

Von Tiermädchen und gymnasialmotivierten Subjekten – Kindliche Zugänge zur Institution Schule

Workshop

Bilanztagung 25. 06. 2024 in Duisburg

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

RAHMENPROGRAMM

EMPIRISCHE

**BILDUNGS-
FORSCHUNG**



**Technology
Arts Sciences
TH Köln**

Konstellation der Resilienz von Kindern



Sample

	Geschlecht	Geschwister	Familienform	Sprache	Einbindung der Eltern in Erwerbsarbeit
Kind 1	weiblich	7	alleinerziehend	Deutsch als Zweitsprache	nicht erwerbstätig
Kind 2	weiblich	5	paarerziehende Elternkonstellation	Deutsch als Zweitsprache	nicht erwerbstätig
Kind 3	weiblich	3	alleinerziehend	Deutsch als Zweitsprache	nicht erwerbstätig
Kind 4	männlich	1	paarerziehende Elternkonstellation	Deutsch als Zweitsprache	Beide Eltern erwerbstätig
Kind 5	weiblich	1	alleinerziehend	Deutsch als Zweitsprache	nicht erwerbstätig
Kind 6	männlich	2	paarerziehende Elternkonstellation	Deutsch als Erstsprache	Mutter nicht erwerbstätig, Vater
Kind 7	männlich	0	Alleinerziehend	Deutsch als Erstsprache	erwerbstätig
Kind 8	weiblich	1	paarerziehende Elternkonstellation	Deutsch als Erstsprache	Erwerbstätig (Vater erwerbstätig, Mutter Minijob)

