

Die psychosozialen Kosten hoher Bildungserwartungen: Eine Vier-Jahres-Studie über das Bildungsverhalten im Jugendalter

Birgit Holler und Klaus Hurrelmann

Wir wollen in diesem Beitrag auf die Veränderungen des Bildungsverhaltens bei Jugendlichen eingehen, die sich in den letzten Jahren in der Bundesrepublik abzeichnen. Nachdem mehrere zeitvergleichende Studien ein deutliches Ansteigen von Schulabschlußaspirationen festgestellt haben, können wir in diesem Beitrag auf der Basis von Längsschnittdaten einer Schülerpopulation über die Jahre 1986 bis 1989 detaillierte Trends in der Veränderung des Bildungsverhaltens und des Schulerfolges von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe I analysieren. Im ersten Teil des Beitrages wird die Frage stehen, in welcher Weise sich in den letzten Jahren bei der von uns untersuchten Schülergruppe die Wünsche und Erwartungen an den eigenen Schulabschluß verändert haben. Im zweiten Teil des Beitrages werfen wir dann die Frage auf, ob die veränderten Bildungsaspirationen, die sich in einem Ansteigen von sehr anspruchsvollen Schulabschlußwünschen niederschlagen, zu einer Veränderung der psychosozialen Belastung von Jugendlichen geführt haben. Schließlich gehen wir den Symptomen einer Überbeanspruchung nach, die sich im Bereich gesundheitlicher Beeinträchtigungen als psychosomatische Beschwerden niederschlagen. Dieser Frage gehen wir vor allem nach, indem wir prüfen, ob Schülerinnen und Schüler mit Symptomen der psychosozialen Belastung auf erwartungswidrige und aspirationswidrige schulische Leistungen reagieren. Im Schlußteil werden einige allgemeine bildungspolitische und pädagogische Folgerungen zur Diskussion gestellt.

Der Beitrag lehnt sich an den Aufsatz „Die psychosozialen Kosten verunsicherter Statuserwartungen“ an, der Anfang 1988 in der Zeitschrift für Pädagogik erschien und sich auf Querschnittdaten aus unserer Studie stützt (*Hurrelmann, Holler u. Nordlohne 1988*). Die Argumentation dieses Beitrags wird hier wieder aufgenommen und auf der Basis von Längsschnittmaterialien weitergeschrieben und aktualisiert.

Die folgende Analyse entstand im Rahmen des von der DFG geförderten Teilprojektes „Problembelastung Jugendlicher“ am Sonderforschungsbereich „Prävention und Intervention im Kindes- und Jugendalter“ der Universität Bielefeld. Das Ziel dieses Projektes ist es, eine Bestandsaufnahme und Analyse verschiedener Erscheinungsformen psychosozialer Belastung im Jugendalter vorzunehmen. Eine der zentralen Ausgangsannahmen der Untersuchung ist, daß sowohl soziale Abweichung als auch psychische Auffälligkeiten und gesundheitliche Beschwerden als Reaktion auf die vielfältigen Belastungsmomente angesehen werden können, denen sich junge Menschen in modernen Industriegesellschaften täglich ausgesetzt sehen (*Engel u. Hurrelmann 1989*).

1 Verändertes Bildungsverhalten und elterlicher „Erwartungsdruck“

Das Bildungswesen der Bundesrepublik Deutschland ist zu Beginn der 90er Jahre durch eine anhaltende Expansion der Schulform Gymnasium und ein anhaltendes Schrumpfen der Schulform Hauptschule in der Sekundarstufe I gekennzeichnet. In allen Bundeslän-

dern, fast unabhängig von der bildungspolitischen Ausrichtung der Regierungen, hat von der verstärkten Nachfrage nach anspruchsvollen Bildungsgängen am deutlichsten das Gymnasium profitiert. Der Anteil der Siebtkläßler, der diese Schulform besucht, hat sich innerhalb der letzten 20 Jahre von 15 auf heute schon etwa 34% bundesweit mehr als verdoppelt. Als die wichtigste Antriebskraft der rasanten Nachfragesteigerung nach Plätzen im Gymnasium muß, wie alle Umfragen belegen, der Wunsch der Eltern und der Schüler gelten, sich den Weg zum höchstqualifizierten Schulabschluß unseres Bildungssystems zu sichern oder zumindest offenzuhalten. Das Abitur ist zum attraktivsten Schulabschluß geworden, den unser Schulsystem anbietet (*Hansen, Rösner u. Weissbach 1986*). Es wird nicht so sehr im Wortsinn als „Hochschulreife“ wahrgenommen, sondern als das anspruchvollste und vielfältigst verwertbare Zertifikat, das unser Schulsystem zu vergeben hat. Das Gymnasium wird allgemein als diejenige Schulform eingeschätzt, die selbstverständlich und ohne Umwege zu diesem begehrten Schulabschluß hinführt. Diese Konstellation macht die Schulform Gymnasium so attraktiv. Sie führt dazu, daß in einigen städtischen Gebieten wie z. B. in Stuttgart, Darmstadt und Bonn der Anteil der Fünftkläßler am Gymnasium schon teilweise bei über 60% angeht. Unabhängig von allen bildungspolitischen Bemühungen, die Schulformen Hauptschule und Realschule aufzuwerten, wird sich dieser Prozeß aller Wahrscheinlichkeit nach in den nächsten Jahren fortsetzen und auch die mehr ländlich strukturierten Regionen erfassen. Auffällig ist, daß soziale Akzeptanzbarrieren gegenüber dem Gymnasium nicht mehr existieren. Aus allen Bevölkerungsschichten, mit deutlich abgeschwächten Nuancierungen, setzt das Interesse an einer Schullaufbahn am Gymnasium ein. Auch noch so hervorragend personell und sachlich ausgestattete Hauptschulen können nicht gegen diesen Sog anhalten. Die Hochschätzung des Abiturs im Beschäftigungssystem verstärkt den Trend zusätzlich (*Hurrelmann u. Wolf 1986*).

Die Gründe für die anhaltende Expansion des Gymnasiums liegen eindeutig in der Tiefenstruktur des Bildungsverhaltens der Bevölkerungsgruppen. In allen Bevölkerungsgruppen werden Bemühungen unternommen, um den Kindern die günstigste Startposition für die nachschulische Berufslaufbahn zu erschließen. Es kommt zu ausgeprägten Optimierungsstrategien für zukünftige Karriereabläufe, bei der in jeder sozialen Schicht alle materiellen und kulturellen Ressourcen eingesetzt werden, die zur Verfügung stehen.

Wie wir schon in unserem Beitrag von 1988 deutlich gemacht haben, sind die Ausbildungswünsche der Eltern für ihre Kinder vor allem auf dem Hintergrund der angespannten Arbeitsmarktlage in der Bundesrepublik zu sehen, die ein Aufschaukeln der Eintrittsanforderungen in Berufslaufbahnen mit sich gebracht haben:

„Ein hoher Schulabschluß ist zu einer notwendigen, aber nicht hinreichenden Voraussetzung für den Eintritt in attraktive Berufspositionen geworden. Durch die begrenzte Aufnahmefähigkeit des Arbeitsmarktes ist es zu einem scharfen Wettbewerb um die Übernahme von Berufspositionen gekommen, in dessen Verlauf die jeweils relativ schlechter ausgebildeten Jugendlichen abgedrängt werden“ (*Hurrelmann, Holler u. Nordlohne 1988, S. 27*).

Wir vermuten, daß diese Zusammenhänge auch zu Beginn der 90er Jahre, trotz eines entspannteren Arbeitsmarktes, weiterbestehen. In dem zitierten Beitrag haben wir auf Zusammenhänge hingewiesen, die sich aus dem veränderten Bildungsverhalten und einer möglicherweise ansteigenden psychosozialen Belastung von Jugendlichen durch erhöhte Anforderungen und verunsicherte Staturerwartungen für ihre schulische und berufliche Zukunft ergeben. Wir formulierten damals:

„Wir müssen annehmen, daß hiermit eine strukturell belastende Ausgangskonstellation für Jugendliche gegeben ist, da die Berechenbarkeit von Lebensläufen mit ihren impliziten Staturerwartungen

erschwert oder sogar unmöglich geworden ist: Die Eltern erwarten von ihren Kindern das Bemühen, das jeweils hochwertigste erreichbare Abschlußzertifikat zu erwerben, um eine möglichst günstige Ausgangsposition im Placierungsprozeß zu erreichen. Kommen die Kinder den Wünschen der Eltern nach, führt das zu einer kollektiven Erhöhung des formalen Bildungsniveaus der jüngeren Bevölkerung. Dadurch wiederum werden die Erwartungen an jeden einzelnen Jugendlichen noch höher, einen anspruchsvollen Bildungsgang zu besuchen. Die subjektive Bedeutung der Schullaufbahn mit ihrer jeweiligen individuellen Erfolgs- und Versagensbilanz wird damit enorm gesteigert. Zugleich sinken aber die antizipierbaren Tauschwertchancen der schulischen Zertifikate und verunsichern damit die Kalkulation der nachschulischen beruflich-sozialen Stuserwartungen" (S. 27/28).

