

Frühe kulturelle und sportliche Karrieren von Jugendlichen und der Stellenwert von Peerkulturen

Krüger, Heinz-Hermann; Keßler, Catharina

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Krüger, H.-H., & Keßler, C. (2014). Frühe kulturelle und sportliche Karrieren von Jugendlichen und der Stellenwert von Peerkulturen. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung / Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research*, 9(4), 467-480. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-428424>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Frühe kulturelle und sportliche Karrieren von Jugendlichen und der Stellenwert von Peerkulturen

Heinz-Hermann Krüger, Catharina Keßler

Zusammenfassung

In diesem Beitrag werden ausgewählte Ergebnisse einer qualitativen Studie vorgestellt, die frühe kulturelle und sportliche Karrieren sowie die schulischen Bildungsverläufe und -orientierungen von Jugendlichen an Gymnasien mit entsprechenden Profilen und die Relevanz von Peerkulturen für diese dualen Bildungskarrieren untersucht. Nach einer Einführung in den sehr überschaubaren Stand der Forschung zu diesem Thema und der Vorstellung der theoretischen Bezugsgrößen sowie des Forschungsdesigns der Studie werden die Resultate einer sinngenetischen Typenbildung zur unterschiedlichen Bedeutung von Peers für diese dualen Bildungskarrieren dargestellt und an zentralen Fällen konkretisiert. Abschließend werden die wichtigsten Befunde zusammengefasst und auf den Forschungsstand bezogen.

Schlagworte: Duale Bildungskarrieren, Frühe kulturelle und sportliche Karrieren, Peerkulturen, Eliteschulen des Sports, Gymnasien mit ästhetischen Profilen

Early cultural and sporting careers of young people and the role of peer cultures

Abstract

This paper presents results from the first phase of a qualitative longitudinal study that examines early cultural and sporting careers of young people as well as their educational pathways at secondary schools (German "Gymnasien") with special profiles in these fields. It focuses on the relevance of peer cultures to dual educational careers. The first part addresses the lack of research and presents the relevant theoretical points of reference as well as the design of the study. The core of the paper is the sense-genetic typology of the ways peer cultures has become relevant for career development, as exemplified by short case studies. A conclusion summarizes the results and relates them to the current state of research.

Keywords: Dual educational careers, Early cultural and sporting careers, Peer cultures, Elite sport schools, Secondary schools with aesthetic profiles

1 Einleitung

Im letzten Jahrzehnt ist es im Gefolge der Diskussionen um die Ergebnisse der PISA-Studien, der Klage über die internationale Wettbewerbsfähigkeit des deutschen Bildungssystems sowie der Diskurse um die stärkere Profilbildung von Einzelschulen nicht nur zur Einrichtung von Hochbegabtgymnasien gekommen. Vielmehr erlebten auch Gymnasi-

en, die sich mit einem besonderen Profil auf die Förderung spezifischer Talente von Lernenden ausrichten, eine erneute Konjunktur bzw. wurden weiter ausgebaut (vgl. *Ullrich/Strunck* 2008, S. 17). Eine Variante im Spektrum dieser Spezialschulen stellen die in den späten 1990er Jahren gegründeten Eliteschulen des Sports dar, die partiell an Traditionslinien der schulischen Sportförderung in der DDR anknüpfen und sich zum Ziel setzen, künftige sportliche Spitzenleistungen bei Wahrung schulischer Bildungschancen zu gewährleisten (vgl. *DOSB* 2014). Eine andere Variante dieser Spezialschulen sind die Gymnasien mit einem ästhetischen oder musikalischen Profil, die teilweise bereits eine längere Tradition haben und auf die Förderung spezifischer künstlerischer, tänzerischer oder musikalischer Talente abzielen (vgl. *Büchschütz* 2008). Wir wollen in diesem Beitrag nun nicht eine institutionelle Analyse dieser Schulen, ihrer programmatischen Ansprüche und Auswahlmechanismen ins Zentrum rücken (vgl. dazu *Krüger/Keßler/Winter* 2014). Auch werden in diesem Beitrag nicht Fragestellungen der pädagogischen Psychologie nach der Messung von Hochbegabung, Intelligenz oder fachspezifischen Leistungen bzw. Kompetenzen (vgl. *Terman* 1926; *Holahan/Sears* 1995; *Rost* 1993, 2008) verfolgt. Vielmehr werden wir ausgehend von einer jugendsoziologischen Perspektive in den Blick nehmen, wie sich die frühen Karrieren in den Bereichen Sport, Tanz, Musik und Kunst sowie die schulischen Bildungswege von etwa 16-jährigen Jugendlichen an Gymnasien mit entsprechenden Profilen darstellen und welche Relevanz die Peers für die Realisierung dieser dualen Bildungskarrieren haben. Bevor wir jedoch die theoretischen Bezugslinien und das Untersuchungsdesign unserer qualitativen Studie genauer vorstellen, wollen wir zunächst den Stand der Forschung zum Untersuchungsgegenstand in knapper Form skizzieren.

2 Duale Bildungskarrieren und Peers im Kontext der Schul- und Jugendforschung

Insgesamt ist die Forschungslandschaft zum Thema duale Bildungskarrieren und der Stellenwert von Peers für diese Karrieren sehr überschaubar. Allgemeine Hintergrundinformationen zu diesem Thema liefert sicherlich zum einen die qualitative Längsschnittstudie von *Krüger* u.a. (2008, 2010, 2012) aus dem Kontext der sozialwissenschaftlich orientierten Jugendforschung, die sich mit den schulbiografischen Verläufen und der Relevanz der Peers bei Lernenden im Alter zwischen 11 und 15 Jahren in unterschiedlichen Schulformen der Sekundarstufe I beschäftigt und dabei verschiedene Muster des Stellenwerts der Peers für die schulische Bildungsbiografie herausgearbeitet hat. Allerdings untersucht diese Studie eine andere Altersgruppe, konzentriert sich nicht primär auf Gymnasien mit einem spezifischen Profil und analysiert somit auch keine profilbezogenen Karriereverläufe. Interessante generelle Befunde zum Thema bietet zum anderen die quantitative Studie von *Schilling* (2002) aus der psychologischen Begabungsforschung, die das gängige Klischee von sozial isolierten hochbegabten Jugendlichen widerlegt und aufzeigt, dass hochbegabte Jugendliche über ähnliche ausgeprägte schulische und außerschulische Peerbeziehungen verfügen wie nicht hochbegabte Jugendliche.

