

Antrag an die
Deutsche Forschungsgemeinschaft
auf Bewilligung
einer Sachbeihilfe
(Fortsetzungsantrag)

„Die Mühen des Aufstiegs“

Fallrekonstruktionen zur familialen und bildungsbiographischen Dynamik
„erwartungswidriger“ Schulkarrieren

Leibniz Universität Hannover
Institut für Erziehungswissenschaft

Arbeitsbereich fallrekonstruktive Schul- und Unterrichtsforschung

Prof. Dr. Andreas Wernet
Dr. Mirja Silkenbeumer

Beschreibung des Vorhabens

1. Stand der Forschung und eigene Vorarbeiten

Im Kern beziehen wir uns auf den Stand der Forschung aus dem Erstantrag und die darin differenzierten Forschungsstränge. Zur Rekonstruktion der Eigenlogik der familialen Beziehungsdynamiken für Bildungsaufstiege knüpften wir wesentlich an drei Forschungsbereiche an: 1. Studien über schulbezogene Bildungsverläufe und zur Bildungsbeteiligung; 2. Familiensoziologische und generationstheoretische Perspektiven zum Spannungsverhältnis von Familie und Schule in der Adoleszenz; 3. Studien zur Schülerbiografie. Im Verlauf der Projektarbeit wurden diese Forschungsbereiche vertieft und aktualisiert (s. unten). Nach wie vor findet sich in der Bildungsforschung kaum eine Studie, die den Bildungsaufstieg aus einer mikrologischen Perspektive innerfamiliärer Konstellationen und Dynamiken betrachtet. In diesem Bereich erklären einschlägige Untersuchungen Bildungserfolge überwiegend mit dem sozialen Milieu und der sozialen Herkunft. Besonders der von uns gewählte Blick auf den zukunftsweisenden Übergang in die Sekundarstufe II und die Motive sowie Deutungen des Aufstiegs bzw. Nicht-Aufstiegs bildet eine Ausnahme. Die Analyse der familienbiografischen Konstellierungen aufsteigender Bildungskarrieren und des bildungsbiografischen Selbstentwurfs der Schüler/innen stellt ein Forschungsdesiderat dar. In Hinsicht auf die Fortsetzung des Projekts schließen wir dabei verstärkt an Längsschnittstudien zur biografischen Verarbeitung des Bildungsaufstiegs an. Hier verweisen die Ergebnisse der Bildungsforschung auf die kumulativen Prozesse von Übergängen (z. B. Maaz u.a. 2006, S. 300; Maaz/Baumert/Trautwein 2010, S. 49). Qualitative Längsschnittuntersuchungen zum Verlauf des Übergangs liegen aber bislang nicht vor. Im Folgenden werden die zentralen Studien in Hinblick auf die in der 1. Projektphase erarbeiteten Perspektiven dargestellt.

1. „Erwartungswidrige“ und „erwartungsgemäße“ Schulkarrieren: Forschungen zum Zusammenhang von Sozialstruktur/Milieu, Übergängen und Bildungserfolg

Zentraler Ausgangspunkt unseres Projekts ist die Frage, wie das familiale Erbe in Familien von auf- und absteigenden Kindern weitergegeben wird. Diese Frage ist mit den „klassischen“ Milieu- oder Schichtansätzen und der Reproduktion des sozialen Herkunftsmilieus nicht beantwortet. Unser Projekt fokussiert dabei auf „erwartungswidrige“ aufsteigende Schulkarrieren.

Der Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungserfolg bzw. -misserfolg konnte – wenngleich sich das quantitative Ausmaß und die sozialen Kategorien der Benachteiligung verändert haben – auch jüngst mehrfach nachgewiesen werden (vgl. z. B. Georg 2006; Ditton 2007; Baumert/Maaz/Trautwein 2010; Becker & Lauterbach 2010; Quenzel/Hurrelmann 2010; Krüger u.a. 2010; Autorengruppe Bildungsbericht 2012). Auch die mit der Bildungsexpansion einhergehende stärkere Beteiligung aller sozialer Schichten an höherer Bildung konnte diese straffe Kopplung nicht aufheben (vgl. z. B. Hajdar/Becker 2006; Becker 2006, 2009).

Zur Erklärung ungleicher Bildungsteilhabe und -erfolge wird in letzter Zeit neben den „etablierten“ Konzepten zur Analyse der Sozialstruktur (vgl. z. B. Boudon 1974; Müller 1975; Müller/Haun 1994; Breen 1997, 2004, Geißler 2002) und von sozialen Ungleichheiten (Roff 1967; Bourdieu/Passeron 1971; Bourdieu 1987) zum einen verstärkt auf

Intersektionalitätsansätze zurückgegriffen, um auf der Basis und im Zusammenspiel unterschiedlicher sozialer Kategorien (Geschlecht, soziale Herkunft, Ethnie, Generation etc.) Ursachen für Bildungsungleichheiten zu differenzieren (vgl. z. B. Weber 2008; Winker/Degele 2009; Hormel 2011). Zum anderen ist nach wie vor eine starke Dominanz von handlungstheoretischen Entscheidungsmodellen auszumachen, die zumeist von einem einmaligen, reflexiven und sozialschichtabhängigen Entscheidungsverhalten ausgehen (vgl. z. B. Schauenberg 2007; Stubbe 2009; Wiedenhorn 2011). In beiden Linien rücken besonders der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I und die Entscheidungen der Eltern in den Fokus (vgl. z. B. Baumert/Maaz/Trautwein 2010; Maaz u.a. 2010). Ein weiterer neuerer Forschungstrend widmet sich der Frage des Übergangs zur Hochschule und in den Beruf (Maaz 2006; Weil/Lauterbach 2009; Lauterbach/Weil 2009; Felden/Schiener 2010; Fink 2011). Der Wechsel in die Sekundarstufe II ist dagegen bislang kaum beforscht worden. Besonders fehlt es an qualitativen Längsschnittstudien solcher Übergänge (vgl. Kramer u.a. 2009, S. 53; Krüger/Deppe 2010 S. 67).

Ein weiterer Ausgangspunkt des Projekts ist das Defizit an Studien, die auf die in Deutschland geringen Aufstiegschancen zielen. Auch aktuelle Ergebnisse zu Bildungslaufbahnen belegen, dass schulische Aufstiege und die Durchlässigkeit nach „oben“ im bundesdeutschen Schulsystem (besonders in der Sekundarstufe I) eher selten sind. Im Verhältnis zu den Absteigern kommen zwischen den Jahrgängen 7 und 9 im Bundesdurchschnitt auf eine Aufsteigerin/einen Aufsteiger fünf Absteiger/innen. Im von uns untersuchten Bundesland Niedersachsen fällt dieses Verhältnis mit 1:17,6 im bundesdeutschen Durchschnitt sogar am schlechtesten aus (vgl. Bellenberg 1999, 2011, S. 28 und 30). Aus diesen Zahlen ist zu schließen, dass eine Abwärtsmobilität in der Sekundarstufe I nach wie vor überwiegt und schulische Aufstiege im Anschluss und nicht im Verlauf der Sekundarstufe I vollzogen werden. Tatsächlich belegen Studien, dass besonders die Differenzierung der Sekundarstufe II (z. B. in berufliche Gymnasien, Fachoberschulen, Berufsoberschulen usw.) und die Möglichkeit, den ersten Schulabschluss zu verbessern, dazu führen, dass in Deutschland das Schulabschlussniveau steigt und im Jahr 2010 34% der Schulabsolventen eine allgemeine und 15% eine fachgebundene Hochschulreife erlangten (Autorengruppe Bildungsbericht 2012, S. 95). In diesem Zusammenhang wird auf einen „positiven Trend“ verwiesen (ebd., S. 96), der jedoch seit längerem auch als Entwertung höherer Schulabschlüsse gedeutet wird (vgl. Bourdieu/Champagne 1997, S. 527ff.). Die „Zugangshürden“ zur Chance auf die Erlangung der Hochschulreife werden scheinbar immer niedriger und die Aufstiegschancen in der Sekundarstufe II besser.

Mit unserem Fokus auf den Verlauf, die subjektive Deutung und den familiendynamischen Hintergrund eines schulischen Aufstiegs können wir sowohl die wenig erforschten Aufstiegswege und Wechselmotive als auch die sinnstrukturelle Bedeutung des Aufstiegs und des Abiturs der Schülerin/des Schülers und der Familie herausarbeiten. Wir schließen damit an familiensoziologische Studien an, die den Stellenwert der Eigenlogik familialer Interaktion für biografische Bildungsprozesse unabhängig der sozialen Lage und des Milieus betont haben (vgl. Oevermann 1972, 2004; Hildenbrand u.a. 1992, Hildenbrand 1999, 2007; Allert u.a. 1976; Allert 1998; Maiwald 2009). In dieser strukturanalytischen Tradition der Familiensoziologie wurde aber die Frage des Bildungserfolgs und der Bildungsübergänge bisher kaum berücksichtigt.

2. Studien zu intergenerationalen Familiendynamiken im Spannungsverhältnis von Familie und Schule in der Adoleszenz

Die Familie gilt in der Bildungsforschung als der zentrale Ort an dem grundlegende Bildungshaltungen über eine generationelle Weitergabe angeeignet und erworben werden (vgl. Ecarius/Wahl 2009; Ecarius/Köbel/Wahl 2011). In zahlreichen Studien wird die Relevanz der familialen Sozialisation für Schulkarrieren und Bildungsverläufe als Erklärungsmoment für Transmissionsprozesse von Bildung einbezogen. Zu nennen sind etwa die älteren Studien über Sozialisationsbedingungen und Bildungsbiografien von sozial aufsteigenden und das soziale Herkunftsmilieu im eigenen Bildungsprozess tradierenden Arbeitertöchtern (z. B. Brendel 1998; Schlüter 1992). Schicht- und geschlechtsspezifische Sozialisationsbedingungen werden hier als zentrale Bedingungsfaktoren für die mit dem Aufstieg zu erbringenden Anstrengungsleistungen benannt. Der Prozess der Aneignung des „familialen Erbes“ (Bourdieu 1987) und die Hervorbringung eigener Variationen bzw. eines individuellen bildungsbezogenen Habitus wird auch in den Untersuchungen zu selektionsbedeutsamen schulischen Übergängen (z. B. Kramer u.a. 2009, 2012; Kramer 2011) sowie Generationsbeziehungen (z. B. Helsper u. a. 2009) näher untersucht. Hummrich (2009) untersucht in ihrer rekonstruktiv und biografiethoretisch angelegten Studie über „Bildungserfolg und Migration“ bildungsorientierter, studierender Frauen der zweiten bis dritten Migrantengeneration Selbstkonstruktionen und Transformationsprozesse im Kontext der „dreifachen Vergesellschaftung“ durch die drei sozialen Strukturgeber Geschlecht, Klasse und Ethnizität. Auch in dieser Studie wird neben Mechanismen institutioneller Diskriminierung die zentrale Bedeutung intergenerationaler Bildungsorientierungen für die Subjektkonstitution und Transformations- bzw. Reproduktionsprozesse des „familialen Erbes“ herausgearbeitet. Die Bedeutung der Struktur von Familienkonstellationen für das Verständnis von sozialen Eigenpositionierungen und Verläufen in Bildungsbiografien konnten King und Koller für Aufsteiger/innen mit Migrationsgeschichte aufzeigen (King 2006a; King/Koller 2009). Der schulische Aufstieg erweist sich als zu bewältigende Gestaltungsaufgabe für die gesamte Familie, da er auf struktureller Ebene das familiäre Gleichgewicht empfindlich ins Wanken bringen kann und deshalb nicht nur Um- und Neugestaltungen durch aufsteigende Schüler/innen erfordert, sondern die familialen Beziehungsnetze insgesamt berührt. Theoretische Arbeiten zur Bedeutung familialer Sozialisation in der Adoleszenz sind für unser Projekt ebenfalls zentral. Die Vorbereitung eines generativen Wandlungsprozesses wird in der Adoleszenz angebahnt bzw. vollzogen, da Eltern ebenso vor einem Trennungs- und Ablösungsproblem von der eigenen generationellen Position stehen und sich mit eigenen (nicht) realisierten Lebensentwürfen in der Konfrontation mit den berufsbiografischen Entscheidungen ihrer Kinder auseinandersetzen müssen (King 2002, 2010). Doch mit Ausnahme der umfangreichen Studie von Büchner und Brake zum „Bildungsort Familie“ (2006) werden in vorliegenden Untersuchungen methodisch familiäre Bildungsprozesse lediglich über die Selbstaussagen der Aufsteiger/innen rekonstruiert. Zudem wird die Eigenlogik familialer Interaktionen gegenüber milieubedingten Einflüssen nicht wie in unserer Studie zentral gesetzt. In der Studie von Büchner und Brake wird gegenüber unserem Projektfokus stärker auf die Relevanz der sozialen Lage einer Familie für gelingende Bildungs- und Berufslaufbahnen und damit verbundenen Bedingungen der Reproduktion sozialer Ungleichheit abgehoben, wengleich hier der familiäre Habitus und Generationenbeziehungen in ihrer Relevanz für

Bildungspraktiken ebenfalls eingehend analysiert werden. Zudem unterscheiden sich vorliegende Studien von unserer Untersuchung dadurch, dass wir die Bedeutung familialer Binnendynamiken und Beziehungsstrukturen hinsichtlich ihrer Relevanz für schulische Aufstiegsbewegungen in die gymnasiale Oberstufe fokussieren.