Der Zusammenhang zwischen der Verunsicherung von Stuserwartungen und den psychosozialen Belastungen von Jugendlichen wurde in unserer Querschnittsstudie untersucht. Wir gingen der Frage nach, ob sich der hohe Erfolgs- und Erwartungsdruck, der objektiv auf den Jugendlichen lastet, in ihrem psychosozialen Befinden niederschlägt (zum theoretischen Hintergrund vgl. *Johnson 1986; Murphy u. Moriarty 1976; Pearlin 1987*). Wir konzentrieren uns vor allem auf diejenigen Jugendlichen, die die Wünsche ihrer Eltern in bezug auf ihre Schullaufbahn nicht erfüllen zu können glauben, weil ihr Leistungsstand und die bisherige Schullaufbahn nicht den Erwartungen entsprechen. Das Ergebnis der Studie war, daß sich Jugendliche in allen Schulformen vor allem beim Auftreten von Schulleistungsschwierigkeiten stark irritiert und belastet fühlen. Wir führten das darauf zurück, daß die Erreichbarkeit des Schulabschlußzeugnisses und die damit verbundenen Stuserwartungen in Frage gestellt sind:

„Vermutlich aus der Sorge um den sozialen Abstieg entsteht ein starker Druck der Elternhäuser, die eigenen Bildungsanstrengungen zu erhöhen und ein qualitativ hochstehendes Schulabschlußzertifikat zu erwerben. Ein hohes Niveau von Bildungsaspirationen ist bei Schülern in allen Schulformen zu beobachten. Durch das Aufschaukeln der Schulabschlußniveaus wird objektiv die Chance jedes einzelnen Jugendlichen aber eher gemindert, die vorgefaßten Stuserwartungen einzulösen, denn im Beschäftigungssystem kommt es wegen knapper Positionen zu einem harten Verdrängungswettbewerb, in dem sich die jeweils schulisch höher Qualifizierten durchsetzen. Die psychosozialen Kosten dieser Konstellationen sind für alle Schüler spürbar. Wie wir empirisch belegen können, schlägt sich die Verunsicherung von Stuserwartungen bei den Schülergruppen besonders stark in Symptomen psychosomatischer Störungen nieder, die ein Versagen gegenüber Schullaufbahnanforderungen erleben. Interessant an unseren Ergebnissen ist dabei, daß diese Symptome bei Schülern in allen Schulformen auftreten, unabhängig von den unterschiedlichen Zukunftsperspektiven, die eine Schulform objektiv erschließt. Eine soziale Abstiegsgefährdung erweist sich auch in den ranghohen Bildungslaufbahnen z. B. des Gymnasiums als Bedingungsfaktor für psychosoziale Streßsymptome" (*Hurrelmann, Holler u. Nordlohne 1988, S. 42*).

Basierend auf einem 4-Jahres-Panel soll in der folgenden Analyse aufgezeigt werden, wie sich die schulischen und beruflichen Ausbildungswünsche der Schülerinnen und Schüler an Haupt-, Real-, Gesamtschulen und Gymnasien vom 7. bis zum 10. Jahrgang verändern und wie die entsprechenden Verwirklichungschancen eingeschätzt werden. Anschließend gehen wir den psychosozialen Begleiterscheinungen und ihren Konsequenzen in Konflikten mit den Eltern bei einer Gefährdung der schulischen Ausbildungsziele nach. Im dritten Teil schließlich konzentrieren wir uns auf Symptome der Überlastung, die sich im Bereich gesundheitlicher Beeinträchtigung als psychosomatische Beschwerden niederschlagen, ihrem kurzfristigen Auftreten und ihren Tendenzen zu Chronifizierung innerhalb des vierjährigen Untersuchungszeitraumes.

2 Anlage der empirischen Untersuchung

Die empirischen Daten der vorliegenden Analysen basieren auf den ersten vier Wellen einer insgesamt 6jährigen prospektiven Längsschnittuntersuchung, die ihren Ausgangspunkt in einer für Nordrhein-Westfalen repräsentativen Survey-Studie nimmt.

2.1 Stichprobe und Untersuchungsanlage

In die erste Welle, im Herbst 1986 durchgeführt, waren 1.717 Schülerinnen und Schüler der Altersgruppe 12 bis 17 aus 7. und 9. Jahrgängen aller Schulformen des Landes Nordrhein-Westfalen einbezogen. Die Stichprobe entstammt drei für Nordrhein-Westfalen strukturtypischen Regionen: einem städtischen Ballungsgebiet, einem in der Bevölkerungsstatistik sogenannten „solitären Verdichtungsgebiet“ (Stadt mittlerer Größe) und einem ländlichen Gebiet. Aus diesen drei regionalen Bereichen wurden per Zufallsstichprobe Schulen und aus den Schulen per Zufallsstichprobe Klassen des 7. und 9. Jahrganges gezogen. Die Befragung wurde in den Schulklassen anhand eines standardisierten Fragebogens unter Aufsicht eines Mitgliedes des Forschungsteams im jährlichen Abstand durchgeführt.

Die hier vorgelegten Analysen beziehen sich auf die Alterskohorte des im Jahr 1986 7. Jahrganges, die insgesamt viermal bis zum Verlassen der Sekundarstufe I befragt werden konnte. Somit liegt ein 4-Wellen-Längsschnitt dieser Alterskohorte vor:

Befragungszeitpunkt	Schulischer Jahrgang (zum Zeitpunkt der Befragung)
t ₁ : 1. Welle 1986	7
t ₂ : 2. Welle 1987	8
t ₃ : 3. Welle 1988	9
t ₄ : 4. Welle 1989	10

2.2 Erhebungsinstrumente

- (1) Die unabhängige Ausgangsvariable „Versagen gegenüber Schullaufbahnanforderungen“ wurde über zwei Bewertungsdimensionen operationalisiert: (a) auf der Ebene schulischer Leistungsanforderungen und (b) auf der Ebene elterlicher Erwartungen. Von „Versagen gegenüber Schullaufbahnanforderungen“ sprechen wir daher, wenn eine oder mehrere der folgenden Bedingungen erfüllt sind:
 - es bestand ein- oder mehrmals eine akute Versetzungsgefährdung,
 - eine Klassenwiederholung bzw. ein Schulwechsel aufgrund schlechter Leistungen ist tatsächlich mindestens einmal eingetreten,
 - die schulischen Leistungen sind schlechter als die vom Schüler wahrgenommene Elternerwartung.
 Für diese Ausgangsvariante im Gesamtmodell wurde der Wert „1“ vergeben, wenn mindestens eine dieser Bedingungen zutrifft, sonst „0“ (Dummy-Variable).
- (2) Die moderierenden Variablen wurden wie folgt erfaßt:
 - (a) Der Variable „Konflikte und Auseinandersetzungen zwischen Eltern und Schülern wegen Schulleistungen“ liegt die folgende Frage zugrunde: „Wenn Du an die letzten 3 Monate denkst: Kam es da zu Hause manchmal oder öfter zu Meinungsverschiedenheiten wegen Deiner Leistungen in der Schule?“ Die Antwortvorgaben lauteten „häufig“, „manchmal“, „selten“, „nie“.
 - (b) Die Variable „Verunsicherung der Verwirklichungschancen“ für schulische und berufliche Wünsche“ wurde durch die Frage erfaßt, wie sicher oder unsicher die Schüler sind, daß ihre Wünsche sich tatsächlich realisieren lassen. Es wurde ein Index gebildet, der die Anzahl der überdurchschnittlich „unsicheren“ Antwortprägungen summiert.

- (3) Die abhängige Variable „Häufigkeit psychosomatischer Beschwerden“ wurde operational innerhalb einer allgemeinen Checkliste von Symptomen im gesundheitlichen Bereich erfaßt. Gefragt wurde: „Wie oft sind bei Dir in den letzten 12 Monaten folgende Beschwerden aufgetreten?“ Es wurden 16 Symptome vorgegeben, die aus Vorstudien gewonnen worden waren. Die Antwortskala erfaßt über die Vorgaben „häufig“, „manchmal“, „selten“, „nie“ die Beschwerdebhäufigkeit. Diese Art der Checkliste hat bei einer schriftlichen Befragungstechnik den Vorteil, daß sie von den Schülern selbständig und spontan beantwortet werden kann (Weitere Angaben hierzu bei *Hurrelmann, Holler u. Nordlohe* 1988). Es waren die folgenden Symptome einbezogen:
1. allgemeine Erschöpfungs- und Nervositätssymptome (Händezittern; Schweißausbrüche, Nervosität/Unruhe, starkes Herzklopfen, Konzentrationsschwierigkeiten, Schlafstörungen);
 2. physiologische Symptome (Übelkeit, Magenbeschwerden, Kopfschmerzen, Schwindelgefühle, Appetitlosigkeit, Atembeschwerden);
 3. „bereichsspezifische Schmerzen“ (Kreuz- und Rückenschmerzen, Nacken- und Schulterschmerzen, Schmerzen in der Brust, Schmerzen im Beckenraum).