Eltern, die **geflüchtet** sind, wobei Kinder z.T. bereits auf der Welt waren

Kinder mit **Lernschwäche**

Standort A

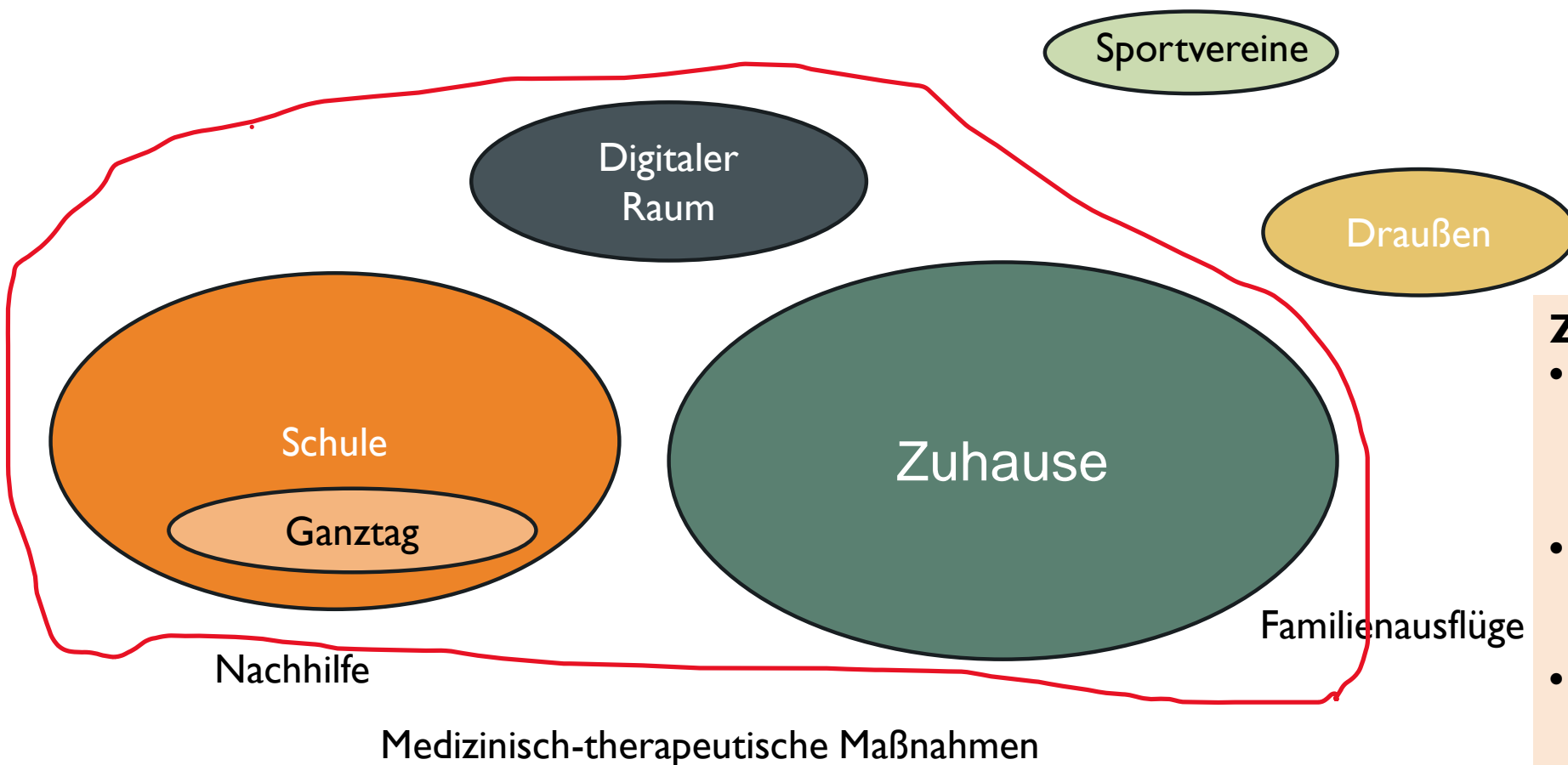
Standort B

Standort D

Situationsanalyse

- Wie schlagen sich die Lehrkraft-Attribuierungen als resilientes bzw. nicht-resilientes Kind in den Deutungsmustern der Kinder nieder und wie formieren sie soziale Aushandlungsprozesse?
