

WIE WIRD MAN, WAS MAN WIRD?

– HAUPTSCHULSPEZIFISCHE BILDUNGSWEGENTSCHEIDUNGEN

Sven Daubenmerkl

Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung, Universität Klagenfurt

Erstbetreuung:

Dr. Angela Schuster, MAS

Zweitbetreuung:

Mag. Isolde Kreis

Gunskirchen, 2008

INHALTSVERZEICHNIS

| | |
|--|-----------|
| ABSTRACT | 5 |
| | |
| 1 WIE MAN WIRD, WAS MAN WIRD | 5 |
| 1.1 Bildungswegentscheidungen im Überblick..... | 6 |
| 1.1.1 Nach der Volksschulzeit..... | 7 |
| 1.1.2 Nach der Pflichtschulzeit..... | 8 |
| 1.1.3 Nach der Matura | 9 |
| 1.2 Soziale Mechanismen | 10 |
| 1.2.1 Boudons primäre und sekundäre Effekte der Herkunft | 10 |
| 1.2.2 Ein Blick auf Bourdieus Bildungswegtheorie | 13 |
| 1.3 Schulwahlmotive | 14 |
| 1.3.1 ... der Eltern..... | 14 |
| 1.3.2 ... und der Jugendlichen | 15 |
| 1.3.3 PISA-Zusatzerhebung..... | 16 |
| | |
| 2 BISHERIGE UNTERSUCHUNGEN (2006 – 2007) | 17 |
| 2.1 Wissenswertes über die HS Gunskirchen | 17 |
| 2.1.1 Wahlpflichtfächer (WPF) – neu | 17 |
| 2.2 Fragebögen zu den Schulwahlmotiven (2006)..... | 18 |
| 2.2.1 Was ist der Rudeleffekt? | 19 |
| 2.2.2 Gründe-Bündel..... | 19 |
| 2.2.3 Ergebnisse der Umfrage | 20 |
| 2.3 SWOT-Analyse der Wahlpflichtfächer 2007 | 20 |
| 2.3.1 Quantitative Daten | 21 |
| 2.3.2 ... und ihre Interpretation | 21 |
| | |
| 3 ZUR HAUPTSCHULE GUNSKIRCHEN | 23 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 3.1 | Maßnahmen und Angebote der Schulleitung | 23 |
| 3.1.1 | Director's cut | 23 |
| 3.1.2 | Bilanz eines Chefs | 24 |
| 3.2 | Eigene Beiträge | 25 |
| 3.3 | Forscher(s) Drang | 26 |
| 4 | INTERVIEWS..... | 28 |
| 4.1 | Warum Interviews? | 28 |
| 4.2 | Auswahl der Befragten..... | 29 |
| 4.3 | Praktische Umsetzung | 29 |
| 4.3.1 | Ute, 15. April 2008: HBLW | 30 |
| 4.3.2 | Georg, 23. April 2008: HTL (Chemische Betriebstechnik)..... | 32 |
| 4.3.3 | Monika, 24. April 2008: ORG (Franziskanerinnen) | 34 |
| 4.3.4 | Mario und Cristoph, 24. April 2008: HTL (Mechatronik) | 36 |
| 4.3.5 | Kathrin, 28. April 2008: HAK 2 | 38 |
| 4.3.6 | Carla, 29. April 2008: HTL für Grafik & Design → HAK 1 (?) | 40 |
| 4.3.7 | Constanze, 5. Mai 2008, BORG (Musikzweig)..... | 41 |
| 4.3.8 | Sonja und Silvia, 6. Mai 2008, PTS (Büro)..... | 43 |
| 4.4 | „Männliche“ und „weibliche“ Unterrichtsfächer | 46 |
| 4.4.1 | Eine geschlechtsspezifische Reihung | 47 |
| 4.4.2 | ... und ihre Erklärungen dafür | 47 |
| 5 | WAS FÜR DATEN!..... | 49 |
| 5.1 | Allgemeines über die Daten | 49 |
| 5.1.1 | Antworten auf Fragen..... | 49 |
| 5.1.2 | Die Hauptschule in der Statistenrolle | 51 |
| 5.2 | Die Zeitdimension | 52 |
| 5.2.1 | Die früh Entschlossenen | 52 |
| 5.2.2 | Die Panischen..... | 53 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 5.3 | Folgerungen aus der Zeitdimension..... | 54 |
| 5.4 | „Gender-Brille“ und Schulwahlentscheidung..... | 54 |
| 5.4.1 | Gedankenexperiment zur Geschlechtshomogenität der BHS..... | 55 |
| 5.4.2 | Der Preis, der zu zahlen ist? | 56 |
| 6 | VERSUCH ÜBER EINEN SCHULVERSUCH..... | 58 |
| 6.1 | Genese eines Schulversuchs..... | 58 |
| 6.2 | Das modulare System für BOBI in der Theorie | 59 |
| 6.3 | Chancen und Risiken | 59 |
| 7 | SCHLUSS JETZT!..... | 61 |
| 7.1 | Vorder-Gründe 2008 | 61 |
| 7.2 | Hinter-Gründe 1979 | 61 |
| 8 | LITERATUR..... | 63 |
| | ANHANG: Interview-Leitfragen | |

ABSTRACT

Nach einem Überblick über die schulstufenspezifischen Bildungswege und dem theoretischen Hintergrund zur fortwährenden Chancenungleichheit des Bildungssystems werden zwei Untersuchungen kurz vorgestellt, die der Autor an der HS Gunskirchen durchgeführt hat. Dabei zeigt sich, dass die Schulwahlentscheidung ein komplexer Vorgang ist, auf den die Hauptschule einen geringen Einfluss ausübt.

Um einen tieferen Einblick zu gewinnen, werden zehn Schulwahlentscheidungen mittels Interviews durchleuchtet. Ausgehend von der Zeitdimension wird eine Taxonomie entworfen, aus der Schlussfolgerungen für einen gerade anlaufenden Schulversuch ermöglicht werden. Ziel ist es, die Schüler/innen bei ihrer Schulwahlentscheidung wirksamer zu unterstützen.

1 WIE MAN WIRD, WAS MAN WIRD

Als ich vierzehn war, musste ich mich entscheiden. Leider hatte ich nicht den Hauch einer Idee, was ich auf die immer häufiger auftauchende Frage „Was willst du denn einmal werden?“ antworten sollte. Meine Antwort aus Kindertagen – „Astronaut!“ – war aus zahlreichen Gründen obsolet geworden, wobei meine Mutter als Hauptargument dagegen die eher mäßige Performance im Fach Englisch ins Treffen führte. Aber auch sie wusste keinen anderen Rat als „Bildung ist das einzige, was zählt.“ Na gut, dachte ich, aber welche Art von Bildung? Doch nicht etwa weitere Schulbildung? Andererseits war die Vorstellung der Alternative, nämlich arbeiten zu gehen, mindestens ebenso nebulos, vielleicht noch abschreckender durch die vermutete körperlicher Anstrengung. Ich hatte die Wahl zwischen Pest und Cholera, stand zwischen Skylla und Charybdis.

Und lassen Sie mich hinzufügen: Ich war ein schlechter Schüler. Ich besuchte den A-Zug einer Welser Hauptschule und es war mir gelungen, zum Semester in Mathematik beinahe auf einer Fünf zu stehen. Herausragende schulische Leistungen erbrachte ich an Nebenfronten wie Geschichte oder Physik/Chemie, was bekanntlich niemand braucht. Meine Fähigkeiten, die deutsche Sprache zu meistern, wurden von meiner Unfähigkeit, mich der englischen zu bedienen, neutralisiert. Und in Werken verdankte ich es nur dem Glück des Ahnungslosen, nicht schon in frühester Jugend mehrere Finger eingebüsst zu haben. Was also tun mit einem missratenen Kind, das nur eine Mutter lieben kann?

Die Lehrer (damals fast alle noch männlich) wussten keinen Rat. Den wusste dafür ein Freund meines Stiefvaters: „Schickt ihn doch auf die Chemie-HTL. Da kann er zu Fuß hingehen.“ So beginnen Karrieren. Mangels eigener Ideen freundete ich mich im Winter 1979 mit dem Gedanken an, zu Fuß in die Schule zu gehen.

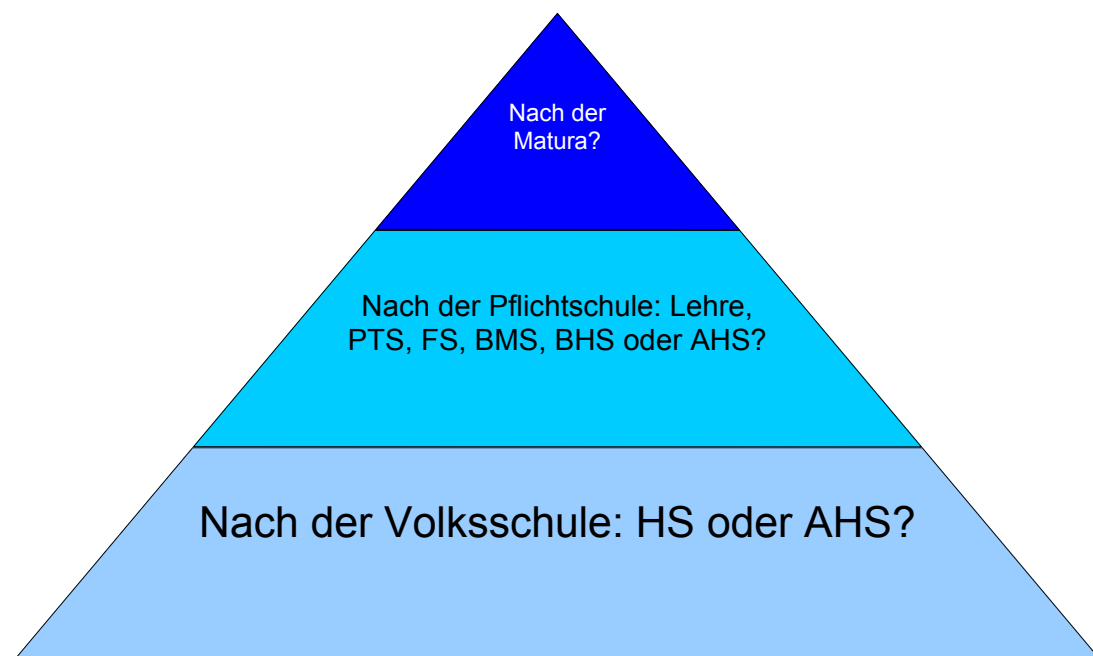
Ich gehe noch heute zu Fuß in die Schule, allerdings als Lehrer. Von dieser Tatsache abgesehen, war die Entscheidung für die Höhere Technische Bundeslehranstalt für chemische Betriebstechnik in Wels wahrscheinlich die folgenreichste Fehlentscheidung meines Lebens. Worin die Folgen bestanden, habe ich an anderer Stelle aus-

fühlich beschrieben¹. Dass aber die Entscheidung mit vierzehn das ganze Leben prägen kann, ersieht man auch aus der Tatsache, dass ich nicht irgendein Lehrer geworden bin, sondern einer für Physik und Chemie – was natürlich auf der damaligen Entscheidung für die HTL basiert. Schule prägt den Menschen, das ist die erste Grundthese meiner Reflexion über Schul- und Unterrichtsentwicklung.

Mir geht es nun in dieser Arbeit um das Zustandekommen von Schulwahlentscheidungen. Wenn ich den entsprechenden Ausschnitt meines eigenen Lebensweges anstelle einer vernünftigen Einleitung diesem Text voranstelle, so geschieht das aus der zweiten Grundthese heraus, nämlich dass Reflexion über Schul- und Unterrichtsentwicklung immer beeinflusst wird von der Schablone des eigenen Bildungsweges. Um mein Denken zu verstehen, muss ich mir vergegenwärtigen, wie mein Weltbild gewachsen ist. Und den Grundstock für das persönliche Weltbild legt nun einmal – siehe erste Grundthese – die Schule.

1.1 Bildungswegentscheidungen im Überblick

Die Entscheidung darüber, welchen Bildungsweg ein Kind einschlägt, ist im Wesentlichen eine Entscheidung darüber, welchen sozialen und ökonomischen Status es erreichen kann, sofern es den eingeschlagenen Bildungsweg zur Gänze durchlaufen hat. Im österreichischen Schulsystem fallen solche Entscheidungen prinzipiell auf drei Stufen:



A.) Nach der Volksschulzeit – Hauptschule HS oder AHS-Unterstufe?

¹ Nachzulesen in meinem Buch "Nachprüfung – ein Tagebuch", Grosser-Verlag, Linz 1997.

B.) Nach der Pflichtschulzeit – Berufsausbildung (Lehre für Schüler/innen nach dem 9. Schuljahr), Polytechnische Schule PTS, berufsbildende Fachschule BMS / FS, berufsbildende höhere Schule BHS oder AHS-Oberstufe?

C.) Nach der Matura – Berufseinstieg, Kurzausbildung (Kolleg), Fachhochschule bzw. sonstige Hochschule oder universitäres Studium?

Jede dieser Entscheidungen fällt unter bestimmten Rahmenbedingungen und gehorcht einer gewissen Logik, die zwar nicht absolut zu setzen ist, deren Folgen aber kumulativ wirksam werden. *„Bildungsentscheidungen stehen jedoch relativ selten in den Lebensabschnitten an und beinhalten gleichzeitig große Risiken bei einer Fehlentscheidung. Spätere Korrekturen, insbesondere außerhalb der institutionell vorgesehenen Übergänge, sind mit zusätzlichem Ressourcenaufwand verbunden.“* [Schlögl, P., Lachmayr, N., 2004, S. 23]

1.1.1 Nach der Volksschulzeit

Im Prinzip wird die erste Entscheidung gegen Ende der Volksschulzeit von den Eltern getroffen. Zwar wird dem Kind heutzutage mehr Mitspracherecht eingeräumt, aber dies ist für die Eltern bestimmt nachrangig gegenüber den Antworten auf drei einfache Fragen:

- Lebt die Familie im ländlichen Raum oder im städtischen Bereich?
- Gehört die Familie zu den bildungsfernen oder den bildungsnahen Schichten der Bevölkerung?
- Weist das Kind insgesamt einen guten schulischen Erfolg auf?

Lebt das Kind auf dem Land *oder* ist seine Familie der bildungsfernen Schicht zuzurechnen *oder* ist es in der Volksschule leistungsschwach gewesen, neigt sich die Waagschale bereits zugunsten eines Hauptschulbesuchs. Treffen gar zwei der genannten Faktoren zusammen, ist der Besuch einer AHS-Unterstufe mit hoher Wahrscheinlichkeit auszuschließen.

Weitere Faktoren, die einen Einfluss auf die Entscheidungsfindung haben, sind z.B. das Einkommen der Eltern, ein eventueller Migrationshintergrund oder die Haushaltsform der Familie. Auch die lokale Form der Anbindung an das öffentliche Verkehrsnetz kann eine Rolle spielen (wie mein eigenes Beispiel gezeigt hat).

Bereits hier wird deutlich, dass in Österreich von einer schulischen Chancengleichheit nicht die Rede sein kann. Wäre dem so, müsste allein die schulische Leistung des Kindes ausschlaggebend sein. Tatsächlich ist es für ein Bauernkind aus Hirschbach im Mühlviertel bei gleicher Intelligenz und gleicher Anstrengungsbereitschaft sehr viel unwahrscheinlicher, die Matura oder gar ein Studium zu absolvieren, als für ein Akademikerkind aus Wien-Döbling. Schlögl und Lachmayr fassen diese erste Bildungsentscheidung so zusammen: *„Die Entscheidung an der ersten Schnittstelle wird vor allem von Bildungshintergrund, Einkommen und Beruf der Eltern geprägt. Zusätzlich zu den unterschiedlichen Ressourcen erweisen sich Nationalität, Schulangebot im Nahbereich des Wohnorts, Wohngebiet, die Bildungsaspiration der Eltern und Ängste vor dem Statusverlust auf Grund einer geringen Bildungsvererbung auf das Kind als beeinflussend. Die bisherigen Schulleistungen des Kindes und die eige-*

nen Ansichten des Kindes bzw. der Peer-group spielen bei dieser Entscheidung eine geringe Bedeutung [...]“ [Schlögl, P., Lachmayr, N., 2004, S. 59]

Das Perfide an dem differenzierten Schulsystem ist eine *behauptete* Chancengleichheit: Da die AHS-Unterstufe und die 1. Leistungsgruppe in den leistungsdifferenzierten Fächern der HS lehrplan-ident unterrichtet werden, müsste die erste Entscheidungsstufe keine endgültige Wirkung auf den weiteren Bildungsweg haben. Der 2. Konjunktiv „müsste“ ist allerdings angebracht, denn in der schulischen Praxis verhält es sich so, dass Hauptschüler/innen bei schwachen Leistungen in den leistungsdifferenzierten Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik abgestuft werden, während schwache Schüler/innen an Gymnasien eher eine Weile „mitgeschleppt“ werden, bevor man sie negativ beurteilt. Das Abstufen mag für sich genommen pädagogisch sinnvoll sein, im Kontext des differenzierten Schulsystems kommt es jedoch einer Vorentscheidung gleich und ist langfristig gesehen – wie nachfolgend ausgeführt – wirkmächtiger als das Wiederholen einer Klasse im Gymnasium.

1.1.2 Nach der Pflichtschulzeit

Im Gegensatz zu der ersten Entscheidung wird die zweite am Ende der Pflichtschulzeit weitaus stärker von den Betroffenen selbst bestimmt. Aber auch sie werden sich kaum von den soziostrukturellen Faktoren, in denen ihre Eltern verortet sind, lösen können. Und auch hier misst das österreichische Schulsystem mit zweierlei Maß.

Wer von einer AHS-Unterstufe zum Beispiel in eine berufsbildende höhere Schule (BHS) wechselt, braucht als Aufnahmevoraussetzung seine Unterstufe lediglich positiv abgeschlossen zu haben. Wer dagegen von einer Hauptschule kommt, muss in den drei leistungsdifferenzierten Fächern jeweils die erste Leistungsgruppe besucht haben – oder in der zweiten Leistungsgruppe nicht schlechter als mit „Gut“ beurteilt worden sein. Bei einem „Befriedigend“ kann das Kind von der Notenkonferenz trotzdem für „reif“ erklärt werden; und selbst wenn die HS-Lehrer/innen diese Regelung großzügig handhaben (was nicht immer der Fall sein muss, denn der gesetzliche Text legt keine Großzügigkeit nahe²), bedeutet diese Praxis eine grundsätzliche Benachteiligung der Hauptschüler/innen. Gerade bei berufsbildenden höheren Schulen, die bei den Jugendlichen hoch begehrt sind und die nur ein bestimmtes Kontingent jährlich aufnehmen, starten sie quasi „aus den hinteren Reihen“ ins Rennen. AHS-Schüler/innen sind immer in der „pole position“. Es ist sogar vorgekommen, dass sie gegenüber Erstgruppisten der HS bevorzugt aufgenommen worden sind³.

„Nach der AHS-Unterstufe bleiben entsprechend den Übertrittsraten 59 % in der AHS Oberstufe, 32 % wechseln in eine BHS und 2 % in eine BMS. Ehemalige Hauptschüler/innen wechseln hingegen zu einem Drittel in die Polytechnische Schule, zu einem weiteren Drittel in eine BHS, 25 % entscheiden sich für eine BMS und 6 % wechseln in die AHS Oberstufe. 13 % der ehemaligen Hauptschüler/innen absolvieren unmittelbar danach eine Lehre.“ [Schlögl, P., Lachmayr, N., 2004, S. 64]

² Die HS-Lehrer/innen sind angehalten, die Zeugnis-Klauseln 9a und 9b nur dann zu gewähren, wenn der/die Schüler/in „den Anforderungen der weiterführenden Schule mit großer Wahrscheinlichkeit“ entsprechen wird. Solche Formulierungen können bei Notenkonferenzen langwierige Diskussionen auslösen.

³ Laut Aussage von Dir. Heilingner soll dies lange Zeit an der HBLW in Wels Usus gewesen sein.

Nur selten wechseln Hauptschüler/innen an eine AHS-Oberstufe⁴. Für die überwiegende Mehrheit ist es eher eine Wahl zwischen Lehre, PTS, FS oder bestenfalls eine BHS. Dagegen entscheiden sich über 90 % aller AHS-Unterstufen-Schüler/innen für eine Fortsetzung ihres Bildungsweges bis zur Matura – entweder durch Verbleib an der AHS oder durch einen Wechsel an eine BHS [Steiner, M. & Lassnigg, L.; 2000, S. 1064]

Die Frage „Was tun nach der Pflichtschulzeit?“ stellt sich für Kinder in der Hauptschule völlig anders als für Kinder an Gymnasien. Hinzu kommt ein weiteres Phänomen, das den Genderaspekt betrifft: Jungen und Mädchen wählen unterschiedliche berufsbildende höhere Schulen, was wiederum eine weitere Vorentscheidung für ein mögliches späteres Studium darstellt (siehe auch Kap. 5.4. „Gender-Brille“ und Schulwahlentscheidung).

1.1.3 Nach der Matura

Eltern wollen nur das Beste für ihr Kind. Worin „das Beste“ besteht, darüber herrschen allerdings je nach sozialer Schichtzugehörigkeit höchst unterschiedliche Ansichten. Der elterliche Erwartungsdruck (auf das Kind) lässt naturgemäß nach, wenn das Kind die Stufe des elterlichen Bildungsniveaus erreicht hat. Wenn also ein Kind eines/r Pflichtschulabsolventen/in eine Lehre bewältigt, das eines/r ausgebildeten Facharbeiters/in die Meisterprüfung schafft, usw., hat es in den Augen der Eltern seine Schuldigkeit getan. Der Erwartungsdruck bleibt lediglich bei akademisch gebildeten Eltern bis zum Schluss des Bildungsweges aufrecht. Nach seiner umfassenden Analyse formuliert Norbert Lachmayr den Gedanken von der Schichtenabhängigkeit der Wertschätzung von Bildung wie folgt: *„Je niedriger die soziale Schicht des Elternhaushaltes ist, desto stärker wird die Bedeutung formaler Bildungsabschlüsse in Frage gestellt. Umgekehrt besteht die Tendenz, dass mit steigender Schicht (welche ja die höchste formale Schulbildung im Elternhaushalt berücksichtigt) auch die Notwendigkeit einer hohen Schulbildung verstärkt genannt wird, wenn es um einen gelungenen Lebenslauf (aus der Sicht der Eltern) geht.“* [Lachmayr, N., 2007, S. 116]

Berücksichtigt man in diesem Zusammenhang die finanzielle Belastung, die das Studium eines Kindes für eine Familie generell darstellt, so wird die Bedeutung der elterlichen Schichtzugehörigkeit für den Bildungsweg des Kindes evident.

Doch damit ist noch lange nicht das endgültige Ausmaß der Chancenungleichheit erreicht. Dass an den Universitäten nicht Schluss ist mit der Differenzierung, sei hier nur der Vollständigkeit halber angemerkt. Das Ablegen der Matura ist heute schon lange mehr kein Garant für ein erfolgreiches Berufsleben. Die vielen Regelungen des Bildungssystems, die Zahl und die Höhe der Barrieren und Verzweigungen sind eine weitere Ursache für Bildungsungleichheiten. In den letzten Jahren ist eine Vielzahl von neuen Titeln aufgetaucht, die keineswegs alle vergleichbaren Wert haben. Auf informeller Ebene wird sehr wohl zwischen wertvollen (Doktor/in einer renommierten Universität) und wertlosen Abschlüssen (Bachelor einer namenlosen Hochschule) unterschieden. In diesem Zusammenhang meint Ingolf Erler resignierend: *„Trotz Bildungsexpansion hat sich das soziale Feld nur weiter ausdifferenziert, es hat sich*

⁴ Für das Schuljahr 2007/08 waren es an der HS Gunskirchen zwei Schüler/innen – von insgesamt 74.

verkompliziert – mit dem Nebeneffekt, dass viele immer noch an die „Illusion der Chancengleichheit“ glauben.“ [Erler, I., 2007, S. 46]

1.2 Soziale Mechanismen

Ralf Becker und Wolfgang Lauterbach haben mit einem in die Thematik einführenden Essay in dem Buch „Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit“ [Becker, R. & Lauterbach, W., 2004, S. 9 - 29] verschiedene soziale Mechanismen aufgezählt. Die wesentlichsten Grundzüge ihrer Überlegungen, die sich in erster Linie auf Boudons Brückenannahmen von den primären und den sekundären Herkunftseffekten stützen, möchte ich anschließend einen kurzen Abriss von Boudieus Bildungswegtheorie gegenüber stellen.