Zu dem Themenfeld duale Bildungskarrieren und Peers direkt gibt es nur im Bereich der Eliteschulen des Sports, deren 41 Einrichtungen im Jahr 2014 von etwa 11.500 Schüler/-innen besucht werden (vgl. *DOSB* 2014), eine etwas breitere Forschungslage. In die-

sem Kontext haben *Emrich* u.a. (2008) eine sportsoziologisch orientierte quantitative Studie zu den strukturellen Rahmenbedingungen sowie den individuellen schulischen Effekten von Eliteschulen des Sports durchgeführt. Dabei zeigen sie nicht nur auf, dass an den im Jahr 2006 untersuchten 37 Eliteschulen des Sports zwei Drittel der Lernenden ausgewählte Kaderathleten der Verbände und knapp neun Prozent Mitglied in einem für den Spitzensport wichtigen Bundeskader sind. Eine retrospektiv angelegte Querschnittsbefragung von 611 Teilnehmenden der olympischen Sommerspiele 2004 und der olympischen Winterspiele 2006 macht darüber hinaus unter einer Vergleichsperspektive deutlich, dass sich die Eliteschüler/-innen des Sports von Lernenden anderer Schulen im sportlichen Erfolgsniveau und bezüglich des Schulabschlusses nicht gravierend unterscheiden, allerdings nach dem Abschluss der Schule weniger ein Studium, sondern eher einen beruflichen Verbleib in Bundeswehr oder Bundespolizei (Sportfördergruppen) favorisieren (vgl. *Emrich* u.a. 2008, S. 73). Ebenfalls als quantitative Retrospektivbefragung angelegt ist die Kohortenstudie von *Conzelmann/Gabler/Nagel* (2001) zu langfristigen Berufsverläufen von Olympioniken, die darauf aufmerksam machen, dass die ehemaligen Spitzensportler/-innen im Vergleich zur Gesamtbevölkerung beruflich sehr erfolgreich sind und dass es für die untersuchte jüngere Kohorte zunehmend schwieriger wird parallel zum Spitzensport die schulische bzw. berufliche Karriere voranzutreiben. Die konkreten schulischen Bildungsverläufe von Jugendlichen an Eliteschulen des Sports sowie die Relevanz der Peers für die Sportkarriere werden in dieser Studie jedoch nicht untersucht.

Hierzu liefert allerdings die quantitative Evaluationsstudie von *Borchert* (2013) zu den Eliteschulen des Sports in Brandenburg interessante ergänzende Informationen. Diese Studie zeigt auf, dass weniger die institutionellen Akteure wie Lehrende oder Trainer, sondern eher die Familie und die Peers eine bedeutsame Unterstützungsinstanz für die dualen Bildungskarrieren der untersuchten Sportschüler/-innen sind. Erste vordergründige Einblicke in die Bildungswege sowie die Peerkontakte von Leistungsfußballern ermöglicht die biografische Studie von *Kreutzer* (2006), der vier Jugendliche aus der B-Jugendfußballmannschaft eines Profivereins untersucht hat und verdeutlicht, dass diese Schüler in der gymnasialen Oberstufe einer Doppelbelastung ausgesetzt sind und ihre Kontakte zu Gleichaltrigen aus Zeitgründen auf Klassenkameraden und Freunde aus der Trainingsgruppe beschränkt bleiben.

Während zu den dualen Bildungskarrieren an den Eliteschulen des Sports und der Rolle der Peers zumindest einige vor allem quantitative Basisinformationen vorliegen, ist die Forschungssituation zu dualen Bildungskarrieren in Gymnasien mit unterschiedlichen ästhetischen Profilen noch defizitärer. Hier überwiegen Erfahrungsberichte und Ratgeberliteratur (vgl. *Becker/Wenzel-Staudt* 2008; *Hartewig* 2013). Es gibt allgemeine quantitative Informationen zur Expansion der Erwerbstätigkeit in den verschiedenen kulturellen Berufen (vgl. *Röbke* 2000) oder zur zunehmenden Prekarität der Beschäftigungsverhältnisse im kulturellen Bereich (vgl. *Deutscher Kulturrat* 2013) sowie zwei biografische Studien zur Lebenswelt freischaffender Theaterkünstler/-innen (vgl. *Schüngel* 1996) bzw. zum Umgang mit biografischer Unsicherheit bei erwachsenen, international tätigen Tänzer/-innen in Europa (vgl. *Pfaff* 2010-2013). Allerdings fehlen auch hier ähnlich wie im Hochleistungssport qualitative Untersuchungen, die die frühen profilbezogenen Karrieren sowie die schulischen Bildungsbiografien von Jugendlichen und die Bedeutung der Peers für diese Karrieren analysieren.

3 Theoretische Bezugsgrößen und Forschungsdesign der qualitativen Studie

In unserer qualitativen Längsschnittstudie mit dem Titel „Exklusive Bildungskarrieren und der Stellenwert der Peerkulturen“, aus deren erster Untersuchungsphase wir im Folgenden ausgewählte Ergebnisse vorstellen, knüpfen wir genau an diesem Forschungsdefizit an. In dem Projekt werden langfristige profilbezogene sowie schulische bzw. nachschulische Karriereverläufe von Jugendlichen aus den zehnten Klassen an drei Gymnasien mit unterschiedlichen Leistungsprofilen bis zwei Jahre nach Übergang in die Hochschule, die Ausbildung oder den Beruf und die Relevanz der Peers für diese Karrieren untersucht. Gefragt wird nach den karriereprofilbezogenen und schulischen Orientierungen der Jugendlichen und ihrer Peers, nach dem Passungsverhältnis zwischen diesen individuellen Orientierungen der Jugendlichen und den kollektiven Orientierungen ihrer Freunde sowie darauf aufbauend nach dem Stellenwert, den Peergroups für diese Karrieren haben. Im Zentrum der Analyse stehen dabei Freundschaftsgruppen in formellen oder informellen schulischen oder außerschulischen Kontexten. Davon ausgehend werden auch Einzelfreundschaften, Freundschaftsnetzwerke oder erste Partnerbeziehungen mit berücksichtigt (vgl. Oswald 2008). Ausgewählt für unsere Untersuchung wurde eine Eliteschule des Sports mit einem breiten Sportförderangebot (u.a. in Handball, Schwimmen, Leichtathletik und Fußball), ein Gymnasium mit einem Spezialzweig im Bereich Kunst sowie ein Gymnasium mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen, darunter ein musikalisch-tänzerisches Profil. Diese weisen auf ihren Internetseiten auf die enge Kooperation mit benachbarten, fachlich einschlägigen Hochschulen hin und versprechen exklusive bildungsbiografische und berufliche Wege in die gesellschaftlichen Funktionsbereiche von Sport und Kultur.

Bei der Analyse der profilbezogenen und schulischen Karrierewege sowie der Prozesse des „doing distinction“ und der Kohärenzbildung in Freundschaftsgruppen stellen Agency-Konzepte und praxeologische Ansätze die zentralen theoretischen Bezugspunkte und Fragehorizonte bereit. In Anlehnung an sozialkonstruktivistische Ansätze in der erziehungs- und sozialwissenschaftlichen sowie der entwicklungspsychologischen Jugendforschung (vgl. Fend 2005; Hurrelmann/Grundmann/Walper 2008) werden Jugendliche als Gestaltende ihrer Umwelt gesehen, die gesellschaftliche Erwartungen nicht lediglich übernehmen, sondern produktiv gestalten und somit Ko-Konstrukteure ihrer Bildungsbiografien sind. Um das Interdependenzverhältnis zwischen den individuellen Biografieverläufen und Orientierungen der Jugendlichen und den kollektiven Orientierungen der Freundschaftsgruppen sowie gesellschaftlichen Milieueinflüssen analysieren zu können, greifen wir auf theoretische Ansätze zurück, die das gesellschaftstheoretische Konzept von Bourdieu (1982, 1993) praxeologisch weiterentwickelt haben (vgl. Reckwitz 2003; Reay 2004). Theoretisch beziehen wir uns dabei vor allem auf das wissenssoziologisch begründete Milieukonzept von Bohnsack (2003), der im Gegensatz zu Bourdieu die Entstehung eines individuellen und kollektiven Habitus nicht aus Kapitalfigurationen herleitet, sondern in der je unterschiedlichen milieuspezifischen Erlebnisaufschichtung aufdeckt und im Rahmen sozialisatorischer Interaktionen in der Familie, Schule und Peerwelt herausarbeitet. Dabei geht er von der Annahme aus, dass die kollektive Handlungspraxis in Peergroups durch die Suche nach habituellem Übereinstimmung und Prozesse der Distinktion gleichzeitig gekennzeichnet sein kann (vgl. Bohnsack 2003, S. 68; Krüger/Deinert/Zschach 2012).