- Welche Charakteristika zeigen sich in den Lebens- und Alltagswelten von Kindern, die als resilient beschrieben werden?
 - Die soziale Welt „resilienter Kinder“
 - Alltägliche Sozialräume als resilient attribuerter Kinder

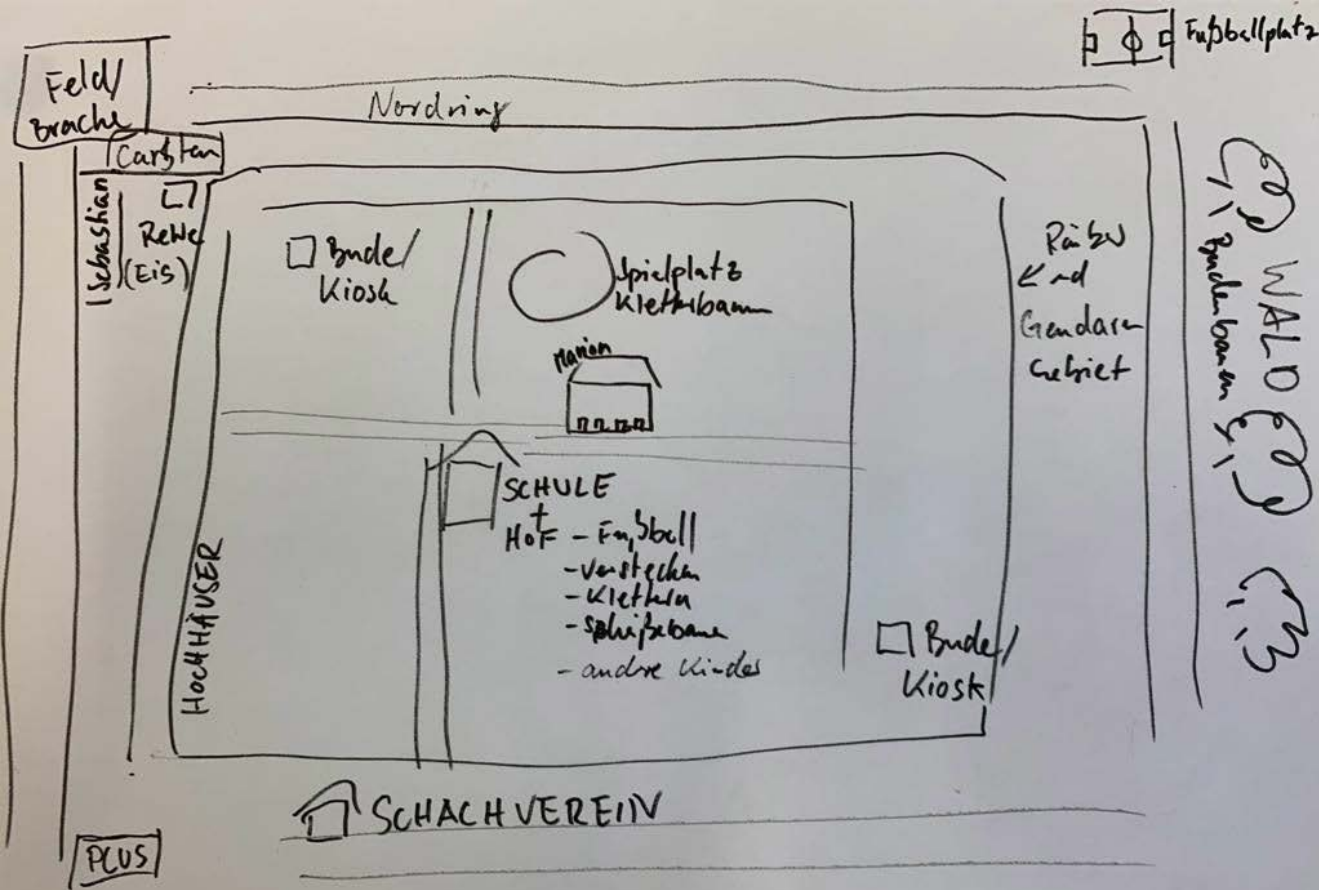
Alltägliche Sozialräume als resilient attribuerter Kinder