1.2.1 Boudons primäre und sekundäre Effekte der Herkunft

Zwar ist die ursprüngliche Exklusivität des Gymnasiums seit der Bildungsexpansion im letzten Drittel des 20. Jahrhunderts als Ort „höherer schulischer Weihen“ dahin, dafür ist im Gegenzug die soziostrukturelle Homogenität der Hauptschulen gestiegen. Insbesondere im städtischen Bereich sind sie zu „Restschulen“ herabgesunken, in denen all jene Kinder „geparkt“ werden, die aus den unteren und untersten gesellschaftlichen Schichten kommen. Keine Frage, es hat in den letzten Jahrzehnten einen Zuwachs an Bildungschancen für alle sozialen Schichten bzw. Gruppen gegeben, aber dieser Zuwachs ist asymmetrisch verteilt und führt eben nicht zu einem Abbau von sozialen Ungleichheiten. Becker und Lauterbach fragen deshalb, warum sich die Bildungsungleichheiten als **zeitresistent** erwiesen haben [Becker, R. & Lauterbach, W., 2004, S. 10], obwohl gerade durch das „System Schule“ Chancengleichheit ermöglicht werden soll.

Ein Erklärungsmodell liefert der Ansatz, den Raymond Boudon bereits 1974 formuliert hat. Er ging davon aus, dass Eltern die Vor- und Nachteile langfristiger Bildungsinvestitionen für ihre Kinder abwägen. Jede soziale Schicht urteilt dabei von einer anderen Ausgangslage und muss daher auch zu unterschiedlichen Schlüssen kommen: *„Demnach sind die zwischen Sozialschichten variierenden elterlichen Bildungsentscheidungen, die auf dem Abwägen von Vor- und Nachteilen langfristiger Bildungsinvestitionen als einen sozialen Mechanismus basieren, ausschlaggebend für Genese und Dauerhaftigkeit von Bildungsungleichheiten.“* [Becker, R. & Lauterbach, W., 2004, S. 11]

Boudon hat dafür zwei Ursachenkomplexe eingeführt, die er als primäre und sekundäre Effekte der sozialen Herkunft bezeichnet. Sie sind die beiden „Brückenannahmen“, die ein Verständnis der Bildungsungleichheiten erlauben:

PRIMÄRE HERKUNFTSEFFEKTE beziehen sich auf die schulische Performanz der Kinder. Kinder aus höheren sozialen Schichten sind infolge der durch die Sozialisation im Elternhaus erworbenen Fähigkeiten und Verhaltensweisen in der Schule im Vorteil gegenüber Kindern aus niedrigen sozialen Schichten. Die Folge sind häufig bessere Schulleistungen.

Kindern aus der Unterschicht wird häufiger die AHS-Reife verweigert, weil sie schlechte Leistungen in der Volksschule erbracht haben. Wir dürfen dabei aber nicht vergessen, dass Schulnoten das Produkt der Lehrer/inneneinschätzung des Schüler/innenverhaltens im Leistungs- und im Sozialbereich sind. Die Sozialisation im Elternhaus verschafft Kindern aus den höheren Schichten einen Startvorteil in der Schule: Allgemeine Fähigkeiten wie das bessere Beherrschen der Sprache, (größerer Wortschatz, gehobenere Ausdrucksweise, etc.), bereits erworbenes Vorwissen daheim erlernte Kenntnisse sind im schulischen Alltag ebenso wirksam wie die so genannten Sekundärtugenden (Pünktlichkeit, Höflichkeit, die Fähigkeit, auf Belohnungen warten zu können, etc.).

SEKUNDÄRE HERKUNFTSEFFEKTE gehen von den Bildungswegentscheidungen der Eltern für ihre Kinder aus. Die Eltern beurteilen verschiedene Bildungswege auf Grundlage ihres eigenen Bildungsweges bzw. aus der Perspektive ihrer eigenen sozialen Schicht. Da der Einfluss der Eltern auf den Bildungsweg ihrer Kinder mit den Jahren abnimmt, betreffen die sekundären Herkunftseffekte in erster Linie die Entscheidung, wie es nach der Volksschule weitergehen soll. Gerade diese Entscheidung hat aber langfristig gesehen die schwerwiegendsten Folgen. Somit ist der elterliche Einfluss auf den Bildungsweg des Kindes enorm.

1.2.1.1 Schulischer Erfolg ist nicht entscheidend

Ginge es nach dem Leistungsprinzip, müsste allein der schulische Erfolg die Bildungslaufbahn eines Kindes bestimmen. Tatsächlich haben die Schulnoten einen sehr viel geringeren Einfluss auf die elterliche Bildungsentscheidung als der soziale Hintergrund der Eltern.

Primäre Herkunftseffekte wirken direkt auf den Schulerfolg eines Kindes ein, sekundäre Herkunftseffekte treten dagegen bei der Wahl bestimmter Bildungsgänge auf. Kombiniert mit einem differenzierten Schulsystem, wie wir es in Österreich haben, werden die sekundären Herkunftseffekte zu einer wesentlichen Ursache für die Dauerhaftigkeit der ungleich verteilten Bildungschancen: *„Die sekundären Herkunftseffekte werden maßgeblich durch die selektiven Formen des jeweiligen Schulsystems verstärkt. Dies gilt vor allem für Länder wie Österreich, in denen die relativ zu anderen Ländern schon sehr frühe Selektion mit zehn Jahren vor allem nach sozioökonomischen Kriterien erfolgt, was dazu führt, dass signifikante Unterschiede in der sozialen Herkunft der Schüler/innenschaft der verschiedenen Schultypen festzustellen sind.“* [Kesselring, A. & Leitner, M., 2007, S. 93]

1.2.1.2 Kosten-Nutzen-Kalkulationen der Eltern

Es liegt in der Natur einer hierarchisch gegliederten Gesellschaft, dass die mittleren und oberen sozialen Schichten ein gesteigertes Interesse am Klassenerhalt haben. Bildung gewährleistet hierbei die Absicherung oder Verbesserung des eigenen Sozialstatus. Insbesondere die Mittelschicht ist gezwungen, in Bildung zu investieren, will sie den sozialen Abstieg vermeiden.

Aber auch in diesem Fall gilt, dass sich Investitionen lohnen müssen. Investiert werden Ressourcen gleich welcher Art so lange, so lange der erwartete Nutzen nicht von den dadurch verursachten Kosten aufgezehrt wird. Auf die Entscheidungen über die Bildungslaufbahn umgelegt, lassen sich zwei verschiedene Faktoren formulieren:

→ Die elterliche **Bildungsmotivation BM** ergibt sich aus dem erwünschten Statuserhalt und der erhofften Bildungsrendite für das Kind.

→ Dem gegenüber steht das **Investitionsrisiko IR**: In welchem Verhältnis stehen die schulischen Leistungen des Kindes zu den auflaufenden Bildungskosten?

Becker und Lauterbach beziehen Boudons rationalen Ansatz auf das deutsche dreigliedrige Schulsystem. Obwohl es nicht mit dem österreichischen deckungsgleich ist, zeigt die nachfolgende Tabelle sehr klar, wie jede soziale Schicht nach ihrer eigenen Perspektive entscheidet:

| | OBERSCHICHT | MITTELSCHICHT | UNTERSCHICHT |
|-------------------|-------------|---------------|--------------|
| BM ≥ IR | Gymnasium | Gymnasium | Realschule |
| BM < IR | Gymnasium | Realschule | Hauptschule |

Ist die Bildungsmotivation größer oder gleich dem Investitionsrisiko, entscheiden sich Eltern der Ober- und Mittelschicht praktisch immer für das Gymnasium, während für Eltern der Unterschicht bereits die Realschule einen Aufstieg darstellt. Ist das Investitionsrisiko dagegen größer als die Bildungsmotivation, halten Eltern der Oberschicht dennoch am Gymnasium als Königsweg der Bildung fest („Man kann es sich ja leisten“). Die Mittelschicht schraubt ihre Erwartungen auf die Realschule zurück und die Unterschicht fügt sich in das „Schicksal Hauptschule“ [Becker, R. & Lauterbach, W., 2004, S. 15].

Die Tabelle dient dem Verständnis des Gedankens und kann nicht unmittelbar auf das österreichische Schulsystem umgelegt werden, aber am ehesten ließe sich die Rolle der Realschule mit den heimischen BHS besetzen. In jedem Fall läuft der rationale Ansatz darauf hinaus, dass bei der Ober- und Mittelschicht der Einfluss der Bildungsmotivation überwiegt („Bildung als Wert an sich“), was zur Folge hat, dass sich die sekundären Herkunftseffekte stärker auswirken. Bei der Unterschicht steht dagegen das erwartete Investitionsrisiko im Blickpunkt („Bildung nicht um jeden Preis“), weshalb auch die primären Herkunftseffekte wirksamer sind. Wie man es also dreht und wendet, die relativen Schichtunterschiede reproduzieren sich selbst.

1.2.1.3 Die Nachteile addieren sich

Selbst wenn Kinder aus bildungsnahen und bildungsfernen Schichten gleiche schulische Leistungen erbringen, werden sich die Bildungswege im Laufe der Jahre immer deutlicher unterscheiden. Viele kleine Entscheidungen summieren sich im Laufe einer Schullaufbahn zu immer größeren Unterschieden auf.

Je nach sozialer Schicht wird der Wert der Bildung verschieden hoch eingeschätzt. Höhere soziale Schichten sind tendenziell bildungsnah, d.h. sie sind eher bereit, in den schulischen Bildungsweg ihrer Kinder zu investieren. Untere soziale Schichten sind häufig bildungsfern, d.h. sie schätzen die Bildungskosten automatisch höher ein, weil ihnen vergleichsweise weniger Geld (und Zeit) zur Verfügung steht. Diesen Ansatz Boudons eines Kosten-Nutzen-Kalküls kritisiert Ingolf Erler, weil er an der Realität scheitert. Welcher Mensch kalkuliere schon sein Lebenseinkommen im Voraus? [Erler, I., 2007, S. 32]. Dennoch beruft auch er sich auf Raymond Boudons Modell des sequenziellen Entscheidungsprozesses: *„Die Wahl zwischen Verbleib im Bil-*

dungssystem oder Verlassen desselben hängt mit einer bestimmten „Überlebenswahrscheinlichkeit zusammen. Diese ergibt sich aus der Kalkulation von Kosten, Erträgen und Erfolgswahrscheinlichkeiten. Durch die Sequenzialität, also die Abhängigkeit einer Entscheidung von allen zuvor getätigten, ergibt sich eine nach primären und sekundären Herkunftseffekten stetig auseinander driftende „Überlebenswahrscheinlichkeit“ zwischen Kindern unterschiedlicher sozialer Herkunft.“ [Erler, I., 2007, S. 33]

1.2.2 Ein Blick auf Bourdieus Bildungswegtheorie

Pierre Bourdieus legendäre Bildungswegtheorie hat das Forschungsfeld zur Reproduktion von sozialer Ungleichheit eröffnet und hat bis heute nichts von ihrer Aktualität eingebüßt. Im Gegensatz zu Boudons rationalem Ansatz, der von eindimensionalen, linearen Zusammenhängen ausgeht, wirft Bourdieu einen Blick auf gesamtgesellschaftliche Funktionsmechanismen. Da seine Theorie im Laufe seines Forscherlebens überaus komplex geworden ist, erlaube ich mir nur einen Blick darauf.

Bourdieu's Ansatz, zu Beginn der Siebziger Jahre publiziert und in den Achtzigern und Neunzigern kontinuierlich erweitert, verwirrte nicht nur seine Zeitgenossen: Gerade die Schule, die sich der Chancengleichheit verpflichtet fühle und und helfen solle, die gesellschaftlichen Unterschiede auszugleichen bzw. Benachteiligungen aufzuheben, gerade sie *„reproduziert, vermittelt und bewertet eine bestimmte Form der gesellschaftlichen Kultur, orientiert sich (...) an den herrschenden Normen und Idealen. Jeder Mensch weiß aus eigener Erfahrung, dass klassische Musik und Schlager, abstrakte Kunst und Kitsch, sprachliches Ausdrucksvermögen und sportliches Können unterschiedlich bewertet und eindeutig einer Seite der sozialen Hierarchie, oben oder unten, zugewiesen werden.“ [Erler, I., 2007, S. 40]*

Schüler/innen aus bildungsfernen Schichten müssen zunächst die in der Schule gängigen Codes erlernen. Doch das genügt nicht, denn selbst wenn es den Kindern gelingt, ihren Rückstand aufzuholen, wird innerhalb der Institution Schule trotzdem unterschieden zwischen ihrem mühsam erlernten kulturellen Wissen (= dem „Fleiß“) und dem familiär erworbenen, in Fleisch und Blut übergegangenen kulturellen Wissen (= der „Leichtigkeit“) der Kinder aus bildungsnahen Schichten. Dass diese vermeintliche Brillanz herkunftsbedingt ist, entgeht den Lehrer/innen.

Eng damit verknüpft ist Bourdieus Konzept des Habitus, der als Kennzeichen der sozialen Schicht dient und erworben wird, zugleich aber die Praxis trägt. Habitus meint nicht nur das Verhalten, sondern ist praktisches Wissen: *„Wir sind alle mit einem relativ festen und schwer veränderlichen Habitus ausgestattet, der uns gegeben wird und den wir selbst bilden und immer wieder von Neuem hervorrufen und zum Ausdruck bringen.“ [Schmitzer, U., 2007, S. 14]* Und man erkennt sofort, wenn jemand „nicht dazu gehört;“, ja, selbst der Betroffene wird sich unwohl fühlen in einer Umgebung, die seinem Habitus nicht entspricht.

Bourdieu erweitert den alten Kapitalbegriff des Marxismus auf vier Unterbegriffe, zwischen denen sich das soziale Feld aufspannt: Es gibt das ökonomische Kapital (Eigentum), das kulturelle Kapital (Bildung, Wissen, Geschmack, etc.), wozu schulische Abschlüsse, Zertifikate und Titel zählen, aber auch der Besitz und der Gebrauch kul-

tureller Güter⁵. Desweiteren nennt der französische Soziologe das soziale Kapital (Netzwerke, Vereine, Clubs, Seilschaften) und das symbolische Kapital (allgemeines Prestige, etwa durch bestimmte Berufe).

Die vier Kapitalbegriffe hängen zusammen. Ökonomisches Kapital gestattet den relativ risikofreien langen Verbleib im Bildungssystem, auch mit Hilfe von Nachhilfeunterricht. Soziales Kapital erleichtert wesentlich den Einstieg ins Berufsleben, womit sich die Investition in Bildung endlich zu lohnen beginnt. Den Wert des symbolischen Kapitals erkennt man an der Ehrfurcht vor den Institutionen der Bildung, z.B. der Universität.

Die Schlüsselrolle bei der Reproduktion der sozialen Schichtung kommt dem kulturellen Kapital zu. Wächst ein Kind in einer familiären Umgebung mit hohem kulturellen Kapital auf, sind seine Chancen auf einen erfolgreichen hochrangigen Abschluss des Bildungsweges größer. Der Abschluss geht einher mit dem Erlangen bestimmter Titel, gewissermaßen „institutionalisiertes kulturelles Kapital“. Diese wiederum eröffnen den Zugang zu begehrten gesellschaftlichen oder beruflichen Positionen und den damit verbundenen Lebensformen – also der Anreicherung bzw. dem Erhalt von ökonomischen, sozialen und symbolischen Kapital. Die (verglichen mit der Gesamtbevölkerung) relative Seltenheit der Titel ist damit eine Grundvoraussetzung für die Aufrechterhaltung der gesellschaftlichen Rangordnung. Erst dadurch wird ein „unten“ und ein „oben“ für alle sichtbar definiert [Erlor, I., 2007, S. 42 - 43]. Kurz gesagt, Eliten bleiben erhalten, weil das System Schule Chancengleichheit wirksam verhindert.

1.3 Schulwahlmotive ...

1.3.1 ... der Eltern

In ihrer umfassenden Studie des Österreichischen Instituts für Bildungsforschung befragten Schlögl und Lachmayr Eltern nach einer Einstufung von 22 vorgegeben Motiven. Für den Übergang von der Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II konnten sie eine Reihung der sieben wichtigsten Schulwahlmotive erstellen. Diese sind:

- die Schulhalte bzw. die Schwerpunkte der gewählten Schule
- der Erwerb einer breitgefächerten Allgemeinbildung
- der gute Ruf der Zielschule
- eigenes Interesse bzw. ein bestimmter Traumberuf
- Künftige Arbeitsplatzchancen
- bisherige Schulleistungen
- die Möglichkeit zum Hochschulzugang (Matura)

⁵ Gemeint ist der Besitz von Büchern und Lexika, der Genuss von Theater- und Konzertabonnements, das Lesen von Zeitungen, die mit entsprechendem Prestige behaftet sind, usw.

Weitere Motive waren eine einschlägige Berufsausbildung, der eigene Wunsch, die Ausstattung und Erreichbarkeit der Schule, die Möglichkeit einer Berufsausbildung mit Matura, der Rat von anderen, die Dauer der Ausbildung, der erwartete Verdienst, der Wunsch, mit Freunden/innen die gleiche Schule zu besuchen und die Kosten des Schulbesuchs [Schlögl, P. & Lachmayr, N., 2004, S. 70 - 71]. Unterschiede bei diesen allgemein formulierten Schulwahlmotiven hängen kaum mit dem Geschlecht des Kindes zusammen, sehr wohl lassen sich aber die Antworten nach der jeweiligen sozialen Schicht differenzieren⁶.

Schlögl und Lachmayr verdichten die 10 besonders aussagekräftigen Variablen in einer Faktorenanalyse zu drei voneinander unabhängigen Dimensionen, welche die individuellen Schulwahlmotive wie folgt gliedern:

- **Zukunftsorientierte Hoffnungen:** Sie umfassen die Einschätzung künftiger Arbeitsplatzchancen, die Möglichkeiten einer einschlägigen Berufsausbildung, das Interesse oder gar den Traumberuf des Kindes sowie der zu erwartende Verdienst.
- **Pragmatische Gründe:** Wie weit ist die künftige Schule vom Wohnort entfernt? Ist die Erreichbarkeit durch öffentliche Verkehrsmittel gegeben? Besuchen ältere Geschwister bereits diese Schule? Welche Kosten sind durch den Schulbesuch zu erwarten? Wie ist die aktuelle familiäre Situation (Scheidung, etc.)?
- **Schultyp- und standortrelevante Aspekte:** Hierzu zählen die Möglichkeit eines späteren Hochschulzugangs, die integrierte Berufsausbildung oder die breitgefächerte Allgemeinbildung, der gute Ruf der Schule oder z.B. die moderne Ausstattung.

Interessant ist nun, dass die **zukunftsorientierten Hoffnungen** häufig bei einer Entscheidung für eine BHS eine Rolle spielen und **pragmatische Gründe** mit sinkender sozialer Schicht an Bedeutung gewinnen. Im Gegenzug legen **Schultyp- und standortrelevante Aspekte** mit steigender sozialer Schicht und bei Eltern von Mädchen an Bedeutung zu [Schlögl, P. & Lachmayr, N., 2004, S. 72].

1.3.2 ... und der Jugendlichen

Im Rahmen der ersten PISA-Studie wurden im Zuge einer Zusatzerhebung mittels Faktorenanalyse bei den Jugendlichen zwei Hauptmotive bei der Schulwahl identifiziert [Eder, F., 2001, S. 162f]:

- **Selbstverwirklichung:** Hier geht es darum, was die Schüler/innen interessiert, inwiefern die Schule den eigenen Fähigkeiten entspricht, welches Berufsfeld sich durch die Schule eröffnet und welche Chancen sich dadurch bieten.

⁶ Z.B. zählt für die höchste Schicht die Möglichkeit zum Hochschulzugang und eine breite Allgemeinbildung mehr, für die niedrigste Schicht stehen die künftigen Arbeitsplatzchancen und der erwartete Verdienst im Vordergrund.

- **Externale Einflüsse:** Gemeint sind die Schulwahlmotive der Eltern, die Empfehlungen der Lehrer/innen, ob Freunde/innen dieselbe Schule besuchen wollen oder dass man an der eigentlichen Wunschschule nicht aufgenommen worden ist.

Entscheidet sich ein/e Schüler/in z.B. für eine höhere Schulform, erlebt er/sie sich als „selbstbestimmt“. Fällt die Entscheidung zugunsten der PTS aus, fühlt sich der/die Schüler/in eher als „fremdbestimmt“.

1.3.3 PISA-Zusatzerhebung

Ebenfalls im Rahmen dieser PISA-Studie wurden Fragen zur Berufsinformation und Bildungswegentscheidung gestellt. Die wichtigsten Ergebnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen [Schlögl, P. & Lachmayr, N., 2004, S. 47]:

- Nur rund die Hälfte der Jugendlichen bemüht sich aktiv um das Einholen einschlägiger Informationen über den gewünschten Schul- bzw. Ausbildungstyp. Dabei bestehen deutliche Unterschiede zwischen Hauptschülern/innen und AHS-Schülern/innen: Während z.B. zwei Drittel der Hauptschüler/innen bereits mindestens einmal das Berufsinformationszentrum (BIZ) besucht hatten, war der Anteil der Gymnasiasten/innen nur ca. halb so hoch (35 %).
- Eltern, Verwandte und das Lesen von schriftlichen Informationen sind die wichtigsten Entscheidungshilfen der Jugendlichen. Mit deutlichem Abstand folgen Lehrer/innen, Freunde/innen und BIZ-Mitarbeiter/innen.
- Mädchen lassen sich weitaus stärker von den Eltern und Verwandten beeinflussen als Buben. Letztere lassen sich eher leiten von den Informationsmaterialien oder Lehrern/innen.
- An erster Stelle der genannten Schulwahlmotive steht das persönliche Interesse (→ Selbstverwirklichung). Weitere Faktoren sind Freunde/innen, Eltern und ehemalige Lehrkräfte (→ externale Einflüsse).
- Über ein Viertel der Schüler/innen wurde nicht an der Wunschschule aufgenommen (Platzmangel, schlechte Noten, Anmeldetermine versäumt, Aufnahmetest nicht bestanden).

2 BISHERIGE UNTERSUCHUNGEN (2006 – 2007)

2.1 Wissenswertes über die HS Gunskirchen

Die Hauptschule Gunskirchen ist eine Schule mit durchschnittlich drei Klassen pro Jahrgang. Derzeit besuchen sie ca. 270 Schüler/innen aus den Gemeinden Gunskirchen, Offenhausen und Pennewang (Schulsprengelgemeinden), sowie vereinzelt aus der nahen Stadt Wels. Der Migranten/innenanteil an der HS ist ausgesprochen niedrig, weshalb die Schule wie eine Landhauptschule wirkt. Das Kollegium besteht aus rund 26 Lehrer/innen.

Zu den Stärken der Schule zählt seit einer gelungenen Renovierung vor vier Jahren die ausgezeichnete Ausstattung⁷ (2 Informatikräume mit insgesamt 30 Arbeitsplätzen, Mediathek mit multimedialer Ausstattung, Physiksaal und Chemie-Labor, Schwimmhalle, Doppelturnhalle, moderne Schulküche, Beachvolleyballplatz, etc.). Das, was die Schule gegenüber den anderen Hauptschulen auszeichnet, ist ein umfassendes Angebot an Wahlpflichtfächern. Diese Stundenvielfalt geht einerseits zu Lasten der Gruppengrößen in Fächern wie Technisches Werken oder Bewegung und Sport, andererseits sind die Wochenstunden vieler „herkömmlicher“ Unterrichtsfächer auf das gesetzliche Minimum gekürzt worden.

Im Schulprofil ist der Wille zur Leistung festgeschrieben. Mehrere Zusatzqualifikationen können im Laufe des Schulbesuches erworben werden, wovon die bedeutendste der Europäische Computerführerschein ECDL sein dürfte. Erklärtes Ziel ist es, die Schüler/innen möglichst gut auf die weiterführenden Schulen vorzubereiten. In den vergangenen Jahren besuchte durchschnittlich die Hälfte der Absolventen/innen BHS, BMS und AHS-Oberstufen, im aktuellen Schuljahr sind es allerdings deutlich weniger (geschätzt ein Drittel).