3 Belastungen und Konflikte bei verunsicherten Staturerwartungen

3.1 Schulische und berufliche Abschlußwünsche

Ausgangspunkt der vorliegenden Längsschnittanalyse zum schulischen und beruflichen Bildungsverhalten sind die Analysen der Querschnittsdaten des ersten Panels 1986, die 7. und 9. Jahrgänge 1986 umfassen. Im folgenden sollen nun gezielt die Veränderungen des Bildungsverhaltens in der Alterskohorte des 1986 7. Jahrganges über 4 Wellen bis zum Verlassen der Sekundarstufe I aufgezeigt werden. Wie erwähnt, erfolgen die Befragungswellen jeweils im Abstand von einem Jahr.

3.1.1 Veränderungen der schulischen Abschlußwünsche

Tabelle 1 zeigt die Schulabschlußwünsche der 7. Jahrgangskohorte zum 1. Befragungszeitpunkt t_1 (1986) bis zum 4. Befragungszeitpunkt t_4 (1989), getrennt nach Art der Schulformzugehörigkeit.

Schon zum ersten Befragungszeitpunkt zeigte sich, daß die Schülerinnen und Schüler als Siebtkläßler in ihren Bildungswünschen deutlich ausgeprägte schulformspezifische Unterschiede zeigen ($p = .00$; Cramer's $V = .42$): Insgesamt nur 5.9% der Befragten wünschen den *Hauptschulabschluß*, der größte Teil (19.6%) sind Hauptschüler, gefolgt von 8.5% der Gesamtschüler. Der *mittlere Abschluß* wird von über der Hälfte der Hauptschüler (50.9%) und Realschüler (57.6%) ins Auge gefaßt, aber nur von rund 25.4% der Gesamtschüler und 6.2% der Gymnasiasten. Insgesamt kann der mittlere Abschluß damit nur knapp ein Drittel (31.8%) der Schulabschlußwünsche aller Siebtkläßler (1986) auf sich ziehen.

Das *Abitur* stellt den meistgewünschten Abschluß der befragten Jugendlichen dar. Bereits im 7. Jahrgang wird es von insgesamt 48.2% gewählt, von 87.1% der Gymnasiasten und immerhin noch knapp der Hälfte (47.5%) der Gesamtschüler; auch 23.2% der Realschüler und 8.9% der Hauptschüler wählen das Abitur und damit einen Abschluß, den sie nur über einen Schulformwechsel realisieren können.

Noch *unentschieden* gegenüber einem konkret angestrebten Schulabschluß zeigen sich 1986 insgesamt 14.1% der Jugendlichen. Der größte Anteil dieser Gruppe findet sich mit 20.5% unter den Hauptschülern, dicht gefolgt von Real- (18.4%) und Gesamt-

Tabelle 1 Schulabschlußwünsche der 7. Jahrgangskohorte (1986) im Längsschnitt 1.-4. Welle (t₁-t₄) nach Art der besuchten Schulform (%-Anteile, N = 491)

Besuchte Schulform	Erwünschter Schulabschluß															
	Hauptschulabschluß				mittlerer Abschluß				Abitur				weiß nicht			
t ₁	t ₂	t ₃	t ₄	t ₁	t ₂	t ₃	t ₄	t ₁	t ₂	t ₃	t ₄	t ₁	t ₂	t ₃	t ₄	
Hauptschule	19.6	14.3	14.4	38.2	50.9	68.8	70.3	54.5	8.9	5.4	9.9	2.7	20.5	11.6	5.4	4.5
Realschule	0.8	0.8	1.6	0.8	57.6	53.6	67.2	76.8	23.2	29.6	28.0	22.4	18.4	16.0	3.2	--
Gesamtschule	8.5	3.4	6.7	10.0	25.4	35.6	50.0	46.7	47.5	49.2	36.7	38.3	18.6	11.9	6.7	5.0
Gymnasium	0.5	--	--	--	6.2	4.1	6.2	5.2	87.1	90.2	92.8	93.3	6.2	5.7	1.0	1.5
n	29	19	22	49	156	173	204	194	236	247	248	235	69	51	16	11
%	5.9	3.9	4.5	10.0	31.8	35.3	41.6	39.7	48.2	50.4	50.6	48.1	14.1	10.4	3.3	2.2

Anmerkungen. t₁/t₂/t₃/t₄: p = .00/.00/.00/.00. Cramers V = .42/.43/.42/.51.

schülern (18.6%). Es hat sich also jeder fünfte Schüler dieser Schulformen im 7. Schuljahr noch nicht festgelegt, gegenüber nur jedem 16. Schüler an einem Gymnasium (6.2%).

Auffällig an diesen Befunden zum schulformspezifischen Wahlverhalten der Schülerinnen und Schüler ist die eindeutige Präferenzierung des Abiturs bei den Gymnasiasten, wohingegen die übrigen Schulabschlüsse hier kaum genannt werden. Insbesondere an den Real- aber auch an den Hauptschulen stellt der mittlere Abschluß den bevorzugten Abschlußwunsch dar. Der Hauptschulabschluß muß insgesamt als nachrangig in der Zielperspektive der Schülerinnen und Schüler eingestuft werden. Das gilt selbst für die Schülerinnen und Schüler an Hauptschulen. Die Verteilung der Schulabschlußwünsche an den Gesamtschulen ist vergleichbar mit der Verteilung über alle Schulformen: Alle Abschlüsse sind im Wahlverhalten der Gesamtschüler etwa in der gleichen Größen- und Rangordnung wie in der Gesamtgruppe vertreten: Es wird vorrangig das Abitur genannt; an zweiter Stelle steht der mittlere Abschluß. Die Veränderungen der Verteilung der Schulabschlußwünsche über alle 4 Befragungszeitpunkte hinweg ist der *Abbildung 1* anschaulich zu entnehmen. Zunächst einmal lassen sich die *Veränderungen in der Gesamtstichprobe* folgendermaßen kennzeichnen: Die Präferenzierung des Abiturs bleibt über alle 4 Wellen hinweg konstant; der Anteil liegt mit 48.1% zum Zeitpunkt t_4 nahezu am Ausgangswert (t_1). Der mittlere Schulabschluß bleibt kontinuierlich auf dem 2. Rang, mit einem Höchstwert von 41.6% zum Zeitpunkt t_3 . Die Wahl des Hauptschulabschlusses geht zunächst leicht zurück; steigt dann aber bis zum 4. Befragungszeitpunkt im 10. Schuljahr über seinen Ausgangswert (t_1) von 5.9% auf 10% an. Schließlich nimmt der Anteil der Unentschiedenen kontinuierlich auf 2.2% ab.

Weiterhin läßt sich an *Abbildung 1* ablesen, daß sich die schulformspezifischen Unterschiede im Wahlverhalten der Schüler bis gegen Ende der Sekundarstufe I leicht verstärken (t_1 : Cramer's $V =$

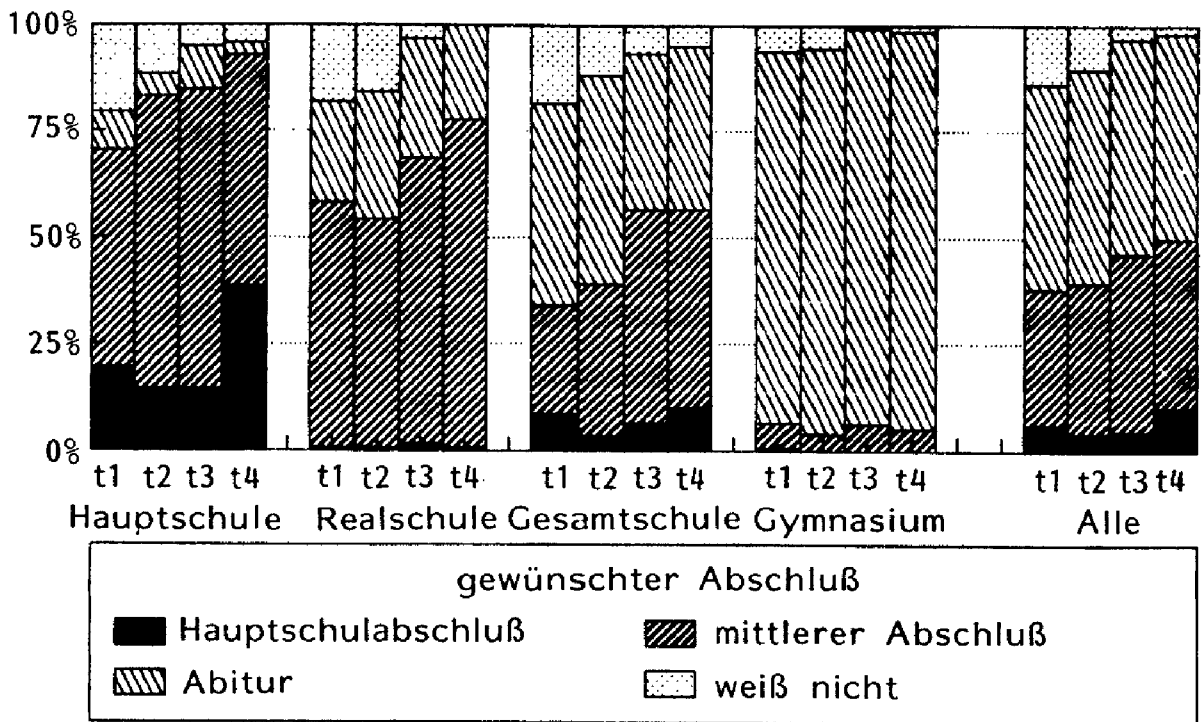


Abb. 1 Schulabschlußwünsche. 7. Jahrgangskohorte 1986 im Längsschnitt 1.-4. Welle (N= 491)