Zwischenfazit:

- Große Abhängigkeit vom schulischen und häuslichen Umfeld – Tragfähigkeit über die Zeit?!
- Diversität bzgl. Nutzung von teilformalisierten (Bildungs-) Angeboten
- Keine Nutzung von Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Relevanzraum im Kontrast: Restraining von Lebens- und Alltagswelten



Zentrale Aushandlungsprozesse – (Un)Sichtbarkeit im „gaze“ der Lehrkräfte

- Zentraler Prozess: Unterstützung als Ressource
 - Unterstützungsarrangements sind unterschiedlich prekär, und auch stabil-fragil
- Sichtbare Aushandlungsprozesse, z.B.
 - Kinder passen sich an/erfüllen Soll/ stören nicht
 - Kinder zeigen Dankbarkeit und Demut
 - Das „erwachsene Kind“
 - Tugendhaftigkeit der Eltern (implizit)
 - Eltern nehmen Hilfe in Anspruch (implizit)
- Unsichtbare Aushandlungsprozesse, z.B.
 - „Überanpassung“/Übererfüllung
 - Verpflichtungskonflikte der Eltern
 - Kritische Momente, die Dramen erzeugen
 - Eindringen in Weltengrenzen

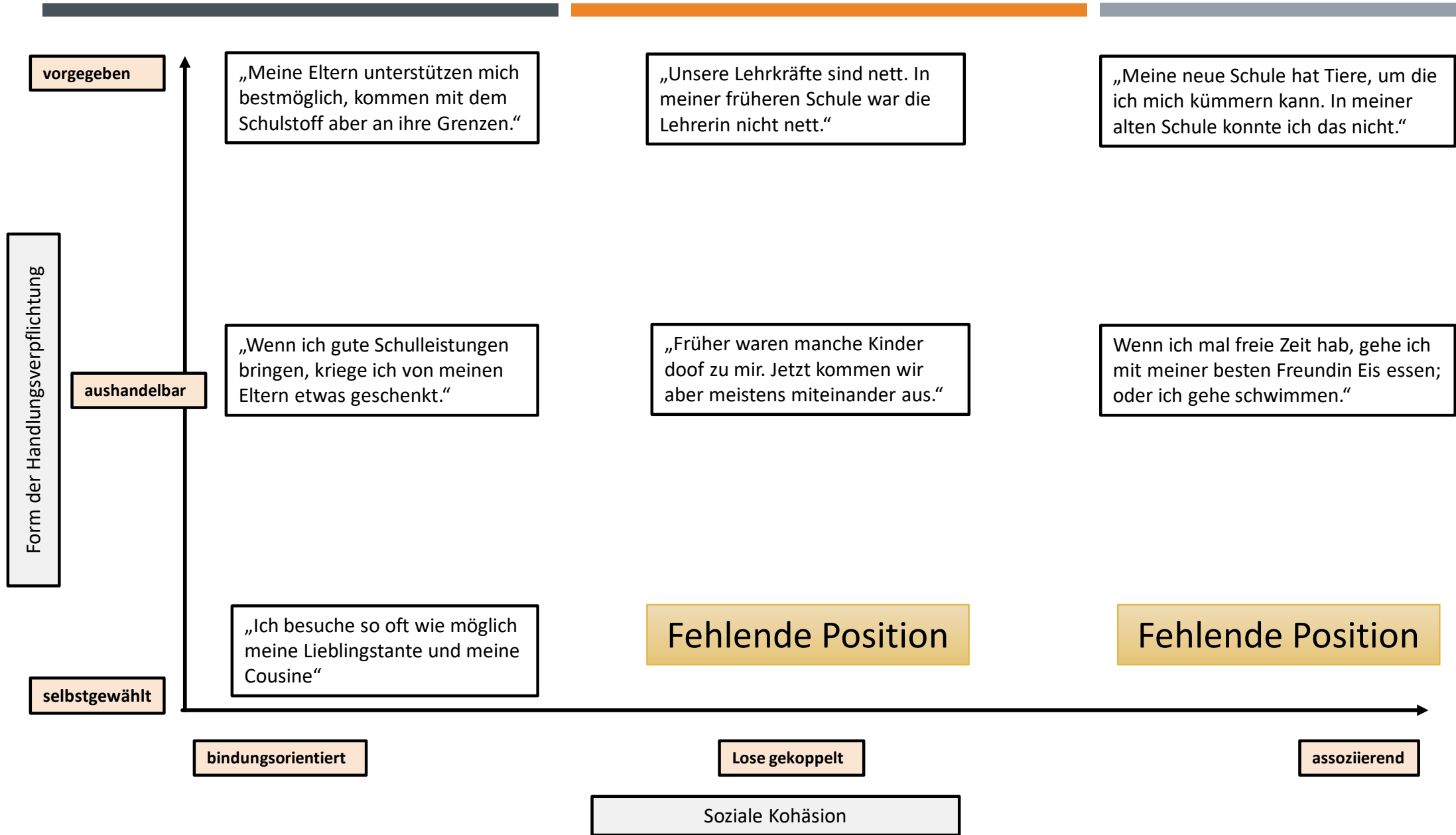
Zentrales Forschungsergebnis

Mit Resilienz sind stets Kosten verbunden. Irgendetwas muss unter widrigen Bedingungen immer stummgeschaltet, verdrängt oder nicht berücksichtigt werden bzw. aus dem Blick geraten. Mal sind es die Eltern, die unter großer Opferbereitschaft für die Resilienz ihrer Kinder bezahlen, ihr eigenes Leben prekärer Arbeit verschreiben und sich für ihre Kinder bis zur eigenen Bedarfslosigkeit aufopfern. Oder eben die Kinder: Sie funktionieren störungsfrei, stellen aber eigene legitime Ansprüche zurück: ein eigenes Bett, Zugang zu einer Bibliothek usw.

KINDER ALS „SOZIALE WELT“?

- Kollektive Handlungsorientierungen und Wissen entsteht eher durch – für einzelne Kinder in ähnlicher Weise von Erwachsenen vorgegebenen – Positionierungen denn selbstorganisiert in Kinder- und Jugendkulturen
- Schulische Peer-Kontakte sind nicht selbstregulierend, sondern bedürfen der Achtsamkeit von Lehrkräften (Mobbing)
- Familie ist für alle Kinder im Sample zentral. Die Bindung zu den Eltern wird positiv beschrieben (Unterstützung)
- Die Erwartungen der Lehrkräfte bleiben den Kindern diffus und werden auf der Beziehungs-, nicht Leistungsebene interpretiert (nett;/ streng etc.)
- Lernschwächen und entsprechende Maßnahmen werden wenig detaillreich und eher deskriptiv thematisiert; ebenso andere professionelle Unterstützungsleistungen (Therapeutisierung bei Auffälligkeiten)
- Interessen der Kinder werden schulisch eher zufällig aufgegriffen (Malen, Umgang mit Tieren, Schwimmen)
- Kinder haben Pflichten: Schulerfolg; familiale Pflichten in der Alltagsbewältigung. Freie Zeit bleibt ihnen wenig
- Kinder beschweren sich nicht: „So ist mein Leben!“ Grundsätzlich positive Einstellung zu Schule und Familie
- Restringierte Erfahrungsräume: Frei assoziierende, also selbstorganisierte Sozialformen an informellen Treffpunkten sowie non-formale Angebote etwa der Kinder- und Jugendarbeit werden im Sample wenig bis gar nicht thematisiert

POSITIONSMAP



AUFWACHSEN IN FREMDSTRUKTURIERTEN RESTRINGIERTEN RÄUMEN?