Darüber hinaus zeichnet sich die HS Gunskirchen durch ein reges Schulleben aus: Immer wieder finden Großprojekte aus allen nur denkbaren schulischen Bereichen statt, mit denen an die Öffentlichkeit getreten wird, und alljährlich gestalten Schüler/innen der 4. Klassen die Gedenkfeier für die Überlebenden des Mauthausener KZ-Nebenlagers Gunskirchen⁸ mit. Laut Aussage des diesen Sommer aus dem Amt scheidenden Bezirksschulinspektors Alfred Wiesinger am 1. Juli 2008 habe diese Schule immer wieder eine Vorreiterrolle im Bezirk Wels-Land eingenommen. Sie sei „eine Schule mit hervorragendem Ruf“.

2.1.1 Wahlpflichtfächer (WPF) – neu

Das bisherige in beinahe zwei Jahrzehnten bewährte System der Wahlpflichtfächer mit drei Wochenstunden in den 4. Klassen wurde geändert. Aufsteigend mit dem

⁷ Gunskirchen zählt zu den zehn reichsten Gemeinden Oberösterreichs. Mehrere Industrieunternehmen haben hier ihren Standort.

⁸ Gunskirchen war der Endpunkt des berüchtigten Todesmarsches der ungarischen Juden in den letzten Wochen des zweiten Weltkrieges.

Jahrgang 2006/07 haben die Kinder nun bereits ab der 1. Klasse eine Wahlmöglichkeit, wobei es eine Einschränkung gibt:

ENTWEDER das Kind wird für **Informatik** angemeldet, dann hat es Informatik als Pflichtfach ab der 1. Klasse bis zur 4. Klasse. Ein Ausstieg zu den anderen WPF ist jedes Jahr möglich, ein Quereinstieg in Informatik allerdings nicht.

ODER es wählt aus der Fülle der anderen **neun (!) WPF** aus⁹. Zusätzlich kann Informatik als Unverbindliche Übung im Ausmaß von einer Wochenstunde jährlich belegt werden.

Ob das gewählte WPF zustande kommt, richtet sich nach der Gruppengröße und nach den Stundenressourcen für die Lehrer/innen, die wiederum an die Gesamtschülerzahl gekoppelt sind. Mindestens drei Viertel der WPF kommen aber jedes Jahr zustande.

Um eine an anderen Schulen übliche „Ghettoisierung“ zu vermeiden – hier die Klasse mit dem Schwerpunkt (z.B. Sport, Musik, EDV oder was es sonst noch an Hauptschulen gibt), da die Restklasse mit den „Uninteressierten“ –, hat man sich an der HS Gunskirchen dazu entschlossen, diese WPF stundenplantechnisch wie die in Deutsch, Englisch und Mathematik üblichen Leistungsgruppen zu behandeln. D.h. das Kind sitzt im Unterricht in einer der drei „normalen“ Klassen. In den Stunden der drei in Leistungsgruppen differenzierten Fächer *und* in den WPF sitzt es in einer eigens gebildeten Gruppe. Dies ist nicht zuletzt durch die Vielzahl der Sonderunterrichtsräume realisierbar.

Da dieses System von Wahlpflichtfächern gerade eingeführt wird, gibt es dazu noch keine Erfahrungswerte. Meine eigenen Untersuchungen zum Wahlverhalten Schüler/innen bei WPF, die ich weiter unten anführe, beziehen sich noch auf das alte, im Schuljahr 2008/09 auslaufende System.

2.2 Fragebögen zu den Schulwahlmotiven (2006)

Im Zuge meiner Ausbildung durch den Profil-Lehrgang führte ich im September 2006 eine Untersuchung des Abschlussjahrgangs 2005/06 durch. Mittels Fragebogen wurden jene Jugendliche, die nach der HS eine Ausbildung an einer BHS oder BMS begannen, ab der letzten Ferienwoche zu ihren Schulwahlmotiven befragt. Erklärtes Ziel war es, Hinweise zu dem von mir postulierten „Rudeleffekt“ zu finden.

Bereits bei dieser ersten Auseinandersetzung mit der Thematik vermutete ich, dass das Interview das geeignetere Instrument der Aktionsforschung sein musste, um zu relevanten Daten zu kommen. Ich entschied mich aus mehreren, zum Teil pragmatischen Gründen für die Fragebogenmethode¹⁰.

⁹ Die Auflistung der WPF findet sich auf der Homepage der Schule: <http://schulen.eduhi.at/hsgunskirchen/>

¹⁰ Das Hauptargument für Fragebögen war damals der Zeitpunkt der Untersuchung. Gegen Feriende waren die Absolventen/innen natürlich nicht erreichbar. Außerdem waren die meisten informellen Kanäle der Ex-Schüler/innen untereinander gekappt, und zudem hatten sie die Zielschule noch nicht näher kennen lernen können

2.2.1 Was ist der Rudeleffekt?

Beim von mir so getauften „Rudeleffekt“ handelt es sich um das Phänomen, dass sich viele Schüler/innen eines Jahrgangs nicht bloß für einen Schultyp entscheiden, sondern für eine ganz konkrete Schule. Auffällig ist dies z.B. bei dem Schultyp Handelsakademie; von diesem Schultyp gibt es in unmittelbarer Umgebung Gunskirchens drei Stück, gewählt wird von den Schüler/innen eines Jahrgangs aber meist nur eine. Sowohl die Schule, die „gerade in“ ist, als auch der Schultyp können durchaus wechseln.

So entschied sich ein Drittel der Mädchen des Abschlussjahrgangs 2005/06 für die HAK 2 in Wels und knapp die Hälfte der Buben dieses Jahrgangs für die HTL in Leonding („Computer-HTL“).

Für den Abschlussjahrgang 2006/07 war bei den Mädchen die HBLW in Wels sehr beliebt (mehr als die Hälfte), und bei den Buben waren es verschiedene Fachrichtungen an der HTL in Wels.

Schließlich weiß ich inzwischen, dass die beiden am häufigsten gewählten Schulen des Abschlussjahrgangs 2007/08 die PTS in Lambach und (einmal mehr) die HTL in Wels sind.

Abgesehen davon, dass das Wahlverhalten den Geschlechterstereotypen entspricht, liegt der Verdacht nahe, dass sich die Schüler/innen geradezu „absprechen“. Demnach wäre für Unentschlossene das, was der/die beste Freund/in nach der HS macht, einflussreicher auf die weitere Schullaufbahn als jeder andere Faktor.

2.2.2 Gründe-Bündel

Um die Einflussfaktoren zu identifizieren, bündelte ich die wichtigsten Gründe, sich für diese oder jene Schule zu entscheiden, in vier Gruppen. Damit wollte ich herausfiltern, welchem Gründe-Bündel eine besondere Gewichtung bei der Entscheidung über die weiterführende Schule zugekommen ist. Die vier Gruppen (mit Stichworten zum Inhalt) waren:

A.) Gründe, die mit dem/der Schüler/in selbst zu tun haben

- Begabung, Traumberuf?
- Schulischer Erfolg in Fächern, die für die künftige Schule relevant sind?
- Selbstvertrauen, Zuversicht?

B.) Gründe, die mit einzelnen anderen Personen zu tun haben

- Vorbilder, die die künftige Schule kennen/empfehlen
- Wunsch der Eltern
- Einfluss der Lehrer/innen bzw. der Hauptschule

C.) Gründe, die mit einer Gruppe von Personen zu tun haben

- Meinung der Freunde/innen bzw. Klassenkameraden/innen

- Andere Mitschüler/innen, die die künftige Schule besuchen
- Geschlechtsspezifische Schulwahl

D.) Gründe, die mit der Sache oder den Umständen zu tun haben

- Werbemaßnahmen der Zielschule
- Verkehrsanbindungen, Kosten, spezielle Anforderungen
- Erwarteter Schwierigkeitsgrad

Aus diesen vier Gruppen entwickelte ich einen Fragebogen, der sich aus einem allgemeinen (statistischen) Teil, 20 Fragen zu den Schulwahlmotiven und einer offenen Frage zusammensetzte.

2.2.3 Ergebnisse der Umfrage

Zwei Drittel der Befragten sandten den ausgefüllten Fragebogen an die Hauptschule zurück. Die wichtigsten Ergebnisse sind nachfolgend zusammengefasst:

- Die Befragten hielten sich für ausreichend begabt bzw. für die künftige Schule geeignet und gut auf die weiterführende Schule vorbereitet.
- „Role models“, also Rollenvorbilder, die die künftige Schule kannten, übten einen weitaus größeren Einfluss auf die Schulwahlentscheidung aus als die Eltern oder die Hauptschule.
- Die Kameraden/innen der HS spielten kaum eine Rolle bei der Entscheidungsfindung.
- Die Buben hatten häufiger einen konkreten Berufswunsch vor Augen. Die Mädchen lehnten entschiedener die Einflussnahme der Eltern ab.
- Fast alle Befragten freuten sich auf die neue Schule und fanden ihre Entscheidung richtig.
- Es fanden sich keine konkreten Hinweise auf die Existenz des Rudeleffekts.

Was den letzten Punkt betraf, so stellte ich damals fest, dass es dem Fragebogen an ausreichender Messgenauigkeit gefehlt haben könnte und dass Interviews besser geeignet wären, um eine Erklärung für das beobachtete Phänomen des „Rudeleffekts“ zu finden.

2.3 SWOT-Analyse der Wahlpflichtfächer 2007

In einer zweiten Untersuchung im April 2007 versuchte ich den Grad der Zufriedenheit der Schüler/innen der 4. Klasse mit dem jeweils gewählten Wahlpflichtfach zu bestimmen. Die zweite Frage, die ich in diesem Zusammenhang klären wollte, war der Einfluss des WPF auf den weiteren Bildungsweg. Dieser war von den unterrichtenden Lehrer/innen immer wieder gegenüber Schüler/innen und Eltern ins Treffen

geführt worden. War diese Art „Werbung“, ein WPF mit dem weiteren Bildungsweg in Verbindung zu bringen, gerechtfertigt?

Das Instrument meiner Aktionsforschung war dieses Mal die SWOT-Analyse (ergänzt durch die Erhebung basaler Daten), weil sich der Fragebogen bei der ersten Untersuchung als „einengend und sperrig“ erwiesen hatte.

Der Abschlussjahrgang 2006/07 war eine einmalige Gelegenheit, valide Daten zu gewinnen: 99 Schüler/innen in 4 Klassen nahmen an der Befragung teil. Durch die große Anzahl der Befragten verbot sich erneut die Methode des Interviews, außerdem hätte eine Auswahl einzelner Personen angesichts der Fragestellung mit großer Wahrscheinlichkeit das Ergebnis verfälscht.

Es zeigte sich, dass zwar die Zufriedenheit mit den Wahlmöglichkeiten hoch war, ihre Bedeutung für die Entscheidung über den weiteren Bildungsweg nach der HS von den Lehrer/innen aber krass überschätzt wurde. Wesentlich stärkeren Einfluss, sowohl, was die Wahl des WPF, als auch die des weiteren Bildungsweges betraf, hatte das Geschlecht des Kindes.

Die Untersuchung verstand sich auch als eine Art „Blindprobe“: Wie bereits oben in Kap. 2.1.1. erwähnt, wurde inzwischen das System der WPF auf alle 4 Jahrgänge erweitert. Nach einem vollständigen Durchlauf besteht ab 2010 die Möglichkeit einer erneuten Erhebung zur Zufriedenheit zu den WPF. So wäre ein direkter Vergleich möglich, der die Stärken und Schwächen der durchgeführten Schulentwicklungsmaßnahme offen legen würde.

2.3.1 Quantitative Daten ...

Während die qualitativen Daten der SWOT-Analyse in erster Linie nur für die unterrichtenden Lehrer/innen interessant waren und diesen auch im Rahmen einer Besprechung mitgeteilt wurden, enthielten die quantitativen Daten wieder einige Hinweise auf das Zustandekommen von Schulwahlentscheidungen. Die wichtigsten Ergebnisse seien hier kurz aufgezählt:

- In vielen WPF war die Koedukation praktisch aufgehoben. Ausgeglichen war das Geschlechterverhältnis nur bei dem Fach Informatik.
- Das Bild von der Geschlechtertrennung setzt sich bei der angestrebten weiterführenden Schule nahtlos fort.
- Es konnte kein Effekt des WPF auf den angestrebten Bildungsweg nachgewiesen werden. Auch war das jeweilige WPF keine große Entscheidungshilfe. Einzige Ausnahme war wiederum das Fach Informatik, das vor allem die Buben als Hilfe empfanden.

2.3.2 ... und ihre Interpretation

Das hohe Ausmaß an Zufriedenheit erklärt sich aus dem Wesen der Wahlmöglichkeit. Die Schüler/innen vergleichen die WPF zudem mit dem herkömmlichen Unterricht in den „normalen“ Unterrichtsfächern. Dort erleben sie sich als „fremdbestimmt“,

während bei den WPF häufig das praktische Tun und das eigene Forschen im Vordergrund stehen.

Der starke Zusammenhang zwischen Geschlecht und Wahl des WPF einerseits und Geschlecht und Wahl der weiterführenden Schule andererseits erlaubte mir drei logische Schlussfolgerungen:

- 1.) Das Geschlecht hat einen weitaus größeren Einfluss auf die Wahl des WPF als der später angestrebte Bildungsweg.
- 2.) Da sich die Schüler/innen in den WPF „automatisch“ nach dem Geschlecht entmischen, eignen sie sich nicht, um die Geschlechterstereotype zu durchbrechen.
- 3.) Die Werbung der Lehrer/innen, ihr jeweiliges WPF wäre eine gute Vorbereitung auf diesen oder jenen Schultyp, ist obsolet.

Nicht vergessen werden darf, dass die Zahl der WPF, die pro Jahr zustande kommen, von der Schüler/innenzahl abhängt. Sinkt die Zahl, verringern sich auch die Wahlmöglichkeiten¹¹. Es liegt auf der Hand, dass dann der Grad der Zufriedenheit gleichfalls sinkt.

¹¹ Dies gilt für die kommenden 4. Klassen des Jahrgangs 2008/09: Die 59 Kinder hatten die Wahl zwischen zehn WPF (z.T. kombiniert), es werden aber nur 6 bis 7 realisiert werden können. Enttäuschungen werden da unvermeidbar.

3 ZUR HAUPTSCHULE GUNSKIRCHEN

3.1 Maßnahmen und Angebote der Schulleitung

In einem Gespräch mit dem Direktor der Hauptschule Gunskirchen, Herrn Franz Heilinger, dokumentierte ich sämtliche im laufenden Schuljahr gegebenen Aktivitäten zur Bildungs- und Berufsorientierung (vgl. Forschungstagebuch, Protokoll vom 8. April 2008). Da Heilinger auch Bildungsberater an der Schule ist ¹², war er der ideale Ansprechpartner für eine Ist-Stand-Erhebung. Im Anschluss an die Aufzählung bat ich ihn um eine persönliche Bewertung der Wirksamkeit der schulischen Angebote. Darauf beziehen sich nun die beiden folgenden Unterkapitel.

3.1.1 Director's cut

Die Maßnahmen, die schulischerseits zur Berufsorientierung und Bildungsinformation gesetzt werden, gliedern sich in zwei Bereiche:

- A.) das **Schulfach BOBI** (Abk. für „BerufsOrientierung und BildungsInformati-on“), das in der dritten Klasse mit einer halben Wochenstunde und in der vierten Klasse integrativ (im Rahmen des herkömmlichen Fächerkanons in sämtlichen Unterrichtsfächern) geführt wird.
- B.) **individuelle Beratung**, bei der die Kinder sich mit ihm außerhalb der Unterrichtszeit einen Termin vereinbaren und zu einem Beratungsgespräch kommen. Bei Elternsprechtagen nutzen vereinzelt Eltern die Gelegenheit zu einem Beratungsgespräch. Auf diese Weise hat Heilinger im Schuljahr 2007/08 rund 30 Gespräche mit Kindern und 9 mit Eltern geführt.

Weitere Maßnahmen und Angebote, die vor Weihnachten gesetzt bzw. gemacht werden, teilen sich nun zwischen diesen beiden Bereichen auf. Diese sind:

- **Unterrichtsbesuche** durch den Bildungsberater in den 3. und 4. Klassen: In den 3. Klassen nimmt sich Heilinger pro Klasse 1 Unterrichtseinheit Zeit, um einen groben Überblick zu geben und die Voraussetzungen für weiterführende Schulen zu erläutern. In den 4. Klassen konkretisiert er die Aufnahmekriterien für weiterführende Schulen und vertieft den Informationsstand der Schüler/innen über die Unterschiede zwischen Lehre und Schule. Jene, die im 9. Schuljahr sind, bekommen eine zusätzliche Stunde, in denen sie über die Formalitäten einer Schnupperlehre in Firmen und über allgemeine Aufnahmebedingungen in Betrieben informiert werden.
- Im Bereich des Hauptschulfoyers gibt es einen **Aushang** und einen Info-Ständer, der Plakate von weiterführenden Schulen zeigt und Info-Folder anbietet.

¹² Heilinger hat als einziger im Lehrer/innenkollegium die entsprechende Ausbildung zum Bildungsberater absolviert.

- Die alljährlich Anfang Oktober in Wels stattfindende **Messe „Jugend und Beruf“** ist ein Fixpunkt in der schulischen Bildungs- und Berufsinformation. In den dritten Klassen wird ein für alle Kinder verpflichtender Lehrausgang durchgeführt; die Vorbereitung des Besuchs der Veranstaltung wird in dem Schulfach BOBI erledigt. In den vierten Klassen ist die Teilnahme freiwillig, und da der Ausflug zur Messe am Freitagnachmittag stattfindet, sind jene, die mitfahren, motiviert. Ein bis zwei Wochen vor dem Messebesuch erteilt Heilinger den Schüler/innen Arbeitsaufträge: Sie sollen in Kleingruppen die Messestände besuchen und schriftlich Informationen über 3 Berufe oder Schulen sammeln, die sie interessieren. Zusätzlich sollen sie über eine Schule oder einen Beruf Informationen sammeln, die oder der sie nicht interessiert. Die Schüler/innen sind angehalten, an den Ständen Gespräche mit einem Lehrling oder einem/r Schüler/in zu führen und so zu erfahren, wie das Berufsfeld ist, wie lange die Ausbildungsdauer ist und welche Chancen derzeit am Arbeitsmarkt bestehen.
- Die **berufspraktischen Tage** sind die offizielle Bezeichnung der so genannten Schnupperlehre. Daran teilnehmen können Schüler/innen, die im 9. Schuljahr sind¹³, wobei die Schule nicht aktiv wird: Die Jugendlichen suchen sich selbstständig Firmen und melden die Daten und jeweiligen Ansprechpersonen an die Schule. Diese wiederum übernimmt die eigentliche Anmeldung, ähnlich einer polytechnischen Schule. Während der berufspraktischen Tage betreut eine Kollegin, die normalerweise das Fach BOBI unterrichtet, die Schüler/innen in den Betrieben (Kurzbesuche, Telefonbereitschaft). Die Termine der berufspraktischen Tage richten sich nach jenen der PTS im Umland, finden jedoch oft Mitte November statt.
- Das **Schnuppern in weiterführenden Schulen** ist sowohl individuell (nach Genehmigung durch den Klassenvorstand) als auch an Tagen der offenen Tür der weiterführenden Schulen möglich. Die Termine erfahren die Schüler/innen über den ständig aktualisierten Aushang. Sie verteilen sich meist auf die zweite Hälfte des 1. Semesters.
- Anfang Dezember lädt Heilinger die Eltern der Schüler/innen der vierten Klassen zu einem **Eltern-Schüler-Abend mit Vertreterinnen von weiterführenden Schulen** ein. Die Vertreter/innen kommen von den für unsere Schule wichtigsten „Abnehmerschulen“: PTS und landwirtschaftliche FS Lambach, HAK 1 oder 2, HTL und HBLW (alle Wels). Nach kurzer allgemeiner Information haben die Eltern Gelegenheit zu individuellen Beratungsgesprächen.

3.1.2 Bilanz eines Chefs

Bei kritischer Sichtweise ergibt sich ein sehr differenziertes Bild von der Wirksamkeit der gesetzten Maßnahmen bzw. der Akzeptanz der Angebote. Heilinger bewertet die Aktivitäten an der HS Gunskirchen wie folgt:

ad A.) Im Fach **BOBI** in der dritten Klasse funktioniert der Unterricht im Großen und Ganzen. So lernt im Laufe eines Schuljahres z.B. jede/r Schüler/in mindestens zwei

¹³ Ab dem kommenden Schuljahr 2008/09 soll dies auch Schüler/innen möglich sein, die erst im 8. Schuljahr sind. Hintergrund des früheren Verbots waren versicherungstechnische Gründe.

Betriebe oder Institutionen im Rahmen von Lehrausgängen kennen. In der vierten Klasse hingegen gilt das Funktionieren des integrativen Unterrichts nur für das Fach Deutsch, wo unter anderem Lebensläufe, Bewerbungsschreiben und Bewerbungsgespräche durchgenommen werden. In praktisch allen anderen Fächern funktioniert der integrative Unterricht nicht.

ad B.) Bei der **individuellen Beratung** könnten die Schüler/innen mehr Interesse zeigen, viele interessieren sich überhaupt nicht für das Angebot. In Einzelfällen hat Heilinger immer wieder feststellen müssen, dass manche Kinder keinerlei Unterstützung durch die Eltern bekommen.

Zu den weiteren Maßnahmen vor Weihnachten zieht Heilinger folgendes Resümee:

- Bei den **Unterrichtsbesuchen** zeigen grundsätzlich alle Schüler/innen rege Mitarbeit. Leider ist die Nachhaltigkeit (Behaltdauer) der Informationen praktisch nicht vorhanden.
- Die Informationsvermittlung durch den **Aushang** funktioniert ebenfalls nicht zufriedenstellend. Heilinger hat Schüler/innen der vierten Klassen mit der Betreuung des Aushangs beauftragt, doch scheinen die Kinder mit dieser Aufgabe überfordert zu sein. Dabei hätte im Foyer der Hauptschule eine Zone der Bildungsberatung entstehen sollen. Doch diese wurde kaum betreut und in noch geringerem Maße von den Schüler/innen und Eltern wahrgenommen bzw. genutzt.
- Erfolgreicher gestaltete sich der Besuch der **Bildungs- und Berufsinformationsmesse** in Wels. Besonders bei den Viertklässlern, deren Teilnahme am Freitagnachmittag freiwillig ist, hat sich das Interesse stark verbessert. Gut vier Fünftel eines Jahrgangs nehmen das Angebot wahr. Aus den angefertigten Berichten ersieht Heilinger, dass die Nachhaltigkeit ansteigt, weil die Jugendlichen gezielter Informationen „vor Ort“ (bei den Ständen) bei „Experten“ (anderen Schüler/innen oder Lehrlingen) erfragen können.
- Der Besuch des **Eltern-Schüler-Abends** ist in den letzten Jahren rapide gesunken¹⁴. Heilinger zieht daraus die Konsequenz und möchte im kommenden Schuljahr den Informationsabend den Eltern der Drittklässler im Mai anbieten.

3.2 Eigene Beiträge

Als „einfacher Lehrer“ trage ich auf meine Weise zu den Angeboten und Maßnahmen der HS Gunkskirchen bei. Da für Heilinger meine Beiträge kein Thema waren, führe ich sie der Vollständigkeit halber hier an:

- **Betreuung des GIRLS DAYS:** Alljährlich im April wird vom Büro für Frauenfragen oberösterreichweit der GIRLS DAY organisiert. An diesem Tag haben Mädchen der 3. und 4. Klassen HS und AHS die Gelegenheit, Berufe kennen

¹⁴ Bei der Einführung des Eltern-Schüler-Abends im Jahr 2003 waren noch mehr als die Hälfte der Schüler und/oder deren Eltern da. 2007 war die Teilnehmerzahl auf Eltern von 16 Kindern gesunken – etwa ein Fünftel des Jahrgangs.

zu lernen, die nicht typische Frauenberufe sind¹⁵. Seit Einführung des GIRLS DAYS bin ich der Kontaktlehrer, der die Mädchen informiert, vorbereitet, bei der Online-Anmeldung unterstützt und die Nachbereitung betreut.

