

Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung an der Hochschule
Neubrandenburg

**Leistungsangst in der Schule -
Präventions- und Interventionsmöglichkeiten
der Schulsozialarbeit**

Diplomarbeit

vorgelegt von

Stefanie Hasselberg

Studiengang Soziale Arbeit

Im Sommersemester 2010

Erstprüfer: Prof. Dr. phil Joachim Burmeister

Zweitprüfer: Prof. Dr. Johannes Boettner

urn:nbn:de:gbv:519-thesis2010-0151-5

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
1. Die Sozialisationsinstanz Schule	3
1.1 Die Selektivität des deutschen Schulsystems	4
1.2 Die Aufgaben und Funktionen der Schule	9
1.3 Die Bedeutung der Schule im Lebenslauf.....	12
2. Problemlagen an Schulen	15
2.1 Lern- und Leistungsstörungen	16
2.2 Leistungsdruck.....	17
2.3 Schulstress	18
2.4 Schulversagen	20
2.5 Schulverweigerung – Schulschwänzen.....	20
3. Leistungsangst in der Schule	22
3.1 Begriffsbestimmung Angst.....	23
3.2 Schulisch bedingte Ängste.....	24
3.2.1 Soziale Angst.....	25
3.2.2 Leistungsangst	25
3.3 Theorien zur Angstenstehung	27
3.4 Merkmale leistungängstlicher Schüler.....	29
3.5 Ursachen für Leistungsängste in der Schule	31
3.5.1 Lehrerverhalten	32
3.5.2 Inhalt und Vermittlung des Lehrstoffs	33
3.5.3 Schulbezogene Fähigkeiten und Fertigkeiten.....	34
3.5.4 Schulleistungsbewertung.....	35
3.5.5 Gestaltung von Prüfungssituationen	38
3.5.6 Schüler-Schüler-Interaktion	39

3.5.7 Verhalten und Einstellung der Eltern	41
3.6 Folgen von Leistungsängsten	43
3.6.1 Zusammenhang zwischen Angst und Leistungsfähigkeit	43
3.6.2 Leistungsangst und Selbstkonzept	46
3.6.3 Schulverweigerung als Folge der Leistungsangst	48
4. Präventions- und Interventionsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit	50
4.1 Schulsozialarbeit.....	50
4.1.1 Begriffsbestimmung und rechtliche Einordnung der Schulsozialarbeit	51
4.1.2 Ziele, Zielgruppen und Angebote der Schulsozialarbeit.....	54
4.1.3 Funktion und Chancen der Schulsozialarbeit	56
4.2 Präventions- und Interventionsmöglichkeiten bei Leistungsangst.....	59
4.2.1 Kooperation mit dem Lehrerkollegium	61
4.2.2 Unterstützung und Begleitung von leistungsängstlichen Schülern	70
4.2.3 Elternarbeit	73
4.2.4 Kooperation mit anderen Fachdiensten	76
5. Praxisbeispiel: Das Projekt „Lernen lernen“	78
5.1 Anlass und Ziel des Projektes.....	79
5.2 Aufbau des Projektes.....	80
5.3 Erfahrungen aus dem Projekt „Lernen lernen“	83
5.4 Beispiel für eine sozialpädagogische Intervention bei Leistungsangst	86
6. Zusammenfassung	90
Literaturverzeichnis	92

Einleitung

Kinder und Jugendliche verbringen heute sehr viel Zeit in der Schule.

Zur Sicherung ihrer Zukunftschancen müssen sich Kinder und Jugendliche immer länger auf die Anforderungen und Erwartungen der Bildungsinstitution Schule einlassen.¹

Seit der ersten PISA-Studie 2000 wird wieder verstärkt über das Schulsystem und seine Wirkung diskutiert, denn das Bildungssystem in Deutschland zählt zu den selektivsten in ganz Europa. Schon früh müssen Eltern und Lehrer entscheiden, welcher Bildungsweg für die Kinder der Richtige ist. Für Kinder und Jugendliche wird die Schule so zu einem wichtigen Instrument ihrer Lebensplanung.²

Allerdings ist die Schule nicht für alle Kinder und Jugendlichen ein Ort des Wohlfühlens. Vermehrt klagen Schüler morgens über Bauch- oder Kopfschmerzen und möchten lieber zu Hause bleiben. Oft verbinden Schüler mit der Institution Schule Stress, Angst, Überforderung und Leistungsdruck. Sie befürchten den Anforderungen nicht zu entsprechen und sich somit vor Mitschülern, Eltern und Lehrern zu blamieren oder sogar die eigene Zukunft zu gefährden.

Druck durch die Eltern, eine ungeeignete Schulwahl, die ständige Leistungsbeurteilung sowie fehlende Förderungen für schwache Schüler verstärken dieses Verhalten. Gesellschaftliche Probleme, wie Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit sowie drohende Armut vergrößern die Angst vor Misserfolgen in der Schule.

Die Angst an den schulischen Leistungsanforderungen zu scheitern kann sich zu Leistungsangst entwickelt. Für Schüler, die unter Leistungsangst leiden kann die Schule zu einem Ort werden, der Unwohlsein und Stress auslöst.

Im Rahmen meines Praxissemesters in der Schulsozialarbeit an einem Greifswalder Gymnasium entstand mein Interesse für diese Thematik.

¹ vgl. Hurrelmann 2007, S. 93

² vgl. Fend 2006, S. 44

Häufig klagten Schüler über Leistungsdruck durch ihre Eltern und die damit verbundenen Versagensängste. Insbesondere jüngere Schüler berichteten über Leistungsprobleme und die daraus resultierenden Ängste.

Durch ihre Aufgabenvielfalt waren die Lehrer kaum in der Lage sich dieser Problematik zu widmen, deshalb war es Aufgabe und gleichzeitig auch eine Herausforderung für die Schulsozialarbeit, Maßnahmen gegen Leistungsängstlichkeit zu entwickeln. Das hat mich dazu bewogen, mich in meiner Diplomarbeit dem Thema Leistungsangst zu widmen.

Die vorliegende Arbeit wird sich von daher mit der Leistungsangst an Schulen und den Präventions- und Interventionsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit bei Leistungsangst auseinandersetzen. Es soll untersucht werden, welche Handlungsmöglichkeiten die Schulsozialarbeit hat und wo die Grenzen bei der Bewältigung von Ängsten liegen.

Das erste Kapitel beschäftigt sich mit dem Aufbau und den Funktionen der Schule. Des Weiteren wird die Bedeutung der Schule für die Kinder und Jugendlichen erläutert.

Das zweite Kapitel wird auf leistungsbezogene Probleme an Schulen eingehen. Thematisiert werden Lern- und Leistungsschwierigkeiten, schulischer Leistungsdruck, der sich daraus ergebene Schulstress, das Schulversagen und schließlich die Schulverweigerung.