„Gaze“ – Individualisierende Zuschreibung von Resilienz durch Lehrkräfte

Subjektbildung:
Schulleistungen,
Persönlichkeitsentwicklung

Beziehungsverhalten:
wertschätzende
Kommunikation

**Unsichtbarkeit von Aushandlungsprozessen
und kollektiver „Anstrengung“**

Restringierte, fremdstrukturierte Sozialräume: Familie/Wohnung; Schule; digitale Räume

Kindsicht Lehrkräfte:
Beziehungsdimension
von Kommunikation
(„nett“)

Kindsicht Bildung:
„Pragma-Kids“ &
GMS; detailarme
Schilderung von
Lernschwierigkeiten

Kindsicht peers:
lose gekoppelte
Beziehungen; kein
selbstorganisierendes
System (Mobbing, Gewalt...)

Kindsicht Familie:
Unterstützungsressource; enge
Elternbindung; Verpflichtungen in der
Alltagsorganisation und mit Blick auf
Schulerfolg

SCHLAGLICHTER AUS DEN INTERVIEWS: **BEWÄLTIGUNGSHANDELN**

Bewältigungshandeln: Fußball

„Tm Und wenn ich auch **Fußball** spiele habe ich =n Kom- äh Kopf frei. Äh da hab ich nichts im Kopf außer Fußball. **Da vergess ich auch meistens die Sachen, die mich bedrücken oder schlechte Dinge antun.**

Iw Mhm. Was zum Beispiel?

Tm Zu:m Beispiel der äh Streit mit meinen Eltern halt. Äh das hab ich sehr schnell vergessen, äh als ich mit=n mit äh den- mit meinem Bruder und den Jungen Fußball gespielt habe, habe ich vergessen. Als ich zu Hause angekommen bin, hab ich gesagt, ah: meine Eltern sind ja getrennt. Weil ich dachte, weil ich hab=s komplett vergessen, dass meine Mutter nicht zu Hause ist. //mhm//“ (Kid 4)

Bewältigung seelischer Belastungen

„Tw1 Ich **male** gerne Augen. Ich kann //mhm// Augen gutmalen.
//mhm//

Iw1 Fällt dir sonst noch was ein, was hilft, wenn=s dir nicht gutgeht?

Tw1 Mh: was mit meiner Mama zu **basteln**. //mhm// Meine Mama bastelt immer gerne Traumfänger. //mhm//“ (Kind 8)

Unbemerkte Dramen im Unterricht

„Tm ...**Richtig Verzweiflung bei Matheaufgaben.**
...Ich kann nachdenken, aber- Oh dann komm ich nie weiter. **Und dann kommen mir auch manchmal die Tränen** (in den)- //ja?// ...

Die meisten bemerken das nichtmals. ...

Bemerken das gar nicht. //ja// Dass ich weine.“
(Kind 7)

SCHLAGLICHTER AUS DEN INTERVIEWS: **GEWALT & ENTSCHULDIGUNG**

Ritualisierung von peer-Konfliktbewältigung

„Tm Hm, wenn mich jemand schubst, schubs ich zurück.
//okay//

Im Und was passiert dann?

...

Tm Danach äh- Entweder **entschuldige** ich mich oder wir gehen einfach w- oder wir gehen einfach weg. Oder jemand oder einer von uns beiden geht zur Lehrerin. (Kind 7)

Physische Gewaltausübung

„Tm Manchmal, wenn ich mich mit Leuten prügel, die ich gar nicht kenne und mich einfach richtig aggressiv machen oder auf äh- mal so richtig auf Beleidigungen gehen, äh joa. ... und manche haben da noch Glück gehabt, weil sie sich **entschuldigt** haben. //ja// Aber wenn sich Leute bei mir nicht entschuldigen, dann kriegen die richtig was auf die Löffel. //ja//“ (Kind 6)

Aushandeln von peer-Beziehungen

„Früher wurd ich immer von einem gemobbt. ... Das war letztes Jahr haben wir das geklärt in der Dritten. //ja// Ja.

Im Wie-? Erzähl mal genau, wie das-.