- **Betreuung des Mädchen-Tages an der HTL Wels:** Seit Herbst 2007 gibt es an der HTL Wels einen eigenen „Mädchentag“, bei dem HTL-Schülerinnen den Interessentinnen aus der Unterstufe zur Verfügung stehen. Leider hat sich aber herausgestellt, dass die Mädchen unserer 3. Klassen den Mädchentag mit dem Girls day verwechselt haben. Dadurch haben sie nur entweder den einen oder den anderen Tag wahrgenommen.
- **Berufsfeld des/r Chemikers/in:** Da ich vor meiner Karriere als Lehrer Chemiker war, stelle ich den Kindern im Unterricht der 3. Klasse gezielt meinen eigenen Bildungsweg vor und berichte von meinen Berufserfahrungen. Ich bemühe mich um eine realistische Darstellung, weil ich niemandem etwas einreden will.
- **Erläuterung der Wahlpflichtfächer in der 3. Klasse / der Schultypen in der 4. Klasse:** Bis zum Schuljahr 2007/08 habe ich den Schüler/innen in der 3. Klasse regelmäßig Ende Mai die Wahlpflichtfächer (WPF) der 4. Klasse vorgestellt, denn ich unterrichte selbst das WPF Physikalisch-chemische Experimente. Sehr oft spreche ich dann in der vierten Klasse im Anschluss an den Besuch der Messe „Jugend und Beruf“ im Unterricht mit den Schüler/innen über ihre Eindrücke. Dabei frage ich ab, wer sich was vorstellen könnte, und gebe manchmal auch bewusst allgemein gehaltene Kommentare ab¹⁶.
- **Gespräch mit den Eltern bei den Elternsprechtagen:** Gerade wenn das Kind in der 4. Klasse ist, ist der weitere Bildungsweg beim Elternsprechtage ein Thema. In der Mehrzahl der Fälle spreche ich die Mütter oder Väter direkt darauf an, gar nicht so selten werde ich aber auch nach meiner Meinung gefragt. Einerlei, ob das nun small talk ist oder nicht, das Thema interessiert mich prinzipiell, und vielleicht merken das auch die Eltern.

Von diesen Beiträgen erwarte ich mir realistisch betrachtet keine große Wirksamkeit, aber das ist ja auch nicht notwendig. Im günstigsten Fall hilft es, eine Atmosphäre der Aufgeschlossenheit für das Thema zu schaffen. Ich gehe davon aus, dass jede/r Lehrer/in dazu beitragen kann, die Schüler/innen bei der Bildungswegentscheidung zu unterstützen.

3.3 Forscher(s) Drang

Im 1. Kapitel habe ich mich mit der Theorie zur Bildungswegentscheidung auseinandergesetzt, im 2. Kapitel die eigenen Untersuchungen an der HS Gunkskirchen dazu zusammengefasst. In diesem 3. Kapitel hat Direktor Heilinger Diskrepanzen zwischen den gesetzten Maßnahmen und deren tatsächlicher Wirksamkeit genannt.

¹⁵ Nähere Infos gibt es auf der Homepage des Büros für Frauenfragen: www.girlsday-ooe.at.

¹⁶ Um ein Beispiel zu geben: Wenn z.B. ein/e Schüler/in sagt, die HTL interessiert ihn/sie, weise ich auf die Anforderungen in Mathematik hin.

Nach den bisherigen Erfahrungen ist die Entscheidung über den weiteren Bildungsweg ein *Prozess, der sich über einen bestimmten Zeitraum* hinzieht und bei dem eine *Vielzahl von Faktoren* eine Rolle spielt. Von allein entscheidenden Gründen kann nicht gesprochen werden, wobei allerdings ein besonders wichtiger Faktor das eigene *Geschlecht* ist. Weder haben die Wahlpflichtfächer einen maßgeblichen Einfluss auf die Schulwahl, noch lässt sich ein Rudeffekt direkt nachweisen.

Daraus leite ich **vier Forschungsfragen** ab, denen ich für die weitere Schulentwicklung der HS Gunkirchen Bedeutung beimesse:

1.) **Wann** findet die tatsächliche Entscheidung statt?

Das Fach BOBI wird in der 3. Klasse angeboten, weil einerseits möglichst früh Information über den weiteren Bildungsweg gegeben werden soll, andererseits die Anmeldetermine an den weiterführenden Schulen mit den Semesterferien beginnen und danach kaum noch Bedarf an Information gegeben ist. Wann ist also der geeignete Zeitpunkt oder Zeitraum für Berufsorientierung und Bildungsinformation?

2.) **Wie stark sind Motive** der Selbstverwirklichung bei der Entscheidungsfindung?

Es gibt eine Vielzahl an Motiven, die von besondere Begabungen über allgemeine Interessen bis hin zu einfachen Anstrengungsvermeidungsstrategien reichen. Welche Motive das sind, wird jede/r für sich beantworten, aber vielleicht lässt sich abschätzen, welchen Einfluss die Motive haben?

3.) **Wer übt auf den/die Jugendliche/n zu diesem Zeitpunkt oder Zeitraum einen externalen Einfluss** aus?

Schüler/innen leben in einem sozialen Raum, der weit über die Schule hinausreicht. Wie weit reicht die Außenwelt aber in die Schule hinein? Welche Personen üben ganz konkret Einfluss aus? Gibt es hierbei Zusammenhänge mit den ersten beiden Forschungsfragen, z.B. dass Motive der Selbstverwirklichung zu einer frühen Entscheidung führen, hingegen bei einer späten Entscheidung der Einfluss (das Drängen) der Eltern wächst?

4.) **Und schließlich: Was leisten die Schulen** (vor allem wir als Herkunftsschule, aber auch die jeweilige Zielschule), um bei der Entscheidungsfindung zu helfen?

Die HS Gunkirchen verpflichtet sich bereits im eigenen Leitbild zu bestmöglicher Vorbereitung auf weiterführende Schulen und das Berufsleben und setzt dazu Aktivitäten in verschiedenen Bereichen. Welche Wirksamkeit haben sie tatsächlich?

Für die Klärung dieser vier Fragenkomplexe brauche ich ein geeignetes Instrument der Aktionsforschung. Davon handelt das nachfolgende Kapitel.

4 INTERVIEWS

4.1 Warum Interviews?

Die vorangegangenen Untersuchungen hatten zwar Teilaspekte der aufgestellten Forschungsfragen beantworten können, dennoch war vieles offen geblieben. In mancher Hinsicht entstand sogar der Eindruck, dass jedes Ergebnis eine Unzahl an weiteren Fragen aufwarf. Bereits bei der ersten zu diesem Thema durchgeführten Untersuchung erkannte ich, dass Interviews zielführender gewesen wären. *„Ihr besonderer Wert besteht darin, dass sie Gedanken, Einstellungen, Haltungen erschließen, die „hinter“ dem aktuellen Verhalten stehen.“* [Altrichter, H. & Posch, P., 1998, S. 143]

Erst durch das persönliche Gespräch lässt sich der Prozess der Entscheidungsfindung eines anderen Menschen einigermaßen nachvollziehen. Fragebögen und SWOT-Analysen haben den unbestrittenen Vorteil, relativ rasch an große Mengen von Daten zu gelangen, zudem wirken sie „objektiver“ als ein Gespräch, selbst wenn dieses gut geführt wird. Altrichter und Posch warnen vor einer Überschätzung beider Methoden. Ihrer Erfahrung nach sei *„der Erkenntnisgewinn durch einen Fragebogen oft wesentlich geringer als erwartet.“* [Altrichter, H. & Posch, P., 1998, S. 156], eben weil sich Sichtweisen, Interpretationen und Bedeutungen erst in einem Gespräch erschließen. Allerdings liegt genau darin wiederum die Schwäche des Interviews: Nur was der/m Befragten selbst bewusst ist, kann er im Idealfall der/m Fragenden auch mitteilen. Oft genug sind uns aber die vielen verschiedenen Gründe, die uns in der einen oder anderen Weise über etwas denken und entsprechend handeln lassen, nicht oder nicht vollständig bewusst.

Als problematisch kann es sich erweisen, wenn wie in meinem Fall ein Lehrer seine eigenen Schüler/innen interviewt und ein Zusammenhang zwischen der Inhalts- und der Beziehungsebene besteht. Um dies zu verdeutlichen, hier ein einfaches Beispiel: Angenommen, ich befrage eine/n Jugendliche/n zu seiner Schulwahlentscheidung, habe aber, weil ich sie oder ihn gut kenne, das Gefühl, die Entscheidung sei falsch. Dadurch kann die ganze Gesprächssituation stark belastet werden, weil z.B. der/die Befragte ständig seine/ihre Entscheidung rechtfertigen muss. Altrichter und Posch empfehlen in so einem Fall eine Interviewführung durch eine dritte Person [Altrichter, H. & Posch, P., 1998, S. 144]. Ich habe mich dennoch dafür entschieden, die Interviews selbst durchzuführen. Meine Gründe sind:

- a.) Die vorhandene Beziehungsebene mit den befragten Personen wurde von mir den gemeinsamen Jahren stets als positiv empfunden. Umgekehrt habe ich immer wieder Interesse an ihren Bildungswegentscheidungen gezeigt.
- b.) Die notwendigen Zeitressourcen (ca. fünf Stunden) zur Durchführung der Interviews sind umfangreich, in Frage käme also nur ein/e Kollege/in der eigenen Schule, von denen meines Wissens nach niemand in der Führung eines Interviews geschult ist.

c.) Ich bin in die Materie eingeleitet und mit den Fragestellungen vertraut.

Und einen zusätzlichen Anstoß fand ich wiederum bei Altrichter und Posch: „*Letztlich sollte aber der forschende Lehrer soweit kommen, selbst Interviews mit seinen Schülern zu führen. Auch wenn Aktionsforschung meist von einem Forschungsinteresse des Lehrers ihren Ausgang nimmt, sollte daraus im Laufe der Zeit ein gemeinsames Vorhaben von Lehrern und Schülern entstehen.*“ [Altrichter, H. & Posch, P., 1998, S. 144]

4.2 Auswahl der Befragten

Ich hatte mir vorgenommen, sechs bis acht Interviews zu führen. Angesprochen wurden nur Schüler/innen der 4b- und der 4c-Klasse, was in erster Linie stundenplan-technische Gründe hatte, aber auch daran lag, dass in der 4a noch weniger Jugendliche weiterführende Schulen anstrebten als in den Parallelklassen. Die Auswahl der Befragten richtete sich nach mehreren Kriterien:

- Welche weiterführende Schule wird nach der HS angestrebt? Ziel war ein möglichst breites Spektrum an verschiedenen Schultypen.
- Handelt es sich um erfolgreiche Schüler/innen? Klarerweise haben Jugendliche mit einem schlechten Zeugnis kaum Wahlmöglichkeiten.
- Welches Geschlecht haben die Befragten? Auch hierbei wurde versucht, auf Ausgewogenheit zu achten.
- Wer weist Besonderheiten auf – in welcher Form auch immer?

Die Teilnahme an den Interviews war freiwillig, und einige der Schüler/innen, die ich um ein Interview bat, lehnten ab. Da dies vor allem zu Beginn vorkam, nehme ich an, dass die Scheu mit der mangelnden Einschätzbarkeit, was ich denn da von ihnen wolle, zusammenhing.

Leider gelang es nur zum Teil, die angestrebten Kriterien umzusetzen. So wurden deutlich weniger Buben als Mädchen interviewt, und auch bei den Schultypen erzielte ich jahrgangsbedingt nicht jene Bandbreite, die ich mir erhofft hatte. Dafür führte ich am Ende noch ein Interview mit zwei Mädchen, die auf die Polytechnische Schule möchten, obwohl sie zu den erfolgreichsten Schülerinnen ihres Jahrgangs zählten.

4.3 Praktische Umsetzung

Die im Kapitel 3.3. aufgeführten Fragen wurden in einen ausformulierten Leitfaden transformiert. Zu jeder Forschungsfrage wurden mehrere Leitfragen erarbeitet, die helfen sollten, beim Interview den roten Faden nicht zu verlieren. Die vollständige Liste der Interview-Leitfragen findet sich im Anhang dieser Arbeit.

Ein paar Tage vor dem geplanten Interview wurde ein Termin vereinbart. Wenn davon Unterrichtsstunden betroffen waren – was in der Mehrzahl der Fälle vorkam –,

musste ich den/die betroffene/n Lehrer/in auch noch um Erlaubnis bitten, mir das jeweilige Kind „auszuborgen“.

Die Interviews selbst dauerten im Schnitt eine halbe Stunde. Als Gesprächsort diente der Chemiesaal im Erdgeschoss, zum einen, weil er den vierten Klassen gegenüber liegt, zum anderen, weil nur ich als Chemie-Lehrer den Schlüssel dazu habe und so Ruhe garantiert war. Wir saßen uns an den Tischen auf den Sitzschemeln auf gleicher Höhe gegenüber. Bevor ich mit den Fragen anfang, erklärte ich den Schüler/innen die Funktion des digitalen Aufnahmeapparates.

Zu Beginn gab ich jeder Person eine Liste der Schulfächer der 3. Klasse (ohne Wahlpflichtfächer) mit der Aufforderung, den einzelnen Fächern die Attribute „männlich“, „weiblich“ oder „weder-noch“ zuzuordnen. Dabei betonte ich, dass es kein richtig oder falsch gebe, sondern dass es einfach um das eigene Gefühl gehe. Im Anschluss an das Ausfüllen der Blätter fragte ich die Schüler/innen, warum sie sich bei diesem Fach für „männlich“, bei jenem für „weiblich“ und bei wieder anderen für „weder-noch“ entschieden hatten. Dieses Geplänkel diente als „opener“ für die eigentlichen Interviews. Anhand der bereits vorgestellten Leitfragen entwickelte sich dann ein mehr oder weniger offenes Gespräch¹⁷. Ich habe meine Schüler/innen dabei als vertrauensvoll und ehrlich erlebt.

In der zeitlichen Reihenfolge, in der ich die Interviews führte, fasste ich den Inhalt der einzelnen Gespräche zusammen. Selbstverständlich sind alle Namen geändert worden. Die Gespräche werden anschließend bewusst ausführlich dargestellt. Dies geschieht aus zweierlei Gründen:

- einerseits, weil sich der Entscheidungsprozess für die Befragten oft als sehr komplex darstellt, und
- andererseits, weil die Interviews auf diese Weise „selbsterklärend“ sind und dadurch viele Kommentare obsolet werden.

Es liegt in der Natur der Sache, dass meistens die schulisch erfolgreicherer Schüler/innen eines Jahrgangs weiterführende Schulen besuchen. Da schulischer Erfolg schwierig zu bewerten ist, will ich auf diesen Aspekt nicht weiter eingehen. Ich möchte an dieser Stelle aber betonen, dass fast alle Befragten später im Abschlusszeugnis der 4. Klasse einen ausgezeichneten Erfolg erreicht haben. Die einzige Ausnahme wird dem/der Leser/in ohnehin auffallen.

4.3.1 Ute, 15. April 2008: HBLW

Ute hat ein gutes Gefühl, wenn sie an den Entscheidungsprozess denkt, der sie auf die HBLW in Wels gebracht hat. Ihre Mutter hatte ihr gegen Ende der dritten Klasse mehrere Schulen aufgezählt, die ihrer Meinung nach in Frage kamen. Ute hatte noch keinen konkreten Berufswunsch, sondern es ging ihr zunächst nur darum, eines Tages die Matura zu machen, um später zu studieren. Sie fragte ihre Mutter, was eine

¹⁷ Mein Eindruck war, dass die Mehrzahl der Befragten rasch locker wurden und mit der für sie ungewohnten Situation – ihrem Lehrer nicht mehr als Lehrer, sondern als Interviewer gegenüber zu sitzen – umzugehen verstanden. Für eine Person geriet das Interview beinahe zu einer „therapeutischen Sitzung“, was ich nicht zuletzt auf mein beharrliches Nachfragen bei unklaren Antworten zurückführe.

HBLW sei, und die meinte, das sei etwas mit Kochen, und für die sprachliche Ausbildung sei es auch gut. Ute bezeichnet sich selbst als sprachlich begabten Menschen. Auch das Kochen und Zeichnen interessiert sie. Also beschloss sie, sich diese Schule einmal näher anzusehen.

Bei der Messe „Jugend und Beruf in Wels“ besuchte sie gezielt den Stand der HBLW, daneben auch die Stände der HTL in Wels und der HBLA für Tourismus in Bad Ischl. Auf allen drei Ständen sprach sie mit den Leuten, außerdem informierte sie sich über mehrere Lehrberufe. Schon zu diesem Zeitpunkt hatte die HBLW für sie eindeutig Präferenz, auch wenn sie sich am „Mädchentag der HTL“ die HTL für chemische Betriebstechnik anschaute. Chemie gehört nämlich neben Musikerziehung und Physik zu ihren Lieblingsgegenständen an der Hauptschule. Doch bald war klar, dass die Chemie-HTL nicht in Frage kam. Die vielen Formeln, die sie unter anderem in einem Heft einer Freundin, die diese Schule bereits besucht, sah, schreckten sie ab. Das ergab alles keinen Sinn für sie.

Für die HAK interessierte sie sich anfangs ein wenig, bis sie erkannte, wie viel dort mit dem Computer gearbeitet wird. Sie machte zwar den ECDL¹⁸, aber mit Computern hat sie generell wenig Freude. Die Polytechnische Schule schied völlig aus. Je länger sie sich mit der Frage des weiteren Bildungsweges beschäftigte, desto klarer wurde ihr, was sie wollte. Die endgültige Entscheidung fiel sie zum Jahreswechsel, und als sie im Jänner zum Tag der offenen Tür in die HBLW kam, war sie sich so sicher, dass sie sich bereits voranmeldete.

Fast alle Personen in ihrem Umfeld haben die Idee gut gefunden. Einige Freundinnen meinten, die Schule sei recht gut. Eine Mitschülerin, die eigentlich auf die BAKIP wollte, zog diese Schule für sich als Alternative in Betracht. Nur die Schwester einer anderen Freundin, die gerade die HBLW abgebrochen hatte, riet ihr ab, aber das war Ute inzwischen egal, denn es sei schließlich ihre Entscheidung und ihr Leben.

Übrigens möchten außer ihr vier weitere Mädchen auf die HBLW gehen, und die haben sich natürlich gefreut, dass sie auch mitkommen wird. Ute weiß bereits, dass sie fix aufgenommen worden ist.

Ihre bisherigen schulischen Erfolge führt sie zum einen auf ihre ausgeprägte Merkfähigkeit zurück, zum anderen darauf, dass sie viel lernt, mitschreibt, sich Notizen macht, denn, so Ute: „Vo nix kummt nix.“ Wenn sie einmal Schwierigkeiten hat, dann ist es, weil sie etwas nicht begreift und manchmal komplett auf der Leitung steht. Darum mag sie Mathematik nicht besonders. Ein weiteres Fach, das ihr unsympathisch ist, ist Textiles Werken, weil ihr das ständige Umändern auf den Keks geht. Für die HBLW hat sie sich jedoch vorgenommen, es besser zu lernen, und schließlich nahe sie daheim gerne.

Die wichtigste Person für die Entscheidung war ihre Mutter, aber selbst wenn ihr diese von der Schule abgeraten hätte, betont Ute heute, hätte sie sich trotzdem für die HBLW entschieden. Mit den Lehrer/innen hat sie wenig darüber gesprochen, von sich aus nur einmal mit der BOBI-Lehrerin am Bahnhof nach dem Besuch der Messe „Jugend und Beruf“ Jede/r meint nur, es sei ja ihre Entscheidung, und die Schule sei

¹⁸ ECDL: European Computer Driving License – europäischer Computerführerschein. Die Ablegung der sechs Teilprüfungen ist für unsere Schüler/innen, die weiterführende Schulen besuchen, inzwischen Standard.

gut und passe zu ihr. Ute nimmt an, dass die Lehrer/innen schon etwas gesagt hätten, wären sie komplett anderer Meinung gewesen.

Wenn sie Schwierigkeiten beim Entscheiden hatte, so überwand sie diese aus sich selbst heraus. Den jüngeren Kindern würde sie raten, sich eine Schule zu suchen, die auf sie passt wie die Faust auf's Auge. Es gibt genügend Informationsmöglichkeiten (Messe, Schnuppern), sie müssen nur früh beginnen, darüber nachzudenken. Für sich selbst ist sie sich inzwischen sehr sicher: „Ich gehe auf diese Schule, koste es, was es wolle!“

4.3.2 Georg, 23. April 2008: HTL (Chemische Betriebstechnik)

Georg hat sich für den Chemie-Zweig der Welser HTL entschieden und ist trotz vieler Bewerber/innen bereits sicher aufgenommen. Wegen eines Halbjahres-Vierers in Englisch (1. Leistungsgruppe) bleibt er dennoch nervös.

Eigentlich ist er durch seinen Großvater auf das Thema Chemie gekommen. Der hatte bis zu seiner Pensionierung in der Biochemie in Kundl/Tirol gearbeitet und in der 2. oder Anfang der 3. Klasse dem Enkel die Firma gezeigt. Georg zeigte sich beeindruckt von der Medikamentenherstellung, insbesondere die Produktion von Penicillin war ihm erinnerlich geblieben.

In den Semesterferien der dritten Klasse schlug sein Opa schließlich vor, es mit einer HTL zu probieren. Eine Lehre wollte Georg nicht starten. Also begann er lange zu überlegen – er spricht von „immer wiederkehrendem Fragen“ –, bis er sich sicher war. Er machte sich die Entscheidung bestimmt nicht einfach.

In der dritten Klasse schenkte er dem Physik- und Chemieunterricht besondere Aufmerksamkeit. Das Interesse verdichtete sich im Laufe der Zeit. Am Ende der dritten Klasse entschied er sich für das WPF „Physikalisch-chemische Versuche“. Ein Grund war, dass er sich da bereits sehr für Chemie interessierte und sie ihm deshalb relativ leicht fiel.

In die PTS wollte er auf keinen Fall gehen, denn die Matura abzulegen war für Georg der wichtigste Grund, eine weiterführende Schule anzustreben. Die HAK schied rasch aus, denn eine zweite Fremdsprache wollte er sich nicht antun, Englisch sei schon schlimm genug. Blieb die HTL, bei der er sich zwar auch andere Ausbildungszweige anschaute, aber letztlich bei der Ausgangsidee – Chemie – blieb. Bei der Messe „Jugend und Beruf“ im Oktober 2007 neigte sich die Waagschale endgültig der HTL zu. Er besuchte die Zielschule im Wintersemester der 4. Klasse zweimal, am Tag der offenen Tür und an einem speziellen Schnuppertag. Am Tag der offenen Tür informierte er sich vor allem über den Zweig Mechatronik, weil da Maschinenbau dabei ist. Am Schnuppertag stand er mit den HTL-Schüler/innen im Labor und wunderte sich aufrichtig, dass die Erstklassler mit konzentrierter Salpetersäure hantieren durften.

Seine Eltern drängten ihn nicht in eine Richtung, sie meinten, er solle tun, was ihm am liebsten sei, und als er die Chemie-HTL ins Gespräch brachte, fanden sie, er solle es probieren. Auch ein Onkel fand die Idee gut. Schließlich sagte sogar ein Freund bei der örtlichen Feuerwehr, es sei ganz lustig an der Schule.

In seiner derzeitigen Klasse wurde nicht darüber geredet. Aus der Parallelklasse werden mehrere Mitschüler die HTL in Wels besuchen, darunter auch ein Freund. Für die Entscheidung selbst war das nicht wichtig, aber der Gedanke tröstet: „Es ist sicher schon angenehm, wenn schon wer da ist, den man kennt. Das war mit der Hauptschule [beim Übertritt von der Volksschule] schon so.“

Die endgültige Entscheidung fiel am 8. Jänner 2008. Sein Vater begleitete ihn zum Schnuppertag an die HTL. Georg weiß, dass die Hauptschule kein Vergleich ist: „Es ist stark auf der HTL, aber klasse.“ Ihm ist dabei bewusst, dass er sich von Anfang an für die HTL interessiert hat. Trotzdem, findet er, habe er für die Entscheidung lange gebraucht.

