

Entwicklungsanlass oder Entwicklungshemmer? Schulübergänge und Selbstkonzepte im Jugendalter

Übergänge können einerseits als Herausforderung, andererseits als Belastung empfunden werden. Oder anders formuliert: Übergänge wirken entweder als Entwicklungsanlass oder Entwicklungshemmer. So betrachtet haben Übergänge Auswirkungen auf das Selbstkonzept, ein Umstand, der im Falle von Jugendlichen, die am Beginn ihrer beruflichen Laufbahn stehen, mitgedacht werden muss.

Schulische Bildungsverläufe werden primär in Übergangssituationen festgelegt. In vielen Kantonen werden die Schülerinnen und Schüler nach einer ersten Selektion am Ende der Primarschulstufe in unterschiedliche Schulniveaus eingeteilt. Diese Selektion basiert in der Regel auf Leistungsbeurteilungen bzw. Lehrerempfehlungen, Aufnahmeprüfungen und/oder Elternwünschen. Einmal einem Schulniveau zugeordnet, ist die Durchlässigkeit aber eher gering. Im Kanton Zürich wechseln je nach Oberstufenmodell rund vier bis sechs Prozent den Schultyp, im Kanton Bern liegt die Durchlässigkeitsquote auf ähnlich tiefem Niveau. Nach Abschluss der obligatorischen Schuljahre können die Schülerinnen und Schüler hingegen eher zwischen verschiedenen Ausbildungsniveaus und -formen wechseln – gegebenenfalls unter Einschluss von Zwischenlösungen mit Nachqualifikationscharakter. So können Jugendliche aus einem Schulniveau mit Grundansprüchen (Realschule) in anspruchsvolle Berufslehren oder in Mittelschulen aufsteigen und umgekehrt steigen gelegentlich Schülerinnen und Schüler aus Schulniveaus mit hohen Ansprüchen (Sekundarschule) in eine anspruchslöse Berufslehre ab. Allerdings zeigen eigene Untersuchungen, dass solche «non-normativen Übergänge» insgesamt nur in zehn bis zwanzig Prozent der Fälle auftreten, je nach Schulniveau und geografischer Region (Neuenschwander & Garrett, in Vorbereitung). Offenbar werden Bildungsverläufe in der Schweiz frühzeitig festgelegt. Entsprechend können die Schülerinnen und Schüler das Schulniveau nur mit besonderen Anstrengungen wechseln. Dies gelingt ihnen vor allem während Schulübertritten, weshalb sie im Folgenden im Zentrum stehen.

Zwei Perspektiven

Zum Verständnis von Schulübertritten tragen zwei verschiedene theoretische Perspektiven bei.

- In einer schultheoretisch orientierten Forschungsrichtung werden Fragen der schulischen Selektion und der Nachhaltigkeit schulischer Einflüsse diskutiert. (a) Die Selektion bildet neben der Qualifikation eine wichtige Funktion der Schule (Fend, 1980). Auf der Basis von Leistungen soll die Schule Schülerinnen und Schüler auswählen und der höheren Bildung zuführen. Möglicherweise liegt eine wesentliche Wirkung der Schule in der Vergabe schulischer Diplome und Zertifikate, welche Jugendliche unterschiedlichen Segmenten des Arbeitsmarktes zuführen (Timmermann, 2004). (b) Damit ist die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit schulischer Bildung angesprochen. Die Wirksamkeit der Schule wird häufig anhand von Kompetenzen und (statischen) Leistungsmessungen überprüft. Mit Nachhaltigkeit sind die mittel- und langfristigen dynamischen Folgen schulischer Bildung (Bildungsverläufe) angesprochen.
- In der Perspektive des aktiven Individuums werden Bildungsverläufe als Entwicklungshandeln und Ausdruck der persönlichen Bildungsplanung («Berufswahl») verstanden (Lerner et al. 2005). Im Zentrum steht das aktive und zielgerichtet handelnde Subjekt. Übergänge können als Anlass für die Planung einer neuen Lebensphase verstanden werden. Jugendliche steuern ihre Entwicklung und versuchen durch ihr Handeln, mit ihrer Umwelt in Passung zu gelangen.

Bildungsverläufe entstehen aus einer komplexen Interaktion von schulischer/pädagogischer Steuerung einerseits und Schülerplanung andererseits (Heinz, 2000). So sammeln Jugendliche im Berufswahlprozess Informationen über mögliche Berufe und den Arbeitsmarkt und bilden Erwartungen zum Anspruchsniveau und zur Attraktivität verschiedener beruflicher Optionen und Ausbildungsgänge. Gleichzeitig ist der Berufswahlprozess stark institutionell normiert sowohl was den Verlauf des Berufswahlprozesses als auch die möglichen beruflichen Optionen mit ihren je eigenen Anforderungen betrifft.