Tabelle 2 Nachschulische Ausbildungswünsche der 7. Jahrgangskohorte (1986) im Längsschnitt 1.-4. Welle (t_1-t_4) nach Art der besuchten Schulform (%-Anteile, $N = 491$)

	Erwünschte Ausbildung															
	Lehre				Studium				etwas anderes				weiß nicht			
Besuchte Schulform	t_1	t_2	t_3	t_4	t_1	t_2	t_3	t_4	t_1	t_2	t_3	t_4	t_1	t_2	t_3	t_4
Hauptschule	61.6	72.6	84.0	87.7	6.3	4.7	4.7	7.5	2.7	6.6	3.8	--	29.5	16.0	7.5	4.7
Realschule	60.0	60.2	69.6	80.0	8.0	10.6	11.2	14.4	5.6	5.7	2.4	1.6	26.4	23.6	16.8	4.0
Gesamtschule	35.0	49.2	61.4	55.9	18.3	15.3	17.5	23.7	5.0	8.5	5.3	3.4	41.7	27.1	15.8	16.9
Gymnasium	19.3	23.7	24.0	23.0	46.4	46.3	46.1	49.2	4.7	4.7	5.2	3.7	29.7	25.3	24.4	24.1
n	202	225	228	270	117	115	118	134	22	28	20	11	148	110	85	66
%	41.3	47.1	53.6	56.1	23.9	24.1	24.5	27.9	4.5	5.9	4.2	2.3	30.3	23.0	17.7	13.7

Anmerkungen. $t_1/t_2/t_3/t_4$; $p = .00/.00/.00/.00$. Cramers $V = .28/.28/.30/.33$.

.42, $p = .00$ / t_4 : Cramer's $V = .51$, $p = .00$): Bemerkenswert erscheint die eindeutige Festlegung der *Gymnasiasten* auf das Abitur bereits zu einem sehr frühen Zeitpunkt (vermutlich bereits mit der Entscheidung, ein Gymnasium zu besuchen). Der Anteil der übrigen Schulabschlußwünsche und der Anteil der Unentschiedenen ist bereits zu einem frühen Zeitpunkt im Vergleich zu den anderen Schulformen gering. Das Gymnasium wird offenbar als diejenige Schulform wahrgenommen, die am selbstverständlichsten auf das Abitur hinführt.

Relativ eindeutig auf den mittleren Abschluß orientierend scheint die *Realschule* von ihren Schülern wahrgenommen zu werden: Die „Mindesterwartung“ liegt beim mittleren Abschluß, mit einem allerdings stabilen Anteil an Abiturwünschen. Der Anteil an Hauptschulabschlußwünschen ist verschwindend gering. Die „Unentschiedenen“ scheinen hauptsächlich zwischen dem „mittleren Abschluß“ und dem „Abitur“ zu schwanken.

Die Schülerinnen und Schüler an den *Hauptschulen* fallen dadurch auf, daß sich lediglich eine Minderheit von ihnen an dem traditionellen Abschluß dieser Schulform orientiert. Die Mehrheit von ihnen nimmt das Angebot auf, durch Zusatzkurse einen mittleren Abschluß erreichen zu können. Erst mit dem 10. Schuljahr (t_4) und der Aufteilung in Leistungsklassen muß ein größerer Teil der Schülerschaft seinen Abschlußwunsch korrigieren: Der Anteil mit der Zielperspektive Hauptschulabschluß verdoppelt sich zwar (t_4 : 38.2%) gegenüber dem Ausgangswert (t_1 : knapp 20%), bleibt aber dennoch auf dem 2. Rang nach dem mittleren Abschluß.

Am wenigsten eindeutig auf einen einzigen Abschluß festgelegt ist die Schülerschaft an den *Gesamtschulen*, offenbar ganz im Sinne der Gesamtschulkonzeption, je nach Leistungsniveau alle Schulabschlüsse und zugleich gute Übergangsmöglichkeiten auf höherwertige Abschlüsse anzubieten. Als besondere Veränderung erscheint erwähnenswert, daß der anfänglich im 7. Schuljahr dominierende Abiturwunsch bis zum Ende der Sekundarstufe I von dem Wunsch nach einem mittleren Abschluß von seinem 1. Rang verdrängt wird.

3.1.2 Veränderungen der nachschulischen Ausbildungswünsche

Wie sehen die nachschulischen und beruflichen Pläne der Schülerinnen und Schüler aus? Wir haben danach gefragt, was die Jugendlichen beabsichtigen, „nach der Schule“ zu „machen“. Die Ausbildungswünsche der Jugendlichen wurden nach dem angestrebten Ausbildungsniveau zusammengefaßt. In *Tabelle 2* sind die beiden Ausbildungsziele „Lehre“ und „Studium“ unterschieden. Die Kategorie „Lehre“ repräsentiert die berufsqualifizierenden Ausbildungsgänge, sowohl die innerbetriebliche Lehre als auch die außerbetriebliche und schulische Ausbildung mit vergleichbarem Ausbildungsniveau. Zusätzlich wurde auch die sehr kleine Gruppe (1–4%) derjenigen, die erst einmal „arbeiten“ wollen, dieser Kategorie zugeordnet. Die zweite Kategorie „Studium“ erfaßt alle Ausbildungswünsche in Richtung Studium, entweder direkt im Anschluß an die Schule oder – was für eine kleine Gruppe gilt – nachdem eine Lehre absolviert wurde. Darüber hinaus wird eine dritte Kategorie durch die Unentschiedenen gebildet, die noch „nicht wissen“, wie ihre weiteren Pläne aussehen. Eine weitere kleine Gruppe plant „etwas anderes“.

Die größte Gruppe der Befragten (41.3%) äußert bereits zum 1. Befragungszeitpunkt den Wunsch, eine „Lehre“ zu absolvieren. Ihr Anteil steigt bis zum Ende der Sekundarstufe I kontinuierlich auf 56.1% in der Gesamtgruppe an. Das Ausbildungsziel „Studium“ streben im 7. Schuljahr (t_1) 23.9% an; dieser Anteil vergrößert sich lediglich um 4% bis zum Ende der Sekundarstufe I (t_4). Damit können bereits im 7. Schuljahr rund zwei Drittel (65.2%) und bis zum 10. Schuljahr sogar 84% der Gesamtgruppe diesen beiden nachschulischen Ausbildungszielen zugeordnet werden. Alternative Pläne, „etwas anderes“ zu tun, können sich offenbar nur schwer behaupten. Ihre ohnehin nachrangige Position schwächt sich von 4.5% (t_1) auf 2.3% (t_4) ab.

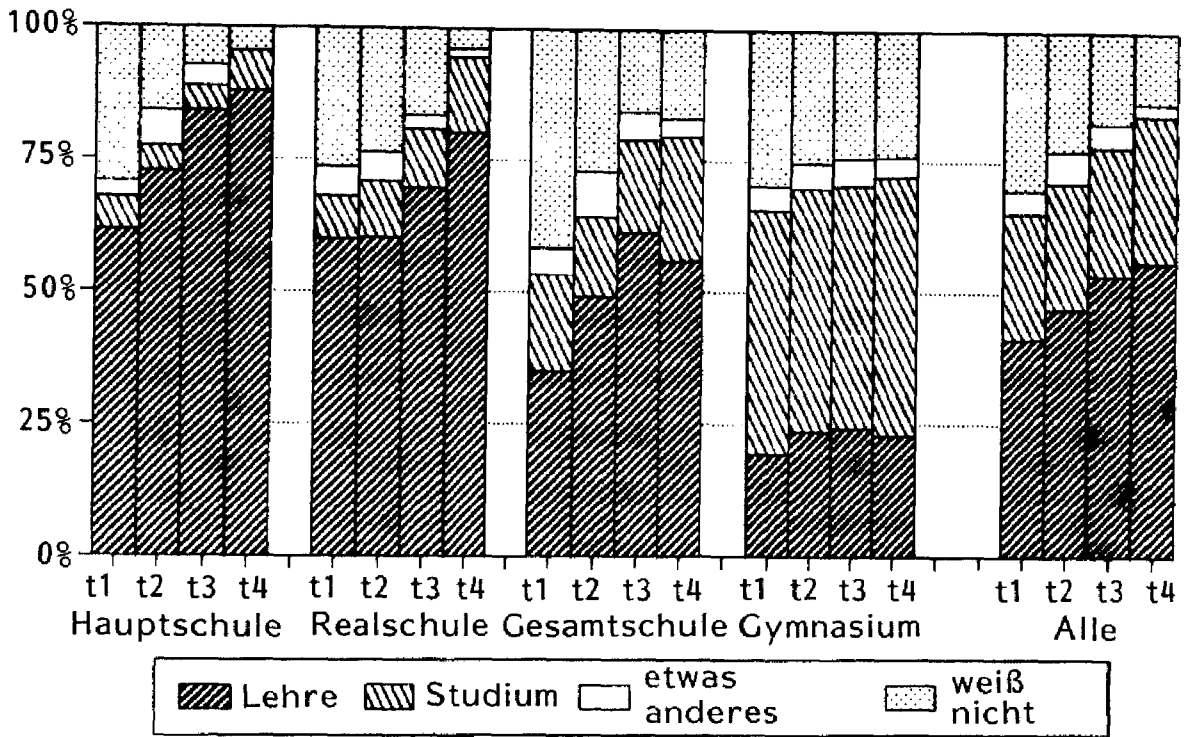


Abb. 2 Nachschulische Ausbildungswünsche. 7. Jahrgangskohorte 1986 im Längsschnitt 1.–4. Welle (N = 491)

Auffällig erscheint, auch im Vergleich zu den schulischen Plänen, der große Anteil noch Unentschiedener: Zum 1. Befragungszeitpunkt immerhin auf Rang 2 nach der „Lehre“, möchten sich 30.3% noch nicht festlegen. Erwartungsgemäß nimmt dieser Anteil aber gegen Ende der Sekundarstufe I deutlich ab.