...Und ja dann hat [Kind5m] sich **entschuldigt** und wir sind alle wieder (.) gute- also jetzt nicht gute Freunde, aber wir verstehen uns okay. //okay// Und das ist jetzt halt mein-mein Leben.“ (Kind 7)

„Aus Versehen“

„Tm Aber manchmal kann ich auch so laut werden, dass ich aus Versehen Kinder zum **Weinen** sogar bring. //ja okay// ... Weil vor ein paar Tagen hab ich auch aus Versehen =nen Jungen zum Weinen gebracht, weil er von äh einem Freund von mir die Brille, also die kleine Schwester die Brille weggenommen hat und auf den Boden geworfen hat. //ja// Da hab ich den aus Versehen, aber wirklich nur aus Versehen zum Weinen gebracht, weil ich **aus Versehen** zu laut war. ...Das Ding ist halt, wie schon gesagt, wird ich richtig aggressiv und so. //ja//“ (Kind 6)

SCHLAGLICHTER AUS DEN INTERVIEWS: **SCHULKULTUR UND BEZIEHUNG**

Bildungsaspiration und Schulformwechsel

„Tw1 Ja, ich hätte halt- Ich hätte gehofft, dass ich auch aufs Gymnasium gehe. Aber dann hab ich halt so gedacht, wie schwer das dann sein könnte. Dann dachte ich mir, okay. Bis ich jetzt meinen Abschluss mache und dann noch aufs Gymnasium gehe, bin ich halt etwas größer. Und ja.“ (Kind 5)

Schulische Sanktionierung von Bewältigungshandeln

„Tw1 =n bisschen peinlich.

Im1 Peinlich?

Tw1 Ja, weil ich ähm hinter die Arbeitsblätter manchmal male und wenn der Lehrer das herausfindet, das ist auch nicht gut.

... So der Lehrer, der hat mich zweimal ermahnt dafür.“ (KI_IK_14)

Tiere schulisch „in Wert gesetzt“

„Iw1 Kannst du erzählen, was ist da anders an der Schule?

Tw1 Ähm da ist halt anders, dass wir da sehr viele Tiere haben. //mhm// Wir haben da Reptilien und die- und Vögel. //aha// Ähm: und dann haben wir da auch AGs, die können wir wählen und die machen wir dann immer jeden Montag in den beiden letzten Stunden. ...

Wir haben im Schulgarten halt auch Tiere. Haben wir einen- also da haben wir so einen Schmetterlingsstall. //mhm// Und da haben wir auch noch freie Schildkröten. //mhm//“ (Kind 8)

Leitdifferenz nett/nicht nett: Lehrkräfte vom Kind her gesehen

„Kw Weil ich diese Schule immer viel gemocht hab. //ja//

Im Und was war- Aber kannst du das- Kannst du das beschreiben, was der Unterschied war? Warum du-? ...

Im Ja. Und was machen die genau, wenn die nicht nett sind?

Kw Nachsitzen. Die Eltern anrufen. //ja// Und so. Aber die Schulleiterin war mega nett. (Kind 3)

Schule als Lernort – intrinsische Motivation

„Ich geh gerne zur Schule. Ich lern auch gern zu Hause. //mhm// Ähm: u:nd dann- ich w-würde auch immer gern länger Schule haben, da ich länger lernen kann und immer besser werden kann in der Schule. Ähm: und dass man lieber =n bisschen mehr lernt, dass man Arbeiten gut kann. Es verstehen kann.“ (Kind 8)

SCHLAGLICHTER AUS DEN INTERVIEWS: **VERPLANTE, FREMDSTRUKTURIERTE ZEIT**

Verplanter Alltag

Iw Mhm. Super. Hm und wo verbringst du besonders viel Zeit?

Tm Beim Fußballspielen. //mhm// Also Montag hab ich Training, Dienstag hab ich Training. Mittwoch hab ich Training. Donnerstag hab ich ein Spiel. Äh Freitag hab ich frei. Da mach ich etwas mit der Familie. Äh Samstag hab ich ein Spiel und Sonntag hab ich ein Spiel. (Kind 4)

- Viele Textstellen zu fremdbestimmter Zeitnutzung und zu Zeitmangel: Warten auf Erwachsene, Angebotszeiten, festgelegte Zeitroutinen für Unterstützung bei alltäglicher Lebensführung, fremddefinierte Hausaufgabenzeiten u.v.m.



Danke!