Die Hauptschule war ihm bei der Entscheidungsfindung keine große Hilfe, insbesondere das Fach BOBI in der 3. Klasse hat er nicht gemocht. Die ständigen Fragen der Lehrerin, wohin nach der Hauptschule, haben ihn wahnsinnig gestresst. Ansonsten sei es fast nur um Lehrstellen gegangen und kaum um weiterführende Schulen. Vielleicht lag es daran, dass in dem Jahrgang so viele Jugendliche eine Lehre anstreben, aber er fand das Fach dennoch extrem unangenehm: „Die Lehrerin hat nur erzählt, erzählt, erzählt, und wir sind fast nicht zu Wort gekommen.“ Wenn er etwas an der Hauptschule ändern könnte, dann wäre es das Fach BOBI.

Zurzeit hegt er keinen ausgeprägten Berufswunsch, er erwartet sich aber, nach der Matura alle Möglichkeiten offen zu haben egal, ob er dann arbeiten geht oder studieren möchte. Seine Fähigkeiten sieht er selbst in einem umfangreichen Allgemeinwissen. Neben Physik und Chemie schätzt er vor allem die Fächer Geschichte und Religion. Wenig Freude hat er mit Englisch, weil es ihn verstört, in diesem Fach nicht der Klassenbeste zu sein, und weil er annimmt, dass ihn die Lehrerin nicht mag¹⁹.

Schulischer Erfolg stellt sich ansonsten fast von allein ein; für Physik und Chemie musste er nichts lernen, das Wissen habe sich während der Stunde „eingebrennt“. Wenn der Stoffumfang groß ist, muss auch Georg daheim lernen, wobei das Durchlesen und selber prüfen meist ausreichen.

Stress bereiten ihm Schularbeiten. Unter Stress kann er nicht gut arbeiten, und ab und zu hat er regelrecht Versagensängste. Das liegt einerseits an den Erwartungen der Lehrer/innen, andererseits auch an seinen eigenen: Er lerne genug, meint er, und bekomme plötzlich Angst, dass er es nicht könne.

Was seine Entscheidung anbelangt, versucht er Ruhe zu bewahren: „Ich schaue mir die ersten paar Wochen in der Chemie an, und wenn es mir nicht gefällt, kann ich noch [in eine andere Fachrichtung] umsteigen. Es wäre auch möglich, nach dem ersten Jahr abzubrechen ... kommt darauf an, wie es mir geht. Ich stelle es mir [an der HTL] schon kompliziert vor.“ Und weil ihm das alles zu unsicher klingt, fügt Georg hinzu: „Ich bin mir momentan sicher, dass ich es schaffe, und ich werde es machen.“

¹⁹ Es gab in der 1. Leistungsgruppe einen organisationsbedingten Lehrerinnenwechsel.

4.3.3 Monika, 24. April 2008: ORG (Franziskanerinnen)

Fix aufgenommen auf dem neuen Oberstufenrealgymnasium²⁰ der Franziskanerinnen in Wels ist auch Monika. Sie hat einen guten Eindruck von der Schule, auch wenn der sich nur auf Broschüren gründet. Nur zum Anmelden haben sie und ihre Mutter das Schulgebäude bislang betreten.

Dabei hatte Monika ursprünglich völlig andere Pläne gehabt. Sie wollte seit Beginn ihrer Hauptschulzeit Lokführerin werden, weil ihr Vater bei der ÖBB arbeitet. Erst gegen Ende der dritten oder zu Beginn der vierten Klasse hat sie diesen durchaus ungewöhnlichen Berufswunsch aufgegeben. Ihre Mutter nahm sie zu einer selbstständigen Beraterin mit, damit sie einen Tipp bekämen, welche Schule geeignet sei. Es war keine Hexe mit einer Kristallkugel, was Monika im Vorfeld befürchtet hatte, aber was für eine Art Beraterin die Dame mit deutschem Akzent war, weiß sie bis heute nicht.

Monika musste einen Multiple-Choice-Test ausfüllen. Danach empfahl ihr die Dame eine technisch ausgerichtete HTL, denn sie brauche etwas zum Machen, Abwechslung im Beruf, und das sei bei Lokführerin nicht der Fall.

Der ältere Bruder war von der Empfehlung begeistert, weil er zurzeit eine HTL besucht. Er meinte, Monika solle was mit Computern machen, denn da kenne er sich aus. Zusammen hatten sie einmal einen Computer zerlegt und Monika dachte, vielleicht hilft ihr der Bruder, aber dann fiel ihr ein, dass er ja selber Schwierigkeiten in Mathematik habe, Monikas erklärtem Angstfach. So wurde Mathematik das Hauptargument gegen eine HTL (Monika ist in Mathematik in der 2. Leistungsgruppe).

Ebenfalls nicht in Frage kamen das BORG in Perg und jenes in Wels. Das in Perg schied wegen der großen Entfernung aus; ein Internat sei nichts für Monika. Beim Welser BORG dachte sie zuerst an den naturwissenschaftlichen Zweig, aber dann hörte sie davon, dass dort Physik-Schularbeiten verlangt werden, und da brach sich die Angst vor der Mathematik wieder ihre Bahn. Der künstlerische Zweig schied aus, weil man ihr mitteilte, dass sie eine Mappe mit 20 eigenen Zeichnungen zusammenzustellen habe, und so künstlerisch begabt ist Monika nicht, dass sie diese Hürde hätte nehmen können.

Schließlich schlug ihr ihre Mutter im November das ORG der Franziskanerinnen in Wels vor. Zunächst lehnte Monika ab, denn sie dachte, an der Schule seien lauter Mädchen. Ihr wären mehr Buben lieber, weil sie mehr männliche Freunde als weibliche hat. Sie versteht sich einfach besser mit Jungs, und schließlich habe sie schon immer mit Bubensachen gespielt. Aber ihre Mutter, die selber auf diese Schule gegangen war, wies darauf hin, dass die Schule mit dem Welser Krankenhaus zusammenarbeite. Das passte zu Monikas neuem Berufswunsch, der sich zu diesem Zeitpunkt langsam herauskristallisierte: Sie wollte nun Ärztin werden.

²⁰ Vor zwei Jahren öffnete sich die letzte reine Mädchenschule in Wels, das Wirtschaftskundliche Realgymnasium der Franziskanerinnen, auch den Buben. Durch die Aufhebung der Geschlechtertrennung musste die gesamte Organisationsstruktur geändert werden, daher die Umbenennung. Aus feministischer Sicht ist diese Entwicklung sehr zu bedauern, auch wenn es gewiss noch viele Jahre dauern wird, bis die Burschen diese Privatschule mit bislang hervorragendem Ruf entern werden.

Anfang Jänner nahmen Mutter und Tochter ein Angebot der Hauptschule wahr und führten ein einstündiges Beratungsgespräch mit dem Direktor und der Klassen- vorständin. Der Direktor empfahl ebenfalls die Franziskanerinnen, weil es für den Arztberuf gar nicht so wichtig sei, wo man die Matura ablege und welchen Zweig man dabei wähle.

In der Klasse fand sie keine Zustimmung für ihre neuen Pläne. Alle meinten, sie sei wahnsinnig, wenn sie da hingehet. Da sei es recht streng, wussten sie zu berichten, aber das konnte Monika nicht mehr abschrecken. Sie vermutet, dass die Mitschüler/innen kein Verständnis haben, weil sonst niemand auf diese Schule geht.

Selbst ihrer Taufpatin, die vor kurzem bei ihrer Familie zu Besuch war, entfuhr ein „Du verrücktes Huhn!“, als sie davon hörte. Sie war wie die Mutter auf diese Schule gegangen.

Ihren bisherigen schulischen Erfolg führt Monika auf ihre Eltern zurück. Ihr sei immer sehr viel erklärt worden. Sie lernen nach wie vor mit ihr. Auch wenn das angesichts ihrer schulischen Leistungen nicht mehr notwendig sei, gibt ihr diese Form der Unterstützung zusätzliche Sicherheit. Wenn ein Test bevorsteht, liest sie sich ein paar Mal das Heft durch, und dann prüft sie ihr Vater ab.

Misserfolge gab es bisher fast nicht. Monika erinnert sich an eine misslungene Mathematik-Schularbeit, bei der sie gut gelernt habe, sich während der Schularbeit wirklich gut gefühlt habe – und es dennoch ein Vierer geworden sei. Eine Erklärung dafür hat sie bis heute nicht. Andererseits weiß sie, dass sie vor Mathematik-Schularbeiten nervös ist und Angst hat. Sie fürchtet stets, zu wenig geübt und gelernt zu haben. Aber wenn sie mitten im Arbeiten ist, verschwindet die Angst.

Übrigens ist nicht Mathematik, sondern Bewegung und Sport das Fach, das sie am wenigsten mag. Sie ist eben nicht sportlich. Dafür mag sie Biologie am liebsten. In der vierten Klasse lernt man ausführlich vom Menschen, was sie sehr interessierte, und darum ist sie auf die Idee gekommen Ärztin zu werden.

Und dann wurde die Zeit knapp. Nachdem der künstlerische Zweig des BORGs kein Thema mehr war, blieb nur die „Schwesternschule“ (= ORG der Franziskanerinnen im Volksmund) übrig. Es war schon Frühjahr und Monika bekam die Panik, dass sie nicht mehr genommen werde.

Letztlich setzte sich die Mutter durch. Gegen ihren Willen hätte sich Monika nicht entschieden. Und die Mutter war immer gegen eine HTL, weil sie bezweifelte, dass Monika den mathematischen Anforderungen genügen würde. Heute meint das Mädchen, sie hätte sich gleich für das ORG entscheiden sollen.

Immerhin war Hilfe da, als sie gebraucht wurde (Gespräch mit dem Direktor, usw.). Wie wichtig die Entscheidung ist, kann sie sich vorstellen, denn es ist nicht gut, sagt sie, wenn man vier Jahre in einer Schule sitzt, die man gar nicht will. Was sie gestört hat, war der Ablauf der Entscheidungsfindung: „Wir haben das ziemlich lang hinausgezögert. Uns war das gar nicht so bewusst, dass man sich schon anmelden muss.“

4.3.4 Mario und Cristoph, 24. April 2008: HTL (Mechatronik)

Die beiden Freunde Mario und Christoph wollten gemeinsam interviewt werden, was sich anbot, weil bei den gleichen Schultyp und die gleiche Fachrichtung anstreben: die HTL Wels, Fachrichtung Mechatronik. Beide wissen, dass sie sicher aufgenommen werden.

Das Besondere an den beiden Freunden ist der frühe Zeitpunkt ihrer Bildungswegentscheidung, denn der Gedanke, eine HTL zu besuchen, tauchte bereits in der 2. und 3. Klasse Volksschule auf! Nach den üblichen Träumereien von späteren Berufen wie z.B. Feuerwehrmann dominierten bald konkrete Vorstellungen. Christoph beschloss in der Volksschule, dass er Pilot werden wollte. Bekannte seiner Familie hatten die HTL besucht, und der Sohn von Vaters neuer Freundin war tatsächlich Pilot. Das beeindruckte den Volksschüler so sehr, dass er an dieser Idee festhielt.

Mario verbindet mit der HTL weniger einen konkreten Berufswunsch, dafür aber hat er durchaus realistische Vorstellungen von den den Anforderungen und Möglichkeiten dieser Schule. Einer seiner Cousins besucht gerade die HTL, ein älterer hat die HTL inzwischen abgeschlossen. Der Ältere versicherten ihm, als er sieben oder acht Jahre alt war, dass die Schule super sei, der Jüngere bestätigte später diesen Eindruck. Marios Interesse war geweckt. Er hatte also schon lange vor dem Fach BOBI von der HTL gehört, nur bei der Fachrichtung war er unschlüssig. Computertechnik oder Elektrotechnik? Jedenfalls musste es die HTL sein, dessen war er sich sicher - nicht zuletzt durch die Informationen, die er in BOBI in der 3. Klasse HS über die anderen Schultypen erhalten hatte. Wichtig war für seine Entscheidung vor allem, welche Berufsfelder sich im Anschluss an die Schule eröffnen würden.

Christoph informierte sich bereits ab der 3. Klasse Volksschule über die in Frage kommenden Schultypen. Endgültig festlegen wollte er sich aber erst in der 3. und der 4. Klasse Hauptschule, nachdem er sich an beiden Tagen der offenen Tür selbst ein Bild von der HTL machen konnte.

Auch Mario besuchte bei zwei Gelegenheiten die Zielschule, am Tag der offenen Tür und an einem individuellen Schnuppertag. Für ihn wurde damit klar, dass es die Fachrichtung Mechatronik sein musste, weil ihn das Zusammenschließen von Elektronik und Maschinen reizt. Als Alternative zog er lediglich die Fachrichtung Elektrotechnik in Betracht. Die vielfältigen Möglichkeiten nach der Schule sprachen jedoch in beiden Fällen für die Fachrichtung Mechatronik. Christophs alternative Fachrichtung wäre Maschinenbau gewesen, aber so ist es natürlich besser. Beide freuen sich auf die neue Schule, auch wenn Mario den Abschied von der HS bedauert, weil dort alles so leicht gewesen sei.

Nicht unpraktisch findet Christoph die relative Nähe der HTL. Sie ist mit dem Bus, dem Zug oder einem Moped zu erreichen. Die einzige „Flugzeugschule“ Österreichs, eine militärisch dominierte HTL in Langenlebern/NÖ., schied aus genau diesem Grund aus: Da hätte er ins Internat gemusst. Wels dagegen ist nah und die Schule habe einen guten Ruf.

Beide Schüler fanden Rat und Unterstützung bei ihren Vätern. Abgeraten wurde ihnen nicht, im Gegenteil, die Familien ermutigten sie, bei ihren Entscheidungen zu bleiben. Marios Schwester warnte lediglich vor der HBLW, weil die Lehrer/innen da so böse seien, aber an diese Schule hatte er nicht im Traum gedacht.

Die Reaktionen der Mitschüler/innen fielen gedämpft aus. Es sei kein großes Thema gewesen, meint Christoph, manchen war es egal, die hätten sich selbst schon entschieden, und ein paar ihrer Freunde wollten ja ebenfalls an diese Schule, wenn auch an andere Fachrichtungen. Mario fügt hinzu, ein Mitschüler habe gesagt, dass schaffe er sowieso nicht, und er habe geantwortet, der Mitschüler solle nicht immer nur von sich ausgehen.

Dass sie ein paar andere Absolventen von der HS in der HTL wieder sehen werden, freut sie. Wichtiger ist ihnen, dass sie beide in die gleiche Klasse kommen, denn sie sind über die Schule hinaus befreundet.

Schulische Erfolge führen sie darauf zurück, entweder es gut gelernt oder es gleich begriffen zu haben. „Der Knopf ist gleich aufgegangen“, formuliert es Christoph. Misserfolge hängen für beide damit zusammen, zu wenig gelernt zu haben oder etwas falsch verstanden zu haben. Erfolg und Misserfolg sind keine Frage des Glücks oder Unglücks, man ist eben selber verantwortlich. Und Christoph meint locker: „Nicht zuviel hineinsteigern, sonst wird es beim nächsten Mal auch wieder schief gehen.“

Zu seinen Lieblingsfächern zählt der Schüler Bewegung und Sport, Physik, Chemie und das Wahlpflichtfach Physikalisch-chemische Experimente. Marios Auswahl ist identisch, zusätzlich mag er Mathematik. Auch die ungeliebten Fächer sind praktisch gleich: Englisch und Deutsch. Mario fügt Geographie hinzu: „Ja, das Fach kann ich einfach nicht.“

Die Lieblingsfächer waren wichtig für die Bildungswegentscheidung, wobei man es auch umgekehrt sehen kann: Weil die Bildungswegentscheidung praktisch schon gefallen war, wurden die genannten Unterrichtsfächer zu Lieblingsgegenständen. So wählten sie das WPF Physikalisch-chemische Experimente, weil sie bereits an die nächste Schule dachten und davon ausgingen, dass man das Wissen an der HTL brauchen kann. Technisches Wissen, meint Mario, braucht man mehr als [als das Wissen über] Computer, denn das könne man sowieso schnell [nach-] lernen.

Die Meinung der Eltern hat bei der Entscheidungsfindung keine große Rolle gespielt. Die Väter haben beraten, aber die Entscheidung blieb bei ihnen. Die Mütter haben sich bis auf sehr allgemeine Ratschläge weitgehend herausgehalten.

Die Lehrer/innen hielten sich ebenfalls heraus und beschränkten sich bei den Buben auf den Hinweis, dass sie die Noten halten sollen, was ja auch nicht schief gegangen ist. Keiner äußerte Zweifel oder Bedenken, was laut Christoph auch daran liegen könne, dass er „nicht lange nachgefragt“ habe. Immerhin besuchten beide mit ihren Eltern den von der HS organisierten Eltern-Schüler-Abend im 1. Semester der 4. Klasse, wo unter anderem ein Professor der HTL viel Interessantes herzeigte und sagte. Die Teilnahme an dem Abend war freiwillig, und darum waren außer ihnen nicht viele gekommen. Nicht so informativ fanden beide den Besuch der Messe „Jugend und Beruf“. Dort erfuhren sie nichts Neues. Sie kamen eigentlich nur mit, um noch mehr Sicherheit zu gewinnen.

Endgültige Sicherheit verlieh ihnen der Tag der offenen Tür: Die Werkstätten, das Schweißen, die Bearbeitung von Plastik, Holz und Metall faszinierte beide. Aber da war die Entscheidung eigentlich längst gefallen.

Sie finden, sie haben sich richtig entschlossen, die Entscheidung sei ihnen leicht gefallen und es sei ihnen eigentlich immer nur um die Fachrichtung gegangen. Darum waren die Beratungs- und Informationsangebote mehr als ausreichend. Jüngeren Schüler/innen würden sie raten, nicht einfach schnell-schnell zu entscheiden, sondern selbst viele Informationen zu sammeln und zu schauen, was einen interessiert.

Ebenso einhellig ist ihre Ablehnung der PTS: Man braucht sie nicht. Mario wird sehr deutlich: „In meinem Freundeskreis hat das Poly keinen so guten Ruf. [Weil] da die Dummen hingehen. Wir zählen uns nicht zu den Dummen.“

4.3.5 Kathrin, 28. April 2008: HAK 2

Kathrin ist für die Handelsakademie 2 in Wels angemeldet, und sollte das Zeugnis nicht radikal schlechter werden, dann wird sie an dieser Schule bestimmt auch aufgenommen werden.

Lange Zeit hat sie davon geträumt, einmal Reitlehrerin zu werden. In der 3. Klasse im Fach BOBI erfuhr sie dann, dass Reitlehrerin ein Beruf ist, bei dem man eher schlecht verdient und von dem man kaum leben kann – ein Nebenjob also. Dann dachte sie, sie könnte vielleicht Ernährungsberaterin oder Psychologin werden. Auch Tierärztin schwebte ihr eine Weile vor. Für ein Psychologie-Studium brauche sie Matura, teilte ihr die BOBI-Lehrerin mit, darum dachte das Mädchen eine Weile daran, auf ein BORG zu gehen. Das BORG in Linz schaute sie sich am Tag der offenen Tür an – und war sofort begeistert: Sie konnte sich vorstellen, dass sie ab dem nächsten Schuljahr jeden Tag durch diese Gänge ginge.

Sie war auch in der HAK 2 am Tag der offenen Tür (18.1.200), aber da hatte sie dieses heimelige Gefühl nicht. Aber Kathrin ist sich noch nicht sicher, ob sie später studieren möchte, und für eine Berufsausbildung nimmt sie ein zusätzliches Schuljahr gerne in Kauf. Keinesfalls kann sie sich vorstellen eine Lehre zu absolvieren.

Dabei dachte sie ursprünglich nicht sehr über die HAK nach. Erst im Dezember in der vierten Klasse kam der Meinungswechsel. Da lernte sie die Freundin eines Freundes kennen, die auf die HAK 2 geht und ihr davon erzählte. Vor allem der HCM-Zweig klang interessant: Health-Care-Management. Da gehe es um erste Hilfe und freiwillige Fürsorge. Kathrin solle sich einfach am Tag der offenen Tür die Schule anschauen. Die für Kathrin wichtigste Information war, dass man an der HAK 2 kaum nachmittags Unterricht habe, ein paar Mal bis Viertel nach Eins und einmal bis zwei Uhr. Bei ihrer älteren Schwester, die eine BAKIP besucht, ist das ganz anders, die hat öfter bis sechs Uhr am Abend Unterricht und kommt dann erst gegen sieben Uhr heim.

Entschieden war mit dem Tag der offenen Tür an der HAK 2 noch nichts, aber der Gedanke an die tägliche Zugfahrt nach Linz schreckte Kathrin zunehmend ab. Erst als der Zeitpunkt der Anmeldung kam, legte sich Kathrin fest. Dabei half ihr in erster Linie die Homepage der HAK 2, die sehr anregend gestaltet war und bei der man die Anmeldeformulare gleich ausdrucken konnte. Von einem bestimmten Zeitpunkt der Entscheidung möchte sie nicht reden: „Ich habe eigentlich lang hin und her überlegt. Es war eigentlich nichts fix.“

Klar war immer nur, was Kathrin nicht wollte: Eine HBLW. Schulisches Kochen mag sie überhaupt nicht. Daheim kocht sie ganz gern, aber das Servieren, die Fachausdrücke und das Aufdecken sind ihr egal.

Ihre Eltern fragen sie jetzt manchmal, ob sie sich auf die neue Schule freue, und teilweise reut sie dann die Entscheidung, obwohl sie sagt, dass sie sich auf die HAK freue. Am Linzer BORG hätte sie es sich schließlich auch gut vorstellen können. Andererseits hat sie eine Freundin, die auch auf die HAK geht und meint, sie können dann immer gemeinsam mit dem Bus fahren. Sie kennt viele Leute, die auf die HAK gehen. Und sie nimmt an, dass es deshalb gemütlicher sei als z.B. an einer kleinen Schule wie der HAK Lambach, die ihr als strenge Privatschule geschildert worden ist.

Genau das ist eines der Gegenargumente ihrer beiden älteren Geschwister: Sie erklären, es würden so viele auf die HAK gehen, da werde Kathrin später kaum eine Arbeit kriegen. Und überhaupt passe die HAK nicht zu ihr. Kathrin selbst hat ja früher stets die HAK und die PTS für sich kategorisch ausgeschlossen.

Auch viele ihrer Mitschüler/innen finden, dass die HAK nicht zu ihr passe. Unter HAK verstehen die nur Büroarbeit, und ein Gymnasium wäre für sie etwas Besonderes gewesen (Kathrin gilt in ihrer Klasse als intelligent). In eine HAK kommt man hingegen relativ leicht hinein, und sie hatten sich eben etwas anderes von ihr erwartet.

In der Hauptschule ist sie sehr erfolgreich, sie weiß nicht warum, denn sie lernt eigentlich nicht viel. Sie merkt es sich einfach so oder braucht es sich vor der Stunde nur einmal durchlesen, dann kann sie alles aufsagen. Nur in Geographie verweigert sie das Lernen, da hat sie auf jeden Test fast einen Fünfer. Wegen ihrer exzellenten Mitarbeit bekommt sie trotzdem eine gute Note.

Neben Geographie mag sie Geschichte, Geometrisches Zeichnen, Deutsch und Bildnerische Erziehung nicht. Hingegen liebt sie Biologie, Englisch und das WPF Biologie Plus. Es komme eben sehr darauf an, wie der/die Lehrer/in das Fach „um-mibringt“, meint sie.

Auf mein neugieriges Nachfragen erklärt sie mir, mit Physik und Chemie habe sie kein Problem, wobei sie findet, dass Chemie mehr mit der Natur zu tun habe und einfacher, logischer und einleuchtender sei. Aber ob sie ein Fach nun möge oder nicht, das habe sowieso keinen Einfluss auf ihre Schultypentscheidung gehabt.

Ihre Eltern sind jedenfalls froh, dass sie sich entschieden hat. Sie sagen, es sei nicht so aufwändig gewesen wie bei den beiden älteren Geschwistern. Das Zeugnis passe und sie sei schnell in die HAK 2 hineingekommen. Kathrin hatte sich alles selbst organisiert und sich nicht von den Eltern antreiben lassen. Hätten sie ihr von der Schule abgeraten, hätte sie das bestimmt noch mehr verunsichert und sie hätte noch weniger gewusst, was sie tun soll. Aber sonst war dem Mädchen die Meinung ihrer Eltern nicht so wichtig.

