.	00:25:47

Die Befragungen wurden in einem Zeitraum von sechs Wochen durchgeführt (Dezember 2013-Jänner 2014) und auf Tonband aufgenommen. Im Sinne von Witzels Vorgehensweise wurde ein Postskriptum der Befragung mittels der „Audiosoftware f4“⁹ angefertigt und dieses anschließend anonymisiert.

Im folgenden Kapitel wird nun näher auf die Interviewtranskription eingegangen. Hierbei soll geklärt werden, nach welchen Regeln das Transkript angefertigt und anonymisiert wurde.

⁹ Transkriptionsprogramm

5.2.4 Interviewtranskripte

Die Interviews wurden, wie bereits erwähnt, auf Tonband aufgenommen. Die Verwendung dieses Hilfsmittels ermöglicht dem/der Interviewer/in, sich authentisch und präzise auf den Kommunikationsprozess einzulassen und sich auf das Gespräch selbst sowie die nonverbalen Äußerungen und situativen Aspekte zu konzentrieren. (Witzel 1985, S. 237) Nachdem die ersten Interviews durchgeführt wurden, begann der Arbeitsprozess des Transkribierens.

„Das Anfertigen einer Postkommunikationsbeschreibung [Hervorh. im Orig.] (kurz: Postscriptum) im Anschluss an jedes Interview (...) kann in bestimmten Fällen dem Interpreten wichtige Daten liefern, die dazu beitragen können, einzelne Gesprächspassagen besser zu verstehen und das Gesamtbild der Problematik inhaltlich abzurunden.“ (ebd., S. 238)

Bei der Transkription der Interviews wurde in Anlehnung an das Transkriptionssystem von Dresing & Pehl (2013) und Kuckartz et al. (2008, S. 27) vorgegangen. Kuckartz et al. erstellte „bewusst einfache und schnell erlernbare Transkriptionsregeln, die die Sprache deutlich ‚glätten‘ und den Fokus auf den Inhalt des Redebeitrags setzen“ (Kuckartz et al. 2008, S. 27). (Dresing/ Pehl 2013, S. 19) Im Folgenden werden nun die Transkriptionsregeln vorgestellt, nach welchen die Interviews der vorliegenden Arbeit transkribiert wurden. Im Groben wurden die Regeln von Dresing & Pehl (ebd., S. 21ff) übernommen, abgesehen von wenigen kleinen Abänderungen:

- Die Interviews wurden wortwörtlich transkribiert und in das Hochdeutsche übersetzt.
- Wortverschleierungen wurden nicht transkribiert, sondern der Schriftsprache angepasst.
- Wort- und Satzabbrüche wurden transkribiert und mit einem Abbruchzeichen „/“ gekennzeichnet.
- Sprechpausen wurden mit Punkten in runden Klammern angegeben. Sprechpausen mit einer Sekunde wurden mit einem Punkt „(.)“ gekennzeichnet, zwei Sekunden mit zwei Punkten „(..)“ und drei Sekunden Sprechpausen mit drei Punkten „(...)“. Dauerten die Sprechpausen länger als 3 Sekunden, wurden diese mit der entsprechenden Sekundenzahl der Pause angegeben (z.B.: (5 Sek.)).
- Verständnissignale des Interviewers und der Interviewperson, wie beispielsweise „mhm“, „ah“ oder „ähm“ wurden transkribiert.

- Wörter oder Äußerungen, die besonders betont wurden, wurden kursiv geschrieben und in eckigen Klammern darauf verwiesen (z.B.: *nur [Wort wird betont]*). Verändert sich die Stimme, werden die Wörter oder Sätze kursiv gekennzeichnet und in eckigen Klammern beschrieben (z.B. *könnt ich dabei [Stimme wird leiser]*).
- Emotionale nonverbale Äußerungen wie „lachen“ werden in runden Klammern angegeben. Wurde während dem Sprechen gelacht, wurden die entsprechenden Wörter kursiv geschrieben und am Ende des Satzes darauf verwiesen (z.B.: *Ich verstehe es zwar nicht (lacht) [während gesprochen wird]*).
- Wörter, die schwer zu verstehen waren, wurden mit „unv.“ und einer Zeitangabe in runden Klammern gekennzeichnet (z.B.: (unv. 1 Sek.)). Werden Wörter vermutet, aber man ist sich nicht sicher, wurden die angenommenen Wörter mit einem Fragezeichen angegeben (z.B.: (unv.: Ich werde schauen?)).
- Die interviewende Person wird im Transkript mit „I“ angeführt, die befragte Person durch „IP“ (+ der entsprechenden Nummer der Interviewperson).
- Jeder Sprachbeitrag wurde in einer eigenen Zeile angeführt.
- Sprechüberlappungen werden mit „//“ gekennzeichnet. Zu Beginn des Unterbrechens sowie am Ende folgt ein „//“. Der gemeinsam gesprochene Text liegt innerhalb der //. Der Sprechewurf der anderen Person steht in einer eigenen Zeile.

Nach der Transkription aller Interviews folgte deren Anonymisierung. Den Interviewpersonen wurden, für eine bessere Übersichtlichkeit, Nummern zugeteilt. Persönliche Angaben, die von den Interviewpersonen beziehungsweise von mir, als interviewende Person, geäußert wurden, wurden durch Abkürzungen ersetzt und mit einem entsprechenden Zusatz angegeben. Im Folgenden werden Beispiele in Bezug auf den Anonymisierungsvorgang angeführt, um ein besseres Verständnis der Umsetzung zu erhalten:

- A(O)... Das A steht für den erst genannten Ort im Interview. Das „O“ steht für Ort. Wird eine weitere Ortsangabe gemacht, erhält diese die Abkürzung „B(O)“, usw.
- A(Pw)... Das A steht für die erst genannte Person im Interview. Das „w“ für weiblich („m“ für männlich). Wird eine weitere Person erwähnt, erhält diese die Abkürzung B(Pw) usw.
- A(A)... Das A steht für die erst genannte Adresse im Interview. Das „A“ steht für Adresse.

- Bei Buchstaben ohne einer zusätzlichen Angabe, wie „A“ handelt es sich um eine mittlere oder höhere Schulform.

Die Interviews wurden alle nach diesem Abkürzungsschema anonymisiert. Jedoch handelt es sich beispielsweise bei der Person A(Pw) immer um eine unterschiedliche Person. Dasselbe gilt auch für Ortsangaben oder die Schulformen.

Im folgenden Kapitel wird nun die Auswertungsmethode „Grounded Theory“ beschrieben, die für die Analyse der Interviews verwendet wurde. Des Weiteren wird kurz auf das Auswertungsprogramm „Atlas.ti“ eingegangen sowie die Auswertungsschritte in der vorliegenden Masterarbeit beschrieben.

5.3 Die Auswertungsmethode

5.3.1 Grounded Theory nach Strauss & Corbin

Die Grounded Theory wurde ursprünglich von den Soziologen Barney Glaser und Anselm Strauss entwickelt und 1967 in ihrer gemeinsamen Monographie „The Discovery of Grounded Theory“ vorgestellt. Es handelt sich hierbei um ein offenes¹⁰ Verfahren, das aufgrund ihrer regelgeleiteten, kontrollierten und prüfenden Vorgehensweise zur Entdeckung von Theorien aus Daten, an großer Bedeutung gewonnen hat. Der Ausgangspunkt für die Entwicklung eines neuen Verfahrens, für die Erforschung von „Neuem“, war der Umstand, dass quantitative Methoden nicht mehr ausreichend waren:

„Mittlerweile wird aber zunehmend erkannt, dass in Zeiten gesellschaftlichen Wandels und von Globalisierung quantitative Verfahren nicht reichen, weil sie per Definition nur erfassen, was an prüfbarem theoretischen Vorwissen und daraus abgeleiteten Hypothesen bereits existiert. Hier sind gerade bei der eminent wichtigen Frage nach der wissenschaftlichen Zugänglichkeit von ‚Neuem‘ Verfahren der Entwicklung von Theorien von hervorragender Bedeutung.“ (Mey/ Mruck 2011, S. 11)

¹⁰ Das Prinzip der Offenheit gegenüber dem Gegenstand sowie während des Prozesses wird in der Grounded Theory-Methodologie betont:

„Die VertreterInnen der Grounded Theory schlagen vor, offen dafür zu sein, was man in den Daten findet und aus ihnen herausliest und nicht nur bereits Wissen/Fragestellungen/Modelle/Haltungen in den Daten aufzuspüren oder zu überprüfen.“ (Roessler/ Gaiswinkler 2006, S. 7)

Im Laufe der Zeit haben sich aus dem gemeinsamen Ansatz von Glaser & Strauss vier weitere Positionen entwickelt und zwar jene nach Barney Glaser, Anselm Strauss & Juliet Corbin, Kathy Charmaz und Adele Clarke, die trotz der folgenden Diversifikationen gemeinsame Grundelemente beinhalten. (ebd., S. 15) In der vorliegenden Arbeit wird die Auswertung entsprechend den Regeln der Grounded Theory nach Strauss & Corbin vorgenommen. Im Folgenden wird zwar auf die Grundelemente der Grounded Theory-Methodologie eingegangen, aber im Speziellen die Position der beiden Forschenden hervorgehoben und näher beschrieben.

Grundsätzlich wird die Grounded Theory-Methodologie, kurz GTM, als Forschungsstil bezeichnet, gefolgt von der Auffassung, dass diese „eine einfache Auswertungsmethode“ im Forschungsdiskurs darstellt. Im Sinne Anselm Strauss kann ein Vorgehen erst dann als GTM bezeichnet werden, wenn die sogenannten drei „Essentials“ erfüllt werden. Als erstes nennt Strauss in diesem Zusammenhang „die Art des Kodierens“, als zweites „das theoretische Sampling“ und als drittes „die Vergleiche“ (ebd., S. 22):

„Das Kodieren ist theoretisch, es dient also nicht bloß der Klassifikation oder Beschreibung der Phänomene. Es werden theoretische Konzepte gebildet, die einen Erklärungswert für die untersuchten Phänomene besitzen. Das Zweite ist das theoretische Sampling. (...) [Es kommt darauf an; Anm. d. Verf.] schon nach dem ersten Interview mit der Auswertung zu beginnen, Memos zu schreiben und Hypothesen zu formulieren, die dann die Auswahl der nächsten Interviews nahelegen. Und das Dritte sind die Vergleiche, die zwischen den Phänomenen und Kontexten gezogen werden und aus denen erst die theoretischen Konzepte erwachsen.“ (Legewie/ Schervier-Legewie 2011, S. 74)

Diese genannten „Essentials“ finden auch bei Glaser Zuspruch, im Sinne des „conceptual work“, die er entgegen von eigentlichen deskriptiven Verfahrensweisen abgrenzt. Gemeinsamkeiten, die Glaser, Strauss & Corbin sowie weitere GTM-Positionen aufweisen sind, „dass sie mit der GTM den Anspruch auf Theoriebildung untrennbar verbunden sehen“ (Mey/ Mruck 2011, S. 23).

Im Folgenden werden nun zentrale Begriffe der GTM vorgestellt. Es werden die drei „Essentials“, die für die GTM als grundlegend bezeichnet werden können, beschrieben sowie weitere relevante Regeln, die innerhalb dieser Vorgehensweise zu beachten sind, angeführt.

- Kodieren

Das Kodieren wird als das Kernstück der GTM bezeichnet. Es dient dazu, aus einer großen Anzahl an qualitativ erhobenen Daten (z.B. Gruppendiskussionen, Beobachten, Interviews usw.) „theoretische Konzepte und Strukturen extrahieren und destillieren zu können“ (Breuer 2010, S. 69). Das Datenmaterial wird, wie Mey & Mruck es beschreiben, in Sinneinheiten zerlegt, denen dann Codes zugewiesen werden. Hier ist zu beachten, dass bei der Vergabe der Codes „[der konzeptuelle; Anm. d. Verf.] Gehalt über eine beschreibende Zusammenfassung des empirisch Vorfindbaren hinausgehen muss“ (Mey/ Mruck 2011, S. 24). Im Sinne von Strauss & Corbin wird das Kodieren in der Grounded Theory folgendermaßen beschrieben:

„Kodieren stellt die Vorgehensweise dar, durch die die Daten aufgebrochen, konzeptualisiert und auf neue Art zusammengesetzt werden. Es ist der zentrale Prozess, durch den aus den Daten Theorien entwickelt werden.“ (Strauss/ Corbin 1996, S. 39/ Breuer 2010, S. 70)

Zusammenfassend kann nun angemerkt werden, dass bei der Anwendung der GTM nach Strauss & Corbin Codes und Kategorien über den Inhalt des Materials entwickelt werden. Die eigenen Gedanken werden hierbei mittels Memos dokumentiert und festgehalten. Am Beginn der Auswertung wird das Interview, wie zuvor beschrieben, in Codes eingeteilt. Hierbei werden unter anderem Fragen wie „Wer? Was? Warum? Wo? und Wie?“ gestellt. (Mey/ Mruck 2011, S. 39) Das Fragen nach verschiedenen Aspekten wird der offenen Kodierprozedur zugeschrieben, erfolgt am Beginn des Forschungsprozesses und unterscheidet sich von den sukzessiv aufeinanderfolgenden Kodierformen¹¹, dem axialen und dem selektiven Kodieren. Der Unterschied zwischen den drei Kodierschritten besteht darin, dass diese verschiedene Intentionen und unterschiedliche „Re-/Konstruktionslogiken“ verfolgen. (Breuer 2010, S. 76) Die Unterschiede zwischen den Kodierprozeduren sollen anhand der folgenden Definitionen deutlich werden:

¹¹ Die Beschreibung der sukzessiven aufeinanderfolgenden Kodierformen durch Breuer (2010, S. 76) wird von Mey/ Mruck (2011, S. 41) dahingehend ergänzt, dass es sich hierbei nicht um klar trennbare Vorgehensweisen bzw. zeitlich festgelegte Phasen handelt, sondern dass es möglich ist, zwischen den Kodierformen zu wechseln. Jedoch ist es naheliegend sich mit dem offenen Kodieren am Beginn des Forschungsprozesses zu beschäftigen und am Ende eher selektiv vorzugehen.

„Offenes Kodieren stellt [...] den analytischen Prozess dar, durch den Konzepte identifiziert und in Bezug auf ihre Eigenschaften und Dimensionen entwickelt werden. Die grundlegenden analytischen Verfahren, mit denen das erreicht wird, sind: das Stellen von Fragen an die Daten und das Vergleichen hinsichtlich Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen jedem Ereignis, Vorfall und anderen Beispielen für Phänomene. Ähnliche Ereignisse und Vorfälle werden benannt und zu Kategorien gruppiert.“ (Strauss/ Corbin 1996, S. 54f/ Breuer 2010, S. 80)

An dieser Stelle ist es wichtig, dass die Codes das Phänomen eindeutig bezeichnen und eine Gegenstandsnahe aufweisen. Die Bezeichnung der Codes erfolgt als In-Vivo-Kodes oder in Bezugnahme auf soziologische Konstrukte.

In der nächsten Phase der Auswertung setzt man sich mit dem axialen Kodieren der Daten auseinander. Diese Kodierform wird von Breuer (2010, S. 84) in Anlehnung an die Originalverfassung von Strauss & Corbin (1996, S. 76) folgendermaßen definiert:

„Axiales Kodieren fügt [die durch Offenes Kodieren aufgebrochenen] Daten auf neue Art wieder zusammen, indem Verbindungen zwischen einer Kategorie und ihren Subkategorien ermittelt werden. [...] Beim Axialen Kodieren liegt unser Fokus darauf, eine Kategorie [..., die ein spezifisches Phänomen kennzeichnet,] in Bezug auf die Bedingungen zu spezifizieren, die das Phänomen verursachen; den Kontext (ihren spezifischen Satz von Eigenschaften), in den das Phänomen eingebettet ist; die Handlungs- und interaktionalen Strategien, durch die es bewältigt, mit ihnen umgegangen oder durch die es ausgeführt wird; und die Konsequenzen dieser Strategien.“ (Strauss/ Corbin 1996, S. 76/ Breuer 2010, S. 84)

Dies bedeutet, dass im Zuge der axialen Kodierung das Verhältnis von Kategorien zu anderen Kategorien untersucht wird und diese dann miteinander in Beziehung gesetzt werden. (Mey/ Mruck 2011, S. 41) Diese Vorgehensweise wird von Fragestellungen angeleitet, die nach der „ursächlichen Bedingung des Phänomens“, dem „Kontext“, den „intervenierenden Bedingungen“, den „Handlungs- und interaktionalen Strategien“ und den „Konsequenzen“ fragen. (Breuer 2010, S. 86) Eine Hilfestellung, die von Strauss & Corbin entwickelt wurde und „Kodierparadigma“ bezeichnet wird.

Als letzte Phase des Kodierens wird das selektive Verfahren angewandt, das die Ausarbeitung der Ergebnisse zum Ziel hat und in mehreren Schritten erfolgt. Die folgende Definition wurde von Breuer (ebd., S. 92), in Anlehnung an das Original von Strauss & Corbin (1996, S. 95) zitiert:

„Der erste Schritt besteht in der Offenlegung des roten Fadens der Geschichte. Der zweite besteht aus dem Verbinden der ergänzenden Kategorien rund um die Kernkategorie mit Hilfe des Paradigmas. Der dritte umfasst das Verbinden der Kategorien auf der dimensional Ebene. Der vierte beinhaltet das Validieren dieser Beziehungen durch die Daten. Der fünfte [...] Schritt besteht im Auffüllen der Kategorien, die einer weiteren Verfeinerung und/oder Entwicklung bedürfen.“ (Strauss/ Corbin 1996, S. 95; Breuer 2010, S. 92)

Im Zuge der selektiven Kodierung werden nun die Ergebnisse der axialen Kodierung ausgearbeitet, integriert und validiert. Die „Achsenkategorien“ werden in ein theoretisches Konzept integriert, indem diese unter einer Kernkategorie zusammengefasst werden. Das Ziel dieser Kodierform besteht nun darin, ein theoretisches Modell begrenzter Reichweite zu formulieren und das zu untersuchende Phänomen hinsichtlich ihrer Muster und Bedingungen zu erfassen. (Mey/ Mruck 2011, S. 42)

- Memoing

Das Memoing wird als eine weitere zentrale Regel für die GTM beschrieben. Der Kodierprozess wird hierbei unterbrochen, um die Auswertungsschritte mittels Memos zu dokumentieren. Glaser & Strauss verweisen darauf, dass dem kontinuierlichen Erstellen von Memos eine relevante Funktion für die Theoriegewinnung zugeschrieben wird, da nur anhand dessen und zu einem späteren Zeitpunkt, Lücken festgestellt werden können. (ebd., S. 26) Glaser beschreibt die Wichtigkeit von Memos in besonderer Form:

„Das Ausarbeiten einer Theorie wird durch den umfassenden und systematischen Prozess des Schreibens von Memos gefördert, der in der GTM parallel zum Prozess der Datenanalyse abläuft. Memos sind theoretische Notizen über die Daten und über die konzeptuellen Beziehungen zwischen Kategorien. Das Schreiben von theoretischen Memos ist die Schlüsselphase im Prozess der Theoriegewinnung. Diese Phase auszulassen und

nach dem Kodieren direkt zum Sortieren oder Niederschreiben überzugehen, wäre kein Arbeiten im Sinne der GTM.“ (Glaser/ Holton 2011, S. 155)

Auch Corbin hat im Zuge einer Überarbeitung (2008) des mit Strauss gemeinsam verfassten Buches „Basics of Qualitative Research“ die Wertigkeit des Erstellens von Memos unterstrichen, denn „in ihrem Sinne fixieren Memos das Flüchtige, sie helfen, die sich herausbildende Theorie zu präzisieren, und sie sind unerlässlich, um sie im Austausch im Team und mit anderen Forschenden zu präzisieren und voranzutreiben“ (Mey/ Mruck 2011, S. 26).

▪ Theoretisches Sampling

Dem theoretischen Sampling, als weiteres Essential der GTM, wird während dem ganzen Forschungsprozess große Bedeutung zugeschrieben. Anders als im Rahmen einer deduktionslogisch orientierten Vorgehensweise, bei der zu Beginn der Untersuchung das Forschungsdesign genau geplant und definiert wird, erfolgt dies beim Forschungsprogramm der GTM prozessbegleitend, konsekutiv, abhängig vom Erkenntnisstand und vom Stand der Theorieentwicklung. (Breuer 2010, S. 58) Entscheidungen über Daten werden mittels Sampling getroffen und bilden die Basis für die zu entwickelnde Theorie. Reziprok dazu wird jedoch auch das Sampling von der entstehenden Theorie angeleitet, daher auch der Begriff „Theoretisches Sampling“. Mit Bezugnahme auf Glaser & Strauss (1998, S. 53) wird der Begriff „Theoretisches Sampling“ von Truschkat/ Kaiser-Belz/ Volkmann (2011, S. 354) wie folgt zitiert:

„Theoretisches Sampling meint den auf die Generierung von Theorie zielenden Prozess der Datenerhebung, währenddessen der Forscher seine Daten parallel erhebt, kodiert und analysiert sowie darüber entscheidet, welche Daten als nächstes erhoben werden sollen und wo sie zu finden sind. Dieser Prozess der Datenerhebung wird durch die im Entstehen begriffene – materiale oder formale – Theorie kontrolliert.“ (Glaser/ Strauss 1998 [1967], S. 53; Truschkat/ Kaiser-Belz/ Volkmann 2011, S. 354)

Der theoretische Kenntnisstand entscheidet nun darüber, welche Schritte in Bezug auf Datenerhebung und Auswertung als nächstes folgen. Hinsichtlich der Datenerhebung fällt beim Forschungsprogramm der GTM die Stichprobe, gegenüber mathematisch-statistischen Verfahren, vergleichsweise eher klein aus. Dies wird einerseits damit begründet, dass die „Aufwendigkeit der Erhebung und Verarbeitung qualitativer Daten“ größer ist, andererseits mit der „explorativen Ausrichtung des Forschungsstils“ bei dem „der Akzent zumeist stärker auf der Entwicklung

und Ausdifferenzierung von bereichsbezogenen Theorien als auf ihrer Gewissheitsabsicherung – trotz Idealpostulat der ‚theoretischen Sättigung‘ [liegt; Anm. d. Verf.].“ (Breuer 2010, S. 58)

- Theoretische Sensibilität

Die „theoretische Sensibilität“ wird von Strauss & Corbin als eine „wesentliche Qualifikation“ des/der Forschers/in beschrieben. Dieser Begriff bezieht sich auf eine Fähigkeit, die es ermöglicht, dass der/die Forscher/in mit einer gewissen Aufmerksamkeits- und Wahrnehmungsbereitschaft mit den Daten arbeitet. (Breuer 2011, S. 58)

„Gemeint ist ein Bewusstsein für die Feinheiten in der Bedeutung von Daten. (...) Theoretische Sensibilität bezieht sich auf Fähigkeiten, Einsichten zu haben, den Daten Bedeutung zu verleihen, die Fähigkeit zu verstehen und das Wichtigste vom Unwichtigen zu trennen.“ (Strauss/ Corbin 1996, S. 25; Breuer 2010, S. 58)

Grundsätzlich ist, so Breuer (2010, S. 59), die Fähigkeit in jedem/jeder Forscher/in vorhanden, und kann sich im Prozess stetig weiter ausbilden. Unter Zuhilfenahme beispielsweise von themenbezogener Literatur oder durch einen Austausch mit Experten kann die theoretische Sensibilität entsprechend fokussiert und weiterentwickelt werden. (ebd., S. 59)

- Vergleiche

Grundsätzlich ist der Begriff „Methode des ständigen Vergleichens“ auf Glaser zurückzuführen. Im Sinne Glasers sollen Vergleiche kontinuierlich und „auf allen Ebenen der Analyse“ durchgeführt werden:

„Aus dem Vergleich von incidents [Hervorh. im Orig.], von empirischem Material mit empirischem, Material, erwachsen Kodes, aus dem Vergleich von incidents [Hervorh. im Orig.] mit Kodes und von Kodes mit Kodes Kategorien und deren Eigenschaften. Dies geschieht nicht automatisch, sondern durch in diese Vergleichsprozesse integrierte Reflexionsschlaufe.“ (Mey/ Mruck 2011, S. 27)

Corbin & Strauss jedoch distanzieren sich innerhalb ihrer Konzeption von dem Begriff „constant comparison method“, obwohl weiterhin dem Vergleichsprozess neben den generativen Fragen eine zentrale Rolle zugeschrieben wird. Die „constant comparison method“ oder im Falle von Strauss & Corbin, die „Dimensionalisierung im Sprachgebrauch“ hat zum Ziel, „die

Eigenschaften der Kategorien bzw. der Phänomene, auf die sie verweisen und deren Verbindung zu anderen Kategorien und deren Eigenschaften [sukzessiv herauszuarbeiten; Anm. d. Verf.]“ (ebd., S. 27). Mittels dieser Vorgehensweise soll ermittelt werden, wo zusätzliches Wissen beziehungsweise weiteres Datenmaterial notwendig ist, das in die Analyse aufgenommen werden muss. Die Durchführung des Vergleichens und der damit verbundene Wechsel zwischen „theoretisch angeleiteter Empirie und empirisch gewonnener Theorie [bezieht; Anm. d. Verf.] sich insoweit sowohl auf die Auswertung des erhobenen Materials (Kodierung) als auch auf die sukzessive Erhebung der Daten (*Theoretical Sampling*) [*Hervorh. im Orig.*] und auf den Endpunkt der Analyse (*Theoretical Saturation*) [*Hervorh. im Orig.*]“ (ebd., S. 27).

Im folgenden Kapitel wird nun das Auswertungsprogramm Atlas.ti kurz beschrieben, da die Auswertung der Interviews, im Sinne des Forschungsstils der GTM, unter Zuhilfenahme dieser Auswertungssoftware durchgeführt wurde.

5.3.2 Auswertungsprogramm Atlas.ti

Grundsätzlich ist die Auswertung von Daten nicht an computerunterstützte Auswertungsprogramme gebunden, denn als die GTM entwickelt wurde, wurde dies noch manuell vollzogen. In der heutigen Zeit wurde durch die Programmierung diverser Auswertungssoftware der Auswertungsprozess um einiges erleichtert. Für die Auswertung der Daten dieser Arbeit, wurde das Auswertungsprogramm Atlas.ti verwendet. (ebd., S. 33)

Atlas.ti kann sowohl bei induktiven, also auch deduktiven Zugängen verwendet werden und dient allgemein der Erleichterung, qualitative Daten systematisch zu erfassen sowie komplexe Analysen zu bewältigen. Ein positiver Aspekt hinsichtlich der Verwendung von Atlas.ti liegt im Arbeiten mit Netzwerken, das in visualisierter Form¹² möglich ist.

Grundsätzlich muss festgehalten werden, dass durch die Verwendung der Auswertungssoftware Atlas.ti, dem/der Forscher/in keine analytischen Arbeiten abgenommen werden, sondern, „das ‚Verstehen‘ von Daten, das Konzeptualisieren und die Theoriebildung haben weiterhin ausschließlich Forscher/-innen zu leisten“ (Hadolt 2009, S. 14).

¹² Workshop: Qualitatives Arbeiten mit Texten mit Hilfe der Software Atlas.ti: http://www.wu.ac.at/structure/servicecenters/pep/academic/archiv_wiss/archiv_wiss_ws0708/ws0708_07 [download: 27.11.2014]

Entsprechend der zuvor beschriebenen Vorgehensweise der Grounded Theory nach Strauss & Corbin, wurde nun die Analyse der Interviews mittels Atlas.ti vorgenommen. Textstellen, die aus einzelnen Wörtern oder aus Aussagen der Interviewpersonen bestehen, wurden Codes zugeordnet, die mit eindeutigen und gegenstandsnahen Bezeichnungen versehen wurden. Danach wurden die vergebenen Codes in den Netzwerken sortiert, in Kategorien beziehungsweise in Unterkategorien gefasst und gegenseitig in Beziehung gesetzt. Im nächsten Abschnitt erfolgt nun die Beschreibung der Netzwerke, mit dem Ziel, die Rolle der Eltern in Bezug auf die Bildungslaufbahn ihres Kindes zu analysieren und mit Zitaten zu belegen.

6 Darstellung der Ergebnisse

In diesem Kapitel werden jene Kategorien und Unterkategorien beschrieben, welche im Zuge der Analyse ermittelt wurden und die für die Behandlung der Forschungsfrage relevant sind. Neben der Kernkategorie, welche die Bezeichnung „Einflusskriterien auf die Wahl der Bildungslaufbahn von Kindern unter besonderer Berücksichtigung der Rolle der Eltern“ erhielt, wurden im Zuge der Analyse fünf Kategoriengruppen ermittelt, die in direktem Bezug zu der Kernkategorie stehen. Dies bedeutet, dass die Kernkategorie bei der Beschreibung der Kategorien sowie Unterkategorien im Denkprozess stets einen zentralen Bezugspunkt darstellt und mitbedacht wird. Im Anhang ist das gesamte Netzwerk zu finden, das eine visualisierte Form der gesammelten und verknüpften Kategorien, beziehungsweise Unterkategorien darstellt (siehe Anhang 4).

6.1 Kriterien für die Bildungslaufbahnentscheidung

Die erste Kategorie, welche sich als sinnvoll erwies, wird „Kriterien für die Bildungslaufbahnentscheidung“ bezeichnet. Die Fragen nach „welchen Kriterien wird/wurde die zukünftige Schule gewählt?“ und „welche Faktoren fließen hierbei hinsichtlich der Entscheidung ein?“ stehen im Mittelpunkt. In dieser Kategorie werden jene Aussagen der Interviewpartner/innen zusammengefasst beschrieben, die zukunftsorientierte Aspekte, pragmatische Aspekte sowie schultyp- und standortrelevante Aspekte bei Bildungslaufbahnentscheidungen umfassen und für die Darstellung der Ergebnisse relevant sind. Diese Aspekte wurden im Zuge der Analyse ermittelt und werden im Folgenden beschrieben.

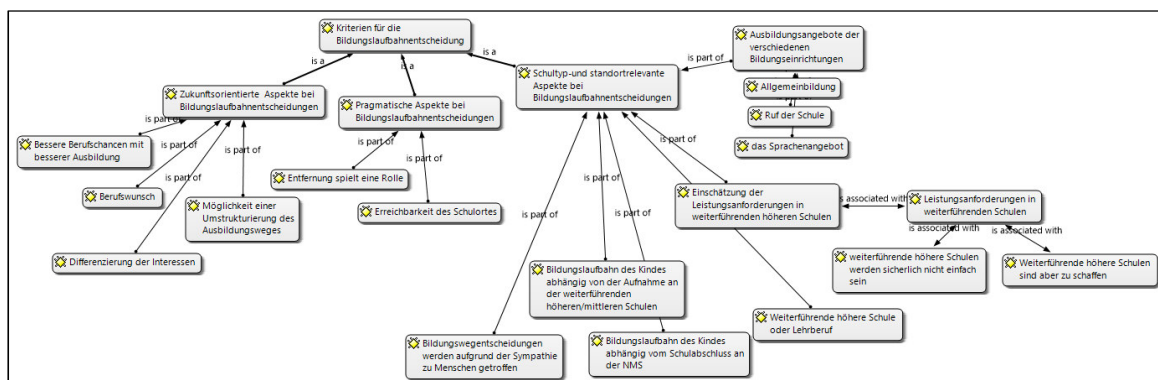


Abbildung 8: Kriterien für die Bildungslaufbahnentscheidung (eigene Darstellung)

Zukunftsorientierte Aspekte bei Bildungslaufbahnentscheidungen

Die erste Unterkategorie, welche beschrieben wird und dem Bereich „Kriterien für die Bildungslaufbahn“ zugehörig ist, wurde „Zukunftsorientierte Aspekte“ bezeichnet. Diese Unterkategorie umfasst jene Aussagen der Interviewpartner/innen, die zukunftsrelevante Kriterien beinhalten und von den Eltern bei der Wahl der Bildungslaufbahn ihres Kindes mitbedacht werden. Kodes wie beispielsweise „Bessere Berufschancen mit besserer Ausbildung“, „Berufswunsch“, „Differenzierung der Interessen“ und „Möglichkeit einer Umstrukturierung des Ausbildungsweges“ wurden in diesem Kontext ermittelt.

IP2 gibt im folgenden Zitat zu verstehen, dass die richtige Wahl der Bildungslaufbahn an diesem Übergang den Grundstein für die Zukunft am Arbeitsmarkt legt. Aus der Sicht der IP2 impliziert eine Ausbildung mit Matura höhere Chancen bei einer Entscheidungssituation zwischen zwei unterschiedlich ausgebildeten Personen. Die Aussage der IP2, nämlich jedes Angebot an höherer Bildung anzunehmen, um zukünftig nicht im Nachteil zu sein, zeigt, dass hier zukunftsorientierte Aspekte mitbedacht werden. Die IP2 repräsentiert sich hierbei als ein Elternteil, das für sein Kind eine vorausschauende Rolle übernimmt und hinsichtlich der Zukunft beratend zur Seite steht.

„IP2: ‚Was du kriegen kannst, nimm dir‘.

I: Ja.

IP2: ‚Desto mehr du kriegen kannst, desto mehr nimm dir‘.

I: Ja.

IP2: Einfach, du hast dann die bessere Chancen später.

I: Mhm.

IP2: Wenn es darum geht, vielleicht zwei Leute /.

I: Mhm.

IP2: Der eine mit und einer ohne Matura, dann werden wir wahrscheinlich den mit Matura nehmen, ja?“ (Anhang 3.2, IP2, S. 22)

Ähnlich wie die IP2 empfiehlt auch IP4 seinem Kind einen Weg zu wählen, der für die Zukunft bessere berufliche Möglichkeiten impliziert:

„IP4: ‚Schaue dich eher in die Richtung um, wo du nachher dann‘ //ah//.

I: //Ja//.

IP4: „Chancen hast, wo du Möglichkeiten hast, ne“.“ (Anhang 3.4, IP4, S. 23)

Auch IP6 unterstreicht die Wichtigkeit eines Maturaabschlusses mit dem Argument, dass es in der heutigen Zeit beinahe eine Notwendigkeit ist, diesen vorzuweisen. Hier wird zwar nicht auf unterschiedlich ausgebildete Personen und deren zukünftige Vorzüge eingegangen, sondern ähnlich wie die IP4 allgemein auf die Notwendigkeit eines Maturaabschlusses für zukünftige berufliche Bildungslaufbahnen.

„IP6: //Ja, Schulausbildung (unv. 1 Sek.)// mit Matura ist einfach eine Geschichte, die heutzutage fast fast ein ein ‚Muss‘ [Wort wird betont] ist, weil auch wenn sie jetzt in den, weiß ich nicht, pflegerischen Bereich geht, oder sonst irgend/, man braucht für alles Matura.“ (Anhang 3.6, IP6, S. 9)

Während IP2 und IP6 in ihren Aussagen auf die Notwendigkeit des Maturaabschlusses wegen der zukünftigen Bildungslaufbahnentwicklung verweisen, sieht IP1 das Problem in der Gesellschaft. Dass ein Maturaabschluss in der heutigen Zeit fast schon ein „Muss“ ist, wird von der IP1 als ein gesellschaftlicher Druck beschrieben, der von den Eltern auf die Kinder übertragen wird und stetig steigt beziehungsweise immer schlimmer wird. IP1 spricht hierbei eine Problemlage in der Gesellschaft an, die statuserhaltende Merkmale innerhalb bestimmter Gesellschaftsgruppen erahnen lässt.

„IP1: Es gibt ganz schlimme Vor/ ah ganz schlimme Beispiele, wo man sagt: ‚Ja‘. Das schlimme ist in unserer Gesellschaft, dieser Druck an die Kinder wird immer ärger.“

I: Mhm.

IP1: Dieser Druck wird immer schlimmer. Dieser Druck du musst [Wort wird betont] und und das ist ein Horror. Das ist wirklich so.

I: Du musst Matura machen.

IP1: Du musst Matura. Wir haben alle Matura, du musst Matura machen. Die Kinder sitzen teilweise wirklich daheim, tun nur stucken, nur lernen, haben keine Freunde.“ (Anhang 3.1, IP1, S. 29)

Der Erfahrungsbericht der IP1 über druckausübende Verhaltensweisen anderer Familien lässt sich nicht kongruent auf die interviewten Personen übertragen. Es wird zwar darauf verwiesen, dass für den Berufswunsch der Kinder ein Maturaabschluss notwendig ist, oder nach der Matura alle Weiterbildungsmöglichkeiten einfacher ergriffen werden können, aber statuserhaltende

Aussagen können in diesem Zusammenhang nicht festgestellt werden. Im Gegenteil, die Eltern wollen, dass ihre Kinder jenen Bildungsweg ergreifen, der ihrem individuellen Interesse entspricht und an dem sie Freude haben.

„IP5: Und es bringt nichts, wenn sie sich jetzt da, ich meine sie muss eine Matura machen und sitzt dann irgendwo wo sie tot unglücklich ist /.

I: Ja. //Ja//.

IP5: //Und// trauert ihrer Floristin nach.

I: Ja.

IP5: Also das ist das, was ich überhaupt nicht will.

I: Mhm.

IP5: Sie soll genauso gerne (.) ihren Beruf nachgehen, wie es //ich mache//.

I: //Ja. Ja//.

IP5: Das ist ist finde ich das wichtigste.“ (Anhang 3.5, IP5, S. 12)

Die Aussage der IP5, dass ihre Tochter jenen Ausbildungsweg ergreifen soll, den sie sich bereits seit der frühen Kindheit wünscht, wird im folgenden Zitat noch einmal deutlicher formuliert:

„IP5: Ahm (.), unser Kind hat seit dem Kindergarten den Berufswunsch Floristin.

I: Mhm.

IP5: Das ist ihr Traumberuf und Floristin und sobald die ersten Blümchen sprießen habe ich immer frische Blumen in der Vase und sei es noch so ein ungeliebtes Unkraut /.

I: Ja.

IP5: Das ist einfach ihres.

I: Ja.

IP5: Und (.) in Anbetracht dessen, dass sie jetzt ein ‚Sehr gut‘ Kind ist und auch Spanisch hat (.), hat man ihr nahe gelegt, sie möge das doch ausbauen. Und ich habe zu ihr gesagt, sage ich: ‚Mache das, was du möchtest‘.“ (Anhang 3.6, IP5, S. 8)

Auch die anderen IP unterstützen ihre Kinder dahingehend, den geäußerten Berufswunsch mit den entsprechenden Ausbildungswegen realisieren zu können, wie die folgenden Interviewausschnitte zeigen:

„IP1: Er möchte nach, in die D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] nach C(O) gehen.

I: In die D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], //ok//.

IP1: //Ja//.

I: //Also (unv. 1 Sek.)//.

IP1: //Die Alternative// ist E [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] A(O).

I: Mhm.

IP1: Da hängt aber der Kindergarten nicht drinnen. Erzieher, Kindergarten /.

I: Mhm.

IP1: Oder dann weiterstudieren.

I: Mhm.

IP1: Lehrer.

I: Mhm.

IP1: Oder sonstiges. Aber in diesen /.

I: In diese //Richtung//.

IP1: Ja. Ja.

I: Würde er gehen.

IP1: Diese Berufsrichtung ist sein Wunsch.“ (Anhang 3.1, IP1, S. 12f)

Auch bei der IP6 steht der Berufswunsch des Kindes, nämlich Polizistin zu werden, an oberster Stelle. IP6 agiert wie auch IP1 und IP5 in diese Richtung, dem Kind die Freiheit zu lassen, seinen Berufswunsch durch den entsprechenden Ausbildungsweg realisieren zu können. Des Weiteren wird an der „wir“-Formulierung ebenso deutlich, dass die Aussage bis zu einem gewissen Punkt als eine familiäre Entscheidung interpretiert werden kann.

„IP6: Ihr Ziel ist Matura, weil Sie Polizistin werden möchte und damit damit werden wir diesen Weg versuchen weiterzugehen und schauen /.“ (Anhang 3.6, IP6, S. 6)

IP4 berichtet ebenso, dass die Interessen des Kindes bei der Auswahl der zukünftigen Bildungslaufbahn mitbedacht wurden.

„I: Ja. Ja. Ok, mhm. Das heißt, Ihr Kind ah befindet sich jetzt in der vierten Klasse der Neuen Mittelschule und Sie haben mir gerade gesagt, dass es (.), ist es noch ungewiss ob er diese Schule besuchen wird, oder /.

IP4: Ahm, naja, nein, das ist eigentlich schon ah, ziemlich sicher, weil er ist schon vorangemeldet. (lacht)

I: Mhm. (lacht)

IP4: Und, ja. Also, der Weg rennt schon in die Richtung eben von von seinem Interesse her ah /.“ (Anhang 3.4, IP4, S. 8)

Ein weiterer Aspekt, der in diesem Kontext angesprochen wurde bezieht sich auf die Möglichkeit einer Umstrukturierung des Ausbildungsweges und den damit verbundenen Schwierigkeiten in der Zukunft. IP6 verweist in diesem Zusammenhang auf den zeitlichen Vorteil, den die Schüler/innen haben, wenn sie nach der NMS eine Schule mit Maturaabschluss besuchen. IP6 ist der Ansicht, dass es später umso schwieriger sein würde, nebenberuflich die Matura nachzuholen, als den direkten Weg zu gehen.

„IP6: Das heißt, ich glaube es ist die bessere Variante sie gleich zu machen, als wie dann in einer Abendschule. Weil, das glaube ich, ist eine Belastung, die man schwer aushält.“ (Anhang 3.6, IP6, S. 9)

Der Aspekt der Umstrukturierung des Ausbildungsweges, nachdem möglicherweise falsche Entscheidungen am Übergang zur Sekundarstufe II getroffen wurden, wird von den anderen IP von einem anderen Ausgangspunkt beschrieben. Da die Kinder aufgrund ihrer Interessen ohnehin eine weiterbildende Schule besuchen werden, würde eine falsche Entscheidung des Bildungsweges für die Eltern trotzdem kein Problem darstellen. Auch wenn das Kind nach drei Jahren zur Erkenntnis kommt, der gewählte Weg war doch der falsche, wäre das für die IP1 kein Problem, wie er im Interview sagt:

„IP1: Und wenn wir nach drei Jahren draufkommen, dass wir uns vergogelt haben, ist auch nichts passiert.“ (Anhang 3.1, IP1, S. 16)

Auch IP4 schließt es nicht aus, dass der Fall eintreten könnte, dass der Bildungsweg seines Kindes kurzfristig in eine andere Richtung geht:

„IP4: Zumindest jetzt, ich schließe ja nicht aus, dass sich das in den nächsten paar Jahren in eine andere Richtung //ändern wird//.“

I: //Ja//.

IP4: Ich meine dann, muss man eh wieder /.

I: Ja.

IP4: //(unv.: Von neuem?) anfangen/.

I: //Das wäre für Sie aber//, wäre das ein Problem, //wenn er//.

IP4: Nein, eigentlich nicht, nein. “ (Anhang 3.4, IP4, S. 25f)

Die Kinder der IP1, IP4, IP5 und IP6 besuchen aufgrund ihres Interesses eine berufsbildende höhere Schule mit Maturaabschluss. Das Kind der IP2 wählt einen Lehrberuf, wobei die Mutter der Ansicht ist, dass ein Umstieg von einer weiterführenden Schule in den Lehrberuf leichter wäre als umgekehrt (Anhang 3.2, IP2, S. 9). IP3 gibt zu verstehen, dass es ihm ohnehin gleichgültig ist, welchen Bildungsweg das Kind wählt, „weil ah, das Leben ah, ah geht dann, macht dann eh was es will, ja“ (Anhang 3.3, IP3, S. 17).

Allgemein kann nun festgehalten werden, dass das individuelle Interesse der Kinder als Entscheidungsgrundlage für den weiteren Bildungsweg im Mittelpunkt steht. In zwei Fällen (IP1 und IP4) erfordert der gewählte Berufswunsch der Kinder eine weiterführende Schule mit Maturaabschluss. Die Kinder der IP5 und IP6 besuchen eine weiterführende höhere Schule, damit sie sich die Option für andere zukünftige Berufswünsche, die diesen Abschluss voraussetzen, offen halten können.

Anhand der Aussagen der Eltern kann nun resultierend festgehalten werden, dass es aus Sicht der Eltern in der heutigen Zeit vorteilhaft ist, eine Schule zu besuchen die mit Matura abschließt. Es wird davon ausgegangen, dass in vielen Bereichen dieser Abschluss notwendig ist, falls eine zukünftige Umstrukturierung des Ausbildungsweges vorgenommen wird. Die Eltern berücksichtigen bei ihren Überlegungen zukunftsrelevante Aspekte und beraten ihre Kinder dahingehend, ihre Berufsinteressen in den entsprechenden Bildungswegen zu verfolgen, aber sicherheitshalber die bessere Ausbildungsvariante zu wählen. Obwohl es zunächst den Anschein macht, dass die Interessen der Kinder als Entscheidungsgrundlage dienen und die Eltern hierbei eine zurückhaltende Rolle übernehmen, wird deutlich, dass die Wahl der Bildungslaufbahn in vier Fällen auf die bessere Ausbildung fällt, das wie im Fall der IP6 und IP5 wiederum auf das zukunftsorientierte Denken der Eltern zurückgeführt werden kann.

In diesem Zusammenhang kann festgehalten werden, dass Eltern hinsichtlich der Interessen und Berufswünsche ihrer Kinder eine zurückhaltende passive Rolle übernehmen, die jedoch in Bezug auf zukunftsorientierte Aspekte ebenso beratend und vorausschauend beschrieben werden kann.

Pragmatische Aspekte bei Bildungslaufbahnentscheidungen

Die zweite Unterkategorie, welche beschrieben wird und dem Bereich „Kriterien für die Bildungslaufbahn“ zugehörig ist, wurde „Pragmatische Aspekte bei Bildungslaufbahnentscheidungen“ bezeichnet. Es werden in dieser Unterkategorie jene Aussagen der Eltern zusammengefasst beschrieben, die Angaben zu Entfernung und Erreichbarkeit der zukünftigen Ausbildungsstätte beinhalten. Es wird der Frage nachgegangen, welchen Einfluss diese Aspekte auf die Bildungslaufbahnentscheidungen haben und welche Rolle die Eltern in diesem Bezug übernehmen. Kodes wie beispielsweise „Entfernung spielt eine Rolle“, und „Erreichbarkeit des Schulortes“ wurden in diesem Kontext ermittelt.

Ein Kriterium für Bildungslaufbahnentscheidungen, das in diesem Kontext von drei Interviewpersonen angesprochen wurde, ist die Entfernung zu den Ausbildungsstätten. IP5 beispielsweise berichtete, dass ein Lehrberuf unter anderem aufgrund der Entfernung zur Berufsschule aus der Entscheidung ausgeschlossen wurde.

„IP4: Und und auf der anderen Seite spielt da sicherlich auch ahm, die Entfernung von daheim /.

I: Mhm.

IP4: Eine Rolle.“ (Anhang 3.4, IP4, S. 8)

Auch bei der Wahl zwischen zwei Schulen wird die Entfernung von IP4 mitbedacht und als Ausschlusskriterium angegeben.

„IP4: Und, ahm dann sicherlich auch die die Entfernung.

I: Mhm.

IP4: Weil, ich meine technische Schulen wird es in C(O) genauso geben.

I: Ja.

IP4: Nur, da wir halt eine haben, die näher ist /.

I: Ja.

IP4: Ist es die geworden, obwohl ahm, wir haben dann schon geschaut, ich meine das ist sicherlich keine einfachere, weil sie eine irrsinnig eine große ist.“ (Anhang 3.4, IP4, S. 15)

IP5 erwähnt ähnlich wie IP4 das Kriterium der Entfernung, das bei der Entscheidung der Bildungslaufbahn von ihrer Tochter mitbedacht wird.

„IP5: Ahm, ja da gibt es halt einfach Kriterien, die sie dann davon abhalten, diesen Weg zu gehen.

I: Ja.

IP5: Das ist eben mit der Entfernung.

I: Ja.

IP5: Das ist das Internat.

I: Ja.

IP5: Ahm, das sind ein paar so Punkte, wo sie dann gesagt hat: „Nein, eigentlich ist das vernünftiger“. (Anhang 3.5, IP5, S. 13)

Gleichmaßen wie bei IP4 und IP5 wird das Kriterium der Entfernung zur zukünftigen Schule bei IP6 thematisiert und um einen Aspekt erweitert. Auf die Frage nach welchen Faktoren die zukünftige Schule ausgewählt wurde, war die Erreichbarkeit des Schulortes das erstgenannte Kriterium.

„I: Mhm. Ok. Mhm. Ja, dann wäre hier noch interessant ahm, nach welchen Kriterien diese Schule gewählt wurde, also (.) welche Faktoren hier eingeflossen sind.

IP6: Naja, es war schon, das „Wie komme ich zur Schule, wie komme ich heim“, war ein Punkt.“ (Anhang 3.6, IP6, S. 11)

Allgemein kann festgehalten werden, dass drei Interviewpersonen die Entfernung beziehungsweise die Erreichbarkeit als ein Kriterium für die Bildungslaufbahnentscheidung angegeben haben. Bildungswege sind demnach auch von pragmatischen Aspekten abhängig und fungieren als ein wichtiger Faktor im Entscheidungsprozess. Die Rolle der Eltern lässt sich in Bezug auf diese Thematik nicht allgemein beschreiben. Beispielsweise ist im Fall der IP4 nicht eindeutig feststellbar, ob die Entfernung zu einer bestimmten Schule für das Kind oder für die Eltern ein Problem war, die folglich von der Entscheidung ausgeschlossen wurde. Anders gestaltet sich dies bei IP5 und IP6, denn beide erzählen, dass ihre Kinder die Entfernung und Erreichbarkeit in ihren Entscheidungsprozess selber miteingeschlossen haben. Aufgrund dieser Angaben ist es im Fall der IP4 nicht möglich eine Beschreibung der Rolle zu formulieren, da hierzu ausführlichere Informationen notwendig wären. IP5 und IP6 kommt eine passive Rolle zu, denn es wird in den Aussagen deutlich, dass sich die Kinder über diese Thematik selbstständig Gedanken machen und hier kein Einfluss in eine bestimmte Richtung durch die Eltern zu ermitteln ist.

Schultyp- und standortrelevante Aspekte bei Bildungslaufbahnentscheidungen

Die dritte Unterkategorie wird „Schultyp- und standortrelevante Aspekte bei Bildungsentscheidungen“ bezeichnet. In diesem Kontext wurden Codes wie beispielsweise „Ausbildungsangebote der verschiedenen Bildungseinrichtungen“, „Allgemeinbildung“, „Ruf der Schule“, oder „Bildungslaufbahn des Kindes abhängig von der Aufnahme an der weiterführenden höheren/mittleren Schule“ ermittelt. Im Folgenden werden jene Aussagen der Eltern zusammenfassend thematisiert, die für dieses Kriterium relevant sind und zur Erarbeitung weiterer Einflusskriterien in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn von Kindern dienen.

Ein Kriterium, das von vier Interviewpersonen angesprochen wurde, ist das Kriterium „Ausbildungsangebote der verschiedenen Bildungseinrichtungen“. Wie die folgenden Interviewausschnitte zeigen, wurde die Wahl der Bildungslaufbahn an das Interesse der Kinder angepasst und die entsprechende Bildungseinrichtung demnach ausgewählt.

„I: Absolut, ok. Gut, ja. (.) Nach welchen Kriterien ist die zukünftige Schule gewählt worden? Haben Sie eh schon /.

IP1: Im Prinzip nach dem, welche Ausbildung er dort genießt.“ (Anhang 3.1, IP1, S. 18)

Auch IP4 erzählte, nachdem das Interesse und die Ausbildungsrichtung des Kindes feststanden, wurden die verschiedenen Angebote der Schulen mit diesem Schwerpunkt durchgesehen und in weiterer Folge immer weiter eingeschränkt.

„I: Ok. Mhm. Also haben da mehrere Kriterien //eigentlich// /.

IP4: //Zuerst einmal// ok, Richtung Technik.

I: Mhm.

IP4: Ok, und ah, was gibt es da für Angebote.

I: Mhm.

IP4: Und dann sich einmal alles angeschaut.

I: Mhm.

IP4: Und dann ist eigentlich dann so die /.

I: Mhm.

IP4: Immer weiter eingeschränkt, bis halt die eine übergeblieben ist.“ (Anhang 3.4, IP4, S. 16f)

Gleichmaßen wie IP1 und IP4, erzählt auch IP5 von den Interessen ihres Kindes und der damit verbundenen Wahl zur entsprechenden Schule.

„IP5: Jetzt ohne das jetzt irgendwie herauszuheben zu wollen, aber sie hat (unv.: da?) den Zweig gewählt, wo sie ab der dritten Klasse Spanisch hat.

I: Ja.

IP5: Das heißt sie hat Englisch und Spanisch als Schularbeitsfächer.

I: Ja.

IP5: Und (..) ja, das würde sie einfach gerne weitermachen.

I: Mhm. Mhm.

IP5: Und das hat sie halt in der C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] /.

I: //Wäre hier die Möglichkeit// /.

IP5: //In diesem, in diesem// Zweig, also der nennt sich Kultur- und Kongressmanagement.

I: Mhm.

IP5: Und da wäre Spanisch auch ab der ersten Klasse dabei.

I: Mhm. Ok.

IP5: Und da hätte sie dann, ich glaube ab der dritten Französisch auch noch.“ (Anhang 3.5, IP5, S. 14f)

Auch im Fall der IP6 hat sich das Kind für eine Schule entschieden, die die meisten Übereinstimmungen mit ihren Interessen vorweist. Laut IP6 hat „sie (...) sich dann für den Kongress- und Kulturmanagement entschieden, weil da eben Spanisch, als Sprache vorhanden ist“ (Anhang 3.6, IP6, S. 20). Des Weiteren kann die zusätzliche Berufsausbildung, die diese Schule neben der Allgemeinbildung anbietet, als ein wichtiges Kriterium für die IP6 beschrieben werden.

„IP6: Wir werden jetzt eine Schule auswählen, die in A(O) ist.

I: Mhm.

IP6: Wo sie eben auch eine Ausbildung schon mitbekommt, mit Matura.“ (Anhang 3.6, IP6, S. 6)

Ein weiteres Kriterium, das für bestimmte Bildungslaufbahnentscheidungen genannt wurde, war im Fall der IP4 „natürlich auch den Ruf der Schule“ (Anhang 3.4, IP4, S. 16). Auch bei IP6 wurde die Wichtigkeit einer guten Schule thematisiert und als Kriterium genannt:

„IP6: Ist als gute Schule bekannt, also das was ich so heraus gehört habe, als gute Schule, weil das ist mir wichtig.“ (Anhang 3.6, IP6, S. 12)

IP3 erwähnt zwar nicht „eine gute Schule“ oder den „positiven Ruf“ einer Schule als Kriterium, sondern die Bildungswegentscheidungen werden in diesem Fall aufgrund von Sympathien zu Menschen getroffen, die ihm vor Ort begegnet sind.

„IP3: Ich gehe nicht in eine Schule, weil mir das Schulprogramm durchlese und die und die und die Lernpläne, Lehrpläne, wegen dem gehe ich in keine Schule, sondern ich gehe in eine Schule, weil mir dort wer sympathisch ist, oder nicht.“ (Anhang 3.3, IP3, S. 11)

Ein ähnliches Motiv für eine bestimmte Schulwahl ist auch bei IP1 zu finden. IP1 berichtet, dass sein Kind die Schule nach seinem Bauchgefühl ausgewählt hat, das ihn für eine bestimmte Schule begeistern lässt. Das folgende Zitat der IP1 lässt außerdem erkennen, dass das Elternteil auf die Bildungslaufbahnentscheidung seines Kindes, die unter anderem aufgrund von Sympathien zu einer bestimmten Schule getroffen wurde, positiv reagiert.

„IP1: Ja. Das war die eine Kriterie, das zweite Kriterium ist, das ist logischerweise auch teilweise eine Bauchentscheidung, wo er in das Gebäude geht, mit den Leuten dort redet, hinaus geht und sagt: „Das taugt mir“.“

I: Mhm. Mhm.

IP1: Nichts Besseres kann Ihnen als Student, als Schüler passieren, als das Sie hineingehen und sagen: //„Das taugt mir“//.“ (Anhang 3.1, IP1, S. 18)

Ein weiteres Kriterium, das jedoch nur von IP1 und IP3 angesprochen wurde, ist jenes, das nur bedingt von den Schüler/innen beeinflusst werden kann. Die Aufnahme in weiterführende Schulen ist zwar primär von den Leistungen der Schüler/innen abhängig, jedoch die Bewertung dieser sowie die tatsächlich positive Zustimmung über die Aufnahme des Kindes in die gewünschte Schule, wird von übergeordneten Entscheidungsträgern übernommen.

„IP1: Und das was er jetzt in Zukunft vorhat, also ich sehe dem an und für sich ganz positiv entgegen, also werden wir mal schauen, ob ihn die Schule nimmt.

I: Ok.

IP1: Weil da werden 150, ah hören sie sich an und 35 nehmen sie.“ (Anhang 3.1, IP1, S. 11)

Auch IP3 ist sich darüber bewusst, dass die Bildungslaufbahn seines Kindes neben den schulischen Leistungen und persönlichen Interessen auch von äußeren Aspekten abhängig ist, denn die bevorzugte Schule ist nur dann ein Thema, „wenn sie sie dort nehmen“ (Anhang 3.3, S. 8).

Wie bereits zuvor erwähnt, ist die Aufnahme in weiterführende Schulen einerseits von übergeordneten Entscheidungsträgern abhängig, andererseits von den Leistungen und den daraus resultierenden Abschlussnoten an der NMS. Während bei den anderen Interviewpersonen dieses Kriterium kein Problem darstellt, wurde es von IP3 kurz thematisiert, denn das Kind besucht die erste Klasse einer Fachschule nur dann, „wenn sie diese Schule, wenn sie das Jahr positiv abschließt“ (Anhang 3.3, IP3, S. 8).

Im weiteren Verlauf der Interviews waren außerdem die Leistungsanforderungen in weiterführenden Schulen ein Thema, beziehungsweise ein Kriterium dafür, ob ein bestimmter Bildungsweg angestrebt wird oder nicht. Vor allem bei IP3 ist auffallend, dass diese besonders eine ablehnende Haltung gegenüber Schulen empfindet, die leistungsorientierte Forderungen an die Schüler/innen stellen. Im Sinne der IP3 solle die Förderung von Interessen der Schüler/innen im Bildungsangebot von weiterführenden Schulen stehen, jedoch nicht Leistungsorientierung, wie das folgende Zitat zeigt:

„IP3: Auch in einer weiterführenden Schule (.) durch das System bringen. Sind die Systemanforderungen in den Schulen, wo sie hingehen sollte, klar definiert auf leistungsorientiert, dann fangen wir gar nicht an.

I: Mhm. Das heißt /.

IP3: Sind die Ziele orientiert auf ah (.), Möglichkeiten der Förderung äh, von Interessen und Schwerpunkt äh (.), nicht Leistung, sondern (.) ah (..), Mensch, oder so, ja.

I: Mhm.

IP3: Dann ah, sehe ich Chancen.“ (Anhang, 3.3, IP3, S. 6)

Während IP4 hohe Anforderungen in weiterführenden Schulen erwartet, sieht sie der Zukunft aber positiv entgegen und traut ihrem Kind einen erfolgreichen Abschluss zu, wie das folgende Zitat zeigt:

„IP4: Ah, glaube ich schon, also dass sicherlich nicht einfach sein wird, aber zum Schaffen ist.“ (Anhang 3.4, IP4, S. 6)

Während IP4 optimistisch auf die weitere Bildungslaufbahn ihres Kindes in einer weiterführenden Schule blickt, sieht das Kind der IP2 die hohen Leistungsanforderungen einer Matura als Kriterium, sich für einen Lehrberuf zu entscheiden. Trotz des Interesses für Musikalisches, das in einer weiterführenden Schule vertieft werden könnte, überwiegt die Angst vor einer Matura, sich folglich nicht dafür zu entscheiden, so die Vermutung der IP2.

„IP2: Ahm (.), habe ich ihm noch das so erklärt, er meint: „Ja, das macht er halt so gerne, aber trotzdem er möchte jetzt nicht mehr weiter“. Er, ihm schreckt voll [Stimme wird lauter], dass er die Matura machen müsste vielleicht ab.