3. Studien zur Bildungsbiografie und zum Bildungsselbst

Der Forschungsertrag des Projekts in Hinblick auf den Forschungsbereich zur Schüler- und Bildungsbiografie ist die Rekonstruktion des Beitrags familialer Konstellationen und Bildungsorientierungen für die Bildungsbiografie und die Positionierung gegenüber der eigenen Bildungskarriere der Schülerin bzw. des Schülers (Bildungsselbst). Untersuchungen in diesem Bereich haben in erster Linie die Schülerperspektive und die retrospektive Deutung und Verarbeitung der Bildungsbiografie in den Blick genommen. Dabei konnten bereits Ergebnisse zum Zusammenspiel von Schülerbiografie und der Identitätsentwicklung (vgl. Nittel 1992), der Schulkultur (z. B. Kramer 2002; Kramer/Helsper 2010), der Schulkarriere (Kramer u.a. 2009, 2012), den Peers (vgl. Krüger u.a. 2008, 2010, 2012), den Anerkennungsbeziehungen (Wiezorek 2005), dem Geschlecht (von Felden 2003; Dausien 2006; Höblich 2010) und der Reformschule (Idel 2007) vorgelegt werden. Diese Ansätze betten schulische Übergänge und Zäsuren in einen gesamtbiografischen Zusammenhang ein. Für die Längsschnittperspektive deutet sich dabei ein interessanter Befund an: Bezogen auf den Wechsel von der Grundschule in die Sekundarstufe I sprechen sowohl Nittel (1992) von einer „Nachselektion“ in den Klassenstufen 5 und 6 als auch Kramer u.a. (2012) von „nachgezogenen Übergangseffekten“, was deutlich macht, dass Übergangsprozesse noch weit in die neuen Schulen hineinreichen und biografisch prozessieren. Übergänge sind damit in einer länger angelegten Analyse zu betrachten und mit der Ankunft am neuen Bildungsort nicht abgeschlossen. Gegenüber dieser retrospektiven Sicht auf schulische Übergänge schließen wir an die aktuelle Aushandlung und Deutung der Selektionsereignisse im Gehäuse familialer Konstellationen an (vgl. auch Kramer u.a. 2009, 2012).

In den letzten Jahren wird in diesem Kontext vermehrt der Blick auf die biografischen Konstellationen für Bildungsaufstiege von Migranten/-innen gerichtet (vgl. schon Hummrich 2002). Die Arbeiten von King, Koller, Zölch, Carnicer und Subov (2011, 2009), die in ihren Untersuchungen zu den biografischen Aufstiegserfahrungen von Migranten/-innen (z. B. aus der Türkei und Italien) Bildungsaufstiege als „Migrationsprojekt“ fassen, betrachten in einem intersektionalen Ansatz die Bedeutung von adoleszenten Generations-, Geschlechts- und Migrationsbeziehungen für Aufstiege (vgl. auch schon King 2006b, 2009a, 2009b). Eine weitere Studie kann Habitustransformationen durch den Bildungsaufstieg von türkischen Migranten/-innen im Vergleich zu deutschen Schülern/-innen aufzeigen (El-Mafaalani 2012). Ein aktuelles Gießener-Projekt interessiert sich in einem Ost-West-Vergleich für die Kriterien des Aufstiegserfolges und dafür, welche biografischen Prozesse und Verläufe von Bildungsaufsteigern/-innen in der Mehrgenerationenfolge relevant werden, so dass bestimmte gesellschaftspolitische Gelegenheitsstrukturen zum Bildungsaufstieg wahrgenommen werden (vgl. Miethe 2010, 2011).

Fasst man den Forschungsstand zu Bildungsbiografien zusammen, dann lässt sich festhalten, dass die Relevanz einzelner Dimensionen für Schüler- und Bildungsbiografien recht gut erforscht wurde. Es fällt aber auf, dass die Bedeutung familialer Konstellationen

und Dynamiken für bildungsbiografische Verläufe und die Genese des Bildungselbst bisher unberücksichtigt geblieben sind.

Eigene Vorarbeiten

Für die ersten beiden Jahre des Projektes und für den hier dokumentierten Berichtszeitraum vom 01.04.2011-30.09.2012 standen die Erhebung und die Auswertung des Wechsels in die gymnasiale Oberstufe im Mittelpunkt. Neben der Vorbereitung und Durchführung von insgesamt 34 Familiengesprächen kurz vor dem Übergang konnten 34 bildungsbiografische Interviews mit den Schülern/-innen ca. ein halbes Jahr nach dem Wechsel durchgeführt werden. Ausgangspunkt waren Familiengespräche zu einem Zeitpunkt, zu dem bei den meisten Fällen die Entscheidung für einen Übergang bereits getroffen worden war. Nach der Sichtung von Schulen, der Kontaktaufnahmen und der Vorbereitung der Gespräche im April 2011 lag der Untersuchungszeitpunkt zwischen Mai und Juli 2011.

Abb. 1: Arbeits- und Zeitplan

Zeitraum	Projektphase	Schwerpunkttätigkeit	Dauer
April 2011	Vorbereitung, Datenzugang	Entwurf eines Leitfadens, Sichtung der Schulauswahl, Auswahl und Kontakt zu den Schulen, Auswahl und Kontakt zu den Familien, Bestimmung des Fallsamples	1 Monat
Mai-Juli 2011	Fortlaufende Erhebung der Familiengespräche Erste Sichtung	Durchführung der Familiengespräche und Erhebung der Bildungsgenogramme mit 34 Familien vor dem Übergang, Erstellung der Bildungsgenogramme und der Fallskizzen für alle erhobenen Familien	3 Monate
August-November 2011	Auswertung der Familiengespräche 1 Zusammenfassung	Auswahl der zentralen, kontrastierenden Fälle für die Analyse, Transkription der zentralen Fälle, Bildungsgenogrammanalyse und Interpretation der Familiengespräche mit der Objektiven Hermeneutik Zusammenfassung der ersten Analyseergebnisse für die 4 ausgewählten Familiengespräche und Erstellung von Fallstudien, erste Herausarbeitung von familialen Binnendynamiken und bildungsbiografischen Selbstentwürfen	4 Monate
Dezember 2011- Januar 2012	Theoretical Sampling Auswertung der Familiengespräche 2	Auswahl und systematische Hinzunahme weiterer Fälle nach fallimmanenten Kategorien Transkription, Bildungsgenogrammanalyse und Interpretation	2 Monate
Februar-März 2012	Fortlaufende Erhebung der bildungsbiografischen Interviews	Kontaktaufnahme zu den Schülern/-innen, Durchführung von 34 bildungsbiografischen Schülerinterviews nach dem Übergang	2 Monate
April-Juli 2012	Auswertung der bildungsbiografischen Interviews 1	Transkription ausgewählter Schülerinterviews, Beginn der Auswertung der zentralen Interviews mit der Objektiven Hermeneutik	4 Monate
August-September 2012	Zwischenbericht	Beantragung und Erstellung von Forschungs- und Arbeitsbericht für die DFG	2 Monat
Oktober 2012- Januar 2013	Auswertung der bildungsbiografischen Interviews 2 Zusammenfassung und Fallvergleiche	Auswertung der zentralen Interviews mit der Objektiven Hermeneutik Zusammenfassung der Analyseergebnisse für die bildungsbiografischen Schülerinterviews	4 Monate
Februar-März 2013	Triangulation und Theoretisierung Ergebnisabschluss 1	Triangulation mit den Ergebnissen der Familiengespräche, Erstellung von Fallstudien, Fallvergleiche, Herausarbeitung von Aufstiegs- und Übergangsmustern Erstellung eines ersten Ergebnisabschlusses in Form einer Monographie „Familiendynamiken und Bildungselbst – Wie aufsteigende Bildungskarrieren entstehen“	2 Monate

Datenerhebung

Erwartungsgemäß stellte sich der Zugang zu den Familien – handelt es sich doch um einen sehr *sensiblen Forschungsbereich* – als nicht einfach dar. Es bedurfte mehrerer Kontaktaufnahmen in Form von Informationsbriefen und telefonischen sowie persönlichen Gesprächen mit Schulleitern/-innen, Lehrern/-innen sowie mit den Eltern bzw. Schülern/-innen. Insgesamt wurden Gespräche mit *34 Familien* vor dem Übergang durchgeführt. Zu jedem Fall wurde ein Bildungsgenogramm erstellt. Für die Gespräche erbat wir, dass neben der Schülerin/dem Schüler möglichst viele Familienmitglieder, mindestens beide Eltern und die Geschwister teilnehmen.¹ Die Interviews wurden in der Regel bei den Familien zu Hause von *zwei* Forschern/-innen geführt, um der Dynamik und Komplexität der Gesprächssituation in Familien von Beobachten, Zuhören und Fragenstellen gerecht zu werden. Im Sinne der qualitativen Forschungslogik ging es darum, ein *offenes und selbstläufiges* Gespräch der Familie zu initiieren, in dem die Familienmitglieder ihre subjektiven Sichtweisen und Sinnbezüge auf den Übergang, die Schul- und Bildungskarrieren und zu familienspezifischen Themen zum Ausdruck bringen. Nach einem kurzen Vorgespräch sollte erzählt werden, wie es zur Entscheidung für den Wechsel des Kindes in die gymnasiale Oberstufe kam. In der Regel entwickelten sich daraufhin Diskussionen zum Bildungsaufstieg und dessen Hintergründen, die je nach Familie zwischen einer und drei Stunden dauerten. Schließlich holten wir am Ende für die Bildungsgenogrammanalyse sozialstrukturelle (z. B. Berufe, Wohnorte usw.) und bildungsrelevante Daten (z. B. Abschlüsse) zu den Großeltern, den Eltern und den Geschwistern ein.

Aufgrund der guten Kontakte und des recht kurzen Abstandes zum Familiengespräch konnten wir alle Schüler/innen ein halbes Jahr später erreichen und mit ihnen ein zweites, *bildungsbiografisches Interview* durchführen. Dieses Interview zielte thematisch auf zwei zentrale Bereiche: a) Verlauf des Übergangs und die ersten Erfahrungen an der neuen Schule; b) Selbstentwurf und Bildungsbiografie unabhängig der familialen Verflochtenheit der Schülerin/des Schülers. Die Länge der Interviews mit den Schülern/-innen schwankte zwischen einer halben und zwei Stunden.

Im Anschluss wurden für alle Familien kurz nach den Gesprächen *Fallskizzen* mit den wichtigsten Informationen zur Gesprächssituation, der Familie, zum Verlauf der Bildungskarriere und zu Aufstiegsmotiven angefertigt. Sie bildeten zusammen mit den mit Hilfe einer Genogramm-Software erstellten Bildungsgenogrammen für jede Familie ein Sortierungsraster für die Fallauswahl (s. Anhang 6: Fallübersicht zur Fallauswahl).

Fallsample und Fallauswahl

Für die Zusammensetzung des Fallsamples legten wir zunächst keine selektiven Auswahlkriterien (z. B. soz. Herkunft, Geschlecht, Ethnie, Region) im Forschungszugang fest. Entscheidend war, dass die Schüler/innen und ihre Familien im Anschluss an die 10. Klasse einen Wechsel in die gymnasiale Oberstufe in Erwägung ziehen. Daneben waren

¹ Tatsächlich ergaben sich sehr unterschiedliche Konstellationen der anwesenden Familienmitglieder zum Familiengespräch (z. B. durch Patchwork-Konstellationen). Dieser Umstand hat sich forschungspraktisch als Vorteil erwiesen, weil sich die so gebildete Familienzusammensetzung als fallspezifischer Ausdruck der Familie interpretieren ließ (vgl. dazu auch Hildenbrand 1999, S. 29).

Fälle von Interesse, die trotz eines Erweiterten Realschulabschlusses eine Berufsausbildung anstreben.