Gleiches gilt für die Meinung der Lehrer/innen. Andererseits hätte es sie zum Nachdenken gebracht, wenn ihr ein/e Lehrer/in abgeraten hätte. Aber das ist nicht passiert. Sie gaben keine Meinungen ab.

Ansonsten hat sie sich wenig informiert. Den Eltern-Schüler-Abend ließ sie bewusst aus, weil es sie nicht freut, sich irgendwo hinzusetzen und jemandem zuzuhören. Sie

fährt lieber zu der Schule hin und schaut sie sich an, um sich selbst einen Eindruck zu verschaffen.

Zum Fach BOBI fällt ihr ein, dass es hauptsächlich um Berufe ging. Direkt war das Fach in der 3. Klasse keine Hilfe, aber ihr fiel auf, dass die Lehrerin immer nur das Negative herausstrich: „Sie hat immer alles so schiach g'macht.“

Die Bildungs- und Berufsorientierungsmesse „Jugend und Beruf“ brachte auch nicht viel. Sie war mehrfach dort, aber mit Freundinnen unterwegs, wodurch sie nicht so viel gesehen habe. Nur den BORG-Stand habe sie sich wirklich angeschaut.

Kathrin meint abschließend, die wichtigste Informationsquelle über eine Schule seien die Schüler/innen, die diese Schule bereits besuchen, denn die erzählen, wie es dort wirklich ist – nicht, wenn die Lehrer/innen dabei sind, sondern wenn die Jugendlichen allein sind. Jüngerem empfiehlt sie außerdem, sich die Schulen vorher anzuschauen, vor allem die Gebäude. Und sie sollen mit den Schüler/innen dort reden, vielleicht hat ja jemand Bekannte ...

Mit der Freundin des Freundes hat sie keinen Kontakt mehr. Sie kannte sie nur flüchtig durch den Freund, aber jetzt „passt es nicht mehr“. Auf die Sache mit dem BORG spricht man sie besser nicht an, das verunsichert sie noch immer. Was die HAK 2 betrifft, sagt sie selbst: „Es war dann nicht von einem auf den anderen Tag klar. Es hat sich eigentlich so ergeben.“

4.3.6 Carla, 29. April 2008: HTL für Grafik & Design → HAK 1 (?)

Carla ist erst seit kurzem an der HAK 1 in Wels angemeldet. Ob sie aufgenommen werde, sei sehr fraglich, denn sie hat die Anmeldetermine nicht eingehalten. Ursprünglich war sie bei der HTL für Grafik und Design in Linz angemeldet. Dafür hatte sie auch eine Mappe mit Talentproben zusammengestellt, aber ohne nähere Angaben von Gründen sei ihr mitgeteilt worden, dass sie nicht aufgenommen werde. Diese Mitteilung verunsicherte sie sehr, auch weil sie sich vorher keine Alternative überlegt hatte, falls sie nicht genommen werde.

Carla hatte sich bereits mit der Entscheidung für die HTL für Grafik und Design sehr schwer getan. In der dritten Klasse hatte sie keinerlei Vorstellung entwickelt, was sie einmal werden wolle. Erst bei der Messe „Jugend und Beruf“ in Wels im Oktober 2008 war sie auf diese spezielle HTL aufmerksam geworden. Weil sie das Schulfach BES mag und sich auch zum WPF „Bildnerisches Gestalten“ gemeldet hatte, riet ihr ein ihr unbekannter Mann, sie solle sich doch einmal den Stand der besagten HTL anschauen. Sie ging hin und fand, dass diese Schule zu ihr passe. Carla zeichnet gern und macht ziemlich viel am Computer. Der Zweig für Mediendesign reizte sie besonders, weil sie annahm, dass es die Berufschancen bei Firmen erhöhe, wenn man am Computer „etwas zusammenstellt“.

Trotzdem blieb sie bis Jänner unsicher. Sie glaubte, dass es viele Zeichner gebe, die besser zeichnen als sie. Aber ihre Zeichenlehrerin bestärkte sie sehr. Zusammen mit ihr stellte Carla die Mappe mit den Talentproben im Jänner zusammen, teilweise auch im WPF während der Unterrichtszeit. Als mögliches Berufsziel dachte sie an Medienfachfrau.

Zuspruch erhielt sie neben der Zeichenlehrerin vor allem von den Eltern, aber auch von der restlichen Verwandtschaft. Selbst die Mitschüler/innen fanden, diese Schule sei für sie eine gute Idee. Abgeraten hatte ihr von ihrem Vorhaben niemand. Alle wünschten ihr vorher viel Glück.

Dann ging alles sehr schnell: Ende Februar besuchte sie am Tag der offenen Tür die HTL für Grafik und Design in Linz. Anfang März war bereits der Anmeldestermin. Und Ende März erfuhr sie, dass sie nicht genommen worden war. Leider hatte sie sich an keiner weiteren Schule angemeldet.

Die Zeichenlehrerin meinte danach, sie könne die Ablehnung nicht verstehen, aber Carla könne es ja nächstes Jahr erneut bei dieser Schule probieren, und es sei eben sehr schwer, dort aufgenommen zu werden. Hätte sie das vorher gewusst, meint die Jugendliche, hätte sie sich rechtzeitig bei einer Ersatzschule angemeldet.

Im Musikverein klagte sie einer älteren Freundin ihr Leid, und diese offenbar erfolgreiche junge Frau (Mitte zwanzig) riet Carla zur HAK 1 in Wels, weil sie selbst diese Schule besucht habe und weil sie neben dem Studium an einer HAK unterrichtete. Auch die anderen Musikvereinskollegen/innen hatten ihr zur HAK 1 geraten. Ihre Mitschüler/innen dagegen schlugen die HAK 2 vor, weil sie selbst auf diese Schule gehen würden. Dennoch probierte es Carla an der HAK 1.

Wenn sie in der Schule Erfolg hat, führt sie das neben dem Lernen vor allem darauf zurück, dass sie keine „Probleme“ habe. Misserfolge hingegen hängen mit den „Problemen“ zusammen. Sie habe „oft schlechte Zeiten“, deshalb sei sie auch am Gymnasium gescheitert und in der dritten Klasse in die Hauptschule gekommen. Carla mag die Fächer BES und ME. Die Fächer GS und GW²¹ lehnt sie ab. Für die HAK 1 glaubt sie auch, das Fach BES brauchen zu können, sie hat jedoch nicht die unverbindliche Übung Informatik besucht. Das Fach BOBI habe ihr nicht geholfen; sie hätte sich gewünscht, vorher etwas über die eigenen Fähigkeiten herauszubekommen. Einen der angebotenen Interessenstests auf der Messe „Jugend und Beruf“ habe sie nicht gemacht. Über Alternativen zur Wunschschule hat sie sich bis zur Ablehnung nicht informiert. Jedenfalls wäre niemals eine technisch ausgerichtete HTL für sie in Frage gekommen.

Abschließend meint sie: „Ich hätte ja selber schauen können. [...] Ich sehe den Fehler schon auch bei mir. Ich hab mich nur auf eine Schule hin [konzentriert] und hab gedacht, da werde ich genommen. Zur Sicherheit sollte man sich bei zwei Schulen anmelden und nicht auf eine verlassen ... wie ich.“

4.3.7 Constanze, 5. Mai 2008, BORG (Musikzweig)

Constanze kann sich freuen: Sie ist so gut wie sicher an ihrer Wunschschule, dem Musikzweig des BORG Grieskirchen, aufgenommen. Das passt gut zu ihren Berufsvorstellungen, denn sie könnte sich vorstellen, Musiklehrerin zu werden. Woher ihre Musikalität stammt, weiß sie nicht. Woher ihre Begeisterung für Musik stammt, kann sie hingegen sehr wohl benennen: Bereits im Kindergarten faszinierte sie das Gitarrenspiel der Kindergartentante. In der Volksschule begann sie Blockflöte zu lernen.

²¹ BES: Bildnerische Erziehung und Schreiben. ME: Musikerziehung. GS: Geschichte und Sozialkunde. GW: Geographie und Wirtschaftskunde.

Inzwischen hat sie an der Gunskirchner Musikschule bereits zwei der drei Übertrittsprüfungen für Blockflöte abgelegt und zwei weitere Instrumente – Gitarre und Querflöte – zu erlernen begonnen.

Dabei wollte Constanze einmal Tierärztin werden! Doch mit dem Girls Day in der dritten Klasse im April war die Tierärztinnen-Idee gestorben: Da begleitete sie einen Tierarzt einen Tag lang, und das war nicht so toll.

Inzwischen hatte sie immer mehr Instrumente erlernt. Deshalb wusste sie auch schon in der dritten Klasse, dass sie etwas mit Musik machen wollte. Die Lehrer/innen und der Direktor der Musikschule waren es wohl auch, die sie in der dritten Klasse darauf brachten, sich eine Oberstufe mit einem Musikschwerpunkt zu suchen, allerdings empfahlen die ihr das Stiftergymnasium in Linz, kombiniert mit einem Instrumentalstudium am Bruckner-Konservatorium.

Das mit dem Studium schreckte das Kind ab. Auch die geringe Zahl der freien Plätze und die schlechte Verkehrsanbindung ihres Wohnortes sprachen gegen Linz. Als sie schließlich am Tag der offenen Tür das Stiftergymnasium besuchte, fühlte sie sich nicht wohl. Es waren sehr viele Leute dort, und sie hörte, dass bei Blockflöte nur zwei bis drei Studierende pro Jahr am Konservatorium aufgenommen würden. Inzwischen hatte sie aber von einer älteren Gunskirchner Musikschülerin den Tipp bekommen, es mit dem BORG Grieskirchen zu probieren. Also besuchte sie auch diese Schule. Deren Tag der offenen Tür war bereits Ende Oktober, und was sie dort sah, gefiel ihr ungleich besser. Die Schule war teilweise von den Schüler/innen selbst ausgemalt worden, weil es neben dem Instrumental- und dem Musikzweig einen Zweig für Bildnerische Erziehung gibt. Auch die Lehrer/innen waren ihr sympathisch, das stellte sie fest, als sie an einem anderen Tag zum Schnuppern wiederkam. Schließlich redete ihre Mutter noch mit einer Bekannten, einer Musikschullehrerin aus Wels, und die meinte, für ein Kind in Constanzes Alter sei der Druck am Konservatorium zu hoch.

Das Mädchen holte weitere Informationen über das BORG ein, und was sie dabei erfuhr, gefiel ihr immer besser: Gleich zu Beginn könnte sie zwischen Französisch und Latein wählen, und ab der 3. Klasse hätte sie Gelegenheit, Russisch, Spanisch oder Italienisch dazu zu nehmen. Auch beim Chor besteht eine Wahlmöglichkeit zwischen Klassisch und Pop. Darüber hinaus kann man in der Schulband mitspielen und Konzerte geben. Constanzes wichtigstes Vorhaben ist aber das Erlernen des Klaviers, denn das sei das einzige Instrument, für das sie noch keine Prüfung abgelegt habe, und Klavier sei schließlich das Begleitinstrument schlechthin.

Zur Anmeldung fuhren sie und ihre Mutter gemeinsam. Sie musste sich zwischen dem Instrumentalzweig und dem Musikzweig entscheiden, bei dem ersteren kann man nur mündlich maturieren, beim zweiten teilweise auch schriftlich. Sie redeten noch mit verschiedenen Lehrer/innen, dann wählte Constanze den Musikzweig, da habe man mehr Theorie.

Ihre Mutter ist die wichtigste Ansprechpartnerin, was Schule anbelangt. Sie geht im Gegensatz zum Vater nur halbtags arbeiten und kann sich immer nach den beiden Kindern richten. Mit ihr zusammen war Constanze auch ein zweites Mal auf der Messe „Jugend und Beruf“. Sie hat sie stets unterstützt. Beide Eltern sind mit ihrer Entscheidung sehr zufrieden.

Was Constanze Leid tut, ist der Abschied von den Hauptschulfreundinnen. Sie waren ein Vierergespann, eine geht notenbedingt in die PTS und zwei weitere wollen es an der HBLW in Wels probieren. Die anderen sind eben nicht musikalisch. So werden sie sich wohl nur noch bei den Pferden begegnen. Aber die Schüler/innen am BORG haben sie diesbezüglich auch schon beruhigt, weil sie sagten, die meisten von ihnen seien allein gekommen und man habe trotzdem gleich zusammengefunden.

Das Reiten habe auch großen Einfluss auf ihr Gemüt, erklärt das Mädchen. Wenn sie eine Zeit lang nicht reiten kann, sackt sie bei den schulischen Leistungen ab. Auf das Lernen kommt es dabei nicht an, sie merkt sich alles gleich. Es hängt damit zusammen, ob sie genug Freiheit spürt oder ob sie unter Stress gesetzt wird. Ist sie selber locker, wird alles locker. Ansonsten liegt es an der/dem Lehrer/in. Wenn der/die den Stoff gut überbringt und den Unterricht geschickt gestaltet, dann geht es leicht.

Steht sie unter Stress, etwa weil sie für die Musikschule auch etwas machen muss, oder weil sie wegen eines nicht ausgeräumten Geschirrspülers eine Woche Reitverbot erhalten hat, dann ist sie schlecht gelaunt und bringt auch in der Schule weniger Leistung. Zu ihren Lieblingsfächern zählen übrigens neben Musikerziehung auch Biologie und Mathematik. Sie hat sogar schon einmal mit dem Gedanken gespielt, Mathematik zu studieren, aber dann gibt es auch wieder Sachen, die sie [an Mathematik] nicht so mag. Und überhaupt nicht mag sie die Fächer Geographie, Deutsch und Geschichte.

Die Hauptschule hatte auf ihre Entscheidung praktisch keinen Einfluss. Der Direktor war einmal in der Klasse, als irgendein Lehrer fehlte, und habe alle gefragt, was sie werden wollen, aber sonst ist ihr nichts in Erinnerung geblieben, abgesehen natürlich von der Messe „Jugend und Beruf“. Falls das mit der Musikrichtung nicht geklappt hätte, wäre sie vielleicht auf eine HBLW gegangen, aber diese Frage hat sich ja nicht gestellt. Dennoch rät sie jüngeren Schülern/innen, sich nicht so auf eine einzige Schule zu fixieren. Sie habe sich gleich auf Linz fixiert, und dann war ihr die Schule nicht sympathisch, darum würde sie heute raten, sich einen größeren Bereich zu suchen. Aber alles in allem war die Entscheidungsfindung für sie „kein Problem!“

4.3.8 Sonja und Silvia, 6. Mai 2008, PTS (Büro)

Die letzten beiden Befragten, Sonja und Silvia, sind zwei Freundinnen, die sich trotz ihres schulischen Erfolges für den Besuch der PTS in der benachbarten Gemeinde Lambach entschieden haben.

Silvia mag nicht mehr weiter zur Schule gehen, sie hat keine Lust mehr zu lernen, sondern will eigenes Geld verdienen. Das eine Jahr im Poly wird schnell vorbei sein, und außerdem kann man sich dort viele Lehrberufe anschauen. Eine Weile hatte sie sich vorstellen können, Floristin zu werden und in Ritzlhof eine entsprechende Fachschule zu besuchen, aber sie weiß nicht, ob sie die Pollen verträgt, denn sie leidet unter Allergien. Die künftige Schule in Lambach hat sie zusammen mit Sonja schon besichtigt, dabei ist ihr der große Turnsaal aufgefallen, und die Lehrer/innen dort haben nett auf sie gewirkt.

Sonja nickt und ergänzt sie finde es gut, dass man an der PTS zwischen verschiedenen Fachzweigen wählen kann. Die Schule kennt sie übrigens auch durch ihre bei-

den Cousins, die waren von Lambach recht begeistert. Jetzt haben beide einen Beruf, der ihnen gefalle. Darum würde sie ihre Entscheidung auch nicht mehr ändern. Schließlich habe sie an ihrer Schwester gesehen, was es heißt die Matura zu machen. Die hat in ihren fünf Jahren HAK recht viel zu lernen gehabt, und das Lernen mag sie nicht. Nur weil sie noch ein Jahr gehen muss, geht sie halt ins Poly. Wenn sie danach aber arbeiten wird, dann gibt es einen Feierabend, dann kann man aufhören und muss abends nichts mehr tun. Geht man jedoch in eine Schule, muss man sich vielleicht noch einmal hinsetzen, die Aufgaben machen und irgendetwas lernen. Dass man in der Berufsschule auch etwas lernen muss, schreckt sie nicht. Da erfahre man ja etwas über den Beruf, und das würde einen ja interessieren. In einer (weiterführenden) Schule lerne man hingegen lauter verschiedene Sachen, die einen nicht interessieren.

Die Mädchen wollen den Büro-Zweig absolvieren. Später, so stellen sie sich vor, könnten sie einmal in einem Reisebüro arbeiten, weil ihnen Reisen in ferne Länder gefallen. Ich kann mich für einen Moment nicht beherrschen und frage, warum sie dann finden, dass das Fach Geographie männlich sei²². Sonja erwidert, aber da [im Reisebüro] müsse man [in die fernen Länder] doch nicht hinfahren.

Für Sonja war auch schon im 2. Semester der dritten Klasse klar, dass für sie die PTS das Beste ist. Von der Hauptschule bekamen sie damals immer wieder Folder über weiterführende Schulen, und sie fing an zu überlegen, was sie tun könnte. Aber weil ihr alle Schulen zu lang waren, wollte sie auf das Poly. Bei allem, was dann nachfolgte, blieb sie bei ihrer Meinung. Sie hätte sich höchstens vorstellen können, mit irgendeiner Schule, z.B. dem HBLW anzufangen und dann nach einem Jahr abzubrechen.

Silvia war sich bei weitem nicht so sicher. Erst nach den Weihnachtsferien der 4. Klasse war sie sich sicher, dass sie auf die PTS gehen will. Gehört hatte sie davon natürlich sehr viel früher, z.B. im Fach BOBI im zweiten Semester der 3. Klasse. Aber sie hätte sich auch die Fachschule in Mistelbach vorstellen können, dort könnte man kreativ werden und das Herstellen von Gestecken erlernen. Sie redete mit ihren Eltern und einigen Lehrer/innen darüber, sonst allerdings mit keinem Erwachsenen. Und sie erinnert sich, dass im Deutsch-Unterricht immer wieder über Berufe gesprochen worden ist, oft auch nach der Lektüre eines entsprechenden TOPIC-Artikels²³. Dann wurde das Berufsfeld von der Deutsch-Lehrerin, die im Vorjahr die BOBI-Lehrerin gewesen war, besprochen.

Sonja verließ sich bei ihrer Meinungsbildung eher auf ihre Eltern, denn die waren beide in die PTS (damals noch Polytechnischer Lehrgang) gegangen. Auch die bereits erwähnten Cousins und das Negativbeispiel ihrer Schwester waren ausschlaggebend. Ihre Schwester war übrigens die einzige Person, die Sturm lief gegen Sonjas Entscheidung: „Warum denn? Warum gehst du denn nicht in eine andere Schule? Hast eh so gute Noten!“ Du kannst das leicht!“, schimpfte sie. Dann hat die Schwester mit Sonjas Mutter gestritten, aber die fand, dass Sonja ein ganz anderer

²² Zu Beginn des Interviews hatte Sonja ausführlich begründet, warum sie Geographie als männlich empfindet: Landkarten und Autos seien etwas für Buben, denn die würden ja einmal irgendwo hinfahren. Die kennen sich dann besser in der Welt aus und die Mädchen seien nur Beifahrerinnen.

²³ Die Jugendzeitschrift „TOPIC“ ist Standard-Pflichtlektüre im Deutsch-Unterricht, wenn alle Schüler/innen der 3. und 4. Klasse Abonennten werden. Sie ist bei den Kindern durchaus beliebt.

Typ sei als sie. Und Sonja meinte nach solchen Diskussionen nur: „Du hast es so gemacht und ich mag halt nicht mehr.“ Denn sie weiß, das die große Schwester ursprünglich nur das letzte Pflichtschuljahr in der HAK absitzen wollte, und weil es ihr dort gefiel, hatte sie ein zweites Jahr drangehängt, und dann ein drittes Jahr – bis ihre Mutter gesagt hatte, jetzt müsse sie die Schule auch fertig machen.

Bei Silvia war es der Großvater, der dagegen war. Opa war in seiner Kindheit so gescheit gewesen, dass er einmal eine Klasse übersprungen hatte. Schon Silvias Mutter hatte er auf eine weiterführende Schule geben wollen, und die wollte das damals auch nicht. Er war eigentlich der Einzige, der sagte, Silvia solle weiter zur Schule gehen. Ihre Mutter erwiderte, sie solle machen, was sie für sich am besten finde, und sie werde das Kind nicht zwingen, weiter zu gehen. Niemand soll Silvia beeinflussen, fand ihre Mutter.

Die Entscheidung der beiden Mädchen fand bei den Mitschülern/innen kein Verständnis. Wenn sie so gute Noten hätten, meinten sie, würden sie weitergehen. Zwei Mädchen aus ihrer Klasse sagten, sie würden das ausnutzen. Und zwei Buben erklärten, sie gehen nur ins Poly, weil sie schlechte Noten haben, sonst würden sie weitergehen.

In die PTS gehen heuer viele Mitschüler/innen, Sonja und Silvia können viele aufzählen. Aus der Parallelklasse kennen sie ein Mädchen, das ebenfalls in der Hauptschule sehr guten Erfolg hat und dennoch in die PTS will. Sonja findet das nicht schlecht, da kennt man sich wenigstens. Aber sie bedauert, dass nicht mehr ihrer Freundinnen mitkommen. Sie seien eine Clique von sechs Mädchen. Sonja sagt, sie und Silvia haben versucht, sie zum Poly zu überreden, aber die gehen alle in weiterführende Schulen, und nun seien nur sie zwei übrig.

Ihre bisherigen schulischen Erfolge führen sie einerseits auf das eifrige Lernen zurück, andererseits darauf, dass man in der Stunde aufpasst. Ist das Thema interessant, passt man in der Stunde besser auf. Ist es uninteressant, müssen sie sich beim Lernen mehr anstrengen, erklärt Sonja. Geschichte sei so ein Fall, fügt Silvia hinzu. Da hätten sie sich jetzt leichter getan, weil sie sich das Konzentrationslager in Mauthausen angesehen und nicht alles bloß in der Schule gelernt haben. Sie konnten eigene Erfahrungen sammeln. Erfolge bei Physik-Tests hängen für sie wiederum mit dem Aufpassen während der Stunde zusammen. Physik sei ein Fach, das man kapiern müsse, sagt Silvia, da könne man nicht alles auswendig lernen, und manche Sachen würden sie halt auch in Physik interessieren, darum tut sie sich leicht mit dem Kapiern.

Sonja widerspricht ihr in diesem Punkt: „Ich bin überhaupt nicht logisch!“ Misserfolge führt sie darauf zurück, wenn etwas recht kompliziert beschrieben ist. In der Aufregung [einer schriftlichen Überprüfung] kapiert man es schon gar nicht. Doch Silvia findet es schlimmer, wenn man im Stress Formeln oder Vokabeln vergisst.

Sonjas Lieblingsfächer sind Biologie, das WPF Bildnerische Erziehung und Bewegung und Sport. Letzteres ist auch Silvias Lieblingsfach, und natürlich Geschichte. Einig sind sie sich in dem Fach, das sie kein bisschen mögen: Chemie! Denn Chemie ist schwer und kompliziert. Darum wäre für Sonja die Chemie-HTL auch nie in Frage gekommen. Aber bei der Entscheidung für die PTS spielten die Fächer der HS ohnehin keine Rolle.

Die Meinung ihrer Lehrer/innen war ihnen auch nicht wichtig. An Beratungsangebote kann sich Silvia nicht erinnern. Sie weiß nicht, ob ihre Mutter den Eltern-Schüler-Abend wahrgenommen hat. Sonja dagegen weiß, dass ihre Mutter dort war. Über einen Eignungstest sei geredet worden, aber der sei teuer, habe die BOBI-Lehrerin erklärt, und jetzt wolle den eh keiner mehr machen. Die Messe „Jugend und Beruf“ haben sie auch gemeinsam besucht, aber da haben sie sich nur die Lehrberufe angeschaut.