I: //Ja//.

IP2: //Das// will er nicht.“ (Anhang 3.2, IP2, S. 9)

Des Weiteren erwähnt jedoch IP2, dass eine weiterführende Schule als Bildungsweg noch nicht gänzlich ausgeschlossen ist, denn es wird von jenem Kriterium abhängig gemacht, ob eine passende Lehrstelle gefunden wird, wie der folgende Interviewausschnitt zeigt:

*„IP2: Wenn er keinen Lehrplatz findet, dann muss er in eine Schule gehen, //also// /.“
(Anhang 3.2, IP2, S. 10)*

Im Gegensatz zur IP2, die die Bildungswegentscheidung von einer Lehrstelle abhängig macht, wird von IP4 ein Lehrberuf aufgrund eines anderen Kriteriums ausgeschlossen:

„I: //Mhm//. Das heißt ein Lehrberuf wird in dieser Hinsicht nicht in Betracht gezogen.

IP4: Ahm, haben wir anfänglich.

I: Mhm.

IP4: Ahm, nur ist es ah so halt gewesen, dass halt dann vom Allgemeinbildungsbereich, halt dann der halt ziemlich /.

I: Mhm.

IP4: Sagen wir, vernachlässigt wird.“ (Anhang 3.4, IP4, S. 8)

An dieser Stelle muss jedoch angemerkt werden, dass im Verlauf des Interviews mit der IP4 deutlich wurde, dass das Kriterium der Allgemeinbildung dann in den Hintergrund gestellt werden würde, wenn sich das Kind aufgrund seines Interesses beispielsweise für eine Tischlerlehre entschieden hätte, wie die folgende Aussage der IP4 zeigt:

„I: Oder wenn er sagt er will jetzt eine Tischlerlehre machen wäre es /.

Zusammenfassend kann nun angemerkt werden, dass das Kriterium „Schultyp- und standortrelevante Aspekte bei Bildungslaufbahnentscheidungen“ eine Vielzahl an Faktoren aufweist, die deutlich erkennbare Auswirkungen auf die Bildungslaufbahnentscheidungen der Schüler/innen haben. An erster Stelle steht das Interesse des Kindes für einen Beruf, demnach setzten sich die Eltern und Kinder mit den entsprechenden Ausbildungsangeboten der verschiedenen Bildungseinrichtungen auseinander und beachteten gleichzeitig Aspekte wie den Ruf der Schule, die Leistungsanforderungen oder auch spezielle Schwerpunktangebote. Während der Ruf der Schule eher ein Thema ist, das den Eltern wichtig ist, sind die speziellen Schwerpunktangebote wiederum dem Interessensbereich der Kinder zuzuordnen. Grundsätzlich wird das Interesse des Kindes bei allen Interviewpersonen in den Mittelpunkt gestellt und danach werden jegliche Entscheidungen hinsichtlich der Bildungslaufbahn getroffen. In diesem Sinne kann angenommen werden, dass nur wenig Einfluss seitens Eltern auf die Bildungslaufbahn ihres Kindes innerhalb dieser Kategorie zu verzeichnen ist. Es werden zwar durch Präferenzen der Eltern, beispielsweise die Wichtigkeit der Allgemeinbildung oder der Ruf der Schule, die Entscheidungen mitbeeinflusst, jedoch die tatsächliche Aufnahme in eine Schule, die erfolgreiche Zusage einer Lehrstelle, oder die festgelegten Leistungsanforderungen von Schulen obliegen übergeordneten Entscheidungsträgern. Zusammenfassend kann nun festgehalten werden, dass Eltern in dieser Unterkategorie in manchen Entscheidungsfragen eine aktive, beratende Rolle übernehmen, jedoch nachdem bereits von Seiten der Kinder feststeht in welche Richtung ihre Bildungslaufbahn verlaufen soll.

6.2 Rolle der Kinder bei Bildungsübergängen

Die dritte Kategorie, anhand der die Rolle der Eltern analysiert werden soll, umfasst Elternaussagen, an denen erkennbar wird, inwiefern die Interviewpersonen in Entscheidungssituationen agieren, welche Rolle den Kindern in diesem Zusammenhang zukommt und welche Funktionen die Eltern an dieser Stelle übernehmen. Die Kategorie „Rolle der Kinder bei Bildungsübergängen“ umfasst zwei Unterkategorien, die die Bezeichnung „Entscheidungsträger sind die Kinder“ und „Vorstellungen der Kinder über ihre Bildungslaufbahn“ erhalten haben. Im Folgenden werden nun jene Elternaussagen zur vorgestellten Thematik erörtert, die einerseits Aufschluss darüber geben sollen, welche Rolle die Kinder in Bezug auf die Thematik übernehmen und welche Funktionen den Eltern zugeschrieben werden können.

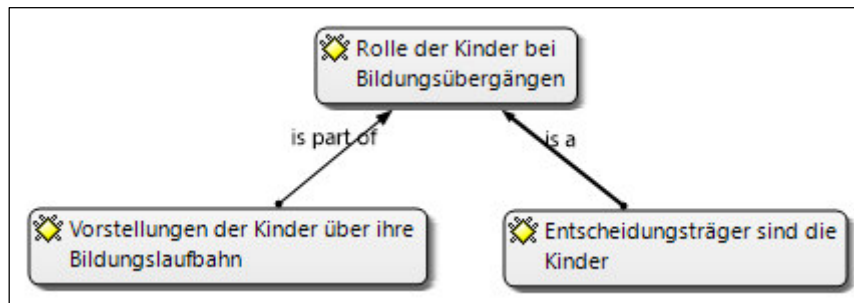


Abbildung 9: Rolle der Kinder bei Bildungsübergängen (eigene Darstellung)

Grundsätzlich lässt sich aus den Interviews analysieren, dass alle Kinder eine Vorstellung haben, wie ihre weitere Bildungslaufbahn verlaufen soll. Im Fall der IP1 beispielsweise wird erwähnt, dass das Kind eine Schule besuchen wird, mittels der er seine bevorzugte Berufsrichtung verwirklichen kann.

„IP1: Er möchte nach, in die D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] nach C(O) gehen.

I: In die D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], //ok//.

IP1: //Ja//.

I: //Also (unv. 1 Sek.)//.

IP1: //Die Alternative// ist E [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] A(O).

I: Mhm.

IP1: Da hängt aber der Kindergarten nicht drinnen. Erzieher, Kindergarten /.

I: Mhm.

IP1: Oder dann weiterstudieren.

I: Mhm.

IP1: Lehrer.

I: Mhm.

IP1: Oder sonstiges. Aber in diesen /.

I: In diese //Richtung//.

IP1: Ja. Ja.

I: Würde er gehen.

IP1: Diese Berufsrichtung ist sein Wunsch.“ (Anhang 3.1, IP1, S. 12f)

Gleichermaßen wie im Fall der IP1, hat auch das Kind der IP2 eine Vorstellung wie seine zukünftige Bildungslaufbahn verlaufen soll. Das Kind schließt für sich eine weiterführende

Schule als Bildungsweg aus und entscheidet sich unter anderem aufgrund seines Interesses für eine Lehre als Tapezierer.

*„IP2: Aber er will nicht weiter in die Schule gehen. Also er will einen Lehrberuf machen.“
(Anhang 3.2, IP2, S. 7)*

Im Gegensatz zu den anderen Interviewpersonen sind keine konkreten Vorstellungen des Kindes bei der IP3 zu ermitteln. Im Gesprächsverlauf wird deutlich, dass die IP3 über die Berufswünsche des Kindes nichts weiß, beziehungsweise wurde im Hinblick auf Berufsvorstellungen bisher nichts besprochen, wie im Interviewausschnitt nachzulesen ist:

„I: Mhm. Und nach nach diesem Jahr, nach dieser neunten Schulstufe, ah soll ah, wie würden Sie das sich vorstellen, soll sie die drei Jahre fertig machen, oder nach dem neunten Jahr dann diesen Lehrberuf einschlagen? Oder welche Vorstellungen hat da Ihre Tochter dabei?“

„IP3: (8 Sek.) Jetzt haben Sie mich erwischt, das weiß ich nicht. //(lacht)//

I: //Ist auch eine Antwort//. //(lacht)//

IP3: //(lacht)//

I: Also über das haben Sie sich noch nicht gemeinsam Gedanken gemacht?

IP3: Nein, nicht so, dass ich es jetzt wüsste.“ (Anhang 3.3, IP3, S. 18)

Im Fall der IP4 wiederum wird angegeben, dass das Kind abschätzen kann, welche Berufsrichtung seinem Talent entspricht.

„IP4: Sprich, es hat ja mehrere gegeben, die auch ahm, teilweise sehr schön, oder oder ansprechend waren, aber wo er dann selber zum Beispiel auch bei bei einigen gesagt hat: ‚Nein, ahm, wenn ich mir das ansehe, ich habe nicht das Talent dafür, oder, das bin nicht ich‘.“ (Anhang 3.4, IP4, S. 17)

Demnach hat sich das Kind für die Ausbildung an einer technischen Schule entschieden, die sich auch mit seinen Vorstellungen vereinbaren lässt.

„IP4: Und, ja. Also, der Weg rennt schon in die Richtung eben von von seinem Interesse her ah /.“ (Anhang 3.4, IP4, S. 8)

Auch das Kind der IP5 hat eine genaue Vorstellung über seine zukünftige Bildungslaufbahn. Es wird erzählt, dass der Traumberuf des Kindes Floristin wäre. Da ihr Interesse aber auch der

spanischen Sprache gilt, hätte sie eine konkrete Vorstellung oder mehr eine Idee ihrer beruflichen Zukunft, in der sie beide Interessen verknüpfen könnte.

„IP5: Bleibt. Sie hat einmal so den Spaßhalber, wie es halt darum gegangen ist, welchen Berufswunsch, so wie sie mich jetzt gefragt haben, sie hat, hat sie gesagt: ‚Mama weißt eigentlich, Floristin in Spanien, dann hätte ich alles‘ /.

I: (lacht) Super.

IP5: ‚Dann hätte ich meine Fremdsprache und meine Floristin‘. //Sage ich, na super ich komme dich dann halt regelmäßig besuchen [lachend]. Also, ja//.“ (Anhang 3.5, IP5, S. 15f)

Wie auch bei den anderen Interviewpersonen gibt es bei dem Kind der IP6 eine konkrete Vorstellung über die zukünftige Bildungslaufbahn. Laut IP6 ist es der Wunsch des Kindes, eine Schule mit Maturaabschluss zu besuchen und anschließend Polizistin zu werden.

„IP6: Ihr Ziel ist Matura, weil Sie Polizistin werden möchte und damit damit werden wir diesen Weg versuchen weiterzugehen und schauen /.“ (Anhang 3.6, IP6, S. 6)

An dieser Stelle ist es nun interessant zu klären, aufgrund welcher Elternaussagen die Kinder in diesem Kontext die Rolle der Entscheidungsträger übernehmen. Welche Rolle übernehmen die Eltern im Hinblick auf die Tatsache, dass die Kinder als alleinige Entscheidungsträger fungieren? Grundsätzlich kann in Bezug auf diese Thematik bei fünf Interviewpersonen der Standpunkt ermittelt werden, dass die schulische/berufliche Zukunft von der Entscheidung der Kinder abhängig ist. Vor allem in den ausgewählten Zitaten der Eltern wird deutlich, dass es nicht in ihrem Interesse ist, die Rolle des Entscheidungsträgers zu übernehmen und die Bildungslaufbahn ihres Kindes in irgendeiner Weise zu beeinflussen. Allen voran äußert sich IP1 sehr deutlich über die Rolle seines Kindes als Entscheidungsträger in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn.

„IP1: //Die// Entscheidung lag in dem Fall definitiv bei den Kindern und es ist auch jetzt bei beiden Übertritten wieder so, dass die Kinder im Prinzip entscheiden, wo sie weiter gehen wollen.“ (Anhang 3.1, IP1, S. 6)

IP1 traut es seinem Kind zu, die Entscheidung über seinen Bildungsweg selbst zu treffen und sieht sich in manchen Situationen gezwungen, die persönlich bevorzugten schulischen und beruflichen Vorstellungen aufzugeben.

„IP1: Und wenn das Kind dann sagt: ‚Aber diesen Weg will ich nicht beschreiten, sondern ich will diesen Weg beschreiten‘, dann muss ich als Eltern nachgeben, oder /.“ (Anhang 3.1, IP1, S. 17)

Auch im Fall der IP2 übernimmt das Kind die Rolle des Entscheidungsträgers. Da das Kind eine konkrete Vorstellung über seine zukünftige Bildungslaufbahn hat und IP2 diese Entscheidung akzeptiert, wird an dieser Stelle deutlich, dass dem Kind seitens der IP2 größtmögliche Entscheidungsfreiheit gewährt wird.

„IP2: Aber er will nicht weiter in die Schule gehen. Also er will einen Lehrberuf machen.“ (Anhang 3.2, IP2, S. 7)

Die einzige Bedingung, die die IP2 an ihr Kind stellt ist, dass es den gewählten Bildungsweg auch abschließt:

„IP2: Also wurscht wofür er sich entscheidet, soll er bitte durchhalten.

I: Mhm.

IP2: Also mir wär sehr wichtig (.), dass er, was er beginnt auch zu Ende macht.“ (Anhang 3.2, IP2, S. 12f)

Im Fall der IP4 wird ein weiterer Hinweis deutlich, warum die Eltern ihren Kindern die Rolle des Entscheidungsträgers überlassen. IP4 würde es nicht für richtig halten, wenn für sein Kind Entscheidungen in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn getroffen werden würden, die nicht in seinem Interesse liegen und zu denen er gezwungen werden würde.

„IP4: Ah, weil es absolut keinen Sinn macht ahm, ihn irgendwo rein zu drängen [Wort wird lange gesprochen], oder in ein Korsette reinzustecken /.

I: Mhm.

IP4: Das ihm dann vom Umfeld, oder von der Tätigkeit nicht nicht gefällt.“ (Anhang 3.4, IP4, S. 21)

Ähnlich wie die anderen Interviewpersonen äußert auch das Kind der IP5 Interessen und Vorstellungen, wie die Bildungslaufbahn verlaufen könnte. Es kann auch in diesem Fall keine Beeinflussung seitens der IP5 ermittelt werden, denn wie die Mutter von sich selbst behauptet, ist sie *„die letzte [Wort wird betont]“* die sagt: *„Du musst [Wort wird betont]“* (Anhang 3.5, IP5, S. 9). Indem das Kind für sich selbst abwägt, welche Richtung vernünftiger ist, hat es sich als

Entscheidungsträger nun für eine Bildungslaufbahn entschieden, die seinem sprachlichen Interesse entspricht.

„IP5: Jetzt ohne das jetzt irgendwie herauszuheben zu wollen, aber sie hat (unv.: da?) den Zweig gewählt, wo sie ab der dritten Klasse Spanisch hat.

I: Ja.

IP5: Das heißt sie hat Englisch und Spanisch als Schularbeitsfächer.

I: Ja.

IP5: Und (..) ja, das würde sie einfach gerne weitermachen.“ (Anhang 3.5, IP5, S. 14f)

Auch im Fall der IP6 übernimmt das Kind die Rolle des Entscheidungsträgers. IP6 erörtert zwar gemeinsam mit ihrem Kind die Vor- und Nachteile bestimmter Bildungseinrichtungen, jedoch die Entscheidung wird am Ende vom Kind getroffen, wie der folgende Interviewausschnitt zeigt:

„IP6: Ja, die Vor- und Nachteile der diversesten Schulen einfach aufgelistet.

I: Mhm.

IP6: Und habe darüber gesprochen.

I: Mhm.

IP6: Und, sie hat eigentlich gesagt: ‚Da geht sie hin‘.“ (Anhang 3.6, IP6, S. 9)

Allgemein kann nun festgehalten werden, dass den Kindern in Bezug auf ihre zukünftige Bildungslaufbahn größtmögliche Entscheidungsfreiheit gewährt wird. Obwohl die Eltern in manchen Fällen konkrete Vorstellungen haben, welcher Bildungsweg für die Kinder der bessere wäre, oder in welchem Beruf sie sich ihre Kinder gut vorstellen könnten, bleibt die endgültige Entscheidung bei ihren Kindern. In diesem Sinne übernehmen die Kinder die Rolle des Entscheidungsträgers und befinden sich somit in einer Position, in der sie über ihre eigene Zukunft bestimmen können. Die Kinder werden jedoch mit ihren Entscheidungen nicht gänzlich alleine gelassen, sondern erfahren Unterstützung von Seiten der Eltern, wenn diese benötigt wird. Die Rolle der Eltern lässt sich aufgrund dieser Tatsache als eine unterstützende, zurückhaltende, passive Rolle beschreiben, die nur dann zu einer aktiven eingreifenden Rolle wird, wenn der Eindruck entsteht, dass die Interessen und Fähigkeiten des Kindes mit dem Berufswunsch nicht übereinstimmen.

6.3 Rolle der Eltern bei Bildungsübergängen

Die nächste Kategorie, die über den Einfluss der Eltern auf die Bildungslaufbahnentscheidungen ihrer Kinder Aufschluss geben soll, wurde „Die Rolle der Eltern bei Bildungsübergängen“ bezeichnet. Diese Kategorie umfasst drei Unterkategorien, die die Bezeichnungen „sozioökonomischer Status der Eltern“, „Eltern als Entscheidungsträger“ und „Beschreibung der eigenen Rolle der Eltern in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn“ erhalten haben. In dieser Kategorie werden jene Aussagen der Interviewpersonen zusammenfassend beschrieben, die Informationen zur Rolle der Eltern am Übergang zur Sekundarstufe II beinhalten und für die Darstellung der Ergebnisse relevant sind.

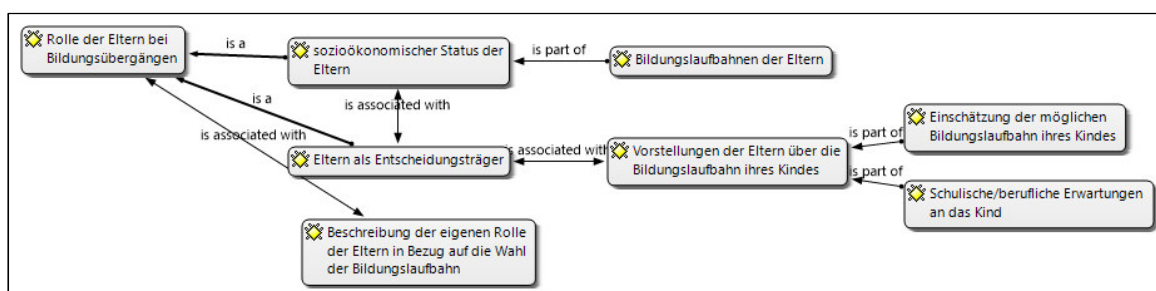


Abbildung 10: Rolle der Eltern bei Bildungsübergängen (eigene Darstellung)

Sozioökonomischer Status der Eltern

Die Beschreibung dieser Unterkategorie umfasst Angaben zu den Bildungslaufbahnen der Eltern. Die Beschreibung der Bildungslaufbahnen der Eltern soll Aufschluss darüber geben, welche Rolle dem familiären Bildungsstatus in Bezug auf die Bildungslaufbahnentscheidungen von Kindern zukommt. Um die Rolle der Eltern in diesem Kontext beschreiben zu können, ist es notwendig einzeln auf die Interviewpersonen und deren Bildungslaufbahn einzugehen. Mittels dieser Vorgehensweise sollen mögliche Zusammenhänge zwischen dem sozioökonomischen Status der Eltern sowie den Bildungslaufbahnentscheidungen der Schüler/innen ermittelt werden.

Der IP1 wurde in der damaligen Zeit von seinen Eltern nicht viel Entscheidungsspielraum in Bezug auf seine eigene Bildungslaufbahn gegeben. Es wird auch betont, dass in dieser Zeit jene Ausbildungsmöglichkeit ergriffen wurde, die sich angeboten hat.

„IP1: Die Wa/ meinen Beruf, die Wahl meines Berufs war, wie es geheißen hat: „Du wirst Optiker“, habe ich nicht gew/ nicht einmal gewusst, was der tut.“

I: Ok.

IP1: Ich hatte keine Ahnung [Wort wird betont]. Das war damals ganz einfach (..), da ist jetzt eine Lehrstelle frei und //da gehst du hin//.

I: //Da gehst hin//.

IP1: Aus. Richtig, ja. Aus.

I: Ja.

IP1: Ja, also das ist jetzt nicht negativ meinen Eltern gegenüber, sondern die Situation war damals einfach so.“ (Anhang 3.1, IP1, S. 22)

Aus diesem genannten Grund erlernte IP1 den Lehrberuf „Optiker“, den er mit einer Gesellenprüfung abschloss und bis heute als „Lebensberuf“ ausübt und bezeichnet. In weiterer Folge absolvierte IP1 die Meisterprüfung im selben Fach und betreibt nun ein Optikergeschäft. Die Bildungslaufbahn vor seiner Lehrzeit gibt bereits erste Hinweise darauf, dass es nicht in seinem Interesse ist, wenn Kinder zu einem Bildungsweg gezwungen werden, der ihnen leistungsmäßig zu schwer ist, oder wo kein Interesse seitens der Kinder zu verzeichnen ist. IP1 erzählt wie im folgenden Zitat nachzulesen ist, erstmals über seine eigene Bildungslaufbahn und den damit verbundenen Problemen.

„I: Und die zwei Kinder, ok. Ahm, dann zu Ihnen. Ahm, wie hat sich Ihre eigene Schul-laufbahn gestaltet? Also //vom Beginn bis Ende//.

IP: //Meine, jaja//, meine eigene Schullaufbahn [lachend] ist an und für sich relativ rasch erzählt. Vier Jahre Volksschule, dreieinhalb Jahre Gymnasium, eineinhalb Jahre Hauptschule und danke.

I: Ok.

IP1: Ok? [Wort wird fragend betont] Dann im Prinzip war ich nach dem neunten Schul-jahr fertig, sprich nach der vierten Hauptschulklasse, weil die dritte habe ich ja wieder-holt.“ (Anhang 3.1, IP1, S. 4)

Im späteren Verlauf des Interviews bezieht sich die IP1 erneut auf ihren eigenen Bildungsweg und ergänzt ihre Erzählungen mit einer negativen Eigenerfahrung, die sie ihren eigenen Kindern nicht erleben lassen möchte. Es handelt sich hierbei um Vorstellungen der Eltern von den Bildungswegen ihrer Kinder, die mit den Vorstellungen beziehungsweise dem Können der Kinder nicht übereinstimmen.

„IP1: Darum, darum war es für mich immer so, weil ich es selbst erlebt habe was es heißt ins Gymnasium gehen zu müssen.

I: Mhm.

IP1: Weil ich selbst erlebt habe durchzufallen.

I: Mhm.

IP1: Nachprüfung zu haben. Diese schulische Leistung dann wieder nicht zu bringen, ah, umgestuft zu werden in die Hauptschule nach der letzten Hauptschulklasse dann: ‚Du musst jetzt arbeiten gehen, du musst in eine Lehre gehen‘.

I: Mhm.

IP1: Völlig wurscht in welche.

I: Ja.

IP1: Ich habe es selbst erlebt.

I: Ja.

IP1: Mein Glück war nur, dass ich dann in eine Lehre gekommen bin, die für mich jetzt, wirklich mein Leben ist.“ (Anhang 3.1, IP1, S. 21f)

Auch die Frau der IP1 erlebte in ihrer damaligen Ausbildungszeit eine ähnliche Verhaltensweise ihrer Eltern. Nachdem sie den Berufswunsch „Horterieherin“ erwähnte, war der Vater von dem Bildungsweg aufgrund des schlechteren Einkommens wenig begeistert. (Anhang 3.1, IP1, S. 35) Nach den Erzählungen der IP1 wurde der Berufswunsch Horterieherin dann trotz der ablehnenden Haltung ihres Vaters erlernt. Interessant an dieser Stelle ist, dass das Kind der IP1 zu demselben Berufswunsch wie die Mutter tendiert. (Anhang 3.1, IP1, S. 12f) Es kann angenommen werden, dass das Interesse des Kindes für diesen Bildungsweg von Seiten der Mutter beeinflusst wurde. Es kann zwar nicht nachgewiesen werden, inwiefern hier Einfluss verübt wurde, jedoch kann die Rolle der Eltern in Bezug auf die Bildungslaufbahn ihres Kindes von einer weiteren Perspektive aus betrachtet werden. In diesem Sinne kann angenommen werden, dass der „sozioökonomische Status der Eltern“, wie im Fall der IP1, ein Einflusskriterium für Bildungslaufbahnentscheidungen darstellt. Zusammenfassend kann nun festgehalten werden, dass dem sozioökonomischen Status der Eltern eine entscheidende Rolle zugeschrieben werden kann, denn es kann im Fall der IP1 angenommen werden, dass dieser latent auf das Interesse des Kindes wirkt und entsprechende Bildungslaufbahnentscheidungen bewirkt.

Im Gegensatz zu IP1, berichtet IP2 nicht über die Hintergründe ihres Bildungsweges, wie der folgende Interviewausschnitt zeigt:

I: Ok. Ah, und dann würde ich gerne wissen, wie sich ihre eigene Schullaufbahn gestaltet hat.

IP2: Mhm.

I: Also von Beginn bis Ende.

IP2: Hmm, ich war fünf Jahre in der Volksschule, ich war in B(O) [Anm. J.W.: Ausland] in der Schule, ja?

I: Mhm.

IP2: Fünf Jahre in der Volksschule, fünf Jahre in der Hauptschule, weil in B(O) gibt es nur //Hauptschule//.

I: //Hauptschule//, ok.

IP2: Ahm, danach war ich in der Hotelfachschule zwei Jahre.

I: Das war dann in Österreich.

IP2: Nein, auch in B(O).

I: Auch in B(O)? Gut.

IP2: Und, dann habe ich noch ahm, ein Jahr Au Pair Mädchen gemacht.

I: Mhm.

IP2: Und bin in Österreich in die (..), in die Hochschule gegangen.“ (Anhang 3.2, IP2, S. 3)

IP2 ist zum Zeitpunkt des Interviews als Kindergartenassistentin in einem Kindergarten angestellt. Der Mann der IP2 arbeitet als Bühnenmeister in einem Stadttheater. Der Berufswunsch des Kindes, nämlich eine Lehre als Tapezierer zu beginnen, ist mit den Vorstellungen der Mutter nicht konform. Sie würde ihrem Kind einen sozialen Beruf empfehlen, da es gerne mit Kindern arbeitet und seine Leidenschaft zur Musik weiter ausbauen könnte.

„IP2: Ahm, ja. Und auch (..), ich würde ihn in einem sozialen Beruf sehen [Stimme wird leiser].

I: In einem sozialen Beruf.

IP2: Ja.

I: Ok. Und der wäre?

IP2: Ahm, ich würde ihn [Spricht langsam], ich habe jetzt nicht eine Vorstellung welchen /.

I: //Ja, ja. Ja, ja.//.

IP2: //Beruf er jetzt machen// soll. Ich würde ihm irgendwas machen sehen, wo Musik und Kinder zusammen sind. Ja, oder Jugendliche, ja.

I: Mhm.

IP2: Weil er sehr [Wort wird betont] musikalisch ist und da, für Musik lebt er.“ (Anhang 3.2, IP2, S. 8)

Obwohl die Mutter sich einen anderen Ausbildungsweg für ihr Kind wünschen würde, lässt sie ihrem Kind trotzdem die Entscheidung, jenen Bildungsweg zu gehen, den das Kind für sich selbst festlegt. Einzige Bedingung, die die Mutter stellt ist, dass das Kind eine Lehrstelle finden muss.

„I: Und (.), wie Sie gerade gesagt haben ist es (.), ist es noch ungewiss, was er machen wird?

IP2: Naja.

I: //Oder//.

IP2: //Er// braucht einen Lehrplatz, also //genau//.

I: //Also// das ist noch ungewiss.

IP2: Genau.

I: Ok. Was ist /.

IP2: Wenn er keinen Lehrplatz findet, dann muss er in eine Schule gehen, //also// /.“ (Anhang 3.2, IP2, S. 10)

Wie auch bereits bei IP1 festgestellt wurde, dass der Berufswunsch des Sohnes Gemeinsamkeiten zum Beruf eines Elternteils aufweist, lassen sich in diesem Fall ähnliche Hinweise finden. Bei einer genaueren Analyse der Aussagen zeigt sich der Umstand, dass die Interessen des Kindes sehr nahe an die Berufsausbildung des Vaters angepasst sind. Des Weiteren könnte das Interesse an Kindern und Musik von der Berufsausübung der Mutter entstanden sein. In diesem Sinne kann erneut davon ausgegangen werden, dass dem sozioökonomischen Status der Eltern eine Rolle im Entscheidungsprozess zugeschrieben werden kann, denn der Bildungshintergrund der Eltern wirkt in Form von latenten Einflüssen auf den Berufswunsch des Kindes.

Die Bildungslaufbahn der IP3 verlief, wie der folgende Interviewausschnitt zeigt, mit einem nicht so positiven schulischen Endergebnis.

„I: Ok. Ahm, dann würde mich interessieren, wie hat sich Ihre eigene Schullaufbahn gestaltet? Also von Beginn bis Ende.

IP3: (lacht) Ich bin in die Volksschule gegangen, dann in die Mittelschule in die A(A)gasse in A(O) und bin dort aus der sechsten Klasse mit äh (...), sechs oder sieben ‚Nicht Genügend‘ hinausgeflogen.

I: Ok.“ (Anhang 3.3, IP3, S. 3)

Die IP3 hat nach ihrer schulischen Laufbahn wie sie sagt „eine Zeit lang nichts gemacht und dann ah, habe ich, bin ich Krankenpfleger geworden“ (Anhang 3.3, IP3, S. 3). Während IP3 bereits schon pensioniert ist, arbeitet die Frau der IP3 als Krankenschwester in einem Krankenhaus. Ähnlich wie bei den vorherigen Interviewpersonen, lassen sich im Fall der IP3 erneut Hinweise finden, die einen Zusammenhang zwischen dem Berufsweg der Eltern und den Berufsempfehlungen für das Kind von Seiten der Eltern aufweisen. IP3 empfiehlt beziehungsweise traut seinem Kind den sozialen Zweig einer dreijährigen Fachschule zu. Mittels dieser Ausbildung ist es dem Kind möglich in verschiedenen sozialen Einrichtungen zu arbeiten, die unter anderem den Berufen der Eltern ähneln.

„IP3: (...) Ich vermute, dass die dreijährige drinnen ist. Die dreijährige Fachschule.

I: Mhm.

IP3: H(O) zum Beispiel.

I: Mhm. Was ist das für eine Fachschule?

IP3: Das ist eine Fachschule für, die haben zwei Zweige. Das eine ist ah, orientiert auf ah, soziales.

I: Mhm.

IP3: Mit ah, von Kinderbetreuung bis Altenpflege.“ (Anhang 3.3, IP3, S. 6)

Im weiteren Verlauf des Interviews werden die Angaben zur zukünftigen Bildungslaufbahn seiner Tochter wiederholt angesprochen und präzisiert. An dieser Stelle ist wieder deutlich zu erkennen, dass es sich um den Wunsch des Vaters handelt, er ergänzt jedoch seine Aussage damit, dass dieser Bildungsweg auch im Interesse des Kindes liegt.

„I: Ok. Also für Sie ist jetzt einmal wichtig, dass Sie eben die neunte Schulstufe in H(O) ah, besucht wird und dann schaut man was passiert.

IP3: (unv.: Ich werde schauen?), dass Sie diese dreijährige vielleicht abschließt, ja.

I: Ok. Mhm.

IP3: Das wäre natürlich der Übertraum, ja.

I: Mhm. Ob es realisierbar ist /.

IP3: Das wird man sehen.

I: Bleibt offen, ok. Und wie sieht das Ihre Tochter? Hat sie sich da schon Gedanken gemacht?

IP3: Ja. Ja. Die macht sich eh viel Gedanken. (lacht)

I: Also hat sie das Ziel, dass sie die drei Jahre /.

IP3: Ja. Ja, es wäre auch ihr großer Traum.“ (Anhang 3.3, IP3, S. 18)

IP3 erzählt, dass die Suche nach einer geeigneten Schule nicht so einfach ist und begründet diesen Umstand mit der Lernschwäche seiner Tochter. Dies bedeutet, dass das Vorhaben, eine Fachschule mit dem Schwerpunkt soziale Berufe zu besuchen zwar angestrebt wird, jedoch von den Leistungen im Abschlussjahr der NMS abhängig ist.

Zusammenfassend kann nun festgehalten werden, dass auch in diesem Fall Gemeinsamkeiten zwischen den Berufen der Eltern und der angestrebten Bildungslaufbahn des Kindes zu erkennen sind. Inwiefern das Kind tatsächlich ein Interesse für diese Berufsrichtung hat, kann an dieser Stelle nicht nachgeprüft werden. IP3 äußert in Bezug auf dieses Thema sehr widersprüchliche Angaben, die eine präzise Ausarbeitung der Thematik nicht möglich machen. Dennoch lässt sich die Rolle der Eltern bis zu einem gewissen Punkt zusammenfassend beschreiben. Würde davon ausgegangen werden, dass die soziale Richtung im Interesse des Kindes ist, kann sich dieses, wie bei den anderen Schüler/innen, aufgrund eines latenten Einflusses von Seiten der Eltern entwickelt haben. In diesem Sinne übernehmen die Eltern auch hier eine aktive Rolle, die die zukünftige Bildungslaufbahn des Kindes in eine bestimmte Richtung beeinflussen könnte.

IP4 besuchte vier Jahre die Volksschule, in weiterer Folge acht Jahre Gymnasium und beendete seinen Bildungsweg mit einem Maturaabschluss. Entsprechend seiner Bildungslaufbahn ist IP4 als Beamter beschäftigt. (Anhang 3.4, IP4, S. 2f)

Die Frau der IP4 steht im Moment in keinem Beschäftigungsverhältnis, absolvierte aber eine Ausbildung zur Lehrerin. (Anhang 3.4, IP4, S. 3)

Bei genauer Durchsicht des Interviews konnten ebenso wie bei den anderen Interviewpersonen Hinweise ermittelt werden, die Zusammenhänge zwischen den Erwartungen der Eltern an die

Bildungslaufbahn ihres Kindes und dem tatsächlichen Vorhaben des Kindes aufweisen. In diesem Fall betrifft es zwar nicht das gemeinsame oder ähnliche Interesse an einer Berufsrichtung, sondern die Wichtigkeit der Allgemeinbildung, welche in der Bildungslaufbahn des Kindes laut IP4 nicht fehlen darf. Unter anderem wurde aufgrund dessen ein Lehrberuf nicht in die engere Wahl aufgenommen, wie aus folgenden Interviewausschnitt zu entnehmen ist:

„I: //Mhm//. Das heißt ein Lehrberuf wird in dieser Hinsicht nicht in Betracht gezogen.

IP4: Ahm, haben wir anfänglich.

I: Mhm.

IP4: Ahm, nur ist es ah so halt gewesen, dass halt dann vom Allgemeinbildungsbereich, halt dann der halt ziemlich /.

I: Mhm.

IP4: Sagen wir, vernachlässigt wird.“ (Anhang 3.4, IP4, S. 8)

Die Wichtigkeit der Allgemeinbildung des Kindes kann auf die Bildungslaufbahn der IP4 zurückgeführt werden. Es kann angenommen werden, dass dies mitunter ein Grund war, warum eine berufsbildende höhere Schule ausgewählt wurde, die beides verbindet, das Interesse des Kindes sowie eine entsprechende Allgemeinbildung. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass auch in diesem Fall die Eltern aufgrund ihrer Bildungslaufbahn latente Erwartungen in Bezug auf den Bildungsweg ihres Kindes haben und demzufolge Einfluss ausüben. Aufgrund dieser Aspekte kann davon ausgegangen werden, dass der sozioökonomische Status der Eltern wesentlichen Einfluss auf die Bildungslaufbahnentscheidung des Kindes hat und Eltern demzufolge eine fundamentale Rolle im Entscheidungsprozess übernehmen.

Die Bildungslaufbahn der IP5 setzt sich aus vier Jahren Volksschule, vier Jahren Hauptschule und einem Jahr in einer berufsbildenden höheren Schule zusammen. IP4 lernte drei Jahre Bürokauffrau und blickt zufriedenstellend auf ihren Bildungsweg zurück. (Anhang 3.5, IP5, S. 4)

Im Gegensatz zu den anderen Interviewpersonen lassen sich in diesem Fall keine Gemeinsamkeiten zwischen der Bildungslaufbahn der Mutter und der angestrebten Bildungslaufbahn des Kindes ermitteln. Besonders auffallend ist die Offenheit der Mutter gegenüber dem Berufswunsch ihrer Tochter. Diese Verhaltensweise kann auf ihre eigene Bildungslaufbahnentscheidung als Jugendliche zurückgeführt werden, denn auch ihre Eltern äußerten keine Vorschriften oder Empfehlungen, in welche Richtung sich der Bildungsweg entwickeln soll. Die Übertragung der Entscheidungsfreiheit auf die Tochter lässt sich in diesem Fall wiederfinden.

„IP5: Und (.) in Anbetracht dessen, dass sie jetzt ein „Sehr gut“ Kind ist und auch Spanisch hat (.), hat man ihr nahe gelegt, sie möge das doch ausbauen. Und ich habe zu ihr gesagt, sage ich: „Mache das, was du möchtest“.

I: Mhm.

IP5: „Wenn du der Meinung bist, du willst einen Beruf lernen (.), ich lege dir sicher nichts in den Weg“.

I: Ja.

IP5: Also (.), ich meine sicher ist sie (.) clever und strebsam und (.) tendiert jetzt zur C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] /.

I: Mhm.

IP5: Aber wenn sie nach einem Jahr C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] sagt: „Nein Mama, es interessiert mich nicht [spricht langsam]“ /.

I: Ja.

IP5: Dann bin ich die letzte [Wort wird betont] die sagt: „Du musst [Wort wird betont]“.

I: Ja.

IP5: Weil nämlich bei mir das damals auch niemand gesagt hat.“ (Anhang 3.5, IP5, S. 8f)

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass dem sozioökonomischen Status im Fall der IP5 kein hoher Stellenwert zugeschrieben werden kann. Die Rolle der IP5 kann in Bezug auf den sozioökonomischen Status, als eine passive Rolle beschrieben werden, da kein ermittelbarer Einfluss auf den Bildungsweg des Kindes zu erkennen ist.

IP6 ging in ihrem Heimatort in die Volksschule, anschließend acht Jahre in das Gymnasium und absolvierte am Ende die Matura. Nach der Matura besuchte IP6 eine Fachhochschule und machte dort die Ausbildung zur Hebamme.

Im Fall der IP6 können ebenfalls, wie bei den anderen Interviewpersonen (außer IP5), Gemeinsamkeiten in Bezug auf den Bildungsweg zwischen dem Elternteil und dem Kind ermittelt werden. Der sozioökonomische Status der IP6 spielt auch hier im Hinblick auf die Bildungslaufbahn des Kindes eine relevante Rolle. Die IP6 zeigt sich zwar sehr offen gegenüber dem Berufswunsch ihres Kindes, trotzdem ist es IP6 wichtig, dass es eine weiterführende höhere Schule besucht und im Zuge dessen eine Ausbildung erhält.

„IP6: Wir werden jetzt eine Schule auswählen, die in A(O) ist.

I: Mhm.

IP6: Wo sie eben auch eine Ausbildung schon mitbekommt, mit Matura.

I: Mhm.

IP6: Und dann soll sie sich entscheiden, ob sie den Beruf, den sie sozusagen lernt auch ausübt, oder wirklich Polizistin wird. Ich meine fünf Jahre sind (unv.: eine lehrreiche?) Zeit.“ (Anhang 3.6, IP6, S. 6)

Zusammenfassend kann nun festgehalten werden, dass dem sozioökonomischen Status der Eltern in den meisten Fällen eine entscheidende Rolle im Hinblick auf die Bildungslaufbahn ihres Kindes zugeschrieben werden kann. Inwiefern sich dieser Einflussfaktor auf die zukünftigen Bildungswege auswirkt kann nicht allgemein auf einen Aspekt reduziert werden. Dies ist deshalb nicht möglich, da der sozioökonomische Status ein breites Spektrum an Einflussmöglichkeiten vorzuweisen hat, die unterschiedlich auf die einzelnen Bildungslaufbahnen wirken können.

Eltern als Entscheidungsträger

Eine weitere Unterkategorie, die für die Erarbeitung der Rolle der Eltern nützlich ist, umfasst jene Aussagen, die Aufschluss darüber geben sollen, inwiefern Eltern als Entscheidungsträger für die Bildungslaufbahnentscheidungen ihrer Kinder fungieren. Kodes wie beispielsweise „Vorstellungen der Eltern über die Bildungslaufbahn ihres Kindes“, „Einschätzung der möglichen Bildungslaufbahn ihres Kindes“ oder „schulische/berufliche Erwartungen an das Kind“ wurden in diesem Kontext ermittelt.

Die Erfahrung, dass viele Eltern als Entscheidungsträger für die Bildungslaufbahn ihrer Kinder fungieren, ist einerseits aus Studien bekannt, andererseits bestätigen dies auch die persönlichen Erfahrungsberichte zweier Interviewpersonen. IP1 berichtet beispielsweise, dass er Familien kennt, die ihren Kindern Bildungswege aufzwingen, die nicht ihrem Willen und Interesse entsprechen.

„IP1: Aber es ist das schlimmste [Wort wird betont] und das erleben wir ja auch in den Schulen, wo die Eltern sagen: „Meine Kinder müssen [Wort wird betont] (.) Matura machen in der Gymnasium“.

I: Ja.

IP1: „Müssen, weiß nicht was der Kuckuck was alles“.

I: Ja.

IP1: Und das ist das schlimmste.“ (Anhang 3.1, IP1, S. 6f)

Abgesehen von der Tatsache, dass IP1 kein Verständnis für solche Eltern aufbringen kann, erkennt er außerdem die Gefahr, die sich hinter solchen Handlungsweisen von Eltern versteckt.

„IP1: Das andere ist ihre Entscheidung. Und wenn Sie bis dahin keine Entscheidung getroffen haben, weil der Papa gesagt hat: „Du gehst dorthin“ oder die Mama, ist ja wurscht: „Und du gehst dort hin und du studierst das und du studierst das“ /.

I: Ja.

IP1: Wie wollen Sie mit 25 dann entscheiden, was für ein Leben gut ist.

I: Ja.

IP1: Die Unfähigkeit Ihrer Entscheidung, die ziehen Sie nur hinaus.“ (Anhang 3.1, IP1, S. 36)

In einer ähnlichen Art und Weise schildert auch IP5 ihre Erfahrungen mit solchen Eltern, die die Entscheidungen über die zukünftige Bildungslaufbahn ihrer Kinder aufgrund ihrer Vorstellungen maßgeblich beeinflusst haben.

„IP5: Also ich kenne aus Bekanntenkreisen auch andere Geschichten, wo die Eltern gesagt haben: „Nein, du musst aber schon ins Gymnasium gehen“. Das Kind hat gesagt: „Mama, ich will nicht“.

I: Mhm.

IP5: Und sitzt jetzt im Gymnasium, bekommt vorne und hinten in allen Hauptgegenständen Nachhilfeunterricht /.

I: Ja.

IP5: Und kämpft sich recht und schlecht durch.

I: Ja.

IP5: Und will nicht mehr in die Schule gehen und da denke ich mir /.

I: Ja.

IP5: Bringt es das?“ (Anhang 3.5, IP5, S. 23)

Aufgrund anderer Umstände fungieren zwei der übrigen Interviewpersonen offen ausgesprochen als Entscheidungsträger, wenn das Kind im Fall der IP2 „keinen Lehrplatz findet“ (Anhang 3.2, IP2, S. 10) und im Fall der IP6, wenn sich das Kind für eine Schule entscheidet, in der Probleme vorprogrammiert sind.

„IP6: Da denke ich mir, das könnte eine Schule sein. Sie wollte einmal kurz in die B(O)gasse und ich habe die, die habe ich abgewehrt. Ich habe gesagt: ‚Ein Jahr B(O)gasse, ich finde das hat gereicht‘.

I: Ja.

IP6: ‚Das ist nicht deine Schule‘.

I: Ja.

IP6: Und ich möchte nicht fünf Jahre täglich kämpfen.“ (Anhang 3.6, IP6, S. 12)

Ein weiterer Aspekt der in diesem Zusammenhang sinnvoll zu bearbeiten ist, umfasst die Vorstellungen der Eltern über die Bildungslaufbahn ihres Kindes. Es soll ermittelt werden, inwiefern die Eltern mit ihren geäußerten Vorstellungen als Entscheidungsträger fungieren. In diesem Zusammenhang werden einerseits die elterlichen „Einschätzungen der möglichen Bildungslaufbahn ihrer Kinder“ sowie die „schulischen/beruflichen Erwartungen an die Kinder“ thematisiert.

Die Auswertung des Interviews der IP1, in Bezug auf die persönlichen Vorstellungen über die zukünftige Bildungslaufbahn ihres Kindes, hat ergeben, dass die IP1 grundsätzlich eine andere Bildungslaufbahn für ihr Kind empfohlen hätte.

„I: Das heißt, es würde sich die nächste Frage damit erledigen, was, welche Schulart Sie bevorzugen.

IP1: Ah, ich //persönlich//.

I: //Oder//.

IP1: Also, wenn es nur [Wort wird betont] nach mir gegangen wäre.

I: Mhm.

IP1: Ja, wenn man jetzt sagt: „Ok, der Vater schafft an wohin er geht“, wäre er in eine andere Schule gekommen.

I: Ok.

IP1: Ja. Also ich hätte ihn in eine andere Schule geschickt.

I: Und die wäre?

IP1: Das wäre was ins mathematisch, ah, ah wirtschaftliche hinein gewesen, eine A [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule].“ (Anhang 3.1, IP1, S. 16)

Da die IP1 jegliche Bildungslaufbahnvorschriften von Seiten anderer Eltern verurteilt, lässt die IP1 entsprechend ihrer Einstellung dem Kind frei in welche Richtung seine Bildungslaufbahn gehen soll, denn „er soll das, seine Passion leben“ (Anhang 3.1, IP1, S. 28). Im weiteren Verlauf konnte jedoch ermittelt werden, dass diese ausgesprochene Offenheit zu dem Berufswunsch ihres Kindes nur dann befürwortet wird, wenn sich die IP1 auch vorstellen kann, dass es eine Richtung ist, in der sich das Kind entfalten kann.

IP1: Die liegt bei ihm. Kann natürlich in der Früh aufstehen, dann sagt: „Papa ich gehe überhaupt nichts arbeiten, werde jetzt Mistbauer“, dann werden wir natürlich versuchen zu sagen: ‚Mein lieber Freund, es gibt im Leben schöneres und es gibt andere Möglichkeiten‘, natürlich hilft man und leitet. (Anhang 3.1, IP1, S. 28)

Die Entscheidungsfreiheit des Kindes wird folglich dann eingeschränkt, wenn die Vorstellungen des Kindes über seine zukünftige Bildungslaufbahn mit den Vorstellungen der IP1 nicht übereinstimmen. Wie aus dem Zitat deutlich wird, würde die IP1 in solch einer Situation die Rolle eines Entscheidungsträgers übernehmen, der die Bildungslaufbahn seines Kindes durch leitende und helfende Handlungsweisen lenken würde. Da sich jedoch der Berufswunsch des Kindes weitgehend mit den Vorstellungen des Vaters vereinbaren lässt, ist ein Eingreifen seitens des Vaters nicht zu erkennen.

Gleichmaßen wie im Fall der IP1, hätte sich auch IP2 eine andere berufliche Richtung für ihr Kind gewünscht.

„IP2: Ja, ich würde ihn sowieso in eine komplett andere Bahn schicken [lachend], als das was er gehen will, ja.

I: Ja.

IP2: Das ist ja unser Problem zurzeit, //ja//.“ (Anhang 3.2., IP2, S. 8)

IP2 würde ihr Kind „in einem sozialen Beruf sehen [Stimme wird leiser]“ (Anhang 3.2, IP2, S. 8), das Kind selber bevorzugt jedoch eine Lehre als Tapezierer. Trotz anderer Vorstellungen von Seiten der IP2, ist es ihr wichtig, dass für das Kind die zukünftige Bildungslaufbahn nicht nach den Wünschen der IP2 gestaltet wird, sondern das Kind jenen Bildungsweg antreten soll,

der in seinem Interesse liegt. Die folgende Aussage der IP2 unterstreicht noch einmal wie wichtig es der IP2 ist, dass das Kind sich nicht aufgrund spezieller Vorstellungen der Eltern für die soziale Richtung entscheidet, sondern dass es im eigenen Interesse handeln soll.

„IP2: Ah, natürlich desto weiter er kommt, desto besser wäre es, ja, aber es soll es nicht für mich machen /.

I: Ok.

IP2: Sondern es soll es für sich machen, ja.

I: Mhm.

IP2: Und wenn er meint, das eine würde reichen, dann ist es auch ok für mich, ja.“ (Anhang 3.2, IP2, S. 13)

Im Fall der IP2 kann nun nicht behauptet werden, dass Eltern als Entscheidungsträger fungieren. Es werden zwar persönliche Vorstellungen über die zukünftige Bildungslaufbahn des Kindes thematisiert, jedoch wird es dem Kind freigestellt, in welche Richtung der Bildungsweg gehen soll. Ähnlich wie bei IP2 lässt sich dieser Aspekt bei IP4 ermitteln:

„IP4: Ahm, wobei ich sagen muss, also ich bin eh nicht so in die Richtung berufsbildenden gegangen, sondern auch jetzt in, so in Richtung //Oberstufengymnasien// (lacht) [Wort wird lange gesprochen] /.“ (Anhang 3.4, IP4, S. 9)

Auch in diesem Fall werden Vorstellungen von Seiten der IP4 geäußert, jedoch wird es dem Kind ebenso freigestellt, welche Entscheidung es für seine Bildungslaufbahn treffen soll.

„I: Schlussendlich haben Sie die Entscheidung Ihrem Sohn überlassen /.

IP4: //Ja, auf alle Fälle//.

I: //In welche Schule// //er gehen will// /.

IP4: //Ja, ja, ja//.

I: Also wenn er gesagt hätte er würde jetzt gerne in die F [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] gehen oder so, wäre es für Sie //auch kein Problem gewesen//.

IP4: //Überhaupt kein Problem gewesen//.

I: Oder wenn er sagt er will jetzt eine Tischlerlehre machen wäre es /.

IP4: Nein, überhaupt kein Problem.“ (Anhang 3.4, IP4, S. 20f)

Auch bei den anderen Interviewpersonen lassen sich ähnliche Aussagen ermitteln, in denen deutlich wird, dass die Eltern zwar persönliche Vorstellungen haben, aber schlussendlich nicht

als Entscheidungsträger in diesem Kontext fungieren. (vgl. Anhang 3.6, IP6, S. 9ff) Sobald die Berufsinteressen der Kinder von den Eltern nachvollzogen werden können, wird deutlich, dass Eltern die Rolle als Entscheidungsträger nicht zugeschrieben werden kann. Ist dies nicht der Fall, übernehmen die Eltern eine beratende und lenkende Rolle, die die Entscheidungsfreiheit der Kinder deutlich einschränken würde.

Ein weiterer Aspekt, der in diesem Kontext ermittelt wurde und über die Elternrolle als Entscheidungsträger Aufschluss bringen soll, umfasst die elterliche „Einschätzung der möglichen Bildungslaufbahn ihres Kindes“. In diesem Zusammenhang muss allgemein festgehalten werden, dass alle Interviewpersonen ihren Kindern weiterbildende höhere Schulen zutrauen würden. Während IP3 eine dreijährige Fachschule als Maximum angibt, könnte IP4 sich durchaus vorstellen, dass ihr Kind einmal studieren wird. (vgl. Anhang 3.3, IP3, S. 6/ Anhang 3.4, IP4, S. 7) Angesichts der Tatsache, dass die Vorstellungen der Eltern tendenziell davon abhängig sind, welche Bildungslaufbahn sie ihren Kindern zutrauen, ist es auf der anderen Seite interessant zu klären, welche schulischen und beruflichen Erwartungen sie diesbezüglich an ihre Kinder haben.

Allgemein kann festgehalten werden, dass bei keiner Interviewperson schulische und berufliche Erwartungen formuliert wurden. Der IP1 beispielsweise ist es wichtig, dass der Berufswunsch des Kindes im Interesse des Kindes liegt und ihm Freude bereitet.

„I: Ok. Gut, ja. Von Ihrer Sicht, welche Erwartungen haben Sie generell von Ihrem Kind? In schulischer, beruflicher Hinsicht.

IP: //Ah, das//.

I: //Abgesehen//.

IP: Ah, das habe ich an und für sich bei meinen vier Kindern bis zur jüngsten, die da sitzt, immer gesagt, Freunde es muss euch auch schulisch und später dann im Leben euer Job Spaß machen.

I: Mhm.

IP1: Ihr müsst Freude daran haben. Es geht nicht darum, dass ihr mit aller Gewalt irgendeinen hochtrabenden (unv.: Titel?) habe.

I: Mhm.

IP1: Sondern ich muss ganz einfach in meinem Job (.) glücklich sein.

I: Ok.

IP1: Ende der Durchsage.

I: Ok.

IP1: Ob das jetzt (.) irgendein Lehrberuf ist, ob das jetzt irgendein Professorenberuf ist, oder irgendein (.), ist uninteressant. Glücklicherweise muss er werden, ne.“ (Anhang 3.1, IP1, S. 15)

In ähnlicher Weise lassen sich die Erwartungen der IP4 formulieren. Einerseits ist es der IP4 wichtig, dass das Kind Spaß an seiner Bildungslaufbahn beziehungsweise in seinem späteren Beruf hat, andererseits erwähnt sie die Erwartung, dass es eine Bildungslaufbahn wählen muss, mittels der es auch eine Arbeit findet, wie der folgende Interviewausschnitt zeigt:

„I: Mhm. Und welche Erwartungen haben Sie da prinzipiell an Ihr Kind, was die schulische, beziehungsweise berufliche Zukunft betrifft?

IP4: //Hmm//.

I: //Sie// persönlich?

IP4: Nein, Erwartungen habe ich eigentlich keine.

I: Mhm.

IP4: Also Erwartungen ist insofern, dass ahm, er was macht, was ihm Spaß macht in erster Linien.

I: Mhm. Mhm.

IP4: Und dann natürlich ahm, dass er dann auch damit etwas anfangen kann.“ (Anhang 3.4, IP4, S. 11f)

IP2 äußert die Erwartung, dass das Kind, gleich welche Bildungslaufbahn es wählt, die Ausbildung abschließen muss.

„IP2: Also wurscht wofür er sich entscheidet, soll er bitte durchhalten.

I: Mhm.

IP2: Also mir wäre sehr wichtig (.), dass er, was er beginnt auch zu Ende macht.“ (Anhang 3.2, IP2, S. 12f)

Diese schulische und berufliche Erwartungshaltung an ihr Kind ist auch bei der IP6 zu finden, wie das folgende Zitat zeigt:

„I: Ja. Ok. Mhm. Ja, welche Erwartungen haben Sie an Ihr Kind in schulischer und beruflicher Hinsicht?

IP6: Keine Erwartung. Meine Kinder wissen, sie können das machen, was sie möchten. Sie müssen es abschließen.“ (Anhang 3.6, IP6, S. 8)

IP3 und IP5 haben gleichermaßen wie die anderen Interviewpersonen keine schulischen und beruflichen Erwartungen an ihre Kinder. IP3 äußert zwar den Wunsch, dass ihr Kind die dreijährige Fachschule abschließt, jedoch als schulische Erwartung von Seiten der IP3 kann dieser Aspekt nicht beschrieben werden (Anhang 3.3, IP3, S. 18). IP5 stellt keine Erwartungen an ihr Kind und begründet dies mit folgender Aussage:

„IP5: Ich habe überhaupt keine Erwartungen, weil ich einfach (.) ihr nahe gelegt habe, oder an das Herz gelegt habe, sie möge das machen, wo sie dann [Wort wird betont] sich vorstellen kann /.

I: Mhm.

IP5: Tag täglich einen Beruf auszuüben, der ihr Spaß macht.

I: Mhm.

IP5: Und es bringt nichts, wenn sie sich jetzt da, ich meine sie muss eine Matura machen und sitzt dann irgendwo wo sie tot unglücklich ist /.“ (Anhang 3.5, IP5, S. 12)

Obwohl in manchen Fällen konkrete persönliche Vorstellungen über die zukünftige Bildungslaufbahnen mancher Kinder ermittelt werden konnten, können diese schlussendlich nicht mit den schulischen und beruflichen Erwartungen der Eltern an ihre Kinder verknüpft werden. Dieser Aspekt ist erneut auf das Interesse des Kindes zurückzuführen. Die Eltern haben zwar eine Vorstellung von den Bildungslaufbahnen ihrer Kinder, erwarten aber nicht, dass diese Vorstellungen von den Schüler/innen verfolgt werden.

Zusammenfassend kann nun festgehalten, dass Eltern die Rolle eines Entscheidungsträgers dann übernehmen, wenn beispielsweise das Berufsinteresse des Kindes von den Eltern nicht nachvollzogen werden kann, wenn sich das Kind für eine Schule entscheidet, bei der im Vorhinein bereits vorprogrammiert ist, dass Probleme auftreten werden, oder wie im Fall der IP2, wenn keine Lehrstelle gefunden wird. Da in allen Fällen der Berufswunsch der Kinder mit den Vorstellungen der Eltern übereinstimmt, fungieren die Eltern in diesem Zusammenhang nicht als Entscheidungsträger, sondern übernehmen eine zurückhaltende Rolle, die dann aktiv wird, wenn die zuvor erwähnten Aspekte auftreten würden.

Beschreibung der eigenen Rolle der Eltern in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn

In den Interviews wurden alle Interviewpersonen darüber befragt, wie sie ihre eigene Rolle in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn ihres Kindes beschreiben würden. In diesem Zusammenhang werden zu Beginn jene Aussagen der Eltern zusammenfassend beschrieben, die Angaben dieser Art enthalten. Anschließend werden Interviewpassagen herausgearbeitet, an denen die Rolle der Eltern in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn ihres Kindes deutlich erkennbar wird.

Grundsätzlich beschreiben alle Interviewpersonen ihre Rolle in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn ihres Kindes als eine unterstützende Rolle. IP1 sieht ihre Aufgabe darin, ihrem Kind bei der Entscheidungsfindung zu helfen, aber auch einzugreifen, wenn seine Interessen mit seinen Fähigkeiten nicht zusammenpassen. IP1 behauptet von sich, dass sie in gewissen Situationen führt und leitet, vor allem dann wenn sie bemerkt, dass es sich bei der Bildungslaufbahnentscheidung um eine Fehlentscheidung handelt.

„IP1: Meine Aufgabe ist es, ihm zu helfen, zu unterstützen, ihm das zu ermöglichen [Wort wird betont] /.

I: Ja.

IP1: Was er gerne will.

I: Ok.

IP1: Und zu schreien [Wort wird betont], wann ich merke, es ist eine Fehlentscheidung, zu schreien, wenn ich merke, er tut dort auch überhaupt nichts.“ (Anhang 3.1, IP1, S. 25)

IP2 beschreibt ihre Rolle in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn als eine beratende Rolle. IP2 sieht ihre Aufgabe darin, das Kind bei seiner Entscheidungsfindung zu unterstützen und das Gefühl zu vermitteln, dass es mit dieser Situation nicht alleine gelassen wird.

„IP2: (...) Naja, beraten tun wir ihn, sowohl mein Mann, als auch ich.

I: Mhm.

IP2: Beziehungsweise (.), einfach den Gefühl geben, wir lassen dich jetzt nicht alleine.“ (Anhang 3.2, IP2, S. 15)

Im Gegensatz zu den anderen Interviewpersonen beschreibt sich IP3 bei der Entscheidungsfindung anfänglich als ein wohlwollender Zuschauer. Trotz des Vorhabens nichts steuern zu wollen, beschreibt IP3 ihre Rolle zu einem späteren Zeitpunkt als eine beeinflussende, lenkende,

und leitende Rolle. Wie im folgenden Interviewausschnitt zu erkennen ist, verleiht die IP3 der leitenden Rolle verhältnismäßig mehr Zuspruch, als der unterstützenden Rolle.