Unsere Fragestellung führte allerdings dazu, dass die Fälle einem bestimmten Ausschnitt des sozialen Raums zuzuordnen sind; wobei unser Fallsample über die regionalen Dimensionen Großstadt, Stadt, ländliche Region streut. Zur Veranschaulichung der sozialen Positionen haben wir die ungefähre Lage des Fallsamples in den etablierten Milieu- bzw. Raummodellen grafisch markiert:

Abb. 2: Fokussierter Milieuausschnitt des Projekts nach Bremer/Lange-Vester 2006, S. 14

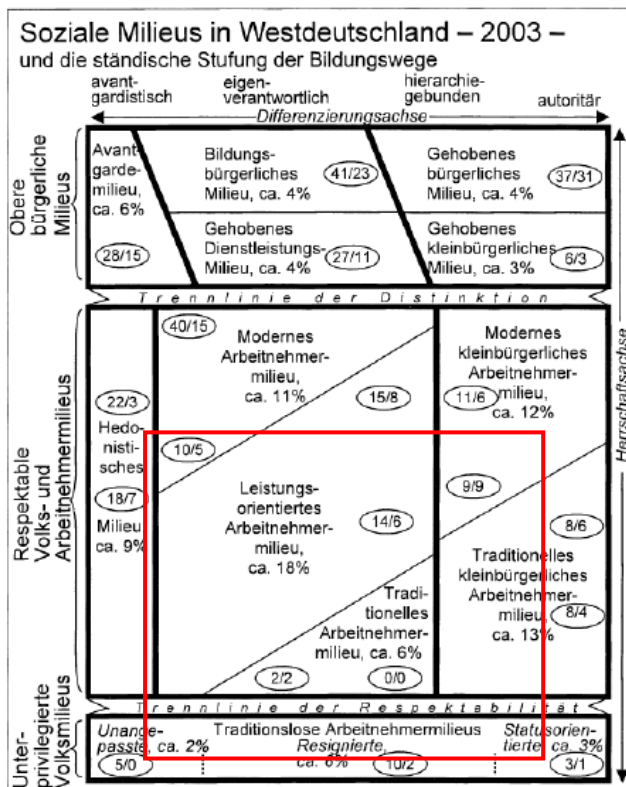
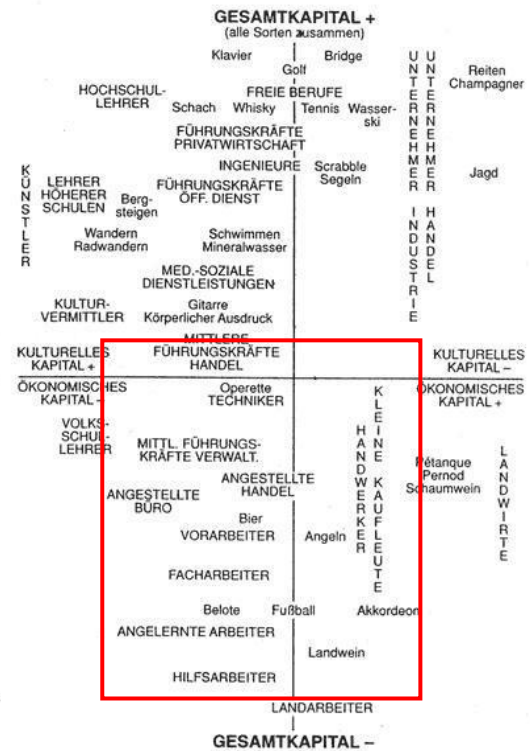


Abb.3: Fokussierter sozialer Raum modifiziert nach Bourdieu 1998, S. 19



Die von uns erhobenen Fälle lassen sich überwiegend dem leistungsorientierten, traditionellen, traditionell-kleinbürgerlichen und traditionslosen Arbeitermilieu zuordnen. Im Überschneidungsbereich zur bürgerlichen Mitte sind ebenfalls das moderne und das modern-kleinbürgerliche Arbeitermilieu im Sample vertreten. Differenziert nach Berufsgruppen bei Bourdieu sind die Eltern vor allem kleine Kaufleute, Handwerker, Hilfsarbeiter, angelernte Arbeiter, Facharbeiter, Angestellte in Büros und mittlere Führungskräfte.

Für die Auswahl der zentralen Fälle der Studie war von Interesse, möglichst nach maximalen und minimalen Kontrasten die Ankerfälle der Studie zu bestimmen. Aus den 34 erhobenen Familien wählten wir auf Grundlage der Fallskizzen zunächst vier Ankerfälle aus, die in Hinblick auf das Verhältnis von Milieu/Sozialstruktur, intergenerationaler Familienkonstellation und Bildungsaufstieg ein breites, typologisches Spektrum vermuten ließen. Im weiteren Verlauf wurden dann im Sinne des Theoretical Samplings nach fallimmanenten Kriterien weitere Fälle in die Auswertung aufgenommen, die für eine theoretische und materiale Sättigung ertragreich erschienen. Insgesamt konnten so sechs

Fälle bereits intensiv ausgewertet werden. Für die weiteren vier Fälle liegen bis zum jetzigen Zeitpunkt erste Interpretationsergebnisse vor.

Datenauswertung

Der erste Auswertungsschritt bestand in der Analyse der *Bildungsgenogramme* der Familien. Auf Basis der objektiven Daten der Großeltern-, Eltern- und Schülergeneration wurde sequenzanalytisch der familiengenerationelle und bildungsbiografische Möglichkeitsraum für die aufsteigende Schülerin oder den aufsteigenden Schüler herausgearbeitet und eine erste Fallstrukturhypothese formuliert.

Die *Textinterpretation der Familiengespräche* erfolgte zunächst unabhängig von den Ergebnissen der Genogrammanalyse. Dafür haben wir zwei bis drei forschungsrelevante und interaktiv dichte Interaktionssequenzen für die Feinanalyse ausgewählt. Wir konzentrierten uns auf die Interviewanfänge zum Übergangsthema, auf Notendiskussionen, auf die schulische Reaktion und Unterstützung der Eltern, auf bestimmte familiäre Beziehungsthematisierungen aber auch auf fallspezifische, bildungsbiografische Fokussierungen (z. B. Schulwechsel). Diese Passagen interpretierten wir mit dem Verfahren der *Objektiven Hermeneutik*, um zum einen die sinnstrukturelle Verfasstheit des Selbstentwurfes der Schülerin/des Schülers zum Bildungsaufstieg und zum anderen die innerfamilialen Interaktions- und Beziehungsdynamiken der Formierung dieses bildungsbiografischen Selbstentwurfes zu rekonstruieren.

In den objektiv-hermeneutischen Auswertungen des bildungsbiografischen Interviews nach dem Übergang ging es darum, welche Übergangserfahrungen die Schüler/innen gemacht haben. Wir fokussierten hier den bildungsbiografischen Selbstentwurf unabhängig von seiner familialen Einbettung.

Für die Fallrekonstruktionen wurde die Fallwerkstatt des Arbeitsbereiches „Fallrekonstruktive Schul- und Unterrichtsforschung“ der Universität Hannover genutzt.

Abschließend wurden anhand der ausführlichen Protokolle der Interpretationen *Fallstudien* erstellt, in denen die Ergebnisse zum Fall zusammengeführt und zusammengefasst dargestellt sind. In diesen Fallstudien wurden die fallspezifischen Sinnstrukturen des schulischen Aufstiegs der Familie und die Positionierung der Schülerin/des Schülers zu ihrer/seiner Bildungskarriere und besonders zu dem angestrebten Aufstieg besonders prägnant herausgearbeitet (vgl. die exemplarische Fallstudie *Sebastian Ritter* im Anhang).

Ergebnisse

Zum Zusammenspiel von Milieu und intergenerationaler Familienkonstellation und ein Entwurf einer Typologie des Bildungsselbst

Im Zentrum der Befunde unsere Analysen und Fallkontrastierungen steht der Versuch einer typologisch prägnanten Verortung der individuell sehr unterschiedlich gelagerten Fälle. Wir nähern uns diesem typologischen Versuch aus zwei unterschiedlichen Perspektiven:

1. Unter *realtypischer* Perspektive haben wir eine heuristische Verortung der Fälle in einem an Bourdieu angelehnten Raummodell vorgenommen. Es geht hier um die grafische Inbeziehungsetzung von familialen und sozialstrukturellen Rahmenbedingungen der

Formierung eines Bildungsselbst, die zugleich den Notenerfolg der Schüler/innen als Maß des schulischen Erfolgs berücksichtigt.

2. Unter *idealtypischer* Perspektive haben wir in Anlehnung an die von uns analysierten Fälle und in Abstraktion von je individuellen Konfigurationen drei Typen der Formierung des Bildungsselbst unterschieden.

Zu 1.: Eine heuristische Verortung der Fälle nach intergenerationaler Familienkonstellation und Milieu

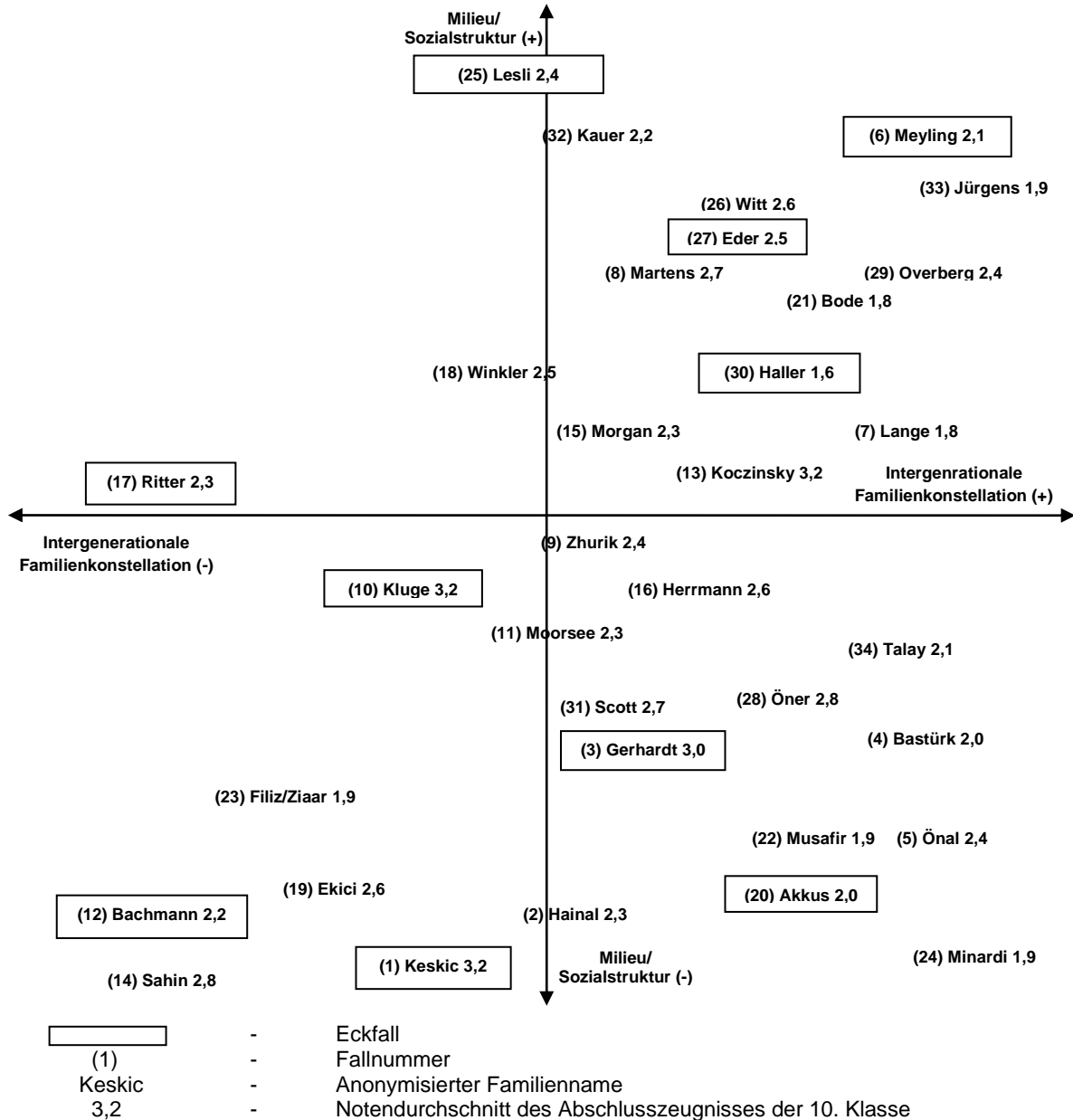
Die heuristische Verortung der Fälle dient zunächst einer übersichtlichen Darstellung des Fallsamples. Diese Übersicht basiert auf dem Versuch, die Fälle in einem Feld, das zwischen familialen und milieubedingten „Merkmalen“ aufgespannt ist, zu verorten.