In Tabelle 2 sind die Ausbildungswünsche der Jugendlichen nach Art der besuchten Schulform aufgesplittet. Im Vergleich zu den schulischen Plänen sind hier die schulformspezifischen Unterschiede jedoch nicht so stark ausgeprägt, wenngleich über alle vier Meßzeiten leicht steigend (t₁: Cramers V = .28, p = .00; t₄: Cramers V = .33, p = .00).

Als wichtigste Ergebnisse der schulformspezifischen Unterschiede und ihrer Entwicklung im Längsschnitt lassen sich anschaulich aus *Abbildung 2* ablesen: Zu allen Befragungszeitpunkten ist der Anteil an dem Ausbildungswunsch „Lehre“ bei den Hauptschülern am größten. Er steigt kontinuierlich von 61.6% (t₁) auf 87.7% (t₄). Auch die Realschüler präferieren eindeutig das Ausbildungsziel „Lehre“ mit ebenfalls steigender Tendenz von 60.0% (t₁) auf 80.0% (t₄). Der in der Gesamtgruppe auf Platz 2 rangierende Studienwunsch ist erwartungsgemäß bei den Gymnasiasten am größten und über den Längsschnitt relativ stabil (zwischen 46.0% und 49.2%). Erst mit weitem Abstand folgen hier die Gesamtschüler (mit einem Anteil zwischen 15% (t₂) bis 24% (t₄)).

Ferner erscheint bemerkenswert, daß der Anteil der Unentschiedenen, bezogen auf die nachschulischen Ausbildungspläne, a) insgesamt größer ist und b) eine andere Rangfolge aufweist als bei den schulischen Plänen. Gymnasiasten und Gesamtschüler zeigen sich am wenigsten entschlossen, sich festzulegen. Wir können das darauf zurückführen, daß sie sich wegen der unübersichtlichen Arbeitsmarktlage eine Zeitlang den Weg offen halten wollen, ob sie im Anschluß an die Schule den einen oder den anderen der hier angegebenen Ausbildungswege einschlagen. Insofern drückt sich in der vergleichsweise

hohen Zahl unentschlossener Wahlen das relativ große Potential von Optionen aus, das diese Schülergruppe hat.

Im wesentlichen weisen also unsere Befunde zunächst auf den immer noch spürbaren formalen Kanalisationseffekt des westdeutschen Schulsystems hin: Die Wahl der besuchten Schulform bedeutet eine weitgehende Fixierung der Stuserwartungen auf die Abschlüsse und Ausbildungswege, die traditionell den jeweiligen Möglichkeiten einer Schulform entsprechen. Dabei ist der Kanalisierungseffekt für Schulabschlußwünsche bei Gymnasiasten und Realschülern besonders hoch, für berufliche Ausbildungswünsche hingegen bei Hauptschülern und Realschülern.

Es stellt sich die Frage, inwieweit trotz dieser relativ starken Kanalisierungseffekte eine Verunsicherung von Zukunftsperspektiven eintritt.

3.2 Verunsicherte Verwirklichungschancen und irritierte Zukunftspläne

Als Indikator für die von den Schülern wahrgenommenen Chancen, den angestrebten Schulabschluß verwirklichen zu können, verwenden wir die Antworten auf die Frage „Wie sicher oder unsicher bist Du Dir, daß Du den Schulabschluß bekommst, den Du haben willst?“

Abbildung 3 zeigt die Prozentanteile der eher „unsicheren“ bzw. „sicheren“ Schülerinnen und Schüler, nach besuchter Schulform aufgegliedert. Deutlich ist der Rückgang der „Unsicheren“ bei den Schulabschlußwünschen, was vermutlich einer Zunahme der Kalkulierbarkeit des zu erreichenden Abschlusses mit zunehmender Nähe des Endes der Sekundarstufe entspricht. Das gilt für Schüler aller Schulformen, ohne gravierenden Unterschiede.

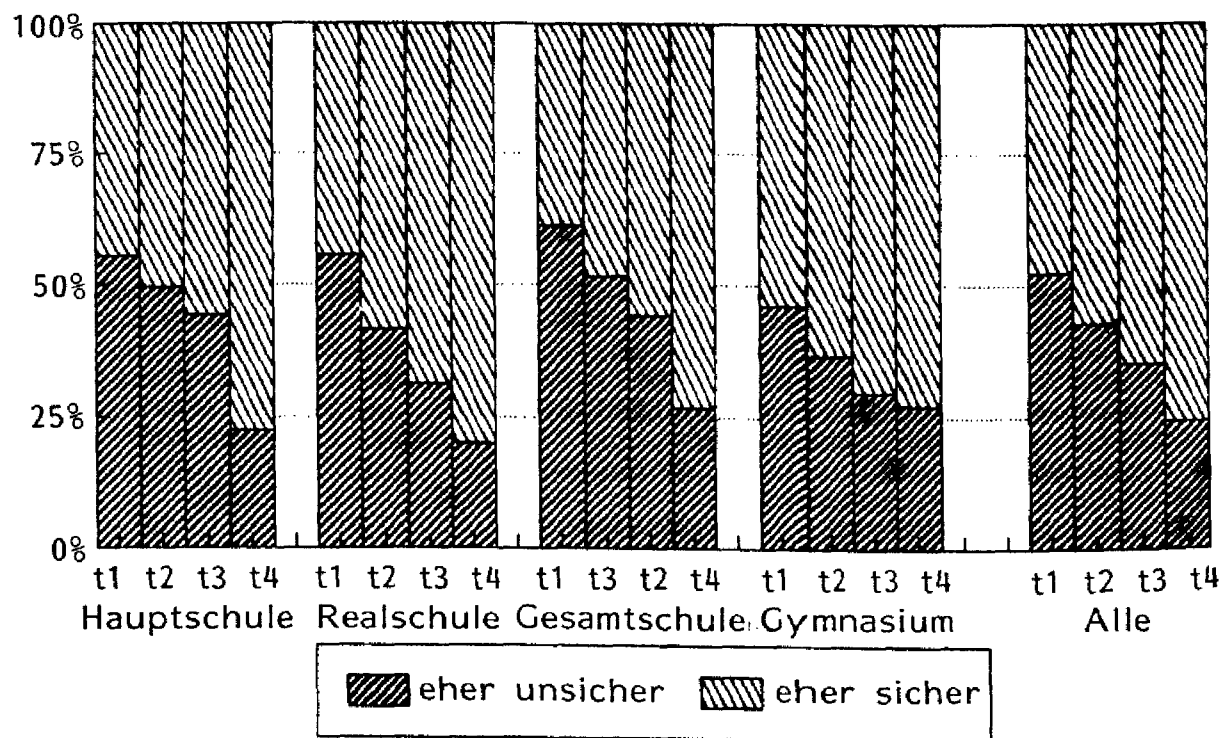


Abb. 3 Schulabschlußwünsche und ihre wahrgenommenen Verwirklichungschancen. 7. Jahrgangskohorte, 1.–4. Welle (N = 491)