„I: Ja. Das heißt, ja welche Rolle übernehmen Sie bei diesen, bei dieser Schwelle, bei diesem Übergang, als Vater? (4 Sek.) Ich sage Ihnen ein //paar Schlagwörter//.

IP3: //(unv. 1 Sek.)// Nein, ich mache Ihnen Druck auch ja.

I: Ja?

IP3: Ja. In die Richtung ah, in die Richtung ah.

I: Das heißt Druck (..) inwiefern Druck? Druck auf was?

IP3: Druck auf ah, im Sinne von ah (.), die Dinge so oft ansprechen, bis sie auch wirklich sitzen. So oft H(O) zu sagen, bis die anderen ah, Möglichkeiten ah, so vergessen werden, oder oder.

I: Ok.

IP3: Ja.

I: Das heißt, würden Sie sagen hier, Sie neh/ übernehmen hier eine leitende Rolle oder eine /.

IP3: Ja schon, ja.

I: Oder eine //unterstützende//.

IP3: //(unv. 1 Sek.)// sowohl meine Frau, als auch ich, ja.

I: Ok, also eine eher eine leitende Rolle, würden Sie sagen, oder unterstützend oder /.

IP3: Leitend, unterstützend im Verhältnis 75 zu 25. “ (Anhang 3.3, IP3, S. 15f)

IP4 beschreibt ihre Rolle in Bezug auf die Bildungslaufbahn ihres Kindes als eine unterstützende Rolle. Die unterstützende Rolle setzt sich ihrer Ansicht nach aus Hilfestellungen zusammen, die es dem Kind ermöglichen aus einer Vielfalt von Bildungsangeboten den passenden Weg zu wählen.

„I: Ok. Mhm. (.) Mhm. Gut, ahm, wie würden Sie Ihre persönliche Rolle auf diese Wahl an dieser Schwelle beschreiben? Welche Rolle Sie hier einnehmen.

IP4: Ahm, unterstützend.

I: Eine unterstützende.

IP4: Ja, auf alle Fälle.

I: Ok. Mhm. Inwiefern unterstützend?

IP4: Naja, ahm, also wie es zur Wahl bekommen ist /.

I: Mhm [bejahend].

IP4: //Oder jetzt wie wie der// /.

I: //Mhm. Mhm//. Alles /.

IP4: Ahm.

I: Sie können mir gerne erzählen. (lacht)

IP4: Ja, also von der von der von der Wahl her eher die die Vielfalt der Möglichkeiten aufzeigen.“ (Anhang 3.4, IP4, S. 18f)

IP5 beschreibt ihre Rolle in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn ihres Kindes als eine unterstützende Rolle. An dieser Stelle war es ihr aber wichtig zu erwähnen, dass die Unterstützung nichts mit einer Beeinflussung in eine bestimmte Richtung gemeinsam hat.

„I: (lacht). Ahm, wie würden Sie Ihre Rolle in Bezug auf diese Wahl beschreiben?

IP5: (4 Sek.) Also ich war, ich habe gesagt ich bin, ich unterstütze sie gerne /.

I: Ja.

IP5: Aber ich, ich will sie nicht beeinflussen und ich habe sie auch nicht beeinflusst [Stimme wird leiser].

I: Ja.

IP5: Ich habe ihr gesagt: ‚Ich unterstütze dich, wo ich kann‘.“ (Anhang 3.5, IP5, S. 17)

Gleichermaßen beschreibt auch die IP6 ihre Rolle am Übergang zur Sekundarstufe I. IP6 übernimmt ihrer Meinung nach eine beratende Rolle und unterstützt, indem sie Vor- und Nachteile aufzeigt, wenn diese von ihrem Kind nicht erkannt werden.

„I: Mhm. Dann, wie würden Sie Ihre Rolle in Bezug auf diese Wahl beschreiben? (...)

An dieser Schwelle.

IP6: [atmet durch] (..) Hm. Das ist jetzt eine schwierige Frage. Ja, beratend. Beratend Vorteile, Nachteile, ihr einfach aufzuzeigen, wenn sie es selbst nicht sieht.

I: Mhm.

IP6: Das war es eigentlich.“ (Anhang 3.6, IP6, S. 11)

Erneut wird deutlich, dass die Eltern den Kindern große Entscheidungsfreiheit gewähren. Die unterstützende Rolle der Eltern kann in diesen Fällen nicht als eine Beeinflussung verstanden werden, da eine Beeinflussung der Bildungslaufbahnentscheidung durch die Eltern nur dann zu

erkennen ist, wenn das Interesse und die Fähigkeiten des Kindes hinsichtlich eines bestimmten Bildungsweges nicht vereinbar sind.

6.4 Informationsbeschaffung zu möglichen Bildungslaufbahnen

Die fünfte Kategorie, welche sich als sinnvoll erwies, wird „Informationsbeschaffung zu möglichen Bildungslaufbahnen“ bezeichnet. Es wird der Frage nachgegangen, welche Rolle die Kinder, aber vor allem welche Rolle die Eltern in diesem Zusammenhang übernehmen. Wie gestaltet sich die Informationsbeschaffung zu den möglichen Bildungslaufbahnen? Informieren sich die Kinder eigenständig, gemeinsam mit den Eltern, oder wird diese Tätigkeit von den Eltern vollständig übernommen? In dieser Kategorie werden jene Aussagen der Interviewpartner/innen zusammengefasst beschrieben, die Aspekte über „Informationsbeschaffung über Berufe durch das Kind“, „Informationsbeschaffung durch die Eltern“ und „Gemeinsame Informationsbeschaffung durch Eltern und Kind“ umfassen und für die Darstellung der Ergebnisse relevant sind. Diese Aspekte wurden im Zuge der Analyse ermittelt und werden im Folgenden beschrieben.

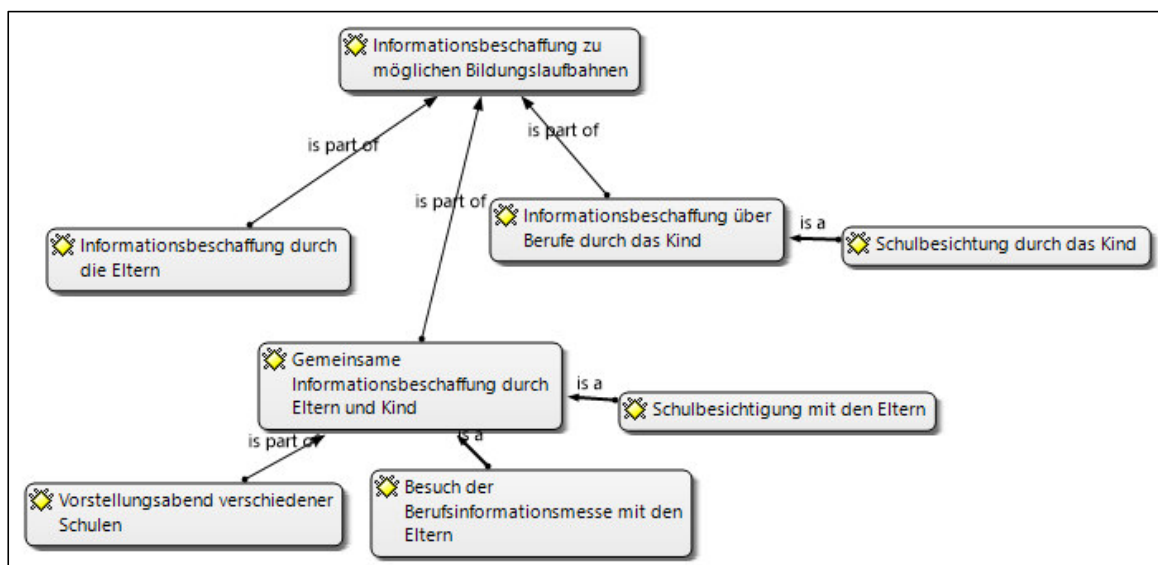


Abbildung 11: Informationsbeschaffung zu möglichen Bildungslaufbahnen (eigene Darstellung)

Informationsbeschaffung über Berufe durch das Kind

Die Informationsbeschaffung möglicher Bildungslaufbahnen durch die Kinder hat sich in unterschiedlicher Weise vollzogen. Im Fall der IP1 ist das Kind alleine zu einem Tag der offenen Tür gefahren und hat die entsprechende Schule besichtigt. Besonders an dieser Aktion war, dass

sich das Kind ohne dem Beisein seiner Eltern die Schule angesehen hat und letztlich auch als seinen Bildungsweg festgelegt hat.

„IP1: Und das ganz witzige war, nach C(O) ist er in diese Schule, ist er alleine gefahren, da waren wir Eltern nicht dabei.

I: Mhm.

IP1: Und da ist er zurückgekommen und hat gesagt: „In diese Schule gehe ich“.“ (Anhang 3.1, IP1, S. 13)

Im Fall der IP2 und IP4 haben die Kinder durch Schnuppertage Eindrücke über bestimmte Berufe sammeln können, die im Vorhinein schon ihr Interesse durch Gespräche auf Messen, Tage der offenen Tür oder mit anderen bekannten Personen geweckt haben.

„IP2: Ah puh, er war schon in den Sommerferien, ah eben bei einem Tapezierer schnuppern.

I: Mhm.

IP2: Das ah (.), ich glaube es, warum er sich für diesen Beruf entschieden hat ist, ah von meinem Bruder hat er gehört, dass das ein interessantes Beruf ist, weil er in Theater auch arbeitet und das gesagt hat: „Ja, das ist schön“ und im Sommer voriges Jahr haben wir zu Hause eben die Couch tapeziert und haben mein Mann hat auch gesagt: „Ja, kannst gar nicht schlecht“ halt einfach, ja.“ (Anhang 4.2, IP2, S. 11)

Auch das Kind der IP4 absolvierte Schnuppertage und informierte sich auf diese Art und Weise eigenständig über den entsprechenden Beruf, nachdem das Kind einen Tag der offenen Tür gemeinsam mit seinen Eltern besuchte. Gleichmaßen wie im Fall der IP2, haben die Schnuppertage zur Entscheidung seiner zukünftigen Bildungslaufbahn einiges beigetragen.

„IP4: Ahm, begonnen bei Tag der offenen Tür /.

I: Ja.

IP4: Nachher dann sogar so Schnuppertage /.

I: Mhm.

IP4: In Anspruch genommen.

I: Mhm.

IP4: Und das war es dann.

I: Mhm.

IP4: Dann war eigentlich voll ‚Ja das ist es‘.

I: Mhm.

IP4: Also es war eigentlich nach den Schnupper/.

I: Ok.

IP4: Tagen.” (Anhang 3.4, IP4, S. 11)

Die Kinder der IP5 und IP6 haben sich, so die Erzählungen der Eltern, eigenständig Informationen beschaffen. Bei den Recherchearbeiten des Kindes der IP5 wurden Vergleiche verschiedener Möglichkeiten von Bildungswegen durchgeführt, beim Kind der IP6 wurde nach Informationen gesucht, die es möglich machen den Traumberuf Polizistin zu verwirklichen. (Anhang 3.5, IP5, S. 11/ Anhang 3.6, IP6, S. 11)

Informationsbeschaffung durch die Eltern

Während bei den Interviewpersonen IP1, IP2, IP3 und IP5 keine Hinweise gefunden werden konnten, dass eine Informationsbeschaffung zu möglichen Bildungslaufbahnen ohne die Kinder stattgefunden hat, lassen sich bei IP4 und IP6 durchaus Anhaltspunkte dafür ermitteln. IP4 hat sich einerseits im Internet informiert, welche Möglichkeiten es in Bezug auf Bildungslaufbahnen für ihr Kind gibt. Des Weiteren wird angegeben, dass sie viel recherchiert und die Ergebnisse dann ihrem Kind vorgelegt hat.

„IP4: Also wir haben sicherlich, ich habe ich habe sehr viel recherchiert und ihm dann alles eigentlich vorgelegt und schau dir halt das /.“ (Anhang 3.4, IP4, S. 14)

In einer anderen Art und Weise hat sich IP6 über zukünftige Bildungslaufbahnen informiert. Es wurden Gespräche mit Eltern geführt und danach zu den verschiedenen Möglichkeiten Informationen eingeholt.

„IP6: Und vorher (.) phu, hört man von von Arbeitskolleginnen, was deren Kinder machen, da habe ich ein bisschen so mitgehört und mich näher informiert.“ (Anhang 3.6, IP6, S. 7)

Gemeinsame Informationsbeschaffung durch Eltern und Kind

In Bezug auf die Informationsbeschaffung zu möglichen Bildungslaufbahnen haben alle Eltern angegeben, dass sie gemeinsam mit ihren Kindern auf diversen Tagen der offenen Tür von Schulen waren. Des Weiteren wurden, wie im Fall der IP4, gemeinsame Recherchearbeiten im

Internet durchgeführt und im Zuge dessen beispielsweise die Vielfalt an möglichen Berufen gemeinsam durchbesprochen.

„IP4: Oder jetzt auch im Internet die Möglichkeiten der Berufe, ne.

I: Ja. Ja.

IP4: Weil da, also eine eigene Berufsübersicht von A bis Z.

I: Ok.

IP4: Da sind seitenlang /.

I: Mhm.

*IP4: Berufe und das halt dann gemeinsam durchgehen, ok, was ist das für ein Beruf.“
(Anhang 3.4, IP4, S. 24)*

Auf die Frage, für welchen Bildungsweg sich das Kind der IP5 entscheiden würde, wenn die gemeinsame Informationsbeschaffung zu möglichen Bildungslaufbahnen nicht stattgefunden hätte, erwähnt IP5 einen interessanten Aspekt, der in Bezug auf die Rolle der Eltern relevante Hinweise liefert.

„I: Mhm. Würden Sie da komplett in den Hintergrund treten, was würden Sie glauben, wie Ihr Sohn entscheiden würde? (...) Ist jetzt schwer zu beurteil/.

IP4: Naja, ah, das ist schwer zu beurteilen, weil es ist ahm, er hätte wahrscheinlich viele Dinge ahm, weiß ich nicht ob er auf die Möglichkeiten, auf die Vielfalt der Möglichkeiten überhaupt gekommen wäre /.“ (Anhang 3.4, IP4, S. 28)

Ähnlich wie bei den bereits erwähnten Interviewpersonen gestaltet sich die Informationsbeschaffung bei IP2, IP5 und IP6. Die Kinder werden dahingehend unterstützt, indem gemeinsam zu Berufsmessen gefahren wird, Schulvorstellungen besucht werden und in Gesprächen die Vielfalt der Möglichkeiten reflektiert wird.

„I: Mhm. Ok. Mhm. Ahm, dann würde mich interessieren, welche Informationsangebote Sie genutzt haben, bei dieser Wahl?

IP5: Ha, einige. Und zwar gab es eine (.) Berufsbildungsmesse in der Thermenhalle C(O).

I: Mhm.

IP5: Dann gab es an der Schule einige Vorträge, dann gab es den Tag der offenen Tür.

I: Mhm.

IP5: Dann gab es also den Tag, wo sie die weiterführenden Schulen einzeln in den Klassenräumen vorgestellt haben.

I: Ja.

IP5: Das haben wir alles genutzt.“ (Anhang 3.5, IP5, S.11)

An dieser Stelle wird deutlich, dass den Eltern in Bezug auf unterstützende Maßnahmen bei der Suche nach der geeigneten Bildungslaufbahn ihres Kindes eine relevante Rolle zukommt. Die Eltern fungieren in einer unterstützenden Rolle während der Recherchearbeiten und beraten die Kinder hinsichtlich diverser Dinge, die sie aufgrund ihrer Erfahrung nicht bedenken oder übersehen würden.

6.5 Schulsystem

In der sechsten Kategorie, die über die Rolle der Eltern in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn Aufschluss geben soll, wurde „Schulsystem“ benannt. Die Unterkategorie „Kritik am Schulsystem“ beinhaltet Aussagen über das „Treffen von Bildungslaufbahnentscheidungen in diesem Alter“ und die „Umstrukturierung des Berufes durch zu frühe Bildungslaufbahnentscheidungen“. Diese Aspekte wurden im Zuge der Analyse ermittelt und werden im folgenden Abschnitt beschrieben.

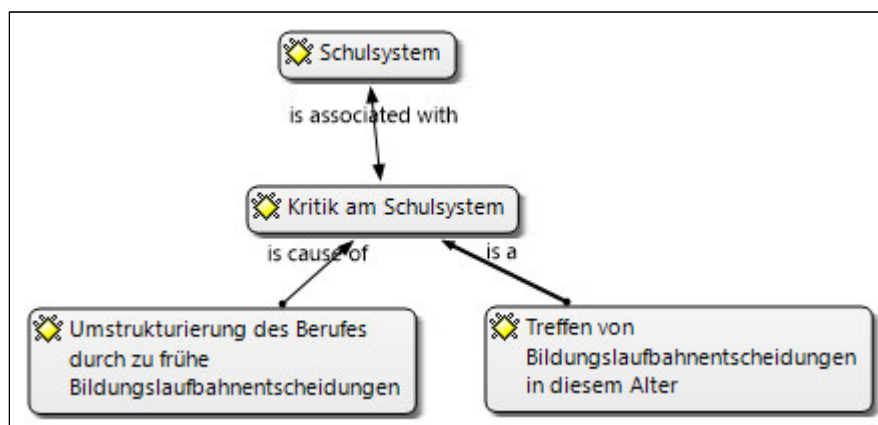


Abbildung 12: Schulsystem (eigene Darstellung)

Kritik am Schulsystem

Alle Interviewpersonen vertreten den Standpunkt, dass der vom Schulsystem vorgeschriebene Entscheidungszeitpunkt über die zukünftige Bildungslaufbahn im Alter von vierzehn Jahren zu früh angelegt ist. Im Fall der IP1 wird dieser Umstand als schwere Entscheidung beschrieben,

denn „//ein// vierzehnjähriger hat keine Ahnung /“ (Anhang 3.1, IP1, S. 10). Ähnlich argumentiert IP2, denn sie vermutet, es ist „fast zu früh sich zu entscheiden“ (Anhang 3.2, IP2, S. 18). IP3 teilt die Ansicht der zu frühen Bildungsentscheidung mit den anderen Interviewpersonen und erweitert dieses Problem um einen relevanten Aspekt.

„I: (4 Sek.) Das heißt, Sie glauben ein Kind mit 14 (...) kann das noch nicht so entscheiden (...), welche /?“

IP3: Nein, entscheiden kann Sie es schon, ja. Nur die (...), die Konsequenzen der Entscheidungen sind einer 17-jährigen oder einer 14-jährigen glaube ich nicht bewusst [Stimme wird leiser].

I: Mhm.

IP3: Oder so, ja [spricht leise]. Was heißt, was heißt, dass ich jetzt in die Schule gehe, was heißt, dass ich jetzt eine Lehre mache.

I: Mhm.

IP3: Das ah, was was das für langfristige Konsequenzen hat, oder nicht (...), ist einfach nicht abschätzbar.“ (Anhang 3.3, IP3, S. 12f)

Obwohl auch IP5 der Ansicht ist, dass die Bildungsentscheidungen zu früh angelegt sind, erzählt sie auch von Ausnahmen, die in diesem Alter bereits fest davon überzeugt sind, welchen Berufsweg sie ergreifen werden.

„IP5: Es gibt sicher Kinder in der Klasse von meiner Tochter so, wo einer schon voriges Jahr gewusst hat, der Tischler, der will Tischler werden, ja.

I: Mhm.

IP5: Und der hat jetzt auch schon eine Lehrstelle.

I: Mhm.

IP5: Also, da sage ich: ‚Ja, ok‘, der geht seinen Weg und der wird auch (...) ein guter Tischler werden, weil er das wirklich will und nicht weil er diese Stelle annimmt, weil er sonst nichts bekommt.

I: Ja. Ja.

IP5: Also es gibt sicher Kinder dabei, die genau wissen was wollen.“ (Anhang 3.5, IP5, S. 30)

Gleichmaßen erzählt IP2, dass der Zeitpunkt für Bildungsentscheidungen zu früh angesetzt ist. Dies ist ihrer Ansicht nach auch der Grund, warum viele Menschen nicht den Beruf ausüben, für den sie sich in diesem Alter entschieden haben.

„IP2: Weil (6 Sek.) [atmet durch] weil man ja nicht in die Zukunft schauen kann und ich bin der Meinung, also es ist eine Vorentscheidung in Wirklichkeit, also wenn man es so sieht, es, viele Leute arbeiten nicht mehr in dem Beruf, den sie erlernt haben.

I: Mhm.

IP2: Und meine Meinung ist, weil man sich zu früh entscheiden muss.“ (Anhang 3.2, IP2, S. 18f)

IP6 sieht die Problematik in einer ähnlichen Art und Weise und präzisiert ihre Ausführungen dahingehend, dass ein Umstieg aufgrund der zu frühen Entscheidung mit Schwierigkeiten verbunden ist.

„IP6: Ja, da gibt es vielleicht irgendwelche Fantasien, aber sich wirklich so zu entscheiden (.), finde ich zu früh.

I: Mhm. Worin sehen Sie die Gefahr, also was was /.

IP6: Naja, dass ein Kind in einer Schule ist und dann vielleicht doch drauf kommt, dass es nicht die Schule ist und dann einfach ein Umstieg schwierig ist.“ (Anhang 3.6, IP6, S. 16f)

Des Weiteren wird von IP2 die Vermutung geäußert, dass eine zu frühe Bildungslaufbahnt Entscheidung Auswirkungen darauf haben kann, dass Eltern die Entscheidungsträgerrolle für die Bildungswege ihrer Kinder übernehmen könnten.

Zusammenfassend kann nun festgehalten werden, dass alle Eltern die Meinung vertreten, dass der vom Schulsystem festgelegte Entscheidungszeitpunkt für schulische und berufliche Bildungslaufbahnen zu früh angesetzt ist. Einerseits besteht die Gefahr, dass ein Umstieg aufgrund einer falschen Entscheidung nur unter schwierigen Umständen korrigiert werden kann, andererseits wird angenommen, dass oftmals Eltern aufgrund dessen die Entscheidung für ihr Kind übernehmen.

Im folgenden Kapitel werden nun die Ergebnisse der Interviews mit der verwendeten Literatur besprochen. Dieses Kapitel soll dazu beitragen, Gemeinsamkeiten beziehungsweise Unterschiede zwischen den vorgestellten Modellen vom theoretischen Teil und den Ergebnissen vom

empirischen Teil zu ermitteln. Des Weiteren soll die Frage geklärt werden, ob sich ein theoretischer Erklärungsansatz herauskristallisiert, der mit den Ergebnissen der vorliegenden Arbeit am ehesten übereinstimmt.

7 Diskussion der Ergebnisse

Bei der Analyse der Interviews wurden fünf Kategoriengruppen ermittelt. Die Kernkategorie erhielt die Bezeichnung „Einflusskriterien auf die Wahl der Bildungslaufbahn von Kindern unter besonderer Berücksichtigung der Rolle der Eltern“ und fungiert als ein zentraler Bezugspunkt für alle Kategoriengruppen.

Die erste Kategoriengruppe beinhaltet Aussagen der Eltern, die Kriterien für Bildungslaufbahnentscheidungen umfassen. In diesem Zusammenhang lässt sich eine Verknüpfung zur Humankapitaltheorie ermitteln, die davon ausgeht, dass Menschen Investitionen in Bildung tätigen, wenn sich diese im späteren Leben in Hinblick auf künftige Erträge auch lohnen. Dieser Aspekt wurde auch bei der Analyse der Interviews ermittelt, denn die Eltern vertreten den Standpunkt, dass sich bessere Berufschancen durch eine bessere Ausbildung ergeben. Die Investition in Bildung impliziert im Sinne der Humankapitaltheorie den Erwerb von Wissen und Fähigkeiten und führt zu einer besseren Ausstattung mit produktivem Humankapital. Obwohl die Analyse der Interviews ergeben hat, dass das Interesse des Kindes im Mittelpunkt steht, beraten die Eltern ihre Kinder dahingehend, dass ein Maturaabschluss die Chancen am Arbeitsmarkt erhöht und für die Zukunft die bessere Wahl ist. Anhand dieser Argumentation wird deutlich, dass Kalkulationen seitens der Eltern zwar vorgenommen werden, jedoch sind diese keine Kosten-Nutzen-Kalkulationen, wie sie im Sinne der Rational-Choice-Modelle zu verstehen sind, sondern umfassen vielmehr Überlegungen in Bezug auf zukünftige Gewinne durch einen besseren Ausbildungsweg und durch ein erhöhtes Humankapital. In diesem Zusammenhang fungieren Eltern bei der Entscheidungsfindung als Berater für ihre Kinder und bedenken in diesem Prozess zukunftsrelevante Aspekte im Hinblick auf ein produktives Humankapital. Eine weitere Gemeinsamkeit lässt sich zwischen den Ergebnissen der Interviews und dem Modell von Breen & Goldthorpe ermitteln. Breen & Goldthorpe unterscheiden in ihrem Modell zwischen zwei Möglichkeiten, einerseits „Verbleib im Bildungssystem“ und andererseits „Verlassen des Bildungssystems“. An den Verzweigungspunkten muss zwischen drei Handlungsalternativen entschieden werden, die unterschiedliche Konsequenzen nach sich ziehen. Die dritte Handlungskonsequenz „im Bildungssystem verbleiben und versagen“ wurde in einem Interview angesprochen. In diesem Fall hat sich das Kind gegen einen Bildungsweg mit Matura entschieden, da die Angst vor dem Scheitern zu groß war. Im Sinne von Breen & Goldthorpes Modell würde diese Entscheidung der betroffenen Person bedeuten, dass sich die Chancen in die Mittelklasse

(working class) einzutreten dadurch erhöht haben und sich die Wahrscheinlichkeit, in die Unterklasse (underclass) abgestuft zu werden, verringert hat. Grundsätzlich können dieser Entscheidung keine monetären und schulischen Defizite zu Grunde gelegt werden, da sich die Eltern einen höheren Bildungsabschluss für ihr Kind wünschen würden und auch davon überzeugt sind, dass es den schulischen Anforderungen gewachsen wäre. Die Erkenntnisse von Breen & Goldthorpe in Bezug auf Bildungsentscheidungen und die damit verbundenen Konsequenzen, dass Bildungsübergänge mit Risiken und Chancen verbunden sind lassen sich auch in dieser Untersuchung wiederfinden. Die Eltern übernehmen in diesem Sinne eine beratende Rolle und stellen Überlegungen zu Vor- und Nachteilen von bestimmten Bildungsentscheidungen ihrer Kinder an, halten sich aber mit ihren Vorstellungen für einen bestimmten Bildungsweg weitgehend zurück.

Die zweite Kategoriengruppe umfasst Aussagen der Eltern über die Rolle der Kinder bei Bildungsübergängen. Bildungsentscheidungen werden laut Elternaussagen vorrangig von den Kindern selbst getroffen. An dieser Stelle muss jedoch angemerkt werden, dass eine latente Form der Beeinflussung durch die Eltern dann erkennbar wird, wenn die Eltern den Eindruck erlangen, dass sich der Berufswunsch mit den Fähigkeiten des Kindes nicht vereinbaren lässt. Grundsätzlich ist es nicht im Interesse der Eltern, die Rolle eines Entscheidungsträgers zu übernehmen, denn sie trauen ihren Kindern zu, die Entscheidungen selbst zu treffen und äußern aus diesem Grund die Bereitschaft die eigenen persönlichen Vorstellungen aufzugeben. Die Eltern gewähren ihren Kindern größtmögliche Entscheidungsfreiheit und bezeichnen das Zwingen eines Kindes zu einer bestimmten Bildungslaufbahn als inakzeptabel. Falls Hilfe von den Kindern benötigt wird, stehen die Eltern mit ihrer Erfahrung den Kindern zur Seite und versuchen Vor- und Nachteile bei Unsicherheiten zu ermitteln. In diesem Zusammenhang fungieren Eltern als passive Beobachter, die dann eine unterstützende Rolle einnehmen, wenn Hilfe von Seiten der Kinder benötigt wird. Eine Verknüpfung dieser Aspekte mit den theoretischen Erklärungsansätzen zu Bildungsentscheidungen lässt sich aufgrund inhaltlich differenzierter Schwerpunkte nicht herstellen. Da sich die Eltern in den Interviews von ihrer Funktion als Entscheidungsträger abwenden und keine beispielsweise statuserhaltenden Aussagen tätigten, muss resümierend festgehalten werden, dass Eltern in diesem Zusammenhang die Entscheidungsgewalt offensichtlich an ihre Kinder abgegeben haben.

In der dritten Kategoriengruppe „Rolle der Eltern bei Bildungsübergängen“ zeichnet sich jedoch ein Bild ab, das eine latente Beeinflussung von Seiten der Eltern aufweist und das sich

mit den Erkenntnissen der Modelle verknüpfen lässt. Grundsätzlich lassen sich bei fünf von sechs Kindern Berufswünsche beziehungsweise Entscheidungen für Bildungslaufbahnen ermitteln, die mit dem Bildungsstatus oder den ausübenden Berufen der Eltern in einer Verbindung stehen. Allen theoretischen Erklärungsansätzen ist gemeinsam, dass unter anderem der sozioökonomische Status der Eltern Einfluss auf die Bildungslaufbahn des Kindes hat. Die Resultate der Studien können auch in dieser Untersuchung erneut bestätigt werden. An dieser Stelle muss jedoch angemerkt werden, dass die Entscheidungen für eine bestimmte Bildungslaufbahn bewusst von den Kindern selbst getroffen wurden, aber der sozioökonomische Status der Familie möglicherweise einen latenten Einfluss auf diese Entscheidungsfindung genommen hat. Dies wird daran deutlich, dass die Mehrheit der Bildungsvorhaben der Kinder Ähnlichkeiten mit den Berufen der Eltern aufweisen. Im Sinne des Wisconsin-Modells fungieren Eltern als Vorbilder für ihre Kinder und vermitteln in offener und verdeckter Form ihre Bildungserwartungen. Die Akzeptanz der Eltern in Bezug auf die gewählte Bildungslaufbahn ihrer Kinder könnte auf jenen Aspekt zurückgeführt werden, dass in keinem Fall die Gefahr eines Statusverlusts bestehen würde. Da es sich bei den Interviewpersonen um sozioökonomisch gleichgestellte Familien handelt, konnten keine Angaben bezüglich ungleicher Ausgangsbedingungen oder Hinweise auf divergente kulturelle Ausstattung ermittelt werden, die laut Theorie beachtliche Auswirkungen auf die Bildungspläne eines Kindes hätten. Des Weiteren ist anzumerken, dass die Kosten-Nutzen-Kalkulationen, wie sie in den Rational-Choice-Modellen vorkommen, nicht auf diese Untersuchung als Ganzes übertragbar sind. Die Eltern äußern zwar den Nutzen einer höheren schulischen Ausbildung, der Aspekt der direkten und indirekten Kosten wird in diesem Zusammenhang jedoch nicht mitbedacht. Der „Nutzen“ einer besseren Ausbildung ist speziell bei der Humankapitaltheorie zu finden, in der Investitionen in das Humankapital als eine Investition in Hinblick auf künftige Erträge beschrieben wird. Der Nutzen in Form eines zukünftigen Gewinns wird an dieser Stelle von den Eltern fokussiert. Ob dies auf statuserhaltende Merkmale zurückzuführen ist, kann jedoch aus den Interviews nicht ermittelt werden. Da sich aus der Analyse der Interviews ergeben hat, dass die Wahl der Bildungslaufbahnen der Kinder mit den ausübenden Berufen der Eltern starke Ähnlichkeiten aufweisen, kann ein Rückschluss auf Boudons primäre und sekundäre Herkunftseffekte vorgenommen werden. Um hier jedoch nähere Details vortragen zu können, müssten zu einem Vergleich Familien aus einem niedrigeren sozioökonomischen Status befragt werden, die im Sinne einer Kontrollgruppe möglicherweise die Annahmen der Rational-Choice-Modelle bestätigen könnten. Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass in dieser Kategoriengruppe mehrere Übereinstimmungen zu den theoretischen

Modellen gefunden werden konnten. Die Rolle der Eltern kann in diesem Zusammenhang als eine latent beeinflussende Rolle beschrieben werden, die auf die Bildungslaufbahnen ihrer Kinder am Übergang der Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II dann deutlich wird, wenn der Berufswunsch des Kindes mit den Berufen der Eltern verglichen wird. Es kann angenommen werden, dass Eltern als Vorbilder für ihre Kinder fungieren und dem sozioökonomischen Status eine entscheidende Funktion in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahnen der Kinder zugeschrieben werden kann.

In der vierten Kategoriengruppe „Informationsbeschaffung zu möglichen Bildungslaufbahnen“ wurden jene Aussagen der Eltern analysiert und zusammenfassend beschrieben, die Erkenntnisse über aktive oder passive Entscheidungsrollen auf Seiten der Eltern aufweisen. Die Analyse hat ergeben, dass die Informationsbeschaffung zu den zukünftigen Bildungswegen größtenteils von den Kindern durchgeführt wurde. Grundsätzlich wurden die Schulbesichtigungen in den meisten Fällen gemeinsam mit den Eltern erledigt, andersartige Informationsbeschaffungen absolvierten die Kinder aber größtenteils eigenständig. Anhand dieses Umstandes lässt sich erkennen, dass Eltern ihren Kindern offenbar ausreichende Kompetenzen zugestehen, die es erlauben, dass die Kinder selbstständig Informationen bezüglich ihrer zukünftigen Bildungslaufbahn einholen können. Die selbstständige Informationsbeschaffung durch das Kind wird jedoch durch Recherchearbeiten auf Seiten der Eltern begleitet und ergänzt. Dies erfolgt nach Angaben der Eltern, damit die Kinder auf der Suche nach dem passenden Bildungsweg nichts übersehen und aus möglichen Alternativen, die dem Kind vielleicht verborgen geblieben wären, auswählen können. In diesem Sinne zeichnet sich eine unterstützende und beratende Rolle der Eltern ab, die dann zu erkennen ist, wenn die Eltern den Eindruck haben, dass sie aufgrund der Vielfalt an Möglichkeiten Entscheidungshilfen benötigen. Da das Interesse des Kindes im Mittelpunkt der Entscheidungsfindung steht, lässt sich nur schwer eine Verknüpfung zu den theoretischen Erklärungsmodellen herstellen. Es kann zwar angenommen werden, dass die Kinder aufgrund der Vorbildwirkung der Eltern Informationen über Bildungswege einholen, die dem Bildungsweg der Eltern ähnlich sind, jedoch können keine statuserhaltende Merkmale von Seiten der Eltern verzeichnet werden, oder eine Lenkung in eine bestimmte Richtung, um die Investition in Hinblick auf künftige Erträge zu maximieren.

In der Kategoriengruppe „Schulsystem“ wurden Aussagen der Eltern in Bezug auf die Kritik des Schulsystems zusammenfassend beschrieben. Alle Eltern vertreten den Standpunkt, dass der vom Bildungssystem vorgegebene Zeitpunkt für Bildungslaufbahnentscheidungen zu früh

angelegt ist. Ein falsch gewählter Bildungsweg kann zu einem späteren Zeitpunkt nur mit viel Aufwand und unter erschwerten Bedingungen verändert werden. In diesem Zusammenhang kann angenommen werden, dass diese Angst auf Seiten der Eltern zu Kosten-Nutzen-Kalkulationen führen könnte, die sie wiederum dazu veranlassen können, ihren Kindern einen höheren Bildungsweg (entsprechend dem größten Nutzen) nahe zu legen, damit sie im Falle einer Umstrukturierung bereits bessere Ausgangspositionen haben.

Grundsätzlich hat sich kein theoretischer Erklärungsansatz herauskristallisiert, der sich in allen Details mit den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung verknüpfen lassen hätte können. Jeder theoretischer Erklärungsansatz hat relevante Aspekte beinhaltet, die auch in dieser Erhebung bestätigt werden konnten. Am ehesten haben sich Gemeinsamkeiten mit den Erkenntnissen der Humankapitaltheorie ermitteln lassen, die inhaltlich mehr Verknüpfungspunkte zu den erhobenen Daten dieser Untersuchung aufgewiesen haben.

8 Zusammenschau und Ausblick

Die Intention der vorliegenden Masterarbeit war die Ermittlung der Rolle der Eltern an Bildungsübergängen. Es wurde der Frage nachgegangen, unter welchen Einflusskriterien Bildungslaufbahnentscheidungen getroffen werden und welche Rolle die Eltern in diesem Zusammenhang übernehmen. Basierend auf diesen Ausgangsfragen wurde folgende Forschungsfrage formuliert:

„Welche Rolle übernehmen Eltern in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn ihres Kindes am Übergang der Sekundarstufe I (NMS) zur Sekundarstufe II?“

Zu Beginn erfolgte eine theoretische Aufarbeitung der Thematik. In diesem Zusammenhang wurden zunächst Begriffsklärungen in Bezug auf „die Rolle der Eltern bei Bildungsübergängen“ vorgenommen sowie die Begriffe „Bildungslaufbahn“ und „Bildungsübergänge“ definiert. Dies erfolgte mit Bezugnahme auf wissenschaftliche Quellen und unter Einbindung relevanter Studien, die besagen, dass den Eltern eine zentrale Rolle bei Bildungsentscheidungen zugeschrieben werden kann. Der sozioökonomische Status der Eltern ist an dieser Stelle besonders hervorzuheben, denn dieser beeinflusst laut den Untersuchungen maßgeblich, in welche Richtung sich die Bildungslaufbahn eines Kindes entwickeln wird. Bildungsübergänge werden als Schnittstellen beschrieben, an denen Entscheidungen getroffen werden, die für die Biographie eines Menschen weitreichende Folgen haben können. Dies bedeutet, dass der Übertritt in einen weiteren Bildungsbereich einerseits mit neuen Chancen und Möglichkeiten verbunden ist, andererseits werden Türen verschlossen, die nur unter erschwerten Bedingungen wieder geöffnet werden können.

Im dritten Kapitel der Arbeit wurden theoretische Erklärungsansätze vorgestellt, die wissenschaftlich fundierte Erkenntnisse beinhalten und für die Aufarbeitung der Thematik von großer Bedeutung waren. Allen gemeinsam ist, dass die Eltern in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn ihres Kindes eine zentrale Rolle übernehmen. Während im Wisconsin-Modell die Elternrolle als eine Vorbildrolle beschrieben wird, die eng an das eigene Bildungsniveau gekoppelt ist und Elternerwartungen in offener und verdeckter Form vermittelt werden, werden unterschiedliche Bildungslaufbahnen in den Rational-Choice-Modellen auf „rationale Entscheidungen“ und „Kosten-Nutzen-Kalkulationen“ zurückgeführt.

Die vorliegende Masterarbeit wurde im Rahmen des NOESIS-Projekts verfasst, das zur Evaluierung der Neuen Niederösterreichischen Mittelschule (NNÖMS) gestartet und für eine wissenschaftliche Begleitung in Bezug auf die Umstellung von Hauptschulen auf Neue Mittelschulen angefordert wurde. Aufgrund der Anbindung der Untersuchung an das Evaluationsprojekt NOESIS, erfolgt im vierten Kapitel eine Beschreibung über die Hintergründe und Zielsetzungen dieses Projekts sowie die Vorstellung des neuen Schulmodells „Neue Mittelschule“. Im Bereich „Transitions“, die eine von vier Säulen im Untersuchungsfeld des NOESIS-Projekts darstellt, wird der Fokus auf Übergänge im Bildungssystem gelegt und Faktoren der Beeinflussung durch unterschiedliche Forschungsmethoden ermittelt. Nachdem die Forschungshintergründe vorgestellt wurden, erfolgte eine Hinführung zum empirischen Teil. In diesem Kapitel sind Antworten darauf zu finden, mit welchen Ausgangsfragen an die Forschungsthematik herangegangen wurde beziehungsweise welche Fragen im Zuge der Auswertung beantwortet werden könnten.

Im fünften Kapitel wurde die Begründung der Methodenwahl ausführlich dargelegt. Es folgte eine entsprechende Beschreibung der Erhebungsmethode sowie relevanter Aspekte in Bezug auf die Interview- und Durchführungsplanung. Die Auswertung der Interviews erfolgte mittels „Grounded Theory nach Strauss & Corbin“ und unter Zuhilfenahme des Auswertungsprogramms Atlas.ti.

Im sechsten und vorletzten Kapitel erfolgte die Darstellung der Ergebnisse. Im Zuge der Analyse wurde eine Kernkategorie mit der Bezeichnung „Einflusskriterien auf die Wahl der Bildungslaufbahn von Kindern unter besonderer Berücksichtigung der Rolle der Eltern“ ermittelt, die als Bezugspunkt für die folgenden fünf Kategorien fungiert: „Kriterien für die Bildungslaufbahnentscheidung“, „Rolle der Kinder bei Bildungsübergängen“, „Rolle der Eltern bei Bildungsübergängen“, „Informationsbeschaffung zu möglichen Bildungslaufbahnen“ und „Schulsystem“. Bei der Beschreibung der fünf Kategorien wurde stets die Rolle der Eltern bei Bildungsübergängen mitbedacht und herausgearbeitet.

Im siebten Kapitel wurden die theoretischen Erklärungsansätze mit den empirischen Ergebnissen dieser Untersuchung verknüpfend dargestellt und besprochen. Im Folgenden werden nun die Ergebnisse der Untersuchung zusammenfassend beschrieben und eine Beantwortung der Forschungsfrage vorgenommen.

Ziel der vorliegenden Arbeit war es, die Rolle der Eltern in Bezug auf die Bildungslaufbahn ihres Kindes am Übergang der Sekundarstufe I (NMS) zur Sekundarstufe II zu ermitteln. Bildungsentscheidungen werden, wie aus verschiedenen Studien bekannt ist, als Lebensentscheidungen bezeichnet, die nur selten korrigiert werden können und von verschiedenen Einflussfaktoren abhängig sind. Vor allem dem Einflussfaktor „sozioökonomischer Status der Eltern“ kommt in dieser Untersuchung, wie auch in den theoretischen Erklärungsansätzen geschildert wurde, große Bedeutung zu. Der Einfluss des sozioökonomischen Status wird im Fall dieser Untersuchung deutlich, wenn man die Bildungslaufbahnen der Eltern mit den Bildungswünschen der Eltern und den Interessen der Kinder vergleicht. Obwohl die Mehrheit der befragten Eltern es ablehnen, die Rolle des Entscheidungsträgers für ihre Kinder zu übernehmen, lässt sich eine versteckte Form der Beeinflussung erkennen. In fünf von sechs Fällen weisen die zukünftigen Bildungslaufbahnen der Kinder, die nach den Aussagen der Eltern von den Kindern festgelegt wurden, Gemeinsamkeiten zu den Berufen der Eltern auf. Es kann in diesem Zusammenhang eine verdeckte Form der Beeinflussung angenommen werden, die ähnlich wie beim Wisconsin-Modell als Vorbildrolle der Eltern beschrieben werden kann. Allen Eltern ist gemeinsam, dass sie an ihre Kinder keine schulischen und beruflichen Erwartungen stellen, zumindest wird kein konkreter Berufswunsch geäußert beziehungsweise spezielle Erwartungen an ihre Kinder artikuliert. In Bezug auf die ermittelten Daten muss an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass zwischen dem was von den Eltern in Bezug auf die Bildungslaufbahnentscheidungen ihrer Kinder artikuliert wurde und dem was dahinter stecken könnte unterschieden werden muss. Wie bereits erwähnt, werden keinerlei Erwartungen hinsichtlich des Bildungsweges der Kinder von den Eltern ausgesprochen, jedoch kommt es selten vor, dass Eltern von ihren Kindern nichts erwarten. Das Interesse des Kindes steht im Mittelpunkt, und sobald die Eltern erkennen, dass das Berufsinteresse mit den Fähigkeiten des Kindes zusammenpasst, erfahren die Kinder größtmögliche Unterstützung ihren Berufswunsch zu realisieren. In diesem Zusammenhang übernehmen die Eltern weniger eine aktive Rolle, die die Kinder in eine bestimmte Richtung lenken wollen, sondern viel mehr eine passive zuschauende Rolle, die dann eingreift, wenn Fehlentscheidungen der Kinder erkennbar werden. Aus der Analyse wurde außerdem deutlich, dass Eltern dann eine beeinflussende Rolle übernehmen, wenn Kriterien zu zukunftsorientierten, pragmatischen und schultyp-standardrelevanten Aspekten in die Entscheidung einfließen. Es handelt sich hierbei um Aspekte, die von den Eltern mitbedacht werden und sogar in manchen Fällen zur Ausschließung bestimmter Berufswege geführt haben. Ein weite-

res Rollenbild der Eltern wurde in der Kategorie „Informationsbeschaffung zu möglichen Bildungslaufbahnen“ deutlich. In diesem Zusammenhang fungieren Eltern als unterstützende, beratende Personen für ihre Kinder, die Informationsangebote aufgrund ihrer Erfahrungen zu nutzen wissen und den Kindern in dieser Weise Unterstützung anbieten können.

Allgemein kann an dieser Stelle festgehalten werden, dass die Rolle der Eltern in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn ihres Kindes am Übergang der Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II als eine beeinflussende aber auch passive Rolle beschrieben werden kann. Es zeigt sich der Trend, dass Kindern die Kompetenz zugestanden wird, ihren eigenen Bildungsweg zu bestimmen und ihre Berufswünsche zu realisieren. Dies wird aber nur dann von den Eltern gewährt, wenn das Berufsinteresse des Kindes von den Eltern nachvollzogen werden kann und die Fähigkeiten des Kindes mit dem gewünschten Bildungsweg zusammenpassen. Die Frage, ob die NMS durch ihr verändertes Schulsystem einen erkennbaren Beitrag zu dieser Trendumkehr in Bezug auf die Bildungslaufbahnentscheidung durch die Schüler/innen geleistet hat, bleibt an dieser Stelle offen. Es kann nur vermutet werden, dass sich die Kompetenzen der Schüler/innen (durch das verbesserte Schulsystem) auf einem entsprechenden Niveau befinden, dass die Aufnahme in eine weiterführende höhere Schule mit keinerlei Problemen verbunden ist. Dieses entsprechende Niveau soll mittels der neuen Schulform erreicht werden, damit den Schüler/innen für ihre zukünftige Bildungslaufbahn alle Möglichkeiten offen stehen.

Die Frage, inwiefern die Interviews/Ergebnisse typisch für die NMS sein können, könnte mit der veränderten Schulform der NMS in Verbindung stehen, die Stärken und Schwächen der Kinder in den Fokus stellt, die entsprechenden Maßnahmen setzt, um die Begabungspotentiale der Schüler/innen auszuschöpfen und die das Selbstvertrauen der Schüler/innen hinsichtlich ihrer Fähigkeiten stärkt. Es kann nun vermutet werden, dass sich die Schüler/innen durch die genannten Aspekte in eine positive Richtung entwickeln, sodass sie über die Kompetenzen verfügen, ihre zukünftigen Bildungslaufbahnen entsprechend ihrer Fähigkeiten selbstbestimmt wählen zu können und aufgrund dessen die Akzeptanz von Seiten der Eltern erfahren. Es kann vermutet werden, dass die ermittelte Akzeptanz von Seiten der Eltern für den Berufswunsch ihrer Kinder mit den neu eingeführten KEL-Gesprächen in einem Zusammenhang steht. Denn einerseits findet eine „Standortbestimmung der aktuellen Lernsituation“ (LSR o.J., S. 1) statt, andererseits „beinhaltet diese Selbstpräsentation aber auch einen Blick in die Zukunft, bei dem das Kind besondere Vorhaben oder Ziele für die nächste Zukunft formuliert“ (NMS Steuergruppe im Stadtschulrat für Wien 2015, S. 14). Es kann demnach vermutet werden, dass die

Eltern dadurch besser über die Fähigkeiten und Fertigkeiten ihrer Kinder informiert sind und ihnen die Kompetenz zuschreiben, ihre Bildungslaufbahn selbstbestimmt wählen zu können.

Da die Auswahl der Interviewpersonen nicht gesteuert war, sondern jene Personen interviewt wurden, die sich für die Befragung freiwillig zur Verfügung stellten, wäre es hinsichtlich der Ergebnisse spannend gewesen, Eltern mit verschiedenen Bildungsniveaus zu interviewen. Des Weiteren wäre es interessant gewesen, ob die Antworten der Eltern auf die Interviewfragen mit den Antworten der Schüler/innen übereingestimmt hätten. Wie hätten die Schüler/innen die Fragen zu den Bildungsentscheidungen und der Rolle der Eltern beantwortet? Außerdem wäre es interessant zu ermitteln, ob die Schüler/innen tatsächlich den Bildungsweg gewählt haben, den die Eltern im Interview angegeben haben beziehungsweise ob sich dieser bereits verändert hat.

9 Literaturverzeichnis

- Atteslander, Peter (1992): Methoden der empirischen Sozialforschung. Walter de Gruyter: Berlin, 7. Aufl.
- Bacher, Johann (2003): Soziale Ungleichheit und Bildungspartizipation im weiterführenden Schulsystem Österreichs. In: Österreichische Zeitschrift für Soziologie 28 (Heft 3), 3-32
- Bacher, Johann (2007): PISA2003: Auswirkungen früher Bildungsentscheidungen und differenzierter Schulsysteme auf Testleistungen und Chancengleichheit, 3. aktualisierte Version, 05.01.2007. Online abrufbar unter: http://www.armutskonferenz.at/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=261&Itemid=6 (24.10.2014)
- Bacher, Johann/ Horwath, Ilona (2011): Einführung in die Qualitative Sozialforschung. Teil 1. Johann Kepler Universität Linz. Online abrufbar unter: http://www.jku.at/soz/content/e94921/e95830/e202629/e202930/SkriptTeil1ws11_12_ger.pdf [15.09.2014]
- Becker, Birgit (2010): Bildungsaspirationen von Migranten: Determinanten und Umsetzung in Bildungsergebnisse. Arbeitspapiere - Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung; Nr.137: Mannheim
- Becker, Gary S. (1993): Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education. University of Chicago Press: Chicago, 3. Aufl.
- Becker, Rolf (2008): Soziale Ungleichheit von Bildungschancen und Chancengerechtigkeit - eine Reanalyse mit bildungspolitischen Implikationen. In: Becker, Rolf/ Lauterbach, Wolfgang (Hrsg.): Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, 3. Aufl., 161-189
- Becker, Rolf (2000a): Bildungsexpansion und Bildungsbeteiligung. Oder: Warum immer mehr schulpflichtige das Gymnasium besuchen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE) 3 (Heft 3), 447-479
- Becker, Rolf (2000b): Klassenlage und Bildungsentscheidungen. Eine empirische Anwendung der Wert-Erwartungstheorie. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 52 (Heft 3), 450-474

- Biesecker, Adelheid/ Kestling, Stefan (2003): Mikroökonomie: eine Einführung aus sozial-ökologischer Perspektive. Wissenschaftsverlag GmbH: Oldenbourg
- Blaug, Mark (1976): An Introduction to the Economics of Education. Penguin: Harmondsworth
- Blossfeld, Hans-Peter/ Shavit, Yossi (1993): Persisting Barriers. Changes in Educational Opportunities in Thirteen Countries. In: Shavit et al. (Hrsg.): Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries, Boulder: Westview Press, 1-23
- BMBF (2014): Die Neue Mittelschule. Online abrufbar unter: <http://www.bmbf.gv.at/schulen/bw/nms/index.xml> [07.04.2014]
- BMUKK (2013): Bildungswege in Österreich. Das österreichische Bildungssystem, 37. Aufl.
- BMUKK (2012): Die neue Mittelschule. Gesetzesentwurf und Lehrplanverordnung. Presseinformation zum Hintergrundgespräch mit Bildungsministerin Dr. Claudia Schmied. Online abrufbar unter: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/22101/pk_unterlage_nms.pdf [07.04.2014]
- BMUKK (2008): Modellversuch „Neue Mittelschule“ nach § 7a SCHOG beginnend mit dem Schuljahr 2008/2009. Online abrufbar unter: https://www.bmbf.gv.at/schulen/bw/nms/mp_ktn_16717.pdf?4dzgm2 [25.08.2014]
- BMUKK (2007): Informationsblätter zum Schulrecht Teil 1: Schulpflicht, Aufnahmebedingungen, Übertrittsmöglichkeiten. Jugend & Volk Ges.m.b.H: Wien. Online abrufbar unter: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/5820/schulrecht_info_1.pdf [06.05.2014]
- Boudon, Raymond (1974): Education, opportunity, and social inequality. John Wiley & Sons: New York
- Bourdieu, Pierre (1973): Kulturelle Reproduktion und soziale Reproduktion. In: Bourdieu, Pierre: Grundlagen einer Theorie der symbolischen Gewalt. Suhrkamp: Frankfurt a. M., 88-137
- Breen, Richard/ Goldthorpe, John H. (1997): Explaining Educational Differentials. Towards a Formal Rational Action Theory. In: Rationality and Society 9 (3), 275-305
- Breuer, Franz (2010): Reflexive Grounded Theory. Eine Einführung für die Forschungspraxis. VS für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, 2. Aufl.