Diese zwei „Parameter“ stellen in einer je eigenen Logik bildungsförderliche bzw. bildungshemmende Bedingungen für die aufsteigenden Kinder dar, die im Zusammenspiel zu unterschiedlichen Aufstiegsverläufen und -prozessen führen können. Bildungsentscheidungen und -verläufe sind dabei nicht unabhängig von Milieubedingungen zu denken, diese können sich aber durch die fallimmanente Logik der Weitergabe von familialen Bildungspraktiken zwischen Transformation und Reproduktion verändern. Bildungsaufstiege betrachten wir genau in diesem Zusammenspiel von Milieubedingungen und familialen Konstellationen.

Es sollte dabei allerdings klar sein, dass sich die familialen Kriterien hinsichtlich ihrer bildungsförderlichen bzw. bildungshemmenden Qualität nicht formalisieren lassen. Die Einordnung auf dieser Achse erfolgt auf der Grundlage von Fallstrukturhypothesen, da wir es nicht mit einer äußeren, sondern einer fallimmanenten Qualität zu tun haben. Damit geht eine Komplexitätssteigerung gegenüber dem Erstantrag einher. Denn eine empirisch begründete Aussage über das Vorliegen einer bildungsförderlichen Familiendynamik stellt eine forschungslogisch riskante Hypothese dar. Sie bedarf einer präzise gearbeiteten Fallrekonstruktion. Dass diese Rekonstruktion *keine* Aussage über die schulische Leistung erlaubt, zeigen die bisherigen Analysen eindrücklich. Um dies zu veranschaulichen, haben wir in unserer grafischen Fallübersicht die Schulnote, die die Befragten als aktuellen Notendurchschnitt angeben, aufgenommen. Dadurch sind wir gezwungen, unser Konzept der Erwartungswidrigkeit zu reformulieren. Schlossen wir im Erstantrag an die in der Sozialstruktur- und Bildungsbeteiligungsforschung gut belegte These an, dass „erwartungswidrige“ Schulkarrieren besonders in den unterprivilegierten (Volks-)Milieus entstehen und sind damit von dem Modell ausgegangen, dass eine ungünstige soziale Lage durch eine günstige familiäre Dynamik gleichsam kompensiert werden kann, zwingen uns die empirischen Befunde nun dazu, erwartungswidrige Schulerfolge auch für den Fall einer ungünstigen Familiendynamik zu konstatieren und diesen Sachverhalt fallrekonstruktiv zu erhellen (exemplarisch der Fall Bachmann).

Im Folgenden verorten wir die von uns erhobenen Fälle im Spannungsfeld von sozialer Herkunft und intergenerationaler Familienkonstellation unter Berücksichtigung des schulischen Leistungsstatus (s. auch Anhang 5: Legende der 34 Fälle):

Abb. 4: Anordnung der 34 Fälle nach Milieu/Sozialstruktur und Intergenerationaler Familienkonstellations



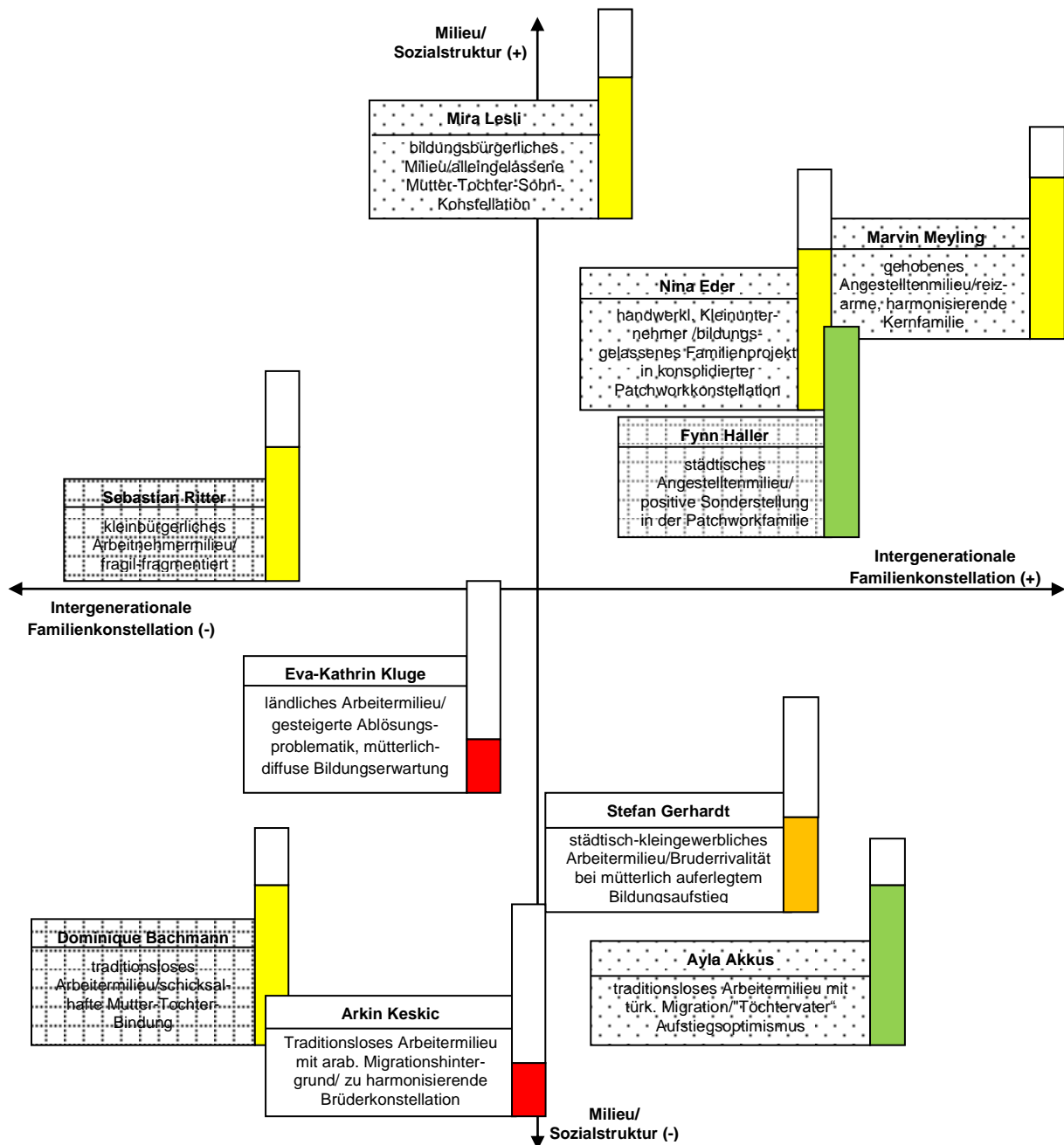
Haben unsere Analysen auf der einen Seite zu einer Komplexitätssteigerung hinsichtlich der immanenten Dynamik der Bildungsverläufe geführt, haben sie uns auf der anderen Seite ermöglicht, eine Typologie der Formierung des Bildungsselbst zu entwerfen. Das rekonstruktiv erschlossene Bildungsselbst erlaubt uns einen tieferen Einblick in das Zusammenspiel von Milieubedingungen, familialen Dynamiken und Bildungserfolg, weil es auf die subjektive Aneignung und Bearbeitung, dafür erforderliche Ressourcen und die Deutung von bildungsförderlichen und bildungshemmenden Konstellationen zielt.

Zu 2.: Entwurf einer Typologie des Bildungsselbst

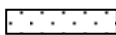
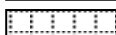
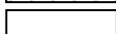
Im Laufe des Forschungsprozesses haben wir komplementär zu dem Begriff der „bildungsbiografischen Identität“ den Begriff des „Bildungsselbst“ eingeführt. Dieser Begriff betont stärker den Aspekt der Selbstpositionierung im schulischen Handlungsraum. Damit wird, entsprechend der Fragerichtung unseres Forschungsprojekts, das Moment der Subjektivität des Bildungsaufstiegs unterstrichen. In der Analyse der zehn Ankerfälle der

Studie konnten drei Typen des Bildungselbst gebildet werden: *das gelassen-pragmatische Bildungselbst*, *das Bildungselbst in der Logik familialer Autonomisierung und Ablösung* und *das desintegriert-instrumentelle Bildungselbst*.



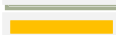
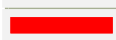
Abb. 5: Ankerfälle nach Milieu/Sozialstruktur, Intergenerationaler Familienkonstellation und Bildungselbst



Typen des Bildungselbst

-  - Das gelassen-pragmatische Bildungselbst
-  - Das Bildungselbst in der Logik familialer Autonomisierung und Ablösung
-  - Das desintegriert-instrumentelle Bildungselbst

Notenskala

-  - Notendurchschnitt 1,0 - 2,0
-  - Notendurchschnitt 2,1 - 2,5
-  - Notendurchschnitt 2,6 - 3,0
-  - Notendurchschnitt 3,1 - 4,0

Das desintegriert-instrumentelle Bildungsselbst

Ein zentrales Merkmal dieses Typus besteht darin, dass die Jugendlichen eine *innere Distanz* zum Schulischen entwickeln und aufrechterhalten. Das Schulische *als* Schulisches ist für sie ohne Bedeutung. Sie spielen das Spiel pflichtgemäß mit; sie lassen sich aber von dem Spiel nicht affizieren. Der Bildungsaufstieg vollzieht sich bei diesen Schülern/-innen eher zweckrationalen und strategisch-instrumentellen Haltungen folgend (dazu ausführlich: Silkenbeumer/Wernet 2012). Die Erfolgsorientierung des Bildungsselbst richtet sich dementsprechend einerseits an dem für die Schullaufbahn erforderlichen Notenerfolg aus und bleibt andererseits moderat. Das subjektive Gütekriterium lautet: „es schaffen“ und „durchhalten“.

Der Bildungsentwurf dieser Schüler/innen formiert sich vor dem Hintergrund familialer Bildungserwartungen und -aufträge, die eher an der Akkumulation „institutionalisiertem“ denn an der Inkorporation „kulturellen“ Kapitals orientiert sind.² So ist der Bildungsaufstieg der Schüler/innen vor dem Hintergrund familiengeschichtlicher Daten naheliegend bzw. nahegelegt und wird als familiales Projekt konzipiert. Eine entsprechende materiale, bildungsorientierte Füllung des Aufstiegsprojektes durch die Familienmitglieder erfolgt jedoch nicht, so dass dieses äußerlich betrachtet als „fixe Idee“ anmutet und in sich brüchig ist. Den Schüler/innen bleibt eine konsistente anerkennende Bezugnahme durch die Familienmitglieder verwehrt, diese erweist sich vielmehr als diffus und ambivalent. Ihr Bildungsprojekt wird begleitet von einem latenten Zutrauensmangel und Misstrauen bei gleichzeitig vorhandenen Erwartungen, den Aufstieg zu einem Gelingensprojekt werden zu lassen. Familiäre Beziehungsdynamiken, wie die Ablösungsproblematik oder das Verhältnis zwischen den Geschwistern, überlagern die Frage nach der Gestaltung der eigenen Bildungsbiografie und erschweren eine Integration des Bildungsaufstiegs in den bildungsbiografischen Selbstentwurf der Schüler/innen.

„Mühevoll“ erscheint der Bildungsaufstieg dieses Typus vor diesem Hintergrund vor allem, da familial keine (positiven) identifikatorischen Momente mit dem Schulischen weitergegeben bzw. angeeignet werden können. Das mangelnde Sich-Einlassen auf die schulische Praxis als eine Welt, der ein „Eigenwert“ zukommt, erweist sich als die zu bewältigende Anstrengung. Denn in dem Maße, in dem sich das Bildungsselbst nicht in der schulischen Praxis als solcher verortet, ist die (erfolgreiche) Teilnahme an dieser Praxis dauerhaft belastet durch ein Moment der inneren Fremdheit. Die schulischen Leistungsanforderungen bleiben dem Bildungsselbst äußerlich; sie werden nicht im Modus der Aneignung bewältigt, sondern sie werden im Modus der Selbstdistanzierung „ertragen“ und „ausgehalten“.

In fallspezifisch unterschiedlichen Konstellierungen repräsentieren die Fälle Stefan Gerhard, Arkin Keskic und Eva-Kathrin Kluge diesen Typus.

Die Formierung des Bildungsselbst in der Logik familialer Autonomisierung und Ablösung

Auch für diesen Typus der Formierung des Bildungsselbst und des damit verbundenen Motivs des Schulaufstiegs ist die familiäre Dynamik von großer Bedeutung. Geht aber im Fall des desintegriert-instrumentellen Bildungsselbst das Schulerfolgs- und -aufstiegsmodell als

² Um Missverständnissen vorzubeugen: Die Frage der „inneren Beteiligung“ tragen wir nicht als normative Vorstellung an die Fälle heran. Wir beobachten in dieser typologischen Konstellation lediglich das Fehlen einer solchen inneren Beteiligung und rekonstruieren empirisch die fallimmanenten Folgen dieses Fehlens (vgl. hierzu Silkenbeumer/Wernet 2012).

