



Hochschule Neubrandenburg
University of Applied Sciences

Leistungsbedingte Belastungen im Kindes- und Jugendalter

Über die Entstehung, Kennzeichnung und
Auswirkungen von Leistungsdruck sowie
Möglichkeiten der Einflussnahme durch die
Soziale Arbeit

Neubrandenburg, den 12.06.2012

Bachelorarbeit

vorgelegt von

Anja Hoppe

6. Semester an der Hochschule Neubrandenburg
Sommersemester 2012

Erstprüfer: Prof. Dr. Hans-Werner Klusemann

Zweitprüfer: Prof. Dr. Johannes Boettner

URN: urn:nbn:de:gbv:519-thesis2012-0406-6

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
1 Strukturelle Hintergründe	2
2 Stressentstehung	5
3 Abhängigkeit der Leistungs- und Bewältigungsfähigkeit	6
3.1 Schulische Bedingungen.....	8
3.2 Außerschulische Bedingungen	10
3.2.1 Familie.....	10
3.2.2 Gleichaltrige	13
3.3 Personelle Bedingungen	14
4 Bereiche von Leistungsdruck	16
4.1 Schulische Belastungen	16
4.2 Familiäre Belastungen	19
4.3 Belastungen in der Freizeit	21
5 Auswirkungen leistungsbedingter Belastungen	22
5.1 Interiorisierende Bewältigungsregulation.....	23
5.2 Exteriorisierende Bewältigungsregulation	26
6 Anpassungsmöglichkeiten an die Sozialstruktur	29
7 Leistungsbedingte Belastungen und Soziale Arbeit	31
7.1 Soziale Arbeit in der Risikogesellschaft.....	32
7.2 Präventions- und Interventionsmöglichkeiten	34
7.2.1 Schulsozialarbeit	34
7.2.2 Elternarbeit	38
7.2.3 Berufsberatung	40
8 Zusammenfassung	42
Quellenverzeichnis	46

Einleitung

In Zeiten, in denen stetiger Fortschritt herrscht und die Menschen mit Modernisierungsprozessen auf allen Ebenen konfrontiert sind, ergibt sich eine Vielfalt neuer, komplexer Anforderungen, die es zu bewältigen gilt. Wo die Menschen neue Freiheitsgrade in der individuellen Lebensgestaltung erfahren, nimmt gleichzeitig der Zwang zu mehr Selbstverantwortung zu. So existiert kaum mehr Verlässlichkeit und der Mensch muss sich als Gestalter seiner eigenen Zukunft begreifen. In diesem Zusammenhang gewinnen individuell erbrachte Leistungen einen immer höher werdenden Stellenwert. Der Mensch wird über seine Erfolge definiert und sichert sich durch diese die Teilhabe an der Gesellschaft. Der damit verbundene Erwartungsdruck setzt bereits im Kindes- und Jugendalter ein, wo es gilt, durch schulische Erfolge auf eine möglichst hohe Qualifikation hinzuarbeiten.

Die vorliegende Arbeit soll herausstellen, wie hoch die Erwartungen an die Leistungen von Kindern und Jugendlichen heute sind und mit welchen Belastungen diese einhergehen. Dabei soll insbesondere der Frage nach den Bedingungen für die Entstehung von leistungsbedingten Belastungen, den Kennzeichen dieser sowie den Bereichen, in welchen Kinder und Jugendliche mit Erfolgsdruck konfrontiert sind, nachgegangen werden. Weiterhin werden die Auswirkungen dieser Zwänge auf das Individuum und dessen Umwelt herausgestellt und in diesem Zusammenhang die Möglichkeiten der Einflussnahme zur Unterstützung und Abwendung von Belastungen auf Seiten der Sozialen Arbeit verdeutlicht.

Zur Bearbeitung dieser Thematik wird im ersten Abschnitt der Arbeit zunächst ein Überblick über die makrosozialen Veränderungen der Sozialstruktur gegeben und in diesem Zusammenhang die sich daraus ergebenden Anforderungen an Kinder und Jugendliche herausgestellt. Dabei erfahren die Aspekte der Beck'schen Theorie über die Entwicklung einer industriellen Risikogesellschaft besondere Aufmerksamkeit.

Im zweiten Teil werden die Bedingungen für die Entstehung von Stress, die sich zum einen aus den Anforderungen der Umwelt und zum anderen aus der individuellen Konstitution der jeweiligen Person zusammensetzen, erläutert, um so eine Grundlage für die weiteren Ausführungen zu schaffen. Für die Bearbeitung dessen wird die Stresstheorie nach Lazarus herangezogen.

Das dritte Kapitel der Arbeit beschäftigt sich mit den Abhängigkeiten der Leistungs- und Bewältigungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen. In diesem Zusammenhang werden unterschiedliche Bedingungen der Kompetenzentwicklung dargestellt, wozu sowohl der Einflussbereich der Schule als auch der von Familie und Gleichaltrigen gehört. Ein weiterer Faktor ist

in den personellen Umständen zu sehen, zu welchen die individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten einer Person gehören.

Im Folgenden soll auf die einzelnen Bereiche, in denen Kinder und Jugendliche Leistungsdruck beziehungsweise leistungsbedingten Belastungen ausgesetzt sind, eingegangen werden. Neben der Schule, die als Selektionsinstanz fungiert und dementsprechend einen offensichtlichen Ort darstellt, an dem Kinder und Jugendliche mit Druck und Zwängen konfrontiert sind, spielen auch familiäre Faktoren und der Einflussbereich der Freizeit eine entscheidende Rolle. Im nächsten Kapitel werden die Auswirkungen von Belastungen thematisiert und mögliche Reaktionen und Umgangsweisen verschiedener Kinder und Jugendlicher aufgezeigt. In diesem Zusammenhang geht es insbesondere um interiorisierende, nach innen gerichtete, und exteriorisierende, nach außen gerichtete, Bewältigungsregulationen.

Im sechsten Kapitel wird darauf eingegangen, welche unterschiedlichen Möglichkeiten Kinder und Jugendliche haben, sich an die vorhandene Sozialstruktur anzupassen und wie sich die einzelnen Arten kennzeichnen. Diese Betrachtungsweisen lehnen sich an das Konzept über die Anpassung an die Sozialstruktur und Anomie von Merton an.

Zuletzt wird die Rolle der Sozialen Arbeit ins Auge gefasst. Zunächst sollen dabei die neuen Anforderungen an diese Profession, die sich durch die Rahmenbedingungen einer Risikogesellschaft ergeben, erläutert werden. In einem weiteren Schritt werden konkrete Unterstützungsmöglichkeiten der Jugendhilfe und Arbeitsförderung für die Abwendung von Gefährdungen beziehungsweise als Reaktion auf Auswirkungen von Belastungen dargestellt.

Abschließend wird ein zusammenfassender Überblick über die relevanten Erkenntnisse der Ausführungen gegeben sowie die Beantwortung der eingangs gestellten Fragestellung vorgenommen.

1 Strukturelle Hintergründe

“Leistungsorientierung stellt die Ausrichtung des Wertesystems eines Individuums, einer Gruppe oder einer Gesellschaft auf den führenden Wert Leistung dar“.¹ Diese Ausrichtung setzte sich mehr und mehr seit Beginn der Demokratisierung und Industrialisierung im 18. und 19. Jahrhundert durch. Wohingegen im Mittelalter noch durch die Geburt bestimmt wurde, welche Position das Kind später in der Gesellschaft einnehmen wird, gilt heute das gesellschaftliche Leistungsprinzip, nach welchem Chancen und Status durch die individuell erbrachte Leistung zugewiesen werden.² Nun entscheidet also nicht mehr direkt die soziale

¹ vgl. Sacher 2009, S.14

² vgl. Sacher 2009, S. 14

Herkunft über die Platzierung in der Sozialstruktur, sondern vielmehr die Qualität der erbrachten Leistungen.³ Beck spricht in Verbindung mit der kontinuierlichen Modernisierung und dem stetigen Entwicklungsvorsprung von der sogenannten Individualisierung, womit er den Wandel von der Beziehung zwischen Individuum und Gesellschaft meint. Er unterscheidet drei Dimensionen der Individualisierung. Die erste Dimension bezeichnet er als Freisetzung, was bedeutet, dass das Individuum aus traditionellen Bindungs- und Sozialformen herausgelöst wird. Die zweite Dimension, die Entzauberung, meint den Verlust von traditionellen Sicherheiten und altbekannten Normen, welcher aufgrund der Freisetzungen entsteht. Die letzte Dimension, Kontrolle beziehungsweise Reintegration, beinhaltet die neuen sozialen Einbindungen und Abhängigkeiten, in die ein Mensch gerät.⁴ Diese Veränderungen der makrosozialen Prozesse lassen die klassische Industriegesellschaft mehr und mehr in eine industrielle Risikogesellschaft übergehen. Kennzeichnend für diese Entwicklung ist die Loslösung aus beispielsweise traditionellen Klassen- oder Geschlechtsschemata. Durch den Verlust von Traditionen sind industriegesellschaftliche Vorstellungen in der heutigen sich entwickelnden Risikogesellschaft nicht mehr gültig. Dementsprechend können die Mitglieder der Gesellschaft nicht mehr auf Selbstverständlichkeiten vertrauen und Sicherheiten gehen verloren. Der fortschreitende Modernisierungsprozess produziert also Risiken und Gefährdungen, die durch das Individuum selbst abgefangen werden müssen.⁵

Dadurch erhöht sich jedoch auch die Freiheit von Kindern- und Jugendlichen in Bezug auf die individuelle Gestaltung ihres Lebens, das Spektrum an Handlungsmöglichkeiten wird größer und die Macht, individuelle Entscheidungen zu treffen, wächst. Diese gestiegenen Optionen erstrecken sich sowohl auf die berufliche Tätigkeit als auch auf die Gründung einer Familie oder den Stil der Lebensführung. Dies führt zu einer Durchmischung von sozialen Milieus und stellt einen Schritt für die Chancenverbesserung aller Mitglieder der Gesellschaft dar.⁶ Dies hat zur Folge, dass die entscheidungverschlossenen Möglichkeiten abnehmen und die durch ehemalige Sicherheiten und geltende Normen vorhandene Normalbiographie einer sogenannten Wahlbiographie weicht. Unterschiedlichste Bereiche der Lebensführungen sind zwanghaft an Entscheidungen geknüpft, welche einzelne Bausteine für die eigene Biographie hervorrufen. Diese können beliebig kombiniert werden und befördern die Freiheit bezüglich der eigenen Lebensführung.⁷ Jedoch führen die ansteigenden Freiräume auch neue Formen

³ vgl. Hurrelmann 1990, S. 128

⁴ vgl. Noack 1993, S. 62-63

⁵ vgl. Beck 1994, S. 269-271

⁶ vgl. Palentien 1997, S. 16

⁷ vgl. Noack 1993, S. 68-70

von Belastungen mit sich, die die Bewältigungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen häufig übersteigen.⁸

Über verschiedene Möglichkeiten zu verfügen und keinem vorgezeichneten Lebenspfad mehr folgen zu können, bedeutet gleichsam, sich dem Druck, Entscheidungen zu treffen, aussetzen und zunehmende soziale und kulturelle Ungewissheiten und Unsicherheiten bezüglich der eigenen Zukunft ertragen zu müssen.⁹ Gerade das Bildungssystem ist mit seinen Rahmenbedingungen starken Veränderungen unterworfen. Dies setzt auch eine Anpassung der pädagogischen Leitziele voraus, welche jedoch im aktuellen System kaum stattfindet. So haben sich die bildungspolitische Organisation und die Bedeutung der Ausbildung voneinander getrennt. In diesem Zusammenhang verlangt der soziale Wandel eine Zunahme schulischer Qualifikationen und Bildung, um am gesellschaftlichen Leistungssystem teilnehmen und den Ansprüchen genügen zu können.¹⁰ Das Ungleichgewicht von Ausbildungsangebot und -nachfrage führt dazu, dass den schulischen Abschlüssen eine neue Bedeutung zukommt. So wird der gymnasiale Abschluss immer erstrebenswerter und notwendiger, wohingegen dem Realschulabschluss nur noch wenig und dem Hauptschulabschluss nahezu gar keine Anerkennung mehr zukommt. Der Hauptschulabschluss bietet Jugendlichen kaum eine Chance, in den Beruf einzusteigen und schließt somit die Teilhabe am gesellschaftlichen System fast gänzlich aus. Die Hauptschule verliert dadurch die Funktion der beruflichen Vorbereitung und dient ausschließlich der Beschäftigungstherapie leistungsschwächerer Jugendlicher. Folglich verliert sie an Autorität und anomische Reaktionen der Schüler sind aufgrund ihres Wissens der Zukunftslosigkeit vorprogrammiert. Jedoch reicht auch ein guter Abschluss allein oft nicht aus, um die gewünschte berufliche Position zu erreichen, ist jedoch gleichzeitig ein notwendiges Kriterium, um die Chance dafür zu erhalten.¹¹ Sowohl durch die Schule als auch durch die Arbeitgeber werden die Kinder und Jugendlichen hinsichtlich ihrer Leistungen selektiert. Vorteile werden lediglich denjenigen eingeräumt, die sich leistungsfähig zeigen und die Erwartungen erfüllen sowie über die bestmögliche Qualifikation verfügen.¹²

Eine gute schulische und berufliche Qualifikation stellt folglich die Voraussetzung eines hohen sozialen Status⁴ dar. Kinder und Jugendliche müssen sich deshalb durch ihre Leistungen profilieren, um Anerkennung zu erhalten. Häufig wird Kindern und Jugendlichen aufgrund der gesellschaftlichen Umstände bei unzureichenden Leistungen nicht mehr die Wertschät-

⁸ vgl. Palentien 1997, S. 28

⁹ vgl. Hurrelmann 1990, S. 59

¹⁰ vgl. Beck 1986, S. 244

¹¹ vgl. Beck 1986, S. 244-247

¹² vgl. Palentien 1997, S. 17-19

zung, die für eine gesunde Entwicklung vonnöten wäre, entgegengebracht.¹³ Dementsprechend erhöht sich der Druck auf Kinder und Jugendliche, den gestiegenen Anforderungen gerecht zu werden. Da jedoch jedes Kind über einen anderen sozialen Hintergrund verfügt, sind auch die Bedingungen für Leistungserbringung unterschiedlich und der Umgang mit Druck und Zwang nicht selbstverständlich. Ob eine Situation individuell als Belastung interpretiert wird, hängt vielmehr davon ab, wie das individuelle Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen ausfällt und über welche Bewältigungsressourcen bezüglich anforderungsreicher Situationen sie verfügen.¹⁴

2 Stressentstehung

Ob Leistungsanforderungen zur Belastung werden, hängt davon ab, wie Erwartungen der Umwelt individuell wahrgenommen und interpretiert werden. Neben den stressauslösenden Faktoren spielt dementsprechend auch immer die jeweilige Konstitution des Kindes oder des Jugendlichen eine entscheidende Rolle für die Entstehung von Stress im Allgemeinen sowie im Besonderen in Bezug auf Leistungen. Im folgenden Abschnitt sollen die Grundlagen der Stressentstehung genauer dargestellt und dazu das Stressmodell nach Lazarus herangezogen werden.

Grundsätzliche Voraussetzung für die Entstehung von Stress sind Stressauslöser, welche als Stressoren bezeichnet werden und äußere Anforderungsbedingungen meinen, deren erfolgreiche Bewältigung wir als subjektiv bedeutsam, aber unsicher einschätzen. Stressoren können in vier verschiedene Kategorien eingeteilt werden: physikalische, soziale und mentale sowie vom eigenen Körper ausgehende Faktoren. Leistungserwartungen sind dabei der Kategorie der mentalen Stressoren zuzuordnen. Diese Anforderungen werden jedoch nur zu einem Stressor, wenn Unsicherheiten bezüglich der Bewältigung derer bestehen. Dies ist bei Schülern besonders in Prüfungssituationen, in welcher die eigenen Kompetenzen auf die Probe gestellt werden und ein erfolgreicher Abschluss zumeist als erstrebenswert gilt, der Fall. Stress beziehungsweise Druck entsteht also, wenn die eigenen Bewältigungsstrategien unzureichend sind oder als solches eingeschätzt werden, weshalb folglich jede Anforderungssituation einer subjektiven Bewertung untersteht und, um am Beispiel zu bleiben, jeder Schüler die Belastung einer Prüfungssituation unterschiedlich empfindet. Werden Situationen als Belas-

¹³ vgl. Sacher 2009, S.14

¹⁴ vgl. Palentien 1997, S.46

tung wahrgenommen, fällt das Stresserleben umso intensiver aus, je bedeutsamer das Gelingen der Anforderung eingeschätzt wird.¹⁵

Neben äußeren Erwartungen nehmen dementsprechend auch immer persönliche Stressverstärker Einfluss auf das Belastungsempfinden. Diese machen den eigenen Anteil an der Stresssituation aus und wirken in Form von individuellen Motiven, Einstellungen und Bewertungen auf die Anforderungssituation ein. Abhängig von persönlichen Erfahrungen fällt die Bewertung der Bedrohung folglich von Mensch zu Mensch unterschiedlich aus. In Bezug auf das Kriterium ‚Leistung‘ können persönliche Stressverstärker beispielsweise Perfektionsstreben oder die Inakzeptanz eigener Leistungsgrenzen sein.¹⁶

Lazarus, der davon ausgeht, dass eine Stresssituation als komplexer Wechselwirkungsprozess zwischen Anforderungen und der Situation der handelnden Person zu verstehen ist, entwickelt ein dreistufiges Stressmodell, in dem er die Stressentstehung in unterschiedliche Phasen der Bewertung einteilt. In der ersten Stufe erfolgt die primäre Bewertung, wobei die Wahrnehmung des Umweltreizes stattfindet und die Beurteilung von dessen Grad der Bedrohung vorgenommen wird. Die Wirkung des Stimulus kann dabei als positiv oder irrelevant, aber auch als potentiell gefährdend eingeschätzt werden. In der zweiten, der sekundären Bewertungsstufe, die zeitlich gesehen simultan zur primären Bewertung stattfindet, erfolgt die Überprüfung der eigenen Ressourcen zur Bewältigung der Situation. Sind oder scheinen die Bewältigungskompetenzen nicht ausreichend, wird eine Stressreaktion ausgelöst, welche je nach handelnder Persönlichkeit unterschiedlich ausfällt. Durch die Reaktion auf den Umweltreiz sind zwangsläufig die inneren und äußeren Bedingungen verändert, an die es einer erneuten Anpassung bedarf. Dementsprechend beginnen die Bewertungsprozesse wieder von vorn. Ziel dieses Vorganges ist letztlich die Abwendung der Bedrohung.¹⁷

So wie die Entstehung von Stress von unterschiedlichen Kriterien abhängig ist, ist auch die Fähigkeit, Leistungen zu erbringen durch unterschiedliche Faktoren bedingt, welche im folgenden Abschnitt herausgestellt werden sollen.

3 Abhängigkeit der Leistungs- und Bewältigungsfähigkeit

Die Bewältigung von Leistungsanforderungen untersteht unterschiedlichen Abhängigkeiten und kann somit von verschiedenen Kindern und Jugendlichen nicht qualitativ gleichwertig erbracht werden. Die Leistungsfähigkeit und die Entwicklung von Ressourcen bei Kindern und Jugendlichen sind durch lebensweltliche und biographische Umstände bedingt und wer-

¹⁵ vgl. Kaluza 2007, S. 6-9

¹⁶ vgl. Kaluza 2007, S. 11-12

¹⁷ vgl. Kaluza 2007, S. 6-9

den durch äußere Umweltfaktoren sowie biopsychische personale Faktoren beeinflusst. Um leistungsfähig zu sein, ist es unerlässlich, über grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten zu verfügen, die im Laufe des Lebens entwickelt und ausgebaut werden.¹⁸ Grundsätzlich lassen sich unterschiedliche Faktoren, die Einfluss auf die schulischen Leistungen nehmen und in Wechselwirkung miteinander stehen, unterscheiden. Dazu gehören neben individuellen Eigenschaften wie die Intelligenz, das Geschlecht oder das Vorhandensein von Bewältigungsressourcen auch die Beschaffenheit der Familie, der Schule und der Peergroups. In einer größeren Differenzierung der Bedingungsfaktoren wird von personellen, schulischen und außerschulischen Determinanten gesprochen, die als Netzwerk von Zusammenhängen betrachtet werden müssen.¹⁹ Folgt man dem systemtheoretisch-ökologischen Ansatz Bronfenbrenners, steht die Entwicklung des Menschen in enger Verbindung mit seiner Umwelt, wobei eine gegenseitige Beeinflussung stattfindet. Zur Umwelt, in der sich ein Mensch entwickelt, gehören einerseits die wichtigen Bezugspersonen und die gesellschaftlichen Institutionen sowie andererseits der selbst gestaltete kulturelle und natürliche Lebensraum. Bronfenbrenner bezeichnet die unterschiedlichen Einflussfaktoren als Systeme, welche als komplexes Gefüge verstanden werden müssen und in vier Kategorien unterteilt werden können. Das Mikrosystem bezeichnet den unmittelbaren und intimsten Lebensraum des Individuums, der durch enge soziale Bindungsstrukturen gekennzeichnet ist. Dazu gehören beispielsweise die Familie und weitere enge Bindungsfiguren. Mehrere Mikrosysteme bilden als Produkt ihres Zusammenwirkens das Mesosystem. Unter dem Exosystem versteht man institutionelle Einrichtungen wie beispielsweise die Kindertagesstätte oder die Schule. Das Makrosystem meint letztlich alle Einflüsse der sozialen und gesellschaftlichen Struktur, welche bereits im ersten Abschnitt der Arbeit vorgestellt wurden. Die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen findet, so Bronfenbrenner, also in einem sozialen Kontext, welcher unterschiedlichste Anregungen für die Ausprägung von Einstellungen und Verhaltensmerkmalen bietet, statt. Entwicklungsprobleme wie Schulversagen oder Schwierigkeiten bei der Berufswahl treten dementsprechend in Folge von Differenzen zwischen Entwicklungspotentialen und -anforderungen auf. Mit dem Hintergrund des Vorhandenseins von unterschiedlichen Entwicklungssystemen, die sich wechselseitig beeinflussen, sollen in den folgenden Abschnitten einzelne Bedingungsfaktoren vorgestellt werden.²⁰

¹⁸ vgl. Hurrelmann 1995, S. 109

¹⁹ vgl. Hössl/ Vossler 2006, S. 13

²⁰ vgl. Hurrelmann 1995, S. 64-66

3.1 Schulische Bedingungen

Die Institution Schule, als eines der wichtigsten Exosysteme, hat einen maßgeblichen Anteil an der Integration von Kindern und Jugendlichen in die Gesellschaft. Gleichzeitig stellt sie auch einen Ort dar, an dem sich die Schüler mit sich selbst auseinandersetzen und zu ihrer eigenen Persönlichkeit finden. Schule hat aufgrund ihrer lang anhaltenden Zeitdauer erheblichen Einfluss auf die Sozialisation und somit die soziale Orientierung von Kindern und Jugendlichen. Sie fungiert folglich nicht nur als Vermittler von Wissensinhalten, sondern übernimmt einen hohen Anteil der Erziehung und ist mitverantwortlich für die Kompetenz- und Ressourcenentwicklung von Schülern.²¹ Dementsprechend ist auch die Leistungs- und Bewältigungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen maßgeblich von den schulischen Bedingungen abhängig.

Diese können die schulischen Leistungen dabei einerseits direkt, andererseits aber auch indirekt beeinflussen. Einen nicht unerheblichen Anteil an der Qualität von Leistungen haben also nicht nur die jeweiligen Kompetenzen des Kindes, sondern auch die individuellen Ressourcen der Schule, wozu sowohl personelle als auch materielle Umstände gehören. Die Beschaffenheit der Lehrkräfte und deren Qualifikation sowie Engagement bilden essentielle Merkmale für die Förderung des Lernprozesses. Abhängig davon, wie sich die jeweilige Lehrkraft für ihre Schüler einsetzt oder nach sinnvollen pädagogischen Konzepten lehrt, wird das Leistungsvermögen der Kinder und Jugendlichen beeinflusst.²² In engem Zusammenhang mit der personellen Ausstattung der Schule steht insbesondere die Größe der einzelnen Klassen. Bei einer ausreichenden Anzahl von Lehrkräften ist es möglich, Klassen mit einer geringen Schülerstärke zu eröffnen, was sich positiv auf den Lernprozess von Kindern und Jugendlichen auswirkt. Der Grund dafür liegt darin, dass die Lehrkraft so die Möglichkeit hat, sich individuell auf die jeweiligen Schüler mit ihren unterschiedlichen Charakteren einzulassen. Dementsprechend können persönliche Stärken der Schüler besser herausgestellt und Ressourcen gefördert werden, um so etwaige Schwächen zu kompensieren.²³ Oftmals sind diese Bedingungen jedoch aufgrund finanzieller Engpässe oder Mangel an qualifiziertem Personal an Schulen unzureichend, was dazu führt, dass nicht allen Schülern die gleiche Chance, gute Schulleistungen zu erzielen, eingeräumt wird. Durch das Fehlen notwendiger finanzieller Mittel weist teilweise auch die materielle Ausstattung Lücken auf. So verhindert beispielsweise die Abwesenheit von Computern oder einer guten Ausstattung der Bibliothek ein Lernen unter

²¹ vgl. Hurrelmann 1995, S. 106

²² vgl. OECD-PISA 2000, S. 14-15

²³ vgl. Hössl/ Vossler 2006, S. 16-17

optimalen Bedingungen, was wiederum die Chancenungleichheit zwischen unterschiedlichen Schulen erhöht.²⁴

Ebenfalls Einfluss auf die Leistungen von Schülern haben die vorhandenen schulischen Lernangebote, deren Bereitstellung die Fähigkeiten in Bezug auf bestimmte Themenschwerpunkte fördern kann. Lernangebote zu schaffen, ist dabei jedoch nicht ausreichend, da dadurch noch immer keine Nutzung derer garantiert ist. Die Wirksamkeit solcher Lerngelegenheiten richtet sich demnach nach der Nutzungsintensität durch die Schüler. Die Beteiligung der Schüler ist dabei abhängig von der Zufriedenheit mit den bereitgestellten Angeboten, weshalb es unerlässlich ist, diese an den Interessen und Erwartungen der Schüler zu orientieren. Die Nutzung von Lernangeboten wird weiterhin auch durch die schulische Organisation bedingt. Dabei spielt insbesondere die Größe der Schule eine entscheidende Rolle. Es zeigt sich, dass gerade in großen Schulen starke Anonymisierungstendenzen herrschen, die die Bereitschaft, zusätzliche Angebote wahrzunehmen, negativ beeinflussen. In kleinen Schulen hingegen haben die Schüler die Möglichkeit, intensivere soziale Beziehungen aufzubauen und sind aufgrund dessen eher dazu bereit, sich an freiwilligen Arbeitsgemeinschaften zu beteiligen.²⁵

Neben den Rahmenbedingungen, auf die soeben eingegangen wurde, nimmt die Qualität des Unterrichtes und das Schulklima die bei weitem größte Beeinflussung auf schulische Leistungen vor. Der Unterricht soll dazu dienen, sich entsprechende Kompetenzen anzueignen und Fähigkeiten sowie Fertigkeiten zu erlernen. Dies legt nahe, dass ein enger Zusammenhang zwischen der Unterrichtsqualität und den Lerneffekten besteht. Qualitativ hochwertiger Unterricht zeichnet sich insbesondere durch „effiziente Klassenführung, kontinuierliche Diagnose des Lernfortschrittes, klare Strukturierung des Lernstoffes, gute Zeitnutzung im Unterricht und Engagement der Lehrkraft“²⁶ aus. Mit Blick auf die ausschlaggebenden Merkmale eines gelingenden Unterrichtes wird deutlich, dass die Lehrkraft in hohem Maße bei der Unterrichtsgestaltung gefordert wird und es deshalb unerlässlich ist, dass diese einerseits optimal ausgebildet ist und andererseits über ausreichend persönliche Kompetenzen verfügt, um auf die Kinder und Jugendlichen eingehen zu können. Insbesondere die sozialen Voraussetzungen der Lehrkraft sind auch dafür verantwortlich, wie sich das Schulklima, welches die subjektiv von Schülern empfundene Atmosphäre meint, in der Klasse gestaltet. Das Schulklima steht in starker Abhängigkeit mit der Interaktion zwischen Schülern und Lehrern sowie zwischen Schülern und Schülern, was erheblichen Einfluss auf die Motivation und somit die Leistung

²⁴ vgl. OECD-PISA 2000, S. 14-16

²⁵ vgl. OECD-PISA 2000, S. 16

²⁶ vgl. OECD-PISA 2000, S. 16

der Schüler nimmt.²⁷ Bei Kindern und Jugendlichen, die sich in ihrer Schule wohlfühlen und ein gutes Verhältnis zu ihren Mitschülern haben sowie von ihren Lehrern unterstützt werden, wird davon ausgegangen, dass sie sich mit mehr Freude am Lernprozess beteiligen und demzufolge bessere Ergebnisse erzielen beziehungsweise Anforderungen leichter bewältigen können. Die gegenseitigen Beziehungen können jedoch auch negative Effekte nach sich ziehen, da Leistungen zum Teil auch unter persönlichen Kriterien wie Sympathie oder Antipathie bewertet werden, was eine objektive Anerkennung von Leistungen nicht mehr möglich macht und folglich Ungerechtigkeiten erzeugt. Des Weiteren kommt es häufig zu Etikettierungsprozessen, bei welchen den Kindern und Jugendlichen ein auf bereits gemachten Erfahrungen begründetes Leistungsniveau zugeschrieben wird und alle weiteren Bewertungen nach diesem erfolgen.²⁸ Abgesehen von den Lehrkräften und der Institution Schule werden Bewertungen beispielsweise auch durch die Eltern getätigt, welche ebenfalls über Erfolg und Misserfolg ihrer Kinder bestimmen.

3.2 Außerschulische Bedingungen

Neben der Schule bestehen also weitere Einflussfelder, die sich auf die Leistungs- und Bewältigungsfähigkeiten von Kindern und Jugendlichen auswirken. In den folgenden Abschnitten soll die Bedeutung der Familie sowie die der Gleichaltrigen, die als wichtige Mikrosysteme gelten und sich in einem Mesosystem wiederfinden, herausgestellt werden.

3.2.1 Familie

Die Familie gilt für Kinder und Jugendliche als eines der wichtigsten Bezugssysteme. Die Eltern stellen die ersten Kontakt- und Bindungspersonen eines Kindes dar und fungieren dementsprechend als primäre Sozialisationsinstanz, wenn es um die Ausbildung der individuellen Persönlichkeit geht.²⁹ Durch die elterliche Erziehung werden dem Kind grundlegende Werte und Normen vermittelt sowie zu sozialen und kulturellen Handlungskompetenzen verholfen, die auf spätere Anforderungen der Gesellschaft vorbereiten sollen. Kinder und Jugendliche orientieren sich in ihrem Handeln und in ihren Vorstellungen zu einem großen Teil an dem Bezugssystem Familie.³⁰

Spricht man heute von Familie, meint man nicht mehr das klassische Bild von einem Ehepaar und deren Kindern, sondern vereint in diesem Begriff unzählige Formen des Zusammenlebens. Die Modernisierung der Gesellschaft bringt auch neue Freiheiten für die Partnerschafts-

²⁷ vgl. OECD-PISA 2000, S. 21-24

²⁸ vgl. Köller/ Baumert 2002, S. 774-775

²⁹ vgl. Engel 1994, S. 76

³⁰ vgl. Hössl/ Vossler 2006, S. 17

und Familienbildung, was dazu führt, dass sich familiäre Lebensformen ausdifferenzieren und eine Vielzahl dieser entsteht. Kennzeichen für diese Entwicklung sind ein Rückgang der Geburtenzahlen und der Eheschließungen, ein Anstieg von Scheidungen sowie eine erhöhte Anzahl von Stiefelternfamilien, Alleinerziehenden und nichtehelichen Lebensgemeinschaften.³¹ Aufgrund der vorhandenen Pluralität von Familien lassen sich auch unterschiedlichste Entwicklungsbedingungen einzelner Kinder und Jugendlicher ausmachen. Diese Bedingungen drücken sich bei Schülern dann unter anderem in der Leistungsfähigkeit oder den Kompetenzen, Stress zu bewältigen, aus. Häufig nimmt schon die Familienform Einfluss darauf, wie Kinder und Jugendliche auf die Anforderungen ihrer Umwelt vorbereitet werden.³²

Unabhängig davon, in welcher Familie ein Kind aufwächst, gilt grundsätzlich, dass je besser dieses in ein soziales Beziehungsgefüge integriert ist, desto leichter kann es mit ungünstigen Bedingungen umgehen und desto weniger treten dementsprechend Belastungssymptome auf. Sichere Bindungen verleihen einem Kind Selbstbewusstsein und wirken sich folglich förderlich auf den Prozess der Kompetenzbildung aus.³³ John Bowlby beschreibt in seiner Bindungstheorie, dass der Aufbau des Verhaltenssystems ‚Bindung‘ den Grundstein für die Bewältigung von Lebensproblemen legt. Dieses System bildet sich bereits im Säuglingsalter aus und wird zumeist in Alarmsituationen oder bei dem Wunsch nach Nähe aktiviert. Reagiert die Mutter feinfühlig auf die Signale des Kindes und erfüllt dessen Bedürfnisse, so kann sich das Kind selbstwirksam und sicher fühlen. Entsteht eine sichere Bindung zwischen Mutter und Kind, so zeigt dieses Explorationsverhalten und kann seine Umwelt frei und unerschrocken erkunden. Reagiert die Bindungsfigur jedoch unzureichend auf die Signale des Kindes, kann sich eine Angstbindung herausbilden, die durch große Unsicherheiten in Bezug auf die Bindungsfigur und die Umwelt geprägt ist und durch welche das Explorationsverhalten gehemmt wird. Frühe Bindungserfahrungen verfestigen sich in einem sogenannten *inner working model* und wirken sich dementsprechend auf spätere Situationen aus. So können sicher gebundene Kinder das nötige Selbstbewusstsein ausbilden, um auch in späteren unbekannteren und unvorhersehbaren Situationen sicher handeln zu können. Unsicher gebundene Kinder verfügen oft nicht über diese Fähigkeit und fühlen sich aufgrund dessen durch neue Situationen und Herausforderungen schneller belastet, wodurch sie auch in Bezug auf die Bewältigung schulischer Leistungsanforderungen sicher gebundenen Kindern gegenüber benachteiligt sind.³⁴

Neben der Form der Bindung spielt auch der Erziehungsstil der Eltern, durch welchen der

³¹ vgl. Melzer 1991, S. 60-62

³² vgl. OECD-PISA 2000, S. 27

³³ vgl. Hurrelmann 1990, S. 64

³⁴ vgl. Zweyer 2006, S. 5-8

pädagogische Prozess in der Familie bestimmt wird, eine entscheidende Rolle. Es zeigt sich, dass ein akzeptierend und unterstützendes Erziehungsverhalten positiven Einfluss auf das häusliche Klima hat, wohingegen ein restriktiv und desorientierter Stil den Lernprozess eines Kindes eher behindert als fördert.³⁵ Wie ein Kind Schule erlebt und bewältigt, hängt dementsprechend davon ab, wie das elterliche Unterstützungssystem funktioniert.

Ein weiteres wichtiges Kennzeichen der Familie, welches Einfluss auf die Schulleistungen des Kindes nehmen kann, ist die sozioökonomische Lage, die vordergründig durch die Berufstätigkeit beziehungsweise den Bildungsabschluss der Eltern bestimmt wird.³⁶ Laut PISA-Studie wirkt sich der soziale Status der Herkunftsfamilie in erheblichem Maße auf das Leistungsniveau der Kinder und Jugendlichen aus. Durchschnittlich schlechter schneiden dabei Schüler mit Eltern einer niedrigen Sozialschicht ab, Kinder bildungsferner Familien weisen also häufig Leistungsdefizite auf.³⁷ Der Grund dafür liegt darin, dass ungenügender beruflicher Wohlstand oftmals weitere Belastungsrisiken nach sich zieht. Armut beispielsweise kann Familien die Chance nehmen, kulturelle Bildungsangebote zu nutzen oder den Kindern ausreichend Lernmaterial zur Verfügung zu stellen, wodurch ungünstige Lebens- und Lernbedingungen erzeugt werden. Der soziale und finanzielle Status der Eltern drückt sich neben der unzureichenden materiellen Absicherung oftmals auch in der Qualität der Betreuung aus. Eltern, die keiner beruflichen Tätigkeit nachgehen, geben ihre Kinder beispielsweise durchschnittlich weniger in staatliche Betreuungseinrichtungen als Eltern, die einen Beruf ausüben. In Kindertageseinrichtungen sammeln die Kinder erste außerfamiliäre Beziehungserfahrungen, die sich positiv auf die weitere Entwicklung des Kindes auswirken können. Kindern, die in der eigenen Häuslichkeit betreut werden, wird diese Möglichkeit der sozialen Orientierung genommen, was einen erheblichen Nachteil für die spätere Integration in das schulische System bedeuten kann. Weiterhin problematisch an der häuslichen Betreuung der Kinder ist, dass diese an die Kompetenzen und Kenntnisse der Eltern angelegt ist, welche oftmals jedoch nicht ausreichen, um eine optimal fördernde Umwelt zu schaffen.³⁸

Es wird deutlich, dass trotz der Auflösung vorgegebener sozialer Lebensformen und verstärkter Autonomie der Individuen zwischen einzelnen Schichten dennoch soziale Ungleichheiten existent sind. Beck spricht in diesem Zusammenhang vom Phänomen des *Fahrstuhleffektes*. Die Anhebung des allgemeinen Bildungsniveaus einerseits und die Veränderung des materiellen Wohlstandes andererseits führen dazu, dass die gesamte Gesellschaft symbolisch gesehen

³⁵ vgl. OECD-PISA 2000, S. 28

³⁶ vgl. Hössl/ Vossler 2006, S. 17

³⁷ vgl. Hössl/ Vossler 2006, S. 18

³⁸ vgl. OECD-PISA 2000, S. 34-35

eine Etage höher fährt. Der Unterschied zwischen den einzelnen Etagen bleibt jedoch gleich, weshalb Ungleichheiten noch immer nicht abgebaut sind.³⁹

Zuletzt soll auf den Einfluss der Herkunft der Familie eingegangen werden. Laut IGLU-Studie stehen Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund anderen Kindern leistungstechnisch deutlich nach. Dies drückt sich besonders in den Leseleistungen der Schüler aus, die bei Kindern und Jugendlichen deutscher Muttersprache deutlich höher liegen. Betrachtet man die sprachliche Situation von Schülern, ist jedoch nicht die Staatsbürgerschaft das entscheidende Kriterium, sondern die Art der sprachlichen Sozialisation, die die schulischen Leistungen beeinflusst.⁴⁰ Durch möglicherweise fehlende Sprachkenntnisse werden andere Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen häufig untergraben, da das schulische System nicht darauf ausgelegt ist, anderssprachige Schüler optimal zu integrieren und somit Chancengleichheit erzeugt. Des Weiteren spielt auf schulischer Seite die Lehrkraft eine entscheidende Rolle in Bezug auf Ungleichheitserzeugungen, da diese einerseits häufig nicht über die Kompetenzen für einen fördernden Umgang mit Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund verfügt und andererseits teilweise aufgrund von Vorurteilen negative Zuschreibungen den Schülern gegenüber tätigt. In Bezug auf Sprachkenntnisse stellt auch die Lebensumwelt der Familien einen entscheidenden Einflussfaktor dar, da die Konzentration bestimmter ethnischer Gruppen in einzelnen Wohnvierteln die Sprachentwicklung hemmt und folglich die Integration in die Gesellschaft oft erschwert. Für die Familien mit Migrationshintergrund ist weiterhin häufig kennzeichnend, dass sie über ein unzureichendes Wissen bezüglich des deutschen Schulsystems verfügen und ihren Kindern dementsprechend nicht in genügender Art und Weise beratend zur Seite stehen können. Entscheidend für die Leistungsfähigkeit von Schülern ist, wie im letzten Abschnitt beschrieben, auch die Schichtzugehörigkeit, die bei Familien mit Migrationshintergrund durchschnittlich oft mit einem geringen Status einhergeht. Dementsprechend handelt es sich teilweise vielmehr um ein Schichtproblem als um ein Migrationsproblem.⁴¹

3.2.2 Gleichaltrige

Neben der Familie gewinnen, besonders wenn es um den elterlichen Ablösungsprozess geht, die Gleichaltrigen eine verstärkte Bedeutung. Aufgrund der länger anhaltenden Schulzeit wachsen Kinder und Jugendliche zunehmend im Kontext von Schulklassen und Gruppen auf, weshalb diese eines der wichtigsten Bezugssysteme in der Jugendphase darstellen und demnach erheblichen Anteil an der Sozialisation und Identitätsentwicklung von Jugendlichen ha-

³⁹ vgl. Hitzler 1997, S. 53

⁴⁰ vgl. Hössl/ Vossler 2006, S. 18

⁴¹ vgl. Thiersch 2008, S. 25-30

ben.⁴² Gleichaltrige befinden sich in einer vergleichbaren Lebens- und Lernsituation, weshalb eine gegenseitige Orientierung bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben stattfindet.⁴³ Mit Blick auf die selbstgewählten Beziehungen zwischen Jugendlichen wird deutlich, dass diese eine Unterstützungsfunktion wahrnehmen und somit eine Entlastung bei der Bewältigung von Anforderungen jeglicher Art darstellen sowie auf die Stabilisierung des Selbstwertgefühles hinwirken. Nicht außer Betracht zu lassen sind jedoch Konkurrenzsituationen, die auch in freundschaftlichen Beziehungen nicht auszuschließen sind. Aufgrund der Parallelen der Lebensphasen, in denen sich die Jugendlichen befinden, stehen diese in starkem Vergleich zueinander und orientieren sich auch in Bezug auf ihre Leistungen aneinander, was einerseits Stress auslösen, andererseits aber gleichsam als Ansporn dienen kann. Folglich stellen die Gleichaltrigen einen wesentlichen Bedingungsfaktor für die schulische Leistungsfähigkeit dar.⁴⁴

Eine besondere Bedeutung bei der Entwicklung unter Gleichaltrigen kommt den Peergroups oder auch Cliques zu, in welchen eine sogenannte Selbstsozialisation stattfindet. Jugendliche organisieren sich gemeinsam, um ihren Stil und ihre Interessen selbst zu gestalten. Es erfolgt eine in den Peergroups zumeist einheitliche Entwicklung von Werte- und Normenvorstellungen, die sich auf die unterschiedlichsten Bereiche und in diesem Zusammenhang auch auf Schule und Leistungen auswirken. Da die unterschiedlichen Peergroups durch unterschiedliche Interessen und kulturelle Präferenzen geprägt sind, ist auch die Art der Einflussnahme auf die Schulleistungen, sei es positiv oder negativ, von der Orientierung der Clique abhängig.⁴⁵

3.3 Personelle Bedingungen

Aus dem Zusammenspiel der verschiedenen ökologischen Systeme ergeben sich wichtige personelle Merkmale des Individuums. So stellt das Kind oder der Jugendliche mit seinen genetischen und sozialen Dispositionen die wohl wichtigste Determinante für die Ausprägung von Bewältigungsstrategien und Schulleistungen dar. Zu den personellen Merkmalen zählen genetische Voraussetzungen und kognitive Kompetenzen sowie das eigene Selbstkonzept. In Verbindung mit dem Aspekt ‚Leistung‘ erlangen die kognitiven Kompetenzen den nachweislich höchsten Stellenwert.⁴⁶ Kognitive Kompetenzen oder auch Intelligenz meinen Grundfertigkeiten des Denkens, die sich in der Fähigkeit widerspiegelt, sich auf neue Aufgaben einzustellen, Problemlösungsstrategien zu entwickeln, lösungsrelevante Regeln zu erkennen und

⁴² vgl. Fend 1998, S. 29-30

⁴³ vgl. Holler-Nowitzki 1994, S. 83

⁴⁴ vgl. Holler-Nowitzki, S. 83-85

⁴⁵ vgl. OECD-PISA 2000, S. 29

⁴⁶ vgl. Hössl/ Vossler 2006, S. 15

Inhalte zu verarbeiten, zu verstehen und zu behalten.⁴⁷ Diese Fähigkeiten stellen die Grundbausteine dar, um Leistungen zu erbringen und Anforderung zu bewältigen, weshalb kaum zweifelhaft ist, dass die kognitiven Kompetenzen für die Leistungsausprägung maßgeblich mitverantwortlich sind. Diese können in ihrer Ausgestaltung jedoch stark von motivationalen Effekten beeinflusst werden.

Die Leistungsmotivation ergibt sich dabei aus dem Zusammenspiel von Erwartungen, deren Wahrscheinlichkeit der Bewältigung subjektiv eingeschätzt wird, und dem Anreiz, welcher den empfundenen Stolz auf erbrachte Leistungen meint. Nach subjektiver Abschätzung liegt die Leistungsmotivation entweder bei Erfolgsoversicht oder Misserfolgsangst. In diesem Prozess der Anforderungsbewertung spielt das persönliche Selbstkonzept, welches die subjektive Bewertung der eigenen Fähigkeiten meint, eine entscheidende Rolle, da es sich maßgeblich auf die Einschätzung der Leistungsanforderung auswirkt. Diese Empfindungen begleiten den Prozess der Aufgabenbewältigung und determinieren folglich die Leistungserbringung.⁴⁸ Eine andere Form des Anreizes stellt das Interesse dar, welches als intrinsische Motivation für den Lernprozess verstanden werden kann. Interesse wird durch die jeweiligen Vorlieben des Kindes oder des Jugendlichen bestimmt und löst dementsprechend emotionales Wohlbefinden bei der Bearbeitung bestimmter Thematiken aus. Dieses Wohlbefinden steigert die Bereitschaft, sich einzusetzen und sich zu bemühen. Folglich ist festzuhalten, dass sich mangelndes Interesse eher negativ und Freude an der Tätigkeit eher positiv auf die Leistungserbringung auswirkt.⁴⁹ Motivation und Kognition können jedoch nicht losgelöst voneinander betrachtet werden, da sich die kognitiven Fähigkeiten beispielsweise im Interesse sowie das Interesse in den kognitiven Fähigkeiten widerspiegelt. Unzureichende Strategien zur Bewältigung wirken sich dementsprechend eher hinderlich auf die Ausprägung des Interesses aus und fehlendes Interesse beschränkt die Ausprägung der kognitiven Fähigkeiten.⁵⁰

Auch die Lerntechniken sind von Bedeutung, welche gerade bei leistungsschwächeren Schülern unzureichend ausgeprägt sind, wodurch Unterlegenheit erzeugt wird. Als erfolgsversprechend erweist sich ein planvolles und strategisches Lernen, wohingegen fehlende Strukturen und die Unfähigkeit, Wichtiges zu erkennen, negative Lerneffekte hervorrufen.⁵¹

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich ungünstige Bedingungen verschiedenster Entwicklungsbereiche negativ auf die Leistungs- und Belastungsfähigkeit auswirken und in Folge dessen starken Druck auf Kinder und Jugendliche ausüben. In welchen Bereichen,

⁴⁷ vgl. Köller/ Baumert 2002, S. 777

⁴⁸ vgl. Oerter/ Holodynski 2002, S. 566-571

⁴⁹ vgl. Hössl/ Vossler 2006, S. 15

⁵⁰ vgl. Köller/ Baumert 2002, S. 781

⁵¹ vgl. Hössl/ Vossler, S.15

Schüler Belastungen erfahren und mit Leistungsdruck konfrontiert werden, soll im nächsten Abschnitt herausgearbeitet werden.

4 Bereiche von Leistungsdruck

Neben der Schule, als wichtige Sozialisations-, aber auch Selektionsinstanz, ist insbesondere auch die Familie als entscheidender Auslöser von Leistungsdruck festzuhalten. Einen nicht unerheblichen Anteil hat weiterhin auch der Freizeitbereich, in welchem sich Kinder und Jugendliche bewegen.

4.1 Schulische Belastungen

Die Schule stellt für Kinder und Jugendliche eine zentrale Station für die Vorbereitung auf das gesellschaftliche System dar. In diesem Zusammenhang nimmt diese die Definition für Leistungen, die erbracht werden müssen, vor, indem sie über Leistungserfolg beziehungsweise Leistungsversagen von Schülern entscheidet.⁵² Die Schule handelt dabei nach den Spielregeln der Wettbewerbsgesellschaft, in welcher individuell erbrachte Leistungen für die Platzierung im sozialen Gefüge verantwortlich sind. Die Schule übernimmt die Funktion einer Selektionsinstanz, indem durch die Bewertung der Lehrkräfte in Form von Beurteilungen oder Noten leistungsschwächere von leistungsstärkeren Schülern unterschieden werden und diesen somit bereits in der Schule der berufliche Status vorherbestimmt wird.⁵³ Aufgrund der aktuellen Arbeitsmarktsituation, die hohe Qualifikationen erfordert, ist der Druck, einen hochwertigen Abschluss zu erzielen, stark gestiegen. Das Leben in der Gesellschaft unterliegt einer Marktabhängigkeit, die eine Bildungsbeteiligung voraussetzt und die Biographie von Kindern und Jugendlichen institutionellen Zwängen unterstellt, weshalb gerade leistungsschwächere Schüler häufig mit der Angst leben, einen ausreichenden Schulabschluss nicht erreichen zu können und somit die Verwirklichung ihrer Lebenspläne bedroht sehen.⁵⁴ Dies kann zu starken Verunsicherungen führen, da das eigene Leben nicht mehr berechenbar und dessen Verlauf nicht mehr planbar ist.⁵⁵ Schüler, aber auch Eltern sind sich dieser Tatsache bewusst, wodurch vermehrter Leistungsdruck erzeugt wird. Dieser betrifft jedoch nicht nur leistungsschwache Schüler, da auch gute Leistungen keine Garantie dafür geben, sich später beruflich individuell entfalten zu können. Dementsprechend sind die Zukunftsperspektiven für Kinder und Jugendliche teilweise stark begrenzt und es gilt vornehmlich das darwinistische Prinzip *survival of*

⁵² vgl. Palentien 1997, S. 45

⁵³ vgl. Hurrelmann 1995, S. 108

⁵⁴ vgl. Beck 1995, S. 327-332

⁵⁵ vgl. Mansel 1994, S. 43-44

the fittest. Dies ist ausschlaggebend dafür, dass sich die Betrachtung von den individuellen Leistungen des Schülers entfernt und die allgemeinen Leistungen des Klassenverbandes in den Vordergrund rücken.⁵⁶ Aufgrund der Individualisierungs- und Enttraditionalisierungstendenzen müssen sich Kinder und Jugendliche selbst als Zentrum des Handelns betrachten und als Gestalter und Verursacher der eigenen Biographie verstehen. Die Ressourcen und Angebote für die Entwicklung sind jedoch begrenzt, weshalb Durchsetzungsvermögen anderen Schülern gegenüber gefordert ist und ein Konkurrenzkampf untereinander entsteht, welcher zur Verstärkung des Leistungsdruckes führt.⁵⁷

Zum Teil durchlaufen Kinder und Jugendliche aber auch ihre gesamte Schullaufbahn ohne jegliche Art subjektiv empfundener Belastungen. Zumeist stellt dies jedoch die Ausnahme dar, denn schon im Laufe der Grundschulzeit lässt sich eine Tendenz steigender Belastungen verzeichnen. Helmke stellt heraus, dass sich das Stressniveau mit zunehmender Klassenstufe verstärkt. Bereits ab dem dritten Schuljahr rücken bei einigen Schülern gehäuft Misserfolgserlebnisse in den Vordergrund.⁵⁸ Negative Bewertungen durch die Lehrkraft können sich in diesem Zusammenhang hinderlich auf die Entwicklung des Selbstkonzeptes auswirken und die Anfälligkeit für Frustrationen dementsprechend verstärken.⁵⁹ Besonders hoch zeigt sich das Belastungserleben von Kindern während der Grundschulzeit im letzten Grundschuljahr, da zu diesem Zeitpunkt die Entscheidung für eine weiterführende Schule, welche den Grundstein für die spätere berufliche Zukunft legt, getroffen werden muss. In diesem Zusammenhang werden erste Selektionen vorgenommen, indem beispielsweise leistungsschwächeren Schülern die gymnasiale Empfehlung verwehrt wird und somit die späteren sozialen und beruflichen Chancen vermindert werden. Viele Schüler versuchen dementsprechend gerade zum Ende hin gute Noten zu erlangen, um den Notenschnitt zu verbessern und die Chancen zu erhöhen. Der Gedanke an die spätere Zukunft setzt die Schüler also unter Druck, gute Leistungen zu erzielen und das Arbeitspensum zu steigern.⁶⁰

Unabhängig von der jeweiligen Klassenstufe resultieren Belastungen aus Leistungsanforderungen grundsätzlich daraus, dass Erwartungen nicht von allen Kindern und Jugendlichen mit der gleichen Souveränität erfüllt werden können. Dabei können Belastungen einerseits durch Unterforderung und andererseits durch Überforderung des behandelten Unterrichtsstoffes entstehen. Bei leistungsstarken Schülern kommt es häufig zur Unterforderung, was bedeutet, dass sie durch die schulischen Aufgabenstellungen nicht in ihren Kompetenzen gefordert wer-

⁵⁶ vgl. Palentien 1997, S. 46-47

⁵⁷ vgl. Noack 1993, S. 70

⁵⁸ vgl. Hössl/ Vossler 2006, S. 78

⁵⁹ vgl. Palentien 1997, S. 45

⁶⁰ vgl. Hössl/ Vossler 2006, S. 78

den. Dadurch geraten diese Schüler vielfach in einen Zustand der Langeweile, welcher eine Ausgleichshandlung fordert, die sich oftmals in störendem Verhalten ausdrückt. Lehrer greifen in solchen Situationen häufig zu Sanktionen, welche die Frustration des Kindes ansteigen lassen und die Schulfreude beeinträchtigen. Auch leistungsstarke Kinder und Jugendliche sind also nicht vor schulischem Stress geschützt. Dieser kommt neben Unterforderungen jedoch unter anderem auch dadurch zustande, dass diese Schüler aufgrund ihrer Leistungsfähigkeit sehr hohe Leistungsmaßstäbe an sich selbst setzen oder die Erwartungen von außen verstärkt werden. Dies kann dazu führen, dass diese Kinder und Jugendlichen eine sehr geringe Frustrationstoleranz entwickeln und so bereits bei kleinsten Leistungsschwankungen stark in ihrem Selbstkonzept verunsichert werden. Häufig sehen sie sich in einem Konkurrenzkampf mit den Besten der Klasse. Diesen trotz sehr guter Leistungen nachzustehen, wird oft schon als verletzend erlebt. Folglich wächst der Druck, höhere Erfolge zu erzielen und die Leistungen weiter zu steigern.⁶¹

Mit einer anderen Form der Belastung haben leistungsschwächere Schüler, die oftmals mit Überforderungen zu kämpfen haben, umzugehen. Bei ihnen stellen sich gehäuft Misserfolgsereignisse ein, welche sich maßgeblich negativ auf das Selbstkonzept des jeweiligen Kindes oder des Jugendlichen auswirken können. Das Gefühl, den geforderten Ansprüchen nicht gerecht werden zu können, führt häufig zur Resignation oder zum Verlust des Interesses am jeweiligen Schulfach. Dieses Desinteresse und die daraus resultierend fehlende Motivation wirken sich wiederum beeinträchtigend auf die Leistungsfähigkeit aus, wodurch die Qualität der Belastung noch erhöht wird. Die eigene Leistungsschwäche wird den Schülern vor allem durch die Bewertung der unterrichtenden Lehrkraft verdeutlicht. Die Notenvergabe erleichtert den Schülern einen Vergleich untereinander und Defizite können vom betroffenen Kind leicht erkannt werden. Dadurch wird das Überforderungsempfinden häufig weiter potenziert und die Belastung gesteigert. Der Vergleich mit dem Leistungsvermögen anderer Schüler lässt die Betrachtung der individuellen Leistungsentwicklung kaum mehr zu, wodurch wiederum eine Erschütterung des eigenen Selbstbildes stattfinden kann. Leistungsschwächen werden im Kontext des Klassenverbandes weiterhin auch oftmals als Bloßstellung empfunden, wenn beispielsweise mündlichen Aufforderungen aufgrund der eigenen Wissenslücken nicht nachgekommen werden kann. Dies führt dann häufig sowohl bei der Lehrkraft als auch bei den Mitschülern zu negativer Aufmerksamkeit, die nicht von jedem Schüler folgenlos kompensiert werden kann.⁶²

⁶¹ vgl. Hössl/ Vossler 2006, S. 80

⁶² vgl. Hössl/ Vossler 2006, S. 81, 82

Diese negative Aufmerksamkeit erfahren Kinder und Jugendliche häufig zusätzlich im eigenen Elternhaus, weshalb sich schulischer Stress zumeist auch auf das Familienleben überträgt. Der nächste Abschnitt der Arbeit soll daher herausstellen, inwiefern Kinder und Jugendliche durch ihre Eltern leistungsbezogenen Belastungen ausgesetzt werden.

4.2 Familiäre Belastungen

Eltern zeigen im Durchschnitt ein hohes Maß an Anteilnahme, am Schulleben ihrer Kinder. Dementsprechend spielen schulische Umstände in der Familie häufig eine entscheidende Rolle, was zum Großteil daran liegt, dass die Eltern an einer möglichst vorteilhaften Sozialisation ihrer Kinder interessiert sind.⁶³ Eltern reagieren dabei auf die gesellschaftliche Situation, indem sie gehäuft den Erwartungsdruck an ihre Kinder verstärken. Rückschläge der Kinder werden oftmals als starke Gefährdung für den späteren beruflichen und sozialen Status wahrgenommen. So gewinnt die Schulzeit in den Augen der Eltern immer mehr an Bedeutung und Leistungserfolg wird zur Selbstverständlichkeit.⁶⁴ Dazu gehört beispielsweise, dass Eltern von ihren Kindern erwarten, einen höchstmöglichen Schulabschluss zu erzielen, um die Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen. Diese Vorstellungen sind jedoch häufig nicht realisierbar, da sie die Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen übersteigen. Ansprüche der Eltern und Wünsche der Kinder gehen vielfach auseinander, was dann dazu führt, dass die Schüler den Erwartungen ihrer Eltern nicht gerecht werden können und diese zum Teil eine Dauerbelastung über die gesamte Schullaufbahn hinweg darstellen. Das Bemühen der Kinder und Jugendlichen, die von den Eltern erwarteten Ansprüche zu erfüllen, kann den Schulalltag unerträglich machen und negativen Einfluss auf die psychosoziale Befindlichkeit nehmen.⁶⁵ Neben den Erwartungen an die eigenen Kinder sind auch die an die Bildungseinrichtungen hoch. Dort sollen die Kinder vornehmlich inhaltliche Fähigkeiten und Fertigkeiten erlernen, um einen hochgradigen Schulabschluss zu erreichen. Der pädagogische Sinn, nach welchem vor allem die individuelle Entfaltung und die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes wichtig ist, rückt dabei immer weiter in den Hintergrund. Anstatt den Vorlieben der Kinder Beachtung zu schenken, wird immer häufiger auf Anpassung gesetzt.⁶⁶ Besonders in der Grundschule sind die Eltern eng in das schulische System integriert und stellen eine maßgebende Unterstützungsinstanz ihrer Kinder dar. Eltern sind in diesem Alter für ein hohes Maß an extrinsischer Motivation verantwortlich und nehmen in diesem Zusammenhang Bewertungen ihrer Kinder

⁶³ vgl. Hössl/ Vossler 2006, S. 87

⁶⁴ vgl. Hurrelmann 1990, S. 129

⁶⁵ vgl. Mansel 1994, S. 45-46

⁶⁶ vgl. Hurrelmann 1990, S. 129-130

vor. Bei unzureichenden Leistungen fallen diese häufig negativ aus und ziehen auf Seiten der Kinder Enttäuschung nach sich. Aufgrund der engen Beziehungen, die in einer Familie herrschen, kann sich dies besonders belastend auswirken. Erfolg und Misserfolg wird also zu einem großen Anteil durch die Familie bestimmt, die somit mitverantwortlich für die Erzeugung von Leistungsdruck ist. Gut gemeinte Interventionen und Handlungen der Eltern wirken sich häufig kontraproduktiv auf das Wohlbefinden des Kindes aus.⁶⁷

Ob und in welcher Form sich familiäre Belastungen äußern, ist immer auch davon abhängig, welchen Erziehungsstil die Eltern verfolgen. Der sogenannte konsequent leistungsorientierte Erziehungsstil ist dadurch gekennzeichnet, dass das Kind einen fest vorgeplanten Alltag vorfindet, der sich vernehmlich am schulischen Lernen orientiert. Lernaktivitäten werden dabei über die Freizeitgestaltung gestellt und Zusatzaufgaben sollen einerseits die Schwächen und Defizite des Kindes kompensieren sowie dessen Kompetenzen optimal fördern. Dies geht mit erheblichen Mehrbelastungen für das Kind einher, was häufig dazu führt, dass die Lernfreude verloren geht und die Aufgabenbewältigung vielmehr als eine Pflichterfüllung mit dem Ziel, Erfolge zu verzeichnen, aufgefasst wird. Auch wenn dieser Erziehungsstil positive Auswirkungen auf die schulischen Leistungen der Kinder haben kann, wird jedoch von diesen hohe Anpassungsfähigkeit verlangt, sodass Druck und Zwänge den Alltag dominieren. Doch auch ein Erziehungsstil, der auf die Autonomie und die Wünsche des Kindes abzielt, kann Schwierigkeiten mit sich bringen. Die Eltern schaffen einerseits zwar häusliche Bedingungen, in denen das Kind größtenteils vom Schulstress befreit ist und auf emotionale Zuwendung setzen kann, jedoch bleiben so gerade bei leistungsschwachen Schülern Leistungserfolge aus. Die unzureichende schulische Begleitung der Eltern kann dazu führen, dass das Kind dem Unterrichtsgeschehen nicht mehr ausreichend folgen kann und somit der Stress in der Schule erhöht wird.⁶⁸

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass sich sowohl fehlende als auch vorhandene Unterstützung durch die Eltern unter Umständen belastend auf die Kinder auswirken kann. Zum Teil verfolgen Eltern zwar eine positiv motivierende und ermunternde Unterstützung, häufig jedoch wird auch starke Kontrolle ausgeübt und bei Schwächen und Defiziten sogar auf Sanktionen zurückgegriffen. Kinder und Jugendliche fühlen sich in solchen Situationen oftmals unter Druck gesetzt und überfordert fühlen.⁶⁹

⁶⁷ vgl. Hössl/ Vossler 2006, S. 87

⁶⁸ vgl. Hössl/ Vossler 2006, S.90-92

⁶⁹ vgl. Hössl/ Vossler 2006, S. 93

4.3 Belastungen in der Freizeit

Die Freizeitgestaltung von Kindern und Jugendlichen ist in der heutigen Zeit teilweise nicht mehr an den Gedanken von Erholung und Entspannung angelehnt, sondern richtet sich vielmehr an Leistungs- und Zukunftskriterien. Kinder verfallen häufig in Freizeitstress, da auch außerschulische Aktivitäten oftmals der Leistungs- und Kompetenzförderung dienen sollen. Dies geschieht unter dem Druck der Eltern, die ihre Kinder optimal auf die Anforderungen der Gesellschaft vorbereiten wollen. Häufig wird die Förderung und Vorbereitung dabei jedoch zur Überforderung.⁷⁰ Schon in der Vorschulzeit gewinnt der Aspekt ‚Bildung‘ an zunehmender Bedeutung, damit die Zeit optimal genutzt werden kann und die Kinder den Anschluss an andere nicht verlieren oder diesen sogar voraus sind. Gerade in den frühen Jahren sind Kinder sehr sensibel für Lernprozesse und die Effektivität für die Aufnahme neuer Wissensinhalte und die Kompetenzentwicklung ist hoch. Die permanente geistige Stimulation kann jedoch zur Reizüberflutung und in Folge dessen zu Schädigungen führen. Das Gehirn gerät sozusagen in einen Dauererregungszustand, der sich negativ auf die physische und psychische Gesundheit auswirkt. Weiterhin können dadurch die angeborene Neu- und Wissbegier aufgrund des Zwanges am Lernen unterdrückt werden, wodurch wiederum eine gesunde Entwicklung gehemmt wird.⁷¹

Doch auch unabhängig vom Alter sehen viele Kinder einem fest durchstrukturierten Alltag entgegen, wodurch der sorgenfreie Charakter der Kindheit und die intuitive, selbständige Zeitgestaltung mehr und mehr verloren gehen. Die strenge Planung der kindlichen Freizeit ist vielmehr mit exakter Ordnung, strikten Strukturen sowie Zwang und Unfreiheit verbunden. Kinder haben kaum mehr die Möglichkeit, sich in ihrem eigenen Tempo zu entwickeln und frei und spontan über ihre Zeit zu bestimmen, sondern sind in der Pflicht, eine Fülle pädagogisch geplanter und organisierter Angebote wahrzunehmen. Mit diesen Angeboten, welche sowohl Nachhilfeprogramme als auch musische oder sportliche Tätigkeiten beinhalten, sind Kinder in nahezu allen Lebensstufen konfrontiert. Teilweise jedoch gehen diese Freizeitmöglichkeiten an den Interessen der Kinder vorbei und fungieren lediglich als Prestige für die Eltern, da sie so einen objektiven Grund haben, stolz auf ihre Kinder zu sein. Weiterhin können sie sich dadurch von ihren Schuldgefühlen entlasten, da sie ihrer Meinung nach den Weg für eine optimale Zukunft ihres Nachwuchses geebnet haben.

Die Gründe für die Unsicherheit in der Kindererziehung liegen in der gesellschaftlichen Modernisierung, mit welcher eine Veränderung der Bedingungen des Aufwachsens für Kinder

⁷⁰ vgl. Göppel 2007, S. 69-70

⁷¹ vgl. Sesterhenn 2011, S. 29-30

und Jugendliche einhergeht. Seit Beginn des sozialen Wandels erfolgte eine Institutionalisierung der Lebensläufe, was bedeutet, dass bestimmte Organisationen, Strukturen und Räume produziert werden, die einerseits neue Handlungsspielräume eröffnen, gleichzeitig jedoch auch begrenzen. Institutionen schränken die Freiheiten von Kindern und Jugendlichen maßgeblich ein, da jegliche Freizeitaktivitäten stets an einen festen Ort, vorherbestimmte Zwecke und Organisationsstrukturen gebunden sind. Weiterhin erfolgt in diesen Institutionen die Anregung zu einem bestimmten Tun, was wiederum die Eigenständigkeit des Handelns hemmt. Wo Kinder früher ihre Freizeit spontan und eigenständig überall gestalten konnten, existieren heute großräumige Zentren, die bestimmte Nutzungsmöglichkeiten zur Verfügung stellen. Die Freizeit von Kindern und Jugendlichen orientiert sich dementsprechend an den dafür zur Verfügung stehenden Orten, welche Zeiher als kleine Inseln bezeichnet, zu welchen neben den Freizeiteinrichtungen auch die Kindertagesstätte, die Schule oder die Familie gehören. Die Inseln, die sich das Kind zu Eigen macht, stellen den individuellen Lebensraum dar. Gerade jüngere Kinder sind stark von ihren Eltern abhängig, weshalb diese grundlegende Entscheidungen in Bezug auf die Alltagsgestaltung treffen, welche oftmals die Interessen der Kinder verfehlen und ein Überschuss an Aktivitäten bereitstellen. Erst mit zunehmendem Alter wächst der Grad an aktiver Selbstbestimmung und die Gestaltung des Lebensraumes wird abhängig von den eigenen Entscheidungen. Doch auch mit dem Anstieg von Autonomie gehen weitere Abhängigkeiten einher. Der persönliche Tagesablauf muss den Strukturen der einzelnen Inseln angepasst werden, wodurch die zeitliche Spontanität erschwert wird.⁷²

Zusammenfassend lässt festhalten, dass sowohl Kinder als auch Eltern mit dem gesellschaftlichen Wandel überfordert sind, was sich in Unsicherheiten bezüglich der Erziehung ausdrückt. Es existiert der Wunsch, den Kindern eine gute Zukunft zu ermöglichen, wofür Eltern jedoch manchmal Handlungsweisen verfolgen, die sich kontraproduktiv auf das kindliche Wohlbefinden auswirken.⁷³

5 Auswirkungen leistungsbedingter Belastungen

Die folgenden Ausführungen der Arbeit beschäftigen sich mit den Auswirkungen von leistungsbedingten Belastungen auf die psychische, physische und soziale Gesundheit. Die individuelle Art und Weise der Bewältigung von gesellschaftlichen Anforderungen spiegelt sich maßgeblich im Gesundheitszustand von Kindern und Jugendlichen wider. Neben physiologischen Ursachen gesundheitlicher Beeinträchtigungen gewinnen mehr und mehr die psychi-

⁷² vgl. Zeiher, S. 353-376.

⁷³ vgl. Göppel 2007, S. 71-74

schen und sozialen Dimensionen an Bedeutung, wozu unter anderem das Stressempfinden gehört. Der Zustand der Gesundheit ist folglich als Zeichen der subjektiven Verarbeitung von Anforderungen der Gesellschaft zu verstehen. Auch wenn die Gruppe der Kinder und Jugendlichen die vergleichsweise gesündeste Bevölkerungsgruppe darstellt, sind gesundheitliche Risiken nicht zu unterschätzen. So erhalten beispielsweise die chronischen Krankheiten einen immer höher werdenden Stellenwert.⁷⁴ Gesundheitliche Beeinträchtigungen können dabei sowohl aus kurzfristigen Belastungen wie beispielsweise Prüfungsphasen als auch aus längerfristigen Stresssituationen wie permanenter Überforderung erwachsen. Das Stresserleben kann sich auf die psychische, physische und soziale Ebene erstrecken. Nach einer anderen Form der Kategorisierung kann auch von interiorisierenden und exteriorisierenden Formen der Belastungsregulation gesprochen werden. Die interiorisierenden Faktoren sind die nach innen gerichteten Auswirkungen von Belastungen, die durch das eigene Selbst erfahren werden. Die exteriorisierenden Faktoren meinen die nach außen gerichteten, sichtbaren Auswirkungen, die sich zumeist in Auffälligkeiten im Sozialverhalten äußern.⁷⁵ Entsprechend dieser Einteilung sollen mögliche Auswirkungen von Stress und Belastung in den folgenden Abschnitten vorgestellt werden.

5.1 Interiorisierende Bewältigungsregulation

Auf psychischer Ebene drücken sich Belastungen vermehrt in emotionaler Anspannung aus. Unausgeglichenheit der Gefühle kann dabei als Zeichen hoher Anforderungen und fehlender Bewältigungskompetenzen verstanden werden. Emotionen, als Ausdruck des subjektiven Erlebens und Bewertens von Situationen, haben erheblichen Einfluss auf die individuelle Lebensqualität und stellen eine entscheidende Determinante der Verhaltensausrprägung dar. Emotionale Unausgeglichenheit bedeutet, dass negative Gefühle die positiven in erheblichem Maße übersteigen oder vollständig verdrängen. Dies bewirkt Unzufriedenheit und macht den Menschen für gesundheitliche Beeinträchtigungen anfällig. Erzeugt werden diese negativen Gefühle beispielsweise durch fehlende Anerkennung, Schulversagen oder auch durch einen Mangel an gesellschaftlichem Status. Im Zusammenhang mit Leistungsversagen spielen auch die subjektiven Bewertungen der Eltern eine entscheidende Rolle. Bei negativen Einschätzungen und Enttäuschungen können daraus Probleme in der Eltern-Kind-Beziehung resultieren, die das Niveau der emotionalen Anspannung möglicherweise erhöhen. Auch geschlechtsspezifische Unterschiede bei der Problembewältigung und Stressanfälligkeit haben Einfluss auf die Ausprägung der emotionalen Situation. Grundsätzlich gilt jedoch, dass emotionaler An-

⁷⁴ vgl. Holler-Nowitzki 1994, S. 13-17

⁷⁵ vgl. Palentien 1997, S. 55-59

spannung auch eine hohe Notwendigkeit zukommt, da sie eine Grundvoraussetzung für effektives Handeln darstellt. Dabei muss das individuell richtige Maß beibehalten werden, da bei übermäßiger Anspannung eine Beeinträchtigung des Handelns erfolgt und die Wahrscheinlichkeit lang anhaltender Gesundheitsschädigungen erhöht wird. Ein Übermaß an Anspannung liegt vor, wenn keine oder nur unzureichend positive Gefühle, die zur Entlastung führen, zum Ausdruck kommen. Neben emotionaler Unzufriedenheit aufgrund von leistungsbedingten Belastungen können diese auch eine negative Selbstwertschätzung zur Folge haben.⁷⁶

Lang anhaltende emotionale Unzufriedenheit aufgrund von zunehmenden Misserfolgserlebnissen kann dazu führen, dass sich dies auf die eigene Person niederschlägt und sich Kinder und Jugendliche in Folge dessen überflüssig und minderwertig fühlen. Das Kindes- und Jugendalter stellt die sensibelste Phase für die Ausprägung des eigenen Selbstbildes dar, weshalb der Prozess der Identitätsbildung zu diesem Zeitraum sehr störungsanfällig ist. Mit anderen Worten bedeutet dies, dass Kinder und Jugendliche ständig in der Gefahr leben, in ihrem Selbstwertgefühl erschüttert zu werden. Das Selbstbild umfasst die subjektiv eingeschätzten Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die Selbsteinschätzung geschieht dabei in Interaktion mit der sozialen Umwelt. Gestalten sich die Bewertungen durch Schule oder Eltern insbesondere in Bezug auf Leistungen häufig negativ, werden diese Sichtweisen von den Kindern und Jugendlichen internalisiert und auf das eigene Selbstkonzept übertragen, welches dadurch unter Umständen beeinträchtigt wird. In Folge dessen verlieren die Kinder und Jugendlichen das Vertrauen in die eigenen Kompetenzen und ein Mangel an Selbstsicherheit und Souveränität entsteht. Da sich das eigene Selbstkonzept ebenfalls auf die Handlungen einer Person auswirkt, kann eine Schädigung des Selbstbildes auch lang anhaltende Folgen haben und die Bewältigung von gesellschaftlichen Anforderungen dauerhaft erschweren.⁷⁷

Bio-psycho-soziale Belastungen können sich neben psychischer Unzufriedenheit auch in körperlichen Beschwerden äußern. Der gesundheitliche Zustand ist also in diesem Zusammenhang als Zeichen von Verarbeitungsmechanismen zu verstehen, die bei körperlichen, psychischen und sozialen Anforderungen zum Einsatz kommen. Tritt dabei eine Überforderung der Bewältigungskompetenzen auf, kann dies negativen Einfluss auf das somatische System nehmen. Körperliche Beeinträchtigungen zeigen Störungen des subjektiven Wohlbefindens an und können Signale für psychische Störungen oder ungelöste Konflikte sein. Die Form von äußeren Anforderungen wie beispielsweise die Höhe der Leistungserwartungen beeinflussen dabei die Intensität der Beschwerden. Darauf nehmen auch Konflikte im Elternhaus Einfluss, die häufig aus der elterlichen Sorge, die Kinder könnten den schulischen Anforderungen nicht

⁷⁶ vgl. Mansel 1994, S. 175-180

⁷⁷ vgl. Mansel 1994, S. 185-189

standhalten, erwachsen. Die Stressreaktion umfasst dabei einerseits die unbewussten Reaktionen des Körpers und andererseits die willentlich herbeigeführten Handlungen.⁷⁸ Bei der unbewussten Reaktion auf Stress spricht Hans Selye vom Allgemeinen Anpassungssyndrom. Dabei geht er davon aus, dass die Stressreaktion unabhängig von der Form der Belastung immer gleich ausfällt. Dementsprechend ist die Stressregulation als unspezifische, allgemeine Reaktion auf Belastungen zu verstehen, die sich auf wichtige Organsysteme und -funktionen erstreckt. Die körperliche Anpassung an Stress läuft dabei innerhalb von drei Phasen ab. In der ersten Phase wird der Körper in Alarmbereitschaft versetzt, die sich in einer unspezifischen Allgemeinreaktion des Körpers ausdrückt. Hormone und Transmitter wie beispielsweise ACTH werden freigesetzt und verhelfen dem Organismus kurzfristig zu Energie, um eine schnelle Anpassungsreaktion vollziehen zu können. In der zweiten Phase, der Resistenzphase, erfolgt die eigentliche Adaption an den Umweltreiz. Der Spannungszustand wird aufrecht erhalten und die Bedrohung oder Belastung aktiv bekämpft. Es gibt zwei Möglichkeiten für den Ausgang dieser Phase. Entweder ist die Bekämpfung der Bedrohung erfolgreich, dann gerät der Organismus nach einer kurzen Phase der Erschöpfung in seinen Ausgangszustand der Entspannung zurück, oder die Adaption gelingt nicht beziehungsweise die Anpassungsfähigkeit des Körpers wird überschritten, dann ist der Körper nicht mehr in der Lage, die Spannung aufrecht zu erhalten und verfällt in die dritte Phase, die Phase der Erschöpfung. Bei dauerhaften Belastungen bietet diese Phase auch den Ansatzpunkt für lang anhaltende psychosomatische Störungen wie beispielsweise Migräne, Magenschmerzen, Schwindelgefühle oder dauerhafte Nervosität.⁷⁹

Neben objektiv erkennbaren Krankheitssymptomen nehmen Stress und Druck auch auf die subjektive Einschätzung des eigenen Wohlbefindens Einfluss. Sind Kinder und Jugendliche vermehrt mit Belastungen konfrontiert, so fällt die Bewertung des Gesundheitszustandes negativer aus als bei Kindern und Jugendlichen, die sich nicht gestresst fühlen. Die eigene Selbsteinschätzung wirkt sich dann wiederum auf die Bewältigung von lebensweltlichen Anforderungen aus und die Leistungsfähigkeit sinkt. Schwierigkeiten mit leistungsbedingten Erwartungen und der dadurch entstehende Stress sind dementsprechend als Problemkreislauf zu verstehen, in welchem sich zwei Variablen gegenseitig beeinflussen und potenzieren. Häufig stellt sich heraus, dass Kinder und Jugendliche ihren Gesundheitszustand anders einschätzen, als es durch tatsächlich vorhandene psychosomatische Beschwerden offensichtlich wäre. Verantwortlich für die subjektive Einschätzung ist in erheblichem Maße das Verhältnis von Erfolgs- beziehungsweise Misserfolgserlebnissen in der Schule. Kinder und Jugendliche, die

⁷⁸ vgl. Mansel 1994, S. 193-198

⁷⁹ vgl. Meurer 2007, S. 103-104

unzufrieden mit ihrer Leistungssituation sind oder sich überfordert fühlen, schätzen ihren Gesundheitszustand zumeist schlecht oder zumindest semioptimal ein.

Ein weiterer Einflussbereich liegt bei der Familie und der Freizeit. Zeigen sich dort vermehrt Konflikte, so sind diese für eine gesundheitliche Verschlechterung ausschlaggebend. Auch bei der subjektiven Selbsteinschätzung sind Unterschiede zwischen den Geschlechtern zu verzeichnen. Mädchen zeigen sich häufig emotionaler konstituiert und schätzen ihren Gesundheitszustand durchschnittlich schlechter ein als Jungen. Grundsätzlich ist festzuhalten, dass, auch wenn es Unterschiede zwischen tatsächlich vorhandenen Krankheitssymptomen und der subjektiven Einschätzung gibt, ein enger Zusammenhang zwischen beiden Tatbeständen besteht und gefühltes Unwohlsein die Entstehung von physischen Beschwerden beschleunigen kann.⁸⁰

Da die Leistungsfähigkeit in enger Wechselwirkung mit somatischen Krankheiten steht, sind im Kindes- und Jugendalter spezifische Beschwerden stark verbreitet. Forschungen nach Mansel und Hurrelmann zeigen, dass etwa drei Viertel aller Kinder und Jugendlichen unter Kreislauf- und Durchblutungsstörungen, Allergien oder Verdauungsbeschwerden leiden. Dabei wird wiederum deutlich, dass die Anzahl der betroffenen Mädchen durchschnittlich höher liegt als die der Jungen. Auch die Herkunft nimmt Einfluss auf die Ausprägung von Krankheiten. Da Kindern und Jugendlichen einer geringeren Sozialschicht häufig kein Zugang zu attraktiven Angeboten offen steht und die Chance, Zukunftspläne zu realisieren durchschnittlich geringer ausfällt, ist ihre Unzufriedenheit vergleichsweise höher, wodurch folglich die Anfälligkeit für Krankheiten steigt. Mit Blick auf den Zeitraum, in dem am häufigsten Krankheits-symptome bei Kindern und Jugendlichen ausgeprägt sind, ist der Zeitpunkt des Statusüberganges von der Schule in den Beruf als belastungsstärkste Phase erkennbar.⁸¹

5.2 Exteriorisierende Bewältigungsregulation

Neben nach innen gerichteten Auswirkungen von leistungsbedingten Belastungen lassen sich einzelne gesundheitliche Folgen auch von außen erkennen. In diesem Falle wird von exteriorisierender Bewältigungsregulation gesprochen.

Eine Methode, Belastungen zu bewältigen, die den eigenen Kompetenzbereich übersteigen, ist die Einnahme von Arzneimitteln. Diese können unter anderem als Präventivmaßnahme dienen, um psychische oder physische Beschwerden abzuwenden und, um die Leistungsfähigkeit zu steigern. Problematisch wird dies jedoch, wenn eine länger anhaltende oder überdosierte Einnahme erfolgt, da dadurch die Funktionsweise des Körpers eingeschränkt werden kann

⁸⁰ vgl. Mansel 1994, S. 200-201

⁸¹ vgl. Mansel 1994, S. 203-205

und möglicherweise unerwünschte Nebenwirkungen auftreten. Die zunächst positiven Wirkungen der Medikamente können als Anreiz dienen, um die Einnahme dauerhaft fortzuführen, sodass ein Missbrauch herbeigeführt wird. Getrieben vom Druck der gesellschaftlichen Erwartungen nutzen Kinder und Jugendliche die Medikamente oftmals ohne ärztliche Empfehlung und in ungesunder Einnahmedosis, um die eigene Leistungsfähigkeit zu erhöhen und um den Anforderungen, die ihnen während des Entwicklungsprozesses gestellt werden, gerecht werden zu können. Die Medikamente fungieren dementsprechend als unnatürliche und künstlich herbeigeführte Methode der Bewältigung. Da die Einnahme von Arzneimitteln das physische und psychische Befinden verändert und in die Reizweiterleitung im zentralen Nervensystem eingreift, kann dies zu einer Abhängigkeit führen, die den Weg für andere Bewältigungsstrategien gänzlich versperrt. Schon im Kindesalter neigen Eltern häufig dazu bei vermeintlichen Störungen des Lernverhaltens einen Arzt einzuschalten, um diesen medikamentös entgegenzuwirken. Der Grund dafür liegt in der elterlichen Sorge, dass die eigenen Kinder schulischen Erwartungen möglicherweise nicht entsprechen können. Dementsprechend wird den Kindern und Jugendlichen oftmals schon anerzogen, dass es sich bei der Medikamenteneinnahme um eine selbstverständliche Methode der Problembewältigung handelt. Mansel und Hurrelmann zeigen in ihren Forschungen auf, dass bereits ein Viertel aller Jugendlichen innerhalb eines Jahres regelmäßig in der Woche auf Medikamente zurückgreift.⁸²

Auch Alkohol und Nikotin können als Mittel dienen, um Probleme zu überspielen, kurzfristig zu vergessen oder langfristig zu verdrängen. Alkohol beeinflusst wie auch Medikamente die körperlichen, psychischen, aber auch sozialen Befindlichkeiten, indem er beispielsweise enthemmt und so für einen gewissen Zeitraum gesteigertes Selbstbewusstsein erzeugt. Übermäßiger Konsum kann sich jedoch ebenfalls gesundheitsschädigend auswirken und längerfristig zu einer Verschlechterung des subjektiven Wohlbefindens führen sowie negative Auswirkungen auf die Ausprägung der eigenen Kompetenzen haben. Häufig kann Alkoholkonsum als Zeichen von Schwierigkeiten beim Statusübergang aufgefasst werden. Durch den Verzehr von Alkohol kann der Jugendliche ein Gefühl des Erwachsenseins erzeugen und dies nach außen hin präsentieren, um etwaige Unsicherheiten zu verbergen. Durchschnittlich gesehen zeigt nur eine Minderheit der Jugendlichen problematisches Trinkverhalten. Dennoch sollte dieser Anteil nicht unbeachtet bleiben, da Jugendliche, die in hohem Maße Alkohol konsumieren, diese Verhaltensweise vermehrt auch im Erwachsenenalter aufrecht erhalten und sich kaum mehr aus dieser Abhängigkeit lösen können. Neben dem Alkoholkonsum nimmt auch das Rauchen eine starke Bedeutung ein, wenn es darum geht, sich erwachsener und selbstbewusster darzu-

⁸² vgl. Mansel 1994, S. 209-212

stellen. Etwa ein Drittel aller Jugendlichen bezeichnet sich als regelmäßige Raucher. Lang anhaltendes Rauchen kann sich ebenfalls schädigend auf den Gesundheitszustand auswirken. Gründe, um in eine Abhängigkeit zu geraten, liegen vielfach in familiären oder freizeithlichen, aber auch schulischen und leistungsrelevanten Umständen. Betrachtet man den Konsum von Alkohol und Nikotin, sind sowohl geschlechtsspezifische als auch bildungsspezifische Unterschiede von Bedeutung. So sind Mädchen und Jugendliche aus einer höheren Bildungsschicht deutlich weniger von Abhängigkeiten oder gesundheitsschädigendem Gebrauch von legalen Drogen.⁸³

Wohingegen Medikamente und legale Drogen den Menschen von innen schädigen, stellen aggressive Verhaltensweisen eine Methode, mit Problemen umzugehen, dar, die sich sowohl schädigend auf die eigene Person als auch auf andere sowie auf Sachgegenstände auswirkt. Aggressive Verhaltensweisen sind ebenfalls als unzureichende Strategien der Bewältigung zu verstehen, indem sie dazu dienen, Stress zu kompensieren und Spannungen abzubauen. Treten also beispielsweise im Kontext der Schule leistungsbedingte Probleme auf, deren Bearbeitung schwierig ist oder scheint, so kann dies die Ausprägung von Aggressionen fördern. Häufig stellen aggressive Handlungen gesetzeswidrige Taten dar, was gegebenenfalls zur strafrechtlichen Verfolgung führen kann und dem Jugendlichen so auch im Nachhinein erhebliche Nachteile einräumt. Dabei spielen beispielsweise Etikettierungsprozesse, die durch die Gesellschaft getätigt werden und dem Jugendlichen den Status des Kriminellen dauerhaft zuschreiben, eine entscheidende Rolle.

Jugendkriminalität wird häufig als Schichtproblem bezeichnet, betrachtet man jedoch auch die Taten, die nicht polizeilich verfolgt werden, wird deutlich, dass kaum Unterschiede zwischen Jugendlichen unterschiedlicher Herkunft herrschen, was einerseits die selektive Arbeit der Polizei verdeutlicht und andererseits auf das vorurteilhafte Denken der Gesellschaft aufmerksam macht. Dementsprechend besteht also kein eindeutiger Zusammenhang zwischen Schicht und Kriminalität. Grundsätzlich lässt sich jedoch sagen, dass Unzufriedenheit vermehrt zu aggressivem Verhalten führt. Häufig sind die Jugendlichen einer unteren Sozialschicht aufgrund ihrer Lebensbedingungen unzufriedener als Jugendliche aus statushöheren Familien. Folglich besteht dennoch ein mittelbarer Zusammenhang, da häufigere Versagenserlebnisse, wie sie bei Jugendlichen niedrigerer sozialer Schichten der Fall sind, die Neigung, aggressives Verhalten auszubilden, erhöhen. Wiederum dürfen die geschlechtsspezifischen Unterschiede nicht außer Acht gelassen werden. Es zeigt sich, dass Jungen durchschnittlich häufiger ihre Aggressionen ausleben. Auch wenn Mädchen die gleichen Gefühle verspüren, neigen sie eher

⁸³ vgl. Mansel 1994, S. 216-224

dazu, diese zu unterdrücken, wodurch sich jedoch diese Energie anstaut und ebenso schädigend auf die eigene Person auswirkt.⁸⁴

6 Anpassungsmöglichkeiten an die Sozialstruktur

Auf Grundlage der vorangegangenen Erkenntnisse beschäftigt sich der folgende Abschnitt mit den Möglichkeiten von Kindern und Jugendlichen, an der gesellschaftlichen Struktur teilzuhaben. Dazu soll das Konzept Robert K. Mertons herangezogen werden, welches sich mit der Anpassung an Sozialstrukturen und insbesondere mit Anomie als eine Form beschäftigt. Grundsätzlich geht Merton davon aus, dass auf jedes Individuum kulturelle und soziale Strukturen wirken, die den Druck auslösen, sich an diesen anzupassen. Wichtige Kennzeichen dieser Strukturen sind einerseits kulturelle Ziele und andererseits institutionelle Normen. Unter kulturellen Zielen versteht man gesellschaftlich anerkannte und erstrebenswerte Ziele, die es von allen Teilnehmern der Gesellschaft zu erreichen gilt. In Bezug auf den Wert ‚Leistung‘ bedeutet dies, wie bereits herausgestellt, dass das Erzielen einer bestmöglichen Qualifikation die oberste Priorität darstellt. Zur Verwirklichung dessen stehen den Mitgliedern der Gesellschaft sogenannte institutionelle Normen zur Verfügung, die die Wahl unterschiedlicher Verhaltensweisen zur Bewältigung von Anforderungen determinieren beziehungsweise einengen. Rückt anstelle der Umwelt das Individuum in den Fokus der Betrachtung, kann auch von kultureller Struktur, die den Komplex gemeinsamer Wertvorstellungen beinhaltet, und sozialer Struktur, die den Komplex sozialer Beziehungen meint, in die ein Mensch integriert ist, gesprochen werden. Gemeinsam bestimmen die kulturelle und die soziale Struktur die Verhaltensweisen eines Menschen. Je nachdem wie beide Strukturen ineinander integriert sind, haben Personen unterschiedlichen Status‘ auf eine andere Art und Weise die Möglichkeit, sich anzupassen.⁸⁵

Die wohl am meisten verbreitete Form der Anpassung ist die der Konformität, was bedeutet, dass diese Menschen sowohl mit den kulturellen Zielen als auch mit den institutionalisierten Normen einverstanden sind und sich dementsprechend verhalten. Für Kinder und Jugendliche bedeutet dies in Bezug auf den Leistungsgedanken, dass sie das Prinzip der Leistungsorientierung internalisiert haben, und ihnen der Zugang zu den zur Verfügung stehenden Mitteln der Bewältigung gesichert ist. Dabei handelt es sich zumeist um Kinder und Jugendliche, die die Chance haben, unter guten Entwicklungsbedingungen aufzuwachsen und in Folge dessen die entsprechenden Kompetenzen zur Alltagsbewältigung ohne besondere Auffälligkeiten entfal-

⁸⁴ vgl. Mansel 1994, S. 224-230

⁸⁵ vgl. Merton 1968, S. 286-291

ten können. Konformität als grundsätzliches Verhaltensmuster stellt die Voraussetzung für ein funktionierendes System der Gesellschaft und dessen Aufrechterhaltung dar.⁸⁶

Eine weitere Form der Anpassung ist die Innovation, die eintritt, wenn das kulturelle Ziel akzeptiert wird, jedoch keine anerkannten Mittel zur Bewältigung zur Verfügung stehen. Mit Blick auf die Leistung bedeutet dies, dass Kinder und Jugendliche der gesellschaftlichen Erwartung, Erfolge zu erzielen, unter jeden Umständen gerecht werden wollen, auch wenn dies bedeutet, Risiken einzugehen. Der Grundsatz des Erfolges stellt eine Erwartung dar, die sich nicht an den individuellen Umständen der Kinder und Jugendlichen orientiert, sondern vielmehr als allgemeingültige Gesetzmäßigkeit zu verstehen ist. Bedingungen des Aufwachsens sind bei der Formulierung des Ziels dementsprechend nicht von Bedeutung. Dennoch sind diese Unterschiede in den Voraussetzungen der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen beispielsweise in Form der Herkunft existent. Häufig bestehen institutionelle Mittel für Mitglieder einer geringeren sozialen Schicht nicht, weshalb diese für das Erreichen des vorgeschriebenen Ziels die legitimen Wege aufgeben müssen und neue für sie aussichtsreichere Formen der Bewältigung entwickeln. Dies drückt sich dann vermehrt in abweichendem Verhalten wie exteriorisierende, gegen andere gerichtete, Handlungen aus.⁸⁷

Mit den Unsicherheiten, die die Wettbewerbsgesellschaft mit sich bringt, umzugehen, ohne auf illegitime Mittel zurückzugreifen, kann des Weiteren auch zur Lähmung der Initiative führen, was routinemäßiges Handeln, also einen sogenannten Ritualismus, erzeugt. Bei Kindern und Jugendlichen kann sich dies in der Form äußern, dass sie versuchen dem Konkurrenzdruck zu entfliehen, indem sie das kulturelle Ziel und in diesem Zusammenhang ihre eigenen Ansprüche an sich selbst so weit herunterschrauben, wie sie diese mit legitim vorhandenen Mitteln erreichen können. Der Fokus des Handelns liegt dementsprechend auf der Einhaltung der institutionellen Normen. Diese Kinder und Jugendlichen zeichnen aufgrund ihrer Entwicklungsbedingungen, die häufig nur wenig Spielraum für Explorationsverhalten geboten haben, durch einen hohen Grad an Anpassung, Introvertiertheit, geringer Selbstwertschätzung sowie wenig Kreativität aus.⁸⁸

Scheinen die kulturellen Ziele unerreichbar und der Zugang zu institutionellen Mitteln fern, kann die soziale Struktur auch den Rückzug einiger ihrer Mitglieder aus der Gesellschaft bedingen. Dies ist dann der Fall, wenn sowohl die kulturellen Ziele als auch die institutionellen Werte abgelehnt werden. Das allgemeine Wertesystem wird dementsprechend nicht geteilt, was diese Menschen zu Außenseitern der Gesellschaft werden lässt. Bei konsequenter Beibe-

⁸⁶ vgl. Merton 1968, S. 293-294

⁸⁷ vgl. Merton 1968, S. 294-306

⁸⁸ vgl. Merton 1968, S. 308-309

haltung dieser Verhaltensweisen ist eine gesellschaftliche Teilhabe nahezu ausgeschlossen. Kinder und Jugendliche, die diese Anpassungsmöglichkeit verfolgen, leben zumeist zurückgezogen in einer Parallelwelt und abgeschottet vom Großteil ihrer Gleichaltrigen. Sie verfolgen Ziele, die von der Gesellschaft nicht getragen werden, wodurch sich auch die spätere Eingliederung problematisch gestaltet.⁸⁹

Erfolgt die völlige Aufgabe des gesellschaftlichen Wertesystems und bleibt der oben beschriebene Rückzug aus, so kann sich das Muster der Rebellion entwickeln, wobei das Streben nach einer veränderten Sozialstruktur im Vordergrund steht und sich Kinder und Jugendliche, die diesen Anpassungsstil verfolgen, aktiv dafür einsetzen. Diese Form der Bewältigung ist durch den Anspruch, einen hohen Grad an Frustration zu beseitigen, gekennzeichnet. Solche Kinder und Jugendlichen fallen durch ihre Extravertiertheit und Tatkraft sowie durch zumeist starkes politisches Interesse auf.⁹⁰

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass diese Formen der Anpassung verändert werden können und nicht feststehend sind. Der Druck zu abweichendem Verhalten wird jedoch zumeist solange aufrechterhalten, wie die Sozialstruktur und die kulturellen Ziele unverändert bleiben. Findet jedoch eine Reformierung statt, wird sich das Verhalten von den Bevölkerungsgruppen, die am erheblichsten vom Druck betroffen sind, verändern. Ob und inwiefern die Soziale Arbeit einen Beitrag dazu leisten kann, dass entweder Strukturen verändert werden oder benachteiligten Kindern und Jugendlichen ein neuer Zugang zu institutionellen Normen gewährt wird, soll im folgenden Kapitel der Arbeit herausgestellt werden.

7 Leistungsbedingte Belastungen und Soziale Arbeit

Im Zuge der voranschreitenden Modernisierung ist auch das Sozialsystem einer starken Ausdifferenzierung unterworfen. Durch den Prozess der Individualisierung entstehen neue Zwänge und Abhängigkeiten von Jugendlichen, die vermehrt durch helfende Professionen in den verschiedensten Bereichen abgefangen werden müssen. Hilfe stellt eine notwendige und erwartbare Leistung der sich entwickelnden Risikogesellschaft dar. Hilfeleistungen können dabei präventiv oder interventiv erfolgen. Interventionen umfassen diejenigen Hilfen, die durch gezielte Eingriffe auf eine Verhaltensänderung von Personen oder Gruppen abzielen. Präventionen meinen Hilfen, die unerwünschte Verhaltensweisen abwenden sollen. Unabhängig davon, welche Hilfen verfolgt werden, gilt, dass diese sowohl auf die Person selbst, aber auch auf die soziale Umwelt derer gerichtet sein können, um eine Veränderung der Kontext-

⁸⁹ vgl. Merton 1968, S. 309-310

⁹⁰ vgl. Merton 1968, S. 310-311

bedingungen hervorzurufen. In Bezug auf Kinder und Jugendliche befinden sich entsprechende rechtliche Regelungen für die Hilfestellung im achten Buch des Sozialgesetzes.⁹¹ Paragraph 1 macht getreu den Erscheinungen der Individualisierungstendenzen deutlich, dass „[j]eder junge Mensch [...] [das] Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit [hat]“ (Abs. 1). Eigenverantwortlichkeit stellt den Kern der Beck'schen Theorie zur Risikogesellschaft und in diesem Zusammenhang die Voraussetzung für die eigene Lebensgestaltung in derer dar. Jugendhilfe wird dann erforderlich, wenn die eigenen Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen nicht ausreichen, um ihr Leben selbstbestimmt und gleichzeitig gemeinschaftsfähig zu gestalten. Dementsprechend dient die Jugendhilfe als kompensatorische Hilfe, um Fehlstrukturen der Umwelt oder des Individuums entgegenzuwirken.⁹² Ziel aller Hilfemaßnahmen ist es, den Kindern und Jugendlichen Unterstützungsangebote zur Verfügung zu stellen, die einerseits die Entwicklungsbedingungen optimieren und andererseits als Entlastung problematischer Situationen und Umstände dienen. Beeinträchtigungen sollen aufgehoben und die Entwicklung zu einer individuellen Persönlichkeit gewährleistet werden. Dazu ist es zunächst erforderlich, die genauen Problemlagen und Voraussetzungen von Kindern und Jugendlichen herauszufinden, um zu entscheiden, ob und in welcher Form eine Intervention notwendig und angebracht ist. Entsprechend dem systemtheoretischen Ansatz, der Probleme nicht bei dem Individuum selbst, sondern als Resultat von Kommunikationsschwierigkeiten in einem Interaktionssystem sieht, ist es förderlich, die Gegebenheiten des sozialen Nahbereichs der Kinder und Jugendlichen in die Problemanalyse mit einzubeziehen. Bevor in diesem Zusammenhang herausgestellt wird, welche Möglichkeiten die Soziale Arbeit hat, präventiv oder interventiv auf Belastungssituationen von Kindern und Jugendlichen einzuwirken, soll der nächste Abschnitt zunächst die Auswirkungen der Risikogesellschaft auf die Soziale Arbeit genauer herausstellen.

7.1 Soziale Arbeit in der Risikogesellschaft

Von den nach Beck beschriebenen Modernisierungstendenzen, welche mit neuen Risiken für die Gesellschaft und das Individuum selbst einhergehen, wird auch die Soziale Arbeit in ihrer Profession in erheblichem Maße beeinflusst. Soziale Arbeit selbst kann als Resultat von sich entwickelnden Risikolagen und der Abwesenheit von Institutionen zur Kompensation dieser Gefährdungen verstanden werden. Die Gesellschaft erzeugt also Umstände, die durch die Bevölkerung nur noch mit erheblichen Schwierigkeiten bewältigt werden können, deren soziale

⁹¹ vgl. Hurrelmann 1993, S. 241

⁹² vgl. Hurrelmann 1993, S. 241-243

Überwindung jedoch gleichzeitig verpflichtend ist. Die Modernisierung führt zu veränderten Anforderungen, weshalb sich auch die Soziale Arbeit in ihrer Ausführung diesen Umständen anpassen muss. Sie gilt als Unterstützungshilfe für die Bewältigung gesellschaftlicher Erwartungen und wird im Zuge der Modernisierung zu einer unerlässlichen Notwendigkeit. Soziale Arbeit kann dementsprechend als eine Instanz bezeichnet werden, die zur Sicherung und Aufrechterhaltung des gesellschaftlichen Systems beiträgt. Aufgrund der chronischen Risiken, die die fortschreitende Modernisierung mit sich bringt, wird die Soziale Arbeit selbst deshalb in ihrer Existenz bestätigt und gefestigt. Die Probleme, mit denen sich die Profession konfrontiert sieht, stellen zumeist bereits altbekannte Sachverhalte dar, die sich jedoch in ihrem quantitativen Auftreten sowie in dem Zwang zur Überwindung erhöht haben. So verfestigen sich beispielsweise Ungleichheitsstrukturen in Bezug auf die Chancenverteilung zu Zugängen zur Bildung, welche jedoch gleichsam ein notwendiges Kriterium für die gesellschaftliche Integration darstellt. Soziale Arbeit hat in diesem Zusammenhang die Aufgabe, zur Aufhebung dieser Ungleichheitsstrukturen beizutragen, indem beispielsweise die Entwicklungsbedingungen von Kindern und Jugendlichen optimiert werden. Bereits bekannte Probleme der Sozialen Arbeit, wie beispielsweise die Veränderungen von Familienstrukturen, verallgemeinern sich in der sich entwickelnden Risikogesellschaft und werden vielmehr zu durchschnittlichen Sozialisationsbedingungen. Dementsprechend nehmen auch die Institutionen der Sozialen Arbeit, also der professionellen Unterstützung, einen Normalfall in der heutigen Risikogesellschaft ein. Es findet dementsprechend keine Veränderung in der eigentlichen Systematik der Sozialen Arbeit statt, sondern es lässt sich vielmehr ein stark erhöhter Status verzeichnen, was bedeutet, dass professionelle Unterstützungsleistungen heute keine Notfallhilfemaßnahmen mehr darstellen, sondern inzwischen bereits gesellschaftlich normalisiert sind.⁹³

Der gesellschaftliche Normalisierungsprozess der Sozialen Arbeit verlangt weiterhin eine verstärkte Pädagogisierung, die die Existenz der Menschen in der Risikogesellschaft sichern und den Gefährdungen der Modernisierungsprozesse entgegentreten soll. Die Erziehung von Kindern und Jugendlichen, mit der Eltern oder auch Schule häufig überfordert sind, muss sich dem neuzeitlichen Erziehungsbegriff anpassen, der eine Vorbereitung auf unbekannte Umstände und dementsprechende Kompetenzen fordert. Wo jedoch die Soziale Arbeit eine Normalisierung der Erziehungsaufgabe verlangt, werden gleichzeitig die Möglichkeiten der Erziehung eingeschränkt, indem die Gesellschaft selbst ihren Mitgliedern die Ressourcen nimmt, sich vor Gefährdungen zu schützen und sich in diesem Zusammenhang selbst zu stabilisieren. Demzufolge werden auch der Sozialen Arbeit die Voraussetzungen für eine optimale

⁹³ vgl. Winkler 1992, S. 68-70

Erziehung verwehrt, was die Lebensweise von Kindern und Jugendlichen unberechenbar und eine pädagogische Interaktion dementsprechend nicht immer möglich macht. Folglich ist die Soziale Arbeit in der Verantwortung, auch in durch die Modernisierung entstandenen diffusen Lebenslagen gute Voraussetzungen für die Erziehung selbst zu sichern. Ein weiterer Aspekt, der in diesem Zusammenhang offensichtlich wird, ist, dass sich der Fokus der Erziehung vermehrt auf die Gesundheit verschiebt, da der gesellschaftliche Wandel vermehrt Bedingungen erzeugt, die psychosoziale Gesundheitsrisiken mit sich bringen. Bei der Gruppe der Kinder und Jugendlichen lässt sich so beispielsweise ein starker Zuwachs chronischer Erkrankungen verzeichnen. Für die Soziale Arbeit bedeutet dies also, dass sich die Beziehung von Pädagogik und Medizin verengt und sozialpädagogische Konzepte diesem Sachverhalt gerecht werden müssen. Da jedoch die Mittel und Voraussetzungen für die Erziehung durch die Gesellschaft begrenzt werden, ist auch die Soziale Arbeit in ihrer Ausgestaltung eingeschränkt und dementsprechend nicht als Allheilmittel für die Aufrechterhaltung des Systems zu verstehen, jedoch als gesellschaftliche Institution mit unausweichlicher Verbindlichkeit, die einen erheblichen Beitrag zur Sicherung von Gesellschaft und Individuum beitragen muss.⁹⁴

7.2 Präventions- und Interventionsmöglichkeiten

In den nächsten Abschnitten der Arbeit sollen nun drei ausgewählte Möglichkeiten der Ausgestaltung Sozialer Arbeit vorgestellt werden, die direkt oder auch indirekt insbesondere auf die Kompensation leistungsbedingter Belastungen beziehungsweise auf die Aufhebung belastungsfördernder Bedingungen bei Kindern und Jugendlichen abzielen.

7.2.1 Schulsozialarbeit

Einer der wichtigsten Bereiche der Kinder- und Jugendhilfe, wenn es um leistungsbezogene Belastungen geht, ist die Schulsozialarbeit. Entsprechende Regelungen befinden sich diesbezüglich im §13 SGB VIII. Schulsozialarbeit kann als Produkt der sich verändernden Bedingungen des Aufwachsens aufgefasst werden und ist als Kooperationsinstanz zwischen Jugendhilfe und Schule zu verstehen.⁹⁵ Aufgrund der zunehmenden Institutionalisierung von Lebensläufen, die mit einer zeitlich längeren Dauer der Schulzeit einhergeht, wird die Notwendigkeit einer Unterstützungsleistung in der Schule immer größer, da die Familie oder die Freunde als informelles Unterstützungssystem häufig nicht mehr alle Belastungen von Kindern und Jugendlichen kompensieren können. Schulsozialarbeit hat sich deshalb zu einer biographisch begleitenden Sozialisationsinstanz entwickelt, die sich zum Ziel gesetzt hat, die

⁹⁴ vgl. Winkler 1992, S. 70-79

⁹⁵ vgl. Speck 2009, S. 36

Bewältigungskompetenzen von Schülern zu stärken. Der selektive Charakter der Schule drängt gerade leistungsschwächere und sozial benachteiligte Schüler immer weiter an den Rand und macht ihnen die Integration im System schwer. Schulsozialarbeit soll dem entgegenwirken, indem den Schülern mit Hilfe ressourcenorientierter Arbeit neue Wege eröffnet werden, sich zu beteiligen und kontraproduktive Bewältigungsstrategien abzulegen. Die Angebote der Schulsozialarbeit sollen sich in diesem Zusammenhang weniger an Leistungsnormen, sondern vielmehr am Alltag und der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen orientieren. In ihrer Ausgestaltung können die Unterstützungsleistungen verschiedene Formen annehmen. Dazu gehören beispielsweise die sozialpädagogische Betreuungshilfe, wie Hausaufgabenhilfe, offene Angebote, zum Beispiel Schülercafés, und Jugendbildungsmaßnahmen. Ziel dieser Angebote kann die Prävention von beispielsweise Überforderung, Unterstützung bei der biographischen Orientierung oder auch die soziale Integration sein.⁹⁶

Grundsätzlich lässt sich die Notwendigkeit vom Ausbau der Schulsozialarbeit durch unterschiedliche Kriterien begründen, die nun im Einzelnen vorgestellt werden sollen. Das sozialisations- und modernisierungstheoretische Begründungsmuster geht davon aus, dass der soziale Wandel bei Kindern und Jugendlichen problematische oder defizitäre Sozialisationsbedingungen hervorrufen kann, die den Bedarf an Schulsozialarbeit erhöhen. Die Veränderungen der Familienstrukturen, kontinuierliche Individualisierungstendenzen und gesteigener Leistungsdruck bergen ein erhöhtes Potential an Unsicherheiten, denen eine zunehmende Anzahl an Schülern aufgrund von unzureichenden Bewältigungskompetenzen nicht standhalten kann. Hinzu kommt oftmals auch die Überforderung der Eltern im eigenen Erziehungsverhalten, die die Schulsozialarbeit als eine Unterstützungsinstanz, welche dem Wohl der Kinder und Jugendlichen dienen soll, unerlässlich macht. Unterstützungsbedarf liegt in der Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung, der schulischen und außerschulischen Lebensbewältigung sowie in der sozialen Kompetenzentwicklung. Aufgrund der gesellschaftlichen Leistungsorientierung nimmt der Bereich der schulischen Entwicklung einen hohen Stellenwert ein. Die besondere Herausforderung des Sozialarbeiters liegt dabei darin, die Schulerfolgchancen von benachteiligten Kindern und Jugendlichen zu erhöhen, um einen guten Schulabschluss aufgrund dessen Notwendigkeit für die soziale Integration zu sichern. Grundsätzlich gilt, dass Kinder und Jugendliche dabei nicht ausschließlich in der Rolle des Schülers betrachtet, sondern mit all ihren Hintergründen wahrgenommen werden.⁹⁷ Der schultheoretische Ansatz begründet die Notwendigkeit der Schulsozialarbeit als Unterstützungshilfe mit den wachsenden Anforderungen des reformierten Schulsystems, welches neue komplexe Herausforderungen hervor-

⁹⁶ vgl. Schumann 2006, S. 15-21

⁹⁷ vgl. Speck 2009, S. 42-45

bringt. Der Fokus dieses Modells soll auf den Wirkungen für das System ‚Schule‘ selbst liegen, welche wiederum einen positiven Nutzen für ihre Adressaten, den Kindern und Jugendlichen, erzeugt. Schulsozialarbeit soll in diesem Zusammenhang einen Beitrag für eine gute Funktionsweise der Schule liefern, da die Schule selbst aufgrund ihres gesellschaftlichen Auftrages nicht dazu in der Lage ist, Schüler schwieriger Lebenslagen aufzufangen und somit mit ihrem Erziehungsgedanken an ihre Grenzen stößt. Im Mittelpunkt dieses Ansatzes steht also die Arbeit mit sozial auffälligen und benachteiligten Kindern und Jugendlichen. Die Schulsozialarbeit soll weiterhin aber auch zu schulischen Reformen anregen, was bedeutet, dass die schulinternen mit den pädagogischen Leitgedanken verknüpft werden und eine zunehmende Orientierung an konkreten Bedürfnissen und beruflichen Lebenslagen stattfindet.⁹⁸ Das transformationstheoretische Begründungsmuster sieht die Notwendigkeit der Schulsozialarbeit in der Ausbalancierung der Erziehungs- und Sozialisierungseinflüsse von Schule, Eltern und Jugendhilfe. Aufgrund der durch Transformationsprozesse hervorgerufenen negativen Folgeerscheinungen wie gestiegene Unsicherheiten und Orientierungsprobleme soll die Schulsozialarbeit, Hilfe bei der gesellschaftskonformen Lebensbewältigung bieten und gleichzeitig entsprechend auf abweichendes Verhalten reagieren.⁹⁹ Eine letzte Form der Begründung liegt in der Rollen- und Professionstheorie, die davon ausgeht, dass Lehrkräfte nicht dazu in der Lage sind, sozialpädagogische Aufgaben zu übernehmen, da einerseits die entsprechenden Kompetenzen fehlen und dies andererseits im Gegensatz zu ihrer Funktion als Kontroll- und Selektionsmechanismus steht.¹⁰⁰

Die Angebote, die die Schulsozialarbeit konkret stellt, werden von den jeweiligen Begründungsmustern beeinflusst. Grundsätzlich gilt jedoch, dass ein komplexes Leistungsangebot aus präventiven und intervenierenden Unterstützungsmaßnahmen zu Verfügung gestellt werden sollte. Folgt man der lebensweltorientierten Schulsozialarbeit, so ergeben sich sechs essentielle Kernleistungen, zu welchen die Beratung und Begleitung einzelner Schüler, die sozialpädagogische Gruppenarbeit, offene Freizeitangebote, die Mitwirkung in Unterrichtsprojekten, die Zusammenarbeit mit und die Beratung von Lehrkräften sowie die Kooperation mit dem Gemeinwesen gehören.¹⁰¹ Drilling nimmt eine gröbere Differenzierung vor und unterscheidet drei verschiedene Aufgabenfelder der Schulsozialarbeit. Das erste beinhaltet *die lebenslagengestaltenden präventiven Angebote*, welche offene Freizeit- und Kulturarbeit darstellen. Diese sind als soziale Unterstützungsleistungen für den Aufbau von Beziehungsstruk-

⁹⁸ vgl. Speck 2009, S. 45-47

⁹⁹ vgl. Speck 2009, S. 47-50

¹⁰⁰ vgl. Speck 2009, S. 50-52

¹⁰¹ vgl. Speck 2009, S. 75-78

turen zu verstehen. Personelle- und Peerkontakte sollen gestärkt werden, um eine Integration in den Klassenverband zu ermöglichen und so eventuelle Entlastungen herbeizuführen. Das zweite Aufgabenfeld der Schulsozialarbeit ist durch *lebensperspektivenentwickelnde und orientierende Angebote*, die zumeist in Form von Beratung im Kontext der Schule durchgeführt werden, gekennzeichnet. Dies soll der Unterstützung zur Berufsvorbereitung und -orientierung dienen. Der Schulsozialarbeiter kann dabei einen ressourcenorientierten Blick üben, indem er den Jugendlichen aus der Situation des Konkurrenzdruckes holt, in welcher er unter Gleichaltrigen steckt. Als letztes sind die *problem bearbeitenden und integrierenden Angebote* zu nennen, die sich vornehmlich an Kinder und Jugendliche richten, deren Entwicklungsbedingungen sich nicht optimal gestalten. Die Lebenswelt des Schülers mit seinen Beeinträchtigungen und Belastungen soll in diesem Zusammenhang im Vordergrund stehen. Dadurch sollen Benachteiligungen in der Schule und Ausgrenzungen durch die Gleichaltrigen entgegengewirkt werden, indem an der Kompetenzentwicklung für die Bewältigung von Lebensproblemen gearbeitet wird.¹⁰²

Bei der Ausgestaltung der Angebote gelten grundsätzliche Prinzipien des sozialpädagogischen Handelns. Neben Interventionen spielt vor allem die Prävention, welche den Einsatz für positive Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen beinhaltet, eine entscheidende Rolle. Dazu gehört, dass eine gute Zusammenarbeit auf Seiten der Sozialarbeiter mit der Lehrkraft stattfindet, den Schülern Räume zur persönlichen Entfaltung geboten werden sowie entsprechende, an den Bedürfnissen der Schüler orientierte, Beratungsangebote zur Verfügung gestellt werden. Ein weiteres Handlungsprinzip stellt die Dezentralisierung und Regionalisierung dar, nach welchem vor allem die Zusammenarbeit schulischer und außerschulischer Partner gestärkt werden sowie eine Weiterentwicklung von Kooperations- und Vernetzungsstrukturen stattfinden sollte. Nach dem Motto der Alltagsorientierung, sollten die Angebote der Schulsozialarbeit stets an der individuellen Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen ausgerichtet sein und eine Berücksichtigung des sozialen Kontextes vollzogen werden. In diesem Zusammenhang ist der Integrationsauftrag von entscheidender Bedeutung. Hilfen sollten prinzipiell allen Kindern und Jugendlichen, Eltern sowie Lehrern zugänglich sein. Ungewöhnlichen Bewältigungsstrategien muss einerseits offen und akzeptierend gegenüber gestanden werden, jedoch muss andererseits auch eine Thematisierung von Integrationshemmnissen stattfinden. Partizipation wird in diesem Zusammenhang unerlässlich, so sollte die Entwicklung und Ausgestaltung von Unterstützungsangeboten stets mit aktiver Beteiligung der Kinder

¹⁰² vgl. Schumann 2006, S. 28

und Jugendlichen geschehen, um eine optimale Wirkung der Hilfen erzielen zu können.¹⁰³ Neben den Kindern und Jugendlichen selbst, ist auch die Partizipation der Eltern, als wichtige Unterstützungsinstanz, in der Jugendhilfe zwingend notwendig. Der nächste Abschnitt der Arbeit wird daher einen Überblick über die Elternarbeit im Kontext Schule geben.

7.2.2 Elternarbeit

Elternarbeit stellt inzwischen einen festen Bestandteil der Jugendhilfe dar, da sich die Eltern selbst häufig mit Erziehungsproblemen konfrontiert sehen, deren eigenständige Bewältigung kaum mehr möglich ist. Dadurch werden die Erziehungs- und Entwicklungsbedürfnisse von Kindern und Jugendlichen teilweise nicht mehr ausreichend befriedigt, weshalb es zunehmend eine Aufgabe der Sozialen Arbeit ist, die Erziehungskompetenzen von Eltern zu stärken.¹⁰⁴

Geht man davon aus, dass das Verhältnis von Eltern und Schule erheblichen Einfluss auf das Verhalten von Kindern und Jugendlichen in der Schule nimmt und dass sich schulische Erfahrungen der Eltern auf die Erziehung und somit das Lernverhalten der Kinder auswirken, so wird deutlich, wie notwendig Elternarbeit insbesondere im Kontext Schule ist.¹⁰⁵ Schule kann in diesem Zusammenhang als komplexes System, welches sich sowohl aus den Lehrbeauftragten und den Schüler als auch aus den Eltern zusammensetzt, verstanden werden, weshalb eine erfolgreiche Kooperation zwischen allen drei Subsystemen die Voraussetzung für effektive Elternarbeit darstellt. Dies bedeutet, dass die Beziehung beziehungsweise der Kontakt der einzelnen Systeme gestärkt werden muss. Neben formellen Elternsprechstunden, in denen zumeist nur informierende Tätigkeiten stattfinden, ist es notwendig, die Elternarbeit auf informelle, auf Augenhöhe stattfindende, Einzelangebote auszuweiten.¹⁰⁶

Zu den Aufgabenfeldern der Elternarbeit gehört in diesem Zusammenhang ein regelmäßiger beidseitiger Austausch zwischen Lehrern, Schulsozialarbeitern und Eltern. Einen besonderen Aspekt übernimmt dabei die Elternbildung, welche die Förderung von erzieherischen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Eltern sichern soll. Eltern, die einen wichtigen Bedingungsfaktor der schulischen Leistung und der Belastungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen darstellen, müssen sich zunächst selbst als starke schulische Einflussgröße begreifen, um eine optimale Unterstützung ausüben zu können. Um die Effektivität dieser zu gewährleisten, ist ein gezieltes Training zur Stärkung des *kulturellen Kapitals*, welches die individuellen und sozialen Ressourcen der Familie meint, notwendig. Nach dem Prinzip des Empowerments sollen die Eltern also befähigt werden, ihre Elternrolle eigenverantwortlich und selbstbewusst wahr-

¹⁰³ vgl. Speck 2009, S. 75-78

¹⁰⁴ vgl. Egert 2011, S. 11-13

¹⁰⁵ vgl. Leonhardt/ Schnabel 2010, S. 119

¹⁰⁶ vgl. Sacher 2008, S. 36-40

zunehmen. Damit die Umsetzung dessen gelingt, ist es erforderlich, eine entsprechende Haltung den Eltern gegenüber einzunehmen. Die Beziehung sollte partnerschaftlich und gleichberechtigt gestaltet werden, was bedeutet, dass Eltern nicht ausschließlich mit Ratschlägen konfrontiert, sondern vielmehr zur Eigeninitiative angeregt werden sollten. Die Kommunikation muss dementsprechend durch Offenheit gekennzeichnet sein und jede Form des Beitrages als wichtig erachtet werden.¹⁰⁷ Eltern und Schule treten in einen sogenannten Dialog miteinander, welcher ein dynamisches Gespräch meint, in dem sich die Teilnehmer vorurteilslos und gleichberechtigt gegenüber stehen, um gemeinsam eine neue Wirklichkeit zu erschließen. Ziel des Dialogs ist dabei immer der Prozess, der zum Verstehen unterschiedlicher Perspektiven führen soll.¹⁰⁸ Findet diese Art der Kommunikation nicht statt, so wird die Zusammenarbeit vermutlich nicht gelingen, da die Eltern sich möglicherweise beschämt fühlen und daraufhin in Passivität oder Resignation verfallen.¹⁰⁹

Als Grundsätze der Elternarbeit können zusammenfassend festgehalten werden: Eltern müssen auch mit ihren Schwächen akzeptiert und unbedingt wertgeschätzt werden. Die Bemühungen der Eltern, den Kindern eine gute Zukunft zu ermöglichen, sollten gewürdigt und etwaige Unzulänglichkeiten verstanden werden. In der Elternarbeit soll es nicht darum gehen, die Schwächen der Eltern aufzudecken, sondern vielmehr darum, die vorhandenen Ressourcen zu stärken. So sollen die Eltern dazu mobilisiert werden, ihre Stärken und Fähigkeiten einzusetzen, um Veränderungen herbeizuführen. Positive, wenn auch kleine, Schritte der Eltern müssen erkannt und verstärkt werden, damit diese nach und nach Veränderungen herbeiführen können. Zuletzt ist festzuhalten, dass die Eltern zum Nachempfinden der Gefühle ihrer Kinder angeregt werden sollen, sodass ein besseres Verständnis erzeugt werden kann und Veränderung nicht nur kognitiv, sondern auch emotional geschehen.¹¹⁰

An den Grundsätzen der Elternarbeit lässt sich erkennen, dass sowohl intensive Kontakte als auch eine gleichberechtigte Atmosphäre die Grundvoraussetzungen für gelingende Elternarbeit darstellen. Gelungen ist die Unterstützungsleistung dann, wenn die Eltern sich mit der Hilfe wohlfühlen, eine bildungsfreundlichere Haltung einnehmen und daraufhin ihr schulbezogenes Engagement steigern, um ihren Kindern ausreichende und entwicklungsfördernde Bedingungen zur Verfügung stellen. Damit Eltern dies ermöglichen können, ist es notwendig, die Themen der Elternarbeit nicht nur auf die Schulleistungen der Kinder und Jugendlichen zu beschränken, sondern gleichzeitig das Gespräch auf vielfältigere Erziehungsprobleme in Be-

¹⁰⁷ vgl. Sacher 2008, S. 42-44

¹⁰⁸ vgl. Müller 2009, S. 106-107

¹⁰⁹ vgl. Sacher 2008, S. 28-30

¹¹⁰ vgl. Egert 2011, S. 13-16

zug auf die Kindesentwicklung zu öffnen. Elternarbeit muss sich dabei ihren unterschiedlichen Adressaten anpassen und die Bedarfe einzelner Familien individuell erkennen und bearbeiten. Werden diese Grundvoraussetzungen erfüllt, so kann sich Elternarbeit, die eine zwingende Notwendigkeit darstellt, zu einer effektiven Hilfe entwickeln. Dazu ist es jedoch zunächst erforderlich, dass sich das Verhältnis der Institution Schule und den Eltern grundlegend demokratisiert, indem Partizipation gestärkt und Offenheit und Gleichberechtigung erzeugt werden.¹¹¹

7.2.3 Berufsberatung

Die Jugendphase mit ihren spezifischen Entwicklungsaufgaben stellt insbesondere einen Zeitraum dar, der zur Orientierung und Vorbereitung auf den beruflichen Alltag dienen soll. Der Übergang von der Schule in den Beruf unterliegt dem Zwang, Entscheidungen zu treffen und zwischen verschiedenen Optionen auszuwählen. Vornehmlich benachteiligte Jugendliche sehen ihre Möglichkeiten jedoch häufig begrenzt, was Zukunftsungewissheit und in Folge dessen Entscheidungsahnmacht hervorruft. Aufgrund der bereits beschriebenen Ungleichheitstendenzen haben benachteiligte Jugendliche oft auch nicht die Chance, ihre eigene Zukunft zu steuern, wodurch sich die Motivation, sich für diese einzusetzen, weiter vermindert und soziale Randständigkeit zur Normalform wird.¹¹² Da die Integration von Jugendlichen vom Umfang und der Qualität von Unterstützungsleistungen abhängig ist, werden Konzepte, die zum Übergang in den Beruf befähigen, zwingend notwendig. Diese sollen dazu dienen, dass Jugendliche ihre eigenen Ausbildungsinteressen frei entfalten können und ihnen Chancen auf eine reale Zukunftsperspektive gewährt werden. Es gilt einerseits, Ungleichheitsstrukturen zu lockern und andererseits, die Ressourcen der Jugendlichen zu stärken. Diese Arbeit sollte dabei ganz nach den Grundsätzen Thierschs stets an der individuellen Lebenslage der Jugendlichen ausgerichtet sein.¹¹³ Insbesondere der Bedarf an Beratung wird im Zusammenhang mit Entscheidungsunsicherheiten immer größer, weshalb im folgenden Abschnitt auf die Berufsberatung, als eine wichtige Form der Beratung, eingegangen werden soll.

Insbesondere die Berufsberatung stellt ein Feld der Sozialen Arbeit dar, durch welche Jugendliche hinsichtlich ihrer persönlichen Eigenschaften und Fähigkeiten beraten werden, um ihnen die Entscheidung für einen späteren Berufszweig zu erleichtern. Nach § 29 SGB III wird die Agentur für Arbeit dazu verpflichtet, „Jugendlichen [...], die am Arbeitsleben [...] teilnehmen wollen, Berufsberatung [...] anzubieten“ (Abs. 1 S. 1). Diese umfasst nach § 30 SGB III „Auskunft und Rat [...] zur Berufswahl [und zur] beruflichen Entwicklung [...], [...] [zu Um-

¹¹¹ vgl. Sacher 2008, S. 55-57

¹¹² vgl. Mathern 2004, S. 58-60

¹¹³ vgl. Mathern 2004, S. 121-122

ständen] des Arbeitsmarktes [...], zu den Möglichkeiten der beruflichen Bildung, [...] zur Ausbildungs- und Arbeitsplatzsuche [...] [sowie] zu Leistungen der Arbeitsförderung“ (S. 1). Nach § 31 SGB III sind „bei der Berufsberatung [...] Neigung, Eignung und Leistungsfähigkeit der Ratsuchenden sowie die Beschäftigungsmöglichkeiten zu berücksichtigen. [Gegebenenfalls kann] [...] [d]ie Agentur für Arbeit [...] auch nach Beginn [...] [der] Berufsausbildung oder der Aufnahme einer Arbeit [...] [beratend und unterstützend zur Seite stehen, wenn] dies [...] [der] Festigung des Ausbildungs- oder Arbeitsverhältnisses [...] [dient]“ (Abs. 1, 2). Zur Ausgestaltung der Berufsberatung entwickelte Gottfredson eine Theorie, die im Folgenden vorgestellt werden soll.

Gottfredson geht davon aus, dass die beruflichen Interessen von Jugendlichen einen Spiegel des eigenen Selbstkonzeptes darstellen und Berufswünsche dementsprechend als Zeichen der Persönlichkeitsentwicklung zu sehen sind. Berufsrelevante Merkmale des Selbstkonzeptes können beispielsweise das Geschlecht, der Status im gesellschaftlichen System, Intelligenz und Wertvorstellungen sein. Gottfredson postuliert vier Phasen, in denen die Entwicklung des Selbstkonzeptes stattfindet. In der ersten Phase (3 bis 5 Jahre) findet eine Ausrichtung an Größe und Macht statt, was bedeutet, dass die Eltern oder andere Erziehungsberechtigte als Orientierungsfiguren dienen. Die zweite Phase (6 bis 8 Jahre) stellt die Phase der geschlechtsspezifischen Entwicklung dar, in welcher konkrete geschlechtsrelevante Persönlichkeitsmerkmale verinnerlicht werden. In der dritten Phase (7 bis 13 Jahre) gewinnt die Orientierung an äußeren sozialen Bewertungen immer mehr an Bedeutung, wodurch beispielsweise schichtspezifische Unterschiede internalisiert werden. In der letzten Phase (14+ Jahre) dominieren die inneren Eigenschaften, Gefühle und Vorstellungen, die als Grundlage für Entscheidungsprozesse dienen.¹¹⁴ Da also die Berufsorientierung in Abhängigkeit zum eigenen Selbstkonzept steht, ist es nach Gottfredson notwendig, sich auf dieses im Zuge der Berufsberatung zu beziehen. Die Beratung konzentriert sich dabei insbesondere auf die Interessen und Neigungen, welche in der vierten Phase ausgebildet werden. Während der Beratung soll die Exploration des Jugendlichen gefördert werden, indem in Zusammenarbeit die Wünsche und Interessen des Jugendlichen herausgestellt werden. Gleichzeitig jedoch soll auch der Realitätsbezug gewahrt werden, indem die Wünsche mit den vorhandenen Fähigkeiten und Fertigkeiten abgeglichen werden. Die Verbindung beider Kriterien, Exploration und Realitätsbezug, findet dadurch statt, dass während der Beratung verschiedene Umstände bearbeitet werden. Zunächst werden zusammen mit dem Jugendlichen verschiedene Berufsalternativen ausgewählt, die potentielle Arbeitsfelder für ihn darstellen. Im Anschluss erfolgt eine Überprüfung,

¹¹⁴ vgl. Ratschinski 2001 S. 175-180

ob die Interessen und Fähigkeiten den Berufen angemessen sind. Ist dies nicht der Fall, sollte herausgestellt werden, ob es sich um eine Fehlwahrnehmung des Selbstkonzeptes handelt, um daraufhin eine Aufarbeitung dessen zu tätigen, oder ob eine zwanghafte Beeinflussung durch äußere Faktoren oder Personen stattfindet, die dann gegebenenfalls ausgeschaltet wird. Im Anschluss können Berufsalternativen selektiert beziehungsweise erweitert und die Zufriedenheit mit diesen herausgearbeitet werden. Gleichzeitig muss in diesem Zusammenhang jedoch auch eine realistische Einschätzung über mögliche strukturelle oder durch die eigenen Fähigkeiten bedingten Hindernisse stattfinden, wodurch weitere mögliche Berufsfelder ausgeschlossen werden, bis schließlich eine angemessene Option herausgestellt werden kann. Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Berufsberatung dazu dienen soll, dass der Jugendliche sich seiner Interessen und Fähigkeiten deutlicher bewusst wird, um sich die Entscheidung über eine mögliche berufliche Zukunft zu erleichtern.¹¹⁵

8 Zusammenfassung

Die nun abschließenden Ausführungen fassen die grundlegenden Ergebnisse der Arbeit zusammen und sollen in diesem Zusammenhang die eingangs gestellte Fragestellung beantworten.

Mit Blick auf die leistungsbedingten Belastungen, denen Kinder und Jugendliche vermehrt ausgesetzt sind, werden zunächst die makrosozialen Veränderungsprozesse der Gesellschaft, die das Erbringen von Erfolgen zur Selbstverständlichkeit machen, offensichtlich. Die voranschreitende Modernisierung auf allen Ebenen lädt den Menschen die Verantwortung auf, ihr Leistungsspensum zu steigern und hohe Qualifikationen zu erreichen, um sich die Integration im gesellschaftlichen System zu sichern. Dies geht mit zunehmender Individualisierung und Enttraditionalisierung einher, was bedeutet, dass sich das Individuum nicht weiter auf fest verankerte Strukturen verlassen kann, sondern das Selbst ins Zentrum des Handelns rückt und die eigene Zukunft lediglich durch die eigene Leistungsfähigkeit bestimmt wird. Der Mensch wird also über seine Erfolgsbilanz definiert und ist dementsprechend verstärkt dem Zwang unterworfen, diese zu erhöhen.

Ob diese Zwänge jedoch zur Belastungen werden, ist abhängig von den Umständen, in denen Kinder und Jugendliche aufwachsen, sowie ihrer individuellen Persönlichkeit. Durch verschiedene Institutionen wie die Kindertagesstätte, die Schule oder das Elternhaus werden die gesellschaftlichen Anforderungen an Kinder und Jugendliche herangetragen. Wie diese jedoch damit umgehen, hängt von den individuell ausgeprägten Kompetenzen und Bewältigungsstra-

¹¹⁵ vgl. Ratschinski 2001, S. 187-192

tegien ab. Sind diese unzureichend, so werden Erwartungen zu Belastungen, die gesundheitliche Beeinträchtigungen nach sich ziehen können.

Inwieweit die Leistungs- und Bewältigungsfähigkeiten von Kindern und Jugendlichen ausgeprägt sind, wird maßgeblich durch die Interaktion mit der sozialen Umwelt bestimmt. Nach Bronfenbrenner erfolgt die Erziehung und Sozialisation von Kindern und Jugendlichen in verschiedenen Systemen, die die Entwicklung von Kompetenzen beeinflussen und steuern. Die wichtigsten Determinanten in diesem Zusammenhang stellen die Schule, die Familie und die Gleichaltrigen, sowie die Person selbst dar. Die Schule tritt als eine wichtige Sozialisationsinstanz auf, in der neben reiner Wissensvermittlung auch Erziehungsarbeit geleistet wird. Sowohl die personellen als auch die materiellen Ressourcen der Schule können wesentlichen Einfluss auf die Entwicklung von Kompetenzen haben. Die wohl wichtigste Einflussgröße stellt jedoch die Familie, als erstes Bezugssystem, dar. Die Pluralität der Familienformen sorgt dafür, dass Kinder und Jugendliche unter den unterschiedlichsten Bedingungen aufwachsen und dementsprechend nicht die gleichen Chancen für eine fördernde Entwicklung aller gegeben sind. Dies führt folglich dazu, dass auch die Leistungs- und Bewältigungsfähigkeiten von Kindern und Jugendlichen in unterschiedlicher Qualität ausgeprägt sind. Neben der Familie sind auch die Gleichaltrigen, vornehmlich die Peers, als wichtige Bedingungsgröße festzuhalten. Diese gewinnen insbesondere, wenn es um den Ablösungsprozess vom Elternhaus geht, an entscheidender Bedeutung. Aufgrund der identischen Lebensphase, in der sich die Gleichaltrigen befinden, findet eine gegenseitige Orientierung aneinander statt. Werte- beziehungsweise Normvorstellungen, die die Leistungs- und Bewältigungsfähigkeit beeinflussen, werden ausgebildet. Die einzelnen Erziehungs- und Sozialisationsinstanzen sind letztendlich für die Ausprägung der Persönlichkeit verantwortlich. Im Zusammenspiel mit der sozialen Umwelt werden Kompetenzen, aber auch Interessen und Neigungen ausgebildet, die im eigenen Selbstkonzept verankert werden.

Sind die Leistungs- und Bewältigungsfähigkeiten unzureichend ausgeprägt, so ergeben sich verschiedene Bereiche, in denen Erwartungen zu Belastungen werden. Einen dieser Bereiche stellt die Schule dar, in welcher die Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen bewertet werden. Dabei geht es jedoch zumeist nicht um die individuellen Ressourcen des Einzelnen, sondern Qualität wird vielmehr im Vergleich zu anderen ausgemacht. So werden die Stärken einer Person oft nicht herausgestellt und negative Bewertungen beziehungsweise Sanktionen durch schlechte Noten sind die Folge. Dies erhöht den Druck, die Leistungen zu steigern, und Überforderung entsteht. Druck wird neben der Schule auch durch die Eltern produziert, die mit dem Ziel einer guten Sozialisation und Ausbildung der eigenen Kinder, Erwartungen an

diese herantragen, die die Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen häufig übersteigen. Anstatt auf die individuellen Interessen der Kinder einzugehen, steht häufig vielmehr der Wunsch nach Anpassung im Vordergrund. Der Versuch der Kinder, den Ansprüchen der Eltern gerecht zu werden, obwohl dies aufgrund ihrer persönlichen Voraussetzungen mitunter kaum möglich ist, kann dementsprechend ebenfalls überfordern und zur Belastung werden. Letztlich kann auch die Freizeit eine Quelle der Überforderung darstellen. Oft ist diese ebenfalls an den Gedanken der Förderung geknüpft, um auf die gesellschaftlichen Anforderungen vorzubereiten. Kinder sehen einem fest geplanten Alltag entgegen und haben kaum mehr die Chance auf selbstbestimmte Zeitgestaltung.

Halten Belastungen dauerhaft an oder zeigen sich diese in hoher Intensität, so hat dies Auswirkungen auf den gesundheitlichen Zustand von Kindern und Jugendlichen. Dabei sind sowohl die psychischen und physischen Umstände als auch das Sozialverhalten betroffen. Auf psychischer Ebene können Belastungen starken emotionalen Einfluss nehmen, was sich dann in Anspannung, Unausgeglichenheit und Unzufriedenheit widerspiegelt. Davon kann auch das Selbstkonzept betroffen und in Folge dessen beeinträchtigt werden. Auf der physischen Ebene sind insbesondere Magenprobleme, Migräne oder auch Schlafstörungen charakteristisch, die durch den negativen emotionalen Zustand ausgelöst werden. Nach außen hin werden Belastungsprobleme zumeist dadurch offensichtlich, dass sich Kinder und Jugendliche abweichend verhalten, was sich beispielsweise in Suchtmittelabhängigkeiten oder Delinquenz äußert. In diesem Zusammenhang ist grundsätzlich festzuhalten, dass dieses Verhalten als Ausdruck der Bewältigung gesehen werden muss und dementsprechend auf unzureichende Kompetenzen hinweist. Folglich ergeben sich unterschiedliche Anpassungsmöglichkeiten an das System, die nach Merton immer durch den Umgang mit kulturellen Werten und den zur Verfügung stehenden institutionellen Normen gekennzeichnet sind.

An der Stelle, wo den Anforderungen der Gesellschaft nicht genügt werden kann und wo ineffektive Bewältigungsstrategien verfolgt werden, hat die Soziale Arbeit ihren Einsatz. Das gesellschaftliche System der Leistungs- und Erfolgsorientierung kann nur aufrecht erhalten werden, wenn es durch seine eigenen Mitglieder getragen wird. Dies setzt jedoch eine Anpassung an die Werte und Normen, die in dieser Gesellschaft herrschen, voraus. Misslingt diese Anpassung jedoch wegen zu geringer Kompetenzen oder verminderter Chancen, die aufgrund von immer noch vorhandenen Ungleichheitsstrukturen entstehen, so wird eine Kompensation dessen zwingend notwendig. Da in Zeiten stetiger Modernisierung die Integration in die Gesellschaft häufig gestört ist, wird die Soziale Arbeit zur Normalität. Sie hat die Aufgabe, Ungleichheitsstrukturen zu lockern, Entwicklungsbedingungen zu optimieren und dementspre-

chend die Integration zu erleichtern. Folglich kann die Soziale Arbeit als unerlässliche Größe für die Aufrechterhaltung des Systems verstanden werden. Da jedoch eine unzureichende Förderung der Sozialen Arbeit stattfindet, sind die Mittel und Möglichkeiten, diesen Auftrag zu erfüllen, begrenzt.

Abschließend ist also festzuhalten, dass langfristig entweder die Bedingungen, unter denen Soziale Arbeit stattfindet, gestärkt oder strukturelle Veränderungen vorgenommen werden müssen, um eine Aufrechterhaltung des Systems zu sichern. Ansonsten wird ein Großteil der Menschen dem Leistungsdruck vermutlich nicht weiter standhalten und dementsprechend den Gedanken der Erfolgsorientierung nicht weiter tragen können.

Quellenverzeichnis

- Beck, Ulrich: Individualisierung. Eine Form der Vergesellschaftung in der modernen „industriellen Risikogesellschaft“. In: Ebers, Nicola (Hrsg.): „Individualisierung“. Bd. 169. Hamburg 1995.
- Beck, Ulrich: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main 1986.
- Egert, Susann: Erfolgreich erziehen helfen. Elternarbeit in Jugendhilfe, Kita und Schule. Stuttgart 2011.
- Engel, Uwe/ Hurrelmann, Klaus: Was Jugendliche wagen. Eine Längsschnittstudie über Drogenkonsum, Streßreaktionen und Delinquenz im Jugendalter. 2. Aufl. Weinheim 1994.
- Fend, Helmut: Eltern und Freunde. Soziale Entwicklung im Jugendalter. Bd. 5. Bern 1998.
- Gebauer-Sesterhenn, Birgit/ Pulkkinen, Anne/Edelmann, Katrin: Die ersten drei Jahre meines Kindes. Das umfassende Standardwerk zu Entwicklung, Gesundheit und Erziehung. 2. Aufl. München 2011.
- Göppel, Rolf: Aufwachsen heute. Veränderungen der Kindheit – Probleme des Jugendalters. Stuttgart 2007.
- Hitzler, Ronald: „Der Vorhang im Tempel zerreißt...“. Orientierungsprobleme im Übergang zu einer anderen Moderne. In: Beck, Ulrich/ Sopp, Peter (Hrsg.): Individualisierung und Integration. Neue Konfliktlinien und neuer Integrationsmodus?. Opladen 1997, S. 49-64.
- Holler-Nowitzki, Birgit: Psychosomatische Beschwerden im Jugendalter. Schulische Belastungen, Zukunftsangst und Streßreaktionen. Weinheim 1994.
- Holodynski, Manfred/ Oerter, Rolf/: Motivation, Emotion und Handlungsregulation. In: Oerter, Rolf/ Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 5. Aufl. Weinheim 2002, S. 551-589.
- Hössl, Alfred/ Vossler, Andreas: Bildungsverläufe in der Grundschule. Schulerfolg und Belastungen aus der Sicht von Kindern und Eltern. Bad Heilbrunn 2006.

- Hurrelmann, Klaus: Familienstress, Schulstress, Freizeitstress. Gesundheitsförderung für Kinder und Jugendliche. Basel 1990.
- Hurrelmann, Klaus: Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 4. Aufl. Weinheim 1995.
- Kaluza, Gert: Gelassen und sicher im Stress. 3. Aufl. Heidelberg 2007.
- Köller, Olaf/ Baumert, Jürgen: Entwicklung schulischer Leistungen. In: Oerter, Rolf/ Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 5. Aufl. Weinheim 2002, S. 756-786.
- Leonhardt, Ulrike/Schnabel, Beate: Elternarbeit im schulischen Kontext – Ergebnisse aus der Praxisforschung. In: Deinet, Ulrich/ Icking, Maria (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Analysen und Konzepte für die kommunale Kooperation. 2. Aufl. Opladen 2010, S. 119-136.
- Mansel, Jürgen/ Hurrelmann, Klaus: Alltagsstress bei Jugendlichen. Eine Untersuchung über Lebenschancen, Lebensrisiken und psychosoziale Befindlichkeiten im Statusübergang. 2. Aufl. Weinheim 1994.
- Mathern, Sigrid: Benachteiligte Jugendliche an der Schnittstelle zwischen Schule und Beruf. Überlegungen zu einer strukturellen und inhaltlichen Reform präventiver Berufsbildungspraxis. Frankfurt am Main 2004.
- Melzer, Wolfgang: Zum Wandel familialer Lebensformen in Westdeutschland. In: Büchner, Peter/ Krüger, Heinz-Hermann (Hrsg.): Aufwachsen hüben und drüben. Deutsche Kindheit und Jugend vor und nach der Vereinigung. Opladen 1991, S. 69-87.
- Merton, Robert K: Sozialstruktur und Anomie. In: Sack, Fritz/ König René (Hrsg.): Kriminalsoziologie. Frankfurt am Main 1968, S. 283-313.
- Meurer, Dirk G./ Wolf, Stefanie: Allgemeine Pathologie. Stuttgart 2007.
- Müller, Matthias: Im Kontakt auf Augenhöhe. Dialogisches ElternCoaching und Konfliktmanagement. In: Krause, Hans Ullrich/ Rätz-Heinisch, Regina (Hrsg.): Soziale Arbeit im Dialog gestalten. Theoretische Grundlagen und methodische Zugänge zur einer dialogischen Sozialen Arbeit. Opladen 2009, S. 105-115.
- Noack, Ralf: Individualisierung, Kultureller Wandel und Jugend. Heilbronn/ Bad Boll 1993.

- OECD PISA Deutschland: Soziale Bedingungen von Schulleistungen. Zur Erfassung von Kontextmerkmalen durch Schüler-, Schul und Elternfragebögen. Berlin 2000.
- Palentien, Christian: Jugend und Streß. Ursachen, Entstehung und Bewältigung. Berlin 1997.
- Ratschinski, Günter: Ansätze einer theoriegeleiteten Berufsorientierung und Berufsberatung als Beitrag zur Berufsbildung für benachteiligte Jugendliche. In: Enggruber, Ruth (Hrsg.): Berufliche Bildung benachteiligter Jugendlicher. Empirische Einblicke und sozialpädagogische Ausblicke. Münster 2001, S. 165-196.
- Sacher, Werner: Elternarbeit. Gestaltungsmöglichkeiten und Grundlagen für alle Schularten. Bad Heilbrunn 2008.
- Sacher, Werner: Leistungen entwickeln, überprüfen und beurteilen. Bewährte und neue Wege für die Primar- und Sekundarstufe. Bad Heilbrunn 2009.
- Schumann, Michael/ Sack, Anja/ Schumann, Till: Schulsozialarbeit im Urteil der Nutzer. Evaluation der Ziele, Leistungen und Wirkungen am Beispiel der Ernst-Reuter-Schule. Weinheim 2006.
- Speck, Karsten: Schulsozialarbeit. Eine Einführung. 2. Aufl. Stuttgart 2009.
- Thiersch, Hans: Jugend und Bildung in einer multikulturellen Gesellschaft. In: Schneider, Klaus (Hrsg.): Bildung und Qualifizierung jugendlicher Arbeitsloser. Theorie und Praxis der Jugendberufshilfe. Luxemburg 2008, S. 25-37.
- Winkler, Michael: Modernisierungsrisiken. Folgen für den Begriff der Sozialpädagogik. In: Rauschenbach, Thomas/ Gängler, Hans (Hrsg.): Soziale Arbeit und Erziehung in der Risikogesellschaft. Berlin 1992, S. 61-80.
- Zeiber, Helga: Kindheitsräume. Zwischen Eigenständigkeit und Abhängigkeit. In: Beck, Ulrich/ Beck-Gernsheim, Elisabeth (Hrsg.): Riskante Freiheiten. Frankfurt am Main 1994, S. 353-375.
- Zweyer, Karen: Bindungseinschätzung durch Erzieher/innen beim Eintritt in den Kindergarten. München 2006.

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Bachelorarbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen benutzt habe. Alle Ausführungen, die anderen Schriften wörtlich oder sinngemäß entnommen sind, wurden kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Neubrandenburg, den 12.06.2012

Unterschrift