- Bundesgesetzblatt der Republik Österreich (2012): NMS-Umsetzungspaket. Online abrufbar unter: http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2012_II_185/BGBLA_2012_II_185.pdf [12.09.2013]
- Ditton, Hartmut (2007a): Kompetenzaufbau und Laufbahnen im Schulsystem. Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung an Grundschulen. Waxmann: Münster
- Ditton, Hartmut (2007b): Kompetenzdiagnostik bei Übergangsentscheidungen. In: Prenzel, Manfred/ Gogolin, Ingrid/ Krüger, Heinz-Hermann (Hrsg.): Kompetenzdiagnostik. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE), Sonderheft 8. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, 187-199
- Dresing, Thorsten/ Pehl, Thorsten (2013): Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. Eigenverlag: Marburg, 5. Aufl. Online abrufbar unter: www.audiotranskription.de/praxisbuch [13.09.2014]
- Erikson, Robert/ Jonsson, Jan O. (1996): Explaining Class Inequality in Education: The Swedish Test Case. In: Erikson, Robert et al. (Hrsg.): Can Education Be Equalized? The Swedish Case in Comparative Perspective, Westview Press: Stockholm, 1-63
- Feichter, Helene J. (2011): Arbeitsbericht Nr. 5, August 2011. Netzwerke und Peers. Peer Evaluation. Online abrufbar unter: <http://www.noesis-projekt.at/uploads/Arbeitsbericht-5.pdf> [10.04.2014]
- Fend, Helmut (2009): Chancengleichheit im Lebenslauf – Kurz- und Langzeitwirkungen von Schulstrukturen. In: Fend, Helmut/ Berger, Fred (Hrsg.): Lebensverläufe, Lebensbewältigung, Lebensglück. Ergebnisse der Life-Studie. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, 1. Aufl., 37-72
- Fishbein, Martin/ Ajzen, Icek (1975): Belief, Attitude, Intention and Behavior: An Introduction to Theory and Research. Addison-Wesley Publishing Company: Reading, Massachusetts
- Flick, Uwe/ Von Kardorff, Ernst/ Steinke, Ines (2008): 1. Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In: Flick, Uwe/ Von Kardorff, Ernst/ Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Rowohlt: Reinbek bei Hamburg, 6. Aufl., 13-29

- Friebertshäuser, Barbara (2003): Interviewtechniken - ein Überblick. In: Friebertshäuser, Barbara/ Prengl, Annedore (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Juventa Verlag: Weinheim und München, 371-395
- Geppert, Corinna (2013): Broadening the Perspective on Educational Transitions. *Unge Pädagoger*, 74 (3), 61-70
- Geppert, Corinna/ Katschnig, Tamara/ Kilian, Michaela (2012): Arbeitsbericht Nr. 11, September 2012. Übergänge (Transitions): Neueste Analysen von der 4. zur 6. Schulstufe im Längsschnitt. Online abrufbar unter: <http://www.noesis-projekt.at/uploads/Arbeitsbericht-Nr.11-September-2012.pdf> [10.04.2013]
- Glaser, Barney G. (1978): Theoretical sensitivity: Advances in the methodology of grounded theory. Sociology Press: Mill Valley, CA
- Glaser, Barney G. unter Mitarbeit von Holton, Judith (2011): Der Umbau der Grounded-Theory-Methodologie. In: Mey, Günter/ Mruck, Katja (Hrsg.): Grounded Theory Reader. VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2. Aufl., 137-161
- Glaser, Barney G./ Strauss, Anslem (1998 [1967]): Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung. Huber: Bern
- Hadolt, Bernhard (2009): Qualitative Datenanalyse mit ATLAS.ti. In: comment 23 (09/1), S. 14-19. Online abrufbar unter: <http://comment.univie.ac.at/09-1/14/> [27.11.2014]
- Helberger, Christof/ Palamidis, Helene (1992): Die Nachfrage nach Bildung. Theorien und empirische Ergebnisse. Duncker und Humblot: Berlin
- Helberger, Christof/ Palamidis, Helene (1989): Der Beitrag der Humankapitaltheorie zur Erklärung der Bildungsnachfrage. In: Döring, Peter A. (Hrsg.): Bildung in sozioökonomischer Sicht. Festschrift für Hasso von Recum zum 60. Geburtstag, Böhlau: Köln, 205-220
- Hölzl, Erik (1994): Qualitatives Interview. In: Arbeitskreis Qualitative Sozialforschung (Hrsg.): Verführung zum Qualitativen Forschen: Eine Methodenauswahl. WUV-Universitätsverlag: Wien, 61-68
- Hopmann, Stefan et al. (2010): NOESIS Arbeitsbericht Nr.1, September 2010. Ergebnisse der Vorerhebung im Schuljahr 2009/2010. Institut für Bildungswissenschaft – Schul- und

- Bildungsforschung. Online abrufbar unter: <http://www.noesis-projekt.at/uploads/Arbeitsbericht-1.pdf> [16.06.2013]
- Katschnig, Tamara/ Geppert, Corinna/ Kilian, Michaela (2011a): Arbeitsbericht Nr. 4, Juni 2011. Zwischenbilanz Transitions (Übergänge). Online abrufbar unter: <http://www.noesis-projekt.at/uploads/Arbeitsbericht-4.pdf> [09.04.2014]
- Katschnig, Tamara/ Geppert, Corinna/ Kilian, Michaela (2011b): School transitions - life decisions? Der Übergang von der Volksschule in die Sekundarstufe 1 anhand aktueller Längsschnittdaten (noesis-Studie 2010-2014). In: Erziehung und Unterricht: österreichische pädagogische Zeitschrift, 161 (Heft 9-10), 920-928
- Köstler, Rudolf (2013): Richtlinien für die NNÖMS-Entwicklungsarbeit. Online abrufbar unter: http://www.lsr-noe.gv.at/dmdocuments/2013_08_NNOEMS_Richtlinien.pdf [07.04.2014]
- Kristen, Cornelia (1999): Bildungsentscheidungen und Bildungsungleichheit - ein Überblick über den Forschungsstand. Arbeitspapiere Nr. 5 - Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung: Mannheim
- Kühn, Thomas/ Koschel, Kay-Volker (2011): Gruppendiskussionen. Ein Praxis-Handbuch. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, 1. Aufl.
- Kurz, Andrea/ Stockhammer, Constanze/ Fuchs, Susanne/ Meinhard, Dieter (2009): Das problemzentrierte Interview. In: Buber, Renate/ Holzmüller, Hartmut (Hrsg.): Qualitative Marktforschung. Konzepte – Methoden – Analysen. Gabler Verlag: Wiesbaden, 463-475
- Legewie, Heiner/ Schervier-Legewie, Barbara (2011): „Forschung ist harte Arbeit, es ist immer mit ein Stück Leiden damit verbunden. Deshalb muss es auf der anderen Seite Spaß machen.“ Anselm L. Strauss im Gespräch mit Heiner Legewie und Barbara Schervier-Legewie. In: Mey, Günter/ Mruck, Katja (Hrsg.): Grounded Theory Reader. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, 2. Aufl., 69-88
- LSR Niederösterreich (o. J.): Zu Fragen des KEL Gesprächs in der Niederösterreichischen Mittelschule. Das persönliche Lernportfolio wird von den Händen der Kinder erstellt und durch die Kinder in die Hände der Eltern gebracht. Landesschulrat Niederösterreich

- reich. Online abrufbar unter: http://www.lsr-noe.gv.at/index.php/SCHEZ_downloads.htmlnoe.ac.at/uploads/media/Zu_Fragen_der_KEL_Gespräche_v3_01.pdf [01.11.2017]
- Maaz, Kai/ Hausen, Cornelia/ McElvany, Nele/ Baumert, Jürgen (2006):Stichwort: Übergänge im Bildungssystem. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE) 9 (Heft 3), 299-327
- Meijering, Claudia (2003): Ökonomische und sozialpolitische Argumente für und gegen Studiengebühren. Ein Beitrag zur aktuellen bildungspolitischen Diskussion. Verlag diplom.de
- Meister, Johannes-Jürgen (1978): Bildungslaufbahnen in die Berufswelt. Schulische und nicht-schulische Determinanten beruflicher Bildung. Mit einer Einl. von Alfons Otto Schorb. Ehrenwirth Verlag: München
- Mey, Günter/ Mruck, Katja (2011): Grounded-Theory-Methodologie: Entwicklung, Stand, Perspektive. In: Mey, Günter/ Mruck, Katja (Hrsg.): Grounded Theory Reader. VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2. Aufl., 11-48
- Mincer, Jacob (1962): On-The-Job Training: Costs, Returns, and some Implications, Journal of Political Economy 70 (2), 50-79
- Müller, Walter (1975): Familie, Schule, Beruf. Analysen zur sozialen Mobilität und Statuszuweisung in der Bundesrepublik, Studien zur Sozialwissenschaft 25, Westdeutscher Verlag: Opladen
- Neuenschwander, Markus (2010a): Einleitung. In: Neuenschwander, Markus/ Grunder, Hans-Ulrich (Hrsg.): Schulübergang und Selektion. Forschungsbefunde - Praxisbeispiele - Umsetzungsperspektiven. Rüegger Verlag: Zürich, 9-13
- Neuenschwander, Markus (2010b): Selektionsprozesse beim Übergang in die Sekundarstufe I und II. In: Neuenschwander, Markus/ Grunder, Hans-Ulrich (Hrsg.): Schulübergang und Selektion. Forschungsbefunde-Praxisbeispiele-Umsetzungsperspektiven. Rüegger Verlag: Zürich, 15-34
- Neuenschwander, Markus P./ Gerber, Michelle/ Frank, Nicole (2012): Schule und Beruf. Wege in die Erwerbstätigkeit. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden

- Neuenschwander, Markus/ Malti, Tina (2009): Selektionsprozesse beim Übergang in die Sekundarstufe I und II. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE) 12 (2), 216-232
- Neuenschwander, Markus/ Garrett, Jessica (2008): Causes and Consequences of Unexpected Educational Transitions in Switzerland. In: Journal of Social Issues, 64 (1), 41-57.
Online abrufbar unter: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-4560.2008.00547.x/pdf> [14.05.2014]
- NMS Steuergruppe im Stadtschulrat für Wien (2015). Die Neue Mittelschule in Wien. Broschüre des Stadtschulrats für Wien. Online abrufbar unter: <http://www.nms.ssr-wien.at/phocadownload/NMS-Broschüre%202016.pdf> [01.11.2017]
- NOESIS (2011): Sehr gut für Teamteaching- SchülerInnen an Niederösterreichischen Mittelschulen bewerten. Online abrufbar unter: <http://www.noesis-projekt.at/uploads/Sehr-gut-für-Teamteaching.pdf> [13.06.2013]
- NOESIS (o.J.): Niederösterreichische Schule in der Schulentwicklung. Universität Wien. Online abrufbar unter: <http://www.noesis-projekt.at/> [12.09.2013]
- NOESIS (o.J.): Evaluation. Online abrufbar unter: <http://www.noesis-projekt.at/evaluation-2/> [13.06.2013]
- Reinders, Heinz (2005): Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen: Ein Leitfaden. Oldenbourg Verlag: München
- Relikowski, Ilona/ Schneider, Thorsten/ Blossfeld, Hans-Peter (2010): Primäre und sekundäre Herkunftseffekte beim Übergang in das gegliederte Schulsystem: Welche Rolle spielen soziale Klassen und Bildungsstatus in Familien mit Migrationshintergrund? In: Beckers, Tilo/ Birkenbach, Klaus/ Hagenah Jörg u.a. (Hrsg.): Komparative empirische Sozialforschung. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, 1. Aufl., 143-167
- Roessler, Marianne/ Gaiswinkler, Wolfgang (2006): Grounded Theory – gegenstandsnahe Theoriebildung. In: Flaker, Vito/ Schmid, Tom (Hrsg.): Von der Idee zur Forschungsarbeit. Forschen in Sozialarbeit und Sozialwissenschaft. Böhlau: Wien
- Schaub, Horst/ Zenke, Karl G. (2000): Wörterbuch Pädagogik. München: Deutscher Taschenbuch-Verlag

- Schlögl, Peter/ Lachmayr, Norbert (2005): Chancengleichheit und Bildungswegentscheidung. Empirische Befunde zur Ungleichheit beim Bildungszugang. Online abrufbar unter: http://www.isw-linz.at/themen/dbdocs/LF_Schloegl_01_05.pdf [25.05.2013]
- Schlögl, Peter/ Lachmayr, Norbert (2004): Soziale Situation beim Bildungszugang. Motive und Hintergründe von Bildungswegentscheidungen in Österreich. Öibf: Wien
- Schmid, Kurt (2003): Familie & Schulwahl. Der Einfluss familiärer Charakteristika auf das Schulverhalten Jugendlicher in Österreich. Ibw-Mitteilung. Online abrufbar unter: http://www.ibw.at/ibw_mitteilungen/art/sch_079_03_wp.pdf [29.05.2014]
- Schmid, Kurt/ Schwarz, Franz/ Spielauer, Martin (2002): Education and the Importance of the First Educational Choice in the Context of the FAMSIM+ Family Microsimulation Model for Austria. Working Paper 15 (ÖIF)
- Schmidt, Bernhard (2009): Weiterbildung und informelles Lernen als älterer Arbeitnehmer. Bildungsverhalten. Bildungsinteresse. Bildungsmotive. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden
- Schnell, Rainer/ Hill, Paul B./ Esser, Elke (1988): Methoden der Sozialforschung. München
- Schreiner, Claudia/ Breit, Simone (2009). Familiäre Faktoren und Schulleistung - über Chancen(un)gleichheit. In: Schreiner, Claudia/ Schwantner, Ursula (Hrsg.): PISA 2006: Österreichischer Expertenbericht zum Naturwissenschafts-Schwerpunkt. Graz: Leykam. Online abrufbar unter: <https://www.bifie.at/buch/815/6/1> [16.06.2013]
- Schultz, Theodore W. (1961): Investment in Human Capital, American Economic Review 51 (1), 1-17
- Schwarz, Franz/ Spielauer, Martin/ Städtner, Karin (2002): Gender, Regional and Social Differences at the transition from Lower to Upper Secondary Education. Working Paper 23 (ÖIF)
- Sewell, William H./ Hauser, Robert M./ Springer, Kristen W./ Hauser, Taissa S. (2001): As We Age: The Wisconsin Longitudinal Study, 1957-2001. In: Leicht, Kevin T. (Hrsg.): Research in Social Stratification and Mobility. Greenwich, Connecticut 20, 3-111
- Sewell, William H./ Haller, Archibald O./ Ohlendorf, George W. (1970): The Educational and Early Occupational Status Attainment Process: Replication and Revision. In: American Sociological Review 35 (6), 1014-1027

- Sewell, William H./ Haller, Archibald O./ Portes, Alejandro (1969): The Educational and Early Occupational Attainment Process. In: American Sociological Review 34 (1), 82-92
- Stocké, Volker (2010): Der Beitrag der Theorie rationaler Entscheidung zur Erklärung von Bildungsungleichheit. In: Quenzel, Gudrun/ Hurrelmann, Klaus (Hrsg.): Bildungsverlierer. Neue Ungleichheiten. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, 73-94
- Stocké, Volker (2009): Idealistische Bildungsaspiration. In: Angelika Glöckner-Rist (Hrsg.): Zusammenstellung sozialwissenschaftlicher Items und Skalen. ZIS Version 13.00. GESIS: Bonn
- Strauss, Anselm L./ Corbin, Juliet (1996): Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung (US-amerikanisches Original 1990). Beltz/Psychologie Verlag Union: Weinheim
- Truschkat, Inga/ Kaiser-Belz, Manuela/ Volkmann, Vera (2011): Theoretisches Sampling in Qualifikationsarbeiten: Die Grounded-Theory-Methodologie zwischen Programmatik und Forschungspraxis. In: Mey, Günter/ Mruck, Katja (Hrsg.): Grounded Theory Reader. VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2. Aufl., 353-379
- Wimmer, Manfred (2010): Das Niederösterreichische Schulmodell. Die Niederösterreichische Mittelschule startet mit dem Schuljahr 2009/2010. Online abrufbar unter: http://www.noesis-projekt.at/wp-content/uploads/2010/09/NÖMittelschule_Modell-versuch.pdf [12.06.2013]
- Witzel, Andreas (1985): Das problemzentrierte Interview. In: Jüttemann, Gerd (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweise, Anwendungsfelder. Beltz: Weinheim, 227-255
- Witzel, Andreas (1982): Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen. Frankfurt/M. und New York
- Wohlkinger, Florian/ Ditton, Hartmut (2012): Entscheiden die Kinder mit? Der Einfluss von Eltern, Lehrern und Kindern auf den Übergang nach der Grundschule. In: Becker, Rolf/ Solga, Heike (Hrsg.): Soziologische Bildungsforschung. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 52, Springer Fachmedien: Wiesbaden, 44-63

A Anhang

A 1 Informationsschreiben an die Eltern

A 2 Interviewleitfaden

A 3 Transkripte der Interviews (1-6)

 A 3.1 Interviewtranskription der IP1

 A 3.2 Interviewtranskription der IP2

 A 3.3 Interviewtranskription der IP3

 A 3.4 Interviewtranskription der IP4

 A 3.5 Interviewtranskription der IP5

 A 3.6 Interviewtranskription der IP6

A 4 Netzwerk

A 5 Kurzfassung der Masterarbeit/ Abstract



Liebe Eltern!

Im Rahmen der NOESIS-Evaluation (Evaluation der Neuen Niederösterreichischen Mittelschule), möchten wir gerne ein Interview mit Ihnen führen. Thema ist der Übertritt Ihres Kindes von der Neuen Mittelschule in weiterführende höhere Schulen/in den Lehrberuf, aus der Sicht der Eltern. Insgesamt wird das Interview ungefähr 20 Minuten dauern. Die Erhebung ist natürlich absolut **anonym**, was bedeutet, dass weder Ihr Name, noch der Schulstandort aufscheinen. Ihre Antworten dienen rein wissenschaftlichen Zwecken.

Wir bedanken uns im Voraus für Ihr Interesse und Ihre Unterstützung!

Bei Unklarheiten oder Fragen können Sie uns gerne unter folgenden Nummern kontaktieren:

Projektkoordination und Information:

☎ +43 1 4277 46 758 (Mag.^a Tanja Werkl)

Durchführung der Befragung:

☎ +43 676 77 39 XXX (Jennifer Winkler, BA)

Bitte füllen Sie den folgenden Abschnitt aus und geben diesen Ihrem Kind wieder in die Schule mit.

✂.....

☐ **JA, ich** (Name) **möchte an dieser Befragung teilnehmen.**

Bitte teilen Sie uns mit, wie wir Kontakt zu Ihnen aufnehmen dürfen.

Telefon: _____

e-mail: _____

oder schreiben Sie uns eine kurze Mitteilung mit Ihren Daten:

noesis.evaluation@univie.ac.at

☐ **NEIN, ich** (Name) **möchte an dieser Befragung NICHT teilnehmen.**

Unterschrift: _____ Datum: _____

Interviewleitfaden zum Thema „Die Rolle der Eltern in Bezug auf die Bildungslaufbahn ihres Kindes am Übergang zur Sekundarstufe I (NMS) zur Sekundarstufe II.“

Etappe 1: Gesprächseinstieg

- **Dank:**

...und bedanke mich, dass Sie sich die Zeit genommen haben. Ich möchte mich (noch einmal) kurz vorstellen: Mein Name ist Jennifer Winkler, ich studiere Bildungswissenschaft an der Universität Wien und schreibe im Moment an meiner Masterarbeit, in der ich mich mit dem Thema Übergänge von Sekundarstufe I (also NMS) zur Sekundarstufe II (AHS, HAK, HTL, BAKIP, Lehre,...) auseinandersetze. Hier interessiert mich besonders die Sicht der Eltern. Es steht Ihnen natürlich frei bei einer Ihnen unangenehmen Frage nicht zu antworten.

- **Vorstellung:**

Bezugnahme auf allgemeine Rahmenbedingungen aus dem Erstgespräch (der Kontaktaufnahme): Bevor wir nun mit dem richtigen Interview starten, möchte ich Ihnen gerne über den Hintergrund meiner Forschungsidee erzählen, der das Zustandekommen dieses Interviews betrifft. Der Kontakt zu Ihnen wurde mir über die NOESIS Projektkoordinatorin Mag.a Tanja Werkl zur Verfügung gestellt. Nachdem ich die Kontaktdaten übermittelt bekam, habe ich persönlichen Kontakt zu Ihnen aufgenommen und freue mich sehr darüber, dass Sie sich für ein Interview zur Verfügung stellen...

- **Tonbandaufnahme, Anonymität der Daten:**

Ich werde das Gespräch auf Tonband aufzeichnen, weil es dann von mir transkribiert wird. Was Sie sagen, wird anonym bleiben. Die Daten werden nicht weitergegeben. Die Transkription werde nur ich selbst bearbeiten. Die Ergebnisse (in anonymisierter Version) des Gesprächs werden von mir analysiert und für die Masterarbeit verwendet. Wenn Sie möchten, kann ich Ihnen die Transkription des Interviews, sobald ich diese vorgenommen habe, zukommen lassen.

- **Zeit:**

Das Gespräch wird ca. 20-30 Minuten dauern.

- **Paraphrasieren:**

Im Verlauf des Interviews werde ich immer wieder versuchen das von Ihnen Gesagte mit meinen Worten zusammenzufassen. Das mache ich deswegen, damit ich sehe, ob ich Sie richtig verstanden habe. Sie haben natürlich immer die Möglichkeit etwas hinzuzufügen oder zu korrigieren, wenn Sie etwas anders gemeint haben.

- **Nachfragemöglichkeit:**

Wenn etwas unklar ist, bitte einfach nachfragen.

Etappe 2: Sozialdaten:

- Bevor wir mit dem eigentlichen Interview beginnen, noch ein paar kurze Fragen zu Ihrer Person:

- ⇒ Wie viele Kinder haben Sie?
- ⇒ In welche Schulformen gehen diese?
- ⇒ Wie würden Sie Ihren Wohnort beschreiben? (städtisch, ländlich, am Strandrand)
- ⇒ Wer wohnt mit Ihnen?
- ⇒ Wie hat sich Ihre eigene Schullaufbahn gestaltet?
- ⇒ Welchen Beruf üben Sie aus?
- ⇒ Wie weit ist die NMS Ihres Sohnes/ Ihrer Tochter von Ihrem Wohnort (ca.) entfernt?
- ⇒ In welchem Umkreis liegen weiterführende höhere Schulen wie beispielsweise AHS, HAK, HTL usw.?

Etappe 3: Hauptteil

Thema: Einschätzung

- Wie zufrieden sind Sie bisher mit der NMS?
- Wie schätzen Sie Ihr Kind im Moment ein? Geht es gerne zur Schule/Fühlt sich Ihr Kind wohl?
- Wie würden Sie die Leistungsanforderungen in weiterführenden höheren Schulen einschätzen?
- Welchen Bildungsweg würden Sie Ihrem Kind zutrauen? Also bis zu welchem Abschluss?
- Mit welchem Gefühl blicken Sie auf den Übergang in die Sekundarstufe II?

(Paraphrasieren des bisher Gesagten)

Thema: Rolle der Eltern

- Ihr Kind befindet sich nun in der 4. Klasse der NMS. Ist es noch ungewiss in welche Schule Ihr Kind nächstes Jahr gehen wird bzw. ob ein Lehrberuf in Betracht gezogen wird, oder ist bereits eine Entscheidung gefallen?
- Welche Informationsangebote bei der Wahl der zukünftigen Schule haben Sie bereits genutzt, oder werden Sie nutzen?
- Welchen Schulabschluss trauen Sie Ihrem Kind zu?
- Welche Erwartungen haben Sie an Ihr Kind in schulischer/beruflicher Hinsicht?
- Welche Schulart würden Sie für Ihr Kind bevorzugen? / Welche Schule/Berufsausbildung würde Ihnen eher zusagen?
- Warum würde Ihnen diese Schulart zusagen? Warum keine andere?
- Sind Sie sich über die Schulwahl ihres Kindes einig, oder bevorzugt Ihr Kind eine andere Schule oder einen Lehrberuf?
- Nach welchen Kriterien wird/wurde die zukünftige Schule gewählt? Welche Faktoren fließen hierbei hinsichtlich der Entscheidung ein?
- Wie würden Sie ihre Rolle in Bezug auf diese Wahl an dieser Schwelle beschreiben?
- Wie wurde die Entscheidung für den nächsten Schritt getroffen?
- Mit welchen Schlagwörtern würden Sie Ihre Rolle bei der Entscheidungsfindung beschreiben?
- Zum Abschluss habe ich hier für Sie einen Kreis vorbereitet: Ich bitte Sie nun einzuzichnen, wie hoch Sie Ihren Anteil/Beitrag einschätzen, hinsichtlich der zukünftigen Schulentscheidung Ihres Sohnes/ Ihrer Tochter?

Etappe 4: Generalphase (Zusammenfassung und Gesprächsabschluss)

- Wir kommen nun zum Ende des Interviews. Ich werde nun die wichtigsten Themen des Interviews nochmals zusammenfassen.

(Generalparaphrase)

- Gibt es noch Ergänzungen Ihrerseits?

Etappe 5: Verabschiedung

- Danke, dass Sie sich die Zeit für das Interview genommen haben. Das Interview wird nun von mir transkribiert und ich möchte noch mal darauf hinweisen, dass Ihre Daten und Aussagen anonym bleiben. Ich wünsche Ihnen alles Gute für die Zukunft und bedanke mich noch einmal für Ihre Bereitschaft!

Transkriptionskopf	
Name der Interviewperson	R.K.
Bezeichnung der Interviewperson:	IP1
Nummer des Interviews:	1
Datum des Interviews:	18.12.2013
Ort des Interviews:	A(O)
Wohnort:	B(O) - Niederösterreich
Name des Interviewers:	Jennifer Winkler
Dauer des Interviews:	00:35:12
Transkribiert von:	Jennifer Winkler
Auffälligkeiten im Interview:	IP1 klopft während des Gesprächs immer wieder mit den Händen auf den Tisch. Das Interview hat im Geschäft der Interviewperson stattgefunden. Die jüngste Tochter (besucht im Moment die 4. Klasse Volksschule und ist nicht die Person, auf die sich das Interview bezieht) der IP befand sich im selben Raum. Der Kontakt zur IP wurde per Mail hergestellt.

I: So (.), das Tonband läuft, ok. Ja, ich wollte mich mal bedanken, dass Sie sich Zeit genommen haben. Ahm, ich möchte mich gerne kurz vorstellen. Ich/ Mein Name ist Jennifer Winkler, ich studiere Bildungswissenschaft an der Universität (.) Wien und ich schreibe im Moment an meiner Masterarbeit, in der ich mich intensiver mit dem Thema Übergänge, ah in die Sekundarstufe 2 beschäftige, also zu höheren Schulen, beziehungsweise in den Lehrberuf. Ahm, und da interessiert mich eben besonders die Sicht der Eltern.

IP1: Mhm.

I: Und deswegen bin ich auch hier. Ja, bevor wir mit dem richtigen Interview starten, ahm möchte ich Ihnen gerne erzählen, wie das alles zustande gekommen ist, der Termin. Ah, ich habe ein Gespräch mit Frau Mag. Tanja Werkl gehabt und da sind diese Informationsschreiben ausgesickt worden, auf die Sie sich dann persönlich gemeldet haben. Ah, sie hat mir Ihre Kontaktdaten gegeben, auf die ich dann persönlich reagiert habe und jetzt haben wir diesen Termin. Dankeschön noch einmal.

IP1: Bitte.

I: Ja. Ah, das Ganze wird auf Tonband aufgenommen.

IP1: //Mhm//.

I: //Es// wird von mir dann transkribiert, also am Computer niedergeschrieben und es wird alles anonymisiert, also es kommen keine Namen vor, keine Orte vor und so weiter. Und die Ergebnisse von dieser, von diesem Interview werden dann in meiner Masterarbeit einfließen (.), genau. Ah, das Gespräch, wie Sie wissen, werden circa 30 Minuten dauern, je nach dem wie viel Sie erzählen //(lacht)//.

IP1: //(lacht)//.

I: Ah, es kann immer wieder vorkommen, dass ich das, was Sie gesagt haben in meinen Worten //zusammenfasse//.

IP1: //Mhm [bejahend]//.

I: Wenn da irgendwas nicht stimmen sollte, können Sie mich gerne korrigieren und das richtig (.) legen, beziehungsweise etwas hinzufügen, ist kein Problem. Und wenn irgendetwas unklar ist, können Sie gerne nachfragen. (.) Ja, einmal, ahm (.) ein paar kurze Fragen zu ihrer Person. (.) Ah, wie viele Kinder haben Sie?

IP1: Vier.

I: Vier Kinder, ok. Und in welche Schulformen gehen Ihre vier Kinder?

IP1: Ah, meine jüngste Tochter sitzt da, die geht gerade in die vierte Klasse Volksschule.

I: Ok.

IP1: Mein zweitjüngster geht gerade in die vierte Klasse Mittel/ Neue Mittelschule.

I: Ja.

IP1: Der ist gerade in diesem Übergangs/ drinnen.

I: Ok.

IP1: Meine zwei anderen Kinder gehen nicht mehr in die Schule, die sind 32 und 31.

I: Ok, gut. Ah, wie würden Sie Ihren Wohnort beschreiben? (.) Also wo wohnen Sie?

IP1: Ich wohne an und für sich in B(O) drüben.

I: //Ja//.

IP1: //Eine// kleine, ah schöne nette Gemeinde. (.) Einfach eine familiäre Situation.

I: //Ja//.

IP1: //Von// der Gemeinde her, arbeiten. Und mein Hauptding ist an und für sich da in A(O) herinnen.

I: Ja.

IP1: Wir haben zwar dreißigtausend Einwohner, ist aber trotzdem meiner Meinung nach noch immer eine *Kleinstadt* [*Wort wird betont*].

I: Mhm.

IP1: Also nicht mit irgendwelchen Großstädten, oder sonst was zu machen.

I: Ok.

IP1: Und da ist halt dann die Diskussion der Schule immer eine sehr große, weil in wirklich kleinen Gemeinden, Landgemeinden, Hauptschule-Gymnasium-Diskussion ist.

I: Mhm.

IP1: Und dann in diesem städtischen-urbanen Bereich, dieses Gymnasiums-Diskussion sowieso *extrem* [*Wort wird lange gesprochen*] ist.

I: Mhm.

IP1: Das erleben wir jetzt wieder bei ihr.

I: Mhm.

IP1: Vierte Klasse Volksschule ist immer so das klassische Thema /.

I: //Ja//.

IP1: //Welche// Noten haben die Kinder /.

I: //Ja//.

IP1: //Um// Gottes Willen, dieses Kind kann nicht in das Gymnasium gehen.

I: Ja.

IP1: In diesem Spannungsfeld sitzen wir bei ihr gerade in der Klasse wieder drinnen.

I: Ok.

IP1: Wobei das schlimmste immer die Eltern sind und nicht die *Kinder* [*Stimme wird leiser*].

I: Ja. //Ja//.

IP1: //Aber// das ist eine andere Geschichte.

I: Ok. Ahm, das heißt sie würden Ihren Wohnort eher ländlich beschreiben bis städtisch //so zwischen drinnen//.

IP1: //Ländlich bis städtisch//, ja. Also, also richtig städtisch muss ich ehrlich sagen würde ich ihn nicht beschreiben.

I: Ok. Ahm, wer wohnt mit Ihnen? //Also// /.

IP1: //Mit// mir wohnt meine jetzige Frau.

I: Ja.

IP1: Und meine zwei Kinder.

I: Und die zwei Kinder, ok. Ahm, dann zu Ihnen. Ahm, wie hat sich Ihre eigene Schullaufbahn gestaltet? Also //vom Beginn bis Ende//.

IP: //Meine, jaja//, *meine eigene Schullaufbahn [lachend]* ist an und für sich relativ rasch erzählt. Vier Jahre Volksschule, dreieinhalb Jahre Gymnasium, eineinhalb Jahre Hauptschule und danke.

I: Ok.

IP1: *Ok? [Wort wird fragend betont]* Dann im Prinzip war ich nach dem neunten Schuljahr fertig, sprich nach der vierten Hauptschulklasse, weil die dritte habe ich ja wiederholt.

I: Ja.

IP1: Und dann bin ich den Lehrberuf gegangen und in die Optikerlehre gegangen, Berufsschule /.

I: Mhm.

IP1: Und ab der Berufsschule ist es dann auch schulleistungstechnisch bergauf gegangen. Gesellenprüfung, Masterprüfung, Unternehmer.

I: Ok. Das heißt, ihr Beruf ist jetzt (.) /.

IP1: Ich bin Optiker.

I: //Ok//.

IP1: //Ich// bin gelernter Optiker, ich bin Optikermeister und bin jetzt Unternehmer.

I: Ok. Ahm, wie weit ist die Neue Mittelschule von Ihrem Sohn circa entfernt?

IP1: Ah, kilometermäßig (.) werden das sein zweieinhalb, drei Kilometer.

I: Also zu Fuß zu erreichen, oder //eher (unv.: nicht so gut?)//.

IP1: //Theoretisch, ja//. Aber wir fahren öff/ wir fahren nicht öffentlich, wir sind leider eine der böswilligen, die mit dem Auto fahren.

I: Ok.

IP1: Weil, ah von der Wohnsituation, von der Schulsituation es für uns so ist, dass der Weg von mir zu Hause in die Schule meines Sohnes, in die Schule meiner Tochter und in meine Arbeit ein Weg ist.

I: Ein Weg ist. Und da ist es am praktischsten.

IP1: Richtig. Darum fahren wir nicht öffentlich.

I: Ok. Ahm, dann würde mich noch interessieren, ah in welchem Umkreis weiterführende höhere Schulen liegen?

IP1: Ah, da in A(O) gibt es zwei Gymnasien.

I: Ja. Also Oberstufe.

IP1: (.) Von der ersten Gymnasium bis zur Matura.

I: Ok.

IP1: Es gibt da A [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], es gibt da B [Anm. J.W.: Berufsbildende mittlere Schule], es gibt da C [Anm. J.W.: Hochschule], es gibt in A(O) fast jede Schule.

I: Ok. Also es wäre möglich eine Schule zu besuchen in A(O), ohne das (.) irgendwie ein großer Weg /.

IP1: Ja, ja. Nein. //Das ist kein Problem, das ist überhaupt// /.

I: //Angetreten werden muss//.

IP1: Kein Problem.

I: Ok. Gut, dann würde ich Sie gerne fragen, wie zufrieden Sie mit der Neuen Mittelschule sind?

IP1: Wir sind an und für sich mit der Neuen Mittelschule sehr zufrieden, also wir haben erstens einmal das Glück, das Glück gehabt, dass wir in das, in die erste Klasse hinein gerutscht sind, wo die Neue Mittelschule in A(O) propagiert worden ist.

I: Mhm.

IP1: Das heißt wir haben /.

I: Ab der ersten Klasse /.

IP1: Ab der ersten Klasse ist mein Sohn drinnen gegessen, das heißt die Qualitätsqua/ ah qui/ Qualitätskriterien sind dann meistens relativ hoch, weil natürlich die neuen Lehrer, oder die Lehrer, die sagen: „Ok, wir gehen dieses Risiko ein“.

I: //Ja//.

IP1: //„Machen// neue Mittelschule“, irrsinnig engagierte Leute immer sind.

I: Ok.

IP1: Ja.

I: //Mhm//.

IP1: //Das// war für mich auch sofort klar. Die nächste Frage, mein Sohn hat sich an und für sich in der vierten Volksschulklasse die Gymnasium et cetera alles angeschaut und wie er in der Hauptschule gestanden ist, hat er gesagt: „Das ist meine Schule, da will ich hin“.

I: Ja.

IP1: Und wir haben zu ihm damals gesagt, du kannst in die Schule gehen, in die du willst.

I: //Ok//.

IP1: //Wir// haben es bei ihr jetzt auch gerade.

I: //Ja//.

IP1: //Und// wir sind ja auch da gerade im Übertritt. Die Schule die dir gefällt, die du willst, die kannst du gehen, *du musst nicht [Wort wird betont; spricht langsam]* in ein Gymnasium gehen.

I: Ok. Also die Entscheidung liegt //hier//.

IP1: //Die// Entscheidung lag in dem Fall definitiv bei den Kindern und es ist auch jetzt bei beiden Übertritten wieder so, dass die Kinder im Prinzip entscheiden, wo sie weiter gehen wollen.

I: Ok.

IP1: Man führt und leitet und hilft natürlich.

I: Ja.

IP1: Aber es ist das *schlimmste [Wort wird betont]* und das erleben wir ja auch in den Schulen, wo die Eltern sagen: „Meine Kinder *müssen [Wort wird betont]* (.) Matura machen in der Gymnasium“.

I: Ja.

IP1: „Müssen, weiß nicht was der Kuckuck was alles“.

I: Ja.

IP1: Und das ist das schlimmste.

I: Ja.

IP1: Und wir sehen es jetzt nach vier Jahren. Wir haben die Neue Mittelschule jetzt vier Jahre hinter uns.

I: Mhm.

IP1: (.) Ah, natürlich trifft mein Sohn auch noch Freunde, die mit ihm in die Volksschule gegangen sind, die jetzt ins Gymnasium gehen.

I: Ja.

IP1: (.) Die eine teilweise schlimme Zeit hinter sich haben, diese vier Jahre.

I: Ja.

IP1: Und er eigentlich eine relativ (.) normale Zeit hinter sich /.

I: //Ja//.

IP1: //Gebracht// hat. Und der Lernerfolg (.), die Ergebnisse einfach absolut ok sind.

I: Ja, //ja//.

IP1: //Die// lernen parallel wirklich fast dasselbe.

I: Ja.

IP1: Und auch mein lieber Sohn hat in der dritten Klasse seinen Hänger gehabt.

I: Mhm.

IP1: Er hatte dann krankheitsmäßig einen größeren Hänger noch gehabt.

I: Mhm.

IP1: Gott sei Dank waren wir in der Neuen Mittelschule.

I: Also Sie sind //zufrieden, sehr zufrieden//.

IP1: //Nein, nein, also// für mich gibt es absolut, also da gibt es für mich keine Diskussion.

I: Mhm.

IP1: Das System selber ist perfekt.

I: Mhm.

IP1: Das *schlimme ist [Wort wird betont]*, also das schlimme, das der (unv. 1 Sek.) ist natürlich dann immer der, wenn das Ganze dann eingeschliffen ist.

I: Ja.

IP1: Ja, dass das halt dann wirklich auch gemacht wird. Und in unserem Schulsystem, das halt leider viele verschiedene Systeme parallel gefahren werden.

I: Ja. Ja.

IP1: (.) Und da traut sich aber keine drüber.

I: Ja.

IP1: Da trauen Sie sich jetzt wieder nicht drüber.

I: (lacht)

IP1: Aber, das ist ein schlimmes Politikum, //ja//.

I: //Ja//.

IP1: Aber für mich persönlich ist das System der Neuen Mittelschule irrsinnig gut.

I: Mhm.

IP1: Innere Differenzierung, innerhalb der Klassen funktioniert ganz gut.

I: Mhm.

IP1: Ah, sein, einer seiner besten Freunde ist jetzt in der dritten, ist er abgestuft worden, weil es gibt ja dann das vertiefende und das, und die normale Note.

I: Mhm.

IP1: Und der hat sich aber dann auch wieder, und ist wieder hochgestuft geworden und bekommt jetzt sein Zeugnis mit dem er an und für sich jetzt nach der vierten /, die haben alle Türen offen.

I: Ja. Ja.

IP1: Es ist ja immer so, diese große Angst: „Und der Bube geht in die Hauptschule, na dann“ /.

I: Ja.

IP1: „Dann kann er eh nichts mehr machen“.

I: Ja.

IP1: Dann ist es eh aus.

I: Ja.

IP1: *Dem sind alle Toren geöffnet [Stimme wird höher] und /.*

I: Ja.

IP1: Und das machen sie jetzt auch weiter, der geht ja weiter in die Schule (.), und genau das ist es.

I: OK. (.) Das heißt, ah wie schätzen Sie Ihr Kind im Moment ein? Geht es gerne zur Schule, fühlt es sich wohl?

IP1: Äh, mein lieber Sohn ist jetzt, äh dreizehneinhalb, der wird im nächsten Sommer vierzehn. Ah, (.) ein Kind in diesen Alter *geht einfach nicht gerne in die Schule [Wörter werden betont; spricht langsam]*.

I: //(lacht)//

IP1: //Ja, also//, *das ist einfach so [Wort wird betont]*, das muss man akzeptieren.

I: Mhm.

IP1: Aber wir haben nicht diesen *Schulleidensdruck [spricht langsam]* und diese Katastrophen innerhalb des häuslichen Haushalts.

I: //Ja//.

IP1: //Schule// nur Katastrophe.

I: Ja.

IP1: Natürlich muss man dahinter sein, natürlich muss man schauen, dass er Aufgaben macht, natürlich muss man, ja *[klopft hörbar auf den Tisch beim Reden]*.

I: Ja.

IP1: Aber es ist nicht *die [Wort wird betont]* Katastrophe.

I: Ok.

IP1: Es ist nicht die (.), ja.

I: Gut, ah wie würden Sie Leistungsanforderungen in weiterführenden höheren beschreiben?

IP1: (..) Was hat (unv. 1 Sek.) /.

I: Beziehungsweise mit welchen Gefühl gehen Sie an die Sache heran, was die Leistungsanforderung generell /.

IP1: Naja, die Leistungsanforderungen in der nächsten Schule ist jetzt einmal prinzipiell, was macht er, was will er überhaupt weitertun. Da fängt einmal das Grundproblem an.

I: Ja, Ja. //Ok//.

IP1: //Ein// vierzehnjähriger hat keine Ahnung /.

I: Ja.

IP1: Was er weiter tun will.

I: Ok.

IP1: *Ist einfach so. Brauchen wir auch nicht weiter debattieren, ne [Stimme wird leiser]*. Er hat jetzt, er hat jetzt seinen Wunsch, seinen Wunsch, wo er sagt: „Dort will er unbedingt hingehen“. Das kann er jetzt wahrscheinlich machen. Dort müssen wir jetzt noch die, den Eignungstest machen lassen.

I: Mhm.

IP1: Aber er kann mit seinem Zeugnis, mit der, mit der Leistung, die er bis jetzt gebracht hat (..), ich sehe kein Problem, dass er irgendwo strauchelt deswegen.

I: Ok.

IP1: Und er bekommt ein vertieftes Zeugnis.

I: Mhm.

IP1: Also er hat im Prinzip Gymnasiumszeugnis in der Hand.

I: Ja. Ja.

IP1: Also, es ist wurscht. Und wenn ich mir die weiterführenden Schulen anschau, welches Anforderungsprofil teilweise ist, wird es überall sofort akzeptiert, wenn wir sagen, wir haben ein Zeugnis vertieft in den Hauptgegenständen, kein Problem.

I: //Passt//.

IP1: //Keine// Diskussion.

I: Ok. Super. Das heißt, mit welchem Gefühl blicken Sie auf diesen Übergang? So, gefühlsmäßig.

IP1: //Ahhh// *[Stimme wird lauter]*.

I: //Wie würden Sie das Beschreiben//?

IP1: Gefühlsmäßig.

I: //Von Ihnen her//.

IP1: Ich glaube, dass er jetzt dann in eine Schule kommt, die ihn wirklich interessiert. Wo er, wo er mit einem neuen Motivationsschwung hinkommt.

I: Mhm.

IP1: Wo er einfach gesagt hat: „Das ist jetzt die Schule, die interessiert mich“, weil er muss jetzt, er muss jetzt, ah differenzieren. Gehe ich in eine Schule, wo ich Mathematik mache, gehe ich in eine Schule, wo ich Sprache mache, gehe ich in eine Schule wo ich (.), wo ich was anderes mache, //ja//.

I: //Ja//.

IP1: Und er ist einfach sprachlich mein Sohn, also da, wir werden in keine sprachliche Hochschule gehen. *(lacht)*

I: *(lacht)*

IP1: *Es ist einfach so. (lacht) [während gesprochen wird]* Man muss es akzeptieren, //ja//.

I: //Ja//. Ja.

IP1: Und das was er jetzt in Zukunft vorhat, also ich sehe dem an und für sich ganz positiv entgegen, also werden wir mal schauen, ob ihn die Schule nimmt.

I: Ok.

IP1: Weil da werden 150, ah hören sie sich an und 35 nehmen sie.

I: Ok.

IP1: Lassen wir uns überraschen.

I: Ok. Gut, ahm, das heißt, ja Ihr Kind wie Sie schon gesagt haben befindet sich jetzt in der vierten Klasse der Neuen Mittelschule und (.) ein bisschen kommt es mir schon so raus, dass es noch ein bisschen ungewiss ist, in welche Schule das er kommt /.

IP1: Ja.

I: Nächstes Jahr, beziehungsweise ob ein Lehrberuf in Betracht gezogen wird?

IP1: Mhh, nein, weil für ihn, ah es für ihn an und für sich überhaupt nicht, nein, er geht an und für sich in die Schule weiter.

I: //In die Schule weiter//.

IP1: Nein, also Lehrberuf ist auch thematisch nie debattiert worden und (.) *kann [Wort wird lauter gesprochen]* er meiner Meinung nach /.

I: Mhm.

IP1: Ich habe selbst eine Lehre gemacht, also wenn wir jetzt, wenn er jetzt dann seine neunte Schulklasse macht und wir kommen drauf, dass das nicht funktioniert, aus welchen Gründen auch immer /.

I: Ja.

IP1: Dann kann er immer noch sagen: „Danke, das war es“.

I: Mhm.

IP1: Dann sagen wir ok, suchen wir einen Job.

I: Ja.

IP1: Ah, wenn er jetzt seine vier, fünf Jahre macht, dann macht er dort die Matura und sagt dann: „Aber ich hätte trotzdem gerne eine Lehre oder was gemacht“, Lehre nach der Matura ist ja heutzutage eh kein Problem mehr.

I: Ja.

IP1: Habe ich auch kein Problem damit.

I: Ok.

IP1: Jetzt ist aber von der *Grundidee [Wort wird betont]* her, nicht die Idee, dass er eine Lehre macht.

I: Ok. Ahm, ja. Also ist mehr oder weniger schon eine Entscheidung gefallen? Welche Schule er nehmen wird?

IP1: Ja. Ja.

I: Und welche wäre das?

IP1: Er möchte nach, in die D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] nach C(O) gehen.

I: In die D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], //ok//.

IP1: //Ja//.

I: //Also (unv. 1 Sek.)//.

IP1: //Die Alternative// ist E [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] A(O).

I: Mhm.

IP1: Da hängt aber der Kindergarten nicht drinnen. Erzieher, Kindergarten /.

I: Mhm.

IP1: Oder dann weiterstudieren.

I: Mhm.

IP1: Lehrer.

I: Mhm.

IP1: Oder sonstiges. Aber in diesen /.

I: In diese //Richtung//.

IP1: Ja. Ja.

I: Würde er gehen.

IP1: Diese Berufsrichtung ist sein Wunsch.

I: Dann würde mich interessieren, welche Informationsangebote Sie für diese Entscheidung, ahm /.

IP1: Naja, im Prinzip haben alle Schulen Tag der offenen Türen.

I: Ok.

IP1: Die haben wir teilweise besucht.

I: Mhm.

IP1: Teilweise mit dem sehr unfreundlichen Gesicht meines Sohnes, //weil er natürlich, ja genau//.

I: //(lacht)//

IP1: Und das ganz witzige war, nach C(O) ist er in diese Schule, ist er alleine gefahren, da waren wir Eltern nicht dabei.

I: Mhm.

IP1: Und da ist er zurückgekommen und hat gesagt: „In diese Schule gehe ich“.

I: Ok. Also er hat sich die Informationen //eigentlich//.

IP1: //Er hat sich das//.

I: //Eigenständig beschaffen//.

IP1: //Er hat sich das// /. Er hat sich das beschafft, er ist, das ist für ihn an und für sich, ja.

I: Ok.

IP1: Weil ich war jetzt mit ihm in E [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], war ich gemeinsam mit ihm und da war eigentlich, naja nein, also die, nein. Nein, er möchte nach C(O).

I: Ok, also in die /.

IP1: Und er braucht ja in die, er braucht dort ja eine Prüf/ also nicht eine Prüfung, sondern die testen irgendwie, ob er für den Beruf geeignet ist.

I: Ja, dieser //Eignungstest, genau//.

IP1: //Eignungstest, genau//.

I: Mhm.

IP1: Der steht jetzt vor uns im Jänner.

I: Ok.

IP1: Und wenn der Eignungstest positiv ist, dann wird er ab dem Herbst nach C(O) pendeln.

I: Ok. Und wenn nicht?

IP1: Wenn nicht, ist das E [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] offen, da wird er seinen Eignungstest auch machen.

I: //Ja//.

IP1: Da habe ich gesagt: „Du machst beide Eignungstests, da lernst du gleich was für dein Leben, wie solche Teste funktionieren“.

I: Ja.

IP1: Kann er nur lernen.

I: Ja [lachend].

IP1: Wenn dort auch die Stricke reißen, ah da, dieser Plan C ist an und für sich noch nicht wirklich ausgegoren, also wir nehmen relativ sicher an, dass er das macht. Also, dass er das kann.

I: Mhm.

IP1: Wenn ich mir die Eignungsteste anschau, um was es geht, dann muss ich sagen (.), glaube ich, das ist sein Weg, das ist sein Ziel. (.) Er hat natürlich einen kleinen Bonus in der ganzen

Geschichte (.), er kommt als Bursche dort hin.

I: Ja. (lacht)

IP1: Das jetzt ganz vorsichtig //auszudrücken//.

I: //Ja//.

IP1: Ja. Also, ja. (.) Auftreten kann er, reden kann er, ja.

I: Ok. Gut, ja. Von Ihrer Sicht, welche Erwartungen haben Sie generell von Ihrem Kind? In schulischer, beruflicher Hinsicht.

IP: //Ah, das// /.

I: //Abgesehen//.

IP: Ah, das habe ich an und für sich bei meinen vier Kindern bis zur jüngsten, die da sitzt, immer gesagt, Freunde es muss euch auch schulisch und später dann im Leben euer Job Spaß machen.

I: Mhm.

IP1: Ihr müsst Freude daran haben. Es geht nicht darum, dass ihr mit aller Gewalt irgendeinen hochtrabenden (unv.: Titel?) habe.

I: Mhm.

IP1: Sondern ich muss ganz einfach in meinem Job (.) glücklich sein.

I: Ok.

IP1: Ende der Durchsage.

I: Ok.

IP1: Ob das jetzt (.) irgendein Lehrberuf ist, ob das jetzt irgendein Professorenberuf ist, oder irgendein (.), ist uninteressant. Glücklich muss er werden, ne.

I: Ok. Das heißt Sie trauen Ihrem Kind zu /.

IP1: //Das//.

I: //Diese Entscheidung zu treffen//.

IP1: //Ja. Ja//. Ja, ja, ja.

I: Ok.

IP1: Das haben meine zwei großen gemacht und das machen auch meine zwei kleinen.

I: Das heißt, es würde sich die nächste Frage damit erledigen, was, welche Schulart Sie bevorzugen.

IP1: Ah, ich //persönlich//.

I: //Oder//.

IP1: Also, wenn es *nur* [*Wort wird betont*] nach mir gegangen wäre.

I: Mhm.

IP1: Ja, wenn man jetzt sagt: „Ok, der Vater schafft an wohin er geht“, wäre er in eine andere Schule gekommen.

I: Ok.

IP1: Ja. Also ich hätte ihn in eine andere Schule geschickt.

I: Und die wäre?

IP1: Das wäre was ins mathematisch, ah, ah wirtschaftliche hinein gewesen, eine A [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule].

I: Ja.

IP1: //Oder so etwas//.

I: //Ja. Ja//.

IP1: Das wäre so eher mein Weg gewesen. Wir haben uns das gemeinsam angeschaut, und er ist aber dann, *nein* [*Wort wird lange gesprochen*], nein, nein. Und irgendwann einmal kommt er von C(O) und sagt er: „Die Schule will ich machen“, wobei natürlich dann diese Ding war, er wusste ja, in welche Richtung ich tendiere.

I: Mhm.

IP1: Und auch dann, ich gesagt habe: „Du, wenn es für dich ist, wenn das für dich stimmt, wenn das deine Geschichte ist, dann mach sie“.

I: Ja. Ja.

IP1: Dann mach sie.

I: Ja.

IP1: Und wenn wir nach drei Jahren draufkommen, dass wir uns vergogelt haben, ist auch nichts passiert.

I: Ja. Ja.

IP1: Ja.

I: Ok.

IP1: Das Grundproblem sind diese, das sind die Eltern.

I: Mhm.

IP1: Das Grundproblem sind die Eltern.

I: Mhm.

IP1: Weil die haben ein Bild.

I: Mhm.

IP1: Die haben einen Weg vor sich.

I: Mhm.

IP1: Und wenn das Kind dann sagt: „Aber diesen Weg will ich nicht beschreiten, sondern ich will diesen Weg beschreiten“, dann muss ich als Eltern nachgeben, oder /.

I: Ja.

IP1: Weiß jetzt nicht wie ich das sagen //soll//.

I: //Ja//.

IP1: Ja. Und das heißt jetzt nicht, dass mein Kind kann machen was es will, das werden Ihnen alle vier bestätigen.

I: Mhm.

IP1: Das können sie bei mir nicht.

I: Ja. (lacht)

IP1: *Aber [Stimme wird lauter], das ist ihre Lebensentscheidung [Wort wird leise gesprochen; spricht langsam].*

I: Ja. Ja.

IP1: Ja.

I: (..) Ok. Mhm. (..) Ja, das heißt sie sind sich über die Schulwahl Ihres Kindes einig, ihres Sohnes einig.

IP1: *Ja. [Wort wird betont]*

I: //Absolut//.

IP1: //Ja. Ja//. Ja. Ja.

I: Absolut, ok. Gut, ja. (.) Nach welchen Kriterien ist die zukünftige Schule gewählt worden? Haben Sie eh schon /.

IP1: Im Prinzip nach dem, welche Ausbildung er dort genießt.

I: Ja. Ok.

IP1: Ja. Das war die eine Kriterie, das zweite Kriterium ist, das ist logischerweise auch teilweise eine Bauchentscheidung, wo er in das Gebäude geht, mit den Leuten dort redet, hinaus geht und sagt: „Das taugt mir“.

I: Mhm. Mhm.

IP1: Nichts Besseres kann Ihnen als Student, als Schüler passieren, als das Sie hineingehen und sagen: //„Das taugt mir“//.

I: //„Das passt“//.

IP1: Das in die nächsten vier, fünf Jahre auch Phasen haben, wo sie sagen: „Das ist hm“.

I: Ja. Ja.

IP1: Kommt vor, *es gehört dazu [Stimme wird lauter]*.

I: Ist normal, //ja//.

IP1: //Passiert// *mir auch im eigenen Geschäft, manchmal wenn ich sage, //so heute ist nicht mein Tag//. [Stimme wird lauter]*

I: (unv. 2 Sek.)

IP1: Ja, genau.

I: Genau.

IP1: Aber vom Gefühl her, von seinem Bauchentscheid her zu sagen: „Das taugt mir“.

I: Mhm.

IP1: „Das gefällt mir“.

I: Mhm.

IP1: Was kann man einem Kind mehr (.) auf den Weg geben.

I: Ok. Mhm. Ja, wie würden Sie Ihre Rolle in Bezug auf diese Wahl beschreiben?

IP1: (.) //Mein// /.

I: //An dieser// Schwelle, an diesem Übergang?

IP1: Mein Rolle ist an und für sich eher eine passivere, zuschauende (.), lenkend, dass ich merke halt, was, was ist sinnvoll für ihn.

I: Mhm.

IP1: (.) *Kann ich mir [Wort wird betont]* vorstellen, dass das auch ein Beruf ist, wo er aufgeht.

I: Mhm

IP1: Kann ich mir vorstellen, dass das von seiner Persönlichkeit etwas ist, wo ich sage: „Ja, das passt zum ihm“.

I: Mhm.

IP1: Und das kann ich sagen.

I: Mhm.

IP1: Wenn er jetzt *sagen würde, theoretisch [spricht langsam]* er will jetzt unbedingt Englisch studieren gehen.

I: Ja.

IP1: Dann würde ich sagen: „Mein lieber Freund, das ist ein Blödsinn für dich, weil das darennst nicht“.

I: Ja.

IP1: Ja.

I: Ja.

IP1: Diese (.) ähm, das zu sagen, das zu tun, dort dann einzugreifen und zu leiten und zu sehen, halt die Schule, sein Typus, seine Art und Weise passt zusammen.

I: Ja. Ja.

IP1: Und da zu sagen: „Ok, mache es“.

I: Ok.

IP1: *[atmet durch]*

I: Mhm.

IP1: Es ändert sich im Leben //so viel. Ich habe / //.

I: //Auf jeden Fall//.

IP1: Zwei größere Kinder, das /. (.)

I: Also Erfahrung genug.

IP1: Ja. //Ja//.

I: //(lacht)//

IP1: //Ja//. (lacht) Nein, das ist, das sind, das sind die Eltern, die sich ja immer so versteifen, die ja /.

I: Mhm.

IP1: Es ist schlimm.

I: Mhm.

IP1: *Es ist wirklich teilweise wirklich schlimm [Stimme wird leise; spricht langsam].*

I: Ja.

IP1: Und vor allem bei meinen zwei großen Kindern, wo ich gesehen habe, was haben, die haben, mein, mein Sohn ist Ingenieur, der hat die F [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] gemacht.

I: Mhm.

IP1: Meine Tochter ist Bachelor, die hat die FH in D(O) drüben gemacht.

I: Mhm.

IP1: Die haben beide brav gelernt, also mein Bube hat so gelernt am Anfang, so wie ich, dem ist halt dann auch irgendwann einmal, hat er es darennt.

I: Ja.

IP1: Meine große Tochter hat eigentlich immer *ganz [Wort wird betont]* brav gelernt, die hat dann die letzte Prüfung dann vergeigt, darum ist halt jetzt nicht Master, sondern Bachelor.

I: Ja.

IP1: Auch wurscht. In der Zwischenzeit selber zwei Kinder, alleinerziehend.

I: Ja.

IP1: *Es ist uninteressant, was die mit 14, 15 gemacht hat [spricht langsam; klopft hörbar auf den Tisch].*

I: Ja.

IP1: Ja.

I: Ja. Ja.

IP1: Ja. Nur wenn die von 14, 15 bis jetzt unglücklich schultechnisch gelebt hat und dann im Leben auch noch ein paar Kurven darennen muss /.

I: Ja.

IP1: *[atmet durch].*

I: Ja.

IP1: Kein Mensch fragt.

I: Glauben sie //dass sie// /.

IP1: //Mich fragt// heute keiner was ich in der Schule, ja Sie jetzt gerade.

I: Ja.

IP1: Aber mich //fragt heute keiner was ich für eine Schule gemacht habe//.

I: //Ja. Ja. Ja.//

IP1: Und das war, kein (unv. 1 Sek.) Blatt, um es vorsichtig auszudrücken.

I: Ja.

IP1: Also meine Eltern haben ihre Sünden abgebüßt, ich habe selber vier Kinder auch und, ja. Mir haben diese /. Darum, darum war es für mich immer so, weil ich es selbst erlebt habe was es heißt ins Gymnasium gehen zu müssen.

I: Mhm.

IP1: Weil ich selbst erlebt habe durchzufallen.

I: Mhm.

IP1: Nachprüfung zu haben. Diese schulische Leistung dann wieder nicht zu bringen, ah, umgestuft zu werden in die Hauptschule nach der letzten Hauptschulklasse dann: „Du musst jetzt arbeiten gehen, du musst in eine Lehre gehen“.

I: Mhm.

IP1: Völlig wurscht in welche.

I: Ja.

IP1: Ich habe es selbst erlebt.

I: Ja.

IP1: Mein Glück war nur, dass ich dann in eine Lehre gekommen bin, die für mich jetzt, wirklich mein Leben ist.

I: Ja.

IP1: Ich gehe in meinem Beruf auf.

I: Ja.

IP1: Das ist wirklich mein Lebensberuf.

I: Und die Wahl haben Sie auch selbst/

IP1: Nein.

I: Nein.

IP1: Die Wa/ meinen Beruf, die Wahl meines Berufs war, wie es geheißen hat: „Du wirst Optiker“, habe ich nicht gew/ nicht einmal gewusst, was der tut.

I: Ok.

IP1: *Ich hatte keine Ahnung [Wort wird betont]*. Das war damals ganz einfach (..), da ist jetzt eine Lehrstelle frei und //da gehst du hin//.

I: //Da gehst hin//.

IP1: Aus. Richtig, ja. Aus.

I: Ja.

IP1: Ja, also das ist jetzt nicht negativ meinen Eltern gegenüber, sondern die Situation war damals einfach so.

I: Ja. Ja.

IP1: Ja. Für mich war es wie gesagt, mein Glück, dass es wirklich *mein [Wort wird betont]* Beruf ist. Meine mathematischen Ding/, aber das passt alles //zusammen//.

I: //Zusammen//. Ja.

IP1: Ja. Und für mich ist es wichtig, dass ich auch meinen *Kindern [Wort wird betont]* so viel

mitgeben *kann* [*Wort wird betont*], dass auch sie *vielleicht* [*Wort wird lange gesprochen*] den Beruf ihres Lebens darennen.

I: Ja.

IP1: Und den darennen sie nur selber.

I: Ja.

IP1: Den kann ich ihnen nicht //aufoktroyieren//.

I: //Ja. Ja//.

IP1: Ich kann's nur unterstützen. Und das ist (.), meine Hilfe in diesem Übergang, zu dieser Frage zurück zu kommen, was kann ich tun, was kann ich helfen, zu sehen, was seine Lebenssachen sind, seine Lieblingssachen sind und ihn zu unterstützen.

I: Ja. Ok. Das heißt, wenn Sie das mit Schlagwörtern beschreiben müssten, die Rolle die Sie hier übernehmen bei dieser Entscheidungsfindung, welche /.

IP1: Leitend, helfend, unterstützend (.), ja. So in der Richtung.

I: Mhm.

IP1: In dieser Art und Weise.

I: Gut, ja. Zum Abschluss habe ich da einen Kreis vorbereitet in dem Sie mir einzeichnen können, wenn Sie wollen, ah wie Sie Ihren Anteil oder Ihren Beitrag einschätzen, hinsichtlich der zukünftigen Schulentscheidung, Schulwahl Ihres Sohnes. Also wie groß Ihr Beitrag ist, bei dieser Entscheidungsfindung.

IP1: Naja, die Entscheidungs/ bei der Entscheidungsfindung selber muss ich sagen, ist mein Anteil an und für sich sehr gering.

I: Mhm.

IP1: (...) Brauchen wir nur sie jetzt anschauen [*meint seine Tochter die sich im selber Raum befindet*], macht jetzt gerade die vierte Volksschulklasse, die kommt jetzt in eine Musikmittelschule.

I: Ok.

IP1: Für mich ist Musik (.), spanisches Dorf.

I: Mhm.

IP1: Also, ich hätte nie gesagt zu meiner Tochter: „Weißt was, du gehst in eine Musikmittelschule“. Die lernt in der Zwischenzeit ihr drittes Instrument.

I: Ok.

IP1: Das ist *ihre Entscheidung* [*Wort wird betont*].

I: Ok.

IP1: Das ist *ihr Leben* [*Wort wird betont*].

I: Ok.

IP1: Meine Aufgabe ist es zu sehen, der lebt sie, da unterstütze ich sie.

I: Ja.

IP1: Das ist nicht meine Entscheidung.

I: Mhm.

IP1: Da ist es das gleiche [*meint den Kreis auf dem Blatt Papier*].

I: Ja.

IP1: *Ich* [*Wort wird betont*] würde diesen Beruf nicht ergreifen.

I: Mhm.

IP1: Das ist *nicht meine Entscheidung* [*Wort wird betont*], es ist seine Entscheidung, die kann ich unterstützen.

I: Mhm.

IP1: Mit allem was ich besitze und haben.

I: Mhm.

IP1: Darum ist das jetzt zu sagen: „Wie groß ist die, die Entscheidungshilfe von mir?“/.

I: Mhm.

IP1: Die ist an und für sich relativ gering.

I: Mhm.

IP1: Weil er eher heim kommt und gesagt hat: „Na hm, wie wird da Papa jetzt reagieren, wenn ich sage, ich gehe jetzt in die Schule“, ja?

I: (lacht) Ja.

IP1: Weil er genau weiß, ich würde es nicht tun.

I: Ok.

IP1: Ja, darum ist das für mich die falsche *[atmet durch]*, da kommt jetzt relativ wenig Prozentsatz raus, um nicht zu sagen, fast gar keiner.

I: Ok.

IP1: Weil das eigentlich nicht meine Aufgabe ist.

I: Ist auch eine Lösung.

IP1: Ja. Ja.

I: Ist kein Problem.

IP1: Meine Aufgabe ist es, ihm zu helfen, zu unterstützen, ihm das zu *ermöglichen* *[Wort wird betont]* /.

I: Ja.

IP1: Was er gerne will.

I: Ok.

IP1: Und zu *schreien* *[Wort wird betont]*, wann ich merke, es ist eine Fehlentscheidung, zu schreien, wenn ich merke, er tut dort auch überhaupt nichts.

I: Ja.

IP1: Wenn ich dann /. Wo ich ja dann, wenn er nichts tut merke, halt, da hat es was.

I: Ja.

IP1: Dann wieder helfen und ja.

I: Ok.

IP1: Ja.

I: Mhm.

IP1: Das ist eigentlich eher da meine Antwort drauf (.) *[atmet durch]*.

I: Kein Problem.

IP1: Wir entscheiden unterm Strich so viel (.), und das hat auch nichts mit dieser ganzen anti-autoritären Erziehung oder so etwas zu tun, also //überhaupt nicht//.

I: //Ja. Ja//.

IP1: Ja. Und ich glaube, die ist jetzt da brav, so wie sie da jetzt sitzt und muss da jetzt eine halbe

Stunde sitzen, also meine Kinder noch einmal, können nicht das tun was sie wollen.

I: Mhm.

IP1: Ja, aber das sind *Entscheidungen* [Wort wird lange gesprochen]. Das sind *Lebensentscheidungen von den Kindern* [Stimme wird leiser].

I: Ja. Die sie selbst treffen.

IP1: *Die sie unterm Strich selber treffen müssen* [Wort wird betont; spricht leise].

I: Mhm.

IP1: Wo wir ihnen helfen müssen.

I: Ja.

IP1: Dafür sind wir da.

I: Ja.

IP1: Das ist unser Job.

I: Mhm.

IP1: Wenn wir das nicht machen, dann haben wir eh unglückliche Kinder.

I: Ja.

IP1: Mh, das ist eine andere Geschichte. *(lacht)*

I: Sehr interessant, super, ja. Gibt es noch irgendwelche Ergänzungen ihrerseits? Was, was Ihnen noch so spontan einfällt.

IP1: //Nein, an und für sich nicht//.

I: //Die Sie noch erwähnen müssen//. Was ich nicht gestellt habe.

IP1: Nein, ich bin im Prinzip froh /. Weil das ist ja auch so der Klassiker dann. Jetzt ist der Vater Unternehmer, hat ein eigenes Geschäft, hat vier Kinder und wenn es um die Berufswahl der Kinder geht, ist so die erste Frage: „Na wer übernimmt denn das Geschäft?“.

I: Mhm.