Manchmal haben Sonja und Silvia in den Pausen über die Entscheidung gesprochen, denn das Thema, so Silvia, sei schon wichtig, weil es um ihre Zukunft gehe. Sie sprachen darüber, wer wohin geht, und Sonja wollte nicht alleine an eine neue Schule. Silvia sagt, es habe sich so ergeben, und beide waren erleichtert, als ihnen klar war, dass sie zusammenbleiben werden.

Sonja wollte ja immer auf die PTS, und ihre Eltern fanden das beide in Ordnung, obwohl sie mit ihrem Vater wenig darüber geredet hatte. Silvias Eltern waren eher geteilter Meinung. Ihr Vater hätte es nicht schlecht gefunden, wenn sie es [an einer weiterführenden Schule] versucht hätte, aber ihre Mutter sagte, sie solle da [in die PTS] hingehen.

Für Sonja lief die Entscheidungsfindung relativ leicht ab. Sie verspürte keinen Druck. Silvia empfand es anders, denn sie hatte vorher einige andere Ideen. Es hätte ihr geholfen, wenn sie sich vorher mehr andere Schulen angeschaut hätte, aber sie hat es nicht gemacht. Sie fand es auch blöd, dass manche Schulen ihren Tag der offenen Tür gleichzeitig hatten, und dass die sich doch hätten besser absprechen können. Sie selbst hätte aber länger darüber nachdenken sollen und nicht bis zum Schluss damit warten, sagt sie heute. Und sie sagt: „Das war eh ein Fehler. Wenn ich länger und früher darüber nachgedacht hätte, wäre vielleicht etwas anderes dabei herausgekommen.“

Sonja sagt gar nichts. Sie lacht leise.

4.4 „Männliche“ und „weibliche“ Unterrichtsfächer

Zu Beginn der Interviews hatte ich den Schüler/innen eine Liste der Fächer der dritten Klasse vorgelegt, verbunden mit der Aufforderung, durch Ankreuzen zu entscheiden, ob das Fach „männlich“, „weiblich“ oder „weder-noch“ (= geschlechtsneutral) sei. Für die dritte Klasse entschied ich mich, weil ich einerseits hoffte, durch einen gewissen zeitlichen Abstand bei den Befragten nicht allzu emotionale Antworten zu provozieren, und andererseits weil die Liste durch die vielen unterschiedlichen Wahlpflichtfächer in der 4. Klasse zu kompliziert geworden wäre.

Dass diese Daten bei zehn befragten Personen keine quantitative Analyse ermöglichen, versteht sich von selbst. Es ging bei dieser Frage lediglich um ein Schlaglicht auf den Genderaspekt bei der Schulwahlentscheidung. Ich nehme jedoch an, dass man in jeder beliebigen Hauptschule Österreichs ähnliche Antworten bekommen würde.

4.4.1 Eine geschlechtsspezifische Reihung ...

Die nachfolgende Tabelle kann von oben nach unten als Reihung gelesen werden, wobei ganz oben jene Fächer stehen, die als „weiblich“ empfunden werden; dementsprechend finden sich ganz unten die „männlichsten“ Fächer.

| | |
|--|--|
| Eindeutig WEIBLICH (10, 9, 8 Stimmen für ♀) | Textiles Werken (0 – 10 – 0) Bildnerische Erziehung (0 – 9 – 1) Ernährung und Haushalt (0 – 8 – 2) Musikerziehung (0 – 8 – 2) |
| Überwiegend WEIBLICH (7, 6 Stimmen für ♀) | Biologie (0 – 7 – 3) Englisch (1 – 6 – 3) Deutsch (3 – 6 – 1) |
| UNENTSCHIEDEN (5 oder weniger Stimmen für ♂ und ♀) | Religion (1 – 2 – 7) Bewegung und Sport (4 – 1 – 5) Geschichte (5 – 2 – 3) |
| Überwiegend MÄNNLICH (7, 6 Stimmen für ♂) | Geographie (6 – 2 – 2) Mathematik (6 – 1 – 3) |
| Eindeutig MÄNNLICH (10, 9, 8 Stimmen für ♂) | Physik (8 – 0 – 2) Chemie (8 – 0 – 2) Technisches Werken (9 – 0 – 1) |

4.4.2 ... und ihre Erklärungen dafür

Interessanter als diese Reihung waren die Begründungen, die die Jugendlichen im Anschluss an das Ausfüllen für ihre geschlechtsspezifischen Unterscheidungen gaben. Demnach konnten sie ein Fach einem bestimmten Geschlecht zuordnen:

- wenn in dem Fach die **Koedukation praktisch aufgehoben** ist (z.B. Textiles und Technisches Werken),
- wenn sich für dieses Fach mehrheitlich **ein Geschlecht stärker interessiert oder stärker begabt** zeige (z.B. Bildnerische Erziehung und Musikerziehung bei den Mädchen und Physik, Chemie und Mathematik bei den Buben),
- wenn sich durch die **Differenzierung in den Leistungsgruppen** ein Geschlecht deutlich in der Überzahl befindet (z.B. Deutsch und Englisch mehr Mädchen, Mathematik mehr Buben),

- und wenn sich die **Inhalte der Fächer** geschlechtsspezifisch zuordnen lassen (z.B. Biologie und Ernährung und Haushalt den Mädchen, Geographie und Geschichte den Buben).

Spricht man die Schüler/innen direkt auf die eine oder andere Unterscheidung an, bekommt man mitunter überraschende Antworten. So ordnen ausschließlich die Mädchen die Fächer Geographie und Geschichte der männlichen Lebenswelt zu, während die Buben selber unentschieden bleiben. Warum? Weil es in Geschichte viel zu viel um Krieg gehe und immer nur von Männern die Rede sei, erklären die Mädchen. Eine einleuchtende Antwort, wenn man sich nur die Geschichte des 20. Jahrhunderts in Erinnerung ruft.

Ausnahmen von dieser dualen Weltsicht sind selten, geben aber Hoffnung. Wenigstens eines der Mädchen, Silvia, hat bei ihrem Interview begründet, warum sie Physik keinem Geschlecht zuordnen kann: „Weil ich glaub, dass es auch Frauen gegeben hat, die in der Physik was gemacht haben oder herausgefunden haben – und nicht nur Männer. Beim Sport, z.B. bei der Leichtathletik gibt es auch Frauen, die das machen, und auch beim Laufen.“

So unsinnig die geschlechtsspezifische Zuordnung dem/der Pädagogen/in erscheinen mag, sie ist in den Köpfen der Jugendlichen eine existierende Kategorie. Sie nehmen die Welt durch die „Genderbrille“ wahr, und natürlich haben die Rollenstereotype damit auch eine Wirkung auf die Schulwahlentscheidung. Generell werden die Bereiche Technik, Logik und Naturwissenschaften als männliche Domäne, hingegen alles, was mit dem Menschen zu tun hat und die künstlerisch-kreativen Aktivitäten als weibliche Domänen gesehen²⁴. Dabei sollten wir nicht vergessen: *„Was wir später als geschlechtsspezifische Rollenzuschreibungen in der Schule wieder finden – und was offenbar in der koedukativen Schule noch verstärkt wird – das hat lange vorher begonnen. Und es geschieht ständig, jeden Tag, jede Minute, jede Sekunde.“* [Stalman, F., 1991, S. 102]

Es wird nicht reichen, die Schule zu mehr Bewusstseinsbildung aufzurufen. Hier wäre die gesamte Gesellschaft gefragt.

²⁴ Nur Religion wurde von einer überwiegenden Mehrheit der Befragten als ein geschlechtsneutrales Feld aufgefasst. Dieses Ergebnis, das vielleicht den einen oder die andere Religionslehrer/in erfreuen mag, wage ich nicht zu kommentieren.

5 WAS FÜR DATEN!

5.1 Allgemeines über die Daten

Natürlich können acht Interviews, bei denen insgesamt sieben Mädchen und drei Buben zu Wort kommen, nicht den gesamten Bereich der hauptschulspezifischen Bildungswegentscheidungen abdecken. Wenn man aber bedenkt, dass mit Ende des Schuljahrs 2007/08 nur rund ein Drittel der Schüler/innen weiterführende Schulen besuchen wird²⁵ – also rund 25 Personen –, so stellt die getroffene Auswahl eine gute Basis dar.

Dass sich so wenige Buben zu einem Interview bereit erklärt haben, ist keine Qualitätsminderung der Daten. Denn auch heuer wieder kam für die meisten jener Schüler, die weiter zur Schule gehen wollen, ausschließlich eine HTL in Betracht. Somit hätten sich die Inhalte weiterer Interviews mit männlichen Gesprächspartnern vermutlich geähnelt.

Auch bei den Mädchen hätten sich manche Interviews stark geähnelt, weil in erster Linie die HAK 2 und die HBLW in Wels angesteuert wurden. Bemerkenswert ist dennoch die größere Varianz bei den Schultypen, denn neben diesen beiden Schulen wurden heuer auch Schulen gewählt, für die sich meines Wissens nach noch nie eine unserer Schülerinnen gemeldet hat, z.B. der Musikzweig des BORG in Grieskirchen oder die BAKIP in Liezen/Stm.²⁶. Die größere Auswahl an Schulen könnte an breiter gestreuten Interessen der Mädchen liegen, genauso gut ließe sich das Phänomen aber auch darauf zurückführen, dass immer häufiger Mädchen nach der HS weiter zur Schule gehen. Denn auch wenn es mir bei den Interviews nicht gelungen ist, von beiden Geschlechtern gleich viele Interviewpartner zu finden, so spiegelt dieses Ergebnis andererseits auch das ungefähre Verhältnis wider, wer von unserer HS eine AHS oder BHS anstrebt: Sieben zu drei für die Mädchen! Die Ursachen hierfür herauszufinden ist ganz bestimmt eine weitere Untersuchung wert.

5.1.1 Antworten auf Fragen

Es folgen in Stichworten die jeweiligen individuellen Antworten auf die vier in Kap. 3.3. aufgestellten Forschungsfragen und die bei den Interviews gegebenen Antworten.

²⁵ So wenige Schüler/innen, die weiterführende Schulen besuchen werden, gab es schon lange nicht mehr an der HS Gunskirchen. Da solche Schwankungen jahrgangsbedingt sind, lassen sie sich bei der vorliegende Untersuchung nicht vermeiden.

²⁶ Natürlich hätte ich dieses Mädchen gerne interviewt, aber zum Zeitpunkt der Datenerhebung war die Aufnahme in Liezen alles andere als fix, und auch sie selbst ging für das kommende Schuljahr vom Besuch des PTS aus.

5.1.1.1 Ute → HBLW

- 1.) Utes Nachdenkprozess über die Zielschule beginnt gegen Ende der dritten Klasse, die fixe Entscheidung fällt in den Weihnachtsferien.
- 2.) Hauptmotiv ist Matura machen, Nebenmotiv ist das zu ihr passende Schulprofil.
- 3.) Den meisten Einfluss hat die Mutter ausgeübt, doch ohne besonderen Druck.
- 4.) Sie hat sich mehrere Schulen angesehen.

5.1.1.2 Georg → HTL

- 1.) Beginn Mitte 3. Klasse HS, Fixierung Jänner 4. Klasse
- 2.) Interesse am Fach, Matura machen
- 3.) Großvater als Rollenmodell
- 4.) Nur über die Zielschule eingehende Information

5.1.1.3 Monika → ORG

- 1.) Beginn November 4. Klasse, Fixierung unmittelbar vor Anmeldetermin
- 2.) Matura machen, spezieller Berufswunsch
- 3.) Mutter
- 4.) Beratungsangebote wurden angenommen, Schulen nicht angeschaut.

5.1.1.4 Christoph → HTL

- 1.) Beginn 2. Klasse VS, Fixierung Anfang 4. Klasse
- 2.) Spezieller Berufswunsch
- 3.) Vater, Bekannter als Rollenmodell
- 4.) Nur über die Zielschule eingehende Information

5.1.1.5 Mario → HTL

- 1.) Beginn 3. Klasse VS, Fixierung Anfang 4. Klasse
- 2.) Allgemeine Berufschancen
- 3.) Vater, Verwandte als Rollenmodell
- 4.) Nur über die Zielschule eingehende Information

5.1.1.6 Kathrin → HAK 2

- 1.) Beginn Dezember 4. Klasse, Fixierung unmittelbar vor Anmeldetermin

- 2.) Weg des geringsten Widerstandes
- 3.) Eine flüchtige Bekannte
- 4.) Mehrere Schulen angesehen

5.1.1.7 Carla → HTL / HAK 1

- 1.) Beginn Oktober HTL / nach Anmeldetermin HAK 1 (Notfall)
- 2.) Interesse am Fach / nicht in die PTS
- 3.) Zeichenlehrerin / Freundin als Rollenmodell
- 4.) Nur über die (vermeintliche) Zielschule Information

5.1.1.8 Constanze → BORG

- 1.) Beginn 3. Klasse, Fixierung Anfang 4. Klasse
- 2.) Spezieller Berufswunsch, besondere Begabung
- 3.) Mutter, Musiklehrer/innen
- 4.) Mehrere Schulen angesehen

5.1.1.9 Silvia → PTS

- 1.) Beginn 3. Klasse, Fixierung Jänner 4. Klasse
- 2.) Idee der Freundin
- 3.) Freundin, Mutter (als Gegenreaktion auf den Großvater)
- 4.) Nur über die Zielschule Information

5.1.1.10 Sonja → PTS

- 1.) Beginn und Fixierung 2. Semester 3. Klasse
- 2.) Nicht mehr zur Schule gehen
- 3.) Verwandte als Rollenmodell
- 4.) Nur über die Zielschule Information

5.1.2 Die Hauptschule in der Statistenrolle

Den Maßnahmen und Angeboten der Hauptschule Gunskirchen wurde in den acht Interviews ein verblüffend geringeres Gewicht beigemessen. So konnte keine der befragten Personen den Bildungsbeauftragten der Schule (Dir. Heilinger) nennen. Meistens wurde hinter dieser Bezeichnung die BOBI-Lehrerin vermutet. An seine Unterrichtsbesuche erinnerte sich zumindest eine Schülerin, und am Eltern-Schüler-Abend nahmen immerhin zwei der Interviewten und eine weitere Mutter teil. Bezeichnend für

die Situation war der von Heilinger eingerichtete Aushang zur Berufsorientierung und Bildungsinformation: Eine der Schülerinnen war von ihm sogar zu dessen Betreuung eingeteilt worden, aber das hatte sie im Laufe des Schuljahres vergessen. Aufgefallen ist der Aushang ohnehin so gut wie niemandem.

Relativ breite Akzeptanz fand die Messe „Jugend und Beruf“, die jede/r der Befragten freiwillig in der 4. Klasse ein zweites Mal besuchte. Das Fach BOBI wurde hingegen teilweise sehr kritisch gesehen. Dass in diesem Bereich etwas verbessert werden muss, liegt auf der Hand. Dennoch schuf das Fach BOBI eine Basis, auf der die verschiedenen Berufsfelder und Bildungswege zumindest vorstellbar wurden, denn das Fach wurde in allen Interviews angesprochen.

Einzelne Angebote wie der „Mädchentag an der HTL Wels“ und der „Girls day“ im Land Oberösterreich fanden Erwähnung – als Entscheidungshilfe *gegen* einen zumindest erwogenen Bruch mit den Geschlechterstereotypen.

Als wichtigste Informationsquellen wurden die eigene Familie, Bekannte und Verwandte, sowie Besuche an den jeweiligen Zielschulen genannt. Auch wenn dies vielleicht nur in der Wahrnehmung der Schüler/innen so war, ändert dies nichts an der absoluten Nebenrolle, die der Hauptschule bei dem Prozess der Bildungswegentscheidung beigemessen wird.

Alles in allem war dies ein ernüchterndes Ergebnis, jedenfalls für eine Schule, die im eigenen Schulprofil für sich proklamiert, die „beste Vorbereitung auf höhere Schulen und Berufsleben zu geben“.

5.2 Die Zeitdimension

Das wesentlich Neue an dieser Untersuchung stellt die Einbeziehung der Zeitdimension dar. Ich möchte die Interviews nutzen, um zwei Gruppen zu bilden, die sich in der zeitlichen Abfolge klar unterscheiden lassen. Diese sind:

5.2.1 Die früh Entschlossenen

Sie entscheiden sich lange vor dem Anmeldetermin, häufig ist schon gegen Ende der dritten Klasse klar, wohin der Zug fahren wird. Diese Gruppe nutzt schulische und außerschulische Informationsangebote in beachtlichem Ausmaß – und dies oft, obwohl bereits mehr oder weniger feststeht, was sie nach der HS machen wollen. Die früh Entschlossenen gliedern sich wiederum in zwei Untergruppen:

5.2.1.1 Die wissen, was sie (werden) wollen

Einige Schüler/innen haben einen fest stehenden Berufswunsch oder klare Vorstellungen davon. Der Entscheidungsprozess wird von dem Ziel völlig dominiert. Zu dieser Untergruppe gehören wahrscheinlich die Befragten *Christoph* und *Constanze*. Solche Kinder sind selten.

5.2.1.2 Die wissen, was sie nicht wollen

Die Vertreter/innen dieser Untergruppe haben zumindest zu Beginn des Entscheidungsprozesses schon gewisse Vorstellungen von ihrer Zielschule. Allerdings ziehen sie zu diesem Zeitpunkt durchaus auch andere Schultypen in Betracht. Sie setzen sich ernsthaft mit der Schulwahl auseinander und finden nach dem Ausschließungsprinzip nach und nach heraus, welche Schulen suboptimal sind. Jene Schule, die am Ende übrig bleibt, wird dafür nach einem oft als belastend empfundenen Nachdenkprozess umso stärker bejaht. Typische Beispiele hierfür lieferten *Ute*, *Georg*, *Mario* und *Sonja*.

5.2.2 Die Panischen

Bei diesen Jugendlichen führt der zeitliche Druck zu Entscheidungen, die manchmal Zweifel und Unsicherheit zur Folge haben. Sie werden vom Lauf der Dinge überrollt. Typisch ist für sie, dass die reelle Entscheidungsfindung oft erst ab Jänner einsetzt, wenn nur noch wenige Wochen bis zum Anmeldezeitraum bleiben. Dann hängt die Entscheidung häufig von jener Person ab, die in diesem Zeitfenster gerade einen besonderen Einfluss auf das Kind hat. Dies kann eine Mutter, ein/e Freundin oder ein/e Lehrer/in sein. Außerschulische und schulische Informationsangebote werden selten, unkoordiniert und oft zu spät genützt. Hinter dem Entscheidungsprozess steht kein „persönlicher Plan“, und es kann zu biographischen „Brüchen und Knicken“ kommen.

5.2.2.1 Die, die umgestimmt werden

Die Vertreter/innen dieser Untergruppe haben durchaus Pläne, aber diese sind entweder unrealistisch, weil die äußeren Bedingungen für ihre Erfüllung nicht gegeben sind, oder sie bleiben im Ungefähren hängen und gewinnen nie so stark an Kontur, dass der/die Schüler/in sich dafür entscheiden kann. Wenn zu diesem Zeitpunkt eine Person auftaucht, die einen bestimmten Einfluss ausübt, kann es zu einer Entscheidung „von außen“ kommen, wobei die Betroffenen nicht immer glücklich mit dem Ergebnis sind. Bei *Monika* war es die Mutter, die mit ihrer Intervention eine in ihren Augen ungeeignete Schule verhinderte, bei *Silvia* vermutlich die beste Freundin Sonja, die damit erreichte, an der PTS nicht allein zu sein. Besonders tragisch fand ich den Fall von *Carla* und ihrer Zeichenlehrerin, die fraglos eine sehr gute Beziehung hatten, was dann in der beschriebenen Anmeldekatastrophe mündete, weil die Lehrerin zu sehr als Freundin und zu spät als Beraterin agierte.

5.2.2.2 Denen „es“ halt passiert

Sie wissen bis zum Schluss nicht, was sie wollen oder sollen. An weiterführenden Schulen sind solche Leute von der HS wahrscheinlich deshalb selten vertreten, weil die allermeisten Jugendlichen sich in so einer Situation treiben lassen und dann in der PTS aufwachen. Im Fall von *Kathrin* war es eine zufällige Begegnung mit der Freundin eines Freundes, die ihr etwas erzählte und die sie danach nicht mehr wieder sah. Ebenso gut hätte sich jeder andere Einfluss durchsetzen können. Diese Art von Entscheidungsfindung erinnert an das „Zappen“ mit der Fernbedienung durch ein

langweiliges Fernsehprogramm, und es steht zu befürchten, dass solche Schüler/innen später mit ihrer neuen Schule nicht glücklich werden²⁷.

5.3 Folgerungen aus der Zeitdimension

Nimmt man die von mir vorgeschlagene Taxonomie als *zur Beschreibung der Verhältnisse brauchbar* an, so ergeben sich klare Konsequenzen für die schulischen und außerschulischen Beratungsangebote:

- Die, **die wissen, was sie wollen**, brauchen keine weitere Unterstützung. Sie nutzen die Angebote nur, weil sie damit ihren Wissensstand vertiefen.
- Auch die, **die wissen, was sie nicht wollen**, brauchen keine weitere Unterstützung, denn sie kommen mit den existierenden schulischen und außerschulischen Beratungsangeboten aus.
- Bei **denen, die umgestimmt werden**, darf nicht von vornherein angenommen werden, dass der äußere Einfluss negativ sein muss. Die Betroffenen brauchen Unterstützung und Hilfe, und die bekommen sie letztlich von der Familie, dem Freundeskreis oder der Schule. Allerdings besteht insofern Handlungsbedarf, als der äußere Einfluss nicht nur positive, sondern auch negative Konsequenzen haben kann. Die Lösung liegt in einem koordinierten Vorgehen beim Beraten, möglicherweise durch eine stärkere Einbeziehung von Familie und Freunden/innen. Dies kann über die Institution Schule gelingen, z.B. durch die Person des Klassenvorstandes, der Kontakt zur Familie hat.
- Diejenigen, **denen „es“ halt passiert**, sind wahrscheinlich beratungsresistent. Es wird wenig nutzen, den Vertreter/innen dieser Untergruppe noch mehr schulische und außerschulische Beratungsangebote zu machen, weil sich damit lediglich die Zahl der zufälligen Faktoren erhöht. Bei diesen Jugendlichen können ausschließlich bewusstseinsbildende Maßnahmen etwas verändern. Der dafür geeignete Rahmen dürfte am ehesten der BOBI-Unterricht sein, jedoch nicht in der derzeit bestehenden Form.

5.4 „Gender-Brille“ und Schulwahlentscheidung

Im Kapitel 4.4. fasste ich die geschlechtsspezifischen Blickwinkel auf die Unterrichtsfächer zusammen. Ebenso hätte ich die Schüler/innen befragen können, ob sie die zur Auswahl stehenden weiterführenden Schulen als „männlich“, „weiblich“ oder „weder-noch“ sehen. Ich habe es nicht getan, weil das Ergebnis ohnehin bekannt ist. Wir können in diesem Fall ruhig von einer „Abstimmung mit den Füßen“ sprechen.

„Die geschlechtstypische Schulwahl ist in Österreich primär ein Phänomen der Sekundarstufe II. Obwohl grundsätzlich alle Ausbildungsrichtungen offen stehen, werden sie nach wie vor von männlichen und weiblichen Jugendlichen unterschiedlich

²⁷ Meinen eigenen Entscheidungsfindungsprozess könnte ich nach dieser Taxonomie hier einreihen.

genutzt. Gerade im berufsbildenden Bereich gibt es deutliche Unterschiede hinsichtlich der gewählten Ausbildungsschienen und der Fachrichtungen.“ [Schmid, K., 2003, S. 1]

Fakt ist, dass die Frauenanteile in technisch/gewerblichen Fachrichtungen auffallend niedrig und in wirtschaftsberuflichen/kaufmännischen Fachrichtungen sehr hoch sind; und das gilt sowohl für die berufsbildenden mittleren, als auch für die berufsbildenden höheren Schulen [Schmid, K. 2003, S. 4]. Darin spiegelt sich die gesellschaftliche Realität in Österreich wider.