Um die Komplexität des Themas mit Blick auf individuelle und kollektive Orientierungen in Bezug auf profilbezogene Karrierefelder und schulische Erwartungen untersuchen zu können, stützen wir unsere Längsschnittstudie primär auf einen qualitativen Zugang, auf qualitative Interviews mit den zunächst etwa 16-jährigen Jugendlichen und Gruppendiskussionen mit ihnen und ihren Peers, mit dem Ziel eine biografische und eine gruppenbezogene Untersuchungsperspektive zu verbinden. Dem vorgeschaltet ist eine quantitative Befragung der zehnten Klassen an den drei Gymnasien mit unterschiedlichen Profilen, die dazu dient, Informationen zur sozialen Zusammensetzung, zum Schulleistungsstatus, zur Art der Peernetzwerke sowie zu den Freizeitaktivitäten der Schülerschaft zu erhalten, und um auf dieser Basis zugleich ein möglichst kontrastives Sample für die qualitative Interviewstudie zusammenstellen zu können. Orientiert an den Kriterien inhaltlicher Repräsentation und der Suche nach interessanten Fällen (z.B. Schüler/-innen mit frühen überregionalen oder nationalen Erfolgen im Sport, Tanz, Musik bzw. Kunst) haben wir in der ersten Erhebungsphase, über deren Ergebnisse im Folgenden berichtet wird, etwa je zehn qualitative Interviews mit 16-jährigen Jugendlichen an einer Eliteschule des Sports, einem Gymnasium mit tänzerisch-musischem Profilstützpunkt und einem Gymnasium mit einem anderen ästhetischen Schwerpunkt mit dem Ziel durchgeführt, ihre biografischen Karrierewege sowie ihre zentralen individuellen schulischen und profilbezogenen Orientierungen auf dieser Grundlage herausarbeiten zu können. Die qualitativen Interviews bestehen aus einem biografischen Einleitungsteil, in dem nach dem gesamten Verlauf der bisherigen Lebensgeschichte gefragt wird, sowie einem thematisch-strukturierten Nachfrageteil, in dem u.a. zukünftige Studien- und Berufswünsche, die Bildungswege und schulische bzw. profilbezogene Einstellungen der Freunde oder die Bildungsaspirationen der Eltern angesprochen werden.

Anknüpfend an erste Ergebnisse aus der Auswertung der qualitativen Interviews wurden in einem weiteren Schritt, orientiert an den Prinzipien der minimalen und maximalen Kontrastierung, zwölf Jugendliche ausgewählt, davon je vier an der Eliteschule des Sports und an den beiden Gymnasien mit unterschiedlichen kulturellen Schwerpunktprofilen, und mit ihnen und ihren Peers Gruppendiskussionen durchgeführt, um auf dieser Basis die kollektiven schulischen und profilbezogenen Orientierungen der Freundschaftsgruppen rekonstruieren zu können. Durch die von den Jugendlichen selber zusammengestellten Peergroups werden Trainingsgruppen, schulische Gruppen, Gruppen im Überschneidungsbereich zwischen diesen beiden Feldern sowie im Überlappungsbereich zwischen Schule und Freizeit abgedeckt. Die Gruppendiskussionen wurden mit einem offenen Erzählstimulus eingeleitet und durch einen Nachfrageteil ergänzt, in dem u.a. die schulischen und profilbezogenen Ansprüche der Gruppenmitglieder und Abgrenzungen zu anderen Gruppen thematisiert werden (vgl. auch *Bohnsack* 2003).

Bei der Analyse der qualitativen Interviews und der Gruppendiskussionen beziehen wir uns auf das Konzept der Dokumentarischen Methode (vgl. *Bohnsack* 2003; *Nohl* 2006), deren methodologische Prämissen an die vorab skizzierten theoretischen Bezugsgrößen anschlussfähig sind. So liegt inzwischen in der Darstellung von *Nohl* (2006) ein differenziertes Instrumentarium für die Analyse narrativer Interviewtexte vor, das die Dokumentarische Methode mit Aspekten des narrationsstrukturellen Verfahrens von *Schütze* (1983) verbindet und so die Möglichkeit eröffnet, biografische Karriereverläufe sowie individuelle Orientierungen zu schulischen und profilbezogenen Erwartungen und deren habituelle Fundierung empirisch zu rekonstruieren. Bei der Interpretation der Gruppendiskussionstexte beziehen wir uns auf das auf kollektive Orientierungsgehalte von Milieus

bezogene Auswertungsverfahren von *Bohnsack* (2003), das ein methodisches Instrumentarium bietet, um Prozesse der Distinktion und Kohärenzbildung in Gruppen sowie deren kollektive Orientierungen zu Schule und Karriereprofilen empirisch analysieren zu können. Nach der Auswertung der Interviews und der Gruppendiskussionen werden die Ergebnisse beider Interpretationsschritte aufeinander bezogen und dabei geprüft, inwieweit die individuellen Orientierungen der Jugendlichen und die kollektiven Orientierungen ihrer Freunde im Hinblick auf grundlegende Haltungen zu Karriereprofilen und schulischen Erwartungen übereinstimmen. Erst auf der Basis triangulierter Ergebnisdarstellungen des einzelnen Falls wird dann in einem abschließenden Schritt auf dem Wege der Fallkontrastierung eine sinngenetische Typologie zu den exklusiven dualen Bildungskarrieren und zur unterschiedlichen Bedeutung der Peerkulturen für diese Karrieren entwickelt.

4 Unsichere kulturelle und sportliche Karrieren von Jugendlichen und Peers zwischen hochkultureller Austauschgemeinschaft und Parallelwelt

Im Folgenden werden die Ergebnisse der typologischen Rekonstruktionen, bei der drei zentrale Typen zur Relevanz der Peerorientierungen für exklusive duale Bildungskarrieren herausgearbeitet werden konnten, jeweils an einem Eckfall exemplarisch konkretisiert und bei einem Typ durch einen minimal kontrastiven Fall ergänzt.