IP1: Sage ich: „Freunde, mein Geschäft übernimmt, wenn es ein Kind will, irgendeines und wenn von den vier Kindern keines sagt: „Ich will“, dann übernimmt es keines.

I: Ja.

IP1: Weil da werde ich, wenn ich in Pension gehe, die Geschäfte zusperren, sagen: „Ich habe

das Glück gehabt mit diesem Geschäft vier Kindern zu *ermöglichen* [*Wort wird betont*], dass sie das werden können, was sie wollen“.

I: Mhm.

IP1: Aber ich werde keinem dieser Kinder aufzwingen, den Laden zu übernehmen.

I: Ja. Ja.

IP1: Das ist das, ich habe zweimal erlebt in meinem Leben, dass das Väter, Eltern gemacht haben. Das ist das *schlimmste* [*Wort wird betont*], was man einem Kind antun kann.

I: Mhm.

IP1: So schön es auch ist zu sagen, der ist Unternehmer und der kann und und und und und.

I: Ja. Ja.

IP1: Ist das schlimmste wenn ein Kind Unternehmer werden *muss* [*Wort wird betont*] in einem Beruf, das es nicht liebt.

I: Ja.

IP1: Das Geschäft geht zu Grunde.

I: Ja.

IP1: Es ist alles weg.

I: Ja.

IP1: Es ist alles verloren, darum. (.) *Es ist ihre Entscheidung, es ist ihr Leben* [*spricht leise*].

I: Ja.

IP1: Ja. Ich sitze da glücklich.

I: Ja.

IP1: Sie muss da nicht glücklich sein.

I: Nein.

IP1: Nein. Das kann leicht sein, dass sagt: „Du Vater mit dem will ich nichts zu tun haben“.

I: Das heißt die Erwartungen ist absolut nicht da, an die Kinder.

IP1: Nein, überhaupt nicht.

I: Ja.

IP1: Das habe ich auch den zwei großen schon gesagt und das habe ich auch den zwei kleinen gesagt und mein Sohn hat zwei Jahre gehabt, wo er gesagt hat: „Ich werde Optiker, ich übernehme den Laden vom Papa“. Er hatte die Phase.

I: Ja.

IP1: (.) Und irgendwann einmal ist dann, sind wir drauf gekommen, halt jetzt hebt die Phase wieder ab, natürlich wird man das was der Papa ist.

I: Ja. (lacht)

IP1: Was die Mama ist, keine Frage. Aber (.) nein, er soll das, seine Passion leben.

I: Ja. Ja.

IP1: Ich habe nichts davon, wenn ich zum Schluss weiß, er ist jetzt Unternehmer und er ist unglücklich.

I: Mhm.

IP1: Da haben wir alle nichts davon.

I: Nein.

IP1: Es ist, das ist so dieses, darum die Frage was habe ich (.) ich kann ihm die Wege geben. (..)

I: //Aber / //.

IP1: //Aus//.

I: Die Entscheidung.

IP1: Ja.

I: Liegt bei ihm.

IP1: Die liegt bei ihm. Kann natürlich in der Früh aufstehen, dann sagt: „Papa ich gehe überhaupt nichts arbeiten, werde jetzt Mistbauer“, dann werden wir natürlich versuchen zu sagen: „Mein lieber Freund, es gibt im Leben schöneres und es gibt andere Möglichkeiten“, natürlich hilft man und leitet.

I: Ja.

IP1: Aber, ha [atmet durch].

I: Ok.

IP1: Ja, das muss er selber machen. Und wenn er irgendwann mal sagt: „Aber ich will jetzt

Kindergärtner werden und ich setze mich den ganzen Tag hin und mache Kindergärtner“.

I: Mhm.

IP1: Und er ist glücklich in dem Beruf, oder er wird Sozialberater oder ich weiß nicht, was auch immer.

I: Ja.

IP1: Dann passt das.

I: Ja.

IP1: Wenn es für ihn passt, dann passt das.

I: Ok. Mhm.

IP1: Alles andere ist (unv. 1 Sek.).

I: Sehr schön.

IP1: Es gibt ganz schlimme Vor/ ah ganz schlimme Beispiele, wo man sagt: „Ja“. Das schlimme ist in unserer Gesellschaft, dieser Druck an die Kinder wird immer ärger.

I: Mhm.

IP1: Dieser Druck wird immer schlimmer. Dieser Druck *du musst* [*Wort wird betont*] und und das ist ein Horror. Das ist wirklich so.

I: Du musst Matura machen.

IP1: Du musst Matura. Wir haben alle Matura, du musst Matura machen. Die Kinder sitzen teilweise wirklich daheim, tun nur stucken, nur lernen, haben keine Freunde.

I: Ja.

IP1: Nix.

I: Ja. Ja.

IP1: „Du muss Matura machen“.

I: Ja. Ja. Da gibt es halt auch Theorien dazu.

IP1: [*atmet durch*] Es ist schlimm.

I: Um den Status der Eltern weiter zu behalten und so weiter, aber wenn das Kinder unglücklich ist /.

IP1: Wenn ich zurück schaue, meine Schulfreunde von damals, natürlich haben die meisten

auch studiert, es geht nicht vielen so wirklich so gut wie mir.

I: Ja. Ja.

IP1: Ja. Jetzt nicht nur wirtschaftlich gesehen, gut ich bin auch kein Ding, aber wir, man kommt über die Runden, man kann leben. Man kann vier Kinder groß ziehen.

I: Ja.

IP1: Also was will ich mehr. Und wenn es irgendwann einmal aus ist, muss am Konto nicht irgendwas liegen, sondern dann muss ich zurück schauen können und sagen können es war einfach ein schönes Leben.

I: Ja.

IP1: Alles andere ist wurscht.

I: Ja.

IP1: Ja, es wird dann immer nur groß gesagt, aber gelebt wird anders. (*lacht*) Ich versuche auch diesen Ding zu leben (.), *vergiss es [Stimme wird leiser]*.

I: Ja.

IP1: *Hinter mir die Sintflut [spricht leise]*.

I: Ok.

IP1: Ja. Und wenn ich kein Lust und Laune habe, dann muss ich es anders machen.

I: Vor allem es stehen einem ja trotzdem alle Türen noch offen, auch //wenn man einen Lehrberuf jetzt lernt//.

IP1: //Es steht alles. Das ist ja das nächste//, dieses (.), diese Verbitterung der Eltern. Ich weiß nicht, diese Engstirnigkeit der Eltern wird immer schlimmer.

I: Mhm.

IP1: *Und das ist gerade jetzt in der vierten Klasse Volksschulklasse ganz schlimm. Erstes Halbjahr [spricht leise]*.

I: Ja.

IP1: *Das ist die schlimmste Phase [spricht leise]*.

I: Ja

IP1: *Wir haben es beim Buben erlebt und wir erleben es bei ihr jetzt wieder [spricht leise]*.

I: Ja.

IP1: Es geht ja dann so weiter, dass es diese (.) es kommen dann soziale Kluften heraus.

I: Mhm.

IP1: „Mein Bube geht ins Gymnasium, deiner nicht“. Danke.

I: Ja.

IP1: Das passiert.

I: Ja.

IP1: Das passiert wirklich. Also wir haben das am eigenen Körper erlebt.

I: Ja.

IP1: „Na, deiner geht nicht einmal ins Gymnasium, na Freundschaft brauchen wir da nicht weiter“.

I: Wirklich?

IP1: Ja, ja, dass passiert. Diese Dinge passieren wirklich (.), das haben wir selbst erlebt.

I: Ist das eher nur städtisch das Problem?

IP1: *[atmet durch]*.

I: Würden Sie das /?

IP1: Kann natürlich schon städtisches Problem sein, natürlich wir haben zwei Gymnasien da in der Stadt herinnen.

I: Ja.

IP1: *[atmet durch]* Natürlich ist es, natürlich ein Ding der Eltern zu sagen: „Ich will meinem Kind das Beste und er soll einmal weiß nicht, Millionen verdienen und er soll einmal (.), weiß der Kuckuck was alles“. Es gibt doch diesen, ich weiß nicht wer das gemacht hat, ich habe das vor kurzer Zeit wieder draußen gehabt, wo der Schüler in der vierten Klasse (.) Aufsatz hat und der Lehrer sagt das Aufsatzthema: „Was möchte ich in meinem Leben werden?“.

I: Ja.

IP1: Und er sitzt dort und schreibt: „Glücklich“. Und gibt ab.

I: (lacht)

IP1: Und der Lehrer gibt ihm das Schularbeitsheft zurück und schreibt: „Thema verfehlt“.

I: Ja.

IP1: Und er schreibt darunter: „Du hast das Leben verfehlt“.

I: (..) Ja.

IP1: Die Frage ist welche Einstellung habe ich.

I: Ja. Ja.

IP1: Ich versuche meinen Kindern die Einstellung zu geben (..) glücklich zu leben. Leben zu können. Positiv leben zu können.

I: Das heißt sie würden sagen ihr Kind kann mit vierzehn, fünfzehn Jahren sagen was es (..) werden will.

IP1: Er kann sagen, was er werden will. Er kann das auch lernen, wir können drauf kommen, dass es falsch ist. Er kann auch drauf kommen, dass falsch ist.

I: Mhm.

IP1: Ich bin jetzt nicht bereit einen ewigen Studenten durchzufüttern.

I: Ja.

IP1: Also die Aufgabe habe ich auch nicht.

I: Ja.

IP1: Also, ist auch nicht mein Leben. //Ja//.

I: //Ja//.

IP1: Aber natürlich kann er sagen, nur umso früher ich ihn zulasse und wenn ich jetzt schon in der Volksschule zu den Kindern sage und es war bei ihm so, es war bei ihr so, was würdet ihr gerne tun.

I: Ja.

IP1: Ja, dann merkt er auch, dass ist auch seine Entscheidung.

I: Mhm.

IP1: Dann merkt er ja auch, aha ich gehe jetzt in die Schule, *weil ich das wollen habe [spricht langsam]* und meine Eltern haben gesagt: „Du darfst“ und es /.

I: Ja.

IP1: Funktioniert.

I: Ja. Ja.

IP1: Dann wächst das ja mit.

I: Mhm.

IP1: Ja, dann wächst das ja, hm. Ja, und das ist im täglichen Leben, wenn die Kindern dann irgendwann einmal „Nein“ sagen und das will ich nicht (..) nichts, antiautoritäre Erziehung ist nicht meine Welt.

I: Mhm.

IP1: Nur meine Kinder müssen von Haus aus „Nein“ sagen lernen.

I: Ja. Ja.

IP1: (..) Es fasziniert mich immer, dass Kinder niedergedrückt wird bis zur Verzweiflung.

I: Ja.

IP1: Und wenn sie dann mit sechzehn nach Hause kommen mit einem Rausch oder mit irgend sonst was, dann schreit jeder: „Warum hast denn nicht nein gesagt?“.

I: Ja. Ja.

IP1: *Äh, der hat von früher nicht „nein“ sagen dürfen, warum soll der plötzlich „nein“ sagen können [spricht leise].*

I: Ja.

IP1: Das "kann" funktioniert nicht, ja.

I: Mhm.

IP1: Man kann ihnen das, ja. Ich sage immer: „Freunde ihr habt so einen breiten Weg, auf diesem Weg könnt ihr aufführen was ihr wollt, das ist mir wirklich wurscht“ *[klopft auf den Tisch]*.

I: Ja.

IP1: „Da drüber und da drüber nicht“ *[klopft auf den Tisch]*.

I: Ja.

IP1: Das wissen sie. Und da drinnen sollen sie sich austoben.

I: Ja.

IP1: Die Zeit bringt uns keiner zurück.

I: Mhm.

IP1: Kein Mensch bringt uns das. Ist eh gut.

I: Wann ist circa die Entscheidung getroffen worden von Ihrem Sohn, diese Schule zu besuchen? (.) Welche Klasse?

IP1: //atmet durch/ Naja das/ //.

I: //Wann war das spruchreif//?

IP1: Das ist eigentlich, so wirklich spruchreif erst jetzt in der vierten worden.

I: In der vierten.

IP1: Das. Er hat eine Zeit lang gehabt, da wird er das was der Papa ist, ist ganz klar.

I: Ja.

IP1: Dann war natürlich: „Ich bin mein eigener Chef, ich kann machen was ich will“. Dann habe ich ihm irgendwann mal erklärt: „Mein lieber Freund, auch der Papa ist zwar Unternehmer und Chef, aber ich kann auch nicht machen was ich will“.

I: Ja.

IP1: Weil, wenn meine Zahlungen und meine Verpflichtungen et cetera rund herum. Das ist dann auch irgendwann, dann haben's natürlich noch, ja, überall dort in den Vereinen oder auch dort wo ich bin, bin ich auch meistens immer ganz oben, also /.

I: Mhm.

IP1: Ich werde Chef. (unv.: Das war auch immer Ding?), ja.

I: (lacht)

IP1: Bis ich ihnen dann beigebracht habe, du der Chef ist nicht der der als erster geht und nichts tut, sondern das ist der der als erster kommt und als letzter geht.

I: Ja.

IP1: Und arbeitet.

I: Ja.

IP1: Dann kannst du Chef sein und bevor du das nicht tust, kannst du kein Chef sein.

I: //Ja//.

IP1: //Gut//, das sickert dann langsam.

I: Ja. (lacht)

IP1: Ja. Ja. Gut die, meine Gattin ist selbst Horterzieherin, also da gibt es einen Bezug dazu. Und die hat es selbst erlebt, als Kind, dass ihr Vater gesagt hat: „Um Gottes Willen, davon kann man nicht leben, das ist, du musst Bankbeamter oder sonst irgendwas //werden//“.

I: //Ja//.

IP1: Ja, meine Frau hat das zu Hause teilweise selbst miterlebt. Jetzt in der vierten ist er irgendwann einmal daher gekommen: „Also das würde ihn taugen“ und der Umgang mit Kindern et cetera, wenn wir das so sehen ist an und für sich, er ist ein irrsinnig sozialer Mensch.

I: Mhm.

IP1: Das merkt man im Umgang, das merkt im Ganzen drum herum und darum glauben wir, dass diese Wahl gut ist.

I: Ja. Ok.

IP1: Jetzt soll er das einmal machen, soll er seine Jahre mal machen, wenn er seine Matura dort hat, kann er ja noch immer aufführen was er will. Er kann noch immer tun was er will.

I: Ja.

IP1: Ja, und wenn er nach fünf Jahren Matura hat und sagt: „Du Papa, aber ich will jetzt auf die Uni, weil ich will jetzt“ (..) [*zeigt auf mich*] //Sie wissen es ja//.

I: //Bildungswissenschaft studieren (*lacht*)//.

IP1: Ja, genau. Ist das ok, wenn er sagt: „Du Papa mit Schule will ich jetzt nichts mehr zu tun haben, ich gehe jetzt arbeiten“, sage ich: „Gut Freund (.), gehe arbeiten, verdiene dein Geld“.

I: Ja.

IP1: „Mache dich selbstständig“.

I: Ja.

IP1: Und aus.

I: Ja. (..)

IP1: Ja. Zufrieden muss er sein.

I: Stimmt, ja.

IP1: //Ja. Ja//.

I: //Er muss zufrieden sein//.

IP1: //Er muss, ja, ja//. Sie können, ich weiß nicht wie Sie Ihren Beruf erlernt haben, ja aber,

Sie müssen da sitzen und sagen: „Ich bin jetzt in meinem Beruf glücklich“.

I: Ja.

IP1: Aus.

I: Mhm.

IP1: Der Papa hätte so gerne wollen, dass ich Rechtsanwältin werde, weil das war so der Ding.

I: Ja.

IP1: Die war aber nicht meine Welt, weil ich, das ist mein Beruf, wo ich glücklich bin.

I: Ja.

IP1: Und ob Sie da jetzt Bachelor werden, Master werden oder dann sagen: „Ok, die können mich alle kreuzweise, ich gehe jetzt in eine Schule, oder ich gehe in einen Kindergarten“.

I: Ja. (.) Ist meine Entscheidung //dann//.

IP1: //Ist// ihre Entscheidung.

I: Ja.

IP1: Es ist ihre Entscheidung.

I: Ja.

IP1: Ja. Den Weg dorthin konnte man Ihnen ermöglichen.

I: Ja.

IP1: Das andere ist ihre Entscheidung. Und wenn Sie bis dahin keine Entscheidung getroffen haben, weil der Papa gesagt hat: „Du gehst dorthin“ oder die Mama, ist ja wurscht: „Und du gehst dort hin und du studierst das und du studierst das“ /.

I: Ja.

IP1: Wie wollen Sie mit 25 dann entscheiden, was für ein Leben gut ist.

I: Ja.

IP1: Die Unfähigkeit Ihrer Entscheidung, die ziehen Sie nur hinaus.

I: Ja. (..) Ja. //Das stimmt//.

IP1: //Ja, tun Sie//.

I: Mhm. Mhm. Mhm. [bejahend]

IP1: Ja. Natürlich ist es schwer mit zehn zu entscheiden in welche Schule das sie gehen, also diese ganze, die Schuldiskussion. Natürlich ist es schwer mit 14 zu sagen: „Das ist jetzt mein Ziel“.

I: Ja.

IP1: Es ist überall, diese Grenzen wo ich schwimmen kann.

I: Ja.

IP1: Aber in dieser Reihe, kann ich noch sagen: „Ok, da gehst“.

I: Ja.

IP1: Wenn du merkst, wir tun, dann tun wir halt nachjustieren.

I: Ja. Ja. (..) //Gut//.

IP1: //Das// ist so mein, mein Zugang zu der ganzen Geschichte.

I: Mhm. Sehr schön. Gibt es noch irgendwas, was für Sie offen geblieben ist.

IP1: Nein.

I: //Was Sie noch erwähnen wollen//.

IP1: //Hmm, nein, nein, nein//.

I: Nein, ok. Gut, dann danke ich Ihnen für die Zeit, //für das Interview//.

IP1: //Kein Problem//.

I: Das wird jetzt von mir eben wie gesagt transkribiert.

IP1: Ok.

I: Anonymisiert und für die Masterarbeit verwendet.

IP1: Ok.

I: Ja und ich wünsche Ihnen alles Gute für die Zukunft und für Ihren Sohn natürlich auch und Ihre Tochter (*lacht*).

IP1: (*lacht*)

I: Und bedanke mich noch einmal für die Bereitschaft.

IP1: Bitte, kein Problem.

I: Dass Sie bei dem Interview teilgenommen haben.

IP1: Gut, das sind dann Sachen, ich bin selber Elternvereinsobmann.

I: Ja.

IP1: Das sind so Sachen, die mich auch interessieren.

I: Ja.

IP1: Darum auch für mich, warum mache ich mit, was kommen für Fragen. (.) Es können ja auch neue Zugänge kommen.

I: Ja.

IP1: Ich kann ja von Ihnen etwas hören, wo ich mir denke: „Halt, hm ja“.

I: Mhm.

IP1: „Da ist noch was, da könnte man noch irgendetwas machen“, ja. Also ich mache es jetzt nicht aus Nächstenliebe, nur zu Ihnen, sondern ganz einfach, für mich, auch ich lerne wieder etwas dabei, vielleicht lerne ich etwas, was ich mit meinen Kindern noch unterbringen kann.

I: Ja.

IP1: Aber ich habe auch schon Enkelkinder, also, werden wir schauen. (*lacht*)

I: (*lacht*) Na super, dann drehe ich hier mal ab.

IP1: Ok. So, stopp.

Transkriptionskopf	
Name der Interviewperson	H.V.
Bezeichnung der Interviewperson:	IP2
Nummer des Interviews:	1
Datum des Interviews:	03.01.2014
Ort des Interviews:	A(O)
Wohnort:	A(O) - Niederösterreich
Name des Interviewers:	Jennifer Winkler
Dauer des Interviews:	00:26:47
Transkribiert von:	Jennifer Winkler
Auffälligkeiten im Interview:	Das Interview wurde in der Schule des Kindes durchgeführt. Der Kontakt zur IP wurde telefonisch aufgenommen. Die Interviewperson kommt ursprünglich nicht aus Österreich. Grammatikalisch falsche Ausdrücke wurden nicht verändert. Ansonsten gab es keine Besonderheiten während des Interviews.

I: So, das rote Lämpchen leuchtet.

IP2: Mhm.

I: Das heißt, das Aufnahmegerät nimmt auf. (.) Ok, also ich möchte mich mal zu Beginn recht herzlich bedanken, dass sie an dieser Befragung teilnehmen. Ich möchte mich kurz vorstellen, mein Name ist Jennifer Winkler, ich studiere Bildungswissenschaft an der Universität Wien und schreibe im Moment eben an meiner Masterarbeit, in der ich mich ah mit dem Thema Übergänge von der Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II beschäftige, also sprich HTL, HAK, HASCH, beziehungsweise auch Lehrberuf.

IP2: Mhm.

I: Also dieser Begriff Sekundarstufe II umfasst eben diese Möglichkeiten. Und hier interessiert mich eben besonders die Sicht der Eltern. Und, ja. Also bevor wir mit dem richtigen Interview jetzt starten, würde ich Ihnen gerne über den Hintergrund erzählen, ah, der das Zustandekommen, ah, betrifft von diesem Interview. Ich war in der Schule und habe mit der Frau Mag. Tanja Werkl ein Gespräch gehabt, wo diese Infoschreiben dann danach ausgeschickt worden sind an eben diesen Schule und ich habe dann telefonisch mit Ihnen Kontakt aufgenommen und wir haben uns diesen Termin vereinbart und jetzt sitzen wir hier. Dankeschön noch einmal.

IP1: Bitte.

I: Ahm, ja, ich werde dieses ganze Gespräch auf Tonband aufnehmen, ah, wenn Orte, Namen oder so etwas vorkommen, es wird anonymisiert, also es kommen weder Ihr Name noch der Name Ihres Kindes, noch der Ort von dieser Schule /.

IP2: Mhm.

I: Ahm, vor. Und (.) ja, die Ergebnisse werden dann von mir transkribiert, also niedergeschrieben am Computer und eben anonymisiert und dann zum Schluss eben analysiert.

IP2: Mhm.

I: Und fließen dann halt eben in diese Masterarbeit ein. Ahm, das Gespräch wird circa dreißig dauern, je nach dem wie viel Sie erzählen und es kann immer wieder vorkommen, dass ich das was Sie mir erzählt haben, zusammenfasse. Das mache ich deswegen, um zu sehen ob ich das richtig verstanden habe. Sie können mich, wenn ich irgendwas falsch ausgelegt habe, mich gerne korrigieren und das richtigstellen. Ja, und wenn irgendetwas unklar ist, bitte fragen, kein Problem. Ja?

IP2: *Mhm [bejahend].*

I: Ok. Ahm, zu Beginn, bevor wir zu den eigentlich richtigen Fragen kommen, würde mich mal interessieren, wie viele Kinder Sie haben?

IP2: Drei Kinder.

I: Drei Kinder und in welche Schulformen gehen Ihre drei Kinder?

IP2: Zwei gehen in die Neue Mittelschule und das jüngste geht in die Volksschule.

I: Volksschule, ok. Und, ahm geht Ihr Sohn, oder Ihre Tochter in diese Mittelschule vierte Klasse? Ist Ihr //Sohn// /.

IP2: //Ich// habe nur drei Burschen.

I: Ah, drei Burschen, ok. Ok, also der zweitjüngste, der mittlere geht jetzt in die vierte?

IP2: Nein, der älteste geht //in die// /.

I: //Der// älteste geht in die vierte.

IP2: Genau.

I: Ok. Ja, das heißt alle, die die zwei älteren gehen in die Neue Mittelschule und der jüngere geht in die /.

IP2: //Genau//.

I: //Volksschule//, ok. Ahm, wie würden Sie Ihren Wohnort beschreiben?

IP2: (..) Die Stadt jetzt?

I: Also so städtisch, urban, ländlich.

IP2: Städtisch.

I: Schon städtisch.

IP2: Schon städtisch.

I: Mhm. Und wer wohnt mit Ihnen?

IP2: Mein Mann, meine Kinder.

I: Ok. Ah, und dann würde ich gerne wissen, wie sich ihre eigene Schullaufbahn gestaltet hat.

IP2: Mhm.

I: Also von Beginn bis Ende.

IP2: Hmm, ich war fünf Jahre in der Volksschule, ich war in B(O) [Anm. J.W.: Ausland] in der Schule, ja?

I: Mhm.

IP2: Fünf Jahre in der Volksschule, fünf Jahre in der Hauptschule, weil in B(O) gibt es nur //Hauptschule//.

I: //Hauptschule//, ok.

IP2: Ahm, danach war ich in der Hotelfachschule zwei Jahre.

I: Das war dann in Österreich.

IP2: Nein, auch in B(O).

I: Auch in B(O)? Gut.

IP2: Und, dann habe ich noch ahm, ein Jahr Au Pair Mädchen gemacht.

I: Mhm.

IP2: Und bin in Österreich in die (..), in die Hochschule gegangen.

I: Ja.

IP2: Und habe Englisch und Italienisch noch dazu genommen.

I: Ist das so eine pädagogische Hochschule, //oder//?

IP2: //Genau//.

I: Also für Lehrer?

IP2: Nein, eigentlich, nein so allgemeine Hochschule, so wo man eigentlich //alles//.

I: //So Kurse// besucht /.

IP2: Genau.

I: Die einem interessieren.

IP2: Genau.

I: Ok.

IP2: Also eigentlich, genau.

I: Also Sie //haben da so eine // /.

IP2: //So vertiefend//.

I: Karte erhalten, mit dem Sie arbeiten können, mehr oder weniger, //oder// /.

IP2: //Genau//.

I: Nur für Sie selbst?

IP2: Ah, eigentlich hätte ich damit arbeiten können, habe aber dann, bin nicht in der Hotelfachbranche geblieben.

I: Mhm. Ok. Das heißt, welchen Beruf üben Sie im Moment aus?

IP2: Kinderbetreuerin.

I: Kinderbetreuerin, also in so einem Hort?

IP2: Kindergarten.

I: Kindergarten.

IP2: *Mhm [bejahend].*

I: Ok, also Kindergärtnerin oder /.

IP2: Nein ich bin die Gehilfin von der Pädagogin, quasi.

I: Ok, also im Prinzip eine Assistentin /.

IP2: Ja.

I: Von der //Kindergärtnerin//.

IP2: //Ja//. Ja.

I: Ok. Im Kindergarten. Und welchen Beruf übt Ihr Mann aus?

IP2: Bühnenmeister.

I: Bühnenmeister, ok.

IP2: Er arbeitet im Stadttheater.

I: Ok. Mhm. Ja, dann würde mich interessieren, wie weit ist die Neue Mittelschule Ihres Sohnes entfernt? Also, wie weit muss er da gehen, oder fahren, oder.

IP2: Also er fährt sieben Minuten mit der A(V) [Anm. J.W.: Öffentliches Verkehrsmittel].

I: Mhm.

IP2: Und geht dann noch, also zwanzig Minuten, vielleicht.

I: Also öffentlich zu //erreichen//.

IP2: //Genau//.

I: Zu Fuß /.

IP2: Und dann zu Fuß würde er eine gute halbe Stunde gehen.

I: Mhm.

IP2: Wenn er wirklich nur zu Fuß gehen würde.

I: Und dann wäre hier noch interessant in welchem Umkreis, ah weiterführende Schulen liegen, also so wie A [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], B [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], C [Anm. J.W.: Berufsbildende mittlere Schule], D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule]?

IP2: *Hmm [nachdenklich].*

I: Also so höhere Schulen.

IP2: Die H/.

I: Von seinem Wohnort entfernt.

IP2: Aso, ja, also es gibt eine, die ist in der gleichen Straße, es gibt eine, die ist, also es ist alles

so um eine viertel Stunde ungefähr ist /.

I: Ist es entfernt.

IP2: Drei verschiedene (.) höhere Schulen.

I: In unmittelbarer Nähe //von Ihnen//.

IP2: //Genau//.

I: Ok. Ok. Mhm. Sehr schön, dann würde mich interessieren, wie zufrieden Sie bisher mit der Neuen Mittelschule sind?

IP2: Sehr zufrieden.

I: Sehr zufrieden, ok.

IP2: Sehr zufrieden.

I: Inwiefern? Also was was gefällt Ihnen da besonders /.

IP2: //Ahm//.

I: //An// dem Konzept?

IP2: Mir gefällt es sehr gut, dass die Kindern (..), ahm ernst genommen werden.

I: Mhm.

IP2: Ist einmal das allerwichtigste für mich. (.) Ahm, es wird, sie werden nicht ganz so alleine auf sich gestellt, also man merkt schon, die Lehrer sind dahinter und wenn etwas mal nicht passt, da wird ihnen, einem das schon gesagt, //ja//.

I: //Ja//.

IP2: Und man wartet nicht bis es zu spät ist, ja.

I: Mhm.

IP2: (..) Ja, eigentlich.

I: Und von dem Ganzen Konzept ist das //einfach// /.

IP2: //Ja//, also ich kannte das so noch nicht, überhaupt nicht, ich kenne dieses, überhaupt das System nicht, ja. Aber ich finde es gut, ah es hat auch öfters geholfen, dass es einfach ein anderer Lehrer, einfach noch einmal erklärt hat. Also meinem Sohn jetzt.

I: Mhm.

IP2: Hat es geholfen (.), weil manchmal dieses nicht so das Problem die Lösung, sondern das

Problem wie komme ich zur Lösung.

I: Ja.

IP2: Und manchmal, ja mit, manche Tricks was ein Lehrer hat und der andere einen anderen Trick hat.

I: Mhm.

IP2: Kommt man besser (.) //zur Lösung//.

I: //Also dieses// Zwei-Lehrer-System /.

IP2: Genau, ja. Also in diese Hauptfächer zu mindestens.

I: Mhm. Finden Sie es /.

IP2: Genau.

I: Vorteilhafter.

IP2: Ja.

I: Ok. Mhm. Und wie schätzen Sie Ihr Kind im Moment ein, geht es gerne zur Schule?

IP2: Ahm.

I: Fühlt es sich wohl?

IP2: Er fühlt sich in dieser Schule wohl.

I: Mhm.

IP2: Sehr wohl.

I: Mhm.

IP2: Aber er will nicht weiter in die Schule gehen. Also er will einen Lehrberuf machen.

I: Mhm. Ok. Aber grundsätzlich die Schule ist /.

IP2: Die Schu/, also hier geht er gerne in die Schule, er mag auch die Lehrer gerne.

I: Mhm.

IP2: Ahm, ja.

I: Ok. Mhm. Und welchen Bildungsweg würden Sie persönlich Ihrem Kind zutrauen?

IP2: Ja, zutrauen, ich glaube wenn er wollen würde, würde er einiges schaffen.

I: Ja.

IP2: Aber, wenn er nicht will geht es gar nicht, ja.

I: Mhm. Also welchen Abschluss würde Sie da /.

IP2: Ja, ich würde ihn sowieso in eine *komplett andere Bahn schicken* [lachend], als das was er gehen will, ja.

I: Ja.

IP2: Das ist ja unser Problem zurzeit, //ja//.

I: //Ja//.

IP2: Ahm, er möchte eine Lehre als Tapezierer machen.

I: Mhm.

IP2: (..) Finde ich nicht schlecht, ja, weil das ist sicher ein Beruf der nicht so überfüllt ist, ja.

I: Mhm.

IP2: Ahm, ja. Und auch (..), ich würde ihn *in einem sozialen Beruf sehen* [Stimme wird leiser].

I: In einem sozialen Beruf.

IP2: Ja.

I: Ok. Und der wäre?

IP2: Ahm, *ich würde ihn* [Spricht langsam], ich habe jetzt nicht eine Vorstellung welchen /.

I: //Ja, ja. Ja, ja//.

IP2: //Beruf er jetzt machen// soll. Ich würde ihm irgendwas machen sehen, wo Musik und Kinder zusammen sind. Ja, oder Jugendliche, ja.

I: Mhm.

IP2: Weil er *sehr* [Wort wird betont] musikalisch ist und da, für Musik lebt er.

I: Mhm.

IP2: Und einen sehr guten Draht zu Jugendlichen, zu auch wenn in der Klasse so Streit sind, dann schlichtet er ganz gerne und auch *ganz gut* [Wort wird betont], ja. Gerne ist nicht nur alleine das wichtige, sondern auch ganz gut.

I: Mhm.

IP2: Ahm (.), habe ich ihm noch das so erklärt, er meint: „Ja, das macht er halt so gerne, aber trotzdem er möchte jetzt nicht mehr weiter“. Er, *ihm schreckt voll [Stimme wird lauter]*, dass er die Matura machen müsste vielleicht ab.

I: //Ja//.

IP2: //Das// will er nicht.

I: Mhm.

IP2: Er will nicht noch fünf Jahre in die Schule gehen.

I: Mhm.

IP2: Ahm (.), ja.

I: Ok. Mhm. Und mit welchem Gefühl blicken Sie persönlich auf diesen Übergang?

IP2: Ich mit *Angst persönlich [lachend]*.

I: Mit Angst.

IP2: Ja, mit Angst.

I: Angst bezogen auf was?

IP2: Ahm, *meine Meinung ist [spricht langsam]* (.), es ist leichter, wenn man in einer Schule drinnen ist und wir merkt, ok es geht jetzt gar nicht, dass man sagt: "Ok, vergiss es, machen wir was anderes", als weg zu gehen und dann zu sagen: "Oh, hätte ich das doch lieber gemacht".

I: Also /.

IP2: Dass dass, also quasi wenn man sich für ein ein Lehrberuf entscheidet und dann trotzdem drauf kommt: „Ok, das war jetzt ein voller Reinfall“.

I: Mhm.

IP2: Dass der Rückweg /.

I: Mhm.

IP2: (.) Quasi unmöglich ist.

I: Ja.

IP2: Das ist meine Angst.

I: Das ist Ihre Angst, //ok//.

IP2: //Ja//.

I: Mhm. Das heißt Sie vermuten, dass da irgendwie Ihr Sohn /.

IP2: Naja (.).

I: Zwar schon seinen Weg jetzt im Moment geht, aber /.

IP2: Genau.

I: Vielleicht ihn /.

IP2: Genau, dass er es vielleicht in einer Zukunft bereut.

I: Mhm.

IP2: Dass er sich vielleicht doch irgendwann einmal sagt (.): „Ja, hätte ich doch auf die Mama gehört“.

I: Mhm. Mhm. Sehr schön. Ok, also Ihr Sohn befindet sich nun in der vierten Klasse der Neuen Mittelschule.

IP2: *Mhm [bejahend]*.

I: Und (.), wie Sie gerade gesagt haben ist es (.), ist es noch ungewiss, was er machen wird?

IP2: Naja.

I: //Oder//.

IP2: //Er// braucht einen Lehrplatz, also //genau//.

I: //Also// das ist noch ungewiss.

IP2: Genau.

I: Ok. Was ist /.

IP2: Wenn er keinen Lehrplatz findet, dann muss er in eine Schule gehen, //also// /.

I: //Muss er//.

IP2: //Genau//.

I: //Ok//. //Also//.

IP2: //Also// anders geht, oder er, ich meine es gäbe für ihn vielleicht die Möglichkeit, weil er hat ja schon sein neuntes Schuljahr dann somit beendet.

I: Mhm.

IP2: Das heißt er könnte noch eventuell anfragen, ob er ein Zusatzjahr machen kann.

I: Mhm.

IP2: Wenn er sich wirklich noch nichts gefunden hätte.

I: Ok.

IP2: Wobei da haben wir uns jetzt noch nicht so schlau gemacht, weil wir schauen halt *wirklich hauptsächlich das der Weg geht so wie er es //haben will//* [lachend; Stimme wird lauter].

I: //Ja, ja//. Ok.

IP2: Aber, ja.

I: Das heißt die Entscheidung ist für Ihren Sohn gefallen, aber es ist im Moment so der Lehrberuf /.

IP2: Genau.

I: Also die Stelle noch nicht /.

IP2: Genau.

I: //Fixiert//.

IP2: //Genau//.

I: Ok. Dann würde mich interessieren welche Informationsangebote Sie hier genutzt haben, also wie wie hat sich Ihr Sohn für diesen Weg mehr oder weniger entschieden? Wie ist er auf diesen Beruf gekommen? Also auf diesen Weg gekommen?

IP2: Ah puh, er war schon in den Sommerferien, ah eben bei einem Tapezierer schnuppern.

I: Mhm.

IP2: Das ah (.), ich glaube es, warum er sich für diesen Beruf entschieden hat ist, ah von meinem Bruder hat er gehört, dass das ein interessantes Beruf ist, weil er in Theater auch arbeitet und das gesagt hat: „Ja, das ist schön“ und im Sommer voriges Jahr haben wir zu Hause eben die Couch tapeziert und haben mein Mann hat auch gesagt: „Ja, kannst gar nicht schlecht“ halt einfach, ja.

I: Mhm.

IP2: Und dann hat er gesagt: „Ja, das würde ihm voll Spaß machen, weil da siehst du zum Schluss den Produkt, den du gemacht hast und du kannst es dir so vor planen“ und so ja. Und hat er, ja irgendwie durch Gespräche sind sie drauf gekommen, ja also Maler will er nicht, aber entweder mit Holz, ah, oder mit Tapezierer.

I: Mhm.

IP2: Dann waren wir das Jahr davor, ah war in in der Stadt, in der Halle war so eine Ausstellung, welche Berufe gibt es in dieser Umgebung.

I: Mhm.

IP2: Und da hat er sich die verschiedensten Berufe angeschaut.

I: Mhm.

IP2: Und hat gesagt, ah da waren eben zwei Tapezierer dabei und die haben gesagt: „Das ist so schön, weil du tust ja nicht nur tapezieren, sondern du tust auch ausmalen oder du machst mal die Vorhänge oder mal den Boden legen, das ist vielfältig“ und somit haben sie ihm Geschmack gemacht.

I: Ok.

IP2: Ja. Zweites Beruf was er sich auch angeschaut hätte, wär Schuster, ja. Ist zwar nicht so besonders ähnlich, ja, aber auch handwerklich und da hat er gesagt: „Ja aber Mama, immer nur Schuhe machen?“.

I: (lacht)

IP2: (unv.: etwa?) so, ja. Und das andere klingt so super, weil eben so vielfältig ist.

I: Ja. Ok.

IP2: So ist es.

I: Und bei dieser Informationsmesse war er alleine, //oder//?

IP2: //Nein//, wir waren dabei. Ja.

I: Ok. Also er hat sich da eigenständig so seine Interessens/ /.

IP2: Genau.

I: Stände gesucht.

IP2: Genau.

I: Ok.

IP2: //Genau//.

I: //Mhm//. Gut. Welche Erwartungen haben Sie prinzipiell an Ihr Kind, was die schulische und berufliche, ah Zukunft betrifft? (4 Sek.)

IP2: Also wurscht wofür er sich entscheidet, soll er bitte durchhalten.

I: Mhm.

IP2: Also mir wär sehr wichtig (.), dass er, was er beginnt auch zu Ende macht.

I: Mhm.

IP2: Weil *ich* [*Wort wird betont*] der Meinung bin, es ist heutzutage, es sind viele Leute haben den Beruf gewechselt, auch ich, ja.

I: Mhm.

IP2: So ist es nicht, nur ich glaube den ersten Schritt was du machst nach der Schule beweist du quasi, was ich beginne, mache ich auch zu Ende.

I: Mhm.

IP2: Und ich hätte gerne, dass er das (.) *durchzieht* [*Stimme wird leiser*].

I: Ok.

IP2: *Das habe ich ihm auch gesagt* [*Stimme wird leiser*].

I: Ok. Und (.), es wäre für Sie ok, wenn er mit einer Gesellenprüfung abschließt, also.

IP2: Ja.

I: Oder würde für Sie noch in Frage kommen, dass er den Meister dazu macht, oder so.

IP2: [*Holt Luft und setzt zum Sprechen an*]

I: Also, oder haben Sie über das /.

IP2: Naja, phu. (.)

I: Oder ist Gesellenprüfung ok und /.

IP2: Ah, natürlich desto weiter er kommt, desto besser wäre es, ja, aber es soll es nicht für mich machen /.

I: Ok.

IP2: Sondern es soll es für sich machen, ja.

I: Mhm.

IP2: Und wenn er meint, das eine würde reichen, dann ist es auch ok für mich, ja.

I: Ja. Ok.

IP2: Also.

I: Mhm. (.) Mhm.

IP2: Das ist dann sein Weg.

I: Mhm. Ok. Ahm, ja sie haben mir eh schon erzählt, welche Schulart Sie persönlich für Ihr Kind bevorzugen, beziehungsweise welche Schulform, oder welche Schulrichtung für Sie ahm, hier eher in Frage kommen würde ist eben eine soziale Richtung.

IP2: Mhm.

I: Für Ihr Kind. Ahm (.), warum warum Sie sich für diese Richtung ahm nicht entscheiden, aber warum Sie das für Ihr Kind eher bevorzugen ist, weil Sie eben im Gefühl haben, dass er das Soziale (.) lebt.

IP2: Genau, weil er es, weil er es lebt und weil *ich doch gerne gehabt hätte, wenn er noch ein bisschen in die Schule gegangen wäre* [Stimme wird leiser].

I: Mhm. Mhm. Ahm, eben weil Sie meinen, dass das eine weitere Ausbildung mit sehr viel Aufwand verbunden ist.

IP2: Genau.

I: Ja. Ok. (.) Prinzipiell sind Sie sich (.) einig über die Wege, was er geht?

IP2: (...) Mein Sohn und ich?

I: Ja.

IP2: //Naja//.

I: //Also// den Weg was Ihr Sohn geht.

IP2: Naja. Wenn er sich dafür entscheidet, dann werde ich ihn unterstützen.

I: Mhm. Mhm.

IP2: Egal in welche Richtung.

I: Mhm. Ok. Ja, nach welchen Kriterien er eben diese Richtung gewählt haben haben Sie bereits schon erzählt, weil er sich eben erkundigt hat, beziehungsweise ein Praktikum gemacht hat, beziehungsweise weil ihm das auf dieser Messe eben gefallen hat, dieser Weg.

IP2: Ja.

I: Und dieser Beruf eben, den was er wahrscheinlich wählen wird, je nach dem ob eine Lehrstelle frei wird.

IP2: Ja.

I: Ok. Ahm, dann würde mich interessieren, ahm, wie würden Sie Ihre Rolle in Bezug auf diese Wahl beschreiben? An dieser Schwelle beschreiben, also ihre persönliche Rolle?

IP2: (...) Naja, beraten tun wir ihn, sowohl mein Mann, als auch ich.

I: Mhm.

IP2: Beziehungsweise (.), einfach den Gefühl geben, wir lassen dich jetzt nicht alleine.

I: Mhm.

IP2: *Also, ja. Und unterstützend [Stimme wird leiser].*

I: Eine beratende und unterstützende /.

IP2: Mhm.

I: Rolle, so würden //Sie// /.

IP2: //Genau//.

I: Das beschreiben.

IP2: So würde ich es beschreiben, ja.

I: Ok und (.) wie wurde eben die Entscheidung für diesen Schritt getroffen? Also hat es da einen bestimmten Moment gegeben, wo Ihr Sohn das geäußert hat, dass er diesen Weg gehen würde.

IP2: Mhm, so richtig erinnern kann ich mich nicht, aber irgendwie war dann klar, nach dem er diese Messe gesehen hat, dass er gesagt hat: „Eigentlich ja, das möchte er machen“ und er ist eigentlich dabei geblieben, also es ist jetzt über ein Jahr her /.

I: Mhm.

IP2: Und /.

I: Hat es da mehrmalige Gespräche darüber gegeben?

IP2: Ja.

I: //Oder war das// /.

IP2: //Ja, immer wieder//, nein immer wieder.

I: Immer wieder.

IP2: Immer wieder, ja.

I: Ok. Mhm. Und dann würde mich eben noch interessieren, jetzt ganz konkret mit welchen Schlagwörtern Sie, ahm Ihre Rolle bei dieser Entscheidungsfindung beschreiben würden?

IP2: (...) Hmm. (4 Sek.) Das ist jetzt aber eine schwere Frage, weil eigentlich, das war eigentlich Zufall.

I: Ja.

IP2: Weil ich habe dann nichts gemacht, außer dass er ihn hinzubringen zu dieser Messe, ja.

I: Ok. Mhm.

IP2: Also ich habe da eigentlich (..) /.

I: Eher im Hintergrund.

IP2: Ja.

I: Ok. Mhm.

IP2: Weil *er* [*Wort wird betont*] hat sich das angeschaut, *er* [*Wort wird betont*] hat sich dafür entschieden, *er* [*Wort wird betont*] hat dazwischen noch ganz viele andere Sachen gesehen.

I: Mhm.

IP2: Ahm, wir haben ihm nichts dreingeredet, sondern wir haben gesagt: „Bitte schaue einfach“.

I: Mhm.

IP2: „Nicht das du was übersiehst“.

I: Mhm.

IP2: Und er ist bei seiner Meinung geblieben, also wir waren eigentlich jetzt nicht, das wir gesagt haben: „Das, schau das“, oder, überhaupt nicht, nein.

I: Also Sie haben ihn eigentlich im Prinzip die Entscheidung überlassen was er /.

IP2: Naja.

I: In seinem //zukünftigen// /.

IP2: //Ja//. Naja sicher (unv. 1 Sek.), einfach die Frage war immer: „Was könntest du dir vorstellen, was glaubst du was für dich gut wäre?“.

I: Mhm.

IP2: Ja, also, aber sonst.

I: Ok, Sie haben ihn also bei der Entscheidungsfindung mehr oder weniger begleitet.

IP2: Genau. //Aber nicht, gar nicht// /.

I: //Aber die Entscheidung// selbst, hat er getroffen. Ok. Mhm (.), mit Unterstützung von Ihnen. Mhm. Ok, dann habe ich hier einen Kreis vorbereitet, jetzt brauche ich nur einen Stift. (4 Sek.) So, da können Sie wenn Sie wollen einzeichnen, ahm inwiefern Sie meinen, dass Ihr Beitrag, Ihr Anteil bei dieser Entscheidungsfindung war. Also wie groß Ihr Anteil, Ihr Beitrag bei dieser Entscheidungsfindung war. Also der ganze Kreis bedeutet, er hat das entschieden und wenn Sie da jetzt irgendwie so einen Strich einzeichnen müssten /.

IP2: *Hm [nachdenkend]*.

I: Also wie hoch Ihr Beitrag gewesen ist.

IP2: *(lacht)*

I: Bei dieser Entscheidungsfindung. Es ist alles eine Lösung.

IP2: Hm. //Al///.

I: //Nehmen// Sie sich Zeit. *(lacht)*

IP2: *Ich glaube [lachend]*, wenn man das so sieht, ja, dann würde ich sagen (5 Sek.), das ist der Prozent, wo ich dabei mitgeholfen habe, indem das ich nicht gesagt habe: „Das auf keinen Fall“.

I: Mhm.

IP2: Ja. Also /.

I: Schreiben Sie ruhig rein, was Sie glauben.

IP2: Ahm. (9 Sek.) Nicht abgelehnt.

I: Mhm. Also diese, dieses /.

IP2: Dieser Teil da, dadurch das ich nicht abgelehnt habe, war mein Teil und der heißt: „Hat er entschieden“.

I: Hat er entschieden, ok.

IP2: Würde ich sagen. So würde ich es sehen.

I: Ok. Und der Bereich ist der, wo Sie gemeint hätten was anderes wäre besser für Sie /.

IP2: Genau.

I: Oder verstehe ich das falsch?

IP2: Genau, nein.

I: Ok.

IP2: Also, das ist (..) das, wenn man das so nimmt, das [*Wort wird betont*] ist seine Entscheidung gewesen.

I: Mhm.

IP2: Und in diesem Bereich habe ich nicht „Nein“ gesagt.

I: Mhm.

IP2: Deswegen habe ich in dem Sinn geholfen, beziehungsweise in dem Bereich habe ich quasi ihm andere Sache auch angeboten.

I: Mhm.

IP2: Aber nur, ich habe sie nur angeboten, ich habe nicht gesagt: „Das wäre besser für dich“.

I: //Ja. Ja//.

IP2: //Oder// irgend sowas, sondern einfach: „Schau, das gibt es auch“.

I: Mhm.

IP2: Ja? Den Rest, das ist seine Entscheidung.

I: Ok. Mhm. Sehr schön. Ahm, gibt es noch irgendwas von Ihrer Seite, was Sie mir zu diesem Thema noch erzählen möchten, was Ihnen spontan einfällt, was ich vielleicht nicht gestellt habe an Fragen? Was Ihnen jetzt spontan einfällt, was bei dieser Schwelle für Sie wichtig wäre zu erzählen?

IP2: Mhm. (...)

I: Irgendwelche Gedanken.

IP2: Ja, also mein Gedanken wäre, ich glaube es ist fast zu früh sich zu entscheiden.

I: Mhm.

IP2: Meiner Meinung nach.

I: Mhm.

IP2: Weil (6 Sek.) [*atmet durch*] weil man ja nicht in die Zukunft schauen kann und ich bin der Meinung, also es ist eine Vorentscheidung in Wirklichkeit, also wenn man es so sieht, es, viele Leute arbeiten nicht mehr in dem Beruf, den sie erlernt haben.

I: Mhm.

IP2: Und meine Meinung ist, weil man sich zu früh entscheiden muss.

I: Mhm.

IP2: Also, oder vielleicht, weil die Eltern dann die Entscheidung für die Kinder treffen. //Kann auch sein//.

I: //In diesem// Alter wo sich /.

IP2: Genau.

I: Ihr Sohn gerade befindet?

IP2: Genau. Also qua/, aber es ist schwierig, weil phu, ja, also wenn man sagen würde: „Es müsste noch drei Jahre, wäre noch Schulpflicht“.

I: Mhm.

IP2: Ja? Oder ich weiß nicht noch zwei, ja, zwei, drei Jahre wäre noch *Schulpflicht* [*Wort wird betont*].

I: Mhm.

IP2: Und die Zeit hätte sich dann mehr anzuschauen noch, wäre es wahrscheinlich besser.

I: Das heißt Sie vermuten generell, dass die Eltern in dem Alter in der vierten Klasse ah /.

IP2: Genau.

I: Hauptschule, Neue Mittelschule, ah eher da die Entscheidung für die Kinder übernehmen /?

IP2: Müssen.

I: //Müssen//.

IP2: //Ein// bisschen, ja. Also außer man hat so einen sturen Sohn wie ich, der schon //weiß// /.

I: //Mhm//.

IP2: Wo er hin will, ja?

I: Ok.

IP2: Ah.

I: Also Sie würden sich von dieser Gruppe von Eltern sage ich jetzt einmal (.) ab/ .

IP2: Ich würde, *ja* [*Wort wird betont*]. Weil wie gesagt, erstens er wusste, er hat ja sich was angeschaut und er wusste wo er hin will, ja?

I: Mhm.

IP2: Also er weiß, wo er hin will, ja?

I: Mhm.

IP2: (.) Er ist in dem Sinn, ist er so. Er war immer so, er hat schon sich auch gerne andere Schule als diese Neue Mittelschule angeschaut.

I: Ja.

IP2: Er wollte nicht, er hat gesagt: „Warum soll ich mir was anderes anschauen, ich, mir gefällt es da, ich will da sein“, ja.

I: Ja.

IP2: Und somit ist es auch mit dem Beruf, ja?

I: Mhm.

IP2: Er hat jetzt diese Idee und die haltet er ein, ja?

I: Mhm.

IP2: Ah, viele von seinen Freunden haben gar keine Ahnung was sie so später machen wollen, wie sie es machen sollen.

I: Mhm.

IP2: Aber die Entscheidung *muss* [*Wort wird betont*] getroffen werden, irgendwas *muss* [*Wort wird betont*] du tun, //ja//?

I: //Ja//. Ja.

IP2: Also es gibt nicht die Möglichkeit, dass du sagst: „Naja, gehe einfach weiter noch“.

I: Mhm.

IP2: „Und entscheide dich in drei Jahren“.

I: Mhm.

IP2: Diese Möglichkeit //gibt es nicht//.

I: //Gibt es nicht//, ja.

IP2: In dem Sinn, ja? Außer man würde vielleicht auf das Gymnasium gehen, nur man geht, nimmt dann vielleicht jemanden den Platz /.

I: Ja.

IP2: Der es aber brauchen würde, damit er dann vielleicht in die Universität geht, //ja//?

I: //Ok//.

IP2: Also es bräuchte meiner Meinung nach eine Zwischenlösung.

I: Mhm.

IP2: Wo man sich noch besser vorbereiten kann.

I: Ja.

IP2: Oder weiß nicht, irgend sowas, ja?

I: Ja. (.) Mhm.

IP2: Also, das wäre halt /.

I: Würde er, was mir spontan noch einfällt, es gibt da eben diese Möglichkeit eine Lehre zu machen, beziehungsweise eine Lehre mit Matura zu machen (.). Welche, welchen Weg würde er da, oder /.

IP2: Also er hat sich jetzt noch nicht so genau /.

I: Informiert.

IP2: Informiert /.

I: Mhm.

IP2: Wie das jetzt *sein sollte* [*spricht langsam*].

I: Mhm.

IP2: Ah, ich glaube, wenn er nicht mehr dieses ständige in die Schule gehen hat /.

I: Ja.

IP2: Dass er sehr wohl das mit der Matura machen. Wir haben ihm auch gesagt, es gibt ah Schulen, wo du sehr praxis ah bezogen ist. Da ist dieses nicht mehr so wie, du bist die ganze Zeit in der Schule und sitzt die ganze Zeit und musst dem Lehrer zuhören, sondern du *tust* [*Wort wird betont*] ja was dabei.

I: Mhm. Mhm.

IP2: Da ja, ja ok, also, ja ist ok und er, da hat er auch zugewilligt, ja. Weil da hat er gesagt: „Ja, du hast recht“, ja.

I: Mhm.

IP2: Ah, also ich bin der Meinung, dass er sich dann doch für die Matura entscheidet.

I: Matura /.

IP2: Genau.

I: System. Ok.

IP2: Ja.

I: Mhm.

IP2: Wie auch immer das dann funktioniert.

I: Und Ihre Erwartung wäre hierbei, also was würden Sie da //bevorzugen//?

IP2: //Also ich// würde ihm dazu empfehlen /.

I: Mhm.

IP2: „Was du kriegen kannst, nimm dir“.

I: Ja.

IP2: „Desto mehr du kriegen kannst, desto mehr nimm dir“.

I: Ja.

IP2: Einfach, du hast dann die bessere Chancen später.

I: Mhm.

IP2: Wenn es darum geht, vielleicht zwei Leute /.

I: Mhm.

IP2: Der eine mit und einer ohne Matura, dann werden wir wahrscheinlich den mit Matura nehmen, ja?

I: Mhm. Und die Entscheidung liegt hier bei wem?

IP2: Naja, die Matura muss er machen, also liegt es bei ihm.

I: Ok. Also wenn er sich jetzt entscheidet: „Nein, ich will die Lehre ohne Matura machen“ ist für Sie auch ok?

IP2: Ja. //Was soll ich machen//?

I: //Ja. Ja//.

IP2: Ich meine, ich lerne mit ihm, wenn er sagt: „Er macht es“, nur es muss von ihm kommen.

I: Ja. Ja.

IP2: *Weil es hat ja keinen Sinn [lachend].*

I: Ok.

IP2: Also zwingen tue ich ihn nicht.

I: Nein. Nein. Ja.

IP2: *Also, logisch, ja [lachend].*

I: (lacht) Mhm, sicher. Ja. Sicher, ja. Ok, fällt Ihnen noch etwas ein?

IP2: Nein, //eigentlich nicht//.

I: //Was Sie mir// erzählen wollen, zu diesem Thema.

IP2: Nein, eigentlich nicht.

I: Nichts, ok. Na gut, dann kommen wir zu Ende vom Interview.

IP2: Mhm.

I: Und (.) ahm, dann danke ich Ihnen für die Zeit, die Sie sich genommen haben, um an diesem Interview eben teilzunehmen. Ahm, dieses Interview wird jetzt von mir transkribiert.

IP2: Mhm.

I: Also ich habe es ja aufgenommen, wird transkribiert und eben anonymisiert, also es kommen weder, keine Namen, keine Orte vor und also es bleibt alles anonym und ich wünsche Ihnen alles Gute für die Zukunft für Ihren Sohn, für Ihre Familie.

IP2: Dankeschön.

I: Und das sich alles so ergibt wie Sie das wollen und Ihr Kind das will.

IP2: Genau.

I: Und das für alle das Beste rauskommt und danke noch einmal für die Bereitschaft.

IP2: Bitte gerne.

I: Jetzt drehen wir einmal ab.

Transkriptionskopf	
Name der Interviewperson	R.W.
Bezeichnung der Interviewperson:	IP3
Nummer des Interviews:	1
Datum des Interviews:	03.01.2014
Ort des Interviews:	A(O)
Wohnort:	B(O) - Niederösterreich
Name des Interviewers:	Jennifer Winkler
Dauer des Interviews:	00:30:53
Transkribiert von:	Jennifer Winkler
Auffälligkeiten im Interview:	Das Interview wurde in der Schule des Kindes durchgeführt. Die Kontaktaufnahme erfolgte per Mail.

I: So, also das rote Licht leuchtet, das heißt, das Aufnahmegerät nimmt auf. (.) Ich wollte mich zu Beginn einmal bedanken bei Ihnen, dass Sie sich Zeit genommen haben für dieses Interview, für diese Befragung. Ich möchte mich gerne kurz vorstellen, mein Name ist Jennifer Winkler, ahm ich studiere Bildungswissenschaft an der Universität Wien und ich schreibe im Moment an meiner Masterarbeit, ah bei der ich mich mit dem Thema Übergänge in die Sekundarstufe II näher beschäftige, also sprich zu weiterführende höhere Schulen, beziehungsweise in den Lehrberuf. Also dieser Begriff umfasst diese Schulen, beziehungsweise den Lehrberuf. Und ah, bei diesem Thema interessiert mich eben besonders die Sicht der Eltern. Und ja. Also bevor wir mit dem richtigen Interview starten, würde ich Ihnen gerne über den Hintergrund erzählen, der dieses Zustandekommen von dem Interview eben betrifft. Ah, ich habe ein Gespräch gehabt mit Frau Tanja Werkl, ah an der Universität Wien und da ist, sind dann diese Infoschreiben ausgeschickt worden auf die Sie geantwortet haben und da haben Sie eben uns Ihre Email-Adresse hinterlassen, auf die ich mich dann gemeldet habe und jetzt haben wir diesen Termin und wollte mich noch mal bedanken bei Ihnen. Ahm, das Gespräch wird eben auf Tonband aufgenommen, weil es dann von mir transkribiert wird und anonymisiert, also Orte, Namen kommen dann in diesem Transkript nicht vor, also die werden mit ah Buchstaben benannt, also beschrieben dann. Und und das Interview wird eben dann für meine Masterarbeit verwendet. Also es wird analysiert und die Ergebnisse von diesen Interviews fließen dann halt in meine Masterarbeit ein. Ahm, das Gespräch wird circa dreißig Minuten dauern, je nach dem wie viel Sie mir erzählen. Ahm, und es kann vorkommen, dass ich im Interview immer wieder, ahm, das von Ihnen Gesagte in meinen Worten zusammenfasse, um zu sehen, ob ich das richtig verstanden habe. Wenn hier irgendetwas falsch ist, dann bitte korrigieren Sie mich, das steht Ihnen zu und stellen Sie das eben richtig. Und wenn für Sie irgendwas unklar ist, dann bitte einfach nachfragen, ist kein Problem. Ja?

IP3: Sí.

I: Sehr gut. Ahm, gut dann würde mich zu Beginn einmal interessieren wie viele Kinder Sie haben?

IP3: Eins.

I: Ein Kind. Und Ihre Tochter, Ihr Sohn?

IP3: Tochter.

I: Tochter //geht in die// /.

IP3: //Vierte Klasse//.

I: Vierte Klasse, Neue Mittelschule, ok. Ah, wie würden Sie Ihren Wohnort beschreiben? Städtisch, ländlich?

IP3: Großraum C(O).

I: Großraum C(O). Also /.

IP3: Alles zusammengewachsen.

I: Alles zusammengewachsen. Städtisch, ländlich.

IP3: Ländlich war es einmal, aber die Zeiten sind vorbei.

I: Ok. Also Sie wohnen in A(O)? Oder //außerhalb//?

IP3: //Nein//, ich wohne in B(O).