Befolgung elterlicher Erwartungen in die schulische Selbstpositionierung ein, so erfolgt hier die Formierung des Bildungsmotivs mit der Umgestaltung und Umdeutung eines „familialen Erbes“ im Zuge der Erweiterung adoleszenter Individuierung. Die Jugendlichen erfüllen keine familialen Normalerwartungen, sondern verarbeiten familiale Erwartungshorizonte im Modus der Ablösung und Gewinnung von Autonomie. Der Handlungsraum Schule ermöglicht adoleszente Individuierungsschritte und bietet als (verlässlicher) "Gegenort" zur Familie eine „Entlastung“ von krisenhaft erlebten familialen Beziehungsstrukturen.

Dieser Typus ist dadurch gekennzeichnet, dass prekäre oder sich neustrukturierende familiale Beziehungskonstellationen eine Autonomisierungsbewegung anstoßen, die eine Identifikation mit der Schule als bedeutsame Handlungssphäre eigener Geltung und Relevanz potentiell ermöglicht. Die Schule ist hier nicht bloß der Ort der Verteilung von Bildungszertifikaten. Sie wird zum Möglichkeitsraum, der an eigene psycho-soziale Bedürfnisse anschließt: Zur Sphäre mit Freisetzungspotenzial, zum Ort der Kompensation mehr oder weniger problembehafteter Familiendynamiken und/oder zum Ort der individuellen Bewährung. Es gelingt damit eine Integration des Schulischen *a/s* Schulisches in das Bildungsselbst, die im desintegriert-instrumentellen Typus nicht anzutreffen ist.

Die Fälle in unserem Datenmaterial, aus denen heraus wir diesen Typus formuliert haben, sind durchgängig durch Instabilitäten der familialen Situation gekennzeichnet, in denen es zu Trennungen, Neualianzen und patchworkförmigen Elternschaftsverhältnissen kommt, häufig verbunden mit Wohnungswechseln. Diese Beobachtung darf weder als Kausalhypothese noch als Hypothese einer notwendigen Bedingung verstanden werden. Allerdings können wir aus unserem Datenmaterial schlussfolgern, dass die rekonstruierte Variante der Formierung des Bildungsselbst *typischerweise* mit familialen Instabilitäten bzw. mit der Neustrukturierung familialer Beziehungskonstellation einhergeht und hier eine bislang kaum beachtete Bedingungskonstellation eines erwartungswidrigen schulischen Aufstiegs vorliegt.

Die „Mühen des Aufstiegs“ gehen in diesem Typus nicht auf Desintegrationen des Bildungsselbst zurück. Sie ergeben sich vielmehr aus einer sozialpsychologischen Dynamik eines krisenhaften Ablösungsprozesses. Im eigentlichen Sinne kann hier nicht von bildungs- bzw. sozialstrukturell induzierten „Mühen“ gesprochen werden. Die schulische Selbstpositionierung kann vielmehr als „Erholung“ gegenüber den familialen Problemen oder als eine „entlastende“ Distanzierung von familialen Normalerwartungen angesehen werden, die ihrerseits aber innerhalb des familialen Handlungsfeldes bearbeitet werden muss.

Die soziale Lage als solche scheint für diesen Typus andererseits nur von relativ geringer Bedeutung zu sein. Wir finden ihn (auf der Grundlage unseres Datenmaterials) in unterschiedlichen Varianzen sowohl im Kontext des "traditionslosen Arbeitermilieus" (Fall Dominique Bachmann) als auch im Kontext des "kleinbürgerlichen Arbeitermilieus" (Fall Sebastian Ritter) als auch im Kontext eines "städtischen Angestelltenmilieus" (Fall Fynn Haller).

Das gelassen-pragmatische Bildungsselbst

Grundlegend kann dieser Typus dadurch charakterisiert werden, dass der Bildungsaufstieg in einer pragmatischen, unaufgeregten Weise in Angriff genommen wird. Dieser Typus entspricht in gewisser Weise dem normativen Bild eines Normal- und Durchschnittsschülers. Gegenüber dem instrumentellen Typus verfügt das Bildungsselbst des pragmatischen Typus über eine klar zum Vorschein kommende Integration des Schulischen. Die

Selbstpositionierung im schulischen Handlungsraum verleiht dem Schulischen einen Eigenwert. Der pragmatische Typus überwindet die Fremdheit des Instrumentellen. Gleichzeitig bleibt die Identifikation mit dem Schulischen aber moderat. Die Gelassenheit bezieht der pragmatische Typus aus einer Haltung der Relativierung der Relevanz des Bildungsaufstiegs. Die Sicherheit des Bildungsselbst verdankt sich gerade dem Umstand einer Entspannung bezüglich der Frage des Bildungserfolgs. Das Bildungsselbst verzichtet auf eine (identifikatorische) Überhöhung der Bedeutung von Schule und Bildungserfolg. Ihm entspricht die Aneignung des Schulischen im Modus der „Tüchtigkeit“.

Interessant ist, dass dieser Typus in unserem Fallsample stärker auf die familiäre als auf die soziale Lage verweist. Allen von uns rekonstruierten Fällen, die diesem Typus zugerechnet werden können, ist gemeinsam, dass die familiäre Beziehungsdynamik durch konflikt- und spannungsarme Konstellationen gekennzeichnet ist. Der gelassene Pragmatismus, unter dessen Vorzeichen die schulische Selbstpositionierung erfolgt, korrespondiert mit eher harmonischen familialen Beziehungsstrukturen. Dabei sind es nicht die äußeren Familienmerkmale, die ausschlaggebend sind, sondern die immanente Verfasstheit der Beziehungsstruktur.

Diesbezüglich ist der Fall *Ayla Akkus* besonders aufschlussreich. Vor einem türkischen Migrationshintergrund entwickelt sich in einer bildungsfernen Milieulage eine konfliktarme und zugleich bildungsaspirative Vater-Tochter-Konstellation, die der Tochter Ayla dieselbe schulische Selbstpositionierung erlaubt, die wir im situierten Angestelltenmilieu im Fall von Marvin Meyling antreffen. Nina Eder und Mira Lesli sind ebenfalls diesem Typus zu zuordnen.

1.1 Projektbezogenes Publikationsverzeichnis

Silkenbeumer, M./Wernet, A. (2010): Biografische Identität und Objektive Hermeneutik: methodologische Überlegungen zum narrativen Interview. In: Griesse, B. (Hrsg.): *Subjekt – Identität – Person? Reflexionen zur Biographieforschung*. Wiesbaden, S. 171-196.

Silkenbeumer, M./Wernet, A. (2012): Die Mühen des Aufstiegs. Von der Realschule zum Gymnasium: Fallrekonstruktionen zur Formierung des Bildungsselbst: Eine Fallrekonstruktion zur subjektiven Bewältigung des Schulformwechsels. *Pädagogische Fallanthologie*, Band 9. Opladen u.a.

Wernet, A. (2012): Die Objektive Hermeneutik als Methode der Erforschung von Bildungsprozessen. In: Schittenhelm, K. (Hrsg.): *Qualitative Bildungs- und Arbeitsmarktforschung. Theoretische Grundlagen und Methoden*. Wiesbaden, S. 183-202

Labede, J./Silkenbeumer, M. (2013): Zur Bedeutung familialer Geschlechter- und Generationenbeziehungen für die Konstituierung des Bildungsselbst. In: Helsper, W./Kramer, R.-T./Thiersch, S. (Hrsg.): *Schülerhabitus. Theoretische und empirische Analysen zum Bourdieuschen Theorem der kulturellen Passung*. Wiesbaden. (angenommen)

Thiersch, S. (2013): Schülerhabitus und familialer Bildungshabitus – Zur Genese von Bildungskarrieren und -entscheidungen. In: Helsper, W./Kramer, R.-T./Thiersch, S. (Hrsg.): Schülerhabitus. Theoretische und empirische Analysen zum Bourdieuschen Theorem der kulturellen Passung. Wiesbaden.

1.1.1 Vorträge

Andreas Wernet: Die Unterscheidung familialer und milieubedingter Einflüsse auf die Bildungsbiografie. Universität Osnabrück; Forschungskolloquium am Fachbereich Sozialwissenschaften, 03.07.2012.

Julia Labede und Mirja Silkenbeumer: "Die Mühen des Aufstiegs - Schulaufstieg als Grenzerlebnis. Erwartungswidrige Schülerkarrieren im Spannungsfeld familialer und bildungsbiografischer Dynamik. Vortrag auf dem DGfE-Kongress „Erziehungswissenschaftliche Grenzgänge“ in Osnabrück am 14.03.2012.

Julia Labede und Sven Thiersch: Zur Genese von schulischen Bildungsentscheidungen in der Familie – Biografie- und sozialisationstheoretische Überlegungen jenseits rationaler Entscheidungsmodelle. Vortrag auf der Jahrestagung der Kommission Qualitative Bildungs- und Biographieforschung „Bildungsentscheidungen im Lebenslauf“ in Gießen am 27.09.2012.

1.1.2 Qualifikationsarbeiten

- Julia Labede: „*Der gute Schüler*“. Fallrekonstruktionen zur Formierung bildungsbiografischer Identität (Promotionsvorhaben)
- Sven Thiersch: Bildungsbiografie, Familienhabitus und Schulwahl. Eine rekonstruktive Studie zur Aneignung und Weitergabe des „familialen Erbes“ (Dissertation, Abgabe Ende Oktober 2012)
- Christian Gakenholz: "*Ich wollte schon ein allgemeines Gymnasium besuchen*". Das Prestige des Regelgymnasiums als Motiv der Schulwahlentscheidung auf dem Weg von der Realschule in die gymnasiale Oberstufe (abgeschlossene Masterarbeit)
- Katharina Schindler: Geschwisterkonstellationen und Schülerbiografie. Eine Fallrekonstruktion zur Bedeutung der Geschwister für die Formierung des Bildungsselbst (geplante Masterarbeit)

2 Ziele und Arbeitsprogramm

2.1 Voraussichtliche Gesamtdauer des Projekts

01.04.2013 – 31.03.2015

2.2 Ziele

Im Zentrum des Forschungsprojekts steht die Frage des Verlaufs und der immanenten Dynamik erwartungswidriger schulischer Aufstiegskarrieren. Wir gehen davon aus, dass dabei die Eigenlogik familialer Interaktion eine zentrale Rolle spielt. Ziel des Projekts ist es, die den Bildungsaufstieg ermöglichenden familialen Gelingensbedingungen fallrekonstruktiv herauszuarbeiten.

Hat das laufende Projekt die Übergangssituation des Wechsels von der Haupt- oder Realschule auf das Gymnasium bzw. in die gymnasiale Oberstufe in den Blick genommen, wollen wir die Fortsetzung des Projekts dazu nutzen, über zwei Jahre hinweg den weiteren Entwicklungsverlauf der untersuchten Schüler/innen zu verfolgen. Die Projektfortsetzung ermöglicht uns, den Gesamtzyklus der Aufstiegsbewegung in einem längsschnittlichen Zugriff in den Blick zu nehmen. Dabei geht es darum, den schulischen Aufstieg in seiner Prozesshaftigkeit – von der Formierung eines bildungsbiografischen Selbstentwurfs über die Bewältigung des Schulwechsels und die Situierung an der neuen Schule bis hin zur zukunftsgerichteten Perspektive auf das Studium oder das Erwerbsleben – als abgeschlossenen Zyklus zu betrachten. Unterschiedliche Entwicklungsverläufe können auf ihre typologischen Besonderheiten untersucht und die Frage nach zu erbringenden Aneignungs- und Verarbeitungsleistungen vor dem Hintergrund von Erfolg und Misserfolg in den Aufstiegskarrieren präzisiert werden.

Auf der Grundlage prozessbegleitender Datenerhebungen im bestehenden Fallsample zielt das Folgeprojekt insbesondere

- auf die Typologisierung aufsteigender Schulkarrieren und damit korrespondierender, generalisierter Typen eines Bildungsselbst.
- auf die Rekonstruktion zu erbringender Individuations- und Integrationsleistungen für eine erfolgreiche Bewältigung des Aufstiegsprojektes vor dem Hintergrund familiendynamischer Prozesse.
- auf eine theoretische Grundlegung des Zusammenspiels von milieubedingten Einflüssen, familiendynamischen Prozessen und adoleszenter Identitätsentwicklung.
- auf einen Beitrag zu einer Theorie des Bildungserfolgs, der auf eine begriffliche Ausdifferenzierung der Deutungen der "Widrigkeiten" des Bildungsaufstiegs, die über eine bloße sozialstrukturelle Klassifizierung hinausgeht, abzielt.

