

Bernshausen, Janina

## **Angst in der Schule als pädagogische Herausforderung**

*Göppel, Rolf [Hrsg.]; Hirblinger, Annedore [Hrsg.]; Hirblinger, Heiner [Hrsg.]; Würker, Achim [Hrsg.]: Schule als Bildungsort und "emotionaler Raum". Der Beitrag der Psychoanalytischen Pädagogik zu Unterrichtsgestaltung und Schulkultur. Opladen ; Farmington Hill, Mich. : Budrich 2010, S. 53-60*

urn:nbn:de:0111-opus-37304

in Kooperation mit:



<http://www.budrich-verlag.de/>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### **Kontakt:**

**peDOCS**

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Informationszentrum (IZ) Bildung

Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main

eMail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)

Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Rolf Göppel  
Annedore Hirblinger  
Heiner Hirblinger  
Achim Würker (Hrsg.)

## Schule als Bildungsort und „emotionaler Raum“

Der Beitrag der Psychoanalytischen Pädagogik  
zu Unterrichtsgestaltung und Schulkultur

Verlag Barbara Budrich  
Opladen & Farmington Hills, MI 2010

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.

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier.

Alle Rechte vorbehalten.

© 2010 Verlag Barbara Budrich, Opladen & Farmington Hills, MI  
[www.budrich-verlag.de](http://www.budrich-verlag.de)

**ISBN 978-3-86649-354-4**

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.

Umschlaggestaltung: disegno visuelle kommunikation, Wuppertal – [www.disenjo.de](http://www.disenjo.de)  
Satz: R + S, Redaktion + Satz Beate Glaubitz, Leverkusen  
Druck: Paper & Tinta, Warschau  
Printed in Europe

## Inhalt

Einleitung <i>Rolf Göppel &amp; Heiner Hirblinger</i> .....	9
--	---

### Teil I Emotionale Erfahrungen der Betroffenen in und mit der Schule

<i>Rolf Göppel</i> Wie erleben Kinder und Jugendliche die Schule als Bildungsort und als emotionalen Raum? .....	17
<i>Achim Würker</i> „Schließlich gehorchte der Schüler...“ – Schwäche und Scham in der Schule .....	40
<i>Janina Bernshausen</i> Angst in der Schule als pädagogische Herausforderung .....	53
<i>Felix Buchhaupt</i> Emotionales Lernen unter den Bedingungen des Unterrichts .....	61
<i>Julia Köhler &amp; Ilse Schritteser</i> Bildung trotz Schule oder: Der Lehrer als Befreiungshelfer .....	67
<i>Sebastian Boller, Stephan Holz &amp; Martina Möller</i> Schulbiographie, Schulklima und subjektiv bedeutsame Lern- erfahrungen – Wie nehmen Schüler/innen das Schulklima in einer Versuchsschule wahr und wie beeinflusst es das Lernen? .....	73

## Teil II

### Schule und Unterricht – unterschiedliche psychoanalytisch-pädagogische Betrachtungsperspektiven

<i>Günther Bittner</i> Die Schule – Setting oder „Lebensspiel“? .....	83
<i>Bernhard Rauh</i> Triadische Konstellationen in und mit der Schule .....	95
<i>Eva Rass</i> Bindungssicherheit und Affektregulation im pädagogischen Handlungsfeld – Der Lehrer als Beziehungs- und Kulturarbeiter .....	111
<i>Margit Datler</i> Überlegungen zu „Schemata des Beisammenseins“ im Unterricht .....	125
<i>Herbert Hagstedt</i> Schule anders erfahren .....	132
<i>Birgit Süßdorf</i> Bildungsprozesse ermöglichen durch Achtsamkeit .....	140

## Teil III

### Aspekte der Lehrerprofessionalität und der Lehrerbildung

<i>Heiner Hirblinger</i> Diesseits oder jenseits der Routine – über Fallbesprechung und Mentalisierung in der Lehrerbildung .....	153
<i>Karl-Heinz Dammer</i> „Lebenslügen“ von Lehrern .....	164
<i>Helmwart Hierdeis</i> Selbstreflexive Lehrerbildung .....	175

<i>Annedore Hirblinger</i> Die „bedeutsame Imagination“ – Zugänge zum intrapsychischen emotionalen Raum in der psychoanalytisch-pädagogischen Fallbesprechung mit Lehrern .....	198
<i>Heinz Krebs</i> Supervision – ein Beratungsinstrument zur Stärkung der Professionalität von Lehrern .....	219
<i>Jean-Marie Weber</i> Lehrerbildung – Entwicklung „klinischer Kompetenz“ durch die Arbeit in Supervisionsgruppen? .....	231
<i>Angela Schmidt-Bernhardt, Beatrice Kustor-Hüttl &amp; Silvia Brambring</i> Lernprozessbegleitung – Bearbeitung schulischer Erfahrungen in einem universitären Curriculum .....	238
Verzeichnis der Autorinnen und Autoren .....	246

# Angst in der Schule als pädagogische Herausforderung

*Janina Bernshausen*

*Schule als Bildungsort und ‚emotionaler Raum‘* – so lautete im Jahr 2009 der Titel der Herbsttagung der DGfE-Kommission Psychoanalytische Pädagogik. In einem interdisziplinären Austausch ging man dort der Frage nach, wie emotionale Voraussetzungen von Kindern und Lehrern<sup>1</sup> in einer positiven Weise gefördert werden können, so dass Schule von beiden Gruppen stärker als ein Ort fruchtbarer Bildungsprozesse erlebt und erinnert wird. Auch ich beschäftige mich im Rahmen meines Dissertationsprojektes *Emotionales Schulerleben schulängstlicher Kinder (ESsKi)*<sup>2</sup> bei der Betrachtung und Analyse von *Angst in der Schule* mit bestimmten emotionalen Voraussetzungen schulischer Bildungsprozesse. Im Folgenden erläutere ich einen zentralen Gesichtspunkt dieses Projektes, nämlich inwiefern die schulbezogenen Ängste von Schülern in deren individuell sehr unterschiedlichen Schulwahrnehmungen ihren Ursprung haben und inwieweit dies als bedeutsam für die schulpädagogische Arbeit erscheint.

## **1. Angst in der Schule – Versuch einer begrifflichen Klärung zu einem subjektiv erlebten Gefühl**

Angst gilt zunächst als ein für den Menschen natürlicher Affektzustand, der ausgelöst wird, wenn eine „komplexe und mehrdeutige Gefahrensituation

---

1 Ich verwende im gesamten Artikel aus Gründen besserer Lesbarkeit ausschließlich die männliche Form, möchte jedoch ausdrücklich darauf hinweisen, dass immer beide Geschlechter gleichermaßen gemeint sind.

2 Das Projekt „Emotionales Schulerleben schulängstlicher Schüler“ (ESsKi) wird seit Sommer 2007 unter der Leitung von Janina Bernshausen in Zusammenarbeit mit Prof. Dr. Hans Brügelmann in der Universität Siegen, FB2 – Erziehungswissenschaft und Psychologie, durchgeführt. Das bisherige Datenmaterial umfasst rund 30 Interviews mit Kindern, deren Eltern und Lehrern, die alle mit Hilfe semi-strukturierter Interviewleitfäden durchgeführt wurden.

[wahrgenommen wird], in der eine adäquate Reaktion des Individuums nicht möglich erscheint“ (Krohne 1975: 11). Bei der Beschäftigung mit *Angst in der Schule* ergibt sich die Frage, inwiefern dort eine derartige Gefahrensituation bestehen kann. Im Rahmen der bisherigen Erforschung von Angst in der Schule wurde am häufigsten die *Schulangst* betrachtet. Sie wird zuweilen auch als *Leistungsangst* bezeichnet und kann nach Seipp (1990:11) als eine „Furcht vor Misserfolg gegenüber Leistungsanforderungen in der beobachtenden und beurteilenden schulischen Umwelt“ verstanden werden. Als typisch für Schulangst gilt das Gefühl schulischer Überforderung, kombiniert mit einer hohen Leistungsmotivation. Schulangst tritt oft gegen Mitte der Grundschulzeit zum ersten Mal auf, wenn Schülern deutlicher als zuvor bewusst wird, dass die Ergebnisse ihrer Arbeit nicht nur akzeptiert, sondern zugleich auch bewertet werden (vgl. Petersen 2001: 597). Bedeutsam erscheint in diesem Zusammenhang der von Rheinberg (1977, zit. n. Seipp 1990: 11) berichtete Befund, dass Schulangst in hohem Maße auch soziale Angst ist, da Schüler – und häufig auch Lehrer – auf erbrachte Leistungen nicht ausschließlich eine individuelle oder kriteriale Bezugsnorm anwenden, sondern diese Leistungen im Zuge einer sozialen Bezugsnormorientierung auch im ständigen Vergleich mit Mitschülern sehen.

Von Schulangst wird als eine weitere Form schulischen Angsterlebens die *Schulphobie* deutlich unterschieden. Bei der Schulphobie ist die Ursache der Angst nicht in der Schule selbst zu finden, sondern die durch den Schulbesuch bewirkte Trennung von zu Hause erscheint dem Kind so bedrohlich, dass es mit oftmals sehr heftigen Reaktionen wie Panikattacken und Schulverweigerung reagiert. Mit schulischen Leistungsanforderungen haben schulphobische Kinder bisherigen Untersuchungen zufolge meistens keine besonderen Schwierigkeiten (vgl. Petersen 2001: 597).

Theoretische Konstrukte wie *Schulangst* und *Schulphobie* – zu denen in der psychologischen Angstforschung weitere Unterkategorien entwickelt wurden<sup>3</sup> – gruppieren also die Angst in der Schule nach möglichen Ursachen und Ausprägungen. Auf der Grundlage meiner qualitativen Arbeit mit Einzelfällen bevorzuge ich bislang die übergreifende Formulierung *Angst in der Schule*. Ich begründe diese Entscheidung damit, dass Angst in der Schule im Einzelfall sehr individuell erlebt und beschrieben wird und ihre Ursache sich nicht immer eindeutig verorten lässt. Im Rahmen des Projekts arbeite ich an der Rekonstruktion des individuellen Schulerlebens und der damit verbundenen subjektiven Angstwahrnehmung von Schülern. Daraus erwächst der Anspruch einer sowohl begrifflich als auch methodisch offenen Haltung dem Einzelfall gegenüber, dem ich durch die Vermeidung einer Kategorisierung in bereits vorhandene theoretische Konstrukte nachkomme.

---

3 Als Beispiel für die Gruppierung verschiedener Formen von Angst, innerhalb derer auch die Angst in der Schule – kategorisiert nach unterschiedlichen Ursachen – verortet wird, nenne ich die Hierarchie verschiedener Ängste nach Schwarzer (1981), S. 93.



## 2. Bedingungen von Angst in der Schule

Bisherige Untersuchungen zur Entstehung von Angst in der Schule ergeben, dass zwischen Ursachen unterschieden werden kann, die innerhalb der Schule, der Familie und der personinternen Entwicklungen liegen (vgl. z.B. Pekrun/Helmke 1991; Rost/Schermer 2006). Natürlich ist die Unterscheidung dieser Faktoren nur theoretisch möglich, da sie in der Wirklichkeit zusammen wirken. Im Folgenden möchte ich jedoch ausschließlich den schulischen und den personinternen Bereich in den Fokus stellen. Denn die Bedingungen innerhalb der familiären Entwicklungsumwelt erscheinen zwar für das Verstehen eines Falls zunächst relevant, sind aber schulpädagogischen Interventionen nicht direkt zugänglich<sup>4</sup>.

### *Bedingungen innerhalb der schulischen Entwicklungsumwelt – Notendruck und schulische Selektion als Angstquellen*

Der Bildungsauftrag unserer Schulen besteht darin, dass Kinder durch Aneignung der im Kanon verzeichneten Lehrinhalte zur selbstbestimmten Teilhabe an unserer Gesellschaft befähigt werden sollen. Dabei ist unter Bildung im Allgemeinen ein Prozess zu verstehen, der biographisch wie auch inhaltlich weit über die Schule hinausgeht. Er besteht aus einer lebenslangen „Arbeit, in der Menschen sich ihr Menschsein in der Aneignung von und Auseinandersetzung mit der Kultur erarbeiten“, wie Menck (1998: 29) formuliert. Die Bereitschaft und Befähigung zu dieser lebenslangen Aneignung von und Auseinandersetzung mit Kultur ist maßgeblich davon beeinflusst, wie der Grundstein dafür in der Kindheit – und dort besonders in der Schule – gelegt wird. Die Erhaltung und Förderung einer grundsätzlich positiven Haltung gegenüber dem Erwerb neuer Kenntnisse und Fertigkeiten, auch als *Lernfreude* bezeichnet<sup>5</sup>, ist notwendige Voraussetzung dafür, dass der Bildungsprozess eines Kindes nachhaltig in eine solide Bahn gelenkt wird. Dass Angst in der Schule dem Erhalt und der Förderung von Lernfreude abträglich ist, leite ich als logische Konsequenz aus der Gegensätzlichkeit der beiden Emotionen Angst und Freude her.

Aus diesen Überlegungen könnte man aus schulpädagogischer Sicht folgern, dass Schule und Unterricht ohne angstzerzeugende Faktoren auskommen müssten. Interessant erscheint in diesem Zusammenhang, dass Unterricht selbst durchaus anscheinend ohne angstfördernde Faktoren gestaltet werden kann. So ergab beispielsweise eine Befragung von Grundschulkindern durch Fölling-Albers und Meidenbauer (2010), dass der Unterricht

---

<sup>4</sup> Zu Bedingungen innerhalb des häuslichen Erziehungskontexts siehe Stöckli (1991), S.155.

<sup>5</sup> So zum Beispiel im Schulgesetz NRW §2 Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule, Abs. 8.

selbst – also die Unterrichtsarbeit an bestimmten Gegenständen – von den Schülern in der Regel nicht als belastende Erfahrung erinnert wird. Als besonders angsterzeugend in der Schule gilt hingegen derselben Befragung zufolge „das strukturelle Merkmal der Selektion, die sich in dem hohen Stellenwert von Proben und Noten äußert“ (ebd.: 244f.). Häufige Leistungskontrollen können gerade für leistungsschwächere Schüler eine Bedrohung des schulischen Selbstwerts darstellen. Welchen Stress die Selektionslogik des Bildungssystems bereits bei Kindern im Grundschulalter auslöst, zeigte eindrucksvoll der auf der Tagung diskutierte Dokumentationsfilm *Das Jahr der Entscheidung – Kinder in der vierten Klasse*<sup>6</sup>. Auch eine Befragung im Rahmen des DJI-Kinderpanels ergab, dass bereits 44% der 8- bis 9-jährigen Kinder den Leistungsdruck negativ wahrnehmen: Sie gaben an, dass sie Angst hätten, Fehler zu machen (vgl. Schneider 2005: 213).

Ursachen für die Entstehung von Angst liegen jedoch nicht nur in der bloßen Existenz systembedingter Leistungsmessung und daraus resultierender Selektionsmaßnahmen. Entscheidend ist auch die zuvor bereits angedeutete Art, wie Unterrichts- und Prüfungssituationen gestaltet werden. So wirkt es beispielsweise angstmindernd, wenn die Leistungserwartungen und das Bewertungssystem in Arbeits- und Prüfungssituationen für die Schüler transparent sind. Weiterhin wird das Angstpotenzial durch die Unterrichts- und Klassenatmosphäre beeinflusst, wobei es als maßgeblich erscheint, inwiefern es dem Lehrer gelingt, den systembedingten Selektionsdruck aus der alltäglichen Unterrichtsarbeit fernzuhalten.<sup>7</sup>

Das Auftreten von Angst in der Schule ist, wie auch Schnabel (1998: 5) formuliert, aufgrund des systembedingten Leistungsdrucks unvermeidbar. Wenn aber die konkrete Gestaltung von Unterricht für die Angstentstehung relevant sein kann, hat das schulpädagogische Konsequenzen. Ein praktisches Problem ergibt sich dabei jedoch aus der Tatsache, dass Angst häufig eine eher introvertiert gelebte Emotion ist, so dass ihre Auswirkungen auf den Schüler die gemeinsame Arbeit im Unterricht nicht direkt stören und dem Lehrer damit oft nicht auffallen (vgl. Kluge/Kornblum 1981: 13). Die Angst des Schülers kann man also, einfach ausgedrückt, häufig nicht sehen, womit man sie sowohl schulpädagogisch als auch forschungsmethodisch nicht ohne Weiteres als Problem angehen kann. Zu erschließen ist sie letztlich nur über die Aussagen des Schülers selbst, da nur er die Angst als solche sicher deuten und äußern kann. Damit komme ich zur besonderen Bedeutung der personinternen Bedingungen für das Angsterleben.

---

6 Zu finden unter: <http://37grad.zdf.de/ZDFde/inhalt/31/0,1872,7898335,00.html>, Stand am 11.02.2010.

7 Eine Übersicht zu empirischen Studien zur Schulangstreduktion durch Gestaltung von Unterrichts- und Prüfungssituationen ist zu finden bei Strittmatter (1993), S. 159ff.

### *Personinterne Bedingungen – Zur Relevanz des subjektiven Schulerlebens schulängstlicher Kinder*

Entscheidend für die Entstehung von Angst ist zusätzlich zur Gestaltung der Unterrichts- und Prüfungssituation, wie Schnabel (1998: 13) formuliert, deren Beurteilung als bedrohlich durch den Schüler selbst. Denn dieselbe Unterrichtssituation und dasselbe Ausmaß an schulischem Leistungsdruck führen nicht bei allen Schülern zu gleichermaßen belastenden Ängsten. Deutlich wird damit, welche Schwierigkeiten sich bei den Bemühungen von Lehrern ergeben, den eigenen Unterricht angstfrei zu gestalten, denn was dem einen Schüler bedrohlich erscheint, kann auf andere unproblematisch wirken.

Die Beurteilung der schulischen Situation als bedrohlich basiert auf der individuellen Persönlichkeitsorganisation des Schülers, unter der nach Kluge und Kornblum (1981: 9) ein System verstanden werden kann, das aus individuellen Kognitionen, Verhaltensstrategien, Einstellungen, Emotionen, Motivationsgefügen und Selbstkonzept besteht. Das bedeutet, dass Schüler über höchst unterschiedliche Voraussetzungen verfügen, was die Neigung betrifft, auf bestimmte pädagogische Situationen mit Angst zu reagieren. So sind auch nach Pekrun (1991: 165) aktuelle Kognitionen wie überdauernde Erwartungs- und Valenzüberzeugungen – hier speziell für Prüfungsangst – als „Trägerstrukturen habitueller Ängste“ anzusehen, was quantitativ bereits mehrfach nachgewiesen worden sei. Qualitative Studien, in denen diese Zusammenhänge beschrieben und analysiert werden, liegen meines Wissens nicht vor. Im Rahmen meines Dissertationsprojekts gehe ich daher in qualitativen Einzelfallanalysen der Frage nach, wie Schüler ihre schulische Umwelt wahrnehmen und inwiefern die mentalen Repräsentationen ihrer Schullwirklichkeit mit ihrem Angsterleben in Zusammenhang stehen.

### **3. Abschließend: Zwei Beispiele für Angst in der Schule<sup>8</sup> und ein Fazit**

Im Folgenden möchte ich einen Einblick in die Individualität des Schulerlebens schulängstlicher Kinder mit Hilfe einer kurzen Darstellung zweier Einzelfälle geben.

*Luisa* ist eine 13 Jahre alte Realschülerin, die zur Zeit der Erhebung die 7. Klasse besucht. Seit Mitte der Grundschulzeit plagen sie abends Bauchschmerzen und Einschlafschwierigkeiten, zu denen sich keine physiologischen Ursachen finden lassen. Luisa geht gerne zur Schule, hat Spaß an vielen Unterrichtsinhalten und genießt es besonders, wenn sie von Lehrern positive Rückmeldungen für ihre Arbeit erhält. Als einen der schönsten Momente in ihrer bisherigen Schulzeit beschreibt sie, wie sie eine Englischarbeit als Klassenbeste

---

8 Beide Fälle sind dem Datenmaterial des Projekts ESsKi entnommen.

zurückbekam. Am Abend vor einer Klassenarbeit, besonders im Fach Mathematik, plagen Luisa jedoch große Ängste, weil sie trotz eifrigen Übens nicht einschätzen kann, wie sie abschneiden wird. Während der Arbeit selbst beobachtet sie bei sich häufig psychosomatische Begleiterscheinungen ihrer Aufregung wie Zittern und kalte Hände. Die Aufregung führt zudem zu unnötigen Fehlern in der Arbeit, über die sowohl sie selbst als auch ihre Mutter sich ärgern. Tägliche Mobbingangriffe ihrer männlichen Mitschüler stellen für Luisa ebenfalls eine Belastung dar. Die Jungen beleidigen sie aufgrund vermeintlicher Schwächen, wie zum Beispiel fehlerhafter Beiträge im Unterricht. Luisa hat manchmal Angst vor diesen Angriffen, weil sie sich ihnen gegenüber hilflos fühlt. Sie sieht sich zudem von ihrem Klassenlehrer damit allein gelassen.

*Mika* ist zum Zeitpunkt der Erhebung 9 Jahre alt und besucht die 3. Klasse einer kleinen Dorfgrundschule. *Mika* bekommt in der Schule häufig Bauchschmerzen, die sich teilweise bis zu Erbrechen und Durchfall ausweiten. Im ersten Schuljahr litt er an diesen Symptomen fast täglich, inzwischen treten sie meist nur noch in Verbindung mit bestimmten Leistungsanforderungen in der Schule auf. So verweigerte *Mika* beispielsweise den morgendlichen Gang zur Schule, als ein Diktat anstand. Im Unterricht selbst klagte er eines Morgens über starke Bauchschmerzen, als er an der Nacherzählung einer Bildergeschichte scheiterte. Die Symptome lassen in der Regel nach, sobald *Mikas* Lehrerin seine Mutter verständigt woraufhin die ihn abholen kommt. *Mika* würde nach eigener Aussage lieber zu Hause bleiben und mit seinem kleinen Bruder spielen, als in die Schule zu gehen. Er sagt, dass er in der Schule häufig Heimweh hat. Außerdem mag er seine derzeitige Klassenlehrerin nicht, da sie ihm zu streng ist, und auch vor anderen Lehrern hat er manchmal Angst. Besonders gerne mag *Mika* jedoch das Fach Kunst und die Lehrerin dort, da die Aufgaben, die er hier machen muss, seiner Ansicht nach nicht so schwierig sind.

Wie aus den beiden Fallskizzen ersichtlich wird, kann Angst in der Schule für verschiedene Kinder sehr Unterschiedliches bedeuten. Gerade am Beispiel von *Mika* wird deutlich, dass eine Einordnung des Falls nach bestehenden Kategorien dessen Individualität nicht gerecht werden kann, da die Angstursachen in verschiedenen Faktoren – nämlich schulischen Leistungsanforderungen und der Trennung von zu Hause – gleichzeitig zu vermuten sind. Der Vergleich mit dem Fall *Luisa* zeigt außerdem, dass bei äußerlich ähnlich wirkenden körperlichen Symptomen der Angst dieser Kinder sehr verschiedene schulische Bedingungen wie auch unterschiedliche personinterne Wahrnehmungen zu Grunde liegen. Die besondere Herausforderung für Lehrer ergibt sich damit aus der Heterogenität der Schülerschaft hinsichtlich ihres emotionalen Erlebens von verschiedenen Situationen in Unterricht und weiterem Schulleben. Der zum Beispiel im Schulgesetz NRW §1, Abs. 1 als zentral hervorgehobene Anspruch auf individuelle Förderung ließe sich in diesem Zusammenhang so interpretieren, dass Schüler mit Angst in der Schule in einer spezifischen Weise unterstützt werden müssen. Denn als eher ungünstige, emotionale Voraussetzung für die Bewältigung der Situation Unterricht in der Schule steht die Angst wie gezeigt der Lernfreude entgegen. Damit behindert sie die Entwicklung einer überdauernden Bereitschaft, sich auf den Erwerb neuer Kenntnisse und Fertigkeiten einzulassen. Die pädagogische Unterstützung dieser Schüler kann sich jedoch nicht ausschließlich in vereinheitlichten Maßnahmen zur Angstreduktion erschöpfen. Die Individualität

der Fälle weist zusätzlich auf die Notwendigkeit einer stärkeren Sensibilisierung in diesem Bereich hin, damit man dem Einzelnen in der pädagogischen Situation gerecht werden kann.

Um dies zu erreichen, muss zunächst ermittelt werden, wie verschiedene Schüler ihr schulisches Umfeld und die darin manifest werdende Angst wahrnehmen und beschreiben. Im Projekt ESsKi soll genau diese Wahrnehmung der Schüler rekonstruiert werden. Dazu wurden mit Schülern selbst Interviews geführt, ebenso mit deren Eltern und dem jeweiligen Klassenlehrer. In Triangulation der kindlichen Perspektive mit der von Eltern und Lehrern soll die Besonderheit der kindlichen Schulwahrnehmung kontrastiv herausgearbeitet werden, um angsterzeugende Bedingungen nicht nur in der schulischen und familiären Entwicklungsumwelt, sondern gerade auch personintern, also in der Wahrnehmung von Schule aus Perspektive des Kindes, ausmachen zu können. Ziel des Projektes ist es, anhand ausgewählter Fälle auf die Individualität des kindlichen Angsterlebens in der Schule aufmerksam zu machen und so zu einer Sensibilisierung in der schulpädagogischen Arbeit beizutragen, die eine angemessene individuelle Unterstützung bei Angst in der Schule überhaupt erst möglich macht.

### *Literatur*

- Fölling-Albers, Maria/Meidenbauer, Katja (2010): Was erinnern Schüler/innen vom Unterricht? In: Zeitschrift für Pädagogik. 56. Jahrgang 2010. Heft 2., S. 229-248.
- Kluge, Karl-Josef/Kornblum, Klaudia (1981): Schulangst [ist] Kinderangst. Ein Beitrag zum Thema „Kinderangst, ihre Erscheinungsformen, Auswirkungen, Ursachen und pädagogischen Konsequenzen“. Bonn: Reha-Verlag.
- Krohne, Heinz W. (1975): Angst und Angstverarbeitung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Menck, Peter (1998): Was ist Erziehung? Eine Einführung in die Erziehungswissenschaft. Donauwörth: Verlag Ludwig Auer.
- Pekrun, Reinhard (1991): Schulleistung, Entwicklungsumwelten und Prüfungsangst. In: Pekrun, Reinhard/Fend, Helmut (Hrsg.): Schule und Persönlichkeitsentwicklung. Ein Resümee der Längsschnittforschung. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag, S. 164-180.
- Pekrun, Reinhard/ Helmke, Andreas (1991): Schule und Persönlichkeitsentwicklung: Theoretische Perspektiven und Forschungsstand. In: Pekrun, Reinhard/Fend, Helmut (Hrsg.): Schule und Persönlichkeitsentwicklung. Ein Resümee der Längsschnittforschung. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag, S. 33-56.
- Petersen (2001): Schulphobie. In: Rost, Detlef H. (Hrsg.): Handwörterbuch pädagogische Psychologie. 2., überarb. und erw. Aufl. Weinheim: Beltz, S. 596-600.
- Rost, Detlef H./Schermer, Franz J. (2006): Leistungsängstlichkeit. In: Rost, Detlef H. (Hrsg.): Handwörterbuch pädagogische Psychologie. 3., überarb. und erw. Aufl. Weinheim: Beltz, S. 404-415.
- Schnabel, Kai (1998): Prüfungsangst und Lernen. Empirische Analysen zum Einfluss fachspezifischer Leistungsängstlichkeit auf schulischen Lernfortschritt. Münster: Waxmann.

- Schneider, Susanne (2005): Lernfreude und Schulangst. Wie es 8- bis 9-jährigen Kindern in der Grundschule geht. In: Alt, Christian (Hrsg.): Kinderleben – Aufwachen zwischen Freunden und Institutionen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 199-230.
- Schwarzer, Ralf (1981): Stress, Angst und Hilflosigkeit. Die Bedeutung von Kognitionen und Emotionen bei der Regulation von Belastungssituationen. Stuttgart: Kohlhammer.
- Seipp, Bettina (1990): Angst und Leistung in Schule und Hochschule. Eine Meta-Analyse. Frankfurt/M.: Verlag Peter Lang.
- Stöckli, Georg (1991): Nicht erreichte Schullaufbahn – enttäuschte Lebenspläne: Physiologische und emotionale Korrelate von Ist-Soll-Diskrepanzen bei Mutter und Kind. In: Pekrun, Reinhard/Fend, Helmut (Hrsg.): Schule und Persönlichkeitsentwicklung. Ein Resümee der Längsschnittforschung. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag, S. 149-163.
- Strittmatter, Peter (1993): Schulangstreduktion. Abbau von Angst in schulischen Leistungssituationen. Neuwied: Luchterhand.