I: Ok.

IP3: Wird anonymisiert.

I: Sicher.

IP3: (*lacht*) Das ist D(O), das ist (.) da 16 Kilometer ungefähr /.

I: Mhm. Entfernt von //A(O)//.

IP3: //Ja//.

I: OK. Mhm.

IP3: Mhm.

I: Ahm, wer wohnt mit Ihnen?

IP3: Meine Gattin, die Tochter und eine 86-jährige Großtante.

I: Ok. Also ein mehr oder weniger Zwei-Generationen-Haushalt. Also Sie, Ihre Frau, Ihre Tochter und /.

IP3: Mhm.

I: Ok. Ahm, dann würde mich interessieren, wie hat sich Ihre eigene Schullaufbahn gestaltet? Also von Beginn bis Ende.

IP3: *(lacht)* Ich bin in die Volksschule gegangen, dann in die Mittelschule in die A(A)gasse in A(O) und bin dort aus der sechsten Klasse mit äh (..), sechs oder sieben „Nicht Genügend“ hinausgeflogen.

I: Ok.

IP3: Dann ah, habe ich eine Zeit lang nichts gemacht und dann ah, habe ich, bin ich Krankenpfleger geworden.

I: Mhm. Und sind Sie heute noch?

IP3: Ah, nein bin ich nicht mehr. Ich bin schon in Pension.

I: Ok. Mhm. Ok, und welchen Beruf übt Ihre Frau aus?

IP3: Krankenschwester im Krankenhaus A(O).

I: Ok, mhm. Ahm, dann würde mich interessieren wie weit die Neue Mittelschule circa von Ihrem Wohnort entfernt ist, also welche Entfernung, also //welche// /.

IP3: //16// Kilometer.

I: 16 Kilometer, ok. Das heißt es wäre nicht wirklich zu Fuß zu erreichen, sondern es wird hier öffentlich, beziehungsweise mit dem Auto der Weg /.

IP3: Genau, es ist eine Mischung aus öffentlich und privat, ja.

I: Mhm.

IP3: Wobei, also die öffentlichen, die öffentliche Anbindung nicht sehr gut ist.

I: Ok. Mhm.

IP3: Nach A(O).

I: Ahm, dann würde mich interessieren in welchem Umkreis weiterführende höhere Schulen liegen? Also sprich A [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], B [Anm. J.W.: Berufsbildende mittlere Schule], C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], also weiterführende höhere Schulen //halt//.

IP3: //E(O)//, F(O), G(O), A(O), C(O).

I: Ok. Also diese Möglichkeiten /.

IP3: *(lacht)*

I: würden /.

IP3: Die stehen uns alle offen, die sind auch alle öffentlich angebunden.

I: Ok, also es wäre möglich diese zu erreichen, ohne irgendwelche großen Umwege /.

IP3: H(O).

I: H(O). Sagt mir auch etwas, ja. *(lacht)*

IP3: *(lacht)*

I: Ok, also es wäre da kein Problem vorhanden, das nicht zu erreichen /.

IP3: //Nein//.

I: //Würden// Sie sagen.

IP3: Nein.

I: Ok. Dann zu Beginn würde mich interessieren wie zufrieden Sie mit der Neuen Mittelschule sind, mit der?

IP3: Mit der hier?

I: Ja, mit der Neuen Mittelschule von Ihrer Tochter.

IP3: (7 Sek.) Mit der Schule bin ich zufrieden, aber mit dem Schulsystem nicht zufrieden.

I: Mit der Schule zufrieden, //mit// /.

IP3: //Mit// der Schule bin ich zufrieden.

I: Mhm. (.) Das heißt, das Konzept der Neuen Mittelschule (.) würden Sie nicht so /.

IP3: Das weiß ich nicht, ich kenne das Konzept nicht.

I: Ah so, ist Ihre Tochter seit der ersten Klasse hier, oder?

IP3: Seit der zweiten.

I: Seit der zweiten //Klasse//.

IP3: //Die erste// hat sie in G(O) gemacht.

I: Mhm.

IP3: Auch Neue Mittelschule.

I: Das heißt drei Klassen, also Sie hätten ja einen Vergleich zur, zum alten Schulsystem und zum neuen Schulsystem.

IP3: Das ist sehr schwierig.

I: Mhm.

IP3: Ganz schwierig ah, nämlich warum, weil ah (...), meine Tochter (.) Lernschwächen hat auf mehreren Ebenen, ja.

I: Mhm.

IP3: Die nur mit einem enormen Aufwand im System (.) zu halten sind, ja.

I: Mhm.

IP3: Das heißt, der Aufwand dieses ah, im System halten /.

I: Mhm.

IP3: Ist so groß, dass man das Konzept dahinter nicht mehr *sieht* [*Wort wird betont*] in meinem Fall zum Beispiel.

I: Mhm.

IP3: Ist mir auch wurscht. //(unv. 1 Sek.)//.

I: //Mhm//.

IP3: Für mich zählt im System so weit ah, durchzukommen, dass man also nicht aus dem System herausfällt.

I: Mhm. Mhm.

IP3: Was für Lernschwache (...), sage ich einmal, die sind ein bisschen benachteiligt.

I: Ok. Mhm. Ah, wie schätzen Sie Ihre Tochter im Moment ein, geht es gerne zur Schule, fühlt //es sich wohl//?

IP3: //Die geht sehr// gerne.

I: Sehr gerne.

IP3: *Ich verstehe es zwar nicht, aber (lacht) [während gesprochen wird].*

I: Mhm. Also sie fühlt sich //hier wohl//.

IP3: //Ich hätte// schon längst drauf /.

I: (lacht)

IP3: Sie fühlt sich sehr wohl, ja.

I: Ok. Ah, wie würden Sie die Leistungsanforderungen in weiterführenden höheren Schulen beschreiben, also wie würden Sie das einschätzen? Also in C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], B [Anm. J.W.: Berufsbildende mittlere Schule], solche Schulen.

IP3: Das kann ich schon wieder nicht einschätzen, weil ich hier ausschließlich die ah, Bedürfnisse und ah, Erwartungen meiner Tochter im Auge habe und mit dem Ziel ah, inwieweit kann ich jemanden der lernschwach ist /.

I: Mhm.

IP3: Auch in einer weiterführenden Schule (.) durch das System bringen. Sind die Systemanforderungen in den Schulen, wo sie hingehen sollte, klar definiert auf leistungsorientiert, dann fangen wir gar nicht an.

I: Mhm. Das heißt /.

IP3: Sind die Ziele orientiert auf ah (.), Möglichkeiten der Förderung äh, von Interessen und Schwerpunkt äh (.), nicht Leistung, sondern (.) ah (..), Mensch, oder so, ja.

I: Mhm.

IP3: Dann ah, sehe ich Chancen.

I: Mhm. Ok. Ahm, und welchen Bildungsweg würden Sie persönlich Ihrem Kind zutrauen? (..) Sagen wir bis zu welchem Abschluss, wenn wir es so formulieren wollen?

IP3: (..) Ich vermute, dass die dreijährige drinnen ist. Die dreijährige Fachschule.

I: Mhm.

IP3: H(O) zum Beispiel.

I: Mhm. Was ist das für eine Fachschule?

IP3: Das ist eine Fachschule für, die haben zwei Zweige. Das eine ist ah, orientiert auf ah, soziales.

I: Mhm.

IP3: Mit ah, von Kinderbetreuung bis Altenpflege.

I: Mhm.

IP3: Und das, der zweite Zweig ist ein Zweig ah, der auf ah, Hotel und ah /.

I: Und wirtschaftlich.

IP3: Genau. //Mit// /.

I: //Ok//.

IP3: Mit ah, sehr schönen, also mit, ich ginge ja gerne in jede Schule persönlich.

I: (lacht)

IP3: (Unv.: Mir würde jede gefallen?) (lacht).

I: Ok. Das heißt Sie würden Ihrem Kind so eine dreijährige Fachschule zutrauen?

IP3: Würde ich ihr zutrauen ahm mit äh (..), mit dem Hinweis ah, dass es, natürlich auch diese Schulen äh, für sie ein viel höheren Aufwand ah, bedeuten, als für andere Kinder, nicht, mit einem ungleich schlechteren Resultat.

I: Mhm. Ok. Mhm. Und mit welchem Gefühl blicken Sie persönlich auf diesen Übergang? Also auf diese Schwelle in die weiterführenden Schulen, beziehungsweise in den Lehrberuf?

IP3: Mit gar keinem Gefühl [spricht leise].

I: Mit gar keinem Gefühl.

IP3: Gefühle klammere ich hier aus [spricht leise].

I: Ok.

IP3: (lacht)

I: Ok. Ist auch eine Lösung. Gut, also ihr Kind befindet sich jetzt im Moment in der vierten Klasse der Neuen Mittelschule. Ist es noch ungewiss ah, in welche Schule, beziehungsweise in welchen Lehrberuf ihr Kind übertreten wird, oder ist da schon eine Entscheidung gefallen?

IP3: Da ist die Entscheidung H(O) so weit gefallen, dass sie dieses eine Jahr noch durch muss, ne.

I: Mhm. Neunte Schulstufe.

IP3: Ist immer ein, es ist immer eine Gradwanderung.

I: Mhm.

IP3: Ja?

I: Das heißt, sie besucht die erste Klasse in H(O), in dieser Fachschule.

IP3: Wenn sie diese Schule, wenn sie das Jahr positiv abschließt.

I: Ok.

IP3: Und wenn sie sie dort nehmen, ja.

I: Ok. Und was wäre der andere Fall? (..) Wenn diese diese Schule nicht zu besuchen wäre, was wäre hier dann die Möglichkeit?

IP3: (..) Ja, da gibt es das ah (...), (unv.: diese Namen?) also meine Frau hat noch zwei Schulen nachgeschaut, eine Modeschule glaube ich in C(O) in der B(A)straße und hier in A(O) gibt es auch noch eine Schule. Ich persönlich ah, habe mir nur die in H(O) angeschaut.

I: Mhm. Ok.

IP3: *Und glaube einfach an das Gute in H(O) [spricht leise].*

I: Ok. Mhm.

IP3: *(lacht)*

I: Dann würde mich interessieren, welche Informationsangebote Sie hier genutzt haben, dass Sie auf diese Schule blicken? Auf diese Fachschule.

IP3: Da waren die hier diese, diese dieser dieser Abend ah, mit ah (...), Vorstellung von verschiedenen Schulen.

I: Mhm.

IP3: Wo sich die dann auch selbst vorgestellt haben.

I: Mhm.

IP3: Und da ist mir diese Schule schon aufgefallen, warum, weil natürlich mir der Lehrer aufgefallen ist, weil mir der sympathisch war, wahrscheinlich, ja.

I: Mhm.

IP3: Einfach Sympathien halt.

I: Ok.

IP3: Wie es halt so ist im Leben.

I: Mhm. (lacht)

IP3: Ja. Dann haben wir mit dem halt (..) länger geschwätzt und geplaudert und dann hat er also (..) die A(Pw), meine Tochter hat sich das auch, wird anonymisiert /.

I: Sicher.

IP3: Wird auch ah, hat sich das auch dann angeschaut mit meiner Frau.

I: Mhm.

IP3: Ja und ist also von allen das angeschaut wurde damals ah. Die wahrscheinlich Top-Lösung /.

I: Mhm.

IP3: Für sie.

I: Das heißt Sie waren auch auf Tag der offenen Türen und so, oder nur /.

IP3: Ja, freilich [*Stimme wird lauter*].

I: Ja, freilich. Ok. Und nur von dieser Schule, oder auch andere Schulen?

IP3: Nein, andere Schulen.

I: Andere Schulen auch. Das heißt Sie haben sich eben auf dieser Messe informiert und sind dann noch in diese Schulen gefahren /.

IP3: Ja.

I: Um sich /.

IP3: Nicht in alle, aber in ein paar halt.

I: Ok. Also Sie haben da ein paar besichtigt, //ok//.

IP3: //Mhm// [*bejahend*].

I: Mhm. Ohm, dann würde mich interessieren welche Erwartungen Sie an Ihr Kind haben, in schulischer, beruflicher Hinsicht, sie ganz persönlich?

IP3: Das muss ich jetzt wirklich wissen?

I: Mhm [*bejahend*].

IP3: Gar keine.

I: Gar keine Erwartungen. Das bedeutet?

IP3: Erwartungen ah, züchten ah, ganz automatisch ah, Leistungsansprüche.

I: Mhm.

IP3: Die habe ich nicht [*spricht leise*].

I: Mhm. Das heißt, das was kommt, das kommt. Oder wie würden Sie das /.

IP3: Nein /.

I: //Beschreiben//.

IP3: //das ist mir// zu fatalistisch. *(lacht)*

I: Mhm.

IP3: Wie soll ich das beschreiben. (...) Ah (...), die Frage welche Erwartungen haben Sie an Ihre Tochter, ist für mich eine leistungsorientierte Frage und ich ah (..), *kann nicht leistungsorientiert //denken// [spricht leise]*.

I: //Mhm//.

IP3: *Im Sinne meiner Tochter [spricht leise]*.

I: Ok. Das heißt, Sie haben in schulischer und beruflicher Hinsicht keine Erwartungen an Ihre Tochter, kann man das so formulieren?

IP3: (..) Nein.

I: Nein, ok. Mhm.

IP3: Also man kann so formulieren. *//Klar//. (lacht)*

I: //Ok//. Sehr schön, ahm und welche Schule würde Sie für Ihr Kind bevorzugen, haben Sie eh schon anklingen lassen, //aber// /.

IP3: *//Gar// keine Schule.*

I: Gar keine Schule. Also wenn es nach Ihnen gehen würde, müsste Sie in gar keine Schule.

IP3: Das wäre das schönste, ja.

I: Neunte Schulstufe und dann (..).

IP3: Und dann heiraten und glücklich sein für den Rest des Lebens. *(lacht)*

I: Ok.

IP3: Dann bin ich aus dem Schneider. *(lacht)*

I: Also es gibt hier keinen Berufswunsch ihrerseits, gegenüber //Ihrer Tochter//?

IP3: *//Nein, oh ja//, es gibt schon ein paar Berufswünsche, also die /.*

I: Die wären?

IP3: *[atmet durch]* Ja, was handwerkliches zum Beispiel von ah, ich persönlich, das ist jetzt natürlich manchmal (unv.: ihr Ziel erzählt sie?) selber auch immer.

I: Ja.

IP3: Und äh, ich äh, liebe die Tischlerei und wir haben natürlich äh, in der Familie auch eine Tischlerei und da wär also auch hier die Möglichkeit ah, das Lehrangebot sicher gegeben.

I: Mhm.

IP3: Insofern, haben wir eh einen Sicherheitsgurt.

I: Mhm.

IP3: In /.

I: Falls es /.

IP3: Ja.

I: Mit H(O) nicht /.

IP3: Ja.

I: Klappen sollte.

IP3: Das klappt mit H(O).

I: Ok.

IP3: Ja.

I: Ja. (lacht) Mhm. Das heißt, es wäre hier die Möglichkeit auch eine Lehre einzuschlagen, also diesen diese Richtung zu gehen.

IP3: Mhm [bejahend].

I: Ok. Neben der Schule. Mhm. Ahm (...) ahm (.). Ja, warum Sie diese Schulart, warum Ihnen diese Schulart zusagt und keine andere, haben Sie mehr oder weniger damit begründet, dass Sie eben auf dieser Messe waren und da eben diese Person bei dieser Messe stehen gesehen haben und sich mit dem unterhalten haben, über diese Schule, ne. Und Sie waren ja auch bei der Tag der offenen Tür in H(O).

IP3: Genau, diese Entscheidungen denke ich mal treffen wir (...) alle, oder fast die meisten immer auf Menschen hin bezogen.

I: Mhm. Ok. (..)

IP3: Ich gehe nicht in eine Schule, weil mir das Schulprogramm durchlese und die und die und die Lernpläne, Lehrpläne, wegen dem gehe ich in keine Schule, sondern ich gehe in eine Schule, weil mir dort wer sympathisch ist, oder nicht.

I: Mhm.

IP3: Das gilt auch für meine Tochter, der, (unv.: dort waren?) ihr die meisten Leute sympathisch.

I: Das heißt, Ihre Tochter hat das auch dort, also die Schule sympathisch gefunden und /.

IP3: Ja.

I: Ok, also es war so ein gemeinsame sympathische ah, Eindruck, was Sie //da gewonnen//.

IP3: //Unabhängig// voneinander, ja.

I: Unabhängig voneinander, ok. Mhm. Das heißt, prinzipiell sind Sie sich einig mit Ihrem Kind, bei dieser Schule?

IP3: *Mhm [bejahend].*

I: Schon.

IP3: *Mhm [bejahend].*

I: Also Sie haben die Meinung: „Diese Schule wäre toll“ und Ihr Kind hat auch gesagt: „Diese Schule wäre toll“, unabhängig voneinander?

IP3: (.) Ja.

I: Ok. Mhm.

IP3: „Toll“ habe wir nicht gesagt, aber /.

I: (lacht)

IP3: (lacht)

I: Ahm, würde Ihr Kind eher die Schule bevorzugen, oder diesen Lehrberuf? (4 Sek.) Was würden Sie sagen? (...) Wenn Sie jetzt vor die Wahl gestellt werden würde, Schule oder Lehrberuf. (4 Sek.)

IP3: Sie ist 14 (4 Sek.), sage ich.

I: Mhm. (...) Das heißt? (lacht)

IP3: *Ja, was wollen sie mir 14 [spricht leise]?*

I: (4 Sek.) Das heißt, Sie glauben ein Kind mit 14 (...) kann das noch nicht so entscheiden (...), welche /?

IP3: Nein, entscheiden kann Sie es schon, ja. Nur die (..), die Konsequenzen der Entscheidungen sind einer 17-jährigen oder einer 14-jährigen glaube ich *nicht bewusst [Stimme wird leiser]*.

I: Mhm.

IP3: *Oder so, ja [spricht leise].* Was heißt, was heißt, dass ich jetzt in die Schule gehe, was heißt, dass ich jetzt eine Lehre mache.

I: Mhm.

IP3: Das ah, was was das für langfristige Konsequenzen hat, oder nicht (..), ist einfach nicht abschätzbar.

I: Mhm, für das Kind.

IP3: Für niemanden, für mich auch nicht.

I: Ok. //Mhm//.

IP3: //Ja//.

I: Das heißt wel/, wie würden Sie Ihre Rolle bei diesem (.) bei dieser Entscheidung beschreiben? Ihre persönliche Rolle, //was den Beruf// /.

IP: //Meine persönliche Rolle// ist aus meiner persönlichen Erfahrung, ich bin ein wohlwollender Zuschauer.

I: Ein Zuschauer, also /.

IP3: Und ich meine, ich greife schon ein, ja.

I: Ja.

IP3: Aber nie, nicht nicht im Sinne von wirklich, ich versuche das nicht zu steuern, sondern /.

I: Mhm.

IP3: Ah, die Dinge, die sich entwickeln ah, schä/ werte ich natürlich.

I: Mhm.

IP3: Stufe sie für mich ein.

I: Mhm.

IP3: Und dort ah, wo ich also Dinge finde, die ich für (.) die A(Pw) (..) und das Gesamtgefüge gut finde, dort haue ich dann mein Gewicht hinein. Habe immerhin 112 Kilo.

I: Mhm.

IP3: Das ist schon was.

I: Mhm. Das heißt, wenn wenn Ihre Tochter sagen würde: „Die Schule will ich“ und die

würde Ihnen überhaupt nicht passen?

IP3: Das ist schon passiert.

I: Das ist schon passiert. (..) Das heißt? Wie würden Sie da eingreifen, oder würden Sie das zulassen, dass die A(Pw) dann in diese Schule geht, obwohl /.

IP3: Ich würde das zulassen.

I: Würden Sie das zulassen, ok. Mhm. Das heißt, wenn Sie /.

IP3: Mit Vorbehalt, ja. Also so wie es da in dem Fall war, wie sie da in die andere Schule gegangen ist ah, das war (.) gegen meine, also ich hätte anders entschieden.

I: Mhm.

IP3: Habe das auch mehrfach abgeraten (..), aber sie ist dann halt gegangen, weil sie das wollte.

I: Mhm. War das jetzt auf diese Schule bezogen?

IP3: Nein, das war nicht, das war die G(O).

I: Ok. Das heißt, sie war ja in der ersten Klasse Hauptschule, also Neue Mittelschule, war sie ja nicht hier.

IP3: War sie nicht hier.

I: Und da war //bei dieser Schwelle schon// /.

IP3: //Da war sie in G(O)//.

I: Die Entscheidung, die sie getroffen hat, aber was Ihnen nicht wirklich (...).

IP3: Was mir nicht wirklich ah, gut getan hat und ihr auch nicht, weil diese G(O) Schule (.) ah, *nur [Wort wird betont]* leistungsorientiert war.

I: Mhm.

IP3: (...) Da könnte ich gleich kotzen, *könnt ich dabei [Stimme wird leiser]*.

I: Mhm.

IP3: *Da könnt ich gleich meinen Helm anspeiben, meinen schönen [spricht leise]*.

I: Mhm.

IP3: Ohne Rücksicht auf ah, Persönlichkeit oder (.), gibt es halt, ja.

I: Mhm. Das heißt Ihre Tochter hat sich eben für diese Schule entschieden und es hat sich dann herausgestellt, dass es die falsche Entscheidung war?

IP3: Nein, war keine falsche Entscheidung.

I: War keine falsche.

IP3: War ein lehrreiches Jahr.

I: Ok.

IP3: Im Sinne ah, der Systemerkennung, der Schulsystem und wie geht das Schulesystem ah, in unserem speziellen Fall (.) mit der A(Pw) um.

I: Mhm.

IP3: Und was kann man da machen.

I: Mhm.

IP3: Man kann immer was machen, aber manchmal halt nicht viel.

I: Mhm. Ok. Ahm, wenn Sie Ihre Rolle bei dieser Entscheidungsfindung beschreiben müssten, in Schlagwörtern, welche Schlagwörter würden das sein, eben jetzt betroffen auf die Schwelle zur Sekundarstufe II, zur Schule? Welche Rolle nehmen Sie, ich sage jetzt einmal bei diesem Prozess, ein? (...) Wie würden Sie das beschreiben? (5 Sek.)

IP3: Ich kann es nicht in Schlagworten beschreiben, ja. Ich kann nur sagen, dass ich ah, bemüht bin die Interessen ah (.), vom Kind, von der A(Pw) (.) herauszufinden.

I: Mhm.

IP3: Was natürlich auch schwer ist bei einer 14-jährigen.

I: Mhm.

IP3: Und diese Interessen dann ah, möglichst gut in die nähere Zukunft einzubitten und es scheint mir eben hier gelungen zu sein.

I: Mhm.

IP3: *Garantie gibt es natürlich auch keine [spricht leise].*

I: Ja. Das heißt, ja welche Rolle übernehmen Sie bei diesen, bei dieser Schwelle, bei diesem Übergang, als Vater? (4 Sek.) Ich sage Ihnen ein //paar Schlagwörter//.

IP3: //(unv. 1 Sek.)// Nein, ich mache Ihnen Druck auch ja.

I: Ja?

IP3: Ja. In die Richtung ah, in die Richtung ah.

I: Das heißt Druck (..) inwiefern Druck? Druck auf was?

IP3: Druck auf ah, im Sinne von ah (.), die Dinge so oft ansprechen, bis sie auch wirklich sitzen. So oft H(O) zu sagen, bis die anderen ah, Möglichkeiten ah, so vergessen werden, oder oder.

I: Ok.

IP3: Ja.

I: Das heißt, würden Sie sagen hier, Sie neh/ übernehmen hier eine leitende Rolle oder eine /.

IP3: Ja schon, ja.

I: Oder eine //unterstützende//.

IP3: //(unv.1 Sek.)// sowohl meine Frau, als auch ich, ja.

I: Ok, also eine eher eine leitende Rolle, würden Sie sagen, oder unterstützend oder /.

IP3: Leitend, unterstützend im Verhältnis 75 zu 25.

I: Also leitend 75, 25 //unterstützend//.

IP3: //Mhm//.

I: Ok. Und wie geht Ihre Tochter damit um? (..)

IP3: Gut.

I: Also für Sie ist das ok?

IP3: Für Sie ist das total ok.

I: Ok. Mhm, dass hier eine Entscheidung gefallen ist.

IP3: Sie hat es ja eh selber gefällt. Sie hat sie schon selbst gefällt.

I: Ja. Aber mit /.

IP3: Man könnte natürlich jetzt in der Entscheidungsfindung ah, noch 27 Schulen aussuchen und dann ah, noch 27 ah Paar Schuhe probieren bis alle passen, oder keines.

I: Mhm.

IP3: (...) Aber das ah (...), ist nicht meines.

I: Mhm. (4 Sek.) Ok. (4 Sek.) Das heißt, aber die Schule haben Sie sich gemeinsam /.

IP3: Die Schule ist gar nicht so wichtig für mich, ja.

I: Mhm.

IP3: Ich sehe nicht, das ist jetzt nicht so wichtig in welche Schule sie geht.

I: Mhm. Das heißt, für Sie wäre auch ein Lehrberuf ok.

IP3: Oder eine andere Schule, ja.

I: Ja.

IP3: Letztlich ist es ja wurscht.

I: Ja.

IP3: Weil ah, das Leben ah, ah geht dann, macht dann eh was es will, ja.

I: Ja.

IP3: Im Grunde genommen, ist es doch *scheiß egal in welche Schule man geht* [*spricht langsam*].

I: Mhm. Und warum, warum lenken Sie, sage ich jetzt einmal eher auch die Schule in H(O)? Also Sie haben vorhin gerade gesagt, dass Sie auf Ihre Tochter einreden, so lange für sie nur mehr //H(O)// /.

IP3: Weil die eben meine Sympathien haben und alle Sympathien haben, ja?

I: Ok.

IP3: Darum ah, nur wenn also jetzt ah, die Landwirtschaftsschule in I(O) meine Sympathien hätte, dann würde ich sie halt dort hingeben, wäre auch wurscht, das meine ich.

I: Mhm. //Mhm//.

IP3: //Ja?// Entscheidend ist ah, dass man ein gutes Gefühl dabei hat, ja?

I: Mhm.

IP3: Ich meine jetzt nicht, ich will jetzt nicht mit „Ist scheiß egal“ H(O) schlecht machen /.

I: Ja. Ja.

IP3: Sondern eh, dass ah, dass die, dass das (..), dass man dahinter steht.

I: Mhm. Mhm.

IP3: Dann wird es schon.

I: Mhm. Und nach nach diesem Jahr, nach dieser neunten Schulstufe, ah soll ah, wie würden Sie das sich vorstellen, soll sie die drei Jahre fertig machen, oder nach dem neunten Jahr dann diesen Lehrberuf einschlagen? Oder welche Vorstellungen hat da Ihre Tochter dabei?

IP3: (8 Sek.) Jetzt haben Sie mich erwischt, das weiß ich nicht. *//(lacht) //*

I: *//Ist auch eine Antwort//. //(lacht) //*

IP3: *//(lacht) //*

I: Also über das haben Sie sich noch nicht gemeinsam Gedanken gemacht?

IP3: Nein, nicht so, dass ich es jetzt wüsste.

I: Ok. Also für Sie ist jetzt einmal wichtig, dass Sie eben die neunte Schulstufe in H(O) ah, besucht wird und dann schaut man was passiert.

IP3: (unv.: Ich werde schauen?), dass Sie diese dreijährige vielleicht abschließt, ja.

I: Ok. Mhm.

IP3: Das wäre natürlich der Übertraum, ja.

I: Mhm. Ob es realisierbar ist /.

IP3: Das wird man sehen.

I: Bleibt offen, ok. Und wie sieht das Ihre Tochter? Hat sie sich da schon Gedanken gemacht?

IP3: Ja. Ja. Die macht sich eh viel Gedanken. *(lacht)*

I: Also hat sie das Ziel, dass sie die drei Jahre /.

IP3: Ja. Ja, es wäre auch ihr großer Traum.

I: Ok. Mhm. Und auch Ihr?

IP3: Nein, meiner nicht so.

I: Ihrer nicht so /.

IP3: Nein, *//(unv.: ist so viel Arbeit?) //*.

I: *//Was wäre Ihr Traum? //*

IP3: *(lacht)* Nein, es ist, wie ich schon gesagt habe, es ist ah, dieses *es ist so Elends viel Arbeit, diese Schulsuche, für jemanden der schlecht lernt [Stimme wird leiser]* .

I: Mhm.

IP3: (...) Ungleich viel mehr Arbeit /.

I: Ja.

IP3: *Mit ungleich schlechteren Ergebnissen [spricht leise].*

I: Mhm.

IP3: Ohne, und die Kunst ist dabei nicht frustriert zu sein.

I: Mhm. Mhm.

IP3: Und natürlich, ich sage ah, wenn sich diese viele Arbeit ah, sich reduziert für mich, habe ich auch nichts dagegen, ja.

I: Mhm. Glauben Sie, dass Sie, dass sich diese Arbeit steigern wird in dieser Schule?

IP3: Nein.

I: Nein. Also gleich bleibend wie bei der Neuen Mittelschule.

IP3: Der Zeitaufwand ist eh nicht zu steigern, ja.

I: Der ist /.

IP3: Der ist nicht zu steigern.

I: Ah so. Ist er schon so hoch.

IP3: //Der ist am (unv.: Ende?), ja//.

I: //Würden Sie das//.

IP3: Also wäre es mehr, würde es, würde es ah, negative Auswirkungen haben /.

I: Mhm.

IP3: Auf ah (..), auf das Leben an sich.

I: Mhm.

IP3: Und das Leben ist viel zu schön.

I: Mhm. (..) Mhm. (.) Ok. Da habe ich hier einen Kreis vorbereitet, in dem Sie mir bitte, wenn Sie wollen, beziehungsweise ja, wo Sie einzeichnen (.), ahm, inwiefern oder wie groß Ihr Beitrag bei dieser Entscheidungsfindung ist. (..) //Ihr Beitrag, Ihr Anteil//.

IP3: //Welche weiterführende Schule// sie jetzt besucht?

I: Bei dieser Entscheidungsfindung, sei es ein Lehrberuf, sei es eine Schule, das ist egal. Was diese Entscheidung betrifft, was sie machen wird. Also dieser Kreis, also //so wie er jetzt steht// /.

IP3: Ja, ja (unv.: verstehe schon?).

I: Hat die Entscheidung Ihre Tochter.

IP3: Mhm.

I: Die komplette und das was Sie jetzt einzeichnen, das ist Ihr Beitrag bei dieser Entscheidungsfindung.

IP3: Ok. (12 Sek.) *[IP3 zeichnet in den Kreis]* Tochter, ja.

I: Mhm.

IP3: Und Vater, Mutter.

I: Ok. Also, das heißt Sie teilen sich da, als Eltern diese Entscheidungsfindung.

IP3: Ja.

I: In Absprache, ok.

IP3: Nicht ganz in Absprache, wir teilen es uns. Wir haben sich auch durchaus verschiedene Meinungen, aber /.

I: Mhm.

IP3: Es wirkt auf die Entscheidung, auch wenn wir verschiedener Meinung sind.

I: Mhm. Mhm. Haben Sie zu dem ganzen noch irgendetwas hinzuzufügen, was Ihnen am Herzen liegt und was Sie gerne noch zu diesem Thema sagen wollen, was diesen Übergang betrifft, aus Sicht der Eltern?

IP3: Nein.

I: Nichts.

IP3: *(lacht)*

I: Keine Idee mehr, was ich vergessen habe zu fragen.

IP3: Nein haben Sie alles erfahren, was Sie wissen wollten.

I: Das werden wir sehen. *(lacht)*

IP3: Haben Sie noch Fragen, das ist die Frage.

I: Ich habe meine Fragen gestellt und Sie haben eigentlich alle meine Fragen beantwortet.

IP3: Aha, sind wir glücklich.

I: Ja, was was vielleicht noch interessant wäre, ob es mehrmalige Gespräche gegeben hat, was diesen Übergang betrifft, diese Schule betrifft, oder ist das /.

IP3: Viele.

I: Viele.

IP3: Ja.

I: Also ist das ständig Thema bei Ihnen.

IP3: Das ist noch immer Thema, natürlich.

I: Ja.

IP3: Ja, so lange also nicht der Übergang ah, tatsächlich auf grünem Licht, bleibt es natürlich auch Thema, ja.

I: Thema, ok. Und wann wird dieser Tag eintreten, also wann /.

IP3: Ich weiß nicht, sind ein paar Termine halt, die muss man einhalten, mit anmelden und hingehen.

I: Mhm.

IP3: Abgeben und (unv. 2 Sek.).

I: Ok, na dann kommen wir zum Ende vom Interview und dann bedanke ich mich recht herzlich, dass Sie sich Zeit genommen haben an diesem Interview teilzunehmen und wie gesagt, das wird transkribiert, was hier aufgenommen wird. Es wird anonymisiert, das heißt es kommen keine Ort, keine Namen vor /.

IP3: Schade.

I: Und /.

IP3: B(O), B(O). *(lacht)*

I: Es wird alles anonym bleiben und dann wünsche ich Ihnen alles Gute für die Zukunft, für Ihre Familie, für Ihre Tochter. Und dass sich alles so ergibt wie /.

IP3: Wünsche ich Ihnen auch, schreiben Sie eine schöne Arbeit.

I: Ja. Danke. *(lacht)*

IP3: Werden Sie ein guter Master.

I: (*lacht*)

IP3: (*lacht*)

Transkriptionskopf	
Name der Interviewperson	H.G..
Bezeichnung der Interviewperson:	IP4
Nummer des Interviews:	1
Datum des Interviews:	09.01.2014
Ort des Interviews:	A(O)
Wohnort:	A(O) - Niederösterreich
Name des Interviewers:	Jennifer Winkler
Dauer des Interviews:	00:36:44
Transkribiert von:	Jennifer Winkler
Auffälligkeiten im Interview:	Das Interview wurde in der Schule des Kindes durchgeführt. Die erste Kontaktaufnahme erfolgte telefonisch und durch die IP.

I: Ok, das rote (.) Lamperl leuchtet, das heißt das Gerät nimmt auf.

IP4: Ok.

I: Ah, zu Beginn möchte ich mich gerne herzlich bedanken, dass Sie sich die Zeit genommen haben eben an diesem Interview teilzunehmen und möchte mich eben kurz vorstellen. Mein Name ist Jennifer Winkler, ich studiere Bildungswissenschaft an der Universität Wien und ich schreibe eben gerade an meiner Masterarbeit ah, bei der ich mich intensiver mit dem Thema Übergänge von Sekundarstufe I, also Neue Mittelschule, zur Sekundarstufe II, sprich weiterführende höhere Schulen, beziehungsweise in den Lehrberuf auseinandersetze und bei dieser Thematik interessiert mich eben besonders die Sicht der Eltern. (.) Ja ahm, bevor wir jetzt mit dem richtigen Interview starten ahm, würde ich Ihnen gerne erzählen den Hintergrund, wie das alles zustande gekommen ist, diese Interviews. Und zwar habe ich ein Gespräch gehabt mit Frau Mag. Tanja Werkl und da sind eben diese Infoschreiben dann in die Schulen, also in diese Schule ausgeschickt worden. Ahm, wo Sie dann persönlich darauf reagiert haben, also telefonisch gleich direkt bei mir. Und jetzt haben wir eben diesen Termin vereinbart und danke noch mal. Ja, das Ganze wird, wie Sie sehen auf Tonband aufgenommen. Ahm, es wird natürlich anonymisiert, das heißt, die Orte, Namen, die Sie erwähnen werden anonymisiert, also das weiß, kann keiner zurückführen, wo das Interview eben stattgefunden hat, beziehungsweise werden keine Namen vorkommen in diesem Transkript, weil es wird ja eben auch verschriftlicht, also niedergeschrieben am Computer. Ja ahm, das Gespräch wird circa dreißig Minuten

dauern, je nach dem wie viel Sie mir erzählen und (.) ahm, es wird immer wieder vorkommen, dass das was Sie mir erzählen, ich in meinen Worten zusammenfasse und Sie haben hier auch die Möglichkeit eben zu korrigieren, falls ich das irgendwie falsch formulieren sollte, oder einen falschen Inhalt dabei sein sollte. Und Sie können das eben richtig legen. Ja, wenn irgendetwas unklar ist, bitte nachfragen, kein Problem.

IP4: Mhm.

I: Gut. Ja, also zu Beginn würde mich einmal interessieren ah, wie viele Kinder Sie haben?

IP4: Einen Sohn.

I: Einen Sohn, ok. Das heißt Ihr Sohn geht hier in die Neue //Mittelschule//.

IP4: //Genau//.

I: In die vierte Klasse.

IP4: Ja.

I: Ok. Und wie würden Sie Ihren Wohnort beschreiben? Also so ländlich, städtisch, in //diese Richtung//.

IP4: //Ahm//, städtisch, Einfamilienhaus mit Garten.

I: Ok, also Sie wohnen hier in //A(O)//.

IP4: //Ja//, genau.

I: Ok. Direkt in A(O). Ah, wer wohnt mit Ihnen?

IP4: Ah, die Frau und der Sohn.

I: Ok. Mhm. Und dann wäre interessant ah, wie sich Ihre eigene Schullaufbahn gestaltet hat? Also von Beginn bis Ende.

IP4: Mhm. Also vier Jahre Volksschule.

I: Mhm.

IP4: Acht Jahre Gymnasium.

I: Mhm.

IP4: (..) (unv. 1 Sek.) Maturaabschluss, genau.

I: Ok.

IP4: Ja.

I: Und was ist jetzt, also in welchem Beruf arbeiten //Sie//?

IP4: //Ahm//, Beamter.

I: Beamter.

IP4: Genau.

I: Ok.

IP4: Entsprechend halt der der Schulbildung.

I: Ok, also Sie haben im /.

IP4: Genau.

I: Gymnasium die Matura gemacht.

IP4: //Genau//.

I: //Und// sind dann direkt in dem Beruf eingestiegen.

IP4: *Mhm [bejahend]*.

I: Ok. Mhm. Und welchen Beruf übt Ihre Frau aus?

IP4: Ahm, die ist jetzt einstweilen daheim.

I: Ok. Mhm. Sehr schön. Ahm /.

IP4: Ist aber vom Beruf her, wäre sie von der Ausbildung her Lehrerin.

I: Ok.

IP4: *(lacht)*

I: Ok, ja. Passt. Ah, Volksschullehrerin, Hauptschul/.

IP4: Ahm (..) /.

I: //Also Neue Mittelschule//.

IP4: //Das ist etwas schwierig//, weil das ist nämlich jetzt nicht österreichisch, sondern umgelegt auf B(O) [Anm. J.W.: Ausland].

I: Ok.

IP4: Und da wäre es ahm, ja es wäre so, die haben ein bisschen ein anderes Schulsystem //und// /.

I: //Mhm//.

IP4: Ah, diese mittlere ahm, dieser mittlere Teil wäre das.

I: Ja.

IP4: Also eben, es würde von der Altersparte reinfallen.

I: Von Neue Mittelschule. //Diesen Bereich meinen Sie//.

IP4: //Ja, genau, also das das wäre, genau//.

I: Ok. Mhm. Ok und dann wäre hier noch interessant in welchem Umkreis weiterführende höhere Schulen liegen, also jetzt auf das Kind bezogen, weiterführende höhere Berufsschulen, also wo man halt Matura auch machen kann und /.

IP4: Naja, wären eigentlich ahm, //hier in A(O)//?

I: //Hier in A(O)//, genau.

IP4: Wären (.) zwei.

I: Mhm.

IP4: Und dann hat man natürlich dann innerhalb von von zwanzig Kilometer Umkreis kommen dann noch ein paar dazu, also vom /.

I: Mhm.

IP4: Vom technischen über ahm, A [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule]/.

I: Mhm.

IP4: Über B [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], also da ist /.

I: Mhm.

IP4: Eigentlich ein sehr /.

I: Mhm.

IP4: Ahm /.

I: //Und das heißt// /.

IP4: //Großes Angebot//.

I: Es wäre für Ihren Sohn einfach zu erreichen.

IP4: Ja, //so wie es// /.

I: Diese Schulen.

IP4: Jetzt aussieht, ja.

I: Und auch die Neue Mittelschule ist einfach zu erreichen für Ihren Sohn.

IP4: *Mhm [bejahend]*, ja.

I: Ok. Mhm. Gut. Dann wie zufrieden sind Sie bisher mit der Neuen Mittelschule?

IP4: Na, ich eigentlich sehr.

I: Sehr zufrieden.

IP4: Ja.

I: Auf was bezogen, also was gefällt Ihnen besonders gut?

IP4: Hmm, naja, eher das Engagement vom von den Lehrkräften.

I: Mhm.

IP4: Und ahm, das man eigentlich sehr darauf eingeht auf den Schüler.

I: Mhm.

IP4: Und das nicht nur irgendwie eine Nummer ist.

I: Mhm.

IP4: So im (.) großen Umfeld, also /.

I: Mhm.

IP4: Das habe ich eigentlich als sehr sehr positiv //empfunden// /.

I: //Das heißt// es wird auf die Individualität der Kinder sehr geachtet /.

IP4: //Ja//.

I: //Würden// Sie sagen.

IP4: Ja. Ja. Schon, ja.

I: Also nicht so als Gruppe, sondern wirklich jeder einzeln /.

IP4: Ja.

I: Haben Sie da Gefühl.

IP4: Ja.

I: Mhm. Und was würden Sie sagen, fühlt sich Ihr Kind hier wohl in der Schule? Also wie/, im Moment, so gefühlsmäßig? Geht es //gerne zur Schule//?

IP4: //Ahm//. *Es geht gerne zu Schule [spricht langsam]* ahm, sind aber teilweise Probleme mit den eher Schulkameraden.

I: Mhm.

IP4: Also mit den Lehrer eher überhaupt nicht, kann man sagen. (*lacht*)

I: Ok. Mhm. Ahm, wie würden Sie die Leistungsanforderungen in weiterführenden höheren Schulen ahm, circa einschätzen?

IP4: Also in weiterführenden /.

I: //Eher so// /.

IP4: //(unv.: Die was jetzt?)//.

I: Die was jetzt kommen würden, so wie C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], B [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], D [Anm. J.W.: Berufsbildende mittlere Schule], E [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], solche, F [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule].

IP4: //Ahm//.

I: //Also// so berufsbildende Schulen, beziehungsweise, wenn umgestiegen wird in ein Gymnasium, also diese Leistungsanforderungen.

IP4: //Mhh//.

I: //Wie Sie// die beurteilen würden, oder //einschätzen//.

IP4: //Na, ich// glaube schon, dass da eigentlich ah, gefordert werden.

I: Mhm.

IP4: In solchen Schulen.

I: Mhm.

IP4: Also nach dem was ich mich da informiert //habe//.

I: //Ja//. Ja.

IP4: Ah, glaube ich schon, also dass sicherlich nicht einfach sein wird, aber zum Schaffen ist.

I: Mhm. Ok.

IP4: Ja.

I: Und würden/, und welchen Bildungsweg würden Sie Ihrem Kind zutrauen?

IP4: Ahm, so wie es jetzt aussieht in Richtung technisch.

I: Technische /.

IP4: Ja.

I: Höhere Schule.

IP4: Ja.

I: Also so wie //C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule]//.

IP4: C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], //genau//.

I: //Genau//, mhm. Ah, das heißt, den Abschluss was Sie Ihrem Kind zutrauen, sage ich jetzt einmal der maximalste wäre Matura, beziehungsweise Option /.

IP4: Ahm.

I: Offen.

IP4: Matura würde ich sagen, ja.

I: Mhm.

IP4: Option offen, sicherlich würde ich ein Studium dann auch nicht ausschließen.

I: Ok.

IP4: Aber /.

I: Also diesen Bildungsweg würden Sie /.

IP4: Ja.

I: Ihrem Sohn zutrauen, mhm. Und Sie persönlich, mit welchem Gefühl blicken Sie auf diesen Übergang, also jetzt von der Neuen Mittelschule.

IP4: Eigentlich sehr neugierig, ja. Also positiv einmal /.

I: Ja.

IP4: Auf alle Fälle, ja. Und ja, schon irgendwie zuversichtlich auf alle Fälle.

I: Ja. Also mit positiven Gefühlen /.

IP4: Ja.

I: //Also das ist// /.

IP4: //Ja. Ja, schon//.

I: Ja. Ja. Ok, mhm. Das heißt, Ihr Kind ah befindet sich jetzt in der vierten Klasse der Neuen Mittelschule und Sie haben mir gerade gesagt, dass es (.), ist es noch ungewiss ob er diese Schule besuchen wird, oder /.

IP4: Ahm, naja, nein, das ist eigentlich schon ah, ziemlich sicher, weil er ist schon vorangemeldet. *(lacht)*

I: Mhm. *(lacht)*

IP4: Und, ja. Also, der Weg rennt schon in die Richtung eben von von seinem Interesse her ah /.

I: Mhm.

IP4: Gibt es da überhaupt keinen Zweifel.

I: Ok.

IP4: //Ja//.

I: //Mhm//. Das heißt ein Lehrberuf wird in dieser Hinsicht nicht in Betracht gezogen.

IP4: Ahm, haben wir anfänglich.

I: Mhm.

IP4: Ahm, nur ist es ah so halt gewesen, dass halt dann vom Allgemeinbildungsbereich, halt dann der halt ziemlich /.

I: Mhm.

IP4: Sagen wir, vernachlässigt wird.

I: Mhm.

IP4: Und und auf der anderen Seite spielt da sicherlich auch ahm, die Entfernung von daheim /.

I: Mhm.

IP4: Eine Rolle.

I: Ok.

IP4: Noch. (*lacht*)

I: (*lacht*)

IP4: Und, ja. Aus diesem Grund haben wir uns halt dann verschiedene Möglichkeiten angeschaut und dann ist eh eher diese Richtung raus gekommen.

I: Das heißt, der Anfahrtsweg zu einem möglichen Lehrberuf, wäre so weit gewesen, dass der in die nähere Auswahl /.

IP4: Nein, weniger jetzt ah, die Firma /.

I: Ja.

IP4: Wenn es ein Lehrberuf halt ah /.

I: Mhm.

IP4: Geworden wäre. Weniger die Firma, sondern eher halt dann die Berufsschulen.

I: //Ah so//.

IP4: //In die// Richtung.

I: Ok. Was wäre das für ein Beruf gewesen?

IP4: Ja, es es geht in in Elektrobereich hinein.

I: Ok.

IP4: Ja.

I: Ok. Mhm. (.) Ok. Dann wäre hier interessant, welche Informationsangebote Sie genutzt haben, bei dieser Wahl von der zukünftigen Schule. Also wo haben Sie sich informiert, welche Informationsangebote haben Sie genutzt?

IP4: Ahm, naja, anfänglich einmal das Internet.

I: Mhm.

IP4: Ahm, wobei ich sagen muss, also ich bin eh nicht so in die Richtung berufsbildenden gegangen, sondern auch jetzt in, so in Richtung //Oberstufengymnasien// (*lacht*) [*Wort wird lange gesprochen*] /.

I: //Mhm. Mhm//.

IP4: Also das war genauso auch eine Option.

I: Mhm.

IP4: Ahm, nur da er dann eher praktisch veranlagt ist und und mit ah, Theorie /.

I: Mhm.

IP4: Und mit einem relativ einem ungewissen, unkonkreten ahm, Umfeld, sprich Zukunft, halt nicht so viel anfangen kann.

I: Mhm.

IP4: Ahm, ist es dann eher in in berufs/ ah, orientiert gegangen.

I: Mhm.

IP4: Und da ist eben das Technische halt dann übergeblieben.

I: Mhm.

IP4: Und, aber anfänglich haben wir eigentlich alles geschaut, also /.

I: Ja.

IP4: Sowohl ahm, berufsbildende /.

I: Ja.

IP4: Als auch, ahm ahm, Oberstufenrealgymnasien.

I: Mhm.

IP4: Gymnasien.

I: Mhm.

IP4: Bis hin zu Lehrberufen, haben wir uns halt alles angeschaut.

I: Ok. Hauptsächlich im Internet?

IP4: Hauptsächlich im Internet.

I: Mhm.

IP4: Dann natürlich schon, eigentlich in der dritten begonnen.

I: Mhm.

IP4: Dass wir uns schon bestimmte Schulen uns angeschaut haben.

I: Mhm.

IP4: Ahm /.

I: So bei Tag der offenen Türen?

IP4: Ahm /.

I: Oder /.

IP4: Ahm, begonnen bei Tag der offenen Tür /.

I: Ja.

IP4: Nachher dann sogar so Schnuppertage /.

I: Mhm.

IP4: In Anspruch genommen.

I: Mhm.

IP4: Und das war es dann.

I: Mhm.

IP4: Dann war eigentlich voll „Ja das ist es“.

I: Mhm.

IP4: Also es war eigentlich nach den Schnupper/.

I: Ok.

IP4: Tagen.

I: Mhm. Und welche Erwartungen haben Sie da prinzipiell an Ihr Kind, was die schulische, beziehungsweise berufliche Zukunft betrifft?

IP4: //Hmm//.

I: //Sie// persönlich?

IP4: Nein, Erwartungen habe ich eigentlich keine.

I: Mhm.

IP4: Also Erwartungen ist insofern, dass ahm, er was macht, was ihm Spaß macht in erster Linien.

I: Mhm. Mhm.

IP4: Und dann natürlich ahm, dass er dann auch damit etwas anfangen kann.

I: Ja.

IP4: Sprich, wenn er jetzt ah, etwas hat, wo die Aussichten sehr sehr schlecht sind /.

I: Ja.

IP4: Dass er einen Job bekommt /.

I: Ja.

IP4: Aber er ist der Art ah, interessiert und fanatisch und überzeugt: „Das möchte ich machen“ /.

I: Mhm.

IP4: Dann bin ich am Standpunkt immer gestanden: „Ok, dann soll er es machen“.

I: Mhm.

IP4: Dann kann er immer noch weiterschauen, was er nachher dann wirklich ah, machen kann, dass er es, faktisch zu Geld macht, ja?

I: Ja.

IP4: Ahm, wenn er allerdings ahm *nichts [Wort wird betont]* hat, wo (unv.: er sagt?) „Ok, ich möchte jetzt in Richtung Musik gehen, oder in Richtung Kunst gehen“ /.

I: Mhm.

IP4: Was sicherlich nicht einfach ist /.

I: Ja.

IP4: Eben Geld zu verdienen.

I: Ja.

IP4: Oder davon zu leben.

I: Ja.

IP4: Ahm, wann eigentlich nichts da ist, dann ja: „Schau dich eher in die Richtung um, wo du nachher dann“ //ah// /.

I: //Ja//.

IP4: „Chancen hast, wo du Möglichkeiten hast“, ne.

I: Ja. Ja.

IP4: Und das ist dann irgendwie eben der technische Bereich geworden.

I: Mhm.

IP4: Wo es auch dann interessant und /.

I: Mhm.

IP4: Ja. Aber ist nicht so, dass da Vorstellungen, oder Erwartungen da sind.

I: Mhm.

IP4: Dass wir ein bestimmtes Niveau unbedingt //erreichen muss//.

I: //Erreichen muss//, //ja//.

IP4: //Ja//, also da sind wir relativ locker [*spricht leise*].

I: Ja, welche Schularten würden Sie für Ihr Kind bevorzugen, eben diese technische Schule, oder /.

IP4: Hm.

I: Sie persönlich, haben Sie da Vorstellungen, was das betrifft?

IP4: Mhhh, naja ich habe / (...) eher den Neigungen entsprechend, also wir haben uns da, ich habe keine besonderen Vorstellungen gehabt, //ja//.

I: //Mhm//. Mhm.

IP4: Geschaut, ok, wo wo liegt das Interesse, wo liegt dann die Neigung. Ja, es sind dann auch ah, wo er auch teilgenommen hat bei diesen ahm (.), *das ist vom (.) Wirtschaftsförderungsinstitut gewesen* [*Stimme wird leiser*].

I: Mhm.

IP4: Diese ahm /.

I: //So eine Austestung//.

IP4: //Wo er ausgetestet// /.

I: Ja.

IP4: Wurde eben. Ahm, teilweise hier, also die verschiedenen Tests haben sie da gemacht.

I: Mhm.

IP4: Mit Befragungen.

I: Mhm.

IP4: Das waren zwei, drei Termine.

I: Ok.

IP4: Und da ist dann eigentlich auch das raus gekommen eben von der von der Neigung her, beziehungsweise Begabung her.

I: Mhm.

IP4: Und und vom Interesse, also zumindest bis jetzt passt es zusammen.

I: (lacht)

IP4: (lacht) Dann wird man //schauen// /.

I: //Sehr schön//.

IP4: Wie sich das weiter entwickelt (unv. 1 Sek.).

I: Ok. Ahm, das heißt, war Ihr Sohn, hat hat Ihr Sohn sich die Informationen eigenständig beschaffen, oder wie wie war das, dieser Informations/.

IP4: Ahm (...), jein.

I: Jein.

IP4: Also wir haben sicherlich, ich habe ich habe sehr viel recherchiert und ihm dann alles eigentlich vorgelegt und schau dir halt das /.

I: Ja.

IP4: Durch, beziehungsweise fällt dir noch was ein, was dich interessieren könnte.

I: Mhm.

IP4: Und so eigentlich und dann immer mehr eingeschränkt.

I: Ok.

IP4: Und dann ist halt das dann raus gekommen.

I: Also war das, würden Sie sagen so ein gemeinsamer /.

IP4: //Ja, auf alle Fälle//.

I: //Prozess//.

IP4: Gemeinsam.

I: Ok.

IP4: Ja.

I: Ok, mhm. Ja, dann würde mich halt interessieren nach welchen Kriterien diese Schule ausgewählt wurde, also was war entscheidend für diese Entscheidung, sage ich jetzt einmal?

IP4: (..) Ja, sicherlich, also das Interesse auf alle Fälle einmal /.

I: Von Ihrem Sohn her?

IP4: Ja, //ja genau vom Sohn her//.

I: //Ja. Mhm//.

IP4: Ja, weil wenn es meines ist dann /.

I: (lacht)

IP4: *Bringt es [Wort wird betont]* es zumindest /.

I: Ja.

IP4: Ah, mittel bis langfristig nicht mehr. (lacht)

I: Ja.

IP4: Und, ahm dann sicherlich auch die die Entfernung.

I: Mhm.

IP4: Weil, ich meine technische Schulen wird es in C(O) genauso geben.

I: Ja.

IP4: Nur, da wir halt eine haben, die näher ist /.

I: Ja.

IP4: Ist es die geworden, obwohl ahm, wir haben dann schon geschaut, ich meine das ist sicherlich keine einfachere, weil sie eine irrsinnig eine große ist.

I: Ja. Ja.

IP4: Und viele vielleicht abschrecken /.

I: Mhm.

IP4: Würde.

I: Mhm.

IP4: Ahm, natürlich auch den Ruf der Schule.

I: Mhm.

IP4: Also, ahm, //wie es halt aussieht//.

I: //Und der war gut?//.

IP4: Ja.

I: //Von dieser Schule?//

IP4: //Der ist eigentlich//, ja.

I: Also das hat auch mit/ ist auch hineingeflossen bei dieser //Entscheidungsfindung//.

IP4: //Sicherlich auch//, ja genau.

I: Mhm. Aber auch das Interesse von Ihrem Sohn?

IP4: Genau, auf alle Fälle.

I: Ok. Mhm.

IP4: Ja.

I: Also in diesen technischen Bereich gehen zu wollen.

IP4: Genau.

I: Ok. Mhm. Also haben da mehrere Kriterien //eigentlich// /.

IP4: //Zuerst einmal// ok, Richtung Technik.

I: Mhm.

IP4: Ok, und ah, was gibt es da für Angebote.

I: Mhm.

IP4: Und dann sich einmal alles angeschaut.

I: Mhm.

IP4: Und dann ist eigentlich dann so die /.

I: Mhm.

IP4: Immer weiter eingeschränkt, bis halt die eine übergeblieben ist.

I: Mhm. Und diese Recherchearbeiten haben die gemeinsam stattgefunden?

IP4: Ja, schon ja.

I: Schon, also wenn /.

IP4: Zuerst einmal klar Internet und nachher dann halt auch gemeinsam hingefahren.

I: Ok.

IP4: Sich das gemeinsam angeschaut.

I: Mhm.

IP4: Ja. Ist /.

I: Und nachdem Sie diese Schule besucht haben, wie hat da Ihr Sohn drauf reagiert, auf diese Schule?

IP4: Naja, es war ahm, es war nicht die einzige.

I: Ja.

IP4: Sprich, es hat ja mehrere gegeben, die auch ahm, teilweise sehr schön, oder oder ansprechend waren, aber wo er dann selber zum Beispiel auch bei einigen gesagt hat: „Nein, ahm, wenn ich mir das ansehe, ich habe nicht das Talent dafür, oder, das bin nicht ich“.

I: Mhm. Mhm.

IP4: Ahm, obwohl es teilweise auch Schulen gewesen wären, wo man sogar ahm, einen einen regelmäßigen Beitrag, so einen Schulbeitrag, so einen Semesterbeitrag /.

I: Mhm.

IP4: Zahlen müssen, also die jetzt nicht ah, komplett ahm offen /.

I: Ja, also öffentlich.

IP4: Öffentlich /.

I: Mhm.

IP4: Sind, sondern so so Teil/.

I: Privat.

IP4: Teilprivat.

I: Ja.

IP4: Genau. Und dann, wie es dann eben um diese, die dann Übergeblieben ist, gegangen ist, da mhh, hat er wie gesagt diese Schnuppertage gemacht /.

I: Mhm.

IP4: Und (..) wie wie ich ihn da hin gebracht haben in der Früh, dann haben wir genau gewusst, naja ein so ein *vielleicht* [*Wort wird betont*] wird es nicht.

I: Mhm.

IP4: Entweder ist „komplett super“, oder es wird ein „Um Gottes Willen, niemals“.

I: Ja. Ja.

IP4: Und es ist auf einmal das „komplett super“ geworden, ne.

I: Mhm.

IP4: Und /.

I: //Also er ist raus von dieser Schule// /.

IP4: //Von der Größe von// dem ganzen, wo wir uns gedacht, na ok, relativ klein, relativ schwächlich, //allgemein und// /.

I: //Mhm. Mhm//.

IP4: Dann waren wir jetzt auf einmal mit dem großen Umfeld, weil das ja doch eine sehr überschaubare Schule ist.

I: Ja. Ja.

IP4: Wenn er mit dem konfrontiert ist, dann (.) ja.

I: Ok. Mhm. (.) Mhm. Gut, ahm, wie würden Sie Ihre persönliche Rolle auf diese Wahl an dieser Schwelle beschreiben? Welche Rolle Sie hier einnehmen.

IP4: Ahm, unterstützend.

I: Eine unterstützende.

IP4: Ja, auf alle Fälle.

I: Ok. Mhm. Inwiefern unterstützend?

IP4: Naja, ahm, also wie es zur Wahl bekommen is /.

I: Mhm [bejahend].

IP4: //Oder jetzt wie wie der// /.

I: //Mhm. Mhm//. Alles /.

IP4: Ahm.

I: Sie können mir gerne erzählen. (lacht)

IP4: Ja, also von der von der von der Wahl her eher die die Vielfalt der Möglichkeiten aufzeigen.

I: Ja.

IP4: Und (.) von einer jeder halt möglichst objektiv versuchen Vor- und Nachteile /.

I: Mhm.

IP4: Zu erklären.

I: Mhm.

IP4: So, dass es nachher dann das Kind selber entscheiden kann.

I: Mhm. Ok. Mhm.

IP4: (unv.: Bleibt?) halt das, möglich ist, oder möglichst neutral versuchen da zu zu gehen /.

I: Ja.

IP4: Und Zugang halt möglichst neutral und dann halt /.

I: Mhm.

IP4: Ahm, möglichst viel an an Möglichkeiten ahm, was das dann, was dann da damit verbunden ist, ne.

I: Mhm.

IP4: Was in der Schule damit verbunden ist, was nachher dann /.

I: Mhm.

IP4: Damit verbunden ist.

I: Mhm.

IP4: Je nach dem, was halt jetzt ah, einzuschätzen ist /.

I: Mhm.

IP4: Wie wir es dann in vier oder fünf Jahren aussieht, ist halt dann auch die Frage, wie sich dann halt alles entwickelt dann.