4.1 Peers als hochkulturelle Wegbegleiter für eine umfassende musikalische und schulische Karriere

Ein erster Typ erfasst die Bedeutung der Peers als hochkulturelle Wegbegleiter für eine umfassende duale Karriere. Im Folgenden wird am Beispiel der Musikerin Emma Herzog gezeigt, welche Bedeutung der Freundeskreis für eine Bildungskarriere hat, in der sowohl der profilbezogene als auch akademische Bereiche bedeutsam sind. Die 16-Jährige besucht in der ersten Untersuchungsphase die zehnte Klasse einer Schule mit unterschiedlichen Profilbildungen, darunter differente ästhetische Bereiche. Sie selbst ist Schülerin des Musikzweigs, in dem sie vertieften praktischen aber auch theoretischen Unterricht erhält.

Emmas Eltern führten das Mädchen im Kindesalter an die Musik heran, etwa durch die Anmeldung bei der musikalischen Früherziehung. Nachdem sie als Kind zunächst Flöte lernte, spielt die Jugendliche seit dem neunten Lebensjahr Klarinette. Sie hatte zunächst privaten Klarinettenunterricht und besucht seit einiger Zeit eine Musikschule, zu der sie wöchentlich in eine nahe gelegene Stadt fährt. Hierin dokumentiert sich Emmas Einsatzbereitschaft für die eigene musikalische Weiterentwicklung. Auch hinsichtlich ihrer Zukunftspläne spielt Musik für Emma eine zentrale Rolle. Sie verfolgt ihren Plan Berufsmusikerin zu werden sehr zielorientiert. So zeigt sich diesbezüglich ein hohes Enaktierungspotenzial, da sie bereits seit etwa anderthalb Jahren studienvorbereitenden Unterricht nimmt und sich so in Musiktheorie weiterbildet sowie das Klavierspielen erlernt – beides Voraussetzungen für ein Musikstudium.

Im musischen Kontext sind für Emma vor allem zwei Orientierungen bedeutsam. Erstens kann eine Orientierung an der Aneignung von neuem Wissen und neuen Fertig-

keiten als handlungsleitend rekonstruiert werden. Diesbezüglich zeigt sich eine planvolle, strategische Ausrichtung an ihren Zielen: Das Klavier ist nicht ihr Wunschinstrument, sie nimmt dieses jedoch als zu bewältigende Hürde auf dem Weg zum Musikstudium in Kauf: „*an sich wär jetz nich Klavier das Instrument gewesn was ich mir ausgesucht hätte aber ma-man muss ja Klavierspieln*“ (Interview Emma). Als Mitglied je eines städtischen und eines schulischen Orchesters gibt sie regelmäßig Konzerte und nimmt an Musikworkshops teil. Andere organisierte Freizeitaktivitäten wie etwa Schwimmen gab das Mädchen im Laufe des Jugendalters zugunsten von Musikunterricht und Proben auf. Insgesamt beschreibt sie ihre Freizeit als knapp bemessen. Zweitens lässt sich für die Jugendliche auch in Bezug auf ihre Musik eine Orientierung an persönlichen Bestleistungen rekonstruieren. Bei städtischen und regionalen Musikwettbewerben hat Emma bislang gute Plätze belegt, mittels derer sie sich auch gegenüber anderen Jugendlichen distinguert.

Auch hinsichtlich der Schule zeigt sich die zentrale Orientierung Emmas an Lernen und persönlicher Weiterentwicklung, was sich über die Schule hinaus in Bezug auf vielfältige Wissensinhalte zeigt, primär jedoch auf Bereiche, die gemeinhin als hochkulturell bezeichnet werden. Diesbezüglich entwirft die Schülerin persönliche Weiterentwicklung als eine Offenheit Neuem gegenüber und grenzt sich von Oberflächlichkeit und Desinteresse anderer Jugendlicher ab. Höchstleistungen und sehr gute Schulnoten sind dabei für Emma durchaus relevant, jedoch stets nur in Bezug auf individuelle Bestleistungen und ihre persönliche Weiterentwicklung.

Emmas Peergruppe besteht neben ihr aus drei weiteren Mädchen und einem Jungen, die alle aus akademischen Elternhäusern stammen und die gleiche Schule besuchen. Im Hinblick auf ihre schulischen Orientierungen zeigen sich Divergenzen. So ist Emmas Freundin Gesa ähnlich wie sie selbst eine schulische Höchstleisterin; beide Mädchen zeichnen sich durch eine hohe Lern- und Leistungsorientierung aus. Demgegenüber wird bei Markus und Silke eine geringere Leistungsorientierung deutlich. Schule stellt einen primären gemeinsamen Erfahrungsraum der Gruppe dar; in ihren Praktiken wie etwa dem gegenseitigen Helfen und Unterstützen bei Schulaufgaben dokumentiert sich eine Orientierung, die auch bei den außerschulischen Praktiken handlungsleitend ist. So ließ sich herausarbeiten, dass in diesem Kontext die eigene Entwicklung und der Austausch von kulturellem Wissen im Vordergrund stehen.

Die kohärenzstiftende Praxis dieser Gruppe ist auch über die Schule hinaus das sich gegenseitige Erklären von und Austauschen über Themen wie etwa Bücher oder Religion. Die zentrale individuelle Orientierung Emmas an der Aneignung stets neuer Inhalte ist somit passförmig zu einer wichtigen Orientierung der Peers. Über verbalen Austausch hinaus gehören Museums- und Konzertbesuche, sowie Kirchenführungen zu den zentralen Praktiken der Gruppe. Die Beziehungen der Jugendlichen untereinander zeichnen sich dabei nicht durch emotionale Nähe aus. Zentral scheinen die Peers als Austauschgemeinschaft zu fungieren, vor allem im hochkulturellen Bereich. Distinktion verhandeln die Freunde gegenüber Jugendlichen, die überhebliches Verhalten sowie ein geringes Interesse an breiten Wissensgebieten zeigen.

In Bezug auf die Musik ist ein konkreter geteilter Erfahrungsraum das Schulorchester. Darüber hinaus zeigen sich jedoch keine gemeinsamen Praktiken wie etwa gemeinschaftliches Musizieren außerhalb dieses Rahmens. Vielmehr dominiert auch in diesem Bereich der Austausch über Musiktheorie, individuelle Übungspraktiken oder die Qualität besuchter Konzerte. Hinsichtlich der Zukunftspläne der Gruppe ist Emma die einzige, die Musik

studieren möchte. Sie empfindet diesen Berufswunsch jedoch als unsicher und führt als Alternative ein Studium der Musikpädagogik an.

Im Vergleich zu den anderen im Folgenden vorgestellten Typen zeichnet sich dieser erste Typ dadurch aus, dass hier die Peers hochkulturelle Wegbegleiter für einen Bildungsweg sind, in dem beide Aspekte der dualen Karriere wichtig sind: Akademische *und* musische Weiterentwicklung spielen eine tragende Rolle, auch wenn Emmas Freunde selbst keine Musikkarriere anstreben und ihr vielmehr zum kommunikativen Austausch dienen.

4.2 Peers als Unterstützungsnetzwerk für eine erfolgsorientierte tänzerische und schulische Karriere

Im Vergleich zum ersten Typ fasst der zweite die Freunde als Unterstützungsnetzwerk, das in seiner Relevanz stärker auch emotional wirksam ist. Exemplarisch stehen hierfür Julian Hendrick und seine Peers. Der Jugendliche besucht zum Zeitpunkt des Interviews seit etwa einem halben Jahr das gleiche Gymnasium wie Emma, jedoch den tänzerischen Zweig.