Im dritten Kapitel wird das Thema Leistungsangst ausführlich betrachtet. Es wird der Begriff der Angst definiert, um einen Einstieg in die Thematik der Leistungsangst zu finden. Im weiteren Verlauf sollen die Merkmale leistungsängstlicher Personen, Theorien zur Angentstehung, die Ursachen und Folgen der Leistungsangst erläutert werden.

Das vierte Kapitel setzt sich mit der Schulsozialarbeit auseinander. Zunächst soll das Arbeitsfeld Schulsozialarbeit definiert werden. Im Anschluss werden die Ziele, Zielgruppen, Aufgaben, Funktionen sowie Chancen der Schulsozialarbeit erläutert. Abschließend soll auf mögliche Präventions- und Interventionsmöglichkeiten durch die Schulsozialarbeit eingegangen werden.

Im fünften Kapitel werden mögliche Präventions- und Interventionsansätze der Schulsozialarbeit anhand eines Praxisbeispiels dargestellt, um einen Praxisbezug herzustellen. Im Mittelpunkt steht das Projekt „Lernen lernen“, welches der Prävention von Leistungsproblemen dient. Darauf aufbauend werden Interventionsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit anhand eines Fallbeispiels präsentiert.

1. Die Sozialisationsinstanz Schule

Für Kinder und Jugendliche ist die Schule inzwischen ein Lern- und Lebensort geworden, an dem sie sehr viel Zeit ihres Lebens verbringen. Die Schule beschreibt den „Arbeitsplatz der Jugendlichen, der über eine lange Spanne der Lebenszeit hinweg Intellekt, Emotion und soziales Verhalten prägt“.³

Neben der Familie stellt die Schule die wichtigste Sozialisationsinstanz für Kinder und Jugendliche dar. Die Schule ist eine formal organisierte Sozialisationsinstanz und sie hat als pädagogische Institution einen Erziehungs- und Bildungsauftrag zu erfüllen.⁴ Ihre primäre Aufgabe ist es, Kinder und Jugendliche zu mündigen, selbstbestimmten Persönlichkeiten heranzubilden. Dies geschieht über die bewusste und geplante Vermittlung von Wissen, Werten und Normen.⁵

Es ist zunächst notwendig sich mit dem Schulsystem in Deutschland und den Funktionen der Schule auseinanderzusetzen, um den Zusammenhang von Schule und den sich daraus ergebenden Problemlagen darzustellen. Das folgende Kapitel soll deutlich machen, welche Schwachstellen das Schulsystem in Deutschland aufweist. Des Weiteren soll herausgestellt werden, wie wichtig die Schule im Lebenslauf der Kinder und Jugendlichen ist und welche Bedeutung ein erfolgreicher Schulabschluss für die weiteren Lebens- und Karrierechancen hat.

³ vgl. Hurrelmann 2007, S.93

⁴ vgl. Lange 2005, S.28

⁵ vgl. Faulstich-Wieland 2002, S. 13

1.1 Die Selektivität des deutschen Schulsystems

Das Schulsystem in der Bundesrepublik Deutschland setzt sich aus dem Primarbereich, dem Sekundarbereich I sowie dem Sekundarbereich II zusammen.⁶

In der Bundesrepublik Deutschland sind die einzelnen Bundesländer dazu befugt, Angelegenheiten der Schule selbständig zu regeln. Daraus resultiert, dass es in Deutschland verschiedene Schulgesetze gibt. Jedes Land ist somit eigenständig für die Angelegenheiten der Schule zuständig, was dazu führt, dass jedes Bundesland andere Strukturen im Aufbau des Schulsystems aufweist.

Durch die Kulturhoheit der Länder existieren zwar vergleichbare Strukturen, aber von einer Gleichheit im Schulsystem kann nicht gesprochen werden.⁷

Für das Bundesland Mecklenburg-Vorpommern gilt das Schulgesetz M-V, auf welches sich im weiteren Verlauf der Arbeit bezogen werden soll.

In der Regel ist jedes Kind im Alter von sechs Jahren schulpflichtig und muss zunächst die Grundschule besuchen. In den meisten Bundesländern dauert die Grundschule bis zur vierten, in Berlin und Brandenburg bis zur sechsten Klasse. Charakteristisch für die Grundschule ist die hohe Heterogenität der Schülerschaft. In der Grundschule werden lernschwache und lernstarke Schüler noch gemeinsam beschult, bevor es im Anschluss der Primarstufe zu einer Übergangsentscheidung kommt. Es muss sich für eine weiterführende Schule entschieden werden. Die genauen Formalien zum Übergang sind je nach Landesrecht unterschiedlich geregelt.⁸ Ab der fünften Klasse gibt es verschiedene Schulwege, die Kinder einschlagen können. Einige Länder haben für die fünfte und sechste Jahrgangsstufe eine Orientierungs- beziehungsweise Förderstufe eingerichtet. Andere Länder beginnen schon nach der Grundschule mit der Differenzierung der Kinder in verschiedene Schulformen.⁹

⁶ vgl. KMK 2009, S.36 (Internetquelle)

⁷ vgl. Faulstich-Wieland 2002, S. 34

⁸ vgl. KMK 2008, S.36 -37 (Internetquelle)

⁹ vgl. Faulstich-Wieland 2002, S.41

Bei der Entscheidungsfindung, welche Schule für das Kind die Richtige ist, soll die Beurteilung der abgebenden Schule helfen. Auf der Basis des schulischen Leistungsniveaus und Lernerfolgs des Kindes wird entschieden, welchen Bildungsgang es einschlagen sollte. So wird ein überdurchschnittlich guter Schüler das Gymnasium besuchen, um dort das Abitur zu erwerben und das wiederum berechtigt ihn zum Hochschulstudium. Die Entscheidung, welche Schule das Kind zukünftig besuchen soll, liegt entweder bei der Schule, bei den Eltern oder auch bei der Schulaufsicht.¹⁰

Der Sekundarbereich I beschreibt die allgemeinbildenden Schulen, welche im Anschluss der Grundschule von allen Kindern und Jugendlichen besucht werden müssen. Auch hier gibt es in den jeweiligen Bundesländern Unterschiede.