I: Mhm. Mhm.

IP4: Eben, Wirtschaft, berufliche Möglichkeiten.

I: Ja.

IP4: Und so, ne.

I: Ja. Ja.

IP4: Und das halt alles, das ist alles irgendwie eingeflossen, ne.

I: Mhm.

IP4: Oder welcher Job, was ist mit dem Job dann. Welche Jobs könnte man nachher machen. Was ist mit den Jobs verbunden ahm, eher ah, Reisen oder eher ah ah, monotone Tätigkeit oder, ja.

I: Mhm. Das heißt Ihre Ro/, also wenn Sie das jetzt mit Schlagwörtern beschreiben müssten, diese Wahl, also dieser, ich sage jetzt einmal Prozess, was, wie es zu der Entscheidung gekommen ist, eben Ihre Rolle bei dieser Entscheidungsfindung?

IP4: Informieren, unterstützen, ja.

I: Und die Entscheidung würden Sie sagen ist definitiv bei Ihrem Sohn gelegen?

IP4: Ja, auf alle Fälle.

I: Ja.

IP4: Ja.

I: Also die Entscheidungsfindung war zwar so ein gemeinsamer Prozess, aber /.

IP4: Ja.

I: Schlussendlich haben Sie die Entscheidung Ihrem Sohn überlassen /.

IP4: //Ja, auf alle Fälle//.

I: //In welche Schule// //er gehen will// /.

IP4: //Ja, ja, ja//.

I: Also wenn er gesagt hätte er würde jetzt gerne in die F [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] gehen oder so, wäre es für Sie //auch kein Problem gewesen//.

IP4: //Überhaupt kein Problem gewesen//.

I: Oder wenn er sagt er will jetzt eine Tischlerlehre machen wäre es /.

IP4: Nein, überhaupt kein Problem.

I: Mhm. Mhm. Also Sie wären da sehr //offen//.

IP4: //Ja//. Ja, ja.

I: Mhm. (..) Warum lassen Sie da diese Entscheidung Ihrem Sohn über?

IP4: Ah, weil es absolut keinen Sinn macht ahm, ihn irgendwo *rein zu drängen* [*Wort wird lange gesprochen*], oder in ein Korsette reinzustecken /.

I: Mhm.

IP4: Das ihm dann vom Umfeld, oder von der Tätigkeit nicht nicht gefällt.

I: Ja.

IP4: Und wenn er was macht, dass somit soweit es halt jetzt abschätzbar ist, ihm Spaß macht /.

I: Ja.

IP4: Dann ist das ganz was anderes.

I: Ja.

IP4: Wenn einer jetzt was macht, was er gerne macht, dann macht er das ganz anders, als wie wenn er was macht, was er halt aufgrund von Zwang oder /.

I: Mhm.

IP4: Druck oder sonst was macht.

I: Mhm.

IP4: Das ist eher /.

I: Mhm.

IP4: Unser Zugang. (*lacht*)

I: (*lacht*) Ja. (.) Gut, ja. (.) Ahm, ich habe hier einen Kreis vorbereitet.

IP4: Mhm.

I: Dieser Kreis bedeutet, dass die Entscheidungsfindung, also wenn hier nichts eingezeichnet wär werden (.) wenn hier nichts eingezeichnet wird, bedeutet das, dass die komplette Entscheidung (.) bezüglich der Wahl von der Schule Ihrem Sohn überlassen ist.

IP4: Mhm.

I: Und mich würde interessieren, wie Sie persönlich das sehen, was die Entscheidungsfindung betrifft, was Ihr Anteil ist, Ihr Beitrag dazu. (.) Also das heißt, es ist alles eine Lösung /.

IP4: Mhm.

I: Es ist auch eine Lösung hier nichts einzuzeichnen, ist eine Lösung, wenn der ganze Kreis eingezeichnet wird. Es ist auch eine Lösung, wenn nur die Hälfte (4 Sek.).

IP4: Mhm. Das ist jetzt schwer, ne. Weil ah, dadurch, dass man versucht möglichst nicht zu beeinflussen, aber alleine durch das aufzeigen /.

I: Mhm.

IP4: Der Möglichkeiten ist ja das schon eine Beeinflussung, ne.

I: Mhm. (..) Sie müssen //das einschätzen//. (*lacht*)

IP4: //Jetzt rein vom// vom (.) ich würde jetzt sagen vielleicht das auf auf ein Drittel.

I: Können Sie gerne //einzeichnen//.

IP4: //Ja//. Wo man sagt, //ok// /.

I: //Was// was Sie, von sich glauben.

IP4: Ja.

I: Was Ihre /.

IP4: Weil Information ist auch irgendwie //eine Beeinflussung//.

I: //Ihr Beitrag ist//.

IP4: Und eben so auf Art Tortenstück.

I: Ja, wie Sie wie Sie wollen, ja.

IP4: Ja, da könnte ich mir vorstellen, dass das ungefähr so //aussieht//.

I: //Also ein//.

IP4: Also, das da da *[zeigt auf den Kreis]*, dass das eher /.

I: Mhm.

IP4: Zurückzuführen ist, ja.

I: Das heißt, der Bereich wär die Entscheidung /.

IP4: Des des Kindes, genau.

I: Ok. Und das wäre Ihr //Beitrag// /.

IP4: //Ja//. Ja.

I: Beziehungsweise //auch der Beitrag// /.

IP4: //Würde ich sagen//, ja.

I: Von Ihrer Frau.

IP4: Ja.

I: Dass da irgendwie gemeinsam /. Inwiefern war da der Beitrag von der Frau dabei? Ist es ah, familiäre /.

IP4: Ja, ist eigentlich alles gemeinsam gemacht worden.

I: Mhm.

IP4: Ja, so dass ah, dass man sich da halt zu dritt zusammengesetzt hat /.

I: Mhm.

IP4: Und und oft darüber plaudert hat, ne.

I: Ja.

IP4: Und, ich meine sicher das Informieren, das ist irgendwie Einfluss, ne. Wann er jetzt sagt „Ok, ahm er möchte mit dem was er macht nachher dann was anfangen können“ /.

I: Mhm.

IP4: Dann fallen natürlich bestimmte Dinge schon mal aus /.

I: Mhm.

IP4: Wo man genau weiß, ok da wird es sehr schwierig werden.

I: Mhm.

IP4: Ahm, dann hat man das natürlich dann schon ein bisschen eingeschränkt, ok, na, das wäre eher in die Richtung, oder eher in diese Richtung.

I: Mhm. Mhm.

IP4: Oder jetzt auch im Internet die Möglichkeiten der Berufe, ne.

I: Ja. Ja.

IP4: Weil da, also eine eigene Berufsübersicht von A bis Z.

I: Ok.

IP4: Da sind seitenlang /.

I: Mhm.

IP4: Berufe und das halt dann gemeinsam durchgehen, ok, was ist das für ein Beruf.

I: Mhm.

IP4: Ahm, worin besteht die Tätigkeit.

I: Mhm.

IP4: Was ist damit verbunden. „Nein, nein, das überhaupt nicht, das auch nicht“ /.

I: Mhm.

IP4: Und, ja.

I: Mhm. Das heißt, diese dieser Bereich wäre Ihrer Meinung nach diese //Informationsbeschaffung// /.

IP4: //Ja//.

I: Wo Sie /.

IP4: Ja.

I: Davon ausgehen, dass da eben da Einfluss da war /.

IP4: Ja.

I: Ok. Aber im Prinzip haben Sie gemeinsam die Berufsmöglichkeiten durch besprochen.

IP4: Ja.

I: Ok. Mhm. Weil dann schr/.

IP4: Weil wenn ich jetzt zum Beispiel ah, sage jetzt einmal als Beispiel, ein medizinischer Beruf /.

I: Mhm.

IP4: Der sicherlich zukunftssträchtig ist /.

I: Ja.

IP4: Oder zumindest zurzeit scheint, ja? Dann hätte das überhaupt keinen Sinn gehabt, dem diese Richtung hinzubringen, weil das ist etwas wo er sofort „Stop“ gesagt hat.

I: Mhm. Mhm.

IP4: Weil da mit Verletzungen und Kranken und so, dass ist alles ein bisschen /.

I: Mhm. Mhm.

IP4: Ah, will jetzt nicht sagen ablehnend, so negativ /.

I: Ja.

IP4: Aber dann unangenehm und, nein sowas in dem Umfeld arbeiten ist nichts für ihn, ne.

I: Ok. Also das hat er kommuniziert.

IP4: Das, ja genau.

I: Mhm.

IP4: Also ganz klar.

I: Mhm.

IP4: Da (.), keine Chance. (*lacht*)

I: (*lacht*)

IP4: Daher ist das eigentlich dann da irgendwie so, ja, ok, viel zeigen.

I: Ja. //Ja. Ja//.

IP4: //(unv. 1 Sek.)// lassen und /.

I: Ja. Das heißt er weiß was er will.

IP4: Zumindest jetzt, ich schließe ja nicht aus, dass sich das in den nächsten paar Jahren in eine andere Richtung //ändern wird//.

I: //Ja//.

IP4: Ich meine dann, muss man eh wieder /.

I: Ja.

IP4: //(unv.: Von neuem?) anfangen/.

I: //Das wäre für Sie aber//, wäre das ein Problem, //wenn er// /.

IP4: Nein, eigentlich nicht, nein.

I: Nein.

IP4: Nein. (unv.: 1 Sek.)

I: Mhm. Wann wann hat diese ganze Sache begonnen, da sich irgendwie mit den weiterführenden Schulen, Berufen auseinander zu setzen, circa?

IP4: Naja, begonnen haben wir eigentlich schon, naja vor einem Jahr, //circa also// /.

I: //Ja. Also// in der dritten Klassen.

IP4: Genau so, kurz vor dem vor dem, so in den Weihnachtsferien eigentlich, in der dritten Klasse haben wir eigentlich schon begonnen.

I: Mhm. Mhm.

IP4: Da in die Richtung hinschauen, ja.

I: Um sich zu erkundigen.

IP4: Ja.

I: Und so weiter.

IP4: Genau.

I: Mhm. Ok. Also es hat da schon mehrmalige Gespräche gegeben in der Familie /.

IP4: Ja. Ja.

I: //Was da zukünftig// /.

IP4: //Ja, auf alle Fälle//. Ja, das war ziemlich ein langer Prozess.

I: Ja. War das ein, würden Sie sagen, ein intensive/ also ein ein Thema das was immer wieder gekommen ist, also was schon (.) ein Thema war /.

IP4: Es war schon irgendwie präsent, eigentlich ja.

I: Mhm. Mhm.

IP4: Weil, wir wollten eigentlich nicht dann irgendwie in die Situation kommen, dass dass wir zum Beispiel, jetzt wo es eigentlich im Raum steht /.

I: Mhm.

IP4: Ah, das wir jetzt auf einmal voll den Druck bekommen.

I: Mhm.

IP4: Und wir haben auch dann relativ zeitig schon begonnen eben andere Schulen uns anzuschauen.

I: Mhm. Mhm.

IP4: Also ohne völligen Druck.

I: Ja.

IP4: Und wir wollten da vermeiden, dass wir jetzt innerhalb von einem Wochenende auf einmal fünf Schulen machen müssen, ne.

I: Ja. Ja.

IP4: Das ist dann /.

I: Ja.

IP4: Zäh.

I: Die die vielleicht die Entscheidung auch irgendwie beeinflusst hätte.

IP4: Ja, genau.

I: Möglicherweise, ja.

IP4: Und so ist das ein bisschen, kleine Happen und ein bisschen leichter verdaulich, das alles.

I: Mhm.

IP4: Und, ja.

I: Mhm. Ok. Haben Sie zu dem Thema irgendwas noch was ich vergessen hätte zu fragen, was Sie mir gerne //mitteilen// /.

IP4: Naja.

I: Möchten.

IP4: Bezüglich Engagement ahm (..), stehen wir eigentlich (.) eigentlich alle, ganze Familie irgendwie schon ahm, haben wir schon irgendwie den Standpunkt, dass das wenn man jetzt ah, überhaupt nichts macht, ohne Engagement /.

I: Ja.

IP4: Selbst die Eltern, dass ahm, das dann ein bisschen trist ist, ne.

I: Ja.

IP4: Also dann schon die der der Weg des Scheiterns irgendwie schon in Richtung vorprogrammiert wird.

I: Ja.

IP4: Ich meine, die Garantie hat man nirgends, aber wenn man jetzt ah, sich überhaupt nichts darum pfeift /.

I: Also Elternteil //meinen Sie jetzt//?

IP4: //Als Elternteil// und das Kind eigentlich komplett (.) alleine lässt /.

I: Mhm.

IP4: Weder Informationen zukommen lässt, noch so was, dann ahm, finde ich, ist es halt die Gefahr, dass das irgendwie nicht gut geht /.

I: Mhm. Mhm.

IP4: Schon sehr groß.

I: Das heißt sie würden, also sie legen schon wert drauf, dass da irgendwie, wenn ich Sie wiederholen darf, bezüglich der Rolle, dass Sie da unterstützend tätig sind.

IP4: Ja, also ich finde, dass das schon wichtig ist.

I: Mhm. Würden Sie da komplett in den Hintergrund treten, was würden Sie glauben, wie Ihr Sohn entscheiden würde? (...) Ist jetzt schwer zu beurteil/.

IP4: Naja, ah, das ist schwer zu beurteilen, weil es ist ahm, er hätte wahrscheinlich viele Dinge ahm, weiß ich nicht ob er auf die Möglichkeiten, auf die Vielfalt der Möglichkeiten überhaupt gekommen wäre /.

I: Ja.

IP4: Alleine.

I: Mhm.

IP4: Und so, hat man wenigstens, hat er die Chance, dass er bestimmte Sachen überhaupt dann gleich einmal ausschließt /.

I: Mhm.

IP4: Oder bestimmte in die engere Wahl zieht.

I: Mhm.

IP4: Die er vielleicht nachher dann gar nicht gekannt hätte.

I: Ja.

IP4: Aber ich glaube gerade jetzt Unterstützung ah, ist jetzt auch was das schulische betrifft /.

I: Mhm.

IP4: Auch wichtig.

I: Mhm. Mhm.

IP4: Weil (.) da kann das genauso glaube ich negativ sein, oder ist negativ, wenn man im Prinzip sich um das nicht kümmert, auch was was in der Schule vorgeht.

I: Ja. Ja. Mhm. Hätten Sie Ihrem Sohn das zugetraut, dass alleine zu erledigen, alles?

IP4: (4 Sek.) Hm. Zugetraut eigentlich schon, nur weiß ich nicht vom Typus her, ob das nicht dann alles im letzten Moment und da aber in einem großen Stress //dann ausgeartet wäre//.

I: //Mhm. Mhm//.

IP4: Also, das könnte ich mir vorstellen.

I: Mhm. Mhm. Das heißt prinzipiell sind Sie zufrieden mit dem, so wie es jetzt gelaufen ist /.

IP4: Ja.

I: Also /.

IP4: Ja. Ja.

I: Ja. Ok. Mhm. Gibt es irgendwas noch, was was Sie mir gerne mitteilen wollen, was diesen Übergang betrifft von der Neuen Mittelschule in weiterführende höhere Schulen, beziehungsweise in den Lehrberuf? Was Ihre Sicht der Sache ist, um die es geht.

IP4: Hm. (.) Ahm (.), naja aus eigener Erfahrung vielleicht.

I: Ja, gerne.

IP4: *(lacht)*

I: *(lacht)*. Gerne erzählen Sie mir. *(lacht)*

IP4: *(lacht)* Aus eigener Erfahrung /.

I: Alles zu dem Thema.

IP4: Ist zum Beispiel so, dass wenn man jetzt in einer Schule ist und man weiß jetzt genau, ok, man macht jetzt diese fertig, dann macht man sie eh vielleicht in dem Alter ah, überhaupt keine Gedanken, was man vielleicht irgendwann einmal macht.

I: Mhm.

IP4: Da ist einmal das Ziel, ok jetzt machen wir das einmal fertig.

I: Ja.

IP4: Und dann, dann ist einmal das Ziel, die Schule abzuschließen.

I: Mhm.

IP4: Und nachher dann kommt eigentlich immer der Moment, was macht man nachher.

I: Ja.

IP4: Oder was könnte man mit dem dann anfangen.

I: Ja.

IP4: Das war vielleicht zu meiner Zeit, mit einer AHS-Matura relativ einfach.

I: Mhm.

IP4: Jetzt ist das, ich meine jetzt muss man natürlich ahm, in diesen vier Jahren, die er da her geht /.

I: Mhm.

IP4: Natürlich schon jetzt darauf achten, dass die Noten halt immer bestimmte Qualität haben, ne.

I: Mhm.

IP4: Ahm, in einem Gymnasium ist es eigentlich wurscht.

I: Mhm.

IP4: Weil da ist einmal wichtig, dass man durchkommt und dass man einfach jedes Jahr die

Leiter um eine Sprosse halt höher steigt.

I: Ja.

IP4: Ahm, das was da nicht so ist, weil da muss man halt dann schon irgendwie dahinter sein, weil /.

I: Meinen Sie mit „da“ die C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] jetzt zum Beispiel, also /.

IP4: Ja, oder oder eine B [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] oder ist eigentlich ja egal /.

I: Mhm.

IP4: Welche Schule es ist.

I: Ja.

IP4: Wenn es eine Schule jetzt sein soll, ich meine klar, wenn es jetzt ein ein Lehrberuf ist und man sagt: „Ok, da fehlt nur mehr jetzt ein Jahr und das ist dann im bequemsten Fall das Polytechnikum“ /.

I: Ja.

IP4: Dann (.) sind die Noten so gesehen da auch egal, ne.

I: Ja.

IP4: Aber wenn man jetzt in eine andere Schule halt ah, wo vielleicht andere auch hinwollen /.

I: Mhm.

IP4: Die schauen sich halt dann die Noten an und nehmen halt eher dann die ersten zwanzig /.

I: Mhm.

IP4: (*lacht*) Dann wird das natürlich dann schon wichtig, ne.

I: Ja.

IP4: Bei einem Gymnasium ist es egal.

I: Ja.

IP4: So gesehen.

I: Ja.

IP4: Weil da sagt man: „Ok, das Ziel ist einmal die Matura zu machen“ /.

I: Mhm.

IP4: Und wenn jetzt einer das Ziel hat ahm, einen Beruf zu ergreifen, wo man halt jetzt die Matura und nachher dann ein Studium braucht /.

I: Mhm.

IP4: Dann sind einmal zumindest diese acht Jahre einmal ahm, ich will jetzt nicht sagen ahm, unbeschwert, aber doch, jetzt nicht unbeschwert vom Lernen /.

I: Ja.

IP4: Aber unbeschwert jetzt vom Denken, oder sich Gedanken machen zu müssen.

I: Ja. Ja.

IP4: Was dann nachher ist.

I: Mhm.

IP4: Und das habe ich jetzt, weil ich war auch nicht jetzt der der /.

I: Mhm.

IP4: Da mit 13 oder 14 da geschaut hat, was mache ich einmal, oder so.

I: Ja.

IP4: Weil da war das Ziel, ok das Schuljahr abzuhacken, ja. Und in die nächste Klasse zu kommen.

I: Mhm. Mhm. Würden Sie sagen, dass Kinder in der Lage sind mit 14, 15 Jahren das zu entscheiden?

IP4: *Schwer [spricht leise]*.

I: Schwer.

IP4: Schwer. Wegen dem sage ich auch: „Ok, das ist halt jetzt ah, die Interessenslage so wie es jetzt aussieht“, ne /.

I: Ja.

IP4: Aber so, dass dass man sagt „Ok“, ich meine sicher wird es welche geben, die werden schon mit acht Jahren wissen, dass Musiker werden, oder Maler /.

I: Ja.

IP4: Oder Feuerwehrmann und das werden sie dann auch, und sind voll glücklich dabei.

I: Mhm.

IP4: Aber ich glaube, dass dass die meisten eigentlich ah, da noch keinen richtigen Plan haben.

I: Mhm. Mhm.

IP4: (unv.: Und dass?) sogar nachher enttäuscht werden, dass sie sich irgendwas vorstellen und dann denken sie brr. (*lacht*)

I: Ja. (*lacht*) Mhm. Wie war das bei Ihr in Ihrer Schulzeit, wie ist da die Entscheidung gefallen Gymnasium? Ist das von //Ihren Eltern her// /.

IP4: //Nein das war//, ja genau. Das war eigentlich nur von den Eltern, also da hat es aber das irgendwie nicht so gegeben, weil das ist da jetzt weil /.

I: Mhm.

IP4: Da hat es früher gegeben, hat es die Hauptschule oder das Gymnasium gegeben.

I: Mhm. Mhm.

IP4: Ah, so dass man jetzt eigentlich die Möglichkeit hat eben, dass diese drei Möglichkeiten gibt, ja /.

I: Ja.

IP4: Da hat man die die Hauptschule, dann hat ah doch irgendwie dann schon in der Mitte drinnen diese diese Mittelschule und dann das Gymnasium.

I: Ja.

IP4: Ahm (.), macht das vielleicht ahm, von der Wahl her /.

I: Ja. Mhm.

IP4: (.) Interessanter.

I: Mhm. (.) Mhm.

IP4: Weil früher war Hauptschule, zumindest da im städtischen Bereich ah, war vorgegeben, dass man nachher dann ein Handwerk lernt, ne.

I: Mhm.

IP4: Dass man eine Lehre macht.

I: Ja.

IP4: Ja. Ahm, Gymnasium war alles andere.

I: Ok.

IP4: Ja, also das war eigentlich da zu meiner Zeit noch.

I: Mhm.

IP4: Das was vielleicht im ländlichen Bereich anders ist.

I: Mhm.

IP4: Weil da sind viele in die Hauptschule gegangen und ah /.

I: Weil es keine //andere Möglichkeit gegeben hat//.

IP4: //Haben keine andere Möglichkeit// gegeben.

I: Ja. Ja.

IP4: Überhaupt in dem in dem Alter.

I: Ja.

IP4: Weil der Schulweg entsprechend zu lange war.

I: Ja.

IP4: Und und für den langen Schulweg halt, das Kind noch zu jung ist und so.

I: Ja.

IP4: Und nachher dann ah, hat sich dann eben durch andere Schulen dann ergeben, dann sind sie genauso eigentlich bei einer relativ einer hohen Laufbahn angelangt.

I: Mhm. Mhm. (8 Sek.) Sehr schön. (3 Sek.) Fällt Ihnen noch irgendwas ein.

IP4: *Derweil nicht [spricht leise].*

I: Derweil nicht. (lacht)

IP4: *(lacht)* Nein.

I: Wahrscheinlich nach (unv. 1 Sek.). (lacht)

IP4: *(lacht)*

I: Ok, na gut. Dann (.) war es das eigentlich mit dem Hauptteil des Interviews und gibt es noch irgendwelche Fragen von Ihnen?

IP4: Kann man sich das einmal anschauen, diese Arbeit, irgendwo?

I: Bestimmt, irgendwo, ja. (*lacht*)

IP4: (*lacht*)

I: Also es ist eine öffentlich zugängliche Arbeit, sie wird meines Wissens so wie alle anderen Diplomarbeiten, also Masterarbeiten ah, in den Bibliotheken gestellt. Ich weiß nur nicht wie das ist mit dem Ausborgen.

IP4: Mhm.

I: Ob das für die Öffentlichkeit Zugang, wahrscheinlich schon, denke schon.

IP4: Ja.

I: Irgendeine Möglichkeit, glaube ich wird es schon geben, ja. Also an den Bibliotheken liegt es sicher auf, und auf der Hauptuniversität Wien meines Wissens, wir ein Exemplar verschickt, an meinem Institut Bildungswissenschaft ist ein Exemplar.

IP4: Vom Zeithorizont her?

I: Bitte?

IP4: Vom Zeithorizont her?

I: Wenn ich fertig /.

IP4: Ist zu rechnen?

I: Ja, ich werde, also anpeilen werde ich Ende Juni, also auch mit Prüfung und so, also ich bin eh schon gerade dabei, dass ich gerade Literaturrecherche betreibe und so weiter.

IP4: Also wenn man dann Sie googlet dann nächstes Jahr, dann sollte eigentlich Ihre /. (*lacht*)

I: Weiß ich nicht. Mein Name ist ziemlich schwer zu googlen, weil es gibt so viele Leute, die genau so heißen wie ich, auch so prominente Persönlichkeiten.

IP4: Aha.

I: Aber ich schätze wenn man meinen Namen eingibt und Uni Wien, oder auf die Universitätsseite geht und Bibliothekskatalog oder so und dann da recherchiert nach meinem Namen mit Abgabedatum, ich hoffe 2014, mit ziemlicher Sicherheit 2014 (*lacht*), dann wird das schon irgendwas (.) hergeben, so eine Arbeit, die man sich dann anschauen kann, durchlesen kann. Ich glaube online gibt es solche Arbeiten nicht zum Abrufen.

IP4: Mhh, manche manche, aber ich weiß nicht ob die automatisch oder absichtlich das dann reingestellt wird.

I: Ja, die was wahrscheinlich verkaufen.

IP4: Das ist die Frage.

I: Ja. Ich habe auch schon ein paar Arbeiten gefunden, die halt da zu so einem Verlag gehen, zu so einem Online Verlag und ihre Arbeit halt verkaufen, für die Leute, die das brauchen und lesen wollen und so. Die Möglichkeit gibt es schon, aber mit dem habe ich mir ehrlich gesagt noch nicht so auseinander gesetzt. (lacht)

IP4: (lacht)

I: Ich hoffe, dass die Arbeit bald geschrieben ist und das ja. Na gut, dann danke ich für Ihre Bereitschaft, für Ihre Zeit und ja, wünsche Ihnen alles Gute, auch Ihrem Sohn und Ihrer Frau für die Zukunft.

IP4: Ja.

I: Und hoffentlich löst sich alles in Wohlgefallen auf und die Entscheidung /.

IP4: Ja, hoffentlich.

I: War gut getroffen und wenn nicht haben Sie gesagt, ist es ja auch kein Problem.

IP4: Ja, dann verzögert sich das um ein paar Jahre, aber im Prinzip ist es /. Wir werden wahrscheinlich dann so lange Berufstätig sein müssen, dass das dann im Endeffekt dann auch nur eine Erfahrung ist, die sie gemacht haben.

I: Ja, genau.

IP4: (lacht)

I: Ist sicher auch eine Veränderung zu früher. (.) Früher ist halt ein Beruf gelernt worden und der war es dann.

IP4: Richtig.

I: Da hat man nicht die Möglichkeit gehabt, irgendwie so großartig weiterzubilden.

IP4: Ja, genau. Und //jetzt ist es so// /.

I: //Heutzutage// ist es /.

IP4: Die Möglichkeit da, ist alles ein bisschen flexibler geworden.

I: Sicher auch mit Kosten verbunden so eine Umbildung, sage ich jetzt einmal, eine Weiterbildung.

IP4: Mhm.

I: Ja. (.) Dann drehen wir das ab.

Transkriptionskopf	
Name der Interviewperson	P.M.
Bezeichnung der Interviewperson:	IP5
Nummer des Interviews:	1
Datum des Interviews:	09.01.2014
Ort des Interviews:	A(O)
Wohnort:	Niederösterreich
Name des Interviewers:	Jennifer Winkler
Dauer des Interviews:	00:34:12
Transkribiert von:	Jennifer Winkler
Auffälligkeiten im Interview:	Das Interview wurde in der Schule des Kindes durchgeführt. Der Kontakt zur IP erfolgte per Mail, der Termin wurde dann telefonisch vereinbart.

I: So, also das rote Lämpchen leuchtet, das heißt, das Gerät nimmt auf. (..) Gleich mal vorab zur Information, Sie können mir gerne alles erzählen, was Sie wollen.

IP5: Ja.

I: Bezüglich diesem Thema, es ist überhaupt kein Problem und (.) ja. Also, danke einmal, dass Sie sich Zeit genommen haben für dieses Interview. Ich möchte mich kurz vorstellen ah, mein Name ist Jennifer Winkler, ich studiere Bildungswissenschaft an der Universität Wien und schreiben gerade an meiner Masterarbeit eben zum Thema Übergänge von der Sekundarstufe I, also von der Neuen Mittelschule zu weiterführenden Schulen, also HTL, HAK, HASCH oder in den Lehrberuf. Also dieser Begriff Sekundarstufe II umfasst eben diesen Übergang zu diesen zukünftigen, zu dieser zukünftigen Bildung, beziehungsweise ahm, Ausbildung. Und eben bei diesem Thema interessiert mich eben besonders die Sicht der Eltern, also was die Eltern zu dieser Thematik eben sagen. Ahm, bevor wir mit dem richtigen Interview starten, würde ich Ihnen gerne erzählen über den Hintergrund von diesem Interview. Wie das alles zustande gekommen ist. Und zwar habe ich ein Gespräch gehabt mit ah, mit ah, Frau Mag. Tanja Werkl von NOESIS. Ahm, und da sind eben diese Infoschreiben dann an diese Schule ausgeschickt worden ahm, auf die ich Ihnen dann geantwortet /, also ich habe Ihnen eine Mail geschrieben ah, und Sie haben mich vor kurzem eben angerufen, dass Sie da gerne teilnehmen würden und ja, jetzt ist dieser Termin zustande gekommen und danke noch mal.

IP5: Bitte.

I: Gut ah, wie Sie sehen, das Tonband ja ahm, nimmt auf, alles was wir reden, aber es

wird alles anonymisiert, das heißt, wenn Sie Namen, Orte oder so erwähnen ahm, wird das eben anonymisiert, also es weiß keiner wo dieses Interview stattgefunden hat ah, beziehungsweise über wen hier gesprochen wird. Es wird alles transkribiert, also wenn das dann transkribiert wird, wird es dann anonymisiert und wird halt dann in meiner Masterarbeit verwendet, also das ganze wird dann analysiert und eben in meiner Masterarbeit verwendet. Das Gespräch wird circa dreißig Minuten dauern, je nach dem wie viel Sie mir erzählen. Und es kann immer wieder vorkommen, dass das was Sie mir erzählen, ich in meinen Worten zusammenfasse und wenn hier irgendwas falsch sein sollte, bitte korrigieren Sie mich und stellen Sie es richtig ah, dass hier keine Missverständnisse auftauchen. Ja, wenn irgendetwas unklar ist, bitte fragen, kein Problem. Gut. Ahm, bevor wir mit dem eigentlichen Interview starten, würde mich mal interessieren, wie viele Kinder Sie haben?

IP5: Zwei.

I: Zwei Kinder. Und welche ah, Schulformen besuchen /.

IP5: Vierte Klasse Volksschule, vierte Klasse Neue Mittelschule.

I: Ok, also beide Kinder befinden sich eigentlich an dem //Übergang// /.

IP5: //Vor dem Wechsel//.

I: Mhm. Ahm, und wie würden Sie Ihren Wohnort beschreiben? Wo Sie wohnen. (.) Städtisch, ländlich, so in die Richtung.

IP5: Ahm (.), nein eher ländlich.

I: Mhm.

IP5: Mit sehr vielen Möglichkeiten, also einfach schnell an der Autobahn, schnell in der großen Stadt /.

I: Mhm.

IP5: Schnell in B(O).

I: Mhm.

IP5: Infrastruktur passend.

I: Mhm.

IP5: Aber doch ländlich.

I: Mhm. Das heißt nicht direkt in A(O)?

IP5: Nein.

I: Ok. Also außerhalb. Und wie wie viel Zeit, beziehungsweise Weg muss Ihr Kind hier

beanspruchen, dass es hier in diese Schule kommt, in die Neue Mittelschule?

IP5: (..) Von der Zeit her ist Sie circa eine halbe Stunde unterwegs.

I: Mhm. Öffentlich?

IP5: Öffentlich.

I: Ja.

IP5: Ja.

I: Ok.

IP5: *Nein, eigentlich ein bisschen mehr, weil sie hat ja den Weg von zu Hause auch gehen muss [spricht leise].*

I: (lacht)

IP5: (lacht)

I: Ja, ok.

IP5: Also so circa 45, oder 30 bis 45 Minuten, sagen wir so.

I: Ok.

IP5: Bis der Bus kommt und so.

I: Mhm. Mhm. Ok, und (.) wie weit ist, wären neue, also so weiterführende berufs/ ah, weiterführende höhere Schulen //entfernt//?

IP5: //Na, auch in A(O)//.

I: Auch in A(O).

IP5: Ja.

I: Also auch /.

IP5: Also der Weg würde //gleich// /.

I: Gleich //bleiben//.

IP5: Genau, ja. Ja.

I: Ok. Mhm. Gut, ah, wer wohnt mit Ihnen?

IP5: Meine Kinder.

I: Dei/ Ihre Kinder, ja ok. Ahm, und wie würden Sie Ihre eigene Schullaufbahn beschreiben, also von Beginn bis Ende.

IP5: *Also ich würde nichts anders machen [Wort wird betont].*

I: Mhm.

IP5: So wie ich es gemacht habe.

I: Mhm.

IP5: Ich war mit meiner Laufbahn zufrieden /.

I: Mhm.

IP5: Und bin auch jetzt in meinem Beruf zufrieden.

I: Mhm. Und wie hat sich Ihre Laufbahn gestaltet?

IP5: Also ich habe vier Jahre Volksschule, vier Jahre Hauptschule, ein Jahr A [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] /.

I: Mhm.

IP5: Und drei Jahre Bürokaufmann gelernt.

I: Mhm.

IP5: Auf einer Bank in B(O).

I: Mhm.

IP5: Und ich würde es genau so wieder machen.

I: Ok. Also Ihr Beruf ist jetzt im Moment bei einer /.

IP5: Nein, ich bin jetzt nicht in meinen Beruf wieder /.

I: Ok.

IP5: Weil es einfach von den Kindern her nicht geht.

I: Ok.

IP5: Aber den Beruf Bürokaufmann übe ich aus.

I: Mhm. Mhm. Ok. Ok. Gut, ahm, wie zufrieden sind Sie mit der Neuen Mittelschule hier?

IP5: Äußerst zufrieden.

I: Äußerst //zufrieden//.

IP5: //Also unsere// Tochter ging in diese Pilotklasse.

I: Mhm.

IP5: Und es wusste niemand, was auf einen zukommt.

I: Mhm.

IP5: Also weder die Kinder, noch die Lehrer, noch die Frau Direktor. Und ich kann nur positiv sprechen.

I: Ja.

IP5: Und ich habe das jetzt auch so weitergegeben und auch (.) unsere zweite Tochter wird hier in die Schule gehen.

I: Mhm. Mhm. Mit was sind Sie besonders zufrieden, also /.

IP5: Also mir taugt einfach, dass die Lehrer eine pädagogische Ausbildung haben.

I: Ja.

IP5: Im Gegensatz zum Gymnasium.

I: Ja.

IP5: Dass sie irrsinnig (.) offen sind.

I: Ja.

IP5: Auch wenn man mit Anliegen kommt.

I: Mhm.

IP5: Und dieses Team-teaching wird nicht nur ah, gepredigt, sondern vorgelebt.

I: Ok.

IP5: Das hört man von anderen Schulen, dass das einfach /, oder von anderen Standorten, dass das überhaupt nicht funktioniert /.

I: (unv. 1 Sek)

IP5: Und ich muss dann immer sagen, also (.), ich kann es nur befürworten, ja. Mir ist das System „Neue Mittelschule“ so wie es vorgestellt wurde, von den Medien, wird es hier gelebt.

I: Ja. Ok.

IP5: Also das ist wirklich /. Man hört so viel rund herum, dass die Eltern unzufrieden sind und das nicht *funktioniert* [*Wort wird betont*] und so, also ja /.

I: Ja.

IP5: Das //(unv.: hörst so hier)//.

I: Ja.

IP5: Überhaupt nicht.

I: Ja. Mhm. Sehr schön. Und wie würden Sie das beurteilen, wie sich Ihr Kind hier fühlt? Also geht es gerne zur Schule?

IP5: Also, *mein Kind fühlt sich mehr als wohl* [*spricht langsam*].

I: Ja.

IP5: Und trauert schon (*lacht*) /.

I: (*lacht*) Dass es dem Ende zugeht.

IP5: *Ja* [*lachend*].

I: Ohje.

IP5: *Das ist auch wirklich so* [*lachend*]. Also (.), als die Wahl stand, ob man jetzt in ein Gymnasium geht, oder in eine andere Hauptschule, oder in die Neue Mittelschule /.

I: Ja.

IP5: Ich habe das, oder wir haben das ahm (.), eigentlich (.) unserem Kind freigestellt.

I: Mhm.

IP5: Wir haben gesagt, mein Mann ging auch in eine Hauptschule /.

I: Mhm.

IP5: Also das ist (.), war für *uns klar* [*Wort wird betont*] /.

I: Mhm.

IP5: Dass das jetzt kein „muss“ ist, dass man in ein Gymnasium gehen *muss* [*Wort wird betont*].

I: Ja.

IP5: Und dann haben wir uns eben das Gymnasium in der (.) A(A)gasse in C(O) angeru/ angeschaut.

I: Mhm.

IP5: Und auch die Sporthauptschule in C(O) und die Neue Mittelschule und (.) unser Kind ging hier herein und hat gesagt: „Mama, in *diese [Wort wird betont]* Schule möchte ich gehen“. Und ich habe gesagt: „Du kennst keine Klasse, du kennst keine Lehrer, du hast den Vortrag noch nicht gehört“ /.

I: Mhm. (lacht)

IP5: *Du bist da gerade hineingegangen [lachend]*. Und sie hat dann gesagt: „Mama, ich spüre das“.

I: Ja.

IP5: Und das, sie geht bis heute gerne und *es gibt keinen Tag, wo sie nicht gerne geht [spricht langsam]*.

I: Ja.

IP5: Und (.) ist auch bei diesen ganzen freiwilligen Projekten engagiert und dabei //und// /.

I: //Ja//.

IP5: Nein, also für sie gibt es keine andere Schule.

I: Ja.

IP5: Und hat das ebenso vorgelebt, dass es für die Kleine überhaupt kein Thema ist. *(lacht)*

I: Ja [Wort wird lange gesprochen]? (lacht) Super [lachend]. Ok. Ja, wie würden Sie Leistungsanforderungen in weiterführende höhere Schulen be/ einschätzen? (..)

IP5: Wie die weiterführenden Schulen s/?

I: Die weiterführenden höheren Schulen, so wie eine A [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule].

IP5: Ja.

I: B [Anm. J.W.: Berufsbildende mittlere Schule].

IP5: Wie die von der Leistung /?

I: Genau, von der Leistungsanforderungen, //was würden Sie// /.

IP5: //Kann ich nicht// beurteilen, weil ich noch keine Erfahrung habe.

I: Ok. Mit welchem Gefühl blicken Sie auf auf //die// /.

IP5: //Also// nachdem.

I: Auf den Übergang?

IP5: Nachdem unser Kind ein „Sehr gut“ Kind ist, schaue ich dem eigentlich sehr gelassen entgegen.

I: Ok.

IP5: Und sie hat sich das was sie sich ausgesucht hat *überlegt [Wort wird betont]*.

I: Mhm.

IP5: *Und das zieht sie durch, genauso wie sie das jetzt //durchgezogen hat// [spricht leise].*

I: //Mhm. Ok//.

IP5: *Von dem her ist sie sehr strebsam [spricht leise]. (lacht)*

I: Mhm. Ok. Ahm, welchen Bildungsweg würden Sie Ihrem Kind zutrauen, Ihrer Tochter? Also bis zu welchem Abschluss?

IP5: Ahm (..), unser Kind hat seit dem Kindergarten den Berufswunsch Floristin.

I: Mhm.

IP5: Das ist ihr Traumberuf und Floristin und sobald die ersten Blümchen sprießen habe ich immer frische Blumen in der Vase und sei es noch so ein ungeliebtes Unkraut /.

I: Ja.

IP5: Das ist einfach ihres.

I: Ja.

IP5: Und (.) in Anbetracht dessen, dass sie jetzt ein „Sehr gut“ Kind ist und auch Spanisch hat (.), hat man ihr nahe gelegt, sie möge das doch ausbauen. Und ich habe zu ihr gesagt, sage ich: „Mache das, was du möchtest“.

I: Mhm.

IP5: „Wenn du der Meinung bist, du willst einen Beruf lernen (.), ich lege dir sicher nichts in den Weg“.

I: Ja.

IP5: Also (.), ich meine sicher ist sie (.) clever und strebsam und (.) tendiert jetzt zur C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] /.

I: Mhm.

IP5: Aber wenn sie nach einem Jahr C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] sagt: „Nein Mama, *es interessiert mich nicht* [*spricht langsam*]“ /.

I: Ja.

IP5: Dann bin ich *die letzte* [*Wort wird betont*] die sagt: „Du *musst* [*Wort wird betont*]“.

I: Ja.

IP5: Weil nämlich bei mir das damals auch niemand gesagt hat.

I: Ok.

IP5: Ich war auch eine „Sehr gut“ Schülerin /.

I: Mhm.

IP5: Und wie ich in die A [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] gekommen bin (.) /.

I: (lacht)

IP5: *Ist es halt vorbei mit den „Sehr gut“* [*lachend*]. Das ist einfach einmal so.

I: Ja [lachend].

IP5: Und dann habe ich gesagt: „Nein, es interessiert mich nicht, ich will nicht mehr, ich will mich da nicht durch quälen“, oder mit (.), ich meine quälen war es eh nicht, ich habe eh keinen einzigen Fünfer gehabt, ja.

I: Ja. Ja.

IP5: Aber trotzdem, ich war mit meiner Leistung unzufrieden.

I: Mhm.

IP5: Und, dann habe ich gesagt: „Nein, das tue ich nicht“ und darum *habe ich das eigentlich auch ganz offen ihr gesagt, sage ich: „Wenn du der Meinung bist“* [*spricht leise*].

I: Ja. Ja.

IP5: Und. Ja, ich meine, ich nehme einmal an, das sie die fünf Jahre C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] durchzieht, *was sie dann macht, (unv. 1 Sek.) das weiß sie selber nicht* [*spricht leise*].

I: (lacht)

IP5: Nein.

I: Ok. Mhm. Also Ihr Kind befindet sich jetzt gerade in der vierten Klasse //der// /.

IP5: //Mhm//.

I: Neuen Mittelschule ahm (.), ist es noch ungewiss, ahm, in welche Schule, beziehungsweise ob sie in den Lehrberuf geht?

IP5: Ah, sie ist jetzt einmal fi/, oder sie strebt die C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] /.

I: Ok.

IP5: An.

I: Von was ist das abhängig von /.

IP5: Nein, das das wird es werden.

I: Ok. Ja.

IP5: Das ist das was sie /. Es gab eine zweite Schule zur Auswahl, die hat sie noch nicht ganz ad acta gelegt ist, ist die D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] am D(O).

I: Mhm.

IP5: (unv.: Also?) die Entfernung [spricht leise] /.

I: Mhm.

IP5: Das Internat / [spricht leise].

I: Mhm.

IP5: Das sind halt alles so / [spricht leise].

I: Mhm.

IP5: //(unv. 1 Sek.)//.

I: Und diese C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], die ist in A(O)?

IP5: In A(O).

I: Ok. Also der Anfahrtsweg würde /.

IP5: Wäre //der gleiche//.

I: //Bleibt gleich//.

IP5: Es wäre (.) der Bus, derselbe mit dem sie jetzt schon vier Jahre gefahren ist.

I: Mhm.

IP5: Also es würde sich nichts ändern.

I: Mhm. Ok. Mhm. Ahm, dann würde mich interessieren, welche Informationsangebote Sie genutzt haben, bei dieser Wahl?

IP5: Ha, einige. Und zwar gab es eine (.) Berufsbildungsmesse in der Thermenhalle C(O).

I: Mhm.

IP5: Dann gab es an der Schule einige Vorträge, dann gab es den Tag der offenen Tür.

I: Mhm.

IP5: Dann gab es also den Tag, wo sie die weiterführenden Schulen einzeln in den Klassenräumen vorgestellt haben.

I: Ja.

IP5: Das haben wir alles genutzt.

I: Alles //genutzt//.

IP5: //Alles//, alles .

I: Ok. Also die Informationsbeschaffung würden Sie sagen hat gemeinsam stattgefunden /.

IP5: //Ja, Ja, (unv.: gemeinsam?)//.

I: //Oder// hat sich Ihr Kind auch eigenständig //Information beschaffen//?

IP5: //Nein, nein//, wir haben das //gemeinsam//.

I: //Alles// gemeinsam.

IP5: Und, ich meine sie ist dann sehr wohl vor dem Computer gesessen und hat sich einmal die D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] angeschaut.

I: Ja.

IP5: Die (.) C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] in A(O).

I: //Ja//.

IP5: //Und// das halt ein bisschen so verglichen [*spricht leise*].

I: Ok.

IP5: Und, die Tendenz ist jetzt zur C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule].

I: Mhm. Mhm. Welche persönlichen Erwartungen haben Sie an Ihre Tochter, was eben diese berufliche Zukunft (.) //schulische// /?

IP5: //Gar keine//.

I: Zukunft betrifft?

IP5: Ich habe überhaupt keine Erwartungen, weil ich einfach (.) ihr nahe gelegt habe, oder an das Herz gelegt habe, sie möge das machen, wo sie *dann [Wort wird betont]* sich vorstellen kann /.

I: Mhm.

IP5: Tag täglich einen Beruf auszuüben, der ihr Spaß macht.

I: Mhm.

IP5: Und es bringt nichts, wenn sie sich jetzt da, ich meine sie muss eine Matura machen und sitzt dann irgendwo wo sie tot unglücklich ist /.

I: Ja. //Ja//.

IP5: //Und// trauert ihrer Floristin nach.

I: Ja.

IP5: Also das ist das, was ich überhaupt nicht will.

I: Mhm.

IP5: Sie soll genauso gerne (.) ihren Beruf nachgehen, wie es //ich mache//.

I: //Ja. Ja//.

IP5: Das ist ist finde ich das wichtigste.

I: Ja. Das heißt es würde sich jetzt die Antwort, wenn ich Sie fragen würde, welche Schulart Sie für Ihr Kind bevorzugen, beziehungsweise welche Berufsausbildung Ihnen zusagen würde (..), wäre das das, was Sie eben schon gesagt haben, dass das halt ihr Spaß machen soll.

IP5: Genau.

I: //Also//.

IP5: //Genau//. Weil ich denke mir sie hat diese Schule hier, die Neue Mittelschule, selber ausgewählt.

I: Ja.

IP5: Einfach aus dem Bauch heraus.

I: Mhm.

IP5: Also sie hat wirklich nichts gekannt.

I: Mhm.

IP5: Und (.) ja, sie hat jetzt aus dem Bauch heraus auch die C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] (..) zwar entschieden, aber so hundertprozentig, sie liebäugelt trotzdem noch mit der D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule].

I: Ja.

IP5: Ahm, ja da gibt es halt einfach Kriterien, die sie dann davon abhalten, diesen Weg zu gehen.

I: Ja.

IP5: Das ist eben mit der Entfernung.

I: Ja.

IP5: Das ist das Internat.

I: Ja.

IP5: Ahm, das sind ein paar so Punkte, wo sie dann gesagt hat: „Nein, eigentlich ist das vernünftiger“.

I: Ja. (.) Aber Sie würden trotzdem nach diesem ersten Jahr (.), also das wäre trotzdem, würde es noch offen bleiben, dass sie vielleicht doch Floristin lernt.

IP5: Sicher.

I: Ja. Also nach dem ersten Jahr wird dann geschaut /.

IP5: Sie braucht ein neuntes Schuljahr.

I: Mhm. Mhm.

IP5: Und das will sie jetzt einmal machen in der C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule].

I: Mhm.

IP5: Und dann kann sie noch immer sagen: „Nein, das ist es eigentlich nicht, was ich mir vorstelle“.

I: Ja.

IP5: Dann werden wir schauen, *dass wir einen Lehrberuf [Stimme wird leiser] /*.

I: (lacht)

IP5: Also /.

I: Mhm.

IP5: Das ist /.

I: Ja.

IP5: Ich lege ihr da sicher nichts in den Weg.

I: //Ja//.

IP5: //Und// das weiß sie aber auch.

I: Ja. Mhm. Ahm, warum würde ihr die Schule zusagen, oder Ihnen, diese C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], also was ist da?

IP5: Ahm, für s/, für meine Tochter stand, oder war klar, dass sie nicht denselben Beruf wie die Mama will.

I: Mhm.

IP5: Also sie will nichts mit Zahlen zu tun haben, sie will nichts mit Buchhaltung am Hut haben, sie will keine Geschäftsbriefe schreiben /.

I: Mhm.

IP5: Das will sie alles nicht. Das heißt die A [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] ist einmal weggefallen.

I: Mhm.

IP5: B [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] (..) war auch nicht das.

I: Mhm.

IP5: Und sie ist sprachlich (..) sage ich mal talentiert.

I: Ja.

IP5: Jetzt ohne das jetzt irgendwie herauszuheben zu wollen, aber sie hat (unv.: da?) den Zweig gewählt, wo sie ab der dritten Klasse Spanisch hat.

I: Ja.

IP5: Das heißt sie hat Englisch und Spanisch als Schularbeitsfächer.

I: Ja.

IP5: Und (..) ja, das würde sie einfach gerne weitermachen.

I: Mhm. Mhm.

IP5: Und das hat sie halt in der C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] /.

I: //Wäre hier die Möglichkeit// /.

IP5: //In diesem, in diesem// Zweig, also der nennt sich Kultur- und Kongressmanagement.

I: Mhm.

IP5: Und da wäre Spanisch auch ab der ersten Klasse dabei.

I: Mhm. Ok.

IP5: Und da hätte sie dann, ich glaube ab der dritten Französisch auch noch.

I: Mhm.

IP5: //Also das wäre// /.

I: //Also das ist// eher so ein Sprach/ //sprachliche// /.

IP5: //Darum// wäre die D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] für sie interessant gewesen, weil es dort den bilingualen Zweig gibt.

I: Ja.

IP5: Der mehr als fünfzig Prozent in Englisch unterrichtet wird.

I: Ok.

IP5: Und das hätte ihr einfach gefallen.

I: Mhm. Mhm.

IP5: Das sie bei ihren Sprachen /.

I: Mhm.

IP5: Bleibt. Sie hat einmal so den spaßhalber, wie es halt darum gegangen ist, welchen Berufswunsch, so wie sie mich jetzt gefragt haben, sie hat, hat sie gesagt: „Mama weißt eigentlich, Floristin in Spanien, dann hätte ich alles“ /.

I: (lacht) Super.

IP5: „Dann hätte ich meine Fremdsprache und meine Floristin“. //Sage ich, na super ich komme dich dann halt regelmäßig besuchen [lachend]. Also, ja//.

I: //(lacht)// Das ist eine super Antwort, ja.

IP5: Das war ihr (.) /.

I: Mhm.

IP5: So, so spontan /.

I: //Ja//.

IP5: //Ist// das gekommen.

I: Ja. Mhm. Ok. Ahm, wenn wenn Sie jetzt von von sich ausgehen, sind sie sich über die Schulwahl mit Ihrem Kind aus einig?

IP5: Ja.

I: Ja.

IP5: Ja.

I: Definitiv.

IP5: Ja, weil das einfach das ist wo sie gesagt hat: „Mama, das könnte ich mir vorstellen“ und auch vom vom Auftreten her, ich meine jede Schule verkauft sich am Tag der offenen Tür gut.

I: Mhm.

IP5: Aber trotzdem, man hat schon irgendwie ein Gefühl, wenn man hinein geht.

I: Mhm.

IP5: Und das war für mich genauso positiv, wie für meine Tochter.

I: Ok. Mhm. Mhm. Und was auch Floristin betrifft?

IP5: Ahm, ihr wurde nur gesagt, dass in diesem Zweig, weil sie ist natürlich dort beim Tag der offenen Tür auch kundgetan hat, dass sie halt einfach, sie ist sehr kreativ, ja.

I: Ja. Ja.

IP5: Und sie braucht das. Und sie hat jetzt ihr, ahm, in der vierten kein so ein klassisches Werken mehr.

I: Ja.

IP5: Hat aber da die Zusätze genommen wie kreatives Gestalten und (.) ah (.), *knüpfen und Adventkranz binden und [spricht leise]* /.

I: Mhm.

IP5: Also, alles was ein bisschen kreativ ist.

I: Mhm. Mhm.

IP5: Und da wurde ihr gesagt, dass sie sehr wohl auch bei *Eventmanagement [Wort wird fragend betont]* /.

I: Ja.

IP5: Zum Beispiel auch die Tische einmal decken muss, oder sich um die Gestaltung des Raumes kümmern muss.

I: Ja. Ja.

IP5: Also wo sie ihre Kreativität ein bisschen einbringen kann.

I: Ja.

IP5: Darum glaube ich fast, dass sie eine gute Wahl ist, die sie getroffen hat.

I: Mhm. Mhm.

IP5: Aber ich glaube *darauf kommen muss sie selber [spricht leise]*.

I: Mhm.

IP5: *(lacht)*

I: *(lacht)*. Ahm, wie würden Sie Ihre Rolle in Bezug auf diese Wahl beschreiben?

IP5: (4 Sek.) Also ich war, ich habe gesagt ich bin, ich unterstütze sie gerne /.

I: Ja.

IP5: Aber ich, ich will sie nicht beeinflussen und *ich habe sie auch nicht beeinflusst [Stimme wird leiser]*.

I: Ja.

IP5: Ich habe ihr gesagt: „Ich unterstütze dich, wo ich kann“.

I: Ja.

IP5: „Was in meiner Macht steht“.

I: Ja.

IP5: Bin auch mit ihr zu sämtlichen Tagen der offenen Tür gefahren und zu den Infoveranstaltungen, ich habe gesagt: „Das ist mein Part, den ich dazu beitragen kann“.

I: Mhm.

IP5: Aber die Entscheidung (..) *eigentlich liegt bei ihr [spricht leise]*.

I: Mhm. Mhm.

IP5: Ich meine sicher, wenn sie gesagt hätte: „Ich will B [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] Maschinenbau gehen“ hätt ich schon gesagt: „Du horch einmal, ich glaube, das ist die falsche Wahl“, ja.

I: Ja.

IP5: Aber nach dem das eh das ist, was ihrem (4 Sek.), eigentlich ihrer Einstellung, oder wie sie sich gibt /.

I: Mhm.

IP5: Am *besten [Wort wird betont]* halt da irgendwie konform geht /.

I: Ja.

IP5: *Habe ich da eigentlich überhaupt nichts //dazwischen geredet// [spricht leise]*.

I: //Ja. Ja//. (..) Wenn wenn Sie diese Rolle in Schlagwörtern beschreiben müssen, was wären das für Schlagwörter, oder ein //Schlag//?

IP5: //Meine Rolle// ihr gegenüber?

I: Was diese Wahl der zukünftigen (.) Schule, Beruf betrifft, dieser dieser Entscheidungsfindung, ihre Rolle bei dieser Entscheidungsfindung, was Sie Ihre Tochter da /.

IP5: Unterstützend.

I: Unterstützend, also das wäre das Schlagwort, //was sie wählen würden//?

IP5: //Ja. Ja. Ja//.

I: Für diesen Übergang, mhm. Ich habe da einen Kreis vorbereitet ahm, wo Sie einzeichnen können, wenn Sie wollen (...). Der Kreis bedeutet, dass die komplette Entscheidung bei Ihrer Tochter liegt und das was Sie einzeichnen, oder auch nicht, dass ist halt Ihre Entscheidung ahm, würde das sein, dieser Anteil was Sie bei dieser Entscheidung beitragen, also der Beitrag zu dieser Entscheidung, so.

IP5: Ah, der Beitrag /.

I: //Von Ihnen//.

IP5: //Zu dieser// Entscheidung ist aber auch diese (.) Zeit, die man ihr widmet /.

I: Mhm.

IP5: Um eben (.) einmal, oder wie soll ich das beschreiben (...). Ich meine sie wissen ja nicht wirklich, was auf sie zukommt /.

I: //Ja. Ja. Ja//.

IP5: //In der vierten Klasse//. Sie wissen nicht welche Schulen das es gibt und gar nichts.

I: Ja.

IP5: Diese Zeit auch, die man dem Kind widmet?

I: Das kann man dann in diesen Bereich reinschreiben, also der Bereich kann auch nur so sein, wenn Sie sagen: „Ihr Bereich“, also Ihr Beitrag ist so klein und der Rest liegt bei der Tochter, so meine ich das.

IP5: Nein, ich würde sagen mein Beitrag (.) unterstützend ist schon ein großer, aber die Entscheidung ist größtenteils bei ihr.

I: Ok. Also würden Sie sagen, dass man den Kreis so lässt wie er so ist (.), lassen kann so wie er hier ist? (..) Eine knifflige Frage. (lacht)

IP5: Ja, ich kann Ihnen irgendwie nicht ganz folgen. Also, das ist die Entscheidung, die meine Tochter tragen muss und wie viel ich ihr dazu beibringe /.

I: Der Kreis bedeutet, dass die komplette Entscheidung bei Ihrer Tochter liegt, was diese zukünftige Schule oder der zukünftige Beruf betrifft. Da haben Sie, wenn das so bleibt, haben Sie überhaupt keine Beitrag dazu, keinen Anteil was was die Wahl /.

IP5: Naja, einen Beitrag habe ich schon ge/.

I: Ja.

IP5: Diese Unterstützung war zu hundert Prozent da /.

I: Ja.

IP5: Aber die Entscheidung (.), die hat sie alleine getroffen.

I: Ja.

IP5: Und wenn sie [*Wort wird betont*] gesagt hätte, sie trifft eine andere Entscheidung, nämlich die D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] dann hätte ich sie unterstützt, //was in meiner Macht steht//.

I: //Ja. Ja//. Also würden Sie den Kreis so lassen wie er ist? Es ist alles eine Lösung. Es ist nichts falsch, es ist nichts richtig. Es hat auch /.

IP5: Also /.

I: Schon Kreise geben, die so belassen worden sind.

IP5: Das ist, das ist der Kreis /.

I: Was die Entscheidung betrifft.

IP5: Also ich habe, ich weiß nicht worauf Sie raus wollen, aber ich habe meiner Tochter bei der Entscheidung selber /.

I: Ja.

IP5: Nicht zugeredet und nicht abgeredet.

I: Ok.

IP5: Also das ist /.

I: Was ist im unterstützenden Beitrag betrifft /.

IP5: Der unterstützende Beitrag meinerseits war zu hundert Prozent.

I: Ja.

IP5: Also, auch ein Kreis /.

I: Auch //ein Kreis// /.

IP5: //Meine Unterstützung//.

I: Ja.

IP5: Aber ich habe jetzt nicht zu ihr gesagt: „Du, es wäre schon gut, wenn du in diese Schule gehen würdest und und schaue dir das noch einmal an und und schau doch“, also ich habe sie nicht jetzt in diese Schule /.

I: Ja.

IP5: Hinein verfrachtet.

I: Ja.

IP5: Diese Entscheidung hat sie selber getroffen.

I: Mhm.

IP5: Aber bis sie diese Entscheidung treffen konnte /.

I: Haben Sie //sie unterstützt//.

IP5: War ich zu hundert Prozent /.

I: Ja.

IP5: Mit eingebunden.

I: Ok, das heißt /.

IP5: Bei dieser Frage: „Mama was meinst du?“ /.

I: Mhm.

IP5: Kam immer wieder.

I: Ja.

IP5: Und dann hat man sich halt zusammengesetzt und hat diese Frage /.

I: Ja.

IP5: Besprochen /.

I: Ja.

IP5: Und wieder besprochen und noch mal besprochen.

I: Ja.

IP5: Aber, sie hat dann gesagt: „Na, Mama, ich glaube ich fülle jetzt gleich ein Anmeldeformular aus, was meinst du?“. Und da habe ich schon zu ihr gesagt, sage ich: „*Wenn du der Meinung bist, dass es für dich [Wort wird betont] die richtige ist Entscheidung ist [Wort wird betont]*“ /.

I: Mhm.

IP5: „Dann stehe dazu und mache es“.

I: Mhm. Mhm.

IP5: *Was Sie jetzt mit dem Kreis //machen// [lachend] [während gesprochen wird].*

I: //Passt//, nein, es ist eine Lösung. Nein, passt eh.

IP5: Also /.

I: Es ist eine Antwort. Kein Problem. Ich habe es verstanden //was sie mir sagen wollen//.

IP5: *//Wissen Sie was ich// (lacht) [während gesprochen wird].*

I: Ja, ja, ich verstehe es, ja, ja.

IP5: Also /.

I: Es sind zwei Paar Schuhe, //ja//.

IP5: *//Ja//, eigentlich, also für mich eigentlich //schon//.*

I: //Ja//. Mhm.

IP5: Weil ich habe jetzt nicht gesagt: „Nein, du musst das jetzt ausfüllen und *du gehst* [*Wort wird betont*] in diese Schule“.

I: Ja. Nein, eben, das wäre zum //Beispiel// /.

IP5: *//Nein//. Nein, habe ich überhaupt nicht, //also// /.*

I: //Ein// dreiviertel, sage ich jetzt //einmal//.

IP5: *//Nein//, ich habe gesagt /.*

I: Ja.

IP5: Sie muss das alleine entscheiden und *ich* [*Wort wird betont*] unterstütze sie, ich habe sie vorher unterstützt und ich werde sie auch im Nachhinein unterstützen.

I: Mhm. Mhm.

IP5: Ich meine, ich habe nichts davon, wenn ich sage: „Du musst in die Schule gehen“ /.

I: Ja.

IP5: Und sie steht dann auf griesgrämig und fährt jeden Tag /.

I: Ja.

IP5: Mit so einem Gesicht in die Schule /.

I: Ja.

IP5: Also, ich habe eben die Erfahrung gemacht, wenn man die Kinder selber entscheiden lässt /.

I: Mhm.

IP5: So wie da in der Neuen Mittelschule /.

I: Mhm.

IP5: (.) Dass das dann funktioniert.

I: Ja. Und das es Vorteile hat, also wenn es andersrum wäre.

IP5: Also ich kenne aus Bekanntenkreisen auch andere Geschichten, wo die Eltern gesagt haben: „Nein, du musst aber schon ins Gymnasium gehen“. Das Kind hat gesagt: „Mama, ich will nicht“.

I: Mhm.

IP5: Und sitzt jetzt im Gymnasium, bekommt vorne und hinten in allen Hauptgegenständen Nachhilfeunterricht /.

I: Ja.

IP5: Und kämpft sich recht und schlecht durch.

I: Ja.

IP5: Und will nicht mehr in die Schule gehen und da denke ich mir /.

I: Ja.

IP5: Bringt es das?

I: Ja. Ja. Also über solche Sachen macht man sich schon Gedanken, also wenn man sowas sieht?

IP5: Ahm, ich mache mir meine Gedanken.

I: Mhm. Mhm.

IP5: Und ich hatte selber eine Schulkollegin, *damals [Wort wird betont]*, das ist ja schon sehr viele Jahre her.

I: Mhm.

IP5: Wo für die Eltern klar war, die muss ins Gymnasium gehen und die war in der Volksschule schon eine die *recht und schlecht [Wort wird betont]* durchgekommen ist.

I: Ja.

IP5: Und wenn ich mir *der [Wort wird betont]* ihren Werdegang anschau /.

I: Ja.

IP5: Das ist für mich ein Vor/, eigentlich ein ah ja, so will ich einfach nicht, *dass meine Kinder enden [Stimme wird leiser]*.

I: Ja. Ja. Also haben sie eigentlich aus Erfahrung gehandelt, kann man so sagen? Was was, //dass diese// /.

IP5: //Nein//, ich habe einfach nur meine berufliche, oder meinen Werdegang herangezogen /.

I: Ja.

IP5: Und habe gesagt, *ich [Wort wird betont]* habe damals für mich entschieden, ich höre nach ein/ nach dem neunten Schuljahr auf.

I: Mhm.

IP5: Und mir hat auch niemand etwas drein` geredet, ja.

I: Ok.

IP5: Und die Entscheidung, die mein Mann damals getroffen hat, nämlich auch die Schule, die er begonnen hat trotz Heimweh und trotz Ding fertig zu machen, hat er auch selber getroffen.

I: Ja.

IP5: Und ist auch in seinem Beruf glücklich gewesen.

I: Ja.

IP5: Also, und das haben wir den Kindern einfach immer wieder gesagt, dass nicht das was jetzt die Mama sagt, oder der Papa //sagt// /.

I: //Mhm//. Mhm.

IP5: *Wichtig ist [spricht leise].*

I: Mhm. Mhm. Mhm.

IP5: Einfach, dass die Kinder selber entscheiden.

I: Ja. Ja.

IP5: Und ich weiß, dass ist altmodisch und das macht man heute nicht mehr, weil heute gibt man als Elternteil dem Kind den Weg vor, es heißt einmal *nur [Wort wird betont]* Gymnasium.

I: Das, also das bezeichnen Sie altmodisch, //habe ich das richtig// /.

IP5: //Also, dass man// die Kinder irgendwie mitreden lässt, macht man das heute noch?

I: (..) (lacht)

IP5: Also, wenn ich, wenn ich jetzt die Klasse anschau /.

I: Ah, das war jetzt keine Kritik, //ich wollte das nur wiederholen, dass es, ja// /.

IP5: //Ja, ich weiß schon//, bei der// jüngeren Tochter ahm, die gehen kollektiv ins Gymnasium.

I: Ja.

IP5: Und so wie es aussieht, ist unsere Tochter die einzige, die nach A(O) geht und ein jeder sagt: „Na, wieso gehst du nicht ins Gymnasium und du hast ja auch lauter Einser, und wieso gehst du nicht“ und hat sie gesagt: „Weil ich nicht will“.

I: Ja.

IP5: Und (..) ja, da denke ich mir, ich meine da sind schwache Kinder dabei und Kinder dabei, die jetzt schon jammern, die mit dem ganzen Komplex Gymnasium einfach nicht zurechtkommen.

I: Mhm.

IP5: Mit acht Jahrgängen, ich meine, phu.

I: Mhm.

IP5: Das sind ja kleine Haserl, wenn die aus der Volksschule raus kommen.

I: Ja.

IP5: Ja. Dann ist es, pädagogische was ich hier sehr schätze /.

I: Ja.

IP5: *Das gibt es im Gymnasium einfach nicht [spricht leise].*

I: Ja.

IP5: Was ich von Erzählungen kenne.

I: Mhm.

IP5: Gibt es das nicht. „Na was, und du lässt dein Kinder selber entscheiden in welche Schule es geht?“, habe ich schon gehört.

I: Ja.

IP5: Da sage ich: „Na, bitte?“ (..) „Nein, mein Kind *muss* [Wort wird betont] ins Gymnasium gehen“. Phu, das haben mir drei oder vier Mütter gesagt, habe ich mir gedacht, ok jetzt bin ich schön ruhig und sage nichts mehr.

I: Ja.

IP5: Naja, da kommst du dir ja wirklich vor, wie wenn du hinter dem Mond //(unv.: lebst?)//.

I: //Ja//. Ja.

IP5: Also.

I: Und wie würden Sie diese Eltern einschätzen, warum die das so machen?

IP5: *Das weiß ich nicht, ich weiß es nicht. Ich weiß es nicht [spricht leise].*

I: Mhm.

IP5: Also mir tun die Kinder halt schon leid.

I: Ja.

IP5: Weil wirklich Kinder dabei sind, die sich schwer tun, //ja//.

I: //Ja//.

IP5: Und wo die Eltern einfach der Meinung sind, mit einer Neuen Mittelschule bist heute niemand.

I: Mhm.

IP5: Und ich habe eben die Erfahrung gemacht bei der älteren Tochter, dass man sehr wohl mit der Neuen Mittelschule auch wer ist.

I: Ja. //(unv. 1 Sek.)//.

IP5: //Noch// dazu mit dem sieben Notensystem.

I: Ja.

IP5: Und die kapieren einfach nicht, dass ein vertieftes (.), oder ah, Noten mit einer Vertiefung im Zeugnis sehr wohl einem Gymnasium gleich kommen.

I: Mhm. Mhm.

IP5: Weil für die ist das noch immer Hauptschule und Leistungsgruppen und lauter Ausländer und schlechter Ruf und so. Und das, ja.

I: Ist das auch dann bei den weiterführenden höheren Schulen so wie eben C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], dass da so der Druck da ist von anderen Eltern (unv.: an?) die Kinder, ist das /.

IP5: Kann ich nicht beurteilen. Habe ich noch keine Erfahrung.

I: Mhm. Aber in der Volksschule war es eigentlich so, //(unv. 1 Sek.) Gymnasium//?

IP5: //Es war bei der Großen// so.

I: Ja.

IP5: Und es ist //jetzt bei der Kleinen genauso//.

I: //Es ist jetzt wieder//. Also in der //vierten Klasse// /.

IP5: //Noch extremer//.

I: Ist das so ein so ein so ein großes Thema (.), bei den Eltern?

IP5: Ja, //ich meine es ist einfach// /.

I: //In der vierten Volksschulklasse//.

IP5: Es ist *praktisch* [Wort wird betont] das Gymnasium ist praktisch, weil das ist nicht weit weg //(unv.: für die Kinder?)//.

I: //Mhm//.

IP5: Gut, ich meine das habe ich (.) der Großen und der Kleinen Tochter auch vor Augen gehalten.

I: Mhm.

IP5: „Geh, überlegt euch das gut, ihr müsst zu einer Zeit zum Bus gehen, wo ihr noch schlafen könntet, wenn ihr das Gymnasium wählt“.

I: Ja.

IP5: Das ist ihnen wurscht, das ist auch der Kleinen jetzt egal.

I: Ja. Aber diese Thematik, was sie bei Ihrer jüngeren Tochter haben, gibt es bei der älteren Tochter, die jetzt in der vierten Klasse Neue Mittelschule ist, nicht so /.

IP5: Nein.

I: Was diesen, also das ist echt dieses Gymnasium /.

IP5: Ich glaube halt (unv.: die haben einfach?) nicht diesen Zugang.

I: Ok. Mhm.

IP5: Wie da der Druck von den Eltern ist /.

I: Ok.

IP5: In welche Schulen, das die weiter gehen, weiß ich nicht.

I: Ok. Mhm.

IP5: Also ich glaube da werden die Kinder, oder wird auf die Bedürfnisse der Kinder *mehr [Wort wird betont]* wert gelegt, als in der Volksschule.

I: Mhm. Mhm.

IP5: *Finde ich zwar schade, dass man es in der Volksschule auch nicht, aber ja [spricht leise].*

I: Mhm. Von den Eltern her jetzt meinen Sie jetzt?

IP5: Ja.

I: Ja. Ja. (.) Mhm. (..) Gibt es irgendwas, was Sie mir gerne noch von von diesem Übergang, von dieser Entscheidungsfindung erzählen wollen, was ich nicht angesprochen habe, was Ihnen wichtig ist mir mitzuteilen?

IP5: Nein, wüsste ich wüsste ich nichts. *(lacht)*

I: *(lacht)* Na gut.

IP5: Nein.

I: Kleine Bedenkzeit noch, irgendwas. (.) Also die die Entscheidungen sind, wie Sie sagen (.), was diese (.) zukünftige Ausbildung betrifft, ist bei Ihrer Tochter gelegen, haben Sie gesagt.

IP5: Ja.

I: Also sie ist unterstützt worden von Ihnen, was das betrifft.

IP5: Also das möchte ich schon betonen.

I: Ja.

IP5: Das soll jetzt nicht so aussehen, als hätte ich gesagt: „Na, entscheide selber was du willst“.

I: Ja. Ja.

IP5: Also es gab einige Gespräche und Abende, die wir da verbracht haben.

I: Mhm. Also war das schon immer wieder ein Thema?

IP5: Ja, das ist seit (.), seit die Sommerferien ein Thema.

I: Ja.

IP5: Weil, es ist ja auch so, dass jeder sagt: „Na und, in welche Schule gehst jetzt?“.

I: Mhm.

IP5: Und dann musst immer sagen: „Hm, weiß ich noch nicht“, ne.

I: Mhm.

IP5: Und irgendwann haben wir halt dann geschaut und /.

I: Wann hat diese Informationsbeschaffung begonnen?

IP5: (..) Im Herbst.

I: Im Herbst.

IP5: Mhm.

I: Also jetzt in der vierten //Klasse im Herbst//?

IP5: //In der vierten Klasse//.

I: Ok.

IP5: Ja. Ja.

I: Ok.

IP5: Ich gehöre nicht zu denen, die in der dritten Klasse schon schauen gehen.

I: Ja. Ja.

IP5: Das haben wir nicht gemacht, nein.

I: Ja. Und seitdem haben Sie diese (.) intensiv /.

IP5: Also wir haben wirklich nichts ausgelassen.

I: Ja. Ja.

IP5: Also, ich habe ihr jede Möglichkeit gegeben, um sich zu informieren.

I: Ja. Auch diese Tag der offenen Türen und so genutzt, ne.

IP5: Ja.

I: Jetzt im Herbst.

IP5: Genau.

I: Mhm. Ok. Gibt es noch irgendwelche Ergänzungen ihrerseits?

IP5: Nein, eigentlich nicht, nein.

I: Gut, dann bedanke ich mich einmal recht herzlich für dieses Interview, dass Sie sich Zeit genommen haben, für die Bereitschaft und wünsche Ihnen und Ihren Kinder natürlich alles Gute, ihrer Familie /.

IP5: Dankeschön.

I: Für die Zukunft und es wird schon, das Ende heraus schauen, was sein soll.

IP5: Ja, ich denke mir auch, jeder hat noch seinen Weg gefunden.

I: Sicher.

IP5: Und sie werden ihn auch finden.

I: Ja. Und heutzutage ist es eh nicht mehr so, wenn du halt den Weg gehst und mit 25 einen anderen Weg gehst (.), ich glaube, das ist /.

IP5: Ja.

I: Heutzutage nicht mehr so das Problem, //sicher mit Kosten verbunden//.

IP5: //(unv. 1 Sek.)// ja. Ja, darum meine ich ja, da wird man es einfach unterstützen, wo wo es halt geht.

I: Ja. Würden Sie sagen, dass Kinder mit 14, 15 Jahren entscheiden können, was sie zukünftig /.

IP5: *Ich glaube nicht [spricht leise].* Ahm, ich glaube die wenigsten.

I: Ja.

IP5: Es gibt sicher Kinder in der Klasse von meiner Tochter so, wo einer schon voriges Jahr gewusst hat, der Tischler, der will Tischler werden, ja.

I: Mhm.

IP5: Und der hat jetzt auch schon eine Lehrstelle.

I: Mhm.

IP5: Also, da sage ich: „Ja, ok“, der geht seinen Weg und der wird auch (.) ein guter Tischler werden, weil er das wirklich will und nicht weil er diese Stelle annimmt, weil er sonst nichts bekommt.

I: Ja. Ja.

IP5: Also es gibt sicher Kinder dabei, die genau wissen was wollen.

I: Mhm. Mhm. (4 Sek.) Ja, das wird man dann alles immer erst sehen. (lacht)

IP5: Haben Sie gewusst, dass sie mal studieren gehen? War das Ihr Wunsch?

I: Hmm, nein.

IP5: Na eben. Also das meine ich ja.

I: Wobei, dann in der höheren Schule habe ich mir schon gedacht, dass ich studieren gehen werde.

IP5: Ja, (unv. 1 Sek.).

I: Aber so in, wie ich die, ich habe die E [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] gemacht, also bin Kindergärtnerin und da habe ich mir dann gedacht, ich will nicht mehr lernen, jetzt ist es dann vorbei nach meiner Matura und ich gehe arbeiten, Geld verdienen und so weiter und dann irgendwann, ja drei Jahren, drei Jahren ja, habe ich dann angefangen zum Studieren und das ist das beste was ich gemacht habe, so. Und ich habe aber auch schon als kleines Kind gewusst, also ich will Kindergärtnerin werden, also ich will das werden was meine Kindergärtnerin dazumal war.

IP5: Mhm.

I: Und das habe ich auch durchgezogen, also meine Eltern haben mich da auch sehr unterstützt, muss ich sagen, die haben halt auch irgendwie das Potenzial in mir gesehen, dass ich diese Schule schaffe und so war es dann auch und (.) zwar auch mit Höhen und Tiefen logischerweise /.

IP5: Ja, aber das hat ein jeder, oder?

I: Ja. Und ja. Jetzt habe ich halt dann das Studium begonnen und ja, wer weiß was noch alles kommt.

IP5: Na eben, und heutzutage stehen einem ja wirklich alle Türen offen, oder?

I: Ja. Ja. Das war auch irgendwie mein Anreiz mich mit dieser Thematik eben zu beschäftigen, weil ich das selber erlebt habe, weil ich habe zwei Geschwister noch und wir haben eigentlich alle drei einen anderen Bildungsweg eingeschlagen und ja irgendwie war das interessant, warum, wieso und /.

IP5: Aber ist es nicht am Ende wichtig, dass man Freude hat im Beruf.

I: Ja, auf jeden Fall. Weil es macht einen ja nicht wirklich glücklich.

IP5: Na, eben.

I: Wenn man das macht. Ja, es ist halt dann wieder die Frage ob 14, 15- jährige das entscheiden können. Es kommt natürlich dann auch auf die finanzielle /.

IP5: Situation an.

I: Situation an, inwiefern das möglich ist einen Beruf zu lernen, oder in eine Schule, in

eine höhere Schule zu gehen und dann irgendwie doch einen anderen Weg einzuschlagen, weil irgendwann wird die Unterstützung von den Eltern dann auch nicht mehr so da sein, wenn man dann halt 18, 19 ist, und dann doch das und /.

IP5: Ja.

I: Das ist halt auch nicht so einfach, glaube ich.

IP5: Ja.

I: Aber machbar ist alles, denke ich mir.

IP5: Ja, das muss man einfach (unv. 1 Sek.) /.

I: Wenn der Wille da ist.

IP5: Ja, eben.

I: Und man das Durchsetzungsvermögen hat und ehrgeizig ist, //dann schafft man auch alles// /.

IP5: Genau. Genau.

I: Glaube ich. Das (.) mhm. Ja, gut, dann drehe ich mal ab.

Transkriptionskopf	
Name der Interviewperson	H.S.
Bezeichnung der Interviewperson:	IP6
Nummer des Interviews:	1
Datum des Interviews:	31.01.2014
Ort des Interviews:	A(O)
Wohnort:	A(O) - Niederösterreich
Name des Interviewers:	Jennifer Winkler
Dauer des Interviews:	00:25:47
Transkribiert von:	Jennifer Winkler
Auffälligkeiten im Interview:	Das Interview wurde in der Schule des Kindes durchgeführt. Der Kontakt zur IP erfolgte per Mail. Der Termin wurde dann telefonisch vereinbart.

I: So, das rote Lämpchen leuchtet. Gut, dann bedanke ich mich mal recht herzlich, dass Sie sich Zeit genommen haben für mein Interview. Ahm, ich will mich nur kurz vorstellen, mein Name ist Jennifer Winkler, ich studiere Bildungswissenschaft an der Universität Wien und bin gerade dabei an meiner Masterarbeit zu schreiben, und in dieser Masterarbeit setze ich mich halt ah, intensiver mit dem Thema „Übergänge von Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II“ auseinander, also sprich ah, HTL, HASCH, HAK, Lehrberufe, also das fällt alles unter diesen Begriff Sekundarstufe II und bei diesem Thema interessiert mich eben besonders die Sicht der Eltern.

IP6: Mhm.

I: Ah, bevor wir mit dem richtigen Interview starten, möchte ich Ihnen gerne kurz erklären, wie das alles zustande gekommen ist. Ah, ich habe einen Termin gehabt auf der Uni und habe mit Frau Tanja Werkl ahm, diese Infoschreiben besprochen und die sind dann eben an diese Schule ausgeschickt worden und da habe ich Sie dann, also Sie haben auf diesem Zettel eben ausgefüllt, dass Sie gerne teilnehmen möchten/ können und ah, habe Sie dann kontaktiert und so ist eben der Termin zustande gekommen. Ja, das Ganze, wie Sie sehen, wird auf Tonband aufgenommen, es wird alles anonymisiert, das heißt es kommen weder Orte noch Namen vor, also das wird, dem werden Buchstaben eben zugeordnet.

IP6: Mhm.

I: Also es weiß keiner wo dieses Interview stattgefunden hat, beziehungsweise werden keine Namen in diesem Transkript vorkommen. Ahm, ja, die Ergebnisse von dem Interview werden dann von mir, also das Interview wird von mir analysiert und die Ergebnisse fließen dann in meine Masterarbeit ein.

IP6: Mhm.

I: So funktioniert das.

IP6: Ok.

I: Das Gespräch wird circa dreißig Minuten dauern, je nach dem wie viel Sie mir erzählen.

IP6: Mhm.

I: Ahm, es kann immer wieder vorkommen, dass ich während dem Interview ahm, das von Ihnen Gesagte zusammenfasse, das mache ich eben deswegen, um zu sehen, ob ich das richtig verstanden habe, wenn irgendetwas falsch sein sollte, bitte korrigieren Sie mich.

IP6: Mhm.

I: Kein Problem. Gut, und wenn Ihnen irgendwo unklar ist, nachfragen. Genau, also zu Beginn einmal ein paar kurze Fragen zu Ihrer Person. Wie viele Kinder haben Sie?

IP6: Zwei.

I: Zwei Kinder. Und in welche Schulformen gehen Ihre Kinder?

IP6: Die ältere geht in die ah, Bundesrealgymnasium B(O)gasse.

I: Ok.

IP6: Und die jüngere geht jetzt in die Neue Mittelschule in /.

I: Hier.

IP6: Hier.

I: Ok. Also Ihre Tochter geht in die Neue Mittelschule hier.

IP6: Mhm.

I: Gut, und wie würden Sie Ihren Wohnort beschreiben? (.) Also ländlich, städtisch, so.

IP6: Hm, ja, Kleinstadt.

I: Kleinstadt, ok. Mhm. Das heißt Sie wohnen hier in /.

IP6: //A(O)//.

I: //Ok//. Und wer wohnt mit Ihnen?

IP6: Nur meine Kinder.

I: Nur Ihre Kinder, ok. Ahm, dann wäre hier interessant, wie sich Ihre eigene Schullaufbahn gestaltet hat, also von Beginn bis Ende.

IP6: Das war ganz einfach, Volksschule im Heimatort.

I: Mhm.

IP6: Also nicht A(O).

I: Mhm.

IP6: Komme aus der C(O). Ahm, Gymnasium in D(O).

I: Mhm.

IP6: Acht Jahre, da hat es kein Thema gegeben.

I: Mhm.

IP6: Und dann Ausbildung.

I: Mhm.

IP6: Fertig.

I: Ok, und welchen Beruf üben Sie im Moment aus?

IP6: Ich bin Hebamme.

I: Hebamme und das haben Sie auch in diesen in dieser Bildungslaufbahn /.

IP6: Ja, nach der Matura war ich, jetzt heißt es Fachhochschule, damals war es noch Hebammenschule.

I: Ok.

IP6: Und das war es.

I: Mhm. Ahm, wie weit ist die Neue Mittelschule von Ihrer Tochter entfernt? Also /.

IP6: Sieben Gehminu/, zehn Gehminuten.

I: Also zu Fuß ist es erreichbar.

IP6: Sehr gut.

I: Mhm. Und, ahm in welchem Umkreis liegen von dem Wohnort ah, weiterführende höhere Schulen entfernt?

IP6: Sieben Minuten, fünf Minuten in die *andere Richtung* [lachend].

I: Ok, also auch /.

IP6: Wunderbar zu Fuß erreichbar.

I: Ok. In unmittelbarer Nähe eigentlich.

IP6: Mhm.

I: Ok. Mhm. Gut, zu Beginn ahm, wie zufrieden sind Sie mit der Neuen Mittelschule?

IP6: So wie sie hier geführt wird? Sehr.

I: Ja. Ok, generell mit dem Konzept /.

IP6: Mit dem Konzept, ja.

I: Ja. Ok. Mhm. Und wie schätzen Sie Ihr Kind im Moment ein, geht es gerne zur Schule, fühlt es sich wohl? Wie würden Sie das beschreiben?

IP6: Ja, schon. (.) Ahm, jetzt in der Pubertät ist das alles ein bisschen schwierig zu beurteilen, aber ich würde sagen, ja sie geht gerne in die Schule.

I: Ja? Also fühlt sie sich wohl würden Sie sagen?

IP6: *Mhm* [bejahend].

I: Mhm.

IP6: Ich muss dazu sagen, dass meine jüngere Tochter, die in die Schule geht, ein Jahr in die B(O)gasse gegangen ist.

I: Mhm. Also in das Gymnasium.

IP6: Und (unv.: es hat) dort gar nicht funktioniert, lag ahm, damals an der Lehrerin und auch an der, ich sage es jetzt einmal, nicht idealen Volksschullehrerin.

I: Mhm. Mhm.

IP6: Weil Sie hat gewusst, egal in welche Schule sie nach der Volksschule kommt, wird es ein Problem geben und und das ist eingetreten.

I: Ok. Also sie war bevor sie hier in der Neuen Mittelschule war /.

IP6: Ein Jahr /.

I: Das erste das erste Jahr in diesem Gymnasium.

IP6: Und hat dann hier erste Klasse sozusagen wiederholt /.

I: Ok.

IP6: Und es war eine sehr gute Entscheidung.

I: Mhm. Ok. Also es ist vom Gefühl her ist es besser geworden, so dass sich Ihr Kind wieder wohl gefühlt hat //in der Schule//.

IP6: //Ja, absolut//. Weil sie ist aus der alten Schule gegangen und: „Ich bin dumm und ich kann nichts“ und und so weiter und da hat es dann, war sie bei den Klassenbesten dabei.

I: Mhm. Mhm. Mhm. Super. Ja, wie würden Sie Leistungsanforderungen in den weiterführenden höheren Schulen einschätzen, einstufen? (.) Also eben so A [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], B [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], C [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], solche Schulen.

IP6: Das kann ich ganz schwer beurteilen, muss ich ganz ehrlich sagen. Ich meine, wenn ich das jetzt mit meiner (.) älteren Tochter vergleiche ist das schon ein deutlicher Unterschied. Also jetzt zum Gymnasium und und hier.

I: Mhm.

IP6: Andere Schulen kenne ich hier im Umkreis gar keine.

I: Mhm.

IP6: Daher tue ich mir ganz schwer, das zu beurteilen.

I: Mhm. Mhm. Das heißt so, weiterführende höhere Schulen ahm, meine ich eben damit Oberstufe Gymnasium /.

IP6: Mhm.

I: Also Ihre ältere Tochter ist ja schon in der /.

IP6: In der //siebenten//.

I: //Oberstufe//, ok. Mhm. Ok. Mhm. Ja, dann wäre hier interessant welchen Bildungsweg Sie Ihrer Tochter zutrauen würden, also bis zu welchem /.

IP6: Ich traue ihr zu ah, eigentlich //alles// /.

I: //Abschluss//.

IP6: Alles zu. (.) Ahm, sie ist halt im Moment nicht die ehrgeizigste und wenn sie was möchte, glaube ich, dann kann sie sich schon ganz schön rein tigern.

I: Mhm.

IP6: Ihr Ziel ist Matura, weil Sie Polizistin werden möchte und damit damit werden wir diesen Weg versuchen weiterzugehen und schauen /.

I: Mhm.

IP6: Wo es uns hin bringt.

I: Mhm. Ok. Mhm. Und mit welchem Gefühl blicken Sie auf diesen Übergang, also jetzt von der vierten Klasse Neue Mittelschule?

IP6: Ja, es ist schwierig, weil das Angebot nach nach der (unv.: vierten?) einfach so groß ist, dass es wirklich schwierig ist, in welche Schule schickt man sie, was ist klug, was ist nicht klug.

I: Mhm.

IP6: Ja, wenn ich jetzt an meine Schulzeit zurückdenke, da hat es gegeben Hauptschule, Mittelschule fertig, ja?

I: Mhm.

IP6: Ich bin ja gar nicht gefragt worden, es war klar, dass ich in diese Schule gehe, war zu meiner Zeit eine exzellente Schule, war eine Privatschule /.

I: Mhm.

IP6: Ja. Jetzt gibt es von bis.

I: Ja.

IP6: Und da wirklich zu wissen, die richtige Entscheidung zu treffen ist sehr schwer, so für mich ist es *ganz ganz schwierig [Wort wird betont]*, die richtige Entscheidung zu treffen.

I: Mhm.

IP6: Wir werden jetzt eine Schule auswählen, die in A(O) ist.

I: Mhm.

IP6: Wo sie eben auch eine Ausbildung schon mitbekommt, mit Matura.

I: Mhm.

IP6: Und dann soll sie sich entscheiden, ob sie den Beruf, den sie sozusagen lernt auch ausübt, oder wirklich Polizistin wird. Ich meine fünf Jahre sind (unv.: eine lehrreiche?) Zeit.

I: Mhm. Mhm.

IP6: Also, da waren viele Kriterien, die da mitgespielt haben, aber es ist schwieriger geworden,

glaube ich.

I: Ja. Mhm. Das heißt Ihr Kind, also Ihre Tochter befindet sich jetzt in der vierten Klasse der Neuen Mittelschule, ist es noch ungewiss ahm, ob sie jetzt in die Schule, in eine weitere Schule geht, oder Lehrberuf, ist das /.

IP6: Eigentlich nicht. Nein, eigentlich ist es schon klar, dass sie in eine weiterführende Schule geht.

I: Mhm.

IP6: Ahm, das Zeugnis ist glaube ich auch nicht schlecht, also eigentlich *eh gut [lachend]*.

I: (lacht)

IP6: *Aber [lachend]*, ich meine es hätte besser sein könne, wenn sie sich ein bisschen ah, angestrengt hätte.

I: Mhm.

IP6: Aber die die Lehre war glaube ich nur in einem Anfall von Diskussion ein Thema, dass sie gesagt hat: „Es ist ihr eh alles egal, ich mache eine Lehre, werde Tischlerin“, also.

I: Ja. Also, die Phase hat es gegeben.

IP6: Kurz, also es war ein ein Nachmittag, wo sie das gemeint hat, wo ich gemeint habe: „Strenge dich ein bisschen an“.

I: Ja.

IP6: Im Grunde glaube ich, dass es zu neunzig Prozent fix ist und nach den Ferien werden wir uns auch in der D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] anmelden.

I: Mhm.

IP6: Aber /.

I: Mhm.

IP6: Ja.

I: Mhm.

IP6: Im Grunde ist es das, was eigentlich ziemlich fix ist. Nur (.) eine Woche ist lang. *(lacht)*

I: (lacht) Ok. Ja, was haben Sie für ein Informationsangebot genutzt, dass /.

IP6: Ja, eigentlich sin/ also das was in der Schule, wo sich die Schulen alle selbst vorgestellt haben. >Schulglocke läutet< Und vorher (.) phu, hört man von von Arbeitskolleginnen, was deren Kinder machen, da habe ich ein bisschen so mitgehört und mich näher informiert, aber

eigentlich das was in der Schule vorgestellt wurde und zu Tagen der offenen Tür sind wir gegangen, um ein bisschen hineinzublicken.

I: Mhm. Und hat da Ihre Tochter auch alleine irgendwie so Informationsbeschaffung betrieben?

IP6: Nein, eigentlich ich glaube, das was die bekommen hat und dann ist sie einmal mit ihrem Vater, mit ihrem Opa in der D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] gewesen, weil die dort jemanden kennen.

I: Mhm.

IP6: Und das war es, und sonst den Rest habe ich gemacht mit ihr.

I: Mhm. Mhm. Also war diese Informationsbeschaffung so ein gemeinsamer, gemeinsame Sache?

IP6: Ja, würde ich einmal sagen.

I: Ja. Ok. Mhm. Ja, welche Erwartungen haben Sie an Ihr Kind in schulischer und beruflicher Hinsicht?

IP6: Keine Erwartung. Meine Kinder wissen, sie können das machen, was sie möchten. Sie müssen es abschließen.

I: Mhm.

IP6: Irgend (Unv.: Irgendwann?). Sie kann sich auch dann noch entscheiden und sagen: „Ok (.), das ist nicht meines, ich möchte was anderes machen“.

I: Mhm.

IP6: Das hat (unv.: mal?) die Größere gemacht, die war eineinhalb Jahre in einer Kunst-A [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] in D(O).

I: Ja.

IP6: Ist wieder zurückgekommen und ich denke mir das ein Jahr, das eine Bereicherung ist. Also, ich bin jetzt nicht die, die die sagt: „Sie muss jetzt sofort“, aber es muss absehbar sein, dass ein Berufsziel erreicht wird.

I: Mhm.

IP6: Was immer das dann ist, also.

I: Mhm. Mhm. Ok. (.) Mhm. Ja, welche Schularten würden Sie für Ihr Kind bevorzugen? (4 Sek.) Von den weiterführenden Schulen, oder ja.

IP6: Ja, ich meine ah /.

I: Also, welche Berufsausbildung, oder //Schulausbildung (unv. 1 Sek.) Ihnen eher zu?// /.

IP6: //Ja, Schulausbildung (unv. 1 Sek.)// mit Matura ist einfach eine Geschichte, die heutzutage fast fast ein ein „Muss“ [*Wort wird betont*] ist, weil auch wenn sie jetzt in den, weiß ich nicht, pflegerischen Bereich geht, oder sonst irgend/, man braucht für alles Matura.

I: Mhm. Mhm.

IP6: Das heißt, ich glaube es ist die bessere Variante sie gleich zu machen, als wie dann in einer Abendschule. Weil, das glaube ich, ist eine Belastung, die man schwer aushält.

I: Mhm. Also, Sie meinen so, nebenberuflich die Matura nachholen /.

IP6: Das halt/ das glaube ich /, aber da muss man schon wirklich einen guten, einen eisernen Willen haben, das dann durchzuziehen, neben dem Job //noch//.

I: //Mhm//.

IP6: Noch Schule zu machen.

I: Mhm. Mhm.

IP6: Aber man wird eh sehen, was die nächsten Jahre bringen, also das wird angestrebt. Wie sie sich tut /.

I: Ja.

IP6: Kann ich nicht sagen.

I: Ja. (.) Gut ah, sind Sie sich ah einig mit Ihrem Kind über die Schulwahl?

IP6: Ja.

I: Ja. Ok. Also, haben da mehrere Gespräche stattgefunden /.

IP6: Ja.

I: Oder?

IP6: Ja, die Vor- und Nachteile der diversesten Schulen einfach aufgelistet.

I: Mhm.

IP6: Und habe darüber gesprochen.

I: Mhm.

IP6: Und, sie hat eigentlich gesagt: „Da geht sie hin“.

I: Mhm.

IP6: Es gab noch eine zweite Schule in, zur Auswahl, wo sie nur mit, also eine Mittelschule die nur mit Matura abschließt, die wo sie weiter fahren müsste.

I: Mhm.

IP6: Und, ob wir sie, ob wir uns die noch anschauen, das wird sich weisen, da gibt es so Tage, wo (unv. 1 Sek.) anschauen kann.

I: Mhm.

IP6: Sage ich: „Mache es“.

I: Mhm.

IP6: Im Grunde ist es mir dann nicht wichtig, ob sie in A(O) oder eben wo anders in die Schule geht, aber sie hätte halt den Vorteil in diesen fünf Jahren, dass sie auch eine Berufsausbildung und in eine ganz andere Richtung hinein schnuppert.

I: Mhm.

IP6: Und die Schule da in A(O) hätte den Vorteil, dass sie Spanisch hat, das haben sehr wenig Schulen, wo sie jetzt schon zwei Jahre //Spanisch hat//.

I: Ja. Ja. Also, diese Schule wo sie jetzt /.

IP6: In der D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], da gibt es, da nimmt sie auch nur diesen Zweig, wo es Spanisch gibt.

I: Ok. Ist das eben eine fünfjährige, eine berufsbildende höhere //Schule//.

IP6: //Genau//. Mit mit /.

I: Matura.

IP6: Maturaabschluss. Und das habe ich gesagt, das ist so wichtig. Und wenn du Physiotherapeutin wirst, wirst du auch Matura brauchen. Also, ob sie (unv.: jetzt?) Polizistin ist, oder ihr Krankenschwester, es ist völlig gleich.

I: Ja. Mhm.

IP6: Man braucht eigentlich *fast überall Matura* [Stimme wird leiser].

I: Mhm. Das heißt so eine dreijährige Schule wäre eigentlich dann nicht infrage gekommen, ohne Matura?

IP6: Das haben wir eigentlich gar nicht besprochen.

I: Ja.

IP6: Ja, nachdem sie nach seit drei Jahren Polizistin wird und wir wissen, oder *sie eigentlich [Wort wird betont]* sich heraus gesucht hat, dass sie Matura für diesen Job braucht /.

I: Mhm.

IP6: War eine dreijährige überhaupt kein Thema.

I: Mhm. Ok. Mhm. Ja, dann wäre hier noch interessant ahm, nach welchen Kriterien diese Schule gewählt wurde, also (.) welche Faktoren hier eingeflossen sind.

IP6: Naja, es war schon, das „Wie komme ich zur Schule, wie komme ich heim“, war ein Punkt.

I: Mhm.

IP6: Und dann das Sprachenangebot.

I: Mhm. Wo wäre diese Schule?

IP6: In A(O).

I: In A(O).

IP6: Die ist in A(O).

I: Mhm.

IP6: Ja, das war eigentlich so die Geschichte /.

I: Mhm. Dahinter.

IP6: Mhm.

I: Mhm. Dann, wie würden Sie Ihre Rolle in Bezug auf diese Wahl beschreiben? (...) An dieser Schwelle.

IP6: *[atmet durch]* (..) Hm. Das ist jetzt eine schwierige Frage. Ja, beratend. Beratend Vorteile, Nachteile, ihr einfach aufzuzeigen, wenn sie es selbst nicht sieht.

I: Mhm.

IP6: Das war es eigentlich.

I: Mhm. Also mit welchen Schlagwörtern würden Sie das (.) /.

IP6: Zu Fuß und mit Rad erreichbar, sie ist auf kein öffentliches Verkehrsmittel angewiesen.

I: Mhm.

IP6: Hat möglicherweise auch (unv. 1 Sek.) Freunden (unv.: 1 Sek.) in der Umgebung.

I: Mhm.

IP6: Ist als gute Schule bekannt, also das was ich so heraus gehört habe, als gute Schule, weil das ist mir wichtig. (.) Ja, dass sie eben beides hat, Beruf und /.

I: Mhm.

IP6: Matura.

I: Also, das würden Sie eher als Kriterien, warum diese Schule //gewählt// /.

IP6: //Ja//.

I: Wurde beschreiben. Mhm.

IP6: Es ist ja viel Praktisches dabei, das ist eigentlich was für sie. Sie, sie, sie ist eher die, die, weiß ich nicht so die Denkerin, sondern eher die die praktisch was tut.

I: Mhm.

IP6: Da denke ich mir, das könnte eine Schule sein. Sie wollte einmal kurz in die B(O)gasse und ich habe die, die habe ich abgewehrt. Ich habe gesagt: „Ein Jahr B(O)gasse, ich finde das hat gereicht“.

I: Ja.

IP6: „Das ist nicht deine Schule“.

I: Ja.

IP6: Und ich möchte nicht fünf Jahre täglich kämpfen.

I: Also wäre sie dann zurück in diese Schule, wo sie schon /.

IP6: Wollte. Hat einmal kurz den Gedanken gehabt und das habe ich ihr ausgedet, weil ich gesagt habe, das eine Jahr hat /.

I: Mhm.

IP6: So viel an Substanz und und und dazwischen bezie/ also beziehungsstechnisch kaputt gemacht, dass ich gesagt habe fünf Jahre ist mir einfach eine Zeit, die mir zu lange ist.

I: Mhm. Mhm.

IP6: Und nachdem sie damit dann einverstanden war, habe ich mir gedacht, ok, wenn mein Kind es wirklich will, so wie sie nach der Volksschule unbedingt in diese Schule wollte habe ich gesagt: „Ja, aber mache es“.

I: Ja, also diese Entscheidung in diese, in dieses Gymnasium zu gehen ist, war bei der Tochter?

IP6: Ja, das war ihre Entscheidung. Ja, weil da ist ältere Schwester auch in die Schule gegangen ist. Ich glaube, dass das mit, mit ein Grund war, wobei ich gewusst habe, es wird ein nicht leichter Weg. Dass der so katastrophal dann wird /.

I: Ja.

IP6: Habe ich auch nicht gewusst.

I: Ja.

IP6: Oder wie gesagt, dass tun wir uns beide nicht an.

I: Ja. Ja. Und die ältere Tochter ist noch in //diesem Gymnasium//.

IP6: //Die ist jetzt// wieder zurückgekehrt, voriges Jahr, nach eineinhalb Jahren /.

I: Mhm.

IP6: Abstinenz und ist mitten im Schuljahr eingestiegen. Die ist aber sehr ehrgeizig. Eine sehr strebsame, also da war das kein Problem. (*lacht*)

I: (*lacht*) Ok.

IP6: Hat aber ein exzellentes, muss ich dazu sagen, das war wirklich eine exzellente Volksschullehrerin, bei meiner älteren Tochter. Das war bei meiner jüngeren eine Katastrophe.

I: Ok. Und das war der Grund warum hier gewechselt wurde (.), mitunter.

IP6: Ja, weil ich habe gesagt: „In der Schule kann man auch wiederholen“, aber dann ist vielleicht ein anderes Umfeld /.

I: Mhm.

IP6: Die bessere Geschichte. Und ich glaube, dass es wirklich die beste Entscheidung war.

I: Mhm.

IP6: Ich meine, ja. Denke ich. (*lacht*)

I: (*lacht*) Mhm. Gut, also mir welchen Schlagwörtern Sie Ihre Rolle bei dieser Entscheidungsfindung beschreiben?

IP6: Eigentlich nur beratend und unterstützend.

I: Ja.

IP6: Ich traue ihr grundsätzlich alles zu.

I: Mhm.

IP6: Sie ist kein dummes Kind und somit /.

I: Mhm. Das heißt, sie war auch bei dieser, bei diesen Veranstaltungen, //wo man sich die Schulen// /.

IP6: //War sie dabei//.

I: War sie dabei.

IP6: Ja, natürlich.

I: Und hat hier. Also haben auch mehrere Gespräche stattgefunden mit Ihrer Tochter und /.

IP6: Ja.

I: Und dann ist halt diese Entscheidung gefallen /.

IP6: Ja.

I: Mehr oder weniger, würden Sie das so sagen?

IP6: Ja.

I: Mhm. Gut. Dann habe ich hier einen Kreis vorbereitet. (...) Ahm, der Kreis bedeutet, so wie er jetzt ist, dass die Entscheidung, was diese zukünftige Schule //betrifft// /.

IP6: Mhm.

I: Ah, bei Ihrer Tochter liegt.

IP6: Mhm.

I: Da würde mich jetzt interessieren, wie Sie das einschätzen, wie hoch ihr Beitrag, Ihr Anteil bei dieser Entscheidungsfindung war.

IP6: Mhm. Soll ich in Prozenten, als Tortenstück, oder was?

I: Genau, genau, einfach so einzeichnen.

IP6: Ah *[atmet durch]*.

I: Also das Ganze //bedeutet// /.

IP6: //Bedeutet//, ja die Entscheidung haben wir gemeinsam getroffen und wie viel /. Male ich einmal den Mittelpunkt da.

I: Alles ist eine Lösung. (lacht) (..) Überlegens.

IP6: Ja, muss ein bisschen rekapitulieren [*lachend*].

I: (*lacht*) (.)

IP6: Ich würde sagen so eine halbe, halbe Geschichte. (..) Nahezu. (...) *So viel wird sie ungefähr haben, ja?*) [*spricht leise*]. Ja, ja. Weil sie hat gesagt: „Ja, das können wir uns anschauen“. Haben wir uns voriges Jahr schon angeschaut. Dann sind wir gemeinsam gesessen. (..) Wenn man die A(Pw) fragen, kommt vielleicht was anderes raus. Also, ich würde jetzt einmal sagen, es ist eine halbe, halbe Geschichte gewesen.

I: Was würde die, Ihre Tochter sagen?

IP6: Ja, keine Ahnung. //*Ich kann mein Kind momentan überhaupt nicht einschätzen*// [*lachend*].

I: //(lacht)//

IP6: Ich weiß es nicht. (..) Vielleicht kommt sie auch zu der halbe, halbe, ich weiß es, also /.

I: Mhm. Wäre interessant.

IP6: Wäre jetzt sehr interessant.

I: Ja. Also, sie würden sagen, die Hälfte, die was diese Entscheidung betrifft, war in Ihrer Macht und die andere Hälfte eben an Ihrer, also, war von Ihrer Tochter her.

IP6: Ja, vielleicht war es nicht die Ganze, weil da war der Vater, der meint, dass sie das, ob sie diese Schule wirklich macht, oder ob sie das schafft (.), und ich habe gesagt, sage ich: „A(Pw), wenn du möchtest, schaffst du alles“. Ob nicht ein irgendein anderes Gymnasium leicht ist, sage ich: „Lernen muss da und dort, also das ist völlig, völlig wurscht“. Also, das ist vielleicht dann der Vater, der ein bisschen einen Anteil /.

I: Dazu beigetragen hat //zu was//?

IP6: //Ja, das// überlege ich jetzt gerade.

I: //Ja [*lachend*]//.

IP6: //Also wenn sie da jetzt//, jetzt eigentlich eher davon abgehalten, also gehört das da gar nicht her. Das war ein Denkfehler. Ich bleibe bei halbe, halbe.

I: Ja. Ok. Mhm. Also haben wir diesen Strich durchgestrichen.

IP6: Mhm.

I: Mhm.

IP6: Ja, vielleicht hat sie da, daran dann wieder gezweifelt, vielleicht ist er dadurch irgendwo richtig, wo sie gemeint hat: „Glaubst, dass ich das wirklich schaffe, weil der Papa hat gemeint, ich schaffe das nicht, ich soll nur in das Gymnasium gehen“. Also da war dann ihr Zweifel, wo

dann vielleicht ich ein bisschen mehr als die Hälfte gesagt habe.

I: Ja.

IP6: „Wenn du dort hingehen möchtest, dann schaffst du es“.

I: Ja.

IP6: Also so gesehen ist der /.

I: Also wäre das eigentlich dann ihr Bei/ /.

IP6: Mein Anteil dann, weil sie dann schon eine Phase gehabt, wo sie zweifelt, oder Zweifel bekommen hat nach der Ansage. Wo ich mir gedacht habe: „Super“.

I: Das heißt eigentlich, würde der Kreis dann eh, dann könnten wir da sagen, das ist die Tochter /.

IP6: *Mhm [bejahend]*.

I: Und das ist die Mutter.

IP6: *Mhm [bejahend]*.

I: Ok. (...) Ok. Mhm. Gut ahm, haben Sie irgendwas noch, was Sie mir erzählen wollen, was diese Schwelle, Übergang betrifft? Was jetzt an Fragen nicht gestellt wurde, was Ihnen am Herzen liegt, was Sie mir mitteilen /.

IP6: Ich finde es so schwierig so früh diese Entscheidung zu treffen.

I: Mhm.

IP6: Nachdem es so ein großes Angebot wird ihr nicht, dadurch, dass ich in dann in D(O) in die Schule gegangen bin, habe ich in D(O) ein paar Schulen gekannt, hier bin ich natürlich völlig unbedarft. Daher, dass es irrsinnig viele Schulen gibt und der Zeitpunkt sich so früh wirklich zu entscheiden, ist meines Erachtens nach zu früh.

I: Ja.

IP6: Mit 13, 14, 15, oder 14 halt /.

I: Mhm.

IP6: Ah, oder 15 in dem Fall, wissen glaube ich die wenigsten wirklich was sie wollen, was sie können /.

I: Mhm.

IP6: Ja, da gibt es vielleicht irgendwelche Fantasien, aber sich wirklich so zu entscheiden (.), finde ich zu früh.

I: Mhm. Worin sehen Sie die Gefahr, also was was /.

IP6: Naja, dass ein Kind in einer Schule ist und und dann vielleicht doch drauf kommt, dass es nicht die Schule ist und dann einfach ein Umstieg schwierig ist.

I: Mhm.

IP6: Oder jeder Umstieg, ich meine, kann natürlich eine, eine Chance sein /.

I: Mhm.

IP6: Aber natürlich nach jahrelangem dort hingehen ist man gewisse Dinge gewohnt, man hat einfach die Mitschüler, die man schon kennt, oder mag.

I: Mhm.

IP6: Ja. Und dann zu sagen, nein das ist doch nicht das Richtige (..), es ist schwierig, also ich, auch als, als Elternteil in die richtige Schule zu wählen ist dann so schwer.

I: Mhm.

IP6: Ja, weil das eine Geschichte ist, wo man sagt: „Ok, das geht sozusagen, der Zeitpunkt ist später, oder es gibt so eine gemeinsame Schule, wo einfach dann auch in der Schule dann die Lehrer sagen, da gibt es ein Potenzial oder da gibt es ein besonderes Talent /.

I: Mhm.

IP6: Und im Rahmen einer Schule wählt man den Zweig, den man dann einschlägt. Wäre wahrscheinlich eine leichtere Entscheidung. Jetzt ist es wirklich schwierig. Wenn man sieben Schulen im Angebot hat, oder zehn /.

I: Mhm.

IP6: Dann zu sagen: „Ok, E(O) ist mit dem Zug machbar“, ja. „G(O) ist mit dem Zug machbar“. Das sollte nicht das Problem sein, weil man öffentlich eh gut angebunden ist. (.) Aber diese Entscheidung dann zu treffen /.

I: Ja.

IP6: Nach der, nach der Volksschule in welche Schule geht man.

I: Mhm.

IP6: Dort, oder da, oder da. Und, und, wenn man den Anspruch an sich stellt ah, möglichst gut, oder perfekt zu arbeiten, dann ist es natürlich ein Stress, den man sich selber macht. Das Beste fürs Kind zu entscheiden.

I: Ja.

IP6: Wissen tut man es letztendlich immer erst im Nachhinein, ob es die richtige Entscheidung

war.

I: Mhm. Mhm. Würden Sie sagen, dass diese zwei Schwellen, also von Volksschule zur Neuen Mittelschule und von Neuer Mittelschule zu weiterführenden Schulen, was diese Entscheidungsfindung betrifft, dasselbe ist?

IP6: Grundsätzlich, ja.

I: Also würden Sie da auch sagen, sie haben diese Entscheidung auch gemeinsam getroffen?

IP6: Ja, absolut.

I: An beiden Schwellen?

IP6: Ja. //Ja//.

I: //Ok//, also das kann //man// /.

IP6: //Ich// kann mich erinnern, bei der großen Tochter war das eine *ganz [Wort wird betont]* ein, ein schwieriges Thema, welche Schule geht sie.

I: Mhm.

IP6: Weil da war dann der Vater nicht einig mit un/ mit mir und dem Kind und /.

I: Mhm. Mhm. Bei Volksschule //zur// /.

IP6: //Von// Volksschule zu weiterführenden Schule und das waren lange Diskussionen, bis (unv. 1 Sek.) *ich [Wort wird betont]* vom Gefühl glaube, dass du hier das größte Angebot hast, mache es.

I: Mhm. Mhm.

IP6: Ja. (..) Schwierig. Vielleicht, ja, wenn man, wenn man sich nicht so diesen Druck selber macht, ist es vielleicht leichter.

I: Mhm.

IP6: Das man sagt: „Mache irgendwas“.

I: Mhm.

IP6: Ich meine, ich muss dazu sagen, ich habe extra von der B(O)gasse hier her, am ersten Schultag war ich schon ein bisschen erstaunt, weil wirklich der Ausländeranteil schon sehr hoch ist.

I: Mhm.

IP6: Ja. Ich will jetzt nicht sagen, dass es ist negativ ist, aber da war ich schon sehr erstaunt.

I: Mhm.

IP6: Aber leuchtet dann auch ein, weil das die einzige Pflichtschule ist, dass, dass ein gewisser Anteil natürlich automatisch /.

I: Ja.

IP6: (unv.: An diese?) Schule geht. (..) Ja, ich sage (unv.: sie?) ist gut /.

I: Mhm.

IP6: Und den schlechten Umgang kann sie überall finden.

I: Mhm.

IP6: Das kann man auch nicht verhindern.

I: Mhm.

IP6: Letztendlich bin ich mit den Entscheidungen, die wir bisher getroffen haben einfach zufrieden.

I: Mhm. Mhm. (..)

IP6: Aber wenn man aus (unv.: zwei?) Möglichkeiten so wählt, dann ist es leichter, als wenn man natürlich /.

I: Wenn man //mehrere// /.

IP6: //Ja//. Ja. Das ist wirklich so (unv. 1 Sek.). Auf der anderen Seite ist es ja gut, dass es so viele Möglichkeiten gibt, aber es wäre wahrscheinlich mit 16 (...), eine bessere Geschichte. Aber da sind sie vielleicht schon eher /.

I: Ja.

IP6: Phu, dass man sagt: „Das würde ich machen“, oder „Das, das kann ich gut“, oder so.

I: Ja. Ja. Was ist das für eine Schule, was sie macht, D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule]?

IP6: Die D [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], das ist die, das ist /.

I: Das ist diese /.

IP6: Ehemalige E [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule]?

I: Ah so /.

IP6: Sowas wie /.

I: F [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], glaube ich.

IP6: Oder heißt sie H/ /.

I: F [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], glaube ich, oder?

IP6: Irgend/, ein H ist dabei. Höhere /.

I: Also, in F(O) heißt sie F [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] und früher hat sie G [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] geheißen.

IP6: G [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule], G [Anm. J.W.: Berufsbildende höhere Schule] A(O).

I: Genau. Darum habe ich gefragt, vielleicht ist es ein anderer /.

IP6: Nein, nein. Da gibt es auch verschiedene Zweige und sie hat sich dann für den Kongress- und Kulturmanagement entschieden, weil da eben Spanisch, als Sprache vorhanden ist. In den anderen hätte sie nur Englisch und Französisch.

I: Mhm.

IP6: Und sie hat gesagt, sie möchte aber gerne das Spanisch, weil sie es schon zwei Jahre hat, wär es ja unvernünftig, also da sehe ich grundsätzlich ein paar Probleme im Schulsystem, dass ich sage, da bietet man an und dann /.

I: Ja. //Dann ist es aus//.

IP6: //Gibt es nichts//, wo man sagt, man festigt eine Sprache.

I: Mhm.

IP6: Wenn sie jetzt dann in zwei Jahren dann Russisch vielleicht lernt, sage ich: „Ok“.

I: Mhm.

IP6: Ist heutzutage wahrscheinlich gar nicht von Nachteil.

I: Mhm.

IP6: Aber da haben sich die Schulen vielleicht zu wenig abgesprochen, dass man sagt: „Da bietet man etwas an, dann ist das fertig“.

I: Ja.

IP6: Bietet keine andere an.

I: Ja.

IP6: Ja, aber ich würde im Schulsystem sowie ein bisschen was ändern, aber das ist eine andere Geschichte. *(lacht)*

I: (lacht) Ok, ja. Haben Sie noch irgendwas mir mitzuteilen, was diese Schulentscheidung, diesen Übergang betrifft. Fällt Ihnen noch etwas spontan ein?

IP6: Phu. Ich finde es ja toll, dass man einfach die Schulen anschauen kann, dass diesen Tag der offenen Tür gibt und dass die sich wirklich bemühen zu zeigen, was machbar ist in den Schulen.

I: Mhm.

IP6: Das kenne ich natürlich von meiner, das ist jetzt schon so ewig her, da gab, ob es das gab damals weiß ich nicht /.

I: Mhm.

IP6: Also dass ich nicht gefragt worden bin, und klar klar, dass ich in diese Schule gehe.

I: Ja. Ja.

IP6: Und bin halt gegangen, ohne wenn und aber.

I: Ja. Ja. Haben Sie auch eine Schule mit Matura dazumals /.

IP6: Ja, ja, ich habe ein normales ah, Gymnasium dann, Oberstufenrealgymnasium abgeschlossen.

I: Mhm.

IP6: Ich hätte damals für meine Berufsausbildung keine Matura gebraucht.

I: Mhm.

IP6: Aber für meine Eltern war klar, alle Kinder machen Matura.

I: Ja. Mhm. Und Ihre ältere Tochter ist jetzt glaube ich bald /.

IP6: Die ist jetzt in der siebten, die hätte eben heuer schon Matura, wenn sie nicht dieses Jahr in D(O) gemacht hätte.

I: Mhm. Mhm. Ok. Mhm. (..) Sehr schön. Gut, dann kommen wir zum Ende vom Interview, wenn Sie /.

IP6: Ist aber eh jetzt zackig gegangen. (lacht)

I: Ja [lachend]. Ich glaube wir sind Schnellsprecher. (lacht) Ahm, und, ja. Dann danke ich Ihnen für die Zeit /.

IP6: Ich hoffe, ich konnte Ihnen behilflich sein. (lacht)

I: Bestimmt. (lacht) Und wünsche Ihnen natürlich alles Gute für Ihre Zukunft, für die

Tochter, also für Ihre beiden Töchter und dass sich alles so entwickelt, so dass passt halt. (lacht)

IP6: (lacht)

I: Und ja, danke noch einmal für die Bereitschaft, dass Sie hier mitgemacht haben.

IP6: Gerne. Also gerne, nat/ war für mich klar, ich meine das gerne ist so eine Geschichte. Ich denke mir, wenn ich in der Situation bin, hätte ich auch gerne irgendjemanden, der sagt: „Ja, ich mache“.

I: Ja. Ja.

IP6: Ja, aber das ich sage: „Gerne“ ist jetzt, ha, dass ich sage: „Ich muss unbedingt“ /.

I: Mhm.

IP6: So war es //nicht, aber// /.

I: //Mhm. Mhm//.

IP6: Aber ich denke mir, von der anderen Position her, wenn alle sagen: „Nein, ich will nicht“ dann kommt man //auch nicht weiter//.

I: //Ja. Ja//.

IP6: Und das war der Grund. Und es tut mir leid, dass ich zu spät bin und der Termin nicht so gespeichert habe.

I: //(lacht) Ich bin nur froh//, dass ich angerufen habe.

IP6: Ja.

I: Ja. Ich habe eh überlegt, soll ich anrufen, //soll ich nicht anrufen//.

IP6: //Ja, natürlich//. Natürlich, also es ist war, normal bin ich wirklich sehr verlässlich, aber ich habe es nicht eingeschrieben und das ist (unv. 1 Sek.).

I: Das kann passieren.

IP6: Ja.

I: Das passiert mir auch immer wieder.

IP6: Ja. //Normalerweise passiert es mir nicht, aber// /.

I: //Das ist so im Leben//. (lacht)

IP6: Gut, dann drehe ich einmal ab. So.

Kurzfassung

Die vorliegende Arbeit wurde im Rahmen des NOESIS-Projekts verfasst und setzt sich mit der Rolle der Eltern in Bezug auf die Wahl der Bildungslaufbahn ihres Kindes am Übergang der Sekundarstufe I (NMS) zur Sekundarstufe II auseinander. Es wird der Frage nachgegangen, welchen Einfluss die Eltern auf die Bildungsentscheidungen ihrer Kinder ausüben und inwiefern sie dabei den Bildungsweg ihrer Kinder (mit-)konstruieren. Um die Einflussfaktoren in Bezug auf Bildungsentscheidungen ermitteln zu können, wurden sechs Eltern von Kinder befragt, die sich an der zweiten Schnittstelle im Bildungssystem befinden. Die durchgeführten Interviews wurden anschließend mittels dem qualitativen Forschungsstil „Grounded Theory Methodologie nach Strauss & Corbin“ analysiert und unter Zuhilfenahme des Auswertungsprogramms Atlas.ti ausgewertet. In den fünf Kategorien, die durch die Analyse der Interviews entwickelt wurden, lassen sich Ergebnisse in Bezug auf die Rolle der Eltern ermitteln, die womöglich einen Trend in Richtung Kompetenzzuschreibung zugunsten der Kinder vermuten lassen.

Abstract

The master thesis was written in the framework of the NOESIS-Project and deals with the role of parents in reference to the choice of the educational career of their children from the transition of secondary school I (NMS) to secondary school II. It investigates the question of what influence parents have on the educational decision of their children and in what way further education is constructed by the parents. To determine the influence of factors related to the educational choices, six parents of children of whom were on the second interface in the education system, were interviewed. The implemented interviews were then analyzed by the grounded theory methodology by Strauss & Corbin and the evaluation program Atlas.ti. In five categories, which were developed by analyzing the interviews it was determined that the role of the parents, may suggest a trend towards competence attribution in favour of children.