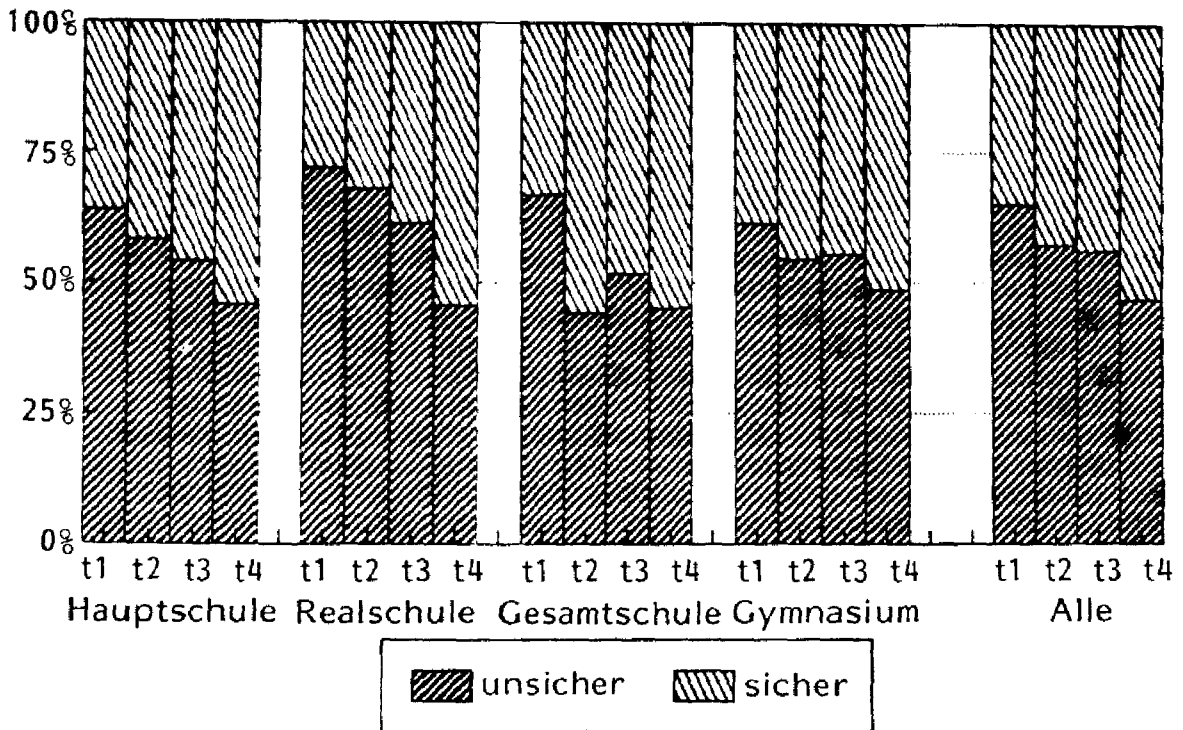


Abb. 4 Berufsausbildungswünsche und ihre wahrgenommenen Verwirklichungschancen. 7. Jahrgangskohorte, 1.–4. Welle (N = 491).

Die Ergebnisse zeigen: rund 53% aller befragten Jugendlichen sind sich im 7. Schuljahr unsicher, ob sie die favorisierten Schulabschlußpläne verwirklichen können; gegenüber rund 24% im 10. Schuljahr.

Als weiteren Indikator für die Berechenbarkeit von Bildungsplänen werten wir die Antwort auf die Frage „Wie sicher oder unsicher bist Du Dir, daß Deine beruflichen Wünsche in Erfüllung gehen?“ *Abbildung 4* zeigt die Prozentanteile der eher „unsicheren“ bzw. „sicheren“ Schülerinnen und Schüler in bezug auf die wahrgenommenen Verwirklichungschancen ihrer Berufsausbildungswünsche (Zahlenwerte vgl. Anhang).

Abbildung 4 zeigt ein insgesamt hohes Niveau an Unsicherheit im Hinblick auf die Verwirklichungschancen der beruflichen Ausbildungsplätze über den gesamten Längsschnitt, wenngleich mit leicht rückläufiger Tendenz. Ebenso wie der relativ große Anteil der Unentschiedenen, sich auf berufliche Pläne festzulegen, sind auch die als unsicher wahrgenommenen Verwirklichungschancen ein Indikator für eine als schwer berechenbar geltende Zukunft nach der Schule.

Fassen wir zusammen: Die Unsicherheit über die Verwirklichungschancen von Schul- und Berufswünschen ist sehr hoch, und zwar nicht nur – wie zu erwarten – bei den Hauptschülern, sondern auch in der Gruppe der „privilegierten“ Gymnasiasten und Realschüler. Offensichtlich werden durch einen höheren Schulabschluß differenziertere Wahlmöglichkeiten und vielfältigere Entscheidungsspielräume eröffnet, die die Orientierung auch erschweren können. Das Abitur z. B. impliziert nicht automatisch die Perspektive des Studiums, sondern wird als „Instrument“ wahrgenommen, das auch die Chancen im beruflichen Ausbildungssektor sichern bzw. erhöhen kann.

3.3 Begleiterscheinungen des Versagens gegenüber Schullaufbahnanforderungen

Unser Schulsystem verfügt über die Selektionsmechanismen der Klassen- und der Schulrückstufung. Der Einsatz dieser Verfahrensweisen entscheidet über die Chancen, die eingeschlagenen Schullaufbahnen und damit die angestrebte berufliche Positionierung zu erreichen. Während die Versetzungsgefährdung zunächst eine Bedrohung des angestrebten (Teil-)Zieles zur Folge hat, stellt die Klassenrückstufung bereits einen Karrierebruch im Vergleich zu den gleichaltrigen Mitschülern dar – zunächst ohne dabei den angestrebten Schulabschlußplan grundsätzlich in Frage zu stellen. Mit einer Schulrückstufung hingegen wird eine Revidierung des ursprünglichen Zieles dringend nahegelegt.

In unserer Studie haben wir den Gruppen von Schülern besondere Aufmerksamkeit gewidmet, bei denen durch Störungen oder Blockierungen ihrer Schulleistungsfähigkeit das Erreichen des ursprünglichen Aspirationsniveaus in Frage gestellt ist. Entsprechend der oben beschriebenen Indikatoren finden wir in der 7. Jahrgangskohorte im einzelnen:

- 24% Schülerinnen und Schüler, bei denen während der bisherigen Schullaufbahn mindestens einmal eine akute Versetzungsgefährdung bestand und/oder eine Versetzung tatsächlich nicht erfolgte. Dieser Anteil steigt bis zum 10. Schuljahr kontinuierlich auf rd. 32%.
- 10% im 7. Jahrgang (12% im 10. Jahrgang), für die mindestens eine Klassenwiederholung zu verzeichnen ist.
- Weiterhin geben rd. 14% der Schüler im 7. Jahrgang an, daß ihre aktuellen Schulleistungen nicht den Erwartungen ihrer Eltern entsprechen, sondern schlechter sind.

In *Tabelle 3* sind alle Versagenserlebnisse im Zeitraum der Untersuchung zusammengefaßt im Überblick dargestellt. In der unteren Zeile läßt sich ablesen, daß der Anteil der Schüler mit mindestens einer der Versagenserfahrungen von etwa 33% im 7. Jahrgang auf 44% im 10. Schuljahr ansteigt.

Tabelle 3 Versagensereignisse und -erlebnisse im Längsschnitt, 1. bis 4. Welle (N = 491)

Versagensereignisse bis zum Befragenszeitpunkt	% – Anteile der Schülerinnen und Schüler			
	t ₁	t ₂	t ₃	t ₄
akute Versetzungsgefährdung und/oder Klassenwiederholung	24%	27%	29%	32%
mindestens eine Klassenwiederholung	10%	10%	11%	12%
Schulleistungen sind schlechter als Elternwartungen	14%	22%	23%	23%
mindestens eines der obigen Versagensereignisse ist eingetroffen	33%	41%	42%	43%

Unsere Untersuchungsergebnisse zeigen, daß die verschiedenen Indikatoren für ein Versagen gegenüber den Schullaufbahnanforderungen in signifikantem Zusammen-

hang mit den wahrgenommenen unsicheren Verwirklichungschancen für Schulabschlüsse und berufliche Ausbildungswege stehen (Hier nicht dokumentiert.). Treten Versagensereignisse gegenüber den schulischen oder elterlichen Ausbildungsanforderungen ein, so steigt der Anteil der Schüler signifikant an, die unsichere Verwirklichungschancen empfinden (Korrelationswert $r = .16$ (t_1) bis $.12$ (t_4)). Dieser Zusammenhang ist in den Gruppen der Gymnasiasten am stärksten.

Unsere Untersuchungsergebnisse erbringen weiterhin empirische Belege für die eingangs formulierte Vermutung, daß bei Nichterfüllen der schulischen oder elterlichen Leistungsanforderungen Konflikte über schulische Belange im Elternhaus eintreten: Zu allen Meßzeitpunkten ergeben sich signifikante entsprechende Zusammenhangsmaße in der Größenordnung zwischen $r = .30$ (t_1) und $r = .40$ (t_4).

4 Versagen gegenüber Schullaufbahnanforderungen und psychosomatische Störungen

Die bisherige Analyse hat gezeigt, daß durch die Gliederung des westdeutschen Schulwesens in voneinander abgegrenzte Schulformen ein formaler Kanalisierungseffekt für die Schullaufbahnplanung zu verzeichnen ist, der auch nach einem deutlichen Zugewinn von Schüleranteilen durch Realschulen und Gymnasien im Prinzip unverändert bestehen geblieben ist. Zugleich führt aber, wie unsere Daten belegen, diese formale Orientierung an den schulformspezifischen Abschlußprofilen zu keiner wirkungsvollen Stützung der individuellen, subjektiven Kalkulierbarkeit der weiteren Laufbahnperspektive. Im Gegenteil ist ein hohes Maß an Verunsicherungen der Verwirklichungschancen für Schulabschlüsse und berufliche Ausbildungswege anzutreffen, zugleich ein hoher Anteil an Konflikten mit den Eltern über den erreichten schulischen Leistungsstand und die damit verbundenen Laufbahnkonsequenzen.

Wir wollen uns abschließend der Frage zuwenden, ob die bisher angesprochenen Variablenzusammenhänge zur Manifestation von Symptomen der Überbelastung führen, die wir als gesundheitliche Beschwerden des Typus „psychosomatische Störungen“ bezeichnet haben.

Die Ergebnisse der Querschnittstudie (7. und 9. Jahrgangskohorte 1986) lieferten bereits eindeutige Belege für den Zusammenhang der Indikatoren für Versagenserlebnisse mit der Häufigkeit von psychosomatischen Störungen (Hurrelmann, Holler u. Nordlohne 1988). Auch im Längsschnitt können wir für die 7. Jahrgangskohorte belegen, daß Schülerinnen und Schüler mit akuter Gefährdung ihrer schulischen Leistungsposition, mit tatsächlich eingetretenen Versagensereignissen in der bisherigen Schullaufbahn, und/oder Schülerinnen und Schüler, deren Leistungen nicht den Erwartungen und Aspirationen ihrer Eltern entsprechen, signifikant höhere Häufigkeitswerte in der Ausprägung von psychosomatischen Störungen zeigen als die Schülerinnen und Schüler, auf die diese Kriterien nicht zutreffen.

Insbesondere die Konflikthäufigkeit mit den Eltern aufgrund schulischer Leistungsschwierigkeiten steht in engem Bezug zum Auftreten psychosomatischer Beschwerden (vgl. hierzu ausführlich Holler u. Hurrelmann 1990). Der Korrelationswert schwankt zwischen $r = .25$ ($p = .00$) im 8. Jahrgang und $r = .39$ ($p = .00$) im 9. Jahrgang.

Um die bisher dargestellten Zusammenhänge in einem Gesamtmodell darzustellen, in dem die vielfältigen Bedingungsbedingungen zwischen den einzelnen Variablen sowohl in jeder einzelnen Welle als auch im Längsschnitt berücksichtigt werden können, wählen wir ein Pfaddiagramm, dem lineare multiple Regressionsanalysen zugrundeliegen. Dabei beschränken wir uns auf eine kleine Auswahl von Variablen, die lediglich die

Hauptannahmen innerhalb des Gesamtmodells empirisch belegen sollen: Hierzu gehören die unabhängige Variable „Versagen gegenüber Schullaufbahnanforderungen“, als moderierende Variable „Konflikthäufigkeit mit den Eltern wegen Schulleistungen“ und als abhängige Variable „Häufigkeit psychosomatischer Beschwerden“. Zusätzlich wurde in das pfadanalytische Modell als Kontrollvariable „Geschlecht“ aufgenommen („1“ bedeutet Mädchen, „0“ Junge): Da die weiblichen Jugendlichen signifikant häufiger psychosomatische Störungen angeben als die Jungen, ist mit einem geschlechtlichen Effekt zu rechnen.

Das Pfaddiagramm in *Abbildung 5* bildet eine insgesamt komplexe Bedingungskonstellation ab, indem sich neben den signifikanten direkten auch die wichtigsten indirekten Pfade zu der abhängigen Variable „psychosomatische Beschwerden“ ablesen lassen. Die Anordnung der Variablen in unserem Pfadmodell folgt den oben formulierten Ablaufannahmen. Sie soll die vermuteten Strukturzusammenhänge illustrieren und empirisch belegen, die wir uns als eine „Reaktionsbildung“ vorstellen, die von der Ausgangsvariable „Versagen gegenüber Schullaufbahnanforderungen“ über die moderierende Variable „Konflikthäufigkeit mit Eltern wegen schulischer Belange“ zu der abhängigen Variable „Häufigkeit psychosomatischer Beschwerden“ verläuft. Dieses Modell ist sowohl auf synchrone als auch auf diachrone Effekte getestet. Ein Anstieg der Konflikthäufigkeit zum Zeitpunkt t_1 könnte z. B. mit einem Anstieg der Beschwerdehäufigkeit zum Zeitpunkt t_1 (synchroner Effekt) oder aber mit einem Anstieg der

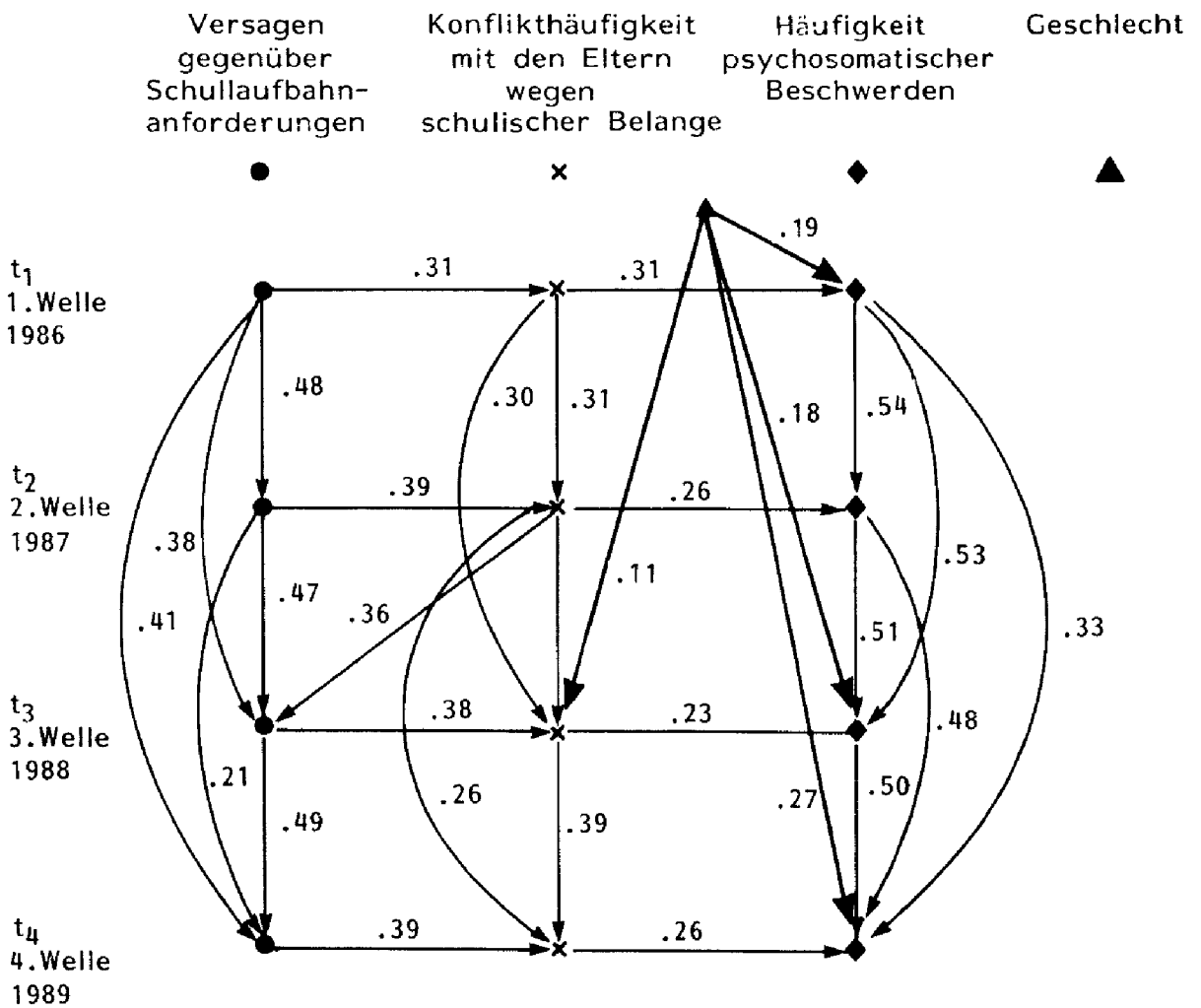


Abb. 5 Pfadmodell über vier Wellen (standardisierte Pfadkoeffizienten)

Beschwerdehäufigkeit zu einem späteren Zeitpunkt (diachroner Effekt) einhergehen. Alle synchronen wie diachronen signifikanten Effekte sind vollständig ausgewiesen.

Das Pfadmodell in Abbildung 5 weist die signifikanten Pfade mit ihren standardisierten Pfadkoeffizienten aus. Die Zahlenwerte der Koeffizienten erlauben einen direkten Vergleich der Stärke der einzelnen Effekte. (Die erklärte Varianz des Gesamtmodells beträgt $R^2 = .55$). Als wichtigste Ergebnisse des pfadanalytischen Modells lassen sich festhalten:

- Geschlechtsspezifische Effekte beschränken sich im wesentlichen auf das Auftreten psychosomatischer Beschwerden, sind also weder bei den „Versagenserfahrungen gegenüber Schullaufbahnanforderungen“ noch bei der „Konflikthäufigkeit mit Eltern“ von Bedeutung.
- Die Auftretenswahrscheinlichkeit sowohl der „Versagenserfahrungen“ als auch der „Konflikthäufigkeit“ und der „psychosomatischen Beschwerdehäufigkeit“ wird durch das Auftreten dieser Ereignisse zu früheren Erhebungszeitpunkten mitbestimmt. Am stärksten ist dieser Effekt beim Auftreten psychosomatischer Beschwerden. Damit besteht das Risiko der Chronifizierung solcher Beschwerden.
- Als Hauptwirkungsmechanismus in der „Streßreaktionsbildung“ lassen sich einerseits die direkten Pfade von der Konflikthäufigkeit mit Eltern zu jedem einzelnen Erhebungszeitpunkt und andererseits die „Vorerfahrungen“ psychosomatischer Streßreaktion aus den vorhergehenden Wellen benennen. Die Überprüfung diachroner Effekte, also z. B. inwieweit sich die Konflikthäufigkeit mit den Eltern in der 1. Welle in psychosomatischen Beschwerden der 2. Welle (oder zu einem späteren Zeitpunkt) niederschlägt, verlief negativ. Daraus läßt sich folgern, daß tatsächlich die je *aktuelle* Konflikthäufigkeit mit den Eltern ausschlaggebend ist für das Auftreten der Beschwerden (synchron); vorausgegangene Konflikte bewirken nur dann ein verstärktes Auftreten der Beschwerden, wenn die Konflikte dauerhaft sind.
- Als indirekter Pfad läßt sich die Wirkungskette von der unabhängigen Variable „Versagen gegenüber Schullaufbahnanforderungen“ über die moderierende Variable „Konflikthäufigkeit mit den Eltern“ auf die abhängige Variable „psychosomatische Beschwerden“ identifizieren, und zwar für jede Welle separat. Die konflikthafte Auseinandersetzung mit den Eltern über schulische Leistungsprobleme nimmt damit eine Schlüsselstellung innerhalb der Wirkungskette zur psychosomatischen Streßreaktion ein. Damit läßt sich die Annahme empirisch bestätigen, daß die schulische Leistungsposition vor dem Hintergrund familiärer Auseinandersetzungen eine wichtige Bedingungskonstellation für die psychosomatische Reaktionsbildung darstellt.

5 Diskussion

Wie wir anhand unterschiedlicher empirischer Materialien gezeigt haben, werden im formal stark gegliederten Sekundarschulwesen der Bundesrepublik Deutschland die Stuserwartungen von Jugendlichen *einerseits* durch die jeweilige Zugehörigkeit zu einem Schultyp stark kanalisiert und programmiert. Durch die Auswahl eines bestimmten Schultyps im Anschluß an die Grundschule hat jeder/jede Jugendliche im Prinzip eine formal vorgezeichnete Schullaufbahnperspektive mit bestimmten Abschlußmöglichkeiten vor sich und kann entsprechende berufliche Zukunftserwartungen entfalten. *Andererseits* konnten wir zeigen, daß erhebliche Verunsicherungen von Stuserwartungen auftreten und ein hohes Maß von Unsicherheit vorherrscht, ob die erwünschten schulischen und beruflichen Bildungswege auch tatsächlich realisiert werden können.

Dieses Mischungsverhältnis von scheinbarer Orientierungssicherheit und tatsächlicher Verunsicherung erweist sich als ein Ausgangspunkt für psychosoziale Belastungen.

Ganz offensichtlich fühlen sich Jugendliche in allen Schulformen vor allem bei Auftreten von Schulleistungsschwierigkeiten stark irritiert und belastet. Wir führen das darauf zurück, daß die Erreichbarkeit des Schulabschlußzertifikates und die damit verbundenen Stuserwartungen in Frage gestellt werden. Vermutlich aus der Sorge um sozialen Abstieg entsteht ein starker Druck der Elternhäuser, die eigenen Bildungsanstrengungen zu erhöhen und ein qualitativ hochstehendes Schulabschlußzertifikat zu erwerben (vgl. *Collins* 1979; *DiMaggio* 1982; *Meyer* 1980). Ein hohes Niveau von Bildungsaspirationen ist bei Schülerinnen und Schülern in *allen* Schulformen zu beobachten. Durch das „Aufschaukeln“ der Schulabschlußniveaus wird objektiv die Chance jedes einzelnen Jugendlichen aber eher gemindert, die vorgefaßten Stuserwartungen einzulösen, denn im Beschäftigungssystem kommt es wegen knapper Positionen zu einem harten Verdrängungswettbewerb, in dem sich die jeweils schulisch höher Qualifizierten durchsetzen. Die psychosozialen „Kosten“ dieser Konstellation sind für alle Schüler spürbar.

Wie wir empirisch belegen konnten, schlägt sich die Verunsicherung von Stuserwartungen bei denjenigen Schülergruppen besonders stark in Symptomen psychosomatischer Störungen nieder, die ein Versagen gegenüber Schullaufbahnanforderungen erleben. Interessant an unseren Ergebnissen ist dabei, daß diese Symptome bei Schülern in allen Schulformen auftreten, unabhängig von den unterschiedlichen Zukunftsperspektiven, die eine Schulform objektiv erschließt. Eine soziale Abstiegsgefährdung erweist sich auch in den ranghohen Bildungslaufbahnen des Gymnasiums als Bedingungsfaktor für psychosoziale Streß-Symptome.

Unsere Studie weist auf den wichtigen Ausstrahlungseffekt hin, den der Schulbereich mit seinen bedeutenden Markierungen für die zukünftige Berufsposition in der Lebensphase Jugend besitzt. Die Position in der schulischen Leistungshierarchie erweist sich als Ausgangspunkt und Auslöser für das psychosoziale Befinden von Jugendlichen auch in den außerschulischen Lebensbereichen, vor allem der Familie. Der Familie kommt die zentrale Rolle der Steuerung der späteren beruflichen Karriere zu. Die Bewertung schulischer Leistungen unter dem Gesichtspunkt ihrer Karrierebedeutung gehört mit zu diesen Aufgaben. Die Beziehung zwischen Eltern und Jugendlichen wird durch schulische Leistungsschwierigkeiten stark belastet. Zugleich wirken solche belastenden und gespannten Familienbeziehungen auch direkt als Verstärker von psychosomatischen Störungen (siehe auch *Hurrelmann, Engel, Holler u. Nordlohne*, 1988). Mit der Gefährdung der schulischen Laufbahnperspektive ist also auch immer eine Gefährdung der sozialen Beziehungen zu den Eltern verbunden, weil diese Beziehungen stark über die schulische Leistungsposition mitdefiniert werden.

Die vorliegende Studie macht den zentralen Stellenwert deutlich, den der „Bildungslebenslauf“ für den Gesamtlebenslauf einnimmt. Eine als negativ eingeschätzte Schulkarriere kann zu einem Belastungsfaktor für die weitere Lebensplanung und zu einem schwierigen Topos der Biographie werden.

Literatur

- Collins, R.*: The credential society. Academic Press, New York 1979
- Di Maggio, P.*: Cultural capital and school success: The impact of status culture participation on the grades of U.S. high school students. *American Sociological Review* 47, 1982, 189–201.
- Engel, U., Hurrelmann, K.*: Psychosoziale Belastungen im Jugendalter. De Gruyter, Berlin 1989
- Hansen, G., Rösner, E., Weissbach, B.*: Der Übergang in die Sekundarstufe I. In: *Rolff, H., Klemm, K., Tillmann, K.* (Eds.): Jahrbuch der Schulentwicklung. Bd. 4. Beltz, Weinheim 1986, 70–101
- Holler, B., Hurrelmann, K.*: The Role of Parent and Peer Contacts for the Adolescents State of Health. In: *Hurrelmann, K., Lösel, F.* (Eds.): Health Hazards in Adolescence. De Gruyter, Berlin 1990, 409–432
- Hornstein, W.*: Jugend als Problem. *Zeitschrift für Pädagogik* 25, 1979, 671–696
- Hurrelmann, K., Engel, U., Holler, B., Nordlohne, E.*: Failure in school, family conflict, and psychosomatic disorders in adolescence. *Journal of Adolescence*, 1988, 237–249
- Hurrelmann, K., Holler, B., Nordlohne, E.*: Die psychosozialen „Kosten“ verunsicherter Staturerwartungen im Jugendalter. *Zeitschrift für Pädagogik* 34, 1/1988, 25–44
- Hurrelmann, K., Wolf, H. K.*: Schulerfolg und Schulversagen im Jugendalter. Juventa, Weinheim 1986
- Johnson, J. H.*: Life events as stressors in childhood and adolescence. Sage, London 1986
- Meyer, J. W.*: Levels of the educational system and schooling effects. In: *Bidwell, C. E., Windham, E. M.* (Eds.): The analysis of educational productivity. Vol. 2. Ballinger, Cambridge 1980, 15–63
- Murphy, L. B., Moriarty, A. E.*: Vulnerability, coping and growth from infancy to adolescence. Yale University Press, New Haven 1976
- Pearlin, L. I.*: The stress process and strategies of intervention. In: *Hurrelmann, K., Kaufmann, F. X., Lösel, F.* (Eds.): Social intervention: Chances and constraints. De Gruyter, Berlin/New York 1987, 53–72