Damit kann unser Forschungsvorhaben im Überschneidungsfeld von Schülerbiografieforschung, Übergangsforschung sowie Familienforschung verortet werden.

2.3 Arbeitsprogramm inkl. vorgesehener Untersuchungsmethoden

In unserem Forschungsprojekt haben wir bislang Familiengespräche (siehe dazu auch Büchner/Brake 2006) und bildungsbiografische Interviews vor und nach dem Übergang in die gymnasiale Oberstufe, die Fachoberschule oder dem Eintritt in die Erwerbsarbeit erhoben. Die bildungsbiografischen Interviews geben dabei Aufschluss über einen Prozess der Aneignung neuer schulischer Strukturen und der Positionsfindung in einer Art „Orientierungsjahr“. Wir nehmen an, dass die wechselnden Schüler/innen mit dem noch ausstehenden Eintritt in die gymnasiale Qualifikationsphase (11. Klasse bzw. 12. Klasse an einem beruflichen Gymnasium) bzw. mit Beginn des letzten Schuljahrs bei einem antizipierten Fachabitur (12. Klasse) gesteigerten schulischen Leistungsanforderungen gegenüberstehen, die sie vor dem Hintergrund familialer Ablösungs- und adoleszenter Individuierungsprozesse zu verarbeiten haben.³ Die Schüler/innen stehen nun vor der

³ Die Schüler/innen, die sich für ein Fachabitur entschieden haben, sind im Anschluss an die 10. Klasse direkt in die 11. Klasse gewechselt und schließen im Erhebungszeitraum (04-06.2013) die Schule ab, während die Schüler/innen, die auf ein Gymnasium gewechselt sind, die 10. Klasse wiederholten und sich im Schuljahr 2012/13 erst in Klasse 11 befinden. Schüler/innen an einem beruflichen Gymnasium besuchen aktuell die 12. Klasse und schließen die Schule nach dem 13. Schuljahrgang ab.

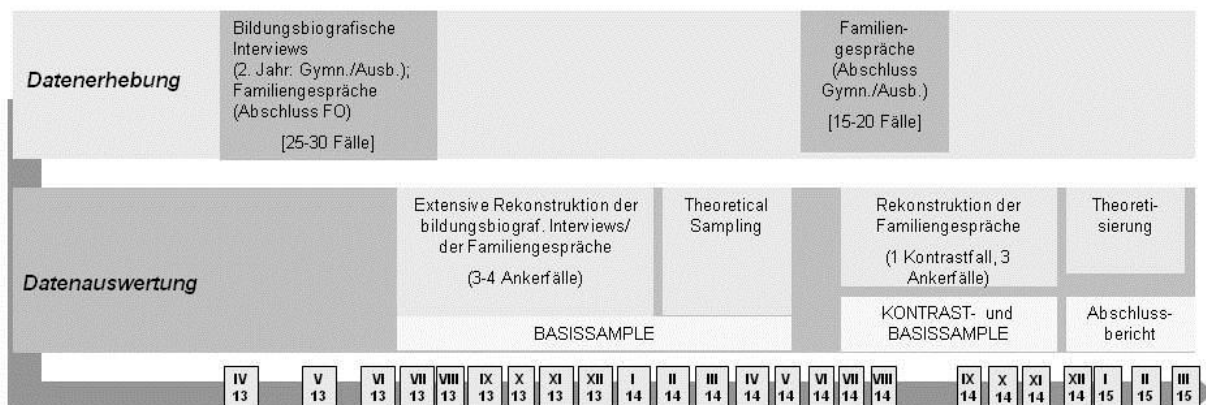
Aufgabe, eine gefestigte Haltung von sich als Gymnasiast/in zu entwickeln, Zukunfts- und Berufspläne zu entwerfen und sich damit individuell im sozialen Raum zu positionieren. Dies ist eng verbunden mit Prozessen der Individuierung, in denen das „familiäre Erbe“ angeeignet und neu- oder umgestaltet wird (Bourdieu 1997, S. 651ff., siehe auch King 2006a, King u. a. 2011).

Unser Forschungsdesign sieht für die Fortsetzungsphase des Projekts vor, die wechselnden Schüler/innen in einem längsschnittlichen Forschungsdesign bis zum Abitur zu begleiten. Der längsschnittliche Zugriff ermöglicht es, Aufstiegsverläufe und deren Konstellierung als einen kumulativen Prozess zu betrachten. Die Durchführung eines bildungsbiografischen Interviews nach dem Eintritt in die gymnasiale Qualifikationsphase und eines Familiengesprächs nach Erwerb des (Fach-)Abiturs zielt darauf, Anforderungsstrukturen und darauf bezogene Bewältigungsmuster zu rekonstruieren und im Zusammenhang mit Zukunfts- und Lebensentwürfen am Ende der Schullaufbahn und zu Beginn eines neuen Lebensabschnitts zu untersuchen. Dies ermöglicht es, Veränderungsdynamiken über eine abschließende Prozessrekonstruktion festhalten zu können.

Das Basissample, das wir im laufenden Projekt erhoben haben, bildet ein breites Spektrum unterschiedlicher Schulkarrieren ab, das uns für die Projektfortsetzung Fallvergleiche und Fallkontrastierungen in folgenden Dimensionen ermöglicht:

- erwartungswidrige und erwartbare Bildungsaufstiege
- Verzicht auf den Bildungsaufstieg (Schüler/innen, die sich trotz eines erweiterten Realschulabschlusses für eine Berufsausbildung entschieden haben)
- Scheitern am Projekt des Bildungsaufstiegs

Folgendes Arbeitsprogramm dient der Verdeutlichung unseres Forschungsvorgehens:



Datenerhebungen

Bildungsbiografische Interviews

Die bildungsbiografischen Interviews werden in der Phase der Konsolidierung des bildungsbiografischen Erfolgs bzw. Misserfolgs Mitte/Ende des vorletzten Schuljahres mit allen am Forschungsprojekt beteiligten Schülern/-innen durchgeführt, die die Allgemeine Hochschulreife anstreben. Ausgangspunkt des thematisch offen gehaltenen und narrativ angelegten Interviews stellt die Frage nach der Verarbeitung der Übergangserfahrungen und der bildungsbiografischen Situierung an der neuen Schule dar. Ist es der Schülerin/dem

Schüler gelungen, eine innere und stabile Haltung von sich als "Gymnasiast/in" zu entwerfen und wie kann diese näher konturiert werden? Welche Anpassungs- und Bewältigungsprobleme sind dabei (nicht) überwunden worden? Wie entwickeln sich die bildungs- und berufsbiografischen Zukunftspläne in Anbetracht des sich nähernden Abschlusses?

Im bildungsbiografischen Interview werden die Schüler/innen in die Situation gebracht, sich uns als Forschern/-innen gegenüber unabhängig von ihren Eltern zu präsentieren und individuell zu positionieren. Adoleszente Individuierungs- und familiale Ablösungsprozesse, die unseren Befunden zufolge je nach familialer Konstellierung förderlich-freisetzend oder hemmend auf die Schulkarriere Einfluss nehmen können, sind in diesem Erhebungssetting sowohl implizit als auch explizit thematisch.

Durch die Berücksichtigung aller das Abitur anstrebenden Schüler/innen bei der Datenerhebung versuchen wir der Varianz schulischer Aufstiegskarrieren im Forschungsprojekt zu entsprechen. Kontrastierend zum Verlauf „erwartungswidriger“ Bildungskarrieren geraten daher auch Fälle erwartbarer Schulaufstiege in den Blick. Auf der Grundlage dieses kontrastreichen Basissamples können im Forschungsprojekt bereits rekonstruierte Typen schulischer Aufstiegsbewegungen im Hinblick auf „Erwartungswidrigkeit“ und „Erwartungsgemäßheit“ ausdifferenziert und ggf. modifiziert sowie typologisch unterschiedliche Entwicklungslinien verfolgt werden.

Zusätzlich zum Basissample werden aus einer zweiten Kontrastgruppe drei Fälle erhoben, in denen eine „erwartungsgemäße“ Entscheidung gegen eine Fortführung der Schulkarriere und für eine berufliche Ausbildung getroffen wurde. Bedeutsam wird hier die Frage nach der Festigung einer erwerbsbiografischen Identität im zweiten Ausbildungsjahr.

Schließlich werden wir systematisch diejenigen Fälle verfolgen, in denen das Projekt des Bildungsaufstiegs scheitert.

Mit den Schülern/-innen, die mit dem Wechsel auf eine Fachoberschule eine eher „berufsorientierte“ und „praxisorientierte“ schulische Aufstiegsbewegung vollziehen, soll in der ersten Erhebungsphase ein Familiengespräch durchgeführt werden, da sie sich bereits am Ende ihrer Schulzeit und im Übergang zum Studium oder Beruf befinden.

Familiengespräche

Ausgehend von unserem Befund, dass sich die schulischen Aufstiegsbewegungen und Anstrengungsleistungen der Schüler/innen auch unabhängig von sozialstrukturellen Widrigkeiten aus spezifischen familialen Beziehungskonstellationen speisen können (vgl. Labede/Silkenbeumer 2013 im Anhang 3), führen wir nach Beendigung der Schullaufbahn ein Familiengespräch durch. Selbstläufige Interaktionen zwischen den Familienmitgliedern geben dabei Aufschluss über die familiale Interaktionspraxis und bilden die Grundlage für die Untersuchung (möglicherweise veränderter oder konflikthafter) innerfamiliärer Beziehungsdynamiken am Ende der Schulzeit.

Im Familiengespräch werden die Familienmitglieder zur gemeinsamen sowohl rückwärtsgewandten als auch zukunftsgerichteten Betrachtung des sozialen Situierungsprozesses der Schüler/innen aufgefordert. Dem familialen Rückblick auf den Verlauf des Bildungsaufstiegs folgt die vorausschauende Frage nach den Lebensentwürfen der Schüler/innen vor dem Übergang in akademische Ausbildungsgänge bzw. das berufliche Erwerbsleben. Unterschiedliche Verläufe von Bildungsaufstiegen können so bezüglich

Berufswahl und Lebensperspektive Berücksichtigung finden. Von besonderem Forschungsinteresse im Familiengespräch ist dabei, wie der Identitätsentwurf der Schülerin/des Schülers und deren/dessen Entscheidungen bezüglich der eigenen Lebensraumsituierung im Hinblick auf zukünftige Statuschancen, einer möglichen sozial-räumlichen Trennung und eigener Haushaltsgründung innerfamiliär aufgenommen, gedeutet und verhandelt werden. Damit wird der familialen Ablösungsproblematik bzw. dem Individuationsprozess und dem Aspekt von Generativität im Rahmen des Familiengesprächs herausgehobene Bedeutung eingeräumt.

Im Familiengespräch am Ende der Schullaufbahn von „erwartungswidrigen“ Schulkarrieren stehen die Fragen im Zentrum, wie an bislang erfolgte bildungsbiografische Aufstiegsbewegungen angeknüpft wird, ob ein sozialer Aufstieg (weiterhin) anvisiert ist und wie mit einer sich anbahnenden Transformationsbewegung innerfamiliär umgegangen wird.

Datenauswertung

Bildungsbiografische Interviews

Die Analyse der bildungsbiografischen Interviews dient der fallrekonstruktiven Verdichtung des Verständnisses „erwartungswidriger“ Schulkarrieren. Im Fokus stehen dabei 1) die Untersuchung der Bewährung von Bewältigungsmustern des Aufstiegs sowie 2) die Frage nach einer erfolgten Integration einer „neuen Realität“ (Abiturient oder Auszubildender zu sein) in einen bestehenden Identitätsentwurf. Eine dem schulischen Aufstieg entsprechende Festigung des Bildungsselbst als Bestandteil der biografischen Identität der Schüler/innen entscheidet wesentlich, so nehmen wir an, über den schulischen Erfolg und Misserfolg.

Wir greifen bei der Interviewanalyse nicht auf den methodischen Ansatz der Narrationsanalyse zurück, die eine durch das Interview evozierte Erzählung in ihrer „biographischen Gesamtformung“ (Schütze 1983, S. 286) zu bestimmen sucht, sondern rekonstruieren Bildungsprozesse mit der Objektiven Hermeneutik (vgl. Oevermann 1993; Silkenbeumer/Wernet 2010; Wernet 2012).

Die Fallauswahl erfolgt mit Blick auf sich zu diesem Zeitraum bereits abzeichnende Entwicklungslinien, die sich im momentanen Überbrückungszeitraum nur prognostisch als Hypothesen aber aufgrund ihrer Zukunftsoffenheit nicht mit Sicherheit bestimmen lassen. So können bislang nicht extensiv bearbeitete und unauffällig erscheinende Fälle bei besonderer Relevanz einer Feinanalyse unterzogen werden und zusätzlich zu den im Zentrum stehenden Ankerfällen erhoben werden, wenn sie aufgrund aktueller Entwicklungen eine besonders prägnante Fallkonstellation aufweisen.