Immerhin holen die Mädchen bei der Bildungsbeteiligung auf, wie Kurt Schmid mit Hilfe einer von 1984 bis zum Jahr 2020 laufenden Langzeitstudie bereits heute nachweisen kann: *„Einerseits hat sich an der „traditionellen“ geschlechtstypischen Bildungswahl nach Fachrichtungen wenig geändert - andererseits belegen verhältnismäßig immer mehr Mädchen schulische Ausbildungsvarianten, die zu einer Matura führen.“* [Schmid, K., 2003, S. 7]

5.4.1 Gedankenexperiment zur Geschlechtshomogenität der BHS

Fromme Wünsche nach einer gleichmäßigeren Aufteilung der Geschlechter auf die verschiedenen Schultypen sind hier freilich fehl am Platz. Darum will ich versuchsweise die Frage nach der „Gender-Brille“ und der Schulwahlentscheidung auf ein simples „Henne-Ei-Problem“²⁸ reduzieren. Formulieren wir die Frage einmal so herum: *Entscheiden sich so viele Schüler/innen bei dem Schultyp geschlechtsspezifisch, weil dieser Schultyp hauptsächlich von männlichen bzw. weiblichen Jugendlichen besucht wird, oder sitzen an bestimmten Schulen deswegen fast nur Schüler bzw. Schülerinnen, weil sich die Kinder in der 4. Klasse HS und AHS bei ihrem Entscheidungsverhalten von Rollenstereotypen beeinflussen oder gar leiten lassen?*

Die Fragestellung klingt banal, eine Antwort gelingt jedoch keineswegs ad hoc. Für beide Ansätze sprechen gute Gründe. Mädchen und Buben schrecken grundsätzlich vor Schultypen zurück, die vom jeweils anderen Geschlecht dominiert werden. Es gibt Ausnahmen von dieser Regel, z.B. gab *Monika* in ihrem Interview zu Protokoll, lieber mit Buben als mit Mädchen zusammen zu sein. Ihre Mutter setzte sich aber mit ihrer Idee bei der Schulwahlentscheidung durch, und so wird ausgerechnet sie in Zukunft unter vielen Mädchen sitzen. Abgesehen von ihr lassen sich jedoch genügend Beispiele für die erste Sichtweise finden, etwa wenn sich Ute, Carla und Sonja klar gegen die Chemie-HTL aussprechen, Georg vor der BAKIP zurückschaudert und Mario neben der PTS vor allem die HBLW (im Volksmund nach wie vor als „Knödelakademie“ verhöhnt) ablehnt. Wenn Begründungen gegeben werden, hängen sie meist nicht mit der (erwarteten) geschlechtshomogenen Zusammensetzung des Klientels der weiterführenden Schule zusammen. Daraus umgekehrt abzuleiten, diese Erwartungshaltung, „unter sich“ zu bleiben, würde keine Rolle spielen, ist nicht möglich.

Die tiefere Ursache des Phänomens könnte auch hier wieder in der Zeitdimension zu finden sein: In jedem anderen Lebensalter würden die Schulwahlentscheidungen weniger geschlechtshomogen ausfallen. Aber zum Zeitpunkt der Entscheidungsfin-

²⁸ Sie wissen schon: „Was war zuerst da – die Henne oder das Ei?“

dung befinden sich die Jugendlichen gerade in oder knapp am Ende ihrer Pubertät. In dieser Lebensphase ist das (zum Teil übertriebene) Einstudieren von männlichen bzw. weiblichen Rollen- und Verhaltensmustern für sie von größter Bedeutung [Bri-zendine, L.; 2007, S. 61 - 63]. Die Rollenstereotype üben einen deutlichen Einfluss auf die Wahl der weiterführenden Schule aus, ausgenommen natürlich wieder die AHS-Oberstufe. De facto kommt es an manchen BHS zu einer fast vollständigen Aufhebung der Koedukation: An einer HTL für Maschinenbau und Anlagetechnik gibt es keine Mädchen mehr, an einer Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik sucht man vergebens nach Jungs.

Das den gängigen Klischees von Männer- und Frauenberufen folgende Wahlverhalten der Jugendlichen würde in einer späteren Lebensphase nicht mehr so eindeutig ausfallen. Und deshalb kommt für junge Frauen und Männer, die eine AHS-Matura ablegen, eine größere Auswahl an theoretisch zur Auswahl stehenden Studienrichtungen in Frage. Verschärft wird die Problematik umgekehrt durch die Einengung der BHS-Maturanten/innen auf bestimmte Berufsfelder: Wer zum Beispiel eine Handelsakademie besucht hat, wird sich kaum mehr für das Studium der technischen Chemie entscheiden, so wie sich die wenigsten Absolventen einer Elektrotechnik-HTL für ein medizinisches Studium erwärmen und sich die Absolventen/innen einer HBLW nicht an eine Montanistik-Uni verirren. Vermutlich wird selbst die Zahl der BAKIP-Maturanten/innen, die mit Jus anfangen, österreichweit sehr überschaubar bleiben.

Die frühzeitige Einengung auf die jeweiligen Berufsfelder der BHS trägt zum geringen Anteil von weiblichen Studierenden in naturwissenschaftlichen und technischen Studienrichtungen bei. Sie könnte damit eine der (vielen) Wurzeln für die nach wie vor bestehende gesellschaftliche Benachteiligung von Frauen sein. Pointierter formuliert: *Ich kann mir keinen dümmen Zeitpunkt vorstellen, als die Kids mit 14 wählen zu lassen.*

5.4.2 Der Preis, der zu zahlen ist?

Es liegt auf der Hand, dass die Wahl einer bestimmten BHS Folgen hat. Natürlich ist „erst einmal die Matura machen“ ein legitimes Ziel, aber es verhält sich in der universitären Praxis keineswegs so, dass jede Matura gleich viel wert ist. Eine BHS-Matura eröffnet nicht jedem/r Maturanten/in bei einem anschließenden Studium die gleichen Chancen. Das ist wohl der Preis, den man zu zahlen hat, wenn man zusammen mit der Reifeprüfung eine berufliche Ausbildung erwirbt²⁹.

An sich ist dieser Umstand bekannt und nicht weiter bemerkenswert, aber in jüngster Zeit hat er durch universitäre Vorkommnisse eine neue Facette bekommen. Die Rede ist von den Aufnahmetests für ein Medizin-Studium. Bedingt durch den Ansturm deutscher Numerus-Clausus-Flüchtlinge an österreichische Universitäten sah man sich gezwungen, 2006 (nach einem Probelauf im Vorjahr) Aufnahmetests im großen Stil abzuhalten. Dabei gab es eine große Überraschung: 26 Prozent der 2040 Frauen, die in Wien und Innsbruck zu dem so genannten EMS-Test antraten, kamen durch. Bei den Männern hingegen schafften es von den 1605 Kandidaten 41 Prozent [Mallinger, R., 2006, S. 47]. Der Test könne nicht Ursache dieses Ergebnisses sein,

²⁹ Ich erinnere eindringlich daran, dass fast alle Hauptschüler/innen, die maturieren, eine BHS-Matura erwerben. Die Art der Matura entscheidet sich somit während der 4. Klasse Volksschule!

wurde seitens der Verantwortlichen erklärt, denn er habe in der Schweiz stets klaglos funktioniert. Genauere Analysen bei einzelnen Fragenkomplexen haben keine Geschlechtsunterschiede ergeben, nur haben die Frauen *im Mittel* schlechter abgeschnitten. Etwas ratlos wirkt dann auch die zusammenfassende Bewertung: „*Die unterschiedliche **Repräsentativität** der Medizinbewerbenden für die jeweiligen Kohorten (Wohnbevölkerung oder Maturanden insgesamt) kann auf Grund fehlender Daten nicht abschließend beantwortet werden. Unterschiedliche **Selbst-Selektionsprozesse** bei der Studienwahl bleiben wahrscheinlich.*“ [Mallinger, R., 2006, S. 50]

Im Jahr darauf wurden beinahe identische Ergebnisse erzielt [Mallinger, R., 2007, S. 26]. Inzwischen wurde eingehend diskutiert, wie auf diesen „gemessenen“ Unterschied zu reagieren sei. Die Vorschläge reichten vom Abschaffen des Testes über eine unterschiedliche Bewertung von Männern und Frauen bis hin zur Entwicklung eines eigenen, „österreichischen“ Testverfahrens.

Für heuer ist die wissenschaftliche Auswertung noch nicht abgeschlossen, aber die Tageszeitung „Der Standard“ meldete in der Ausgabe vom 1. August 2008 (S. 6), dass sich die Situation entspannt habe: Die Hälfte der Studienplätze geht dieses Mal an Frauen (Wien: 50,3 %, Innsbruck: 50,2 %). Allerdings sind die Frauen bei den Bewerbenden noch immer mit 57 % in der Überzahl.

Mich würde in diesem Zusammenhang interessieren, *von welchen höheren Schultypen* die österreichischen Medizinbewerbenden gekommen sind. Diese Daten wurden bislang nicht erhoben.

6 VERSUCH ÜBER EINEN SCHULVERSUCH

6.1 Genese eines Schulversuchs

Seit einem Jahr bemüht sich Direktor Heilinger um die Einführung eines Schulversuchs an der HS Gunskirchen. Ausgehend von der Diskussion um die Erprobung einer neuen Mittelschule (NMS) scheint österreichweit eine gewisse „Goldgräberstimmung“ entstanden zu sein. Nach der Einreichung eines Schulversuchs und dem Einhalten entsprechender Fristen können offenbar zusätzliche Lehrer/innenstunden für die Durchführung des Versuchs lukriert werden.

Bei einer Besprechung zu einer auf die Bedürfnisse der HS Gunskirchen zugeschnittenen Variante nahmen neben Heilinger selbst die drei Fachkoordinatoren/innen, eine BOBI-Lehrerin und – auf eigenen Wunsch – ich teil (vgl. Forschungstagebuch, Protokoll vom 20. Mai 2008). Ziel dieser Schulentwicklungsrunde war die Ausarbeitung eines Grobkonzeptes, das bei der nächsten Konferenz und beim darauf folgenden Schulforum den jeweiligen Gremien vorgeschlagen werde sollte.

Zunächst stellte Heilinger zwei derzeit in Ausarbeitung befindliche Konzepte vor:

- Die Europaschule in Linz hebt die Leistungsgruppen in D, M und E auf und bildet in diesen Fächern Teams aus AHS- und HS-Lehrern/innen.
- Im Bezirk Wels-Land diskutieren die BHS über mögliche Kooperationen mit den AHS-Unterstufen bzw. den HS. Schwerpunkt sei die Individualisierung des Unterrichts, wodurch pro Klasse zusätzlich bis zu 6 Lehrer/innenstunden genehmigt würden. Dazu müssten mit den BHS gemeinsame Unterrichtskonzepte erarbeitet werden. Teile dieses Stundenkontingents könnten von Oberstufenlehrern/innen unterrichtet werden.

Heilinger stellte fest, dass individuelle Fördermaßnahmen an der HS Gunskirchen längst realisiert worden sind – in Form der Wahlpflichtfächer. Bisher habe man aber die dafür notwendigen Stundenressourcen auf Kosten von Stundenkürzungen und Zusammenlegung von Gruppen (z.B. in WTE) erhalten. Ein Schulversuch böte die Chance, zumindest einen Teil der Stundenressourcen in die WPF zu investieren und damit die Unterrichtsqualität durch kleinere Gruppengrößen zu verbessern.

Bei der anschließenden Diskussion einigte sich die Gruppe auf drei Zielvorgaben:

- 1.) Schwerpunkt der Fördermaßnahmen soll die Nahtstelle zwischen der 4. Klasse und den weiterführenden Schulen sein.
- 2.) Die Grundfertigkeiten (D, M, E) müssen verstärkt werden.
- 3.) Die bisher bestehende Stundentafel soll nicht angetastet werden.

Allen Beteiligten war klar, dass es nur dann zu einem Schulversuch kommen kann, wenn dafür entsprechende Ressourcen von der Schulbehörde zur Verfügung gestellt werden.

6.2 Das modulare System für BOBI in der Theorie

Das Fach BOBI soll ausgeweitet werden. Es wird durch so genannte „Module“ ergänzt, die sich zunächst an den Fachrichtungen einer PTS orientieren. Sie sind als Ergänzung des BOBI-Unterrichts im Ausmaß einer halben Wochenstunde gedacht, könnten aber weit über die bloße Vermittlung von Information zu den Bildungswegen hinausgehen.

Module könnten sein:

- Handel und Fremdenverkehr
- Technik und Naturwissenschaften
- Sprachen (je nach Fähigkeiten D, E, F)
- Dienstleistungen (Einzelhandel, Sozialberufe)

Innerhalb eines Moduls kann eine Kooperation mit einer BHS angestrebt werden, z.B. ein Elektronik-Kurs in Zusammenarbeit mit der HTL o.ä., es können Berufsfelder kennen gelernt werden, mehr Betriebe besucht werden, usw.. In jedem Fall bleibt ein modulares System offen für Erweiterungen und Experimente.

Jeder Schüler, jede Schülerin wählt aus diesem Angebot mindestens zwei Module im Ausmaß von jeweils 12 Unterrichtsstunden aus. Jedes Modul wird an drei Terminen angeboten:

1. Durchgang 3. Klasse Weihnachten bis Ostern
2. Durchgang 3. Klasse Ostern bis Schulschluss
3. Durchgang 4. Klasse Schulbeginn bis Weihnachten

Mein Vorschlag, die Module als Trimester jahrgangsübergreifend zu führen, ist eine direkte Umsetzung der in Kap. 5.3. gezogenen Folgerungen aus der Zeitdimension bei der Schulwahlentscheidung.

6.3 Chancen und Risiken

Sowohl bei der anschließenden Konferenz als auch bei dem letzten Schulforum des Schuljahres wurde dieses Grobkonzept vorgestellt. In beiden Gremien wurde der Antrag gestellt, dieses Grobkonzept bis zur Eingabereife für einen Schulversuch auszuarbeiten. Dann soll im Schuljahr 2008/09 erneut darüber abgestimmt werden.

Wie zu hoffen war, haben die Lehrer/innen und die Klassenelternvertreter/innen getrennt voneinander dem Konzept zugestimmt. Der weitere „Fahrplan“ könnte so aussehen:

Herbst 2009 → Ausarbeitung des Feinkonzeptes (Lehrinhalte, Lehrpläne für die Module, Abklärung rechtlicher Fragen, usw.), personelle Fragen

Dezember 2009 → Abstimmung über die Einreichung des Schulversuchs bei einer Konferenz und bei einem Schulforum. Eventuelle Nachjustierungen

Frühjahr 2010 → Einreichung des Schulversuchs bei der Schulbehörde

Schuljahr 2010/11 → Start des Schulversuchs in der Praxis

Jänner 2011 → Start des modularen Systems

Natürlich kann der angedachte Schulversuch in jedem dieser Abschnitte scheitern. Wie stets, wenn pädagogisches Neuland betreten wird, weiß vorher keine/r genau, worauf er oder sie sich da einlässt. Andererseits kommt es auf den Versuch an, denn schlimmstenfalls bleibt alles beim Alten. Und das war ja – siehe Kap. 2.1. über die Hauptschule Gunkirchen – gar nicht so übel.

Wichtig ist jedoch, dass, egal wie diese Geschichte ausgeht, die bestehenden schulischen und außerschulischen Maßnahmen und Angebote weiter optimiert werden. Die inhaltliche Gestaltung des Faches BOBI kann verbessert werden, dafür wäre ein modulares System kein Ersatz. Ein Aushang müsste professioneller betreut, die Elternarbeit müsste besser koordiniert werden. Die Verlegung des Eltern-Schüler-Abends in die dritte Klasse ist bestimmt eine gute Idee. Und es wäre hoch an der Zeit, den Lehrer/innen die Perspektive der „Gender-Brille“ bei den Kindern und bei sich selbst stärker bewusst zu machen. Ich denke, diese Untersuchung ist voll von verschiedensten Ansätzen.

7 SCHLUSS JETZT!

7.1 Vorder-Gründe 2008

Der Zeitpunkt ist gekommen, das Feld der Theorie zu verlassen und einzutauchen in die Tiefen der Praxis. Natürlich könnte ich jedes Jahr neue Interviews über die Schulwahlentscheidungen meiner Schüler/innen aufnehmen, mein Analysenschema verfeinern und die vorgeschlagene Taxonomie erweitern, untermauern oder falsifizieren – nur: *wozu?* Dafür werde ich nicht bezahlt. Außerdem: Wissen, das nicht verwendet wird, bleibt totes Wissen, und davon gibt es im System Schule schon mehr als genug.

Es ist aber ein Zeichen beruflicher Professionalität, Theorie und Praxis miteinander zu verbinden. *„Wissensanwendung und instrumentelles Problemlösen setzen nämlich ein Bild von Praxis voraus, das durch unzweifelhafte Ziele und stabile institutionelle Kontexte charakterisiert ist.“* [Altrichter, H. & Posch, P., 1998, S. 321]

Mit den bisherigen Untersuchungen liegt mir ein Instrumentarium vor, das mir zweierlei erlaubt: einerseits die Entwicklung einer praktischen Theorie, basierend auf den bisherigen Ergebnissen und klar bezogen auf meine schulische Umgebung, andererseits eine Evaluierung allfälliger aus der Theorie abgeleiteter schulischer Aktionen. Daraus kann sich ein Kreislauf entwickeln, der immer feinere, auf das jeweilige Problem abgestimmtere Handlungsweisen produziert. Altrichter und Posch sprechen in diesem Zusammenhang von einem beständigen Wechsel zwischen Reflektieren und Handeln, um gleichzeitig zu einem tieferen Verständnis des Ausgangsproblems und zu einer praktikablen Verbesserung zu gelangen [Altrichter, H. & Posch, P., 1998, S. 339].

Ursprünglich wollte ich das Zustandekommen der mir manches Mal unverständlichen Schulwahlentscheidungen meiner Schülerinnen und Schüler nur verstehen. Aber wie gesagt, inzwischen ist es an Zeit, sie bei ihren Entscheidungen besser zu unterstützen. Viel mehr als dies, das weiß ich jetzt, wird nicht gehen. Aber es ist das Mindeste, das ich als ihr Lehrer tun kann. Dafür werde ich bezahlt.

7.2 Hinter-Gründe 1979

Als ich vierzehn war, dachte ich, ich müsste mich entscheiden. Dabei war damals alles längst entschieden: Bei meiner Familie, die über ein geringes kulturelles Kapital verfügte, hielten sich die Bildungsmotivation und das Investitionsrisiko in etwa die Waage. Eine BHS war das Äußerste, was drin war, denn die pragmatischen Gründe wogen schwerer als die zukunftsorientierten Hoffnungen oder die schultyp- und standortrelevanten Aspekte. Was meine Schulwahlmotive betraf, so waren diese eindeutig von externalen Einflüssen (der Freund der Familie) dominiert, obwohl mich zumindest das Unterrichtsfach Physik/Chemie interessierte.

Die vier Forschungsfragen dieser Untersuchung will ich für meinen Fall gar nicht mehr beantworten, denn vergleichen lässt sich die Situation von damals mit jener von heute nicht. Es gab zwar bereits damals eine beachtliche Auswahl weiterführenden Schulen, aber kaum Beratungsangebote – sieht man von einem Besuch des Arbeitsamtes (heute: AMS) ab, die mit uns Schülern des A-Zuges der HS Pernaun einen Interessens- und Begabungstest durchführten. Zumindest eins hat sich nicht geändert: Der Einfluss der Schule bzw. der Lehrer auf die Bildungswegentscheidung ist gering geblieben. Schon 1979 verhinderte der dringende Rat meines Physik- und Mathematiklehrers, „den Bub“ nicht auf die HTL zu schicken, weil die mathematischen Anforderungen dort zu hoch seien –, nichts.

Diese auf Boudons rationalem Ansatz und Bourdieus Bildungswegtheorie beruhende Autoanalyse überrascht nicht, denn beide Theorien bieten dem Individuum wenig Handlungsspielraum. Weil sie die Zeitresistenz der sozialen Schichtung erklären, liefern nicht nur Erklärungsmodelle für biographische Abläufe, sondern sie verbreiten eine Hoffnungslosigkeit, die jedwedes pädagogische Bemühen – „damit aus dir einmal etwas wird“ – ad absurdum führt.

Warum also darüber schreiben? Warum sich abmühen mit einer Untersuchung über die Bildungswegentscheidungen, wenn Hauptschüler/innen ohnehin keine Chance haben, jemals zur Funktionselite dieses Landes zu gehören?

Bourdieu wusste um diese Deutung und engagierte sich mit zunehmendem Alter politisch. In seiner letzten Rede bezeichnete er das Schweigen zur sozialen Situation einer Gesellschaft als eine Art unterlassener Hilfeleistung. Er meinte: *„Wenn man von Berufs wegen die gesellschaftliche Lebenswelt analysiert, hinter die Fassaden schaut und sich mit ihren Funktionsweisen auseinandersetzt, hat man auch die Verantwortung, darüber zu reden.“* [Schmitzer, U., 2007, S. 37]

Na ja, und reden tun wir Lehrer/innen eigentlich gern.

8 LITERATUR

- ALTRICHTER, H., POSCH, P. (1998): *Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung*, 3. Aufl.; Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt
- BECKER, R., LAUTERBACH, W. (2004): *Dauerhafte Bildungsungleichheit - Ursachen, Mechanismen, Prozesse und Wirkungen*. In: Becker, R. & Lauterbach, W. (Hrsg.): *Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit* (S. 9 – 29); Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- BRIZENDINE, L. (2007): *Das weibliche Gehirn. Warum Frauen anders sind als Männer*, 2. Aufl.; Hamburg: Hoffmann & Campe; engl. Originaltitel: *The Female Brain*, New York, 2006
- EDER, F. (2001): *Übergang – Befinden – Erfolg*. In: HAIDER, G. & LANG, B. (Hrsg.): *PISA Plus 2000. Nationaler Bericht* (S. 131 – 165); Innsbruck: Studienverlag
- ERLER, I. (2007): *Skizzen einer Auseinandersetzung. Überblick über Theorien zur Bildungsungleichheit*. In: ERLER, I. (Hrsg.): *Keine Chance für Lisa Simpson. Soziale Ungleichheit im Bildungssystem*; Wien: Mandelbaum Verlag
- KESSELRING, A. LEITNER, M. (2007): *Soziale Herkunft und Schulerfolg*. In: ERLER, I. (Hrsg.): *Keine Chance für Lisa Simpson. Soziale Ungleichheit im Bildungssystem*; Wien: Mandelbaum Verlag
- LACHMAYR, N. (2007): *Bildungswegentscheidung. Wiederentdeckung eines Forschungsfeldes*. In: ERLER, I. (Hrsg.): *Keine Chance für Lisa Simpson. Soziale Ungleichheit im Bildungssystem*; Wien: Mandelbaum Verlag
- MALLINGER, R. et. al. (2006): *EMS – Eignungstest für das Medizinstudium in Österreich: Bericht zum EMS Innsbruck und Wien 2006*; www.eignungstest-medizin.at/Bericht_EMSAT06.pdf, 30. Juli 2008
- MALLINGER, R. et. al. (2007): *EMS – Eignungstest für das Medizinstudium in Österreich: Bericht zum EMS Innsbruck und Wien 2007*; www.eignungstest-medizin.at/Bericht_EMSAT06.pdf, 30. Juli 2008
- SCHLÖGL, P., LACHMAYR, N. (2004): *Motive und Hintergründe von Bildungswegentscheidungen in Österreich. Eine repräsentative Querschnittserhebung im Herbst 2004*. öibf – Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung, Wien.
- SCHMID, K. (2003): *Geschlechtstypische Schulwahl in der Sekundarstufe I und II*. In: *ibw-Mitteilungen*, Oktober 2003; www.bo.salzburg.at/Aktualisierung_Dateien/Berufsorientierung_Berufsvorbereitung/unterlagen/Geschlechtstypische%20Schulwahl%20IBW.pdf, 29. Juli 2008
- SCHMITZER, U. (2007): *Mit Vollgas ins Leere. Bourdieu und die Illusion der Aufsteiger*. In: NÖSTLINGER, E., SCHMITZER, U. (Hrsg.): *Bourdieu's Erben. Gesellschaftliche Elitebildung in Deutschland und Österreich*; Wien: Mandelbaum Verlag

STALMANN, F. (1991): *Die Schule macht die Mädchen dumm. Die Probleme mit der Koedukation*; München: Piper Verlag

STEINER, M.; LASSNIGG, L. (2000): *Schnittstellenproblematik in der Sekundarstufe*.
Erschienen in: „Erziehung und Unterricht“, Nr. 9/10, 2000, S. 1063 – 1070.
www.equi.at/pdf/Schnittstellen.pdf, 15. Juli 2008