Zeitschrift: Schweizerische Zeitschrift für Soziologie = Revue suisse de sociologie = Swiss journal of sociology

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Soziologie

Band: 11 (1985)

Heft: 2

Artikel: Biographische Konsequenzen von Schulerfolg und Schulversagen

Autor: Wolf, Hartmut K. / Hurrelmann, Klaus / Rosewitz, Bernd

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-814946

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 07.08.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Schweiz.Z.Soziol./Rev.suisse sociol.,2(1985) 241-252

BIOGRAPHISCHE KONSEQUENZEN VON SCHULERFOLG UND SCHULVERSAGEN

Hartmut K. Wolf, Klaus Hurrelmann & Bernd Rosewitz
Universität Bielefeld, Fakultät für Pädagogik
Postfach 8640 D - 4800 Bielefeld

I. Sozialisation als produktive Realitätverarbeitung

In den für westliche Industriegesellschaften geführten Jugenddiskussionen der 80er Jahre drängt sich aufgrund der ungünstiger gewordenen Uebergangschancen in den Erwerbsbereich immer deutlicher die Frage auf, welchen möglicherweise veränderten Stellenwert die Schullaufbahn und die schulische Erfolgs-und Misserfolgsbilanz im subjektiven Lebensentwurf einnimmt.

Unserer Ansicht nach ist eine sozialisationstheoretisch orientierte Analyse von gesellschaftlichen und institutionellen Bedingungen und subjektiven Formen der Auseinandersetzungs- und Verarbeitungsmuster in der Lage, diese Frage in der angemessenen Differenziertheit aufnehmen zu können. Wir gehen von einer Definition der Sozialisation als "Prozess der Entstehung und Entwicklung der Persönlichkeit in wechselseitiger Abhängigkeit von der gesellschaftlich vermittelten sozialen und materiellen Umwelt" aus (Geulen & Hurrelmann, 1980, 51). Dieser Definition liegt die Annahme einer wechselseitigen Beziehung zwischen Subjekt und gesellschaftlich vermittelter sozialer Umwelt, eines interdependenten Zusammenhanges zwischen individueller und gesellschaftlicher Entwicklung, zugrunde. Dieses Modell stellt das menschliche Subjekt in einen gesellschaftlichen Kontext, der subjektiv aufgenommen und verarbeitet wird, der in diesem Sinn also auf das Subjekt einwirkt, aber immer auch zugleich durch das Subjekt beeinflusst, verändert und gestaltet wird. Das menschliche Subjekt wird als produktiv realitätverarbeitend konzipiert (s.a. Hurrelmann, 1983a).

In diesem Beitrag wollen wir untersuchen, wie sich Jugendliche als Subjekte mit ihrer Lebenslage und den vorgefundenen gesellschaftlichen Bedingungen in einem für sie wesentlichen Lebensbereich auseinandersetzen. Im Mittelpunkt unserer Betrachtung wird die Schule stehen, da diese gesellschaftliche Institution den Lebensabschnitt Jugend entscheidend prägt und sowohl objektiv durch die Vergabe von Abschlusszertifikaten wie auch subjektiv

durch Alltagsrhythmen und gesellschaftlichen Status die Lebenssituation Jugendlicher bestimmt. Es stellt sich die Frage, welche Auswirkungen von den erwähnten strukturellen Veränderungen der Uebergangschancen in das Erwerbsleben auf das Verhältnis der Jugendlichen zur Schule ausgehen. Dimensionen der produktiven Auseinandersetzung und Bewältigung im Bereich der Schule und der Statuspassage in den Erwerbsbereich sind von zentraler Relevanz für die Lebensphase Jugend und die darauf folgenden Lebensabschnitte (Wolf, 1985).

Wir wollen im folgenden nachzeichnen, wie sich die Bedeutung der Schule für die Jugendphase in westlichen Industriegesellschaften in den letzten Jahrzehnten entfaltet hat und welche Effekte gesellschaftliche Strukturbedingungen beim Schulbesuch und den Uebergangschancen in den Erwerbsbereich im subjektiven Erlebensbereich hervorrufen. Anhand von Ergebnissen einer eigenen Längsschnittstudie zeigen wir anschliessend auf, mit welchen Strategien Jugendliche der Schule gegenübertreten und ihre beruflich bezogenen Lebensentwürfe angesichts erschwerter Uebergangsbedingungen organisieren. Im Zusammenhang mit weiteren strukturellen Komponenten der Jugendphase ergibt sich, dass dieser Lebensabschnitt biographisch insgesamt widersprüchlich ist.