Familiengespräche

Auf der Grundlage objektiv-hermeneutischer Rekonstruktionen ausgewählter Textsequenzen werden familiäre Beziehungsstrukturen nach Abschluss der Schullaufbahn bzw. der Ausbildungszeit ins Verhältnis zu den zukünftigen Lebensentwürfen des (ehemaligen) Schülers/der (ehemaligen) Schülerin gesetzt. Die Objektive Hermeneutik bildet hierbei die geeignete Forschungsmethode zur Rekonstruktion familialer Beziehungsdynamiken (vgl. Oevermann u. a. 1979; Allert 1998) und der sinnstrukturellen Verfasstheit der Identität des (ehemaligen) Schülers/der (ehemaligen) Schülerin bei Abschluss der Schulkarriere bzw. der Ausbildungszeit (vgl. Silkenbeumer/Wernet 2010; Wernet 2012).

Methode/Forschungsprozess

Triangulation: Methodische Zusammenführung über Fallstudien und Typenbildung

Die Rekonstruktion des Bildungsselbst als Teil der biografischen Identität, seiner Genese und Festigung bzw. Veränderung an der neuen Schule erfolgt in mehreren Schritten: An die Bildungsgenogrammanalyse, welche in Anlehnung an die Arbeiten zur Genogrammanalyse von Bruno Hildenbrand vorgenommen wird (Hildenbrand 1999, 2011), schließt die objektiv-hermeneutische Rekonstruktion einzelner Textsequenzen aus dem bildungsbiografischen Interview und dem Familiengespräch an. Die Bildungsgenogrammanalyse, bei der auf die Bildungs- und Erwerbsbiografie der Eltern- und Großelterngeneration sowie der Geschwister Bezug genommen wird, hat sich im Forschungsprojekt als Mittel zur sozialstrukturellen Verortung sowie zur Rekonstruktion familialer Dynamiken bezüglich der Weitergabe einer bildungsbiografischen Positionierung bewährt. Die sinnstrukturellen Muster der generationellen Tradierung eines Familienprojekts werden dabei besonders in Hinblick auf die gewählten Bildungs- und Berufswege und den zur Verfügung stehenden Entscheidungsoptionen untersucht. Wie die Objektive Hermeneutik zielt die Bildungsgenogrammanalyse forschungslogisch nicht auf die Rekonstruktion individueller Motive und Selbstdeutungen der Akteure, sondern auf die Analyse der Sinnstrukturiertheit des Bildungs- und Individuierungsprozesses auf der Grundlage familien- und sozialgeschichtlicher objektiver Daten.

In Form von *Fallstudien* werden die aus den unterschiedlichen methodischen Schritten jeweils entwickelten Fallstrukturhypothesen zusammengeführt und verdichtet dargestellt. In den Fallstudien wird der Fokus auf das „familiale Erbe“ und die damit verbundenen Aneignungs- und Umgestaltungsprozesse der Schüler/innen, familiale Beziehungsstrukturen und die Formierung und Festigung des Bildungsselbst durch den schulischen Aufstieg gelegt. Fallrekonstruktive Schülerbiografie- und Familienforschung werden dabei forschungslogisch aufeinander bezogen.

Typenbildung und Theoriegenerierung

Die Typenbildung erfolgt auf unterschiedlichen Abstraktionsniveaus. Neben einer eher idealtypischen Orientierung, die im Sinne Max Webers auf eine begrifflich-analytisch "reine" Typenbildung zielt, führen unsere Analysen zur Formulierung stärker deskriptiv orientierter Realtypen (s. o., „Ergebnisse“).

Drei bis vier Ankerfälle werden zu Beginn des Verlängerungszeitraums bis zum Erreichen einer materialen Sättigung rekonstruiert. Bereits vorhandene Fallstudien werden in dieser ersten Auswertungsphase um Rekonstruktionen des bildungsbiografischen Interviews und abschließenden Familiengesprächs ergänzt. Zur typologischen Ausdifferenzierung orientiert sich die Fallauswahl an minimaler und maximaler Kontrastivität (*theoretical sampling*). Dieses empirische Vorgehen, das typologische Variationen ebenso wie strukturelle Gemeinsamkeiten aufzeigt, hat sich bereits in der bisherigen Projektarbeit bewährt. Die längsschnittliche Ausweitung des Forschungsdesigns unter Einbeziehung des gesamten Fallsamples ermöglicht es, unterschiedliche typologische Entwicklungslinien zu rekonstruieren.

Abb. 6: Arbeits- und Zeitplan

Zeitraum	Projektphase	Schwerpunkttätigkeit	Dauer
April 2013 - Juni 2013	Datenerhebung Sichtung des erhobenen Datenmaterials	Organisation und Durchführung der bildungsbiografischen Interviews mit den Schülern/-innen, die Abitur machen und sich in der Ausbildung befinden, Organisation und Durchführung der Familiengespräche mit den Schülern/-innen, die ihr Fachabitur erworben haben Erstellung von Erinnerungsnotizen zu allen erhobenen bildungsbiografischen Interviews und Familiengesprächen, Erste Verortung unterschiedlicher Entwicklungslinien	3 Monate
Juli 2013 - November 2013	Auswertung der bildungsbiografischen Interviews bzw. Familiengespräche	Auswahl von drei bis vier typologischen Ankerfällen und Transkription der Ankerfälle, Bildungsgenogrammanalyse (falls noch nicht vorhanden) und Interpretation der drei bis vier typologischen Ankerfälle des Basissamples mit der Objektiven Hermeneutik	5 Monate
Dezember 2013 - Januar 2014	Ergebnissicherung und Kontrastierung	Zusammenfassung der ersten Analyseergebnisse für die ausgewählten Ankerfälle in Fallstudien, Herausarbeitung und Vergleich von typischen Bewältigungsmustern des Bildungsselbst nach dem Übergang	2 Monate
Februar 2014 - Mai 2014	Theoretical Sampling Fallrekonstruktionen der Kontrastfälle	Auswahl und systematische Hinzunahme weiterer Fälle zur typologischen Ausdifferenzierung nach fallimmanenten Kategorien, Transkription der ausgewählten Fälle Bildungsgenogrammanalyse (falls noch nicht vorhanden) und durch abnehmende Extensivität gekennzeichnete Interpretation der typologischen Kontrastfälle, Ausdifferenzierung typologischer Variationen	4 Monate
Juni 2014 - Juli 2014	Erhebung der Familiengespräche	Organisation und Durchführung der Familiengespräche mit Schülern/-innen, die ihr Abitur erworben haben und drei ehemaligen Realschülern/-innen, die ihre Ausbildung beendet haben	2 Monate
August 2014 - November 2014	Auswertung der Familiengespräche	Auswahl und Transkription der Familiengespräche, Auswertung der Familiengespräche mit der Objektiven Hermeneutik	4 Monate
Dezember 2014 - März 2015	Triangulation und Theoretisierung Abschlussbericht	Triangulation der Ergebnisse der Familiengespräche mit den Ergebnissen der ersten drei Erhebungszeitpunkten, Abschluss der Fallstudien, Theoretisierung über Fallvergleiche und Herausarbeitung von Aufstiegsverlaufsmustern Schreiben eines Abschlussberichts für die DFG	4 Monate

3. Literaturverzeichnis

- Allert, T./Gripp, H./Konau, E./Krambeck, J./Oevermann, U./Schröder-Caesar, E./Schütze, Y. (1976): Beobachtungen zur Struktur der sozialisatorischen Interaktion. Theoretische und methodologische Fragen der Sozialisationsforschung. In: Auwärter, M./Kirsch, E./Schröter, K. (Hrsg.) Seminar: Kommunikation, Interaktion, Identität. Frankfurt a. M., S. 371–403.
- Allert, T. (1998): Die Familie. Fallstudien zur Unverwüstlichkeit einer Lebensform. Berlin/New York.
- Autorengruppe Bildungsbericht (2012): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse der kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld.
- Baumert, J./Maaz, K./Trautwein, U. (Hrsg.) (2010): Bildungsentscheidungen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Sonderheft 12. Wiesbaden.
- Becker, R. (2006): Bildungsungleichheiten als unerwartete Folge der Bildungsexpansion? In: Hadjar, A/ Becker, R. (Hrsg.), Die Bildungsexpansion: Erwartete und unerwartete Folgen. Wiesbaden, S. 27-61.
- Becker, R. (2009): Entstehung und Reproduktion dauerhafter Bildungsungleichheiten. In: ders. (Hrsg.), Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden, S. 85-129.
- Becker, R./Lauterbach, W. (2010): Bildung als Privileg – Ursachen, Mechanismen, Prozesse und Wirkungen. In: Becker, R. & Lauterbach, W. (Hrsg.), Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. 4. Aufl., Wiesbaden, S. 11-49.
- Bellenberg, G. (2011): Einstiege - Aufstiege - Abstiege. Übergänge in deutschen Bundesländern im Vergleich. In: Bellenberg, G./Hömann, K./Röbe, E. (Hrsg.): Übergänge. Friedrich Jahresheft (2011), S. 26-30.
- Bellenberg, G. (1999): Individuelle Schullaufbahnen. Eine empirische Untersuchung über Bildungsverläufe von der Einschulung bis zum Abschluss. Weinheim.
- Boudon, R. (1974): Educational, opportunity and social inequality: Changing prospects in Western society. New York.
- Bourdieu, P. (1987): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt a. M..
- Bourdieu, P. (1997): Widersprüche des Erbes. In: Bourdieu, P. u. a.: Das Elend der Welt. Konstanz, S. 651-658.
- Bourdieu, Pierre (1998): Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns. Frankfurt a. M..
- Bourdieu, P./Passeron, J.-C. (1971): Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs. Stuttgart.
- Bourdieu, P./Champagne, P. (1997): Die intern Ausgegrenzten. In: Bourdieu, P. u. a.: Das Elend der Welt. Konstanz, S. 527-533.
- Breen, R. (1997): Risk, Recommodification and Stratification. *Sociology*. 31, 3: 473-489.
- Breen, R. (Hg.) (2004): *Social Mobility in Europe*. Oxford.
- Bremer, H./Lange-Vester, A. (Hrsg.) (2006): *Soziale Milieus und Wandel der Sozialstruktur*. Wiesbaden.
- Brendel, Sabine (1998): Arbeitertöchter beißen sich durch. Bildungsbiographien und Sozialisationsbedingungen von jungen Frauen aus der Arbeiterschicht. Weinheim.
- Büchner, P./Brake, A. (Hrsg.) (2006): *Bildungsort Familie. Transmission von Bildung und Kultur im Alltag von Mehrgenerationenfamilien*. Wiesbaden.
- Dausien, B. (2006): *Sozialisation – Geschlecht – Biographie. Theoretische Diskurse und Forschungsperspektiven*. Wiesbaden.
- Ditton, H. (Hrsg.) (2007): *Kompetenzaufbau und Laufbahnen im Schulsystem. Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung an Grundschulen*. Münster/New York/München/Berlin.
- Ecarius, J./Wahl K. (2009): Bildungsbedeutsamkeit von Familie und Schule. Familienhabitus, Bildungsstandards und soziale Reproduktion. Überlegungen im Anschluss an Pierre Bourdieu. In: Ecarius, J. (Hrsg.): *Familie und öffentliche Erziehung. Theoretische Konzeptionen, historische und aktuelle Analysen*. Wiesbaden, S. 13-33.