In seiner biografischen Erzählung konstruiert Julian eine Tanzgeschichte und sich selbst darin als Tänzer seit früher Kindheit an: *„es gibt n Babyvideo [...] ich (.) bleib vorm Fernseh stehn, (.) reiß die Arme hoch, und tippel [...] son bisschn auf der Stelle, [...]da war im Prinzip schon @son paar Anzeihn@“* (Interview Julian). Tanz ist eine positiv besetzte Konstante in seinem Leben.

In Bezug auf das Tanzen sind zwei Orientierungen handlungsleitend. Erstens ist wie in allen anderen Bereichen eine Orientierung an sozialen Beziehungen bedeutsam. So etwa thematisiert Julian die Gruppe der Tänzer/-innen als einen ganz besonderen, familienähnlichen Zusammenhalt. Gleichzeitig entwirft er seinen tänzerischen Werdegang als Aufstiegserzählung, in der sich eine zweite Orientierung an Leistung und Erfolg in diesem Bereich dokumentiert: *„und so (.) kam das immer mehr, dass man mehr in Richtung der ähm (.) der Gutn ein geordnet wurde“* (Interview Julian). Die Aufgabe anderer, eher freizeithlich ausgerichteter Aktivitäten und das Aufsichnehmen mehrstündiger täglicher Schulwege verweisen darüber hinaus auf den großen Stellenwert des Tanzes in Julians Leben sowie dessen zunehmende Professionalisierung. Sie können zudem ein Ausdruck dessen sein, dass im Leben des Jugendlichen die Bereiche Freizeit und Freizeitaktivitäten einerseits sowie Schule, Beruf, Arbeit und berufliche Leistung andererseits miteinander verschmelzen. Beide Orientierungen – an Gemeinschaft sowie an Leistung und Erfolg – widersprechen sich hier nicht; der Schüler begreift sich als einen sehr guter Tänzer bei gleichzeitiger Aufgehobenheit in Gemeinschaft.

Sehr viel weniger deutlich als Emma thematisiert Julian seine tänzerische Entwicklung hin zu einer beruflichen Tanzkarriere. Sein Wunsch nach einem Hochschulstudium im tänzerischen Bereich und der Weg hin zum Berufstänzer erscheinen gleichsam natürlich, seine Pläne sind jedoch noch nicht konkret. Da sich eine berufliche Laufbahn als Tänzer für ihn als prekär darstellt, ist sein „Plan B“ ein Eventmanagement-Studium.

Schule lässt sich vor allem als Ort sozialer Beziehungen mit einer Orientierung an Gemeinschaft rekonstruieren. Wenngleich schulische Leistungen für Julian nicht zentral sind, ist er ein guter bis sehr guter Schüler und stellt sich auch als solcher dar: *„eigentlich fliecht mir das son bisschn zu //hm-hm// glücklicherweise“* (Interview Julian). Akademi-

sche Leistungen werden nicht als Herausforderung präsentiert, sondern als Erwartungen, die aufgrund vorhandener Kompetenzen leicht bewältigt werden können.

Julians Peergruppe besteht aus einem weiteren Jungen und einem Mädchen, die beide wie Julian zum Zeitpunkt der Gruppendiskussion in der elften Klasse des Gymnasiums sind und ebenfalls tanzen. Für die Peergroup sind die Schule und insbesondere ihr Tanzschwerpunkt der konstitutive Rahmen. Dabei differenzieren die Jugendlichen entsprechend zwischen akademischen und tänzerischen Bereichen. In Bezug auf ersteren wird Schule als Ort der Wissensvermittlung verstanden. Alle drei sind sehr gute Schüler/-innen; hinsichtlich ihrer Orientierungen zeigen sich jedoch Divergenzen: Während Freya wie Julian eine eher lässig-strategische Haltung bezüglich Schule und akademischer Leistungen zeigt und sich beide diesbezüglich vergemeinschaften, wird Elias als Perfektionist dargestellt. In Freyas und Julians Praxis des gemeinschaftlichen Aneignens von Unterrichtsstoff dokumentiert sich, dass gute Noten dennoch durchaus bedeutsam sind.

Die zweite Dimension, in der die drei Schule verhandeln, ist die des Tanzes. Tanzen ist die zentrale gemeinsame Praxis der Gruppe. Anders als der akademische Unterricht wird insbesondere das freie Tanzen als Erlebnis thematisiert. Die zentrale Orientierung diesbezüglich ist eine an engen sozialen Beziehungen. Homolog zu Julians Erzählungen entwirft die Gruppe das Bild einer familienähnlichen Gemeinschaft. Dabei dokumentiert sich, dass die Freundesgruppe als Teil der größeren Gruppe der Tänzer/-innen an der Schule betrachtet wird. Tänzer/-in zu sein impliziert bereits einen ersten Zugang zu der Gruppe. Gemeinsame Erfahrungen zeigen sich zwar als zentral für die Gruppenkonstitution, werden jedoch in einer Art Vertrauensvorschuss als natürlich und selbstverständlich vorausgesetzt. Praktiken des gegenseitigen füreinander Daseins werden in diesem Kontext als Erfahrungen verhandelt, über die sich die Freunde von anderen Jugendlichen abgrenzen. Darüber hinaus stellen sie sich gegenüber den Nicht-Tänzer/-innen der Schule als besonders dar.

Passförmig zu Julians individuellen Orientierungen wird das Tanzen als Leidenschaft verhandelt. In der Unterscheidung der Jugendlichen zwischen dem freien Tanzen und dem eher strengen Training liegt vermutlich eine zentrale Bedeutsamkeit der Peers für Julians Tanzkarriere begründet. Sowohl in Bezug auf das Tanzen beim Feiern in Clubs als auch beim freien Tanz insgesamt dokumentiert sich, dass der Tanz für die Jugendlichen etwas Rauschhaftes, Exzessives annehmen kann. Diese geteilte Haltung schätzen die Jugendlichen als bedeutsam dafür ein, dass sie auch in Zeiten harten Trainings ihre Leidenschaft für den Tanz nicht vergessen. Gleichzeitig entwerfen die drei kollektiv die Notwendigkeit harter Arbeit um ihr Tanzen zu perfektionieren.

Auch in den Zukunftsentwürfen der Gruppe deuten sich prekäre Momente an. Während Freya wie Julian eine Tanzkarriere anstrebt, aber ebenfalls einen „Plan B“ entwickelt hat, verweist Elias auf körperliche Merkmale, die eine berufliche Tanzkarriere vermutlich erschweren würden. Insgesamt ist festzuhalten, dass Peers in diesem Typ emotionale Unterstützer sind und zwar in Bezug auf das Tanzen als auch hinsichtlich schulischer Aufgaben. In der geteilten Leidenschaft für das Tanzen und der diesbezüglichen emotionalen Nähe liegt vermutlich auch die Bedeutung der Peers für die Tanzkarriere. Diese wird von allen Jugendlichen als prekär entworfen, so dass die enge Unterstützung der Freunde für das Verfolgen einer tänzerischen Laufbahn von hoher Relevanz zu sein scheint.