2. Jugendzeit als Schulzeit

Jugend ist nicht nur als individualbiographisches Moment von Bedeutung, sie wird in Struktur und Ausgestaltung von gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und spezifischen gesellschaftlichen Institutionen geprägt. In den Gesellschaften des industrialisierten Westens ist zumindest seit den 50er und 60er Jahren dieses Jahrhunderts Jugend zu einer allgemeinen gesellschaftlichen Kategorie geworden, die nicht mehr nur den bürgerlichen männlichen Bevölkerungsgruppen vorbehalten ist. Da aber die ökonomischen Existenzbedingungen und die hiermit eng zusammenhängenden Lebensbedingungen wie vor eine erhebliche Variationsbreite aufweisen, ist nach die soziale Gestalt der Jugendphase nach Schicht und Geschlecht noch deutlich unterschiedlich ausgeprägt.

Die Etablierung der Lebensphase Jugend bei allen heranwachsenden Gesellschaftsmitgliedern wurde durch die Ausweitung der allgemeinen Schulpflicht in den letzten hundert Jahren erheblich vorangetrieben. Durch die inzwischen in der Regel zehnjährige Pflichtschulzeit ist gewissermassen ein Minimum an Jugend für die Angehörigen aller Bevölkerungsgruppen garantiert. Die Jugendzeit wird durch den Schulbesuch geprägt (Schweitzer &

Thiersch, 1983) und dies über eine Reihe von Lebensjahren hinweg.

Schicht- und geschlechtsspezifische Unterschiede drücken sich nicht mehr so stark in der Tatsache des Schulbesuches als solchem aus, sondern verlagern sich auf die Art der besuchten Schule und die längerfristigen Lebensperspektiven, die auf den Schulbesuch aufbauen.

Es ist die primäre Aufgabe der Schule, die Schüler mit denjenigen Kenntnissen und Fertigkeiten auszustatten, die sie für die Bewältigung ihres weiteren Lebenslaufs und des Berufslebens benötigen. Die Schule vollzieht den Prozess sozialer Selektion nicht anhand externer, von der sozialen Lebenslage der Familie direkt abhängigen Kriterien, sondern unter Bezug auf eigene, als objektiv weitverbreitet anerkannte Bewertungsmasstäbe wie etwa Zensurengebung für erbrachte Leistungen. Durch den fortwährenden Prozess der Zensurengebung während der schulischen Laufbahn lernen die Jugendlichen eine soziale Rangfolge und Einordnung kennen, die auch für existierende gesellschaftliche Strukturen typisch ist. Gleichzeitig erfahren sie über die Bewertung ihres eigenen Verhaltens eine spezifische soziale Identität, die zu ihren wichtigsten Selbstwertmerkmalen gehört.

Die Schule als wichtigste Institution in diesem Lebensabschnitt, mit der sich Jugendliche auseinanderzusetzen haben, verstärkt in der Jugendphase den Akzent einer vorbereitenden, Grundlagen für spätere Lebensabschnitte absteckenden Funktion, der dem Bildungssystem allgemein zukommt (Rosewitz, 1985). Für die Jugendlichen bedeutet dies, dass sie als Schüler in eine gesellschaftliche Warteposition gedrängt werden; sie werden als noch nicht "fertige" Gesellschaftsmitglieder, als noch Hinzulernende angesehen. Der Lebensbereich Schule unterscheidet sich erheblich von anderen gesellschaftlichen Verkehrsbereichen, seine Ordnungs- und Orientierungsmuster weisen eine eigensystemische Struktur auf (Fend, 1980). In der Schule werden Jugendliche in einen separierten Lebensbereich eingebunden. Die Jugendlichen müssen sich den Anforderungen der Schule stellen und nach produktiver Bewältigung streben, da Schulbesuch eine Norm geworden ist, an der kein Weg vorbei führt, wenngleich die Schulzeit lebenszeitlich gesehen nur einen Abschnitt darstellt (Hurrelmann, Rosewitz & Wolf, 1984). Von den Jugendlichen wird erwartet, dass sie sich mit dieser Situation arrangieren und ernsthaft Lernanstrengungen unternehmen, deren Sinn sich lediglich vage im Nützlichsein für spätere Lebensphasen bestimmen lässt.

3. Strukturelle Veränderungen im Bildungssystem und beim Uebergang in den Erwachsenenstatus

Seit den 60er Jahren ist das Bildungssystem in den bestehenden Strukturen qualitativ und quantitativ erheblich expandiert; sowohl die quantitativen Kennziffern zeigen - nicht zuletzt aufgrund geburtenstarker Jahrgänge - Steigerungsraten wie auch die qualitative Struktur in Form eines erheblich vergrösserten Anteils von Realschülern und Gymnasiasten dramatische Veränderungen aufweist (Hurrelmann, 1983b, 1985; Collins, 1979, 191; Bourdieu, 1982, 263).

In den westlichen Industriegellschaften zeichnet sich parallel zur durchschnittlichen Verlängerung der Schulbesuchszeit eine lebenszeitliche Aufschiebung des Uebergangs in die Erwerbstätigkeit ab. Der Zeitpunkt des Berufseintritts hat sich, wie vergleichende Analysen zeigen, in den letzten Jahrzehnten, teilweise als Folge der Verlängerung der Schulbesuchszeit, spürbar verschoben. Da sich zugleich der Zeitpunkt der festen Partnerbindung durch Heirat, der als Indikator für die vollzogene soziale Ablösung von der Herkunftsfamilie und den Eintritt in eine eigenverantwortete "Zeugungsfamilie" gelten kann, lebensgeschichtlich verfrüht, rücken die wesentlichen Uebergangsereignisse des Jugendalters inzwischen zeitlich dichter aneinander. Wegen geburtenstarker Jahrgänge und kontraktiver Tendenzen am Arbeitsmarkt spielen sich schon am Lehrstellenmarkt harte Verdrängungswettbewerbe ab. Absolventen ohne Abschluss geraten in eine Abseitsposition, die Absolventen "nur" mit Hauptschulabschluss werden unter dem Druck von Realschulabsolventen und zunehmend sogar auch Abiturienten aus den qualifizierten Berufen abgedrängt (Heinz & Krüger, 1984).

Inzwischen taugt auch ein erfolgreicher Schulabschluss mit höheren Bildungszertifikaten nur selten als sichere Ausgangsbasis, als geradliniger "Vorläufer" für die angestrebte Berufslaufbahn, wie das noch bei wenigen Generationen zuvor der Fall war. Die angespannte Situation hat bei Jugendlichen eine steigende Irritation im Bereich der Zukunftsplanung zur Folge.

4. Entfaltungschancen im Jugendalter

Die beschriebenen Veränderungen im Bildungssystem und der damit in enger Verbindung stehenden Uebergangschancen müssen mit der allgemeinen Lebenssituation Jugendlicher in Beziehung

gesetzt werden, um die gesamte Konstellation dieser Lebensphase einschätzen zu können. Denn die ausserhalb der Schule bestehenden Entfaltungsmöglichkeiten und sozialen Einbindungen sind von grosser Bedeutung dafür, wie Jugendliche mit den besonderen strukturellen Herausforderungen umgehen können, wie sie sich reaktiv und aktiv in der Schule und im beruflichen Plazierungsprozess orientieren.

Neben den in spezifischer Weise normierten schulischen Anforderungen, die im wesentlichen auf den Beschäftigungssektor verweisen, öffnen sich Jugendlichen ausserhalb der Schule andere Handlungssektoren, in denen sie ebenfalls unter Befolgung institutions- und systemspezifischer Verhaltensnormen mit vergleichsweise höherem Selbstbestimmungsgrad agieren können. Im Freizeit- und Konsumbereich, bei der Nutzung von Gebrauchs- und Verbrauchsgütern einschliesslich von Genussmitteln, im Bereich der unmittelbaren sozialen Beziehungen zu Gleichaltrigen beiderlei Geschlechts und auch im Bereich politischen und religiösen Handelns und Denkens ist der Spielraum Jugendlicher für selbstbestimmte Verhaltensweisen relativ gross. Sie finden hier eine Chancenstruktur vor, die ihnen als Gruppe lebensgeschichtlich früh breite Entfaltungschancen und Spielräume und damit eine kollektiv günstige Position in der "immateriellen Privilegienstruktur" der Gesellschaft einräumt.

Es darf aber nicht übersehen werden, dass dieser kollektiv verhältnismässig grosse Entfaltungs- und Selbstbestimmungsspielraum durch die für den Freizeit- und Konsumsektor geltenden ungeschriebenen Normen und Verhaltensanforderungen, die teilweise durch kommerzielle Interessen gesteuert sind, teilweise nur vorgespiegelt wird.

Neben spezialisierten Erziehungs- und Sozialisationsinstitutionen, zu denen in gewisser Hinsicht auch die Gleichaltrigengruppen zu rechnen sind, sind Jugendliche ebenso wie Erwachsene in anderen institutionalisierten Handlungsbereichen involviert. Ausser dem Beschäftigungssystem gibt es in heutigen Gesellschaften nur wenige Sektoren, zu denen sie keinen Zugang haben. Vor allem im politisch-ethischen und im kulturell-konsumorientierten Handlungs- und Verkehrsbereich (einschliesslich der Massenmedien) sind Jugendliche teilweise in der gleichen Weise in Funktionsabläufe einbezogen wie die Erwachsenen. Das gilt teilweise bereits für Kinder.

Hieraus erklärt sich das spezifische Profil der Entfaltungschancen insgesamt, die bei Jugendlichen heute gegeben sind. In vielen Bereichen verfügen sie über erwachsenenähnliche und erwachsenengleiche Handlungsspielräume. In anderen Bereichen

werden ihnen solche Entfaltungsspielräume verschlossen. In verschiedenen Handlungssektoren erreichen Jugendliche dadurch zu unterschiedlichen Zeitpunkten und unter unterschiedlichen situativen Gegebenheiten den Grad von Autonomie und Eigenverantwortlichkeit, der für den Erwachsenenstatus charakteristisch ist.

Die Lebenssituation Jugendlicher lässt sich also durch ein gewisses Auseinanderdriften von Entfaltungschancen kennzeichnen. Auf der einen Seite hat sich die Schule als definierende Institution der Jugendphase durchgesetzt und bindet die Jugendlichen heute durchschnittlich länger in ihren eigensystemisch organisierten Kontext ein, der die Schüler gesellschaftlich gesehen in eine Warteposition verbleiben lässt und den zentralen Uebergang in den Erwachsenenstatus verzögert. Auf der anderen Seite können sich Jugendliche etwa im Konsum- und Freizeitbereich ähnlich wie Erwachsene bewegen; hier ist eine Statusdifferenz zu den Erwachsenen oft kaum feststellbar. Damit zeichnet sich eine Tendenz zunehmender Statusinkonsistenz ab: die Jugendlichen müssen sich darauf einstellen, gleichzeitig je nach Handlungsbereich erwachsen oder relativ unselbständig zu sein, was erhebliche Auswirkungen auf den Stellenwert dieser Lebensphase insgesamt hat, wie wir an anderer Stelle ausführlich dargestellt haben (Hurrelmann, Rosewitz & Wolf, 1985).

5. Produktive Verarbeitung von Schulerfolg und Schulversagen

Der Sozialisationsforschung stellt sich nun als zentrale Frage, wie sich Jugendliche als Subjekte mit der entstandenen Konstellation auseinandersetzen. In der zu referierenden Untersuchung stand im Vordergrund, wie sich das Verhältnis Jugendlicher zur zentralen Instanz der Jugendphase, der Schule, vor dem Hintergrund der beschriebenen strukturellen Veränderungen entwickelt. Wir haben eine fallorientierte Längsschnittstudie im Ruhrgebiet durchgeführt, in deren Rahmen Jugendliche der Geburtsjahrgänge 1962-1964 über den Zeitraum vom 14. bis 21. Lebensjahr insgesamt viermal befragt wurden. Die gewählte Schülergeneration befindet sich in einer objektiv schwierigen Lage, weil sie ihre Schulzeit in einem in den bestehenden Strukturen expandierenden Bildungssystem verbringt und sich nach dem Ende der Schulzeit mit einer rapide verschlechterten Lage am Arbeitsmarkt auseinandersetzen muss.

Die Ausgangspopulation dieser Studie setzte sich 1977 aus vier gleich grossen Teilgruppen von - gemessen am zurückliegenden Schulerfolg nach Zeugnisnoten - schulleistungsschwachen und

schulleistungsstarken 14 jährigen Hauptschülern und Gymnasiasten zusammen. Es wurden je 10 Klassenwiederholer und je 10 "Klassenbeste" aus beiden Schultypen einbezogen. Nach sozialer Herkunft und Geschlecht entsprach die Zusammensetzung der Gesamtstichprobe von 40 Schülern in etwa dem Schülerjahrgang einer Grossstadt im Ruhrgebiet. Diese Gruppe wurde bis zum Ende der 10. Klasse jedes Jahr interviewt (vgl. Arbeitsgruppe Schulforschung, 1980). Im Frühjahr 1984 erfolgte eine weitere Vollerhebung bei der gleichen Stichprobe mit einem kombinierten Fragebogen- und Interviewinstrument.

Die Anlage der Studie erlaubt differenzierte Aussagen darüber, wie sich die Schule in der Perspektive zensurenmässig erfolgreicher oder wenig erfolgreicher Schüler während und nach Verlassen der Schule darstellt. An den Aussagen der Befragten kann unter anderem abgelesen werden, welche Konsequenzen eine Schulleistungsschwäche zu Ende der Pflichtschulzeit, die sich teilweise in ungünstigen Abschlusszertifikaten niederschlägt, in der subjektiven Wahrnehmung im weiteren Lebensverlauf nach sich zieht. Wir wollen auf Hauptlinien der Ergebnisse der Studie knapp eingehen:

Aus den Interviews ergibt sich insgesamt das folgende Bild von der Schule in der Perspektive der Jugendlichen (vgl. Arbeitsgruppe Schulforschung, 1980; Hurrelmann, 1983b): Solange die Jugendlichen die Schule besuchen, wird die entscheidende Bestimmung der Aufgaben schulischer Bildung von der Mehrzahl Befragten übereinstimmend in der "Vorbereitung auf das spätere Leben" gesehen. Der Schule wird "Sinn" zugesprochen, soweit sie etwas für die Gestaltung und Bewältigung der Zeit nach der Schule, also einer ferneren Zukunft, leistet. Ebenso werden die gesellschaftliche Selektions- und Plazierungsfunktionen der Schule von den Jugendlichen als Faktum erkannt. Als relevantes Resultat der Lernvorgänge in der Schule wird das Abschlusszeugnis gewertet. Ihm wird eine Art "Tauschwert" für den Eintritt in das Leben nach der Schule zuerkannt. Je nach Qualität des Schulabschlusszeugnisses verfüge man damit über eine mehr oder weniger gute Ausgangsbasis für den Eintritt ins Berufsleben, das zugleich von den Schülern als Inbegriff des Erwachsenenlebens gesehen wird.

Diese Aufgabenzuschreibung schulischer Bildung folgt dem gesellschaftlichen Deutungsmuster "Man lernt nicht für die Schule, sondern für das Leben". Die Implikation ist, dass man als Jugendlicher 10 oder 13 Jahre in einem diffus als Zwischen- oder Uebergangsphase definierten Lebensabschnitt verbringen müsse, um sich auf das 'eigentliche' Leben, das mit dem Berufsleben gleichgesetzt wird, vorzubereiten. In dieser Uebergangsphase, die

nicht zum 'eigentlichen Leben' hinzugerechnet wird, muss sich ein Jugendlicher nach diesem Interpretationsmuster unter Zurückstellung eigener Bedürfnisse und Interessen intellektuell trainieren lassen, um sich ausreichende Kenntnisse und eine geeignete Startposition für den Einstieg in "das Leben" anzueignen. Dieser Aneignungsprozess dokumentiert sich am Schluss der Schulzeit mit einem mehr oder weniger gut verwertbaren Zertifikat (Arbeitsgruppe Schulforschung, 1980; Furtner-Kallmünzer & Hurrelmann, 1984).

Wie verändert sich nun diese Perspektive, nachdem die Schule beendet ist? Wenden wir uns zunächst den befragten ehemals schulleistungsschwachen Schülern zu. Für viele von ihnen ergaben sich mehr oder weniger ausgeprägte Schwierigkeiten, einen geeigneten Ausbildungsplatz zu finden. Für sie bleibt in der biographischen Retrospektive die Schule mit dem unangenehm bewerteten Ereignis assoziiert, den Anforderungen zumindest vorübergehend nicht nachgekommen zu sein. Nur im Ausnahmefall wird die notwendig gewordene Klassenwiederholung als eine abgeschlossene Episode gedeutet, häufiger treten im weiteren Verlauf der schulischen und beruflichen Ausbildung erneute Versagensereignisse auf. Die subjektive Interpretation und Erklärung des Schulversagens folgt bei diesen Befragten überwiegend dem Muster der Selbstzuschreibung: sie ziehen eine unbefriedigende Bilanz ihrer Schulzeit und glauben, durch verstärkte individuelle Leistungsanstrengung wäre eine bessere Ausgangsposition für später zu erreichen gewesen. In unseren Interviews zeigt sich bei den ehemaligen Schulversagern, dass sie ihre frühere Schullaufbahn überwiegend bereuend darstellen. Lediglich diejenigen Schüler, die auf dem Gymnasium "sitzenblieben" und anschliessend sich völlig von ihren anfänglichen Ambitionen lösten, äussern nachträglich seltener den Wunsch, noch einmal von vorn beginnen zu wollen. Insbesondere bei ehemaligen Hauptschülern wurde deutlich artikuliert, dass sie mit einer sehr unzufrieden stellenden Bilanz der in der Schule verbrachten Lebensjahre leben müssen.