- Ecarius, J./Köbel, N./Wahl, K. (2011): Familie, Erziehung und Sozialisation. Wiesbaden.
- El-Mafaalani, A. (2012): BildungsaufsteigerInnen aus benachteiligten Milieus. Habitustransformation und soziale Mobilität bei Einheimischen und Türkeistämmigen. Wiesbaden.
- Felden, H./Schiener, J. (2010) (Hrsg.): Transitionen - Übergänge vom Studium in den Beruf : Zur Verbindung von qualitativer und quantitativer Forschung. Wiesbaden.
- Fink, C. (2011): Übergang von der Schule in die berufliche Ausbildung. Wiesbaden.
- Geißler, R. (2002): Die Sozialstruktur Deutschlands. Opladen.
- Georg, W. (Hrsg.) (2006): Soziale Ungleichheit im Bildungssystem. Eine empirisch-theoretische Bestandsaufnahme. Konstanz.
- Hadjar, A./Becker, R. (Hrsg.) (2006): Die Bildungsexpansion. Erwartete und unerwartete Folgen. Wiesbaden.
- Helsper, W./Kramer, R.-T./Hummrich, M./Busse, S. (2009): Jugend zwischen Familie und Schule. Eine Studie zu pädagogischen Generationsbeziehungen. Wiesbaden.
- Hildenbrand, B. (1999): Fallrekonstruktive Familienforschung - Anleitungen für die Praxis. Opladen.
- Hildenbrand, B. (2007): Sozialisation in der Familie und Generationenbeziehungen – Die Bedeutung von signifikanten Anderen innerhalb und außerhalb der sozialisatorischen Triade. Familiendynamik, Jg. 32, Heft 3, S. 211 – 228.
- Hildenbrand, B. (2011): Einführung in die Genogrammarbeit. 3. Überarbeitete Auflage. Heidelberg.
- Hildenbrand, B./Bohler, K. F./Jahn, W./Schmitt, R. (1992): Bauernfamilien im Modernisierungsprozeß. Frankfurt a. M.
- Höblich, D. (2010): Biografie, Schule und Geschlecht. Bildungschancen von SchülerInnen. Wiesbaden.
- Hormel, U. (2011): Intersektionalität von Geschlecht und Ethnizität. Zur Konstitution benachteiligungsrelevanter Unterscheidungen im Bildungssystem. In: Smykalla, Sandra (Hrsg.): Intersektionalität zwischen Gender und Diversity. Theorien, Methoden und Politiken der Chancengleichheit. Münster, S. 216-230.
- Hummrich, M. (2002): Bildungserfolg und Migration. Biographien junger Frauen in der Einwanderungsgesellschaft. Opladen.
- Idel, T.-S. (2007): Waldorfschule und Schülerbiographie. Fallrekonstruktionen zur lebensgeschichtlichen Relevanz anthroposophischer Schulkultur. Wiesbaden.
- King, V. (2002): Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz. Individuation, Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften. Opladen.
- King, V. (2006a): Ungleiche Karrieren. Bildungsaufstieg und Adoleszenzverläufe bei jungen Männern und Frauen aus Migrantenfamilien. In: King, V./Koller, H.-Ch. (Hrsg.): Adoleszenz – Migration – Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. Wiesbaden, S. 27-46.
- King, V. (2006b): Vater-Tochter-Beziehungen. Symbolische Repräsentanz und familiäre Interaktion. In: Bereswill, M./Scheiwe, K./Wolde, A. (Hrsg.): Vaterschaft im Wandel. Multidisziplinäre Analysen und Perspektiven aus geschlechtertheoretischer Sicht. Weinheim/München, S. 137-154.
- King, V. (2009a): "Weil ich mich sehr lange Zeit allein gefühlt hab' mit meiner Bildung..." Bildungserfolg und soziale Ungleichheiten unter Berücksichtigung von class, gender, ethnicity. In: Budde, J. (Hrsg.): Bildung als sozialer Prozess. Heterogenitäten, Interaktionen, Ungleichheiten. Weinheim, S. 53-72.
- King, V. (2009b): "... man gewöhnt sich dran, immer nur sich selber zu loben" - Psychosoziale Anforderungen des Bildungsaufstiegs und der sozialen Mobilität junger Frauen. In: Iwers-Stelljes, T. (Hrsg.): Prävention - Intervention - Konfliktlösung. Pädagogisch-psychologische Förderung und Evaluation. Wiesbaden, S. 85-100.
- King, V./Zölch, J./Koller, H.-C./Carnicer, J./Subow, E. (2009): Bildungsaufstieg als Migrationsprojekt. Fallstudie aus einem Forschungsprojekt zu Bildungskarrieren und adoleszenten Ablösungsprozessen bei männlichen Jugendlichen aus türkischen Migrantenfamilien. In: King, V./Koller, H.-C. (Hrsg.): Adoleszenz

- Migration - Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. Wiesbaden. zweite erweiterte Auflage, S. 67-84.
- King, V. (2010): Adoleszenz und Ablösung im Generationenverhältnis. Theoretische Perspektiven und zeitdiagnostische Anmerkungen. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, Jg. 5, Heft 1, S. 9-20.
- King, V./Koller, H.-C. (Hrsg.) (2009): Adoleszenz – Migration – Bildung. 2. Aufl. Wiesbaden.
- King, V./Koller, H.-C./Zölch, J./Carnicer, J. (2011): Bildungserfolg und adoleszente Ablösung bei Söhnen aus türkischen Migrantenfamilien. Eine Untersuchung aus intergenerationaler Perspektive. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Jg. 14, Heft 4, S. 581-601.
- Kramer, R.-T. (2002): Schulkultur und Schülerbiographien. Das "schulbiographische Passungsverhältnis". Rekonstruktionen zur Schulkultur II. Wiesbaden.
- Kramer, R.-T. (2011): Abschied von Bourdieu? Perspektiven ungleichheitsbezogener Bildungsforschung. Wiesbaden.
- Kramer, R.-T./Helsper, W./Thiersch, S./Ziems, C. (2009): Selektion und Schulkarriere. Kindliche Orientierungsrahmen beim Übergang in die Sekundarstufe I. Wiesbaden.
- Kramer, R.-T./Helsper, W. (2010): Kulturelle Passung und Bildungsungleichheit – Potenziale einer an Bourdieu orientierten Analyse der Bildungsungleichheit. In: Krüger, H.-H./Rabe-Kleberg, U./Kramer, R.-T./Budde, J. (Hrsg.): Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. Wiesbaden, S. 103-125.
- Kramer, R.-T./Helsper, W./Thiersch, S./Ziems, C. (2012): Das 7. Schuljahr. Wandlungen des Bildungshabitus in der Schulkarriere. Wiesbaden. (i. E.)
- Krüger, H.-H./Köhler, S.-M./Zschach, M./Pfaff, N. (2008): Kinder und ihre Peers. Freundschaftsbeziehungen und schulische Bildungsbiographien. Opladen/Farmington Hills.
- Krüger, H.-H./Köhler, S.-M./Zschach, M. (2010): Teenies und ihre Peers. Freundschaftsgruppen, Bildungsverläufe und soziale Ungleichheit. Opladen/Farmington Hills.
- Krüger, H.-H./Deppe, U. (2010): Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. In: Prenzel, A./Friebertshäuser, B. (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim/München, S. 61-72.
- Krüger, H.-H./Deinert, A./Zschach, M. (2012): Jugendliche und ihre Peers. Freundschaftsbeziehungen und Bildungsbiografien in einer Längsschnittperspektive. Berlin/Toronto.
- Lauterbach, W./Weil, M. (2009): Ausbildungswege in den Arbeitsmarkt: Lohnen sich Mehrfachausbildungen für den beruflichen Aufstieg? In: Fend, H./ Berger, F./Grob, U. (Hrsg.), Lebensverläufe, Lebensbewältigung und Lebensglück. Ergebnisse der LifE-Studie. Wiesbaden, S. 101-122.
- Maaz, K. (2006): Soziale Disparitäten und Hochschulzugang. Effekte institutioneller Öffnung im Bildungssystem. Wiesbaden.
- Maaz, K./Hausen, C./McElvany, N./Baumert, J. (2006): Stichwort: Übergänge im Bildungssystem. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Jg. 9, Heft 3, S. 299-327.
- Maaz, K./Baumert, J./Trautwein, U. (2010): Genese sozialer Ungleichheit im institutionellen Kontext der Schule: Wo entsteht und vergrößert sich soziale Ungleichheit? In: Maaz, K./Baumert, J./Gresch, C./McElvany, M. (Hrsg.): Der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule – Leistungsgerechtigkeit und regionale, soziale und ethnisch-kulturelle Disparitäten. Bonn & Berlin: BMBF, S. 27-64.
- Maaz, K./Baumert, J./Gresch, C./McElvany, M. (Hrsg.) (2010): Der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule – Leistungsgerechtigkeit und regionale, soziale und ethnisch-kulturelle Disparitäten. Bonn & Berlin: BMBF.
- Maiwald, K.-O. (2009): Paarbildung als Selbst-Institutionalisierung. Eine exemplarische Fallanalyse. In: Sozialer Sinn. Zeitschrift für hermeneutische Sozialforschung, 10. Jg., 2/2009, S. 283-315.
- Miethe, I. (2010): Bildungsaufstieg in drei Generationen in Ost- und Westdeutschland. Theoretische und methodische Konzeptionen. In: Müller, H.-R./ Ecarius, J./ Herzberg, H. (Hrsg.) Familie, Generation und Bildung. Beiträge zur Erkundung eines informellen Lernfeldes. S. 129-148. Wiesbaden.

- Miethe, I. (2011): Politik, Bildung und Biografie. Zum Zusammenhang von politischer Gelgenheitsstruktur und individuellem Bildungsaufstieg. In: FQS Biographie und Politik, 12 (2). unter: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/rt/printerFriendly/1661/3189>
- Müller, W. (1975): Familie, Schule, Beruf: Analysen zur sozialen Mobilität und Statuszuweisung in der Bundesrepublik. Opladen.
- Müller, W./Haun, D. (1994): Bildungsungleichheit im sozialen Wandel. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 46 (1), S. 1-42.
- Nittel, D. (1992): Gymnasiale Schullaufbahn und Identitätsentwicklung: eine biographieanalytische Studie. Weinheim.
- Oevermann, U. (1972): Sprache und soziale Herkunft. Frankfurt a. M..
- Oevermann, U./Allert, T./Konau, E./Krambeck, J. (1979): Die Methodologie einer "objektiven Hermeneutik" und ihre allgemein forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften. In: Soeffner, H. -G. (Hrsg.): Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften. Stuttgart, S. 352-434.
- Oevermann, U. (1993): Die objektive Hermeneutik als unverzichtbare methodologische Grundlage für die Analyse von Subjektivität. Zugleich eine Kritik der Tiefenhermeneutik. In: Jung, T./Müller-Doohm, S. (Hrsg.): "Wirklichkeit" im Deutungsprozess: Verstehen und Methoden in den Kultur- und Sozialwissenschaften. Frankfurt a. M., S. 106-189.
- Oevermann, U. (2004): Sozialisation als Prozess der Krisenbewältigung. In: Geulen, D./Veith, H. (Hrsg.): Sozialisationstheorie interdisziplinär. Aktuelle Perspektiven. Stuttgart, S. 155-181.
- Quenzel, G./Hurrelmann, K. (Hrsg.) (2010): Bildungsverlierer. Neue Muster der Selektion und Exklusion. Wiesbaden.
- Rolf, H.-G. (1967): Sozialisation und Auslese durch die Schule. Heidelberg.
- Schauenberg, M. (2007): Übertrittsentscheidungen nach der Grundschule. Empirische Analysen zu familialen Lebensbedingungen und Rational-Choice. München.
- Schlüter, A. (Hrsg.) (1992): Arbeitertöchter und ihr sozialer Aufstieg. Zum Verhältnis von Klasse, Geschlecht und sozialer Mobilität. Weinheim.
- Schütze, F. (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis. Kritische Zeitschrift für Sozialarbeit und Sozialpädagogik, 13. Jg. Heft 3, S. 283-293.
- Silkenbeumer, M./Wernet, A. (2010): Biografische Identität und Objektive Hermeneutik. Methodologische Überlegungen zum narrativen Interview. In: Griese, B. (Hrsg.): Subjekt - Identität - Person? Reflexionen zur Biographieforschung. Wiesbaden, S. 171-198.
- Silkenbeumer, M./Wernet, A. (2012): Die Mühen des Aufstiegs: Von der Realschule zum Gymnasium. Opladen.
- Stubbe, T. C. (2009): Bildungsentscheidungen und sekundäre Herkunftseffekte. Soziale Disparitäten bei Hamburger Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I. Münster.
- Von Felden, H. (2003): Bildung und Geschlecht zwischen Moderne und Postmoderne. Zur Verknüpfung von Bildungs-, Biographie- und Genderforschung. Opladen.
- Weber, M. (2008): Intersektionalität sozialer Unterscheidungen im Schulalltag. In: Seemann, M. (Hrsg.): Ethnische Diversitäten, Gender und Schule. Geschlechterverhältnisse in Theorie und schulischer Praxis. Oldenburg, S. 41-59.
- Weil, M. Lauterbach, W. (2009): Von der Schule in den Beruf. In: Becker, R. (Hrsg.): Lehrbuch Bildungssoziologie. Wiesbaden, S. 321-356.
- Wernet, A. (2012): Die Objektive Hermeneutik als Methode der Erforschung von Bildungsprozessen. In: Schittenhelm, K. (Hrsg.): Qualitative Bildungs- und Arbeitsmarktforschung. Theoretische Grundlagen und Methoden. Wiesbaden, S. 183-202. (i. E.)
- Wiedenhorn, T. (2011): Die Bildungsentscheidung aus Schüler-, Eltern- und Lehrersicht. Wiesbaden.
- Wiezorek, C. (2005): Schule, Biographie und Anerkennung. Eine fallbezogene Diskussion der Schule als Sozialisationsinstanz. Wiesbaden.

Winker, G./Degele, N. (2009): Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten. Bielefeld.