In der Regel aber umfasst der Sekundarbereich I die Hauptschule, die Realschule, das Gymnasium sowie die Gesamtschule. Je nach Schulart werden unterschiedliche Berechtigungen, also Abschlusszertifikate erworben, die unterschiedliche berufliche Zugänge ermöglichen. Die Mehrgliedrigkeit des Schulsystems kennzeichnet sich demzufolge durch unterschiedliche Bildungsinhalte in den einzelnen Schulformen. Das schlägt sich in der Verteilung der Fächer sowie in den erteilten Stunden pro Fach nieder. An der Hauptschule werden somit andere Schwerpunkte gesetzt als an einem Gymnasium.¹¹

Der Sekundarbereich II umfasst allgemeinbildende und berufliche Vollzeitschulen sowie die Berufsausbildung im dualen System.¹²

Der Besuch der gymnasialen Oberstufe an einer allgemeinbildenden Schule und der damit verbundene Erwerb des Abiturs berechtigt zur Aufnahme eines Studiums. Allerdings gibt es hinsichtlich der Organisation der gymnasialen Oberstufe innerhalb der Bundesländer Unterschiede. Sie unterscheiden sich bezüglich der Dauer. In einigen Ländern erfolgt der Erwerb des Abiturs nach der 12. Klasse, in anderen nach der 13. Klasse.¹³

¹⁰ vgl. KMK 2009, S.37 (Internetquelle)

¹¹ vgl. Faulstich-Wieland 2002, S. 42 ff.

¹² vgl. KMK 2009, S.37 (Internetquelle)

¹³ vgl. Faulstich-Wieland 2002, S.44

In den vergangenen Jahren haben fast alle Bundesländer begonnen, die Schulzeit am Gymnasium zu verkürzen. In einigen Bundesländern, darunter auch Mecklenburg Vorpommern, wird das Abitur inzwischen nach der 12. Klasse erworben.¹⁴

In der kurzen Beschreibung des deutschen Schulsystems wurde deutlich, dass es bereits nach der Grundschule zu einer wichtigen Laufbahnentscheidung kommt. Andere Länder, wie beispielsweise Finnland, haben eine neunjährige Grundschule. Diese ermöglicht neun Jahre lang, dass alle Schüler und Schülerinnen eine gleich lange und mit gleichen Lerninhalten besetzte Grundbildung erhalten. Die Schulreform in Finnland begann bereits in den 60er Jahren und Ziel war es, das dreigliedrige System abzuschaffen, um Chancengleichheit in der Bildung zu ermöglichen.¹⁵ Erst im Alter von 16 Jahren müssen finnische Schüler sich entscheiden, ob sie das Gymnasium oder die Berufsschule besuchen wollen.¹⁶

In Deutschland müssen Eltern und Schule schon nach der vierten beziehungsweise nach der sechsten Klasse entscheiden, ob ein Schüler für das Gymnasium, die Realschule oder die Hauptschule geeignet ist.

Bei dieser Übergangsentscheidung wirken primäre und sekundäre Ungleichheitsursachen zusammen. Primär wird anhand der Schulleistung entschieden, für welche Schulform der Schüler geeignet ist. Die PISA-Studie 2000 zeigt jedoch, dass die Schulleistungen, die Elternwünsche sowie die Empfehlungen der abgebenden Schule stark mit der sozialen Herkunft des Schülers zusammenhängen. Diese sekundären sozialschichtbedingten Ungleichheitsursachen führen zu sozialen Disparitäten in der Bildungsbeteiligung.¹⁷

Neben der sozialen Ungleichheit im Bildungssystem wird weiterhin darüber diskutiert, ob eine so frühe Prognose über den weiteren schulischen Verlauf sinnvoll ist, denn es ist schwer vorauszusagen, wie sich die Leistungsmotivation und das Bildungsinteresse der Heranwachsenden entwickeln.

¹⁴ vgl. KMK 2008, S.103 ff. (Internetquelle)

¹⁵ vgl. Merimaa 2009, S. 139

¹⁶ vgl. ebenda, S.172

¹⁷ vgl. Baumert/Schümer 2001, S.358 ff.

Der selektive Charakter des deutschen Schulsystems wird hier deutlich, da die Empfehlung für weiterführende Schulen von den Schulleistungen in Form von Noten abhängt, welche aber entscheidend von der sozialen Herkunft beeinflusst werden. Neben der Ungleichheit im Schulsystem wird auch zunehmend über Ziffernoten als Zugangskriterium zum Gymnasium oder zur Realschule diskutiert, da diese überwiegend auf dem Vergleich mit anderen Schülern basieren. Bisher gibt es keine einheitlichen objektiven Bewertungskriterien für die Beurteilung von Schülerleistungen.¹⁸

Die frühe Einstufung in verschiedene Schulformen hat nachhaltige Folgen für den weiteren Bildungsweg der Kinder und Jugendlichen. Bereits sehr früh wird über die spätere Positionierung im Berufsleben entschieden. Denn die einzelnen Schulformen mit ihrem schulartspezifischen Niveau bereiten auf verschiedene berufliche Laufbahnen vor.

Das Elternhaus spielt hierbei eine tragende Rolle. Insbesondere bei Übergangsentscheidungen haben die Eltern rechtlich gesehen, trotz der Empfehlung der abgebenden Schule, die Aufgabe sich für eine Schulform zu entscheiden. Das Ziel vieler Eltern ist das Erreichen eines möglichst hochwertigen Abschlusszertifikats, deshalb versuchen sie ihre Kinder schon früh optimal zu fördern. Verschiedene Studien belegen, dass etwa 60 % der Eltern inzwischen das Abitur für ihre Kinder anstreben. Meist liegt dieser Abschluss über ihrem eigenen Schulabschluss.¹⁹ Für viele Eltern wird die schulische Ausbildung zum zentralen Instrument der Lebensplanung ihrer Kinder.

Sie sind sich bewusst, dass eine hohe Schulausbildung die Voraussetzung für bestimmte Berufslaufbahnen ist. Sie wissen aber auch, dass es keine Garantie für das Erreichen der gewünschten Laufbahn gibt.²⁰ Deshalb werden immer höhere Qualifikationen angestrebt.

¹⁸ vgl. Einsiedler 2003, S.294 ff.

¹⁹ vgl. Hurrelmann 2007, S. 99

²⁰ vgl. Hurrelmann 1994, S. 129

Seit den PISA-Studien wird zudem wieder vermehrt über den Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft des Elternhauses und dem Kompetenzniveau der Schüler diskutiert. Auch, wenn sich seit den PISA-Studien 2000 und 2003 die Lage ein wenig stabilisiert hat, entscheidet nach wie vor die sozioökonomische Herkunft, die berufliche Stellung und der Bildungsabschluss der Eltern darüber, welchen Bildungsweg die Kinder zukünftig einschlagen werden.²¹

Obwohl sich die Bildungschancen verbessert haben und sich die Bildungsbeteiligung in allen Schichten erweitert hat, spiegelt das mehrgliedrige Schulsystem in Deutschland die Schichtstruktur der Familien deutlich wieder.²²

So entscheiden sich Eltern aus mittleren und oberen Schichten, bei gleicher Schulleistung ihrer Kinder, weit häufiger für das Gymnasium, als Eltern aus unteren Schichten. Die Empfehlungen der Grundschullehrer werden ebenfalls von der sozialen Schicht der Kinder und Jugendlichen beeinflusst. Außerdem ist davon auszugehen, dass Eltern aus der mittleren beziehungsweise oberen Schicht ihr Elternwahlrecht bei der Laufbahnentscheidung intensiver und konfliktreicher wahrnehmen. Sie werden die Schulempfehlung der Lehrer häufiger hinterfragen als Eltern aus unteren Schichten.²³

Es wird deutlich, dass die soziale Herkunft schon bei der ersten Übergangsentscheidung die weiteren Lebenschancen bestimmt. Aber auch auf dem weiteren Bildungsweg der Kinder und Jugendlichen wirkt sich die soziale Herkunft auf den schulischen Erfolg aus.

Kinder und Jugendliche aus sozial unteren Schichten bekommen, auch bei gleicher Schulleistung, weit schlechtere Noten als Schüler aus oberen Schichten.²⁴ Entscheidend für das Gelingen oder Misslingen der Bildungskarriere sind natürlich auch die materiellen Ressourcen, die ökologischen Lebensbedingungen, der familiäre Sozialisations- sowie der kulturelle Lebensstil der Familie.

²¹ vgl. Deutsches PISA-Konsortium 2006, S. 26 ff.

²² vgl. Hurrelmann 2007, S.86

²³ vgl. Braun/Wetzel 2006, S. 29

²⁴ vgl. Lange 2005, S. 87 ff.

Um die eigenen Kinder bestmöglich zu unterstützen, benötigen Eltern die notwendigen Ressourcen. Familien aus unteren sozialen Schichten haben demzufolge weniger Möglichkeiten ihre Kinder sozial und kognitiv zu fördern.²⁵

Es wird deutlich, dass Kinder und Jugendliche aus oberen Sozialschichten weit bessere Zukunftschancen haben, als Kinder und Jugendliche aus unteren Schichten. Diese müssen mehr Anstrengung unternehmen, um gute Schulleistungen und die entsprechenden Schulabschlüsse zu erreichen.

Es ist anzunehmen, dass auf diese Weise auch Chancen verwehrt bleiben, denn meist spielt die tatsächlich erbrachte Leistung eine nur untergeordnete Rolle. Entscheidend ist die soziale Herkunft der Eltern. Davon hängen nicht nur Leistungsbeurteilungen und Schulempfehlungen ab, sondern auch die tatsächliche Entscheidung für eine geeignete Schulform.

1.2 Die Aufgaben und Funktionen der Schule

Die Aufgabe der Institution Schule liegt darin, kulturelle Grundüberzeugungen, Wissen und Fertigkeiten an die nachkommende Generation weiterzugeben, um das Fortbestehen der Gesellschaft zu sichern.²⁶

Das Land Mecklenburg-Vorpommern formuliert den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule in § 2 Abs. 2 SchulG M-V. Die Schule soll demnach den Schülern Wissen und Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Einstellungen und Haltungen vermitteln. Das Ziel ist die Entfaltung der Persönlichkeit und die Förderung der Selbstständigkeit, um die Schüler zu befähigen, aktiv und verantwortungsvoll am sozialen, wirtschaftlichen, kulturellen und politischen Leben teilzuhaben.²⁷

Die Schule soll dazu beitragen, dass Kinder und Jugendliche in die Gesellschaft integriert und zu mündigen Gesellschaftsmitgliedern werden.

²⁵ vgl. Holler-Nowitzki 1994, S.78

²⁶ vgl. Fend 2006, S. 29

²⁷ vgl. § 2 Abs. 2 SchulG M-V (Internetquelle)

Die Institution Schule erfüllt neben dem grundsätzlichen Erziehungs- und Bildungsauftrag bestimmte Funktionen innerhalb der Gesellschaft.

Im Folgenden soll sich primär auf die Ausführungen von Helmut Fend bezogen werden, welcher zwischen gesellschaftlichen und individuellen Funktionen des Bildungswesens unterscheidet.

Das Bildungswesen soll zur Reproduktion und Innovation der Gesellschaft beitragen. Die kulturelle Reproduktion, auch Enkulturation genannt, dient dazu, den Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen in ihre eigene Kultur hineinzuwachsen. Dies geschieht durch die Verinnerlichung von Symbolsystemen, wie Sprache und Schrift, sowie durch die Internalisierung von grundlegenden Verhaltensweisen, Werten und Normen einer Gesellschaft.

Die Reproduktion der sozialen Strukturen erfolgt über die Qualifikationsfunktion, die Allokationsfunktion sowie die Integrations- und Legitimationsfunktion, welche jeweils Teilaspekte der Gesellschaft reproduzieren.²⁸

Die Qualifikationsfunktion beinhaltet die Qualifizierung der Kinder und Jugendlichen. Die Schule hat die Aufgabe die für notwendig erachteten Fertigkeiten und Kenntnisse zu vermitteln, die für die erfolgreiche Teilnahme am Berufs- und Beschäftigungssystem notwendig sind. Des Weiteren soll die wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit aufrecht erhalten sowie verbessert werden.²⁹ Die Qualifizierung der Kinder und Jugendlichen erfolgt im Rahmen eines festgelegten Lehrplans durch planvoll und systematisch angelegten Unterricht.³⁰

Die Allokationsfunktion beschreibt die soziale Positionsverteilung innerhalb der Gesellschaft. Es geht um die Verteilung von Berufspositionen, welche von bestimmten Qualifikationen abhängig sind. Die Zuordnung zu bestimmten beruflichen Positionen wird durch Prüfungen und den Erwerb von Berechtigungen vorbereitet.³¹ Das Schulsystem hat daher die Aufgabe Personen mit unterschiedlichen Qualifikationen, welche sich in ihrer Höhe und Wertigkeit unterscheiden, auszustatten.

²⁸ vgl. Fend 2006 S. 49

²⁹ vgl. ebenda, S. 50

³⁰ vgl. Sandfuchs 2006, S. 15

³¹ vgl. Fend 2006, S. 52

Weitere Lebenschancen werden somit indirekt durch die Schule verteilt, denn die jeweiligen Bildungsabschlüsse berechtigen zu unterschiedlich hohen Berufspositionen.³²

Die Integrations- und Legitimationsfunktion soll dazu beitragen, dass Kinder und Jugendliche in das gesellschaftliche und kulturelle System integriert werden. Durch die Vermittlung allgemeingültiger Normen und Werte soll die Stabilität der politischen Verhältnisse gewährleistet werden.

Neben den gesellschaftlichen Funktionen beschreibt Fend die individuellen Funktionen des Bildungswesens. Diese beinhalten die Sichtweise der betroffenen Schüler und Schülerinnen sowie deren Eltern.

Auf individueller Ebene bietet die Enkulturationsfunktion die Möglichkeit, die Selbstbestimmung der Person im Denken und Handeln zu stärken. Schüler sollen zu kultureller Teilhabe und Identität befähigt werden.

Die Qualifikationsfunktion ermöglicht durch den Erwerb von Wissen und Fertigkeiten eine eigenständige berufliche Lebensführung.³³

Durch die Allokationsfunktion haben Kinder und Jugendliche die Möglichkeit die schulischen Leistungen und die spätere Zuordnung zu bestimmten beruflichen Positionen zu beeinflussen. Hier kommt es auf die Leistungsfähigkeit sowie Leistungsbereitschaft des Einzelnen an. Schließlich hängt von der individuell erbrachten Leistung sowie von der sozioökonomischen Herkunft die zukünftige Position im Beschäftigungssystem ab.³⁴

Für Schüler bedeutet Schule folglich, dass Bildungswege und Berufslaufbahnen vorstrukturiert werden und somit wird das Bildungswesen zu einem wichtigen Bestandteil der eigenen Lebensplanung.

Die Integrationsfunktion bietet jedem die Chance sich mit Traditionen des Gemeinwesens auseinanderzusetzen. Es wird soziale Identitätsbildung, Identifikation und soziale Bindung als Grundlage für soziale Verantwortung ermöglicht.

³² vgl. Lange 2005, S. 86

³³ vgl. Fend 2006, S. 50 ff.

³⁴ vgl. Hurrelmann 2007, S. 82

Es wird deutlich, dass den gesellschaftlichen Funktionen der Schule immer auch individuelle Handlungs- und Entwicklungschancen entsprechen.

So geht es auf gesellschaftlicher Ebene um die kulturelle Reproduktion, das heißt um die Aufrechterhaltung der bestehenden Machtverhältnisse und auf der individuellen Ebene um die Herstellung der Handlungsfähigkeit der Person.³⁵

In seiner momentanen Ausgestaltung schafft es das Schulsystem allerdings nicht, allen Funktionen in gleicher Weise gerecht zu werden.

Die Schule konzentriert sich primär auf die Qualifikation und Selektion der Schüler. Im Mittelpunkt steht die leistungs- und konkurrenzgeprägte Vermittlung von Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die Integrationsfunktion wird dagegen vernachlässigt. Die Förderung leistungsschwächerer Schüler sowie der Ausgleich von Bildungsbenachteiligungen spielen nur eine untergeordnete Rolle.

Die Integrationsfunktion wird inzwischen von anderen Systemen, vorrangig von der Jugendhilfe, erfüllt. Diese ermöglicht durch gezielte Angebote und Maßnahmen die Integration in die Gesellschaft auch derer, die in der Schule durch das Raster fallen. Gemeint sind diejenigen Schüler, die individuelle Probleme zu bewältigen haben und die mit den Anforderungen der Schule überfordert sind.³⁶

1.3 Die Bedeutung der Schule im Lebenslauf

In der Schule müssen Kinder und Jugendliche stets Leistungen erbringen, welche im Anschluss durch Lehrer beurteilt werden. Die Schüler lernen, was sie können und was sie sich selbst zutrauen dürfen. Das bedeutet allerdings auch, sich eventuell damit abfinden zu müssen, das gewünschte Niveau an Ausbildung und beruflichen Chancen nicht zu erreichen. Die Schule wird somit zu einem entscheidenden Erfahrungs- und Lebensraum im Leben der Heranwachsenden.³⁷

³⁵ vgl. Fend 2006, S. 53 ff.

³⁶ vgl. Olk u.a. 2000, S. 14 ff.

³⁷ vgl. Fend 2005, S.330

Infolge der Bildungsexpansion verbringen die Heranwachsenden immer mehr Zeit mit ihrer Ausbildung. In der Schule werden die Weichen für das weitere Leben gestellt und es gilt einen möglichst guten Schulabschluss zu erreichen.³⁸

Die Schule spielt weiterhin eine wesentliche Rolle bei der Vergabe von Lebenschancen. In der Schule wird entschieden, welchen Platz ein Jugendlicher in der Rangordnung von Einkommen, Vermögen, Macht und Prestige einnehmen wird. Dies hängt entscheidend von der Leistungsbereitschaft und der Leistungsfähigkeit der Kinder und Jugendlichen ab.

Darüber hinaus entscheidet, wie bereits angedeutet, das sozioökonomische Lebensumfeld der Herkunftsfamilie oftmals über die Bildungswege der Schüler.

Das bedeutet, dass Kinder und Jugendliche möglichst gute Leistungen erbringen müssen. Allerdings sind Leistungsbemühungen allein kein Garant für eine hochwertige Schulausbildung, denn die soziale Herkunft und die Bildungsabschlüsse der Eltern entscheiden letztendlich über die Bildungswege der Kinder. Die ungleiche schichtspezifische Verteilung der Bildungschancen wird gegenwärtig stark diskutiert. „Arbeiterkinder“ sind nach wie vor sehr gering am Gymnasium vertreten.³⁹

Formal bestehen in Deutschland zwar die gleichen Bildungschancen, allerdings hat der Bildungsgrad der Eltern einen wesentlichen Einfluss auf den Schulabschluss der Kinder und Jugendlichen.

Der Schulerfolg gewinnt immer mehr an biografischer Bedeutung, denn möglichst hohe Bildungsabschlüsse bilden die Grundlage für den Einstieg in das Berufsleben. Aber nicht alle Schüler sind den immer höher werdenden schulischen Anforderungen gewachsen und müssen deshalb Misserfolge in der Schule aushalten. Das Scheitern an den Bildungsanforderungen gefährdet die Zukunftschancen der Kinder und Jugendlichen nachhaltig.⁴⁰ Das Schulversagen wird daher von Schülern als empfindlicher Rückschlag empfunden.⁴¹

³⁸ vgl. Shell Jugendstudie 2006, S.65

³⁹ vgl. Hurrelmann 2007, S.87

⁴⁰ vgl. Shell-Jugendstudie 2006, S. 65 ff.

⁴¹ vgl. Hurrelmann 2007, S.96

Die Eltern beeinflussen den Lebenslauf ihrer Kinder entscheidend mit.

Den Eltern obliegt zum einen die Entscheidung, welche Schulform ihr Kind spätestens nach der 6. Klasse besuchen soll und zum anderen bilden sie ein wichtiges Unterstützungssystem für ihre Kinder während der Schul- und Ausbildungszeit. Allerdings nimmt der Leistungsdruck durch die Eltern immer mehr zu. Eltern streben immer höhere Bildungsabschlüsse für ihre Kinder an, um die Zukunftschancen ihrer Kinder zu wahren.⁴² Aber auch Kinder und Jugendliche bemühen sich, das bestmögliche Abschlusszertifikat zu erreichen.⁴³

Erfolg in der Schule sowie der Erwerb eines Abschlusszertifikats gelten als oberstes Ziel der Kinder und Jugendlichen sowie ihrer Eltern.

Schüler zu sein, bedeutet somit auch immer sich dem Leistungs- und Erwartungsdruck zu stellen. Das Leistungsprinzip trägt entscheidend dazu bei, wie Kinder und Jugendliche die Schule erleben. Die ständige Beurteilung der Schülerleistungen kann Unsicherheit, Angst und Stress erzeugen.⁴⁴

Die Schule prägt die Biografie der Schüler demzufolge nachhaltig.

Es gilt, die bestmögliche Leistung zu erbringen und gute Noten zu bekommen, um das Ziel, den Erwerb eines möglichst hohen Abschlusszertifikats, zu erreichen.

Schulischer Misserfolg verschließt berufliche Chancen und die Heranwachsenden drohen sozial abzustiegen. Sie sind verstärkt von den gesamtgesellschaftlichen Problemen der Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit bedroht.

⁴² vgl. Ulich 2001, S. 13

⁴³ vgl. Hurrelmann 2007, S. 86

⁴⁴ vgl. Ulich 2001, S.16

2. Problemlagen an Schulen

Schüler-Sein bedeutet, wie im vorherigen Kapitel deutlich wurde, sich einem hohen Erwartungs- und Leistungsdruck zu stellen und einen hochwertigen Abschluss als notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung zu erlangen.

Des Weiteren stehen Schüler in der Schule ständig im Vergleich mit Mitschülern, sie müssen Misserfolge aushalten und sich in der „rauen, aggressiven jugendlichen und schulischen Kultur zurechtfinden“.⁴⁵

Die Probleme von Schülern an Schulen sind vielseitig. Sie reichen von Konflikten mit Mitschülern, über Probleme mit Lehrern bis hin zu Leistungs- und Lernschwierigkeiten. Schulleistungsprobleme, wie Schulversagen, Leistungsdruck und die Leistungsbeurteilung, zählen zu den größten Problemen Jugendlicher.⁴⁶ Denn auch die Schüler sind sich über die Bedeutung der Schule bewusst.

Sie wissen, dass die Schule immer mehr zu einer Einrichtung wird, die auf das spätere Leben und den Beruf vorbereitet. Leistungsschwächen bedeuten, dass der eventuell angestrebte Schulabschluss und damit die gesamte Lebensplanung gefährdet sind. Nicht jeder Schüler schafft es den hohen Erwartungs- und Leistungsdruck zu bewältigen.

Engel und Hurrelmann stellen in ihren Untersuchungen fest, dass aus der Sicht der Jugendlichen, zum einen Schulleistungen, zum anderen das extrem hohe Anforderungsniveau der Schule zu den größten subjektiven Problemen der Schüler gehören. Insbesondere dann, wenn die Schüler an den Anforderungen zu scheitern drohen. Hinzu kommen der hohe Leistungsdruck und die sozialen Konflikte mit den Eltern. Das wiederum erhöht das Stressrisiko im Jugendalter.⁴⁷

⁴⁵ vgl. Thimm 1998, S.33

⁴⁶ vgl. Hurrelmann 1994, S. 134

⁴⁷ vgl. Engel/Hurrelmann 1998, S. 271

Natürlich gibt es an Schulen neben den Leistungsproblemen auch Probleme im sozialen Bereich, wie Mobbing und Gewalt. Für das Thema der Leistungsängstlichkeit sind diese aber nur am Rande von Bedeutung, deshalb werden im folgenden Abschnitt primär die leistungsbezogenen Problemlagen dargestellt.

2.1 Lern- und Leistungsstörungen

Lern- und Leistungsstörungen können eine Ursache für das Scheitern an den schulischen Leistungsanforderungen sein. Lernstörungen sind von der Lernbehinderung abzugrenzen.

Anders als bei der Lernbehinderung haben es Schüler mit Lern- und Leistungsstörungen trotz einer durchschnittlichen Intelligenz schwer beim Lernen und erreichen trotz aller Bemühungen unterdurchschnittliche Noten.

Es werden generelle Lern- und Leistungsstörungen von partiellen unterschieden. Generelle Leistungsstörungen zeigen sich in verschiedenen Fächern, partielle Lernstörungen treten nur in einzelnen Schulfächern auf. Diese sind vor allem unter der Leserechtschreibschwäche und der Rechenschwäche bekannt.⁴⁸

Die Symptome von Lernstörungen sind vielfältig. Auftreten können schlechte Schulnoten, Prüfungsängste, mangelnde Konzentration, Gedächtnis-beziehungsweise Merkschwierigkeiten, mangelnde Leistungsmotivation sowie Fluktuation der Aufmerksamkeit.

Lernstörungen können als Folge von Entwicklungsverzögerungen, psychischen Störungen wie beispielsweise Ängsten, sozialen Hemmnissen wie Konflikten mit Mitschülern oder aber aus spezifischen schulischen Gegebenheiten resultieren. Die schulischen Einflussfaktoren sind meist ausschlaggebend für Lernstörungen. So wirken sich Über- beziehungsweise Unterforderung, schlecht strukturierter Unterricht und zu große Klassen negativ auf das Lernverhalten des Schülers aus.⁴⁹

⁴⁸ vgl. Keller 2003, S.135

⁴⁹ vgl. Keller/Novak 1993, S.232

2.2 Leistungsdruck

Verstärkt werden die psychischen Belastungen der Schüler durch den Leistungsdruck, welcher auf vielen Schülern lastet. Eltern setzen ihre Kinder mehr und mehr unter Druck. Hurrelmann und Mansel stellen fest, dass das Ausmaß psychosozialer Belastungen durch den elterlichen Druck und die Konflikte, welche aufgrund schlechter Schulleistungen entstehen, beeinflusst wird.⁵⁰

Leistungsdruck wird aber nicht nur durch die Eltern erzeugt. Schulen in Deutschland sind auf dem Leistungs- und Konkurrenzprinzip aufgebaut. Das bedeutet, dass Kinder und Jugendliche in der Schule stets Bewertungssituationen ausgesetzt sind, denn Beurteilungs- und Ausleseprozesse gehören zu den wichtigsten Erfahrungen der Schule.

Für viele Kinder und Jugendliche stellen Bewertungs- beziehungsweise Prüfungssituationen jedoch eine Bedrohung dar, insbesondere dann, wenn Beurteilungen der Leistung auf die gesamte Person ausgeweitet werden.

Mit der ständigen Leistungsbeurteilung können Ängste einhergehen, denn von der individuellen Leistung hängt ab, welcher Schulabschluss erreicht wird und welche Möglichkeiten dem Heranwachsenden zukünftig offen stehen.

Schulnoten entscheiden also über den weiteren Lebensweg der Kinder und Jugendlichen und somit stehen sie unter dem Druck stets die besten Leistungen zu erbringen. Das psychische Befinden von Kindern und Jugendlichen, ihr Selbstwertgefühl sowie die Beziehungen zu Mitschülern, Lehrern und Eltern werden in hohem Maße durch die Leistungsbeurteilung beeinflusst.⁵¹

Die PISA-Studien belegen, dass Leistungsdruck ein wesentliches Kriterium des deutschen Unterrichts darstellt. Schulen in anderen Ländern, wie beispielsweise Finnland, Schweden und Kanada, zeichnen sich eher durch ein hohes Maß an schulischer Unterstützung aus.

⁵⁰ vgl. Hurrelmann/Mansel 1991, S.45 ff.

⁵¹ vgl. Ulich 2001, S. 152

Die Studie zur Jugendgesundheit von Bilz u.a. verdeutlicht, dass deutsche Schüler sich in der Schule zum einen gut durch Eltern und Mitschüler unterstützt fühlen, zum anderen aber klagen sie über fehlende Unterstützung seitens der Lehrer bei der Bewältigung des hohen Anspruchsniveaus der Schule.

Hoher Leistungsdruck, welcher mit fehlender Unterstützung einhergeht, birgt ein hohes Risiko. Es kommt vermehrt zu Überforderungssituationen und diese führen zu einer Beeinträchtigung des Wohlbefindens der Schüler.⁵²

Auch die steigende Anzahl der Schüler, insbesondere am Gymnasium, führt zu einer Erhöhung des Leistungs- und Konkurrenzdrucks.⁵³

In der eben bereits angesprochenen Studie zur Jugendgesundheit wird dargestellt, dass insbesondere Gymnasiasten sich stark durch die schulischen Anforderungen beansprucht fühlen. Sie belegt auch, dass besonders Gymnasiasten stärker unter psychosomatischen Beschwerden leiden als Haupt- und Realschüler.

Diese Erkenntnis lässt darauf schließen, dass Schüler am Gymnasium einem höheren Leistungsdruck ausgesetzt sind.⁵⁴

2.3 Schulstress

Unter Schulstress wird die Überbelastung von Schülern verstanden, welcher zum einen durch die Leistungsanforderungen und zum anderen durch konfliktreiche Schulbeziehungen ausgelöst wird. So wirken sich eine zu hohe Hausaufgabenbelastung und Konflikte mit Lehrern oder Mitschülern belastend auf die Schüler aus. Entscheidend ist das subjektive Empfinden des Schülers.⁵⁵

Es wurde bereits angedeutet, dass schulische Leistungsanforderungen das gesundheitliche Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen beeinträchtigen können. Sich ständig im Wettbewerb behaupten zu müssen, ist nicht für alle Schüler selbstverständlich.

⁵² vgl. Bilz u.a. 2003, S.268

⁵³ vgl. Ulich 2001, S. 13

⁵⁴ vgl. Bilz u.a. 2003, S.262

⁵⁵ vgl. Keller 2003, S. 222

Einigen fehlt es an den nötigen sozialen, kognitiven und motivationalen Ressourcen, um die schulischen Anforderungen zu verarbeiten und dem Druck zu begegnen.

Überforderungssituationen, die mit den schulischen Anforderungen zusammenhängen, können zu psychosomatischen Beschwerden, wie Kopfschmerzen, Schwindelgefühl, Unruhe und Schlafstörungen führen.

Die Leistungsanforderungen und die zu hohen Anforderungen einiger Eltern führen also zu einer psychisch, sozial und somatisch beängstigenden Ausgangsposition.⁵⁶ Die psychosomatischen Beschwerden nehmen zu, wenn Schüler gegenüber Schullaufbahnanforderungen versagen, also sitzen bleiben oder eine Klasse wiederholen müssen. Hier ist die Angst zu Versagen wieder damit verbunden, den Status der Eltern oder die gewünschte berufliche Laufbahn nicht zu erreichen.⁵⁷

Auch eine neuere Studie von Bergmüller zum Schulstress belegt den Zusammenhang zwischen schulischen Leistungsanforderungen und der Stressbelastung von Kindern und Jugendlichen. Die Studie wurde mit österreichischen Schülern im Rahmen der PISA-Studie 2003 durchgeführt und untersucht unter anderem die Stressbelastung der Schüler als Folge der hohen Leistungsanforderungen. Dort geben 76 % der Jugendlichen an, dass sie sich stark durch die Leistungsanforderungen der Schule belastet fühlen.

Soziale Belastungen, also solche, die aus der Interaktion mit Lehrern, Mitschülern und Eltern entstehen, spielen zwar eine ernst zu nehmende, aber untergeordnete Rolle im Zusammenhang mit der Schule. Im sozialen Bereich zählen etwa 50 % der Schüler als belastungsfrei. Im Leistungsbereich hingegen sind es nur etwa fünf Prozent der Schüler, welche sich nicht durch schulische Anforderungen belastet fühlen.⁵⁸

⁵⁶ vgl. Engel/Hurrelmann 1998, S.48

⁵⁷ vgl. Mansel/Hurrelmann 1991, S.44

⁵⁸ vgl. Bergmüller 2007, S. 133 ff.

2.4 Schulversagen

Das schulische Versagen zählt wohl zu den schwerwiegendsten Erfahrungen im Leben eines Schülers. Schulversagen bedeutet, dass ein Schüler den Leistungserwartungen der Schule nicht gerecht wird und deshalb eine Klasse wiederholen oder auf eine andere Schulform wechseln muss.

Häufige Ursachen für das Schulversagen sind Überforderung, gravierende Wissenslücken, mangelndes Arbeits- und Lernverhalten oder sozial-emotionale Störungen.⁵⁹

Für Kinder und Jugendliche bedeuten schlechte schulische Leistungen, dass ihre angestrebte Lebensplanung eventuell gefährdet ist. Sie sind sich durchaus bewusst, dass ihre Stellung in der Schule über weitere Lebenschancen entscheidet. Bleiben Schulerfolge jedoch aus, kann es zu psychosozialen und psychosomatischen Belastungen kommen, welche wegen verunsicherter Stuserwartungen und der Angst vor sozialem Abstieg entwickeln.⁶⁰

Daraus resultiert, dass das Selbstbild und Selbstwertgefühl der Jugendlichen beeinträchtigt wird. Kinder und Jugendliche befürchten den angestrebten Schulabschluss nicht zu erreichen und somit sind sie in ihrer beruflichen Zukunftsperspektive verunsichert.

2.5 Schulverweigerung – Schulschwänzen

Die Schulverweigerung und das Schulschwänzen sind weitere Problemlagen, welche im Schulalltag verbunden mit Leistungsproblemen auftreten. Schulverweigerndes Verhalten kann als Folge von Schulangst auftreten.

Derzeit gibt es verschiedene Begriffsbestimmungen für die Begriffe Schulverweigerung und Schulschwänzen. Nachfolgend werden die Ausführungen von Thimm herangezogen, um die Schulverweigerung und das Schulschwänzen zu erläutern.

⁵⁹ vgl. Keller 2003, S.223

⁶⁰ vgl. Hurrelmann 2007, S. 98

Er versteht unter Schulverweigerung das häufige und über länger andauernde, unentschuldigte Fernbleiben von der Schule. Schulschwänzen liegt laut Thimm dann vor, wenn Schüler aus einem nicht vorgesehenen Grund von der Schule fernbleiben, unabhängig davon, ob mit oder ohne Wissen oder Einverständnis der Eltern. Dieses Verhalten wird oft durch Entschuldigungen gerechtfertigt.⁶¹

Die Ursachen für schulverweigerndes Verhalten sind verschieden und sehr komplex. Fast die Hälfte der Schulverweigerer weisen familiäre Probleme auf. Es können aber auch gesellschaftliche, biografische und schulinterne Gründe eine Rolle spielen. Im Folgenden sollen die schul- und leistungsbezogenen Ursachen erläutert werden.

Ursachen können demnach im Unterricht selbst liegen. Thimm verweist auf eine Studie des Brandenburger Instituts für angewandte Familien-, Kindheits- und Jugendforschung, welche sich mit den Gründen der Schulverweigerung befasst. Die Studie belegt, dass das Lerntempo im Unterricht für viele Schüler viel zu hoch ist und die Vermittlungsqualität als zu niedrig empfunden wird. Das führt zur Überforderung der Schüler, welche sich als Folge immer mehr zurückziehen und zunehmend an ihren Fähigkeiten zweifeln. Dadurch entstehen Wissenslücken und Defizite, welche dazu führen, dass Kinder und Jugendliche dem Unterricht nicht mehr folgen können.⁶²

Die Schule ist weiterhin gekennzeichnet durch lebensfremde Lerninhalte, welche nicht auf die Lebenswelt der Schüler übertragbar sind. Die Schüler sehen also keinen Nutzen in den schulischen Lerninhalten und haben Schwierigkeiten diese auf den Alltag zu übertragen.

Am Anfang der Schulverweigerung erleben die Schüler also meist eine Vielzahl von schulischen Misserfolgen, die zu starken Gefühlen der Minderwertigkeit und später zur Schulunlust und der damit verbundenen Schulvermeidung führen.

Oft verspüren Schulverweigerer zusätzlich einen hohen Leistungsdruck durch ihre Eltern und durch die Schule, dem sie nicht gewachsen sind. Hinzu kommen Probleme mit Lehrern und Mitschülern.

⁶¹ vgl. Thimm 2004, S.536

⁶² vgl. Thimm 1998, S. 47

Aber auch Unter- beziehungsweise Überforderung durch die falsche Wahl der Schulform kann zu schulverweigerndem Verhalten führen.

Weiterhin gibt es einen Zusammenhang zwischen der besuchten Schulform und der Schulverweigerung. Haupt- und Sonderschulen weisen sehr viele Schulverweigerer auf, unter anderem wegen der unsicheren Zukunftschancen angesichts des niedrigen Schulabschlusses.

Erste Anzeichen für schuldistanziertes Verhalten lassen sich bereits sehr früh ausmachen. Meist haben Kinder schon in der Grundschule beeinträchtigte Lehrer-Schüler Beziehungen, kommen zu spät zur Schule, neigen zu Unterrichtsstörungen, fühlen sich in der Schule überfordert und weisen schulische Misserfolge auf.⁶³

3. Leistungsangst in der Schule

Die psychische Überforderung durch die Schule äußert sich häufig in Form von Schulängsten. Zu hohe Leistungsanforderungen, die ständigen Prüfungssituationen sowie Probleme innerhalb der Schulklasse oder mit Lehrern können bei Kindern und Jugendlichen zu schulischen Ängsten führen.

Es handelt sich hierbei um ein ernstzunehmendes Problem im Alltag der Schüler, auf das die Schule reagieren muss. Es ist völlig normal, dass Kinder und Jugendliche manchmal Angst in der Schule haben, insbesondere dann, wenn wichtige Leistungsüberprüfungen anstehen. Ängste von Schülern sollten allerdings immer ernst genommen werden, denn diese können sich durchaus festigen.

Das hat zur Folge, dass Kinder und Jugendliche mit der Schule Ängste und Unwohlsein verbinden. Schule sollte aber ein Ort des Wohlbefindens sein, denn Kinder verbringen sehr viele Jahre in dieser Institution. Deshalb ist es umso wichtiger angstauslösende Momente in der Schule durch gezielte Präventions- und Interventionsmaßnahmen zu reduzieren oder gänzlich zu vermeiden.

⁶³ vgl. Thimm 2004, S. 538 ff.

Um im weiteren Verlauf der Arbeit auf entsprechende Präventions- und Interventionsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit eingehen zu können, ist es notwendig das Thema der Leistungsangst theoretisch zu erfassen.

3.1 Begriffsbestimmung Angst

Jeder Mensch hat wohl in bestimmten Situationen schon einmal Angst empfunden. Angst ist eine völlig natürliche Reaktion des Menschen, welche vor Risiken und Gefahren schützen soll. Sie dient zum einen dem Überleben, zum anderen gibt es Ausprägungen der Angst, die die Lebensqualität der ängstlichen Person beeinträchtigen können.

Das Phänomen der Angst beschreibt ein unangenehmes Gefühl, welches in Situationen auftritt, die als bedrohlich eingeschätzt werden.

Schwarzer weist darauf hin, dass verschiedenste Situationen Ängste auslösen können. Auch bei der Einschätzung, was als bedrohlich erlebt wird oder nicht, gibt es individuelle Unterschiede.⁶⁴

Angst äußert sich auf verschiedenen Ebenen des Verhaltens und Erlebens.

Sie betrifft den kognitiven und emotionalen Bereich, also das Denken, die Aufmerksamkeit und das gefühlsmäßige Erleben. Außerdem beeinflusst sie das Verhalten, welches durch Flucht- oder Vermeidungsreaktionen gekennzeichnet ist. Weiterhin kommt es auf der körperlichen Ebene zu Veränderungen, welche durch Alarmreaktionen im sympathischen Nervensystem mit Symptomen wie Herzrasen, Schwitzen und Zittern einhergehen.⁶⁵

In der Persönlichkeitspsychologie wird zwischen Ängstlichkeit als Persönlichkeitsmerