



Inge Seiffge-Krenke · Arnold Lohaus (Hrsg.)

Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter

HOGREFE



Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter

Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter

herausgegeben von

Inge Seiffge-Krenke und Arnold Lohaus

HOGREFE



GÖTTINGEN · BERN · WIEN
TORONTO · SEATTLE · OXFORD · PRAG

Prof. Dr. Inge Seiffge-Krenke, geb. 1948. 1967-1972 Studium der Psychologie in Göttingen und Gießen. 1981 Promotion. 1986 Habilitation. 1985-1997 Professorin für Entwicklungspsychologie an den Universitäten Berlin, Gießen und Bonn. Seit 1997 Professorin für Entwicklungspsychologie an der Universität Mainz.

Prof. Dr. Arnold Lohaus, geb. 1954. 1973-1980 Studium der Psychologie in Münster. 1982 Promotion. 1987 Habilitation. 1996-2006 Professor für Entwicklungspsychologie an der Universität Marburg. Seit 2006 Professor für Entwicklungspsychologie und Entwicklungspsychopathologie an der Universität Bielefeld.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© 2007 Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG
Göttingen • Bern • Wien • Toronto • Seattle • Oxford • Prag
Rohnsweg 25, 37085 Göttingen

<http://www.hogrefe.de>

Aktuelle Informationen • Weitere Titel zum Thema • Ergänzende Materialien



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlagabbildung: © Jochen Dauster, Rheinbach
Druck: Druckerei Hubert & Co., Göttingen
Printed in Germany
Auf säurefreiem Papier gedruckt

ISBN: 978-3-8017-2020-9

Inhalt

Einleitung

<i>Inge Seiffge-Krenke und Arnold Lohaus</i>	9
--	---

Konzepte zur Stressentstehung und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter

<i>Anke Beyer und Arnold Lohaus</i>	11
---	----

Instrumente zur Erfassung von Stress und Coping

Instrumente zur Erfassung von Stress und Coping im Kindesalter

<i>Heike Eschenbeck, Arnold Lohaus und Carl-Walter Kohlmann</i>	31
---	----

Instrumente zur Erfassung von Stress und Coping im Jugendalter

<i>Inge Seiffge-Krenke, Tim Gelhaar und Frank Kollmar</i>	47
---	----

Situationsspezifität von Bewältigungsstilen

Zur Situationsabhängigkeit von Bewältigung

<i>Inge Seiffge-Krenke und Jörg von Irmer</i>	69
---	----

Zum Einfluss von Emotion und Situation beim Bewältigungsverhalten im Kindes- und Jugendalter

<i>Marc Vierhaus, Arnold Lohaus und Juliane Ball</i>	81
--	----

Entwicklungspsychologische Aspekte

Unterschiede zwischen quer- und längsschnittlichen Erhebungsmethoden

<i>Arnold Lohaus, Juliane Ball und Marc Vierhaus</i>	97
--	----

Veränderungen in der Stresswahrnehmung und Stressbewältigung im Jugendalter

<i>Achim Knebel und Inge Seiffge-Krenke</i>	111
---	-----

Stressbezogene Risiko- und Schutzfaktoren

Juliane Ball und Sabine Peters 126

Stress und Coping: Der familiäre und schulische Kontext

Eltern als Modelle für Stressbewältigung

Inge Seiffge-Krenke und Christian Skaletz 147

Bewältigung von familiären und schulischen Problemen

Inge Seiffge-Krenke 161

Klinische Aspekte von Stress und Stressbewältigung

Stresssymptomatik

Arnold Lohaus und Inge Seiffge-Krenke 177

Coping bei essgestörten Jugendlichen und jungen Erwachsenen

Fabienne Becker-Stoll 189

Alltagsbewältigung und chronische Krankheit

Inge Seiffge-Krenke 204

Subjektive Theorien im Copingprozess

Katharina Wiehe 218

Trainingsprogramme

Stressbewältigungstraining im Kindesalter

Petra Hampel 235

Trainingsprogramme für Jugendliche

Anke Beyer, Mirko Fridrici und Arnold Lohaus 247

Resümee und Ausblick	
<i>Mark Stemmler</i>	265
Die Autorinnen und Autoren des Bandes	277
Autorenverzeichnis	279
Stichwortverzeichnis	290

Einleitung

Inge Seiffge-Krenke und Arnold Lohaus

Mit dem vorliegenden Buch sollen wichtige Forschungsarbeiten aus dem deutschsprachigen Raum zur Stressentstehung und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter zusammengefasst werden. Es geht in erster Linie darum, den aktuellen Forschungsstand zu dokumentieren, um Perspektiven für die weitere Forschungsarbeit und auch für die Arbeit in der Praxis erkennen zu lassen. Obwohl der Schwerpunkt auf Arbeiten aus dem deutschsprachigen Raum liegt, wird auch der internationale Forschungsstand integriert. Im Einzelnen werden dabei die folgenden Themenkomplexe angesprochen:

Nach der allgemeinen Einführung in die Thematik folgt zunächst ein Kapitel, das einen Überblick zu den wesentlichen theoretischen Konzeptionen gibt, auf denen die nachfolgenden Kapitel überwiegend basieren. Einen besonderen Stellenwert nimmt dabei das transaktionale Stressmodell von R.S. Lazarus und Mitarbeitern ein, das in seinen Grundzügen dargestellt wird, wobei auch auf Alternativkonzeptionen kurz eingegangen wird.

In dem nachfolgenden Themenblock stehen diagnostische Möglichkeiten zur Erfassung von Stress und Stressbewältigung im Vordergrund. Hier wird zwischen Instrumenten, die sich schwerpunktmäßig im Kindesalter einsetzen lassen, und solchen, die ihren Anwendungsschwerpunkt im Jugendalter haben, unterschieden.

Es folgen zwei Kapitel zu dem Verhältnis zwischen Situation und Bewältigung. In dem ersten Kapitel steht die Situationsabhängigkeit des Einsatzes von Bewältigungsstrategien im Mittelpunkt des Interesses, während das zweite Kapitel zusätzlich die Rolle von Emotionen bei der Auswahl von Bewältigungsstrategien thematisiert.

In dem Themenblock zu entwicklungspsychologischen Aspekten von Stress und Stressbewältigung wird zunächst auf Ergebnisunterschiede zwischen der Anwendung längsschnittlicher und querschnittlicher Forschungsdesigns bei der Erhebung von Stressbewältigungsstrategien eingegangen. Es folgt ein Kapitel über Entwicklungsveränderungen bei Stress und Stressbewältigung im Jugendalter. In dem letzten Kapitel zu diesem Themenblock wird auf mögliche Einflussfaktoren auf die Stressbewältigung im Entwicklungsverlauf eingegangen, wobei hier vor allem Risiko- und Resilienzfaktoren im Vordergrund stehen.

In dem nachfolgenden Themenblock werden vor allem familiäre und schulische Kontexte als Einflussfaktoren für Stress und Coping thematisiert. Hier wird zunächst die Rolle der Eltern als Modelle für das Bewältigungsverhalten von Kindern und Jugendlichen diskutiert, während in dem nachfolgenden Kapitel auf familiäre und schulische Probleme und ihre Bewältigung eingegangen wird.

In dem Themenblock zu klinischen Aspekten von Stress und Stressbewältigung wird zunächst ein Überblick zur Epidemiologie von Stresssymptomatiken im Kindes- und Jugendalter gegeben. Es folgen zwei Kapitel, die exemplarisch die Rolle von Stressbewältigung in Störungs- bzw. Erkrankungskontexten herausarbeiten, wobei hier vor allem Essstörungen und Diabetes mellitus als Beispiele für eine chronische Erkrankung im Vordergrund stehen. Es schließt ein Kapitel an, das die Funktionen subjektiver Theorien im Copingprozess thematisiert.

In dem Themenblock zu Trainingsprogrammen werden Übersichten zu den vorhandenen Trainingsprogrammen zur Stressprävention und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter dargestellt, wobei hier vor allem Programme aus dem deutschsprachigen Raum im Mittelpunkt des Interesses stehen. Neben den Programmdarstellungen nimmt hier auch die Programmevaluation einen wichtigen Stellenwert ein.

Das Buch wird abgeschlossen mit einem integrierenden Resümee, das vor allem die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Forschungsansätzen, die in den verschiedenen Kapiteln erkennbar werden, herausarbeitet und in einem Ausblick erkennen lässt, welche Perspektiven für eine Weiterarbeit in diesem Forschungsgebiet bestehen.

Die einzelnen Kapitel sind so konzipiert, dass sie weitgehend unabhängig voneinander gelesen werden können. Wir hoffen, mit diesem Buch einen breiten Leserkreis sowohl mit einer wissenschaftlich-theoretischen als auch einer praxisbezogenen Ausrichtung ansprechen zu können, und wir hoffen weiterhin, Anregungen zu einer Weiterarbeit auf dem Gebiet der Stressforschung im Kindes- und Jugendalter gegeben zu haben.

Unser besonderer Dank gilt Frau Elisabeth Wolter, die die mühsame Arbeit der Layout-Erstellung für dieses Buch übernommen hat. Weiterhin gilt unser Dank Herrn Stephan Holz für die Mitarbeit an der Erstellung des Stichwortverzeichnisses.

Mainz und Bielefeld im Januar 2007

Inge Seiffge-Krenke
und Arnold Lohaus

Konzepte zur Stressentstehung- und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter

Anke Beyer und Arnold Lohaus

1. Einführung

Ein Entstehen von Stress kann allgemein dann vermutet werden, wenn die erlebten Anforderungen das verfügbare Bewältigungspotential übersteigen. Dies kann mit dem Auftreten von physischen und psychischen Symptomatiken auf verschiedenen Ebenen bzw. Anpassungsproblemen verknüpft sein (Lohaus, Beyer & Klein-Heßling, 2004; Nummer & Seiffge-Krenke, 2001; Torsheim & Wold, 2001). Halten sie über einen längeren Zeitraum an, können sie zu einem zusätzlichen Stressor werden (Denecke & Kröner-Herwig, 2000). Anpassungsprobleme überforderter Kinder und Jugendlicher können sich weiterhin negativ auf die Entwicklung adäquater Bewältigungsstrategien auswirken. Dadurch können sich nicht nur aktuell, sondern möglicherweise auch längerfristig Nachteile bei der Stressbewältigung ergeben (Call et al., 2002; Seiffge-Krenke, 2000; Seiffge-Krenke, Weidemann, Fentner, Aegenheister & Poeblau, 2001). Um die verschiedenen Komponenten des Stressgeschehens differenzierter herauszuarbeiten, soll im Folgenden auf potentielle Stressoren im Kindes- und Jugendalter, auf resultierende Stressreaktionen in Überforderungssituationen und das Bewältigungsverhalten im Umgang mit Anforderungen eingegangen werden. Abschließend folgt eine Darstellung von integrativen Konzepten zur Stressentstehung und Stressbewältigung.

2. Stressorformen

Im Kindes- und Jugendalter lassen sich mindestens drei große Klassen von Stressoren unterscheiden (McNamara, 2000). Es handelt sich um (a) normative Stressoren, (b) kritische Lebensereignisse und (c) alltägliche Anforderungen und Probleme. Auf diese drei Formen soll im Folgenden näher eingegangen werden.

2.1 Normative Stressoren

Normative Stressoren sind Ereignisse, die bei den meisten Individuen einer Altersgruppe zu einem definierten Zeitpunkt ihrer Entwicklung auftreten. Sie gehen mit entwicklungsbezogenen, kontextuellen Aufgaben und Erwartungen von Familie, Freunden und Gesellschaft sowie mit veränderten internalen Ansprüchen einher. Darunter fallen bei Kindern und Jugendlichen Probleme, die mit dem Eintritt in den Kindergarten oder die Schule zusammenhängen, Schwierigkeiten beim Übergang auf eine weiterführende Schule, Probleme im Zusammenhang mit dem Pubertätseintritt oder Konflikte im Rahmen der Autonomieentwicklung (Chun, 2003; Lohaus, Elben, Ball & Klein-Heßling, 2004; Scheithauer & Petermann, 1999; Sirsch, 2005). Da diese Ereignisse im Gegensatz zu kritischen Lebensereignissen nicht plötzlich und unvorhersehbar eintreten, sondern typischerweise auf bestimmte Entwicklungsabschnitte bezogen sind, können antizipatorisch Maßnahmen zu ihrer Bewältigung geplant werden, um den Umgang mit ihnen zu erleichtern.

2.2 Kritische Lebensereignisse

Kritische Lebensereignisse sind im Gegensatz zu normativen Stressoren nicht an das Lebensalter gebunden, wenngleich bestimmte Ereignisse mit einer größeren Wahrscheinlichkeit in bestimmten Lebensphasen auftreten. Bei den kritischen Lebensereignissen handelt es sich um extreme Belastungen, die in der Regel mit einschneidenden Änderungen von Alltagsroutinen und Neuanpassungen verbunden sind und die unerwartet auftreten. Kritische Lebensereignisse, mit denen Kinder und Jugendliche konfrontiert werden, sind beispielsweise die Scheidung der Eltern, eine chronische Erkrankung oder der Tod von Freunden oder Verwandten. Aus Untersuchungen an Kindern und Jugendlichen geht hervor, dass eine Häufung kritischer Lebensereignisse in der Biographie positiv mit der Entwicklung psychischer Störungen korreliert (Brunner, Parzer, Schuld & Resch, 2000; Kim, Conger, Elder & Lorenz, 2003; Thornberry, Ireland & Smith, 2001; Williamson, Birmaher, Dahl & Ryan, 2005). Allerdings ist die Befundlage uneinheitlich und die Zusammenhänge zwischen kritischen Lebensereignissen und Anpassungsmaßen sind in der Regel nur moderat (Dumont & Provost, 1999; Seiffge-Krenke, 2000). In einer frühen Übersicht verweisen Compas und Phares (1991) bereits auf diese Ergebnisse. Die Autoren führen an, dass sich alltägliche Anforderungen vergleichsweise besser zur Vorhersage von Anpassungsproblemen eignen, wobei ihr Einfluss in einigen Studien höher als der Einfluss

kritischer Lebensereignisse war. Alltägliche Anforderungen sind es auch, die bei der Analyse potentieller Anforderungen in den letzten 20 Jahren zunehmend in den Vordergrund des Interesses gerückt sind (Dumont & Provost, 1999). Im Übrigen ist davon auszugehen, dass die verschiedenen Stressortypen gemeinsam zum Stresserleben beitragen, da sie nicht unabhängig voneinander sind (vgl. Lohaus & Klein-Heßling, 2001).

2.3 Alltägliche Anforderungen und Probleme

Alltägliche Anforderungen und Probleme („daily hassles“) sind kleine Irritationen und Frustrationen, mit denen die meisten Menschen konfrontiert sind. Während kritische Lebensereignisse durch einen punktuellen Charakter gekennzeichnet sind, treten alltägliche Anforderungen typischerweise über lange Zeiträume immer wiederkehrend auf. Gerade diese Dauerhaftigkeit kann zu einem erhöhten Belastungserleben beitragen. Dabei scheinen sich Kinder und Jugendliche noch stärker durch alltägliche Anforderungen und Probleme gestört zu fühlen als Erwachsene, die eher akzeptieren können, dass sich die kleinen Unwegsamkeiten nicht vermeiden lassen und ihnen weniger Bedeutung zukommen lassen (Dumont & Provost, 1999).

Eine Studie von Lohaus (1990) gibt Aufschluss darüber, welche Alltagsprobleme im Kindes- und Jugendalter relevant sind. Von den 342 untersuchten Schülern im Alter von 7 bis 18 Jahren berichten 72% der 7- bis 11-Jährigen und 81% der 12- bis 18-Jährigen, dass sie in bestimmten Situationen Stress erleben. Unter den stresserzeugenden Situationen stehen Klassenarbeiten an erster Position, gefolgt von Hausaufgaben am Nachmittag. Auch Streitigkeiten mit Freunden oder Familienmitgliedern sowie ein hohes Maß an Zusatzaktivitäten im Freizeitbereich und daraus resultierender Zeitmangel wird von den Schülern genannt. Seiffge-Krenke und Nieder (2001) führten eine vierjährige Längsschnittstudie mit gesunden und diabetischen Jugendlichen und deren Familien durch. An der ersten Erhebung nahmen 228 Jugendliche im Alter von knapp 14 Jahren teil. Erfragt wurde unter anderem die Belastung durch Alltagsstressoren mit dem Problemfragebogen von Seiffge-Krenke (1995). Im Einklang mit früheren Untersuchungen (z.B. Seiffge-Krenke, 1995, 1998) werden zukunftsbezogene Sorgen in dieser Stichprobe am häufigsten genannt. Diese betreffen sowohl persönliche Ängste (z.B. Angst vor Arbeitslosigkeit) als auch gesellschafts-politische Sorgen (z.B. Angst vor Umweltzerstörung). Probleme mit gleichaltrigen Freunden und Schwierigkeiten im Umgang mit dem anderen Geschlecht nehmen in der Rangreihe der Belastungen die Plätze zwei und vier ein (z.B. Angst vor Zurück-

weisung, Interessenkonflikte, Eifersucht). Weiterhin haben Stressoren aus dem Kontext Schule eine hohe Bedeutung (z.B. Leistungsdruck). Sie werden am dritthäufigsten genannt. Bemerkenswert ist, dass die Belastung durch Schulstressoren über die vier Jahre auf gleich hohem Niveau bleibt, wohingegen die Belastungen in den Bereichen Zukunft und Beziehungen abnehmen. Gesunde und an Diabetes erkrankte Jugendliche unterscheiden sich weder in der Höhe der angegebenen Stressbelastung noch in der Rangordnung der angegebenen Stressoren.

Wie die Studien gezeigt haben, sind Kinder und Jugendliche im Alltag mit einer großen Bandbreite an Stressoren konfrontiert. Dabei kommt Stressoren aus dem Schul- und Leistungskontext eine große Bedeutung zu (vgl. Frydenberg, 1997; Lohaus, Eschenbeck, Kohlmann & Klein-Heßling, 2006; Hurrelmann, 2004). Nach Einschätzung von Kallus, Veit, Semler und Moser (2001) sowie Maier und Pekrun (2001) sind die Bedingungen in der „modernen Leistungsgesellschaft“ insgesamt mit steigenden Anforderungen in der Schule und bei der Berufswahl verbunden, was in vielen Fällen zu einem Gefühl der Überforderung führt. Im Einklang mit den Annahmen des transaktionalen Stressmodells (Lazarus, 1966; Lazarus & Folkman, 1984), lässt sich die individuelle Bedeutsamkeit eines potentiellen Stressors nur aus Sicht des betroffenen Kindes bzw. Jugendlichen zutreffend beurteilen. Situationen, die beispielsweise für betroffene Kinder oder Jugendliche extrem belastend sind, können dagegen von Erwachsenen als wenig belastend eingeschätzt werden. So zeigt die Arbeitsgruppe um Yamamoto in mehreren Studien (Yamamoto & Mahlios, 2001; Yamamoto, Whittaker & Davis, 1998), dass Schüler oftmals alltäglichen Problemen (wie vor der Klasse etwas vortragen müssen oder ausgelacht zu werden) hohe Stressorwerte zuordnen, die von Erwachsenen eher als belanglos bewertet werden.

3. Stressreaktionen

Stresserleben ist mit Beanspruchungssymptomen auf verschiedenen Ebenen verbunden, wobei die physiologisch-vegetative Ebene, die kognitiv-emotionale Ebene und die verhaltensbezogene Ebene unterschieden werden (Lohaus & Klein-Heßling, 2001). In den Kapiteln zu den klinischen Aspekten von Stress- und Stressbewältigung werden Stressreaktionen ausführlich behandelt. Vor diesem Hintergrund wird dieses Thema im Folgenden in aller Kürze behandelt.

Die Untersuchung *physiologisch-vegetativer Symptome* ist zentraler Gegenstand biologischer Stressforschung: In einer Stresssituation kommt es kurzfristig zu einer körperlichen Aktivierung und Mobilisierung der Widerstandskräfte. Diese Stressre-

aktion ist sinnvoll und adaptiv. Wird der Aktivierungszustand jedoch unter Dauerstress zu lange aufrechterhalten, tritt Erschöpfung ein. Gesundheitliche Beschwerden sind die Folge. Typische körperliche Stresssymptome, die von Kindern und Jugendlichen berichtet werden, sind Müdigkeit und Erschöpfung sowie Kopf- und Bauchschmerzen (Moulds, 2003; Ravens-Sieberer, Thomas & Erhart, 2003; Roth, 2000; Sharrer & Ryan-Wenger, 2002; Stansbury & Harris, 2000). Korrelationen zwischen dem Ausmaß der Beanspruchungssymptomatik und dem Ausmaß des Stresserlebens weisen darauf hin, dass zumindest ein Teil der angegebenen physischen Symptome mit Stresserleben zusammenhängt (z.B. Lohaus, Beyer & Klein-Heßling, 2004; Torsheim & Wold, 2001). Unter *kognitiv-emotionalen Stressreaktionen* werden belastende Gedanken und Gefühle verstanden, die durch die Konfrontation mit einem Stressor ausgelöst werden. Langfristig kann eine hohe Stressbelastung die Entwicklung psychischer Störungen begünstigen. Sie geht deshalb neben anderen Faktoren in die Ätiologiemodelle psychischer Störungen ein. Auf der *verhaltensbezogenen Ebene* gehören körperliche Unruhe, wie beispielsweise motorische Überaktivität oder Hektik, Konzentrationsschwierigkeiten sowie Veränderungen des Sozialverhaltens zu den potentiellen Stresssymptomen. Auch Konzentrations- und Leistungsstörungen können als sichtbare Zeichen einer Überbelastung interpretiert werden.

4. Stressbewältigung

Wie gezeigt wurde, sind Kinder und Jugendliche einer Vielzahl von Stressoren ausgesetzt. Einen entscheidenden Einfluss auf das subjektive Belastungserleben haben aber nicht die Häufigkeit und die Intensität der Stressperioden selbst, sondern die Art und Weise, wie die Belastung bewältigt wird (Lazarus & Launier, 1981).

Um Personen hinsichtlich ihres Bewältigungsverhaltens („coping“) vergleichen zu können und Aussagen über den Zusammenhang zwischen Bewältigung und Anpassung treffen zu können, gibt es verschiedene Ansätze, Bewältigungsstrategien zu klassifizieren. Sie sollen zunächst im Mittelpunkt des Interesses stehen. Unterschieden wird dabei zwischen theoretisch abgeleiteten und empirisch fundierten Klassifikationsansätzen.

4.1 Theoretisch fundierte Typologien

Ein weit verbreitetes Konzept ist die Unterscheidung von *instrumenteller* und *palliativer* Copingfunktion (z.B. Lazarus & Folkman, 1984). Instrumentelle (oder problem-

orientierte) Bewältigung zielt auf die Veränderung der stressauslösenden Gegebenheit ab. Dabei kann es sich um äußere Situationsmerkmale (wie Lärm und Termine) oder um Personenmerkmale (wie Einstellungen und Ziele) handeln. Palliative (oder emotionsorientierte) Bewältigung ist auf eine Regulation der Stressreaktionen (wie Angst- oder Ärgerreaktionen) ausgerichtet. Zwar kann sich auch instrumentelles Coping auf Stressreaktionen auswirken, in Abgrenzung zum palliativen Coping tritt diese Wirkung jedoch sekundär ein.

Rothbaum, Weisz und Snyder (1982) unterscheiden nach dem Ziel der Copingaktivität und differenzieren nach *primären* und *sekundären* Kontrollstrategien. Primäre Kontrollstrategien verändern die objektiven Bedingungen oder Ereignisse, um sie in Einklang mit den eigenen Bedürfnissen und Zielen zu bringen (z.B. Vorbereitung auf eine Klausur). Sekundäre Kontrollstrategien dagegen sind darauf ausgerichtet, eine eigene Anpassung an die gegebenen Bedingungen zu erreichen (z.B. durch die Senkung nicht erreichbarer Leistungsziele). Diese Unterteilung entspricht dem assimilativen und akkomodativen Bewältigungsverhalten (Brandstädter & Renner, 1990).

Ein weiteres populäres Konzept ist die Unterscheidung zwischen *Annäherung* und *Vermeidung* (Roth & Cohen, 1986). Die Begriffe Annäherung („approach“) und Vermeidung („avoidance“) bezeichnen alle kognitiven und behavioralen Prozesse, die eine Annäherung an bzw. eine Vermeidung des Stressauslösers bewirken. Eine Annäherung ist mit Aktivität verbunden und beinhaltet eine Konfrontation mit der Stressquelle (z.B. kognitive Umstrukturierung, Problemlösen). Vermeidung dagegen ist mit Passivität assoziiert (z.B. Verleugnung, Vermeidung). Dementsprechend werden die beiden Gruppen auch als aktives und passives Coping bezeichnet (Ebata & Moos, 1991, 1994). Ähnlichkeit mit diesem Konzept hat die Einteilung in *Zuwendung* („engagement“) und *Abkehr* („disengagement“) (Tobin, Holroyd, Reynolds & Wigal, 1989).

Alle erwähnten Konzepte stammen aus dem Erwachsenenbereich, finden aber auch Anwendung in der Stressforschung bei Kindern und Jugendlichen. Hilfreich bei der Integration der genannten Klassifikationsansätze ist, dass die verschiedenen Herangehensweisen Gemeinsamkeiten erkennen lassen, die eine Einteilung in zwei übergeordnete Gruppen nahe legen (Griffith, Dubow & Ippolito, 2000; Lohaus & Klein-Heßling, 2001). Dabei lassen sich einerseits solche Strategien zusammenfassen, die eine direkte Bewältigung und Hinwendung zum Stressor beinhalten (instrumentelles Coping, primäre Kontrollstrategien, Annäherungsstrategien, Zuwendung) und andererseits solche Strategien, die eine Abwendung von der Stressquelle bedeuten

(palliatives Coping, sekundäre Kontrollstrategien, Vermeidungsstrategien, Abwendung).

Theoretisch begründete Klassifikationen postulieren wenige, globale Kategorien und fungieren als Organisationsprinzipien für eine große Anzahl an Einzelstrategien. Problematisch ist, dass häufig sehr heterogene Strategien zusammengefasst werden. Empirisch gewonnene Einteilungen führen demgegenüber häufig zu einer größeren Anzahl spezifischer Copingdimensionen, wie im Folgenden gezeigt wird.

4.2 Empirisch fundierte Typologien

Lohaus, Fleer, Freytag und Klein-Heßling (1996) untersuchten kindliches Bewältigungsverhalten im Rahmen einer Fragebogenkonstruktion. Dazu wurde 119 Dritt- und Viertklässlern der „Fragebogen zur Erhebung des Stresserlebens und der Stressbewältigung im Kindesalter“ (SSK) vorgegeben. Sie ermittelten drei unabhängige Faktoren: Die Nutzung instrumenteller Strategien, die Nutzung palliativer Strategien (vorwiegend destruktiver Art) und die Nutzung sozialer Unterstützung. Faktorenanalytische Auswertungen mit einem neuen Itempool (Lohaus, Eschenbeck, Kohlmann & Klein-Heßling, 2006) konnten eine Copingstruktur mit fünf Dimensionen belegen, wie sie schon von Causey und Dubow (1992) vorgeschlagen wurde: instrumentelles Coping, konstruktiv-palliative Emotionsregulation, destruktiv-ärgerbezogene Emotionsregulation, vermeidende Bewältigung und Suche nach sozialer Unterstützung.

In Studien, die ausschließlich auf das Jugendalter gerichtet waren, wurden Dimensionen identifiziert, die Ähnlichkeit mit diesen Strukturen haben (Kavšek, 1993; Kavšek & Seiffge-Krenke, 1996; Seiffge-Krenke, 1995). Einer repräsentativen Stichprobe, bestehend aus 12- bis 19-jährigen Jugendlichen ($N = 1028$), wurde der „Coping Across Situations Questionnaire“ (CASQ) vorgelegt (Seiffge-Krenke, 1995). Er umfasst 20 Copingstrategien. Wie Faktorenanalysen zeigten, lassen sich die Strategien zu drei Klassen gruppieren: aktive Bewältigung unter Nutzung sozialer Ressourcen, internale Bewältigungsstrategien überwiegend mit instrumenteller Funktion und problemmeidendes Verhalten überwiegend mit palliativer Funktion.

Frydenberg und Lewis (1990, 1996) entwickelten die „Adolescent Coping Checklist“ (ACC). Sie identifizierten bei verschiedenen Untersuchungen an australischen Jugendlichen 18 Copingstrategien. Die Strategien lassen sich wieder drei übergeordneten Dimensionen zuordnen: instrumentelle Strategien, Suche nach sozialer Unterstützung und Vermeidung.

Insgesamt 12 Strategien werden von Patterson und McCubbin (1987) postuliert. Faktorenanalytisch ergaben sich auch bei ihrer Studie drei Klassen von Strategien. Die erste umfasst palliative Strategien, die der Vermeidung dienen, die zweite instrumentelle Strategien. Als letzte Klasse beschreiben Patterson und McCubbin bewertungsfokussierte Strategien, die darauf abzielen, eine Anforderungssituation umzudefinieren, um sie weniger bedrohlich erscheinen zu lassen.

Wie die Übersicht zeigt, lassen sich Übereinstimmungen zwischen den empirisch gewonnenen Taxonomien feststellen. Wiederholt ergibt sich die Unterscheidung von instrumentellem und palliativem Coping. Darüber hinaus geht aus den Untersuchungen hervor, dass der Faktor „soziale Unterstützung“ eine wichtige Rolle im Kindes- und Jugendalter einnimmt. Auch kann eine Ähnlichkeit zwischen den im vorherigen Abschnitt vorgestellten theoretischen und den empirisch gewonnenen Einteilungen konstatiert werden. Allerdings scheint eine Dichotomisierung nicht das ganze Spektrum an Strategien im Kinder- und Jugendbereich abzudecken, da sich bei den empirisch gewonnenen Modellen noch weitere Faktoren ergeben.

4.3 Effektivität und Funktionalität von Bewältigung

Die Hoffnung, einen Katalog eindeutig effektiver bzw. ineffektiver Strategien aufstellen zu können, muss enttäuscht werden, da die Wirksamkeit bzw. Funktionalität von Stressbewältigung von mehreren Faktoren abhängt (vgl. Hampel, Petermann & Dickow, 2001). Zunächst wird die Effektivität eines Bewältigungsverhaltens durch die wahrgenommene Kontrollierbarkeit der Situation bestimmt. Vielfach repliziert ist das Ergebnis, dass der Einsatz von problemorientiertem Coping oder von Annäherungsstrategien bei wahrgenommener Kontrollierbarkeit der Situation effektiv ist. Emotionsorientiertes Coping und Vermeidung dagegen ist in Situationen wirksam, die als nicht kontrollierbar erlebt werden (Lazarus, 1993). Des Weiteren muss die zeitliche Perspektive in die Überlegungen zur Effektivität von Coping einbezogen werden. Vermeidungsstrategien erwiesen sich beispielsweise in einer Reihe von Studien als ineffektiv. Sie können aber zumindest kurzfristig hilfreich sein, indem sie bei starker Belastung der Emotionsregulation dienen und damit die Grundlage für eine Problembewältigung schaffen (Lazarus, 1983; Roth & Cohen, 1986). Kritisch wird es dagegen, wenn die vermeidenden Strategien die tatsächliche Lösung des Problems auf lange Sicht verhindern.

Die eingeschränkte Generalisierbarkeit berücksichtigend haben sich im Erwachsenenbereich unter anderem folgende Strategien als effektiv erwiesen (Kaluza, 2003):

aktives Problemlösen, kognitive Umstrukturierung und Bemühen um sowie Inanspruchnahme von sozialer Unterstützung. Als ineffektiv haben sich dagegen Selbstabwertung und Vermeiden des Stressors erwiesen. Auch mit Kindern und Jugendlichen wurde eine Reihe von Studien zum Zusammenhang zwischen Coping und Anpassung durchgeführt. Wie aus den Untersuchungen hervorgeht, scheinen auch hier bestimmte Copingstrategien den Einfluss von Stresserlebnissen auf die psychische Befindlichkeit abzuschwächen, wohingegen andere ihn sogar noch verstärken können (Cooper, Wood, Orcutt & Albino, 2003; Griffith, Dubow & Ippolito, 2000; Winkler Metzke & Steinhausen, 2002). Verschiedene Untersuchungen belegen beispielsweise die Bedeutsamkeit von Vermeidungsstrategien für die Entwicklung einer depressiven Symptomatik (Herman-Stahl & Petersen, 1996; Seiffge-Krenke, 2000; Seiffge-Krenke & Klessinger, 2000).

Compas, Connor-Smith, Saltzman, Thomsen und Wadsworth (2001) fassen die Ergebnisse von über 63 Studien seit 1983 zum Thema Coping und Anpassung zusammen. Wie ihre Übersicht zeigt, finden sich einerseits mehrheitlich Zusammenhänge zwischen problemorientiertem Coping sowie Zuwendungsstrategien und besserer psychologischer Anpassung. Andererseits werden mehrheitlich Zusammenhänge zwischen emotionsorientiertem Coping sowie Abkehrstrategien und schlechterer psychologischer Anpassung berichtet. Als Anpassungsmaße wurden z.B. internalisierende und externalisierende Störungen erhoben.

Allgemein lässt sich konstatieren, dass keine effektiven Standardstrategien postuliert werden können. Vielmehr verfügen effektive Stressbewältiger über eine Auswahl an Strategien, die flexibel und situationsangemessen eingesetzt werden (Klein-Heßling & Lohaus, 2002; Kohlmann, 1997, 2003). Flexibilität bei der Bewältigung setzt in jedem Fall voraus, dass ein hinreichend breites Repertoire an Bewältigungsstrategien zur Verfügung steht.

5. Theoretische Konzeptionen zur Stressentstehung

Abschließend soll der Frage nach den Zusammenhängen zwischen Stressauslösern, Stressreaktionen und Bewältigungsstrategien nachgegangen werden. Während reizbezogene Stresskonzeptionen auf Stressauslöser zentrieren, stehen bei reaktionsbezogenen Stresskonzeptionen die auf Seiten des Individuums ablaufenden Prozesse im Mittelpunkt. Eine Integration aller drei Stresskomponenten nimmt die transaktionale Stresstheorie vor (Lazarus, 1966; Lazarus & Folkman, 1984; Lazarus & Launier,

1981). Auf die reizbezogene, die reaktionsbezogene und die transaktionale Stresskonzeption soll im Folgenden näher eingegangen werden.

In der *reizbezogenen Stresskonzeption* ist Stress die unabhängige Variable und wird über Belastungsfaktoren definiert, die zu einer Funktionsstörung des Organismus führen (Nitsch, 1981). Die Belastungsfaktoren oder Störgrößen werden als „Stressoren“ bezeichnet. Es kann sich z.B. um körperliche Belastungen wie Schmerzen, physikalische Belastungen wie Lärm oder auch um Leistungssituationen wie Prüfungen oder Probleme im sozialen Kontakt handeln (Kaluza, 2003). Eine reizbezogene Stressdefinition liegt der traditionellen „Life-Stress-Forschung“ zugrunde, deren Basis Befunde zum Zusammenhang von einschneidenden Lebensereignissen (Stressoren) und körperlichen bzw. psychischen Erkrankungen bilden (z.B. Dohrenwend & Dohrenwend, 1974; Holmes & Rahe, 1967). Grundannahme ist, dass Menschen in gleicher Weise von verschiedenen Ereignissen beansprucht werden. Diese Annahme wird auch als Hauptkritikpunkt herangezogen, da interindividuell unterschiedliche Reaktionen auf gleiche Ausgangsbedingungen nicht erklärt werden können. Kognitive Bewertungsprozesse und Bewältigungskompetenzen bleiben unberücksichtigt.

Bei *reaktionsorientierten Konzeptionen* stehen die auf Seiten der Person ablaufenden Prozesse, d.h. die Stressreaktionen, im Mittelpunkt des Interesses. In diesem Fall ist Stress die abhängige Variable und wird definiert als „psychophysischer Zustand, bei dem Abweichungen von der Homöostase vorliegen, die durch die verfügbaren, routinemäßigen Reaktionen nicht kompensiert werden können“ (Kaluza, 2003, S. 339). Stress wird als unspezifisch ausgelöste Reaktion des Organismus auf Anforderungen gesehen (Selye, 1981, 1988). Auch wenn verschiedene Stressoren wie beispielsweise Hitze und Kälte oder Freude und Trauer spezifische Effekte haben, führen sie zu einem identischen Muster biologischer Veränderungen, die eine Anpassung an die Anforderungen ermöglichen. Die Stressorwirkung ist nach dieser Definition unabhängig davon, ob es sich um einen positiven oder negativen Reiz handelt. Entscheidend ist allein, in welcher Intensität die Anpassungsfähigkeit des Organismus beansprucht wird. Cannon (1935) prägte als Erster den Terminus der „Notfallreaktion“, die vom Hypothalamus über den sympathischen Teil des vegetativen Nervensystems gesteuert wird: In Gefahrensituationen sorgt sie für eine schnelle Energiebereitstellung für einen Kampf oder eine Flucht. Zum Beispiel steigt die Herzschlagfrequenz an, die Sauerstoffversorgung wird verbessert, Gehirn und Muskulatur werden stärker durchblutet, und aus der Leber wird Glukose freigesetzt. Darüber hinaus werden die Abwehrkräfte kurzzeitig gesteigert. Unterstützt werden diese Veränderungen

vom Stresshormon Adrenalin, das vom Nebennierenmark ins Blut abgegeben wird. Es wird davon ausgegangen, dass es sich bei der Stressreaktion um ein phylogenetisch sehr altes Reaktionsmuster handelt, durch das der Organismus darauf vorbereitet wird, Gefahrensituationen optimal zu bewältigen. Auf bedrohliche Situationen mit Stress zu reagieren, ist demnach ein natürliches Verhalten, das eine Schutzfunktion erfüllt. Heute haben Stressreaktionen allerdings häufig negative Konsequenzen, da die mobilisierte Energie im modernen gesellschaftlichen Rahmen nicht abgebaut werden kann. Wird der physiologische Aktivierungszustand über eine längere Zeit aufrechterhalten, verliert der Körper die Fähigkeit, auf das Ausgangsniveau zurückzukehren, und die Widerstandskraft wird aufgebraucht. Physische und psychische Störungen sowie ernsthafte Organerkrankungen können die Folge sein (Kaluza, 2003, 2004). Um die komplexen bei Stress ablaufenden Prozesse zu beschreiben, reichen auch reaktionsbezogene Konzepte nicht aus. Sie sind zu einseitig, da sie die Ursachen ausblenden und, ebenso wie reizorientierte Konzepte, höhere psychologische Prozesse bei der Vermittlung der Stressreaktion vernachlässigen.

Im der *transaktionalen Stresskonzeption* (Lazarus, 1966; Lazarus & Folkman, 1984; Lazarus & Launier, 1981) und in dem darin verwendeten Transaktionsbegriff kommt die Bedeutung der wechselseitigen Beeinflussung von Anforderungen und den Mitteln der Person, diesen zu begegnen, zum Ausdruck. Die Person mit ihrer spezifischen Interpretation der Situation (Bewertung) und ihren Fähigkeiten, diese zu meistern (Bewältigung), wirkt auf die Umwelt zurück und verändert sie. Somit trägt die Person selbst zum Stress- und Bewältigungsgeschehen bei. Individuelle Unterschiede im Stresserleben ergeben sich insbesondere aus unterschiedlichen Bewertungen einer Situation (primäre Bewertung) und des vorhandenen Bewältigungspotentials (sekundäre Bewertung). Diese beiden Bewertungsschritte (s. hierzu zusammenfassend Abbildung 1) werden im Folgenden erläutert.

Bei der *primären Bewertung* kommt es zu einer Einschätzung der Bedeutung des Ereignisses für das eigene Wohlbefinden. Eine Einschätzung des Ereignisses als irrelevant oder positiv geht mit angenehmen Gefühlen einher, und Anpassungsverhalten ist nicht erforderlich. Unangenehme Gefühle ergeben sich demgegenüber bei einer stressbezogenen Bewertung. Sie kann in drei Formen auftreten:

- Als *Bedrohung* bezieht sie sich auf die Erwartung einer möglichen Schädigung oder eines Verlustes und damit auf Ereignisse, die in der Zukunft liegen (z.B. in Anbetracht eines Prüfungstermins). Eine Bedrohungsbewertung ist mit negativen Gefühlen wie Angst verknüpft.

- Als *Herausforderung* bezieht sie sich auf eine mögliche erfolgreiche Situationsbewältigung. Auch diese Bewertung ist zukunftsbezogen (z.B. eine Prüfung, die als Chance gesehen wird, die eigenen Leistungen unter Beweis zu stellen). Eine Bewertung als Herausforderung kann mit emotionalen Mischzuständen assoziiert sein.
- Als *Schädigung/Verlust* bezieht sie sich auf eine bereits eingetretene oder aktuelle Störung des Wohlbefindens (z.B. eine Verletzung). Diese Art der Bewertung bezieht sich auf Ereignisse, die in der Vergangenheit oder Gegenwart liegen. Negative Gefühle wie Trauer oder Ärger treten auf.

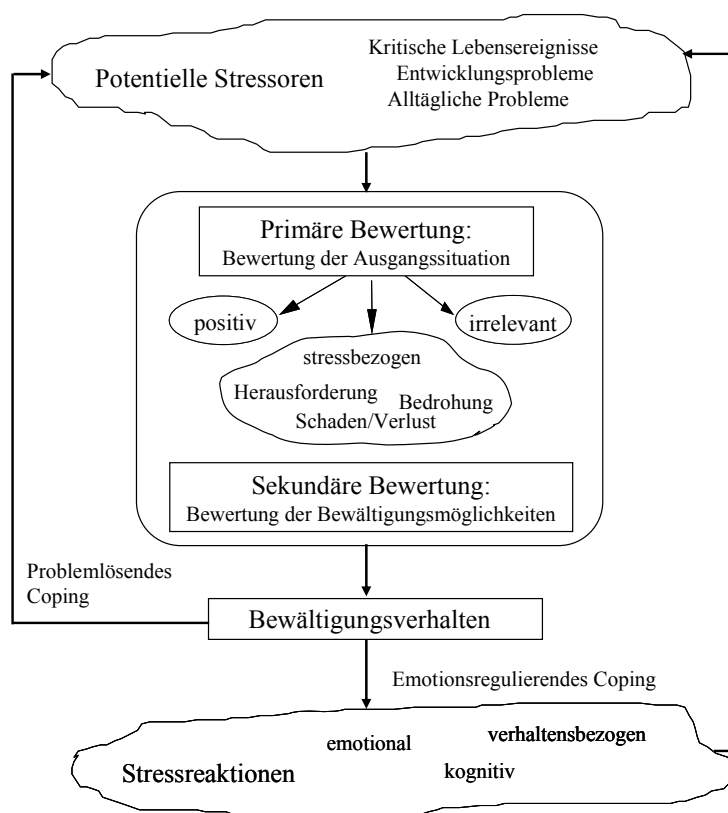


Abbildung 1: Zusammenfassende Darstellung des transaktionalen Stressmodells (in Anlehnung an Klein-Heßling, 1997)

Die primäre Bewertung zeigt, dass weniger die objektive Anforderungssituation als die Repräsentation der Situation durch das Individuum für das Auftreten eines Stresserlebens relevant ist.

Bei der *sekundären Bewertung* schätzt das Individuum ein, ob die eigenen Coping-ressourcen zur Situationsbewältigung ausreichen. Diese umfassen physische (z.B. Gesundheit), soziale (z.B. das soziale Netzwerk), psychologische (z.B. Problemlösefähigkeiten, Selbstwert) und materielle (z.B. Geld) Ressourcen. Eine stressbezogene sekundäre Bewertung entsteht, wenn die eigenen Möglichkeiten, den Anforderungen zu begegnen, für unzureichend befunden werden. Die sekundäre Bewertung bestimmt die Auswahl des Bewältigungsverhaltens.

Um *Neubewertungen* handelt es sich, wenn die Ausgangssituation aufgrund veränderter Bedingungen in einem anderen Licht gesehen wird. Damit gibt es einen Rückkopplungsprozess, der einmal mehr die Wechselseitigkeit zwischen Person und Umwelt betont und verdeutlicht, dass diese Beziehung ständigen Veränderungen unterliegt.

Seit der ersten Veröffentlichung von 1966 wurde das Modell von Lazarus und seinen Mitarbeitern mehrfach erweitert und es ist Grundlage zahlreicher Forschungsaktivitäten. Nach Einschätzung von Schröder (2002) lassen sich viele Stresskonzepte nach genauerer Analyse auf das von Lazarus und seinen Mitarbeitern entwickelte Modell zurückführen. Er gelangt zu dem Urteil, dass mit dem transaktionalen Stressmodell ein „Kernkonzept“ gegeben ist, dass nur noch in bestimmten Bereichen ausdifferenziert werden kann und auf verschiedene Themenbereiche angepasst werden muss. Explizit entwicklungspsychologische Aspekte beispielsweise fehlen im transaktionalen Stresskonzept. Forschungsarbeiten zur Übertragung des Modells auf den Kinder- und Jugendbereich weisen aber darauf hin, dass das Modell zur Erklärung von Stress und Stresserleben im Kinder- und Jugendbereich geeignet ist und eine gute Grundlage zur Konzeption von Interventionen bietet (Klein-Heßling & Lohaus, 2000; Larisch & Lohaus, 1997; McNamara, 2000).