4.3 Peers als Parallelwelt zu einer erfolgsorientierten sportlichen und künstlerischen Karriere

Der dritte Typ erfasst die Peers in ihrer Bedeutung für eine primär auf den profilbezogenen Bereich ausgerichteten Karriere als Parallelwelt zu Sport und Kunst. Der jugendliche Leichtathlet Philipp Wetzel steht exemplarisch für diesen Typ, in dem die schulischen Orientierungen im Entwurf der dualen Karriere eine andere Rolle spielen als bei den anderen beiden Typen. Philipp ist direkt nach der vierten Klasse auf die Eliteschule des Sports, ein Gymnasium, gewechselt.

Philipp betreibt seit der Grundschule Leichtathletik und inszeniert den Sport als einen großen Traum seit frühester Kindheit an: „*hab erst bei uns da in dem klein- (.) klein Sportverein mit Leichtathletik anfangen, (.) da war ich schon besser als di:e Sportler vom Sportclub damals, (.) da hat denn: (.) n der eene Trainer Herr Winker (.) jesacht (.) ob=sch nich zum A zum A-Großstadt komm (wolln) und da hab ich jesacht ja (.) klar (.) und hab denn mir sowieso immer n großen Traum (.) vor Augen dass ich sportlich o:ch (.) //hm// erfolgreich werd'n will*“ (Interview Philipp). Dabei entwirft er seinen sportlichen Werdegang als eine Aufstiegsgeschichte, sehr viel stärker jedoch als etwa Tänzer Julian verhandelt er dabei Distinktion in Bezug auf individuelle Höchstleistungen und die eigene Besonderung. Zum Zeitpunkt des Interviews beschreibt sich Philipp als einen der Top-Athleten seiner Altersklasse in Deutschland. Hinsichtlich des Sports ist eine Orientierung an Erfolg und Höchstleistungen zentral. Dies zeigt sich vor allem als Distinktion gegenüber den Breitensportler/-innen der Sportschule, die er als störend begreift. Seine Narration ist insgesamt von Kampfmetaphern geprägt: „*das Starke, das Durchsetzungsvermögen*“ oder „*denn greif ich wieder an*“ (Interview Philipp), die sein Konkurrenzdenken weiter verdeutlichen. Auch die Dominanz seines Alltags durch den Sport und die eigene Bezeichnung seiner Freizeit als Trainingszeit deuten auf die zentrale Bedeutung des Sports in seinem Leben und Philipps zielgerichtetes Streben in Richtung einer Karriere im Leistungssport hin. Seine biografischen Verweise auf eine bereits durchlebte Unterbrechung dieser Laufbahn durch eine erlittene Verletzung legen nahe, dass Philipp sich trotz Zielstrebigkeit und Siegeswillen der Unsicherheit einer solchen Laufbahn bewusst ist. Sein Alternativplan ist ein Technikstudium oder eine Tätigkeit als Sportsoldat bei der Bundeswehr.

Demgegenüber handelt Philipp in der biografischen Eingangserzählung des Interviews seinen schulischen Werdegang in einem Satz ab, was bereits den marginalen Stellenwert des Themas Schule belegt. Gemessen an seinen Noten ist Philipp ein durchschnittlicher Schüler und es dokumentiert sich bei ihm keine hohe schulische Leistungsorientierung. Der Jugendliche ist vielmehr an einer Art gymnasialer Abschlussnotwendigkeit orientiert und thematisiert sein schulisches Handeln als ein Erreichen solider Leistungen mittels möglichst minimalen Aufwands. Philipp grenzt sich von fleißigen, strebsamen Schüler/-innen ab und ordnet insgesamt die Schule seiner Sportkarriere unter. Schule wird demnach nicht als Leistungsinstanz verstanden, sondern vielmehr als Ort sozialer Beziehungen.

Philipps Freundesgruppe ist in mehrerlei Hinsicht eine heterogene Gruppe. Sie besteht außer ihm aus Paulina, Jan und Silvio, die alle die zehnte Klasse besuchen. Während die ersten beiden mit Philipp auf das Sportgymnasium gehen, ist Silvio auf einer Sportsekundarschule. Im Gegensatz zu allen anderen spielt Jan Fußball. Der zentrale gemeinsame Erfahrungsraum ist für die Gymnasiasten die Schule, während Philipp und Silvio Freunde

aus dem Dorf sind. In Bezug auf die Sportkarriere und Philipps Erfolgs- und Leistungsorientierungen zeigen sich in der Peergruppe Divergenzen: Während sich Philipp als Leistungssportler sieht und sich von den Breitensportler/-innen der Schule distanziert, zählt sein Freund Jan selbst zu diesen. Philipps Kritik an der Schule in Bezug auf den Mangel an Spitzensportler/-innen würde in diesem Kontext vermutlich eher gruppensprengend wirken (vgl. *Krüger* u.a. 2014).

Hinsichtlich Schule ist die individuelle Orientierung an einer gymnasialen Schulabschlussnotwendigkeit passförmig zu den kollektiven Orientierungen. Zwar zeigen sich zwischen den einzelnen Gruppenmitgliedern leichte Leistungsunterschiede – so reicht das Notenspektrum der Jugendlichen von guten bis durchschnittlichen Zensuren –, die Schule wird allerdings auch in der Gruppe eher über Peerbeziehungen als über Leistung verhandelt. Die schulferne Bedeutung der Peers als Parallelwelt dokumentiert sich in deren Praktiken. Handlungsleitend ist eine Orientierung an Spaß und Action, die sich etwa in Philipp, Jan und Silvios gemeinsamen Softairspiel zeigt, das sie in der Darstellung ihrer realitätsnahen Waffen als paramilitärische Aktivität inszenieren. Insbesondere die Jungenuntergruppen zeichnen sich durch stereotyp männlich konnotierte Praktiken aus. Außerdem wird die Orientierung in der Praxis der Freunde deutlich, einander in lustiger Form an gemeinsame Erlebnisse zu erinnern. Hochkulturelle Aktivitäten wie etwa Museumsbesuche während einer Klassenfahrt liegen demgegenüber im negativen Gegenhorizont und werden als Zwangsveranstaltung verhandelt. Homolog zu Philipps individueller Distinktion gegenüber Schwächeren, zeigt sich in der Gruppe eine Praxis des Lästerns. Diese vollzieht sich auf kollektiver Ebene mit einer ähnlich starken Abgrenzung wie auf der individuellen Ebene Philipps.

Minimal kontrastiv soll hier knapp der Fall Johanna, Schülerin eines Gymnasiums mit Kunstzweig, hinzugezogen und das breite Spektrum unterschiedlicher Karriereentwürfe und Peerbeziehungen aufgezeigt werden. Im Kontrast zu Leichtathlet Philipp sind für die Schülerin gute schulische Leistungen bedeutsamer und sie verhandelt ihren künstlerischen Werdegang sehr viel stärker als Selbstverwirklichung und eine Art biografische Verarbeitungshilfe. Ähnlich wie bei Philipp zeichnet sich der Fall durch die zentrale Bedeutung der Peers als Parallelwelt aus: Johanna und ihre Freundinnen sind dabei an engen, vertrauensvollen Freundschaftsbeziehungen orientiert. Sich über alles austauschen zu können, eine Praxis des Lästerns sowie gemeinsame Interessen wie TV-Serien, stellt die Gruppe in den Mittelpunkt – nicht jedoch eine gemeinsame Leidenschaft zur Kunst.