Die subjektive Bewertung der Schule in der Retrospektive ist durch zwei Komponenten gekennzeichnet: (1) Trotz der negativen Leistungs- und Erfolgsbilanz und der Uebergangsprobleme in den Erwerbsbereich wird an der Wertschätzung der Schule nicht gerüttelt. Das Anforderungsprofil der Schule wird vielmehr im Nachhinein ohne Abstriche und Einschränkungen akzeptiert. Diese Akzeptanz war während der Schulzeit so nicht geäussert worden, sondern es hatte Kritik an den Anforderungen und Bedingungen der Schule überwogen. (2) Obwohl die Schule ihre Vorbereitungsfunktion für das angestrebte spätere Berufsleben effektiv oft nur unzureichend erfüllt hat, wird weiterhin betont, dass vor allem im

eigenen Fehlverhalten die Ursache für das Schulversagen zu suchen ist. Obwohl die Schule mittelbar als restriktiver Faktor der weiteren Laufbahngestaltung in Erscheinung getreten ist, wird ihre Legitimation als selegierende Institution für das Berufs- und Erwachsenenleben nicht infragegestellt.

Auf diese Schüler, denen es meist vor dem Hintergrund wenig förderlicher sozialer und materieller Lebensbegingungen schwergefallen war, sich mit dem Anforderungsprofil der Schule zu arrangieren, wirkt die ungünstige Arbeitsmarktlage wie eine nachträgliche Bestrafung. Sie haben sich als "Schulversager" erleben müssen und sind zusätzlich wegen ihres schlechten Abschneidens in der Schule nicht ausreichend auf eine erfolgreiche Bewältigung späterer Berufsanforderungen vorbereitet. Sie haben eine objektiv äusserst schlechte Ausgangslage im beruflichen Sektor und müssen bei der zurückliegenden Schulzeit auf einen Erfahrungsbereich zurückblicken, in dem sie nach eigener Einschätzung viele Fehler und Schwächen gezeigt haben. Die artikulierte hohe Wertschätzung der Schule wirkt wie der verkrampfte Versuch, nach festen Orientierungspunkten zu suchen, die einen befriedigenderen Lebensverlauf hypothetisch ermöglicht hätten.

Bei den erfolgreichen Schülern, insbesondere bei den Gymnasialabsolventen, zeichnet sich ebenfalls eine Stabilisierung der Wertzuschreibung der Schule in der Retrospektive im Vergleich zu den vorausgegangenen Befragungen ab. Für diese ehemaligen Schüler hat die Schule ihre Funktion objektiv gut erfüllt; sie hat den Zugang zu erwünschten Studiengängen oder beruflichen Ausbildungen eröffnet. Sie können sich mit sicherem Erfolgsrückhalt aus der Schulzeit den auf sie zukommenden Anforderungen auch bei objektiv schwieriger Lage am Arbeitsmarkt stellen und mit höherer Aussicht auf Erfolg die angestrebten Berufs- und Lebensziele zu verwirklichen versuchen. Sie können sich sogar eine gewisse Relativierung der Wertzuschreibung der Schule 'leisten' und spielen die mittelbare Bedeutung der Schule für ihre aktuell erreichte Position in Ausbildung und Beruf gegenüber früher etwas herunter. In ihren Interpretationsmustern des Schulbesuchs lösen sie sich nach Erreichen des angestrebten Abschlusses relativ schnell von instrumentellen Sichtweisen. Es besteht für diese Schüler kein Grund, sich besonders kritisch oder besonders positiv mit der Schule auseinanderzusetzen, sie können es sich leisten, die Bedeutung dieser Jahre biographisch zu marginalisieren. In ihrer Bilanzierung der Schullaufbahn sind sie ja auch nicht gezwungen, Misserfolge oder Fehler zu verarbeiten, sondern vermögen bei auftretenden Problemen in ihrer weiteren Laufbahn auf das Erlebnis der erfolgreichen Bewältigung gestellter Anforderungen aus der Schulzeit zurückzugreifen.

Bei beiden befragten Gruppen ehemaliger Schüler wird also die Schule auch nach Abschluss der Schulzeit als wichtiger "Ernstfaktor" des Lebens angesehen. Sie behauptet sich dauerhaft in der subjektiven biograhischen Entfaltung als Fixpunkt der Lebensplanung. Bei den Befragten, die schulischen Misserfolg erlebten, sind hierdurch potentielle Problembelastungen vorgezeichnet. "Passungsschwierigkeiten" zwischen Schülerpersönlichkeit und Schulsystem werden, wie unsere Studie zeigt, in ausgreifenden lebenslaufrelevanten Konsequenzen wirksam. Es zeigte sich, dass die subjektive Verarbeitung des schulischen Misserfolgs auch nach Verlassen der Schule in der Regel stabil bleibt. Die ehemaligen Schulversager bleiben also bei ihrer Sichtweise, dass sie vor allem selbst verantworlich für das Scheitern der Schullaufbahn sind (Hurrelmann & Wolf, 1986). Dieses Muster dominiert eindeutig vor anderen Interpretationsansätzen, wie etwa der Ursachenzuschreibung bei Lehrern, Mitschülern oder anderen Faktoren.

Die Zuweisung einer objektiv ungünstigen Ausgangsposition für den nachschulischen Plazierungsprozess wird von den Jugendlichen mit misserfolgsbehafteten Schullaufbahnen nahezu klaglos hingenommen. Die Spannung zwischen den gesellschaftlich induzierten, auch von ihnen gehegten anspruchsvollen beruflichen Vorstellungen und den eng begrenzten faktisch zur Verfügung stehenden Beschäftigungsmöglichkeiten wird zwar wahrgenommen, die Lösung dieser Spannung in einer objektiv nahezu aussichtslosen Lage am Arbeitsmarkt muss von ihnen als Person allein verarbeitet werden. Auch Jahre nach Verlassen der Schule überwiegt bei den ehemals 'versagenden' Schülerinnen und Schülern der Mechanismus der Selbstbezichtigung. Die Wirksamkeit des gesellschaftlichen Deutungsmusters "Leistungsprinzip" erweist sich als geradezu übermächtig.

Alternative Deutungsmuster über die Schulzeit und die Bedingungen des eigenen Schulerfolgs, bzw. -versagens haben wir dagegen sehr selten bei den Interviewten vorgefunden. Wir führen diese Entwicklung darauf zurück, dass sich die biographische Bedeutung der Schule im Zuge der neueren strukturellen Entwicklungen weiter verstärkt. Einmaliges Schulversagen vor dem Ende der Pflichtschulzeit führt nach unseren Beobachtungen bei heutigen Schülergenerationen eher zu nachhaltigen Laufbahnbeeinträchtigungen, als dies noch wenige Generationen zuvor der Fall war.

Die biographischen Fallstudien ehemals versagender Hauptschüler und Gymnasiasten verdeutlichen, wie die Schule in der Jugendphase zu einem Erfahrungsbereich wird, der angestrebte berufliche Entfaltungsmöglichkeiten wirksam einschränkt. Dies geschieht auf der objektiven Ebene durch die

Erteilung differenzierender Abschlusszertifikate und wird verstärkt durch die subjektive Einschätzung, im Nachhinein den als richtig und notwendig eingeschätzten Anforderungen dieser Institution ungenügend nachgekommen zu sein. Berufsausbildung und Beruf müssen vor dem Hintergrund einer Bildungslaufbahn erschlossen werden, die eine tiefgreifende Verunsicherung des eigenen Selbstbildes und Selbstwertgefühls vermittelt hat. Da den Befragten schon während der Schulzeit sehr deutlich vor Augen stand, dass ihre ungünstige schulische Leistungsposition die beruflichen Chancen erheblich beeinträchtigen wird, ist bei dieser Gruppe über den gesamten Untersuchungszeitraum hinweg eine Erhöhung der subjektiven Problembelastung festzustellen, die ihre individuelle Problembewältigungskapazität häufig überfordert. Aufgrund der sich deutlich abzeichnenden Signifikanz schulischer Versagensereignisse für die spätere Lebenslaufgestaltung halten wir es für dringend geboten, nach Möglichkeiten zu suchen, wie die Schulzeit trotz auftretender Leistungsstörungen als produktiver Lebensabschnitt durchlaufen werden kann, der eine erfolgversprechende Auseinandersetzung mit den bestehenden Bedingungen am Arbeitsmarkt erlaubt. Hier erscheinen Konzepte der "sozialpädagogischen Schule" und Modelle von "Arbeitsprojekten in der Schule" besonders unterstützenswert.

BIBLIOGRAPHIE

ARBEITSGRUPPE SCHULFORSCHUNG (1980), (Leitung: Klaus Hurrelmann), Leistung und Versagen, Juventa, München.

BERTRAM Hans (1981), Sozialstruktur und Sozialisation. Zur mikroanalytischen Analyse von Chancenungleichheit, Luchterhand, Darmstadt.

BOURDIEU Pierre (1982), Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft, Suhrkamp, Frankfurt/M..

COLLINS Richard (1979), The Credential Society. A Historical Sociology of Education and Stratification, Academic Press, New York.

FEND Helmut (1980), Theorie der Schule, Urban & Schwarzenberg, München.

FURTNER-KALLMUENZER Maria & HURRELMANN Klaus (1984), "Wie begründen Schüler den Sinn der Schule ?", in BOHNSACK Fritz, Hrsg., Sinnlosigkeit und Sinnperspektive, Diesterweg, Frankfurt/M., 14-31.

GEULEN Dieter & HURRELMANN Klaus (1980), "Zur Programmatik einer umfassenden Sozialisationstheorie", in HURRELMANN Klaus & ULICH D., Hrsg., Handbuch der Sozialisatinsforschung, Beltz, Weinheim/Basel, 51-67.

HANDL Johann, MAYER Karl U. & MUELLER Walter (1977), Klassenlagen und Sozialstruktur, Campus, Frankfurt/M..

HEINZ Wolfgang R. & KRUEGER Heinz (1984), Hauptsache eine Lehrstelle. Jugendliche vor den Hürden des Arbeitsmarktes, Beltz, Weinheim.

HURRELMANN Klaus (1983a), "Das Modell des produktiv realitätverarbeitenden Subjekts in der Sozialisationsforschung", Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 3, 1983, 91-103.

HURRELMANN Klaus (1983b), "Kinder der Bildungsexpansion. Die Interpretation der eigenen Bildungs- und Berufschancen durch Angehörige der Geburtsjahrgänge 1962-1964", Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 3, 291-310.

HURRELMANN Klaus (1985), "Soziale Ungleichheit und Selektion im Erziehungssystem", in STRASSER Hermann & GOLDTHORPE John H., Hrsg., Die Analyse der sozialen Ungleichheit, Westdeutscher Verlag, Opladen (im Druck).

HURRELMANN Klaus, ROSEWITZ Bernd & WOLF Hartmut K. (1984), "Die Belastung von Jugendlichen durch die Schule", Die Deutsche Schule 76, 381-391.

HURRELMANN Klaus, ROSEWITZ Bernd & WOLF H.K. (1985), Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung, Juventa, Weinheim/München.

HURRELMANN Klaus & WOLF Hartmut K. (1986), Schulerfolg und Schulversagen im Jugendalter, Juventa, Weinheim/München.

ROSEWITZ Bernd (1985), Weiterbildungssystem und Erwachsenensozialisation. Eine Analyse der Ausprägungen und Auswirkungen der gesellschaftlichen und institutionell-organisatorischen Struktur des Weiterbildungssystems, Beltz, Weinheim.

ROSEWITZ Bernd, HURRELMANN Klaus & WOLF Hartmut K. (1985), "Die biographische Bedeutung der Schullaufbahn im Jugendalter", in BAACKE Dieter & HEITMEYER Wilhelm, Hrsg., Jugend in den 80er Jahren, Juventa, Weinheim/München (im Druck).

SCHWEITZER Friedrich & THIERSCH Hans (Hrsg.) (1983), Jugendzeit - Schulzeit. Von den Schwierigkeiten, die Jugendliche und Schule miteinander haben, Beltz, Weinheim.

WOLF Hartmut K. (1985), Bildung und Biographie, Beltz, Weinheim.