Eine theoretische Weiterentwicklung, die an dieser Stelle nicht unerwähnt bleiben soll, ist die „Theorie der Ressourcenerhaltung“ von Hobfoll (1988, 1998; Hobfoll & Buchwald, 2004). Grundlegend für den Ansatz ist die Annahme, dass Menschen danach streben, die eigenen Ressourcen zu erhalten und neue zu erwerben. Sie werden definiert als Objektressourcen (z.B. Kleidung, eigenes Haus), Bedingungsressourcen (z.B. Gesundheit, Alter), persönliche Ressourcen (z.B. Fähigkeiten und Eigenschaften) und Energieressourcen (z.B. Geld, Zeit). Stress entsteht, sobald wichtige Ressourcen bedroht sind oder tatsächlich verloren gehen und wenn kein Zugewinn an neuen Ressourcen erzielt wird, obwohl sich das Individuum mit dem Einsatz vorhandener Ressourcen darum bemüht hat. Die Theorie der Ressourcenorientierung ist zukunftsweisend (vgl. Schwarzer, 2001). Da jedoch das transaktionale Stressmodell den

meisten Beiträgen in diesem Band implizit oder explizit zugrunde liegt, wurde es an dieser Stelle ausführlicher dargestellt.

Literatur

- Brandtstädter, J. & Renner, G. (1990). Tenacious goal pursuit and flexible goal adjustment: Explication and age-related analysis of assimilative and accommodative strategies of coping. *Psychology and Aging*, 5, 58-67.
- Brunner, R., Parzer, P., Schuld, V. & Resch, F. (2000). Dissociative symptomatology and traumatogenic factors in adolescent psychiatric patients. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 188, 71-77.
- Call, K.T., Riedel, A.A., Hein, K., McLoyd, V., Petersen, A. & Kipke, M. (2002). Adolescent health and well-being in the twenty-first century: A global perspective. *Journal of Research on Adolescence*, 12, 69-98.
- Cannon, W.B. (1935). Stresses and strains of homeostasis. *American Journal of Medical Science*, 189, 1-14.
- Causey, D.L. & Dubow, E.F. (1992). Development of a self-report coping measure for elementary school children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 21, 47-59.
- Chun, W.N. (2003). A study of children's difficulties in transition to school in Hong Kong. *Early Child Development and Care*, 173, 83-96.
- Compas, B.E., Connor-Smith, J.K., Saltzman, H., Thomsen, A.H. & Wadsworth, M.E. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: Problems, progress, and potential in theory and research. *Psychological Bulletin*, 127, 87-127.
- Compas, B.E. & Phares, V. (1991). Stress during childhood and adolescence: Sources of risk and vulnerability. In E.M. Cummings, A.L. Greene & K.H. Karraker (Eds.), *Life-span developmental psychology. Perspectives on stress and coping* (pp. 111-129). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cooper, M.L., Wood, P.K., Orcutt, H.K. & Albino, A. (2003). Personality and the predisposition to engage in risky or problem behaviors during adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 390-410.
- Denecke, H. & Kröner-Herwig, B. (2000). *Kopfschmerz-Therapie mit Kindern und Jugendlichen*. Göttingen: Hogrefe.
- Dohrenwend, B.S. & Dohrenwend, B.P. (1974). *Stressful life events: Their nature and effects*. New York: Wiley.
- Dumont, M. & Provost, M.A. (1999). Resilience in adolescents: Protective role of social support, coping strategies, self-esteem, and social activities on experience of stress and depression. *Journal of Youth and Adolescents*, 28, 343-363.
- Ebata, A.T. & Moos, R.H. (1991). Coping and adjustment in distressed and healthy adolescents. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 12, 33-54.
- Ebata, A.T. & Moos, R.H. (1994). Personal, situational, and contextual correlates of coping in adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 4, 99-125.
- Frydenberg, E. (1997). *Adolescent coping: Theoretical and research perspective*. London: Routledge.
- Frydenberg, E. & Lewis, R. (1990). How adolescents cope with different concerns: The development of the Adolescent Coping Checklist (ACC). *Psychological Test Bulletin*, 3, 63-73.
- Frydenberg, E. & Lewis, R. (1996). A replication study of the structure of the adolescent coping scale: Multiple forms and applications of the self-report inventory in a counselling and research context. *European Journal of Psychological Assessment*, 12, 224-235.

- Griffith, M.A., Dubow, E.F. & Ippolito, M.F. (2000). Developmental and cross-situational differences in adolescents' coping strategies. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 183-204.
- Hampel, P., Petermann, F. & Dickow, B. (2001). *Stressverarbeitungsfragebogen für Kinder und Jugendliche (SVF-KJ)*. Göttingen: Hogrefe.
- Herman-Stahl, M. & Petersen, A.C. (1996). The protective role of coping and social resources for depressive symptoms among young adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 25, 733-753.
- Hobfoll, S.E. (1988). *The ecology of stress*. New York: Hemisphere.
- Hobfoll, S.E. (1998). *Stress, culture, and community: The psychology and philosophy of stress*. New York: Plenum.
- Hobfoll, S.E. & Buchwald, P. (2004). Die Theorie der Ressourcenerhaltung und das multi-axiale Copingmodell – eine innovative Stresstheorie. In P. Buchwald, C. Schwarzer & E. Hobfoll (Hrsg.), *Stress gemeinsam bewältigen. Ressourcenmanagement und multiaxiales Coping* (S. 11-26). Göttingen: Hogrefe.
- Holmes, T.H. & Rahe, R. (1967). The social readjustment rating scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11, 213-218.
- Hurrelmann, K. (2004). *Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung* (7., vollständig überarbeitete Auflage). Weinheim: Juventa.
- Kallus, K.W., Veit, E., Semler, I. & Moser, M. (2001). Beanspruchungs-Erholungs-Zustand und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter. *Kindheit und Entwicklung*, 10, 172-179.
- Kaluza, G. (2003). Stress. In M. Jerusalem & H. Weber (Hrsg.), *Psychologische Gesundheitsförderung. Diagnostik und Prävention* (S. 339-361). Göttingen: Hogrefe.
- Kaluza, G. (2004). *Stressbewältigung: Trainingsmanual zur psychologischen Gesundheitsförderung*. Berlin: Springer.
- Kavšek, M.J. (1993). Die Klassifikation von Bewältigungsstrategien Jugendlicher: Eine differenzielle Sichtweise. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 14, 221-234.
- Kavšek, M.J. & Seiffge-Krenke, I. (1996). The differentiation of coping traits in adolescence. *International Journal of Behavioral Development*, 19, 651-668.
- Kim, K.J., Conger, R.D., Elder, G.H. & Lorenz, F.O. (2003). Reciprocal influences between stressful life events and adolescent internalizing and externalizing problems. *Child Development*, 74, 127-143.
- Klein-Heßling, J. (1997). *Stressbewältigungstrainings für Kinder. Eine Evaluation*. Tübingen: DGVT-Verlag.
- Klein-Heßling, J. & Lohaus, A. (2000). Stresspräventionstraining für Kinder im Grundschulalter (2., erweiterte und aktualisierte Auflage des Trainingsmanuals zu „Bleib locker“). Göttingen: Hogrefe.
- Klein-Heßling, J. & Lohaus, A. (2002). Zur situationalen Angemessenheit der Bewältigung von Alltagsbelastungen im Kindes- und Jugendalter. *Kindheit und Entwicklung*, 11, 29-37.
- Kohlmann, C.-W. (1997). Stressbewältigung, Ressourcen und Persönlichkeit. In C. Tesch-Römer, C. Salewski & G. Schwarz (Hrsg.), *Psychologie der Bewältigung* (S. 209-220). Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Kohlmann, C.-W. (2003). Gesundheitsrelevante Persönlichkeitsmerkmale. In M. Jerusalem & H. Weber (Hrsg.), *Psychologische Gesundheitsförderung: Diagnostik und Prävention* (S. 39-55). Göttingen: Hogrefe.
- Larisch, A. & Lohaus, A. (1997). Coping als Prozess: Entwicklungspsychologische Aspekte für den Aufbau von Bewältigungsstrategien im Kindes- und Jugendalter. In C. Tesch-Römer (Hrsg.), *Psychologie der Bewältigung* (S. 105-118). Weinheim: Beltz.

- Lazarus, R.S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York: McGraw Hill.
- Lazarus, R.S. (1983). The costs and benefits of denial. In S. Breznitz (Ed.), *The denial of stress* (pp. 1-30). New York: International Universities Press.
- Lazarus, R.S. (1993). Coping theory and research: Past, present, and future. *Psychosomatic Medicine*, 55, 243-247.
- Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Lazarus, R.S. & Launier, R. (1981). Stressbezogene Transaktionen zwischen Person und Umwelt. In J.R. Nitsch (Hrsg.), *Stress: Theorien, Untersuchungen, Maßnahmen* (S. 213-260). Bern: Huber.
- Lohaus, A. (1990). *Gesundheit und Krankheit aus der Sicht von Kindern*. Göttingen: Hogrefe.
- Lohaus, A., Beyer, A. & Klein-Heßling, J. (2004). Stresserleben und Stresssymptomatik bei Kindern und Jugendlichen. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 36, 38-46.
- Lohaus, A., Elben, C.E., Ball, J. & Klein-Heßling, J. (2004). School transition from elementary to secondary school: Changes in psychological adjustment. *Educational Psychology*, 24, 161-173.
- Lohaus, A., Eschenbeck, H., Kohlmann, C.-W. & Klein-Heßling, J. (2006). *Fragebogen zur Erhebung von Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter (SSKJ 3-8)*. Göttingen: Hogrefe.
- Lohaus, A., Fleer, B., Freytag, P. & Klein-Heßling, J. (1996). *Fragebogen zur Erhebung von Stresserleben und Stressbewältigung im Kindesalter (SSK)*. Göttingen: Hogrefe.
- Lohaus, A. & Klein-Heßling, J. (2001). Stresserleben und Stressbewältigung im Kindesalter: Befunde, Diagnostik und Intervention. *Kindheit und Entwicklung*, 10, 148-160.
- Maier, M.A. & Pekrun, R. (2001). Leistungsstress bei Jugendlichen. *Kindheit und Entwicklung*, 10, 161-171.
- McNamara, S. (2000). *Stress in young people. What's new and what can we do?* London: Continuum.
- Moulds, J.D. (2003). Stress manifestation in high school students: An Australian sample. *Psychology in the Schools*, 40, 391-402.
- Nitsch, J.R. (1981). Zur Gegenstandsbestimmung der Stressforschung. In J.R. Nitsch (Hrsg.), *Stress: Theorien, Untersuchungen, Maßnahmen* (S. 27-51). Bern: Huber.
- Nummer, G. & Seiffge-Krenke, I. (2001). Können Unterschiede in Stresswahrnehmung und -bewältigung Geschlechterunterschiede in der depressiven Symptombelastung bei Jugendlichen erklären? *Zeitschrift für Kinder und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 29, 89-97.
- Patterson, J.M. & McCubbin, H.I. (1987). Adolescent coping style and behaviors: Conceptualization and measurement. *Journal of Adolescence*, 10, 163-186.
- Ravens-Sieberer, U., Thomas, C. & Erhart, M. (2003). Körperliche, psychische und soziale Gesundheit von Jugendlichen. In K. Hurrelmann, A. Klocke, W. Melzer & U. Ravens-Sieberer (Hrsg.), *Jugendgesundheitsurvey. Internationale Vergleichsstudie im Auftrag der Weltgesundheitsorganisation* (S. 19-98). Weinheim: Juventa.
- Roth, M. (2000). Körperliche Beschwerden als Indikator für psychische Auffälligkeiten bei 12- bis 16-jährigen Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 47, 18-28.
- Roth, S. & Cohen, L.J. (1986). Approach, avoidance, and coping with stress. *American Psychologist*, 41, 813-819.
- Rothbaum, F., Weisz, J.R. & Snyder, S.S. (1982). Changing the world and changing the self: A two-process model of perceived control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 5-37.

- Scheithauer, H. & Petermann, F. (1999). Zur Wirkungsweise von Risiko- und Schutzfaktoren in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. *Kindheit und Entwicklung*, 8, 3-14.
- Schröder, H. (2002). Als ein Vorwort: Beim Stress nichts Neues? In J. Schumacher, K. Reschke & H. Schröder (Hrsg.), *Mensch unter Belastung. Erkenntnisfortschritte und Anwendungsperspektiven der Stressforschung* (S. 3-9). Frankfurt: Verlag für akademische Schriften.
- Schwarzer, R. (2001). Stress, resources, and proactive coping. *Applied Psychology: An International Review*, 50, 400-407.
- Seiffge-Krenke, I. (1995). *Stress, coping, and relationships in adolescence*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Seiffge-Krenke, I. (1998). *Adolescents' health: A developmental perspective*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Seiffge-Krenke, I. (2000). Causal links between stressful events, coping style, and adolescent symptomatology. *Journal of Adolescence*, 23, 675-691.
- Seiffge-Krenke, I. & Klessinger, N. (2000). Long-term effects of avoidant coping on adolescents' depressive symptoms. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 617-630.
- Seiffge-Krenke, I. & Nieder, T. (2001). Stress, Krankheit und Bewältigung: Bewältigen Jugendliche mit Diabetes Alltagsstressoren weniger kompetent als gesunde Jugendliche? *Kindheit und Entwicklung*, 10, 206-215.
- Seiffge-Krenke, I., Weidemann, S., Fentner, S., Aegenheister, N. & Poeblau, M. (2001). Coping with school-related stress and family stress in healthy and clinical referred adolescents. *European Psychologist*, 6, 123-132.
- Selye, H. (1981). Geschichte und Grundzüge des Stresskonzepts. In J.R. Nitsch (Hrsg.), *Stress: Theorien, Untersuchungen, Maßnahmen* (S. 163-187). Bern: Huber.
- Selye, H. (1988). *Stress, Bewältigung und Lebensgewinn*. München: Piper.
- Sharrer, V.W. & Ryan-Wenger, N.A. (2002). School-aged children's reported stress symptoms. *Pediatric Nursing*, 28, 21-27.
- Sirsch, U. (2005). The impending transition from primary to secondary school: Challenge or threat? *International Journal of Behavioral Development*, 29, 385-395.
- Stansbury, K. & Harris, M.L. (2000). Individual differences in stress reactions during a peer entry episode: Effects of age, temperament, approach behavior, self-perceived peer competence. *Journal of Experimental Child Psychology*, 76, 50-63.
- Thornberry, T.P., Ireland, T.O. & Smith, C.A. (2001). The importance of timing: The varying impact of childhood and adolescent maltreatment on multiple problem outcomes. *Development and Psychopathology*, 13, 957-979.
- Tobin, D.L., Holroyd, K.A., Reynolds, R.V. & Wigal, J.K. (1989). The hierarchical factor structure of the Coping Strategies Inventory. *Cognitive Therapy and Research*, 13, 343-351.
- Torsheim, T. & Wold, B. (2001). School-related stress, school support and somatic complaints: A general population study. *Journal of Adolescent Research*, 16, 293-303.
- Williamson, D.E., Birmaher, B., Dahl, R. & Ryan, N.D. (2005). Stressful life events in anxious and depressed children. *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*, 15, 571-580.
- Winkler Metzke, C. & Steinhausen, H.-C. (2002). Bewältigungsstrategien im Jugendalter. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 34, 216-226.
- Yamamoto, K. & Mahlios, M.C. (2001). Home is where it begins: Parents, children, and stressful events. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 42, 533-537.
- Yamamoto, K., Whittaker, J. & Davis, O.L. (1998). Stressful events in the lives of UK children: A glimpse. *Educational Studies*, 24, 305-314.