Bei beiden Fällen dieses Typs fungieren die Peers also als Parallelwelt zu Schule und profilbezogener Karriere: In Bezug auf die sportlichen bzw. künstlerischen Ambitionen werden sowohl für Philipp als auch Johanna die Freunde eher zur Entspannung jenseits des eigenen Karrierefeldes bedeutsam, da beide individuell an messbarem Einzelerfolg bzw. eigener Selbstverwirklichung orientiert sind.

5 Prekäre Karrieren und fluide Peernetzwerke

Fasst man die dargestellten empirischen Befunde zugespitzt zusammen und bezieht sie auf die einleitend skizzierten Forschungsdiskurse, so lässt sich Folgendes resümierend bilanzieren: Erstens zeigen die biografischen Analysen, dass die frühen kulturellen und sportlichen Karrieren von Jugendlichen vor dem Hintergrund eines prekär wahrgenom-

menen Arbeitsmarktes oder aufgrund der Befürchtung von Leistungsausfällen oder Verletzungen noch höchst unsicher und ungewiss sind. Die untersuchten Jugendlichen streben mit unterschiedlichen biografischen Akzentuierungen, die von einer individuellen Orientierung an musikalischen Bestleistungen bei Emma, über eine Ausrichtung an tänzerischer Perfektion bei Julian oder an maximalen, sportlichen Erfolgen bei Philipp bis hin zur künstlerischen Selbstverwirklichung bei Johanna reichen, eine profilbezogene Karriere in den Bereichen Musik, Tanz, Sport bzw. Kunst an. Vor dem Hintergrund der unsicheren Arbeitsmarktchancen in den kulturellen Berufen (vgl. *Deutscher Kulturrat* 2013) oder im Profisport (vgl. *Conzelmann/Gabler/Nagel* 2001) formulieren sie in ihren Zukunftsentwürfen alle einen ‚Plan B‘ (Lehramtsstudium, Studium von Eventmanagement, Bundeswehr etc.) für den Fall, dass die profilbezogene Karriere bzw. der Wunsch nach einem entsprechenden Studium scheitern sollte (vgl. auch *Emrich* u.a. 2008).

Im Hinblick auf die schulischen Bildungsorientierungen der dargestellten Jugendlichen lässt sich zweitens ein breites Spektrum von individuellen habituellen Bildungsorientierungen feststellen. Dabei reicht das Spektrum von einem Interesse an umfassender Bildung, einer Orientierung an Bildungsexzellenz (bei Emma) über höhere schulische Orientierungen (bei Julian und Johanna) bis hin zu einer instrumentellen Orientierung an gymnasialer Abschlussnotwendigkeit (bei Philipp). Ähnliche schulische Orientierungen sind auch in anderen Studien herausgearbeitet worden, die sich ausgehend von einer praxeologischen Theorieperspektive mit dem Bildungshabitus von Gymnasiasten beschäftigt haben (vgl. *Kramer/Helsper* 2010; *Krüger/Deinert/Zschach* 2012). Das Besondere an den hier untersuchten Jugendlichen ist jedoch, dass sie ihre profilbezogenen und schulischen Ambitionen miteinander in Einklang bringen müssen und dabei abgesehen von Emma alle die schulischen Bildungsaspirationen den profilbezogenen Ansprüchen und Zielen unterordnen.

Aufgrund von zeitlichen Belastungen im sportlichen oder kulturellen Hochleistungsbereich sind drittens die Freizeitmöglichkeiten der untersuchten Jugendlichen sehr eingeschränkt. Zwar sind alle in Peernetzwerke eingebunden (vgl. dazu auch *Schilling* 2002), aber aufgrund des Wechsels von Schulen und Trainingsgruppen sind die Peerbeziehungen oft eher fluide und zumeist auf schulische Gruppen, profilbezogene Gruppen oder auf Gruppen im Überschneidungsbereich zwischen diesen Feldern beschränkt (vgl. auch *Kreutzer* 2006).

Im Hinblick auf die unterschiedliche Bedeutung der Peerkulturen für die kulturellen oder sportlichen Karrieren sowie die schulischen Bildungsverläufe konnten viertens bisher drei sinngenetische Typen herausgearbeitet werden. Zum ersten sind Peers hochkulturelle Wegbegleiter für eine umfassende musikalische und schulische Karriere. Zum zweiten sind Peers eher emotionale und fachliche Unterstützungsnetzwerke für eine erfolgsorientierte profilbezogene und schulbezogene Karriere. Zum dritten sind Peers eine Parallelwelt zu kultureller bzw. sportlicher und schulischer Leistung, in der spaß- und freizeitorientierte Action oder Entspannung im Zentrum stehen und in der schulische Themen oder Museumsbesuche wie etwa bei Philipp eher als störend empfunden werden. Vergleicht man diese drei Typen mit dem in der Studie von *Krüger/Deinert/Zschach* (2012) bei etwas jüngeren Jugendlichen aus verschiedenen Schulformen herausgearbeiteten Mustern zum Stellenwert von Peerbeziehungen für schulische Bildungsbiografien, so lassen sich auf den ersten Blick gewisse Analogien feststellen. Eine vertiefte Analyse verdeutlicht jedoch die Spezifika der hier dargestellten Gruppen, deren selbstgewählte Gesprächsgegenstände und Aktivitäten monothematisch um den verbalen Austausch über

musikalische Praxen und kulturelle Veranstaltungen wie bei Emma und ihren Peers oder um den Tanz als Arbeit und expressiven Ausdruck wie bei Julian und seinen Freunden kreisen. Spezifisch an den Gruppen der dargestellten Jugendlichen ist zudem, dass sie sich von anderen Jugendlichen an ihren Schulen distinguieren, sei es in Gestalt der Abgrenzung von kulturell desinteressierten Jugendlichen in der Gruppe von Emma oder von den ‚normalen‘ Schüler/-innen bzw. Nicht-Tänzer/-innen in der Gruppe von Julian. Auch Philipp grenzt sich im Interview von den sogenannten Breitensportler/-innen an seiner Eliteschule des Sports ab. Da jedoch ein Gruppenmitglied selber nur Freizeitsportler ist, sichert die Tabuisierung dieses Themas in der Gruppendiskussion die Kohärenz und Gleichheit der Peergroup (vgl. auch *Oswald* 2008).

Ob und wie sich die Relevanz der Peers für die profilbezogene und schulische bzw. nachschulische Karriere am Ende der gymnasialen Schulzeit bzw. zwei Jahre später nach dem Übergang in Studium, Ausbildung oder Beruf verändern, wird von uns im Rahmen der geplanten qualitativen Längsschnittanalyse noch genauer zu prüfen sein. In diesem Zusammenhang wird sich auch zeigen, ob sich weitere mögliche Bedeutungsmuster von Peers für die Karriere, etwa riskante Peerkulturen, die die profil- und bildungsbezogene Karriere auf Dauer gefährden, finden lassen.