Belastungen und Ressourcen

Schulübergänge bilden also kritische Situationen in Bildungsverläufen. Zwei Wertungen von Schulübertritten können unterschieden werden:



Der Schritt der Schülerin
in die Floristinnen-Lehre.

- Bronfenbrenner (1981) stellte das hohe Entwicklungspotenzial von ökologischen Übergängen heraus (Übergang als Entwicklungsanlass). In Übergangssituationen treten die Heranwachsenden in neue Lebenskontexte ein, knüpfen neue zwischenmenschliche Beziehungen, eröffnen sich einen neuen Erfahrungsraum. Zudem sind Schulübertritte typischerweise von einem Statuswechsel begleitet, welcher unabhängig vom Bildungsniveau mit dem Alter der Schülerschaft im neuen Schultyp zusammenhängt.
- Im Kontrast dazu sind Schulübertritte mit zahlreichen Belastungen verbunden (Übergang als Stressor, Eccles et al., 2004). Eder (1989) identifizierte in österreichischen Untersuchungen vier Gruppen von Belastungen: wachsende Leistungsanforderungen, Verlust von Beziehungen zu Gleichaltrigen, Veränderung des Alltags sowie belastende Einflüsse der Herkunftsfamilie des Schülers/der Schülerin.

Die beiden Positionen führen zu konkurrierenden Hypothesen, wie sich schulische Übergänge auf das Individuum auswirken: Schulübergänge können als Entwicklungsanlass oder als «Entwicklungshemmer» interpretiert werden. Im Zentrum steht, welche individuellen und sozialen Ressourcen Individuen für die Bewältigung der Anforderungen des Übergangs einsetzen können. Im Folgenden wird die Bedeutung von schulischen Übergängen für das Selbstkonzept von Jugendlichen thematisiert.

Selbstkonzept

Das Selbstkonzept umfasst vielfältige Informationen über die eigene Person. Es wird im Folgenden mit dem Selbstbild gleichgesetzt und in einen deskriptiven und einen evaluativen Aspekt unterschieden. Das deskriptive Selbstkonzept bezeichnet die neutrale Selbstbeschreibung (ich bin jung, intelligent usw.). Der evaluative Aspekt bezeichnet den bereichsspezifischen und globalen Selbstwert, aber auch spezifische und allgemeine (Lebens-) Werte, welche vertreten werden. Dem Selbstkonzept wird eine

hierarchische Struktur unterstellt: das bereichsübergreifende globale Selbstkonzept wird vom schulischen Selbstkonzept unterschieden (Neuenschwander, 1996).

Selbstkonzepte bei schulischen Übergängen

Schulische Übergänge wurden im Rahmen eines Forschungsprojekts zu Berufswahlprozessen im Jugendalter längsschnittlich in der Schweiz untersucht (Herzog, Neuenschwander, Wannack, 2006, im Druck). Rund 500 Jugendliche verschiedener Kantone der Deutschschweiz wurden am Anfang und am Ende des 9. Schuljahres sowie sechs Monate nach dem Übertritt in die Anschlusslösung befragt. Ausserdem wurden je rund 120 junge Erwachsene am Anfang und am Ende des letzten Jahres im Gymnasium, in der Diplommittelschule (heute Fachmittelschule) und im ehemaligen Lehrerseminar sowie 6 Monate nach dem Übergang befragt. Dieses Forschungsdesign erlaubt die empirische Beschreibung der Selbstkonzeptentwicklung beim Übergang in die Sekundarstufe II und in die Tertiärstufe.

Schulisches Selbstkonzept und Lernmotivation

Unsere Daten zeigen, dass in allen Schultypen übereinstimmend die Schulzufriedenheit – aber auch die Lernmotivation – im Abschlussjahr deutlich sinken, nach dem Übergang in die Anschlusslösung aber dramatisch steigen. Schülerinnen und Schüler aller Schultypen identifizieren sich im Abschlussjahr immer weniger mit ihrer Schule, und ihre Lernbereitschaft sinkt. Schulische Selbstkonzepte verändern sich also während Schulübertritten stark. Entsprechend sind schulische Selbstkonzepte nach dem Schulübertritt weitgehend unabhängig von der Schulsituation vor dem Übertritt.

Globales Selbstkonzept

Während Schulzufriedenheit und Lernmotivation im Abschlussjahr sinken und nach dem Übergang deutlich zunehmen, steigen die Selbstwirksamkeitsüberzeugung und der Selbstwert während des Übergangs kontinuierlich. Die Schulzufriedenheit ist offenbar von der Schulzugehörigkeit

stark abhängig, während die Entwicklung der Selbstwirksamkeitsüberzeugung und des Selbstwerts durch den Übergang unterstützt wird. Die bereichsübergreifende Selbstbewertung wird während des Übergangs in die Sekundarstufe II und in die Tertiärstufe positiver.

Werte

Einen anderen Aspekt des Selbstkonzepts bilden Lebenswerte. Jugendliche haben vor Schulübergängen Entscheidungen mit weit reichenden Konsequenzen zu fällen. Diese Entscheidungen basieren auf allgemeinen Werten und Überzeugungen. Vor dem Übergang werden übergeordnete Werte zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf und zur Bedeutung der beruflichen Karriere als Entscheidungsgrundlagen aktiviert. Nach dem Übergang verlieren diese Lebenswerte an Bedeutung, und die Orientierung in der neuen Ausbildungssituation rückt in den Vordergrund.

Schlussfolgerungen

Die Ergebnisse zeigen, dass schulische Übergänge die Selbstkonzeptentwicklung eher fördern. Obwohl die Jugendlichen von zahlreichen Belastungen und Herausforderungen während schulischer Übergänge berichten (Frustrationen bei der Lehrstellen- oder Schulwahl, Angst bei Entscheidungsunsicherheit über Anschlusslösungen usw.), gelingt der Übergang in der Regel gut. Die Daten zeigen, dass viele Jugendliche mit ihren beruflichen Lösungen zufrieden sind, auch wenn sie nicht den ursprünglichen Wunschberuf realisieren konnten.

Gleichwohl gibt es immer wieder Jugendliche, deren Übergang misslingt, und die keine Passung mit den Anforderungen der Anschlusslösung herstellen können. Die Gründe liegen auf der institutionellen Ebene (zum Beispiel Lehrstellenknappheit, fehlende familiäre Unterstützung im Berufswahlprozess) und auf der persönlichen Ebene (zum Beispiel fehlende Flexibilität bei der Berufswahl, ungeeignete Selbsteinschätzungen). Besonders zentral ist das Timing des Berufswahlprozesses (Herzog et al., 2006-in print): Wenn der Berufswahlprozess verzögert ist, ist das Finden einer geeigneten Anschlusslösung erschwert. Misslungene Übergänge führen oft zu geringer Ausbildungszufriedenheit, zu Lehr- bzw. Ausbildungsabbrüchen und beruflichen bzw. schulischen Neuorientierungen.

Jugendliche, deren Übergang zu scheitern droht oder gescheitert ist, sind auf ein stützendes soziales Netzwerk angewiesen und brauchen in der Regel professionelle (Berufs-) Beratung und Unterstützung. Ebenfalls können nach den vorliegenden Daten Lehrpersonen die Schülerinnen und Schüler mit Migrant*innenbiografie besonders effektiv bei der Vorbereitung des Übergangs unterstützen. Besonders wichtig ist gerade bei dieser Zielgruppe, den Berufswahlprozess sehr früh anzustossen. Effektiv sind zudem Informationen über mögliche Informationsquellen und Berufs-

bilder, aber auch über das Vorgehen bei der Lehrstellensuche.

Literatur

- Bronfenbrenner, U. (1981). Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Eccles, J. S. (2004). Schools, academic motivation, and stage-environment fit. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology* (pp. 125-153). Hoboken: John Wiley & Sons.
- Eder, F. (1989). Der Übergang von der Hauptschule auf weiterführende Schulen – eine Pilot-Untersuchung. *Empirische Pädagogik*, 3(4), 311-338.
- Fend, H. (1981). *Theorie der Schule*. München: Urban & Schwarzenberg.
- Heinz, W. R. (2000). Selbstsozialisation im Lebenslauf. Umriss einer Theorie biografischen Handelns. In E. M. Hoerning (Ed.), *Biografische Sozialisation* (pp. 165-186). Stuttgart: Lucius & Lucius Verlagsgemeinschaft.
- Herzog, W., Neuenschwander, M. P., & Wannack, E. (2006-in print). Berufswahlprozess. Wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten. Bern: Haupt.
- Lerner, R. M., Theokas, C., & Jelacic, H. (2005). Youth as active agents in their own positive development: A developmental systems perspective. In K. Rothermund, D. Wentura & W. Greve (Eds.), *The adaptive self: Personal continuity and intentional self-development* (pp. 31-47). Ashland, OH: Hogrefe & Huber Publisher.
- Neuenschwander, M. P. (1996). *Entwicklung und Identität im Jugendalter*. Bern: Haupt.
- Neuenschwander, M. P., & Garrett, J. (in prep). Risk in educational trajectories in Swiss Adolescence. *Journal of Social Issues*.
- Timmermann, D. (2004). Bildungsökonomie. In R. Tippelt (Ed.), *Handbuch Bildungsforschung* (pp. 81-122). Opladen: Lesek & Budrich.