Anmerkungen

- 1 Die im Folgenden dargestellten Ergebnisse stammen aus der ersten Untersuchungsphase des Projektes „Exklusive Bildungskarrieren und der Stellenwert von Peerkulturen“, das von der Deutschen Forschungsgemeinschaft vom 01.10.2011 bis zum 30.09.2017 finanziell gefördert wird. Außer den Autor/-innen dieses Beitrages arbeiten in dem Projekt Jasmin Lüdemann, M.A., und Dipl.-Päd. Daniela Winter als wissenschaftliche Mitarbeiterinnen sowie Desireé Jörke, Romy Thomas, Judith Fuchs, Stephanie Kreuz, Patrick Leinhos und Jennifer Röwekamp als wissenschaftliche Hilfskräfte mit.

Literatur

- Becker, U./Wenzel-Staudt, E.* (2008): Die Schule für Hochbegabtenförderung/Internationale Schule am Heinrich-Heine-Gymnasium Kaiserslautern. In: *Ulrich, H./Strunck, S.* (Hrsg.): Begabtenförderung an Gymnasien. – Wiesbaden, S. 135-152.
- Bohnsack, R.* (2003): Rekonstruktive Sozialforschung. 5. Aufl. – Opladen.
- Borchert, T.* (2013): Ohne doppelten Boden, aber mit Netz? Förderung sportlicher Begabung und soziale Unterstützung an Eliteschulen des Sports in Brandenburg. – Chemnitz.
- Bourdieu, P.* (1982): Die feinen Unterschiede. – Frankfurt a.M.
- Bourdieu, P.* (1993): Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. – Frankfurt a.M.
- Büchenschütz, K.* (2008): Traditionen und Konzepte der Begabtenförderung an der Landesschule Pforta. In: *Ulrich, H./Strunck, S.* (Hrsg.): Begabtenförderung an Gymnasien. – Wiesbaden, S. 153-163.
- Conzelmann, A./Gabler, H./Nagel, S.* (2001): Hochleistungssport. Persönlicher Gewinn oder Verlust? Lebensläufe von Olympioniken. – Tübingen.
- Deutscher Kulturrat* (2013): Arbeitsmarkt Kultur. Zur wirtschaftlichen und sozialen Lage in Kulturberufen. Online verfügbar unter: <http://www.kulturrat.de/text.php?rubrik110>, Stand: 03.10.2013.
- Deutscher Olympischer Sportbund (DOSB)* (2014): Eliteschulen des Sports. Online verfügbar unter: <https://www.dosb.de/de/eliteschule-des-sports>, Stand: 07.03.2014.
- Emrich, E./Fröhlich, M./Klein, M./Pitsch, W.* (2008): Evaluation der Eliteschulen des Sports. Empirische Befunde aus individueller und kollektiver Perspektive. In: *Ferrauti, A./Platen, P./Müller, J.* (Hrsg.): Sport ist spitze. – Bochum, S. 47-84.
- Fend, H.* (2005): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. 3. durchges. Auflage. – Wiesbaden.

- Hartewig, W. (2013): Traumberuf Tänzer. Ausbildung. Einstieg. Praxis. – Leipzig.
- Holahan, C. K./Sears, R. K. (1995): *The Gifted Group in Later Maturity*. – Stanford.
- Hurrelmann, K./Grundmann, M./Walper, S. (Hrsg.) (2008): *Handbuch Sozialisationsforschung*. 7. vollst. Überarbeitete Aufl. – Weinheim.
- Kramer, R./Helsper, W. (2010): Kulturelle Passung und Bildungsungleichheit. In: Krüger, H.-H./Rabe-Kleberg, U./Kramer, R. T./Budde, J. (Hrsg.): *Bildungsungleichheit revisited*. – Wiesbaden, S. 103-126.
- Kreutzer, A. (2006): *Jugendliche Fußballspieler im Spannungsfeld zwischen Familie, Schule und Hochleistungssport*. – Münster.
- Krüger, H.-H./Köhler, S.-M./Zschach, M./Pfaff, N. (2008): *Kinder und ihre Peers*. – Opladen.
- Krüger, H.-H./Köhler, S.-M./Zschach, M. (2010): *Teenies und ihre Peers*. – Opladen.
- Krüger, H.-H./Deinert, A./Zschach, M. (2012): *Jugendliche und ihre Peers*. – Opladen/Berlin/Toronto.
- Krüger, H.-H./Keßler, C./Winter, D. (2014): Schulkultur und soziale Ungleichheit. Perspektiven von Schulleitungen an exklusiven Gymnasien auf den Elite- und Exzellenzdiskurs. In: Böhme, J./Hummrich, M./Kramer, R.-T. (Hrsg.): *Schulkultur – Theoriebildung im Diskurs*. – Wiesbaden (im Erscheinen).
- Krüger, H.-H./Keßler, C./Otto, A./Schippling, A. (2014): Elite und Exzellenz aus der Sicht von Jugendlichen und ihren Peers an exklusiven Schulen. In: Krüger, H.-H./Helsper, W. (Hrsg.): *Elite und Exzellenz im deutschen Bildungssystem*. 19. Sonderheft der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. – Wiesbaden, S. 221-241.
- Nohl, A.-M. (2006): *Interview und dokumentarische Methode*. – Wiesbaden.
- Oswald, H. (2008): Sozialisation in Netzwerken Gleichaltriger. In: Hurrelmann, K./Grundmann, M./Walper, S. (Hrsg.): *Handbuch Sozialisationsforschung*. 7. vollst. überarb. Aufl. – Weinheim, S. 321-332.
- Pfaff, S. (2010-2013): *Umgang mit biografischer Unsicherheit bei international tätigen Tänzerinnen und Tänzern. Laufendes Promotionsprojekt*.
- Reay, D. (2004): It's all becoming habitus: beyond the habitual use of habitus in educational research. *British Journal of Sociology and Education*, 25, 4, pp. 431-444.
- Reckwitz, A. (2003): Grundelemente einer Theorie der Praktiken. *Zeitschrift für Soziologie*, 32, 3, S. 282-301.
- Röbke, T. (2000): *Kunst und Arbeit: Künstler zwischen Autonomie und sozialer Unsicherheit*. – Essen.
- Rost, D. H. (1993) (Hrsg.): *Lebensweltanalyse hochbegabter Kinder. Das Marburger Hochbegabtenprojekt*. – Göttingen/Bern/Toronto.
- Rost, D. K. (2008): Hochbegabung. Fiktionen und Fakten. In: Ullrich, H./Strunck, S. (Hrsg.): *Begabtenförderung an Gymnasien*. – Wiesbaden, S. 60-77.
- Schilling, S.-R. (2002): *Hochbegabte Jugendliche und ihre Peers*. – Münster.
- Schüngel, C. U. (1996): *Berufsverläufe freischaffender Theaterkünstler: biografie-analytische Auswertung narrativer Interviews*. – Opladen.
- Schütze, F. (1983): *Biographieforschung und narratives Interview*. *Neue Praxis*, 13, 3, S. 283-293.
- Terman, L. M. (1926): *Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children*. – Stanford.
- Ullrich, H./Strunck, S. (2008): *Begabtenförderung und Elitenbildung an Gymnasien*. In: Ullrich, H./Strunck, S. (Hrsg.): *Begabtenförderung an Gymnasien*. – Wiesbaden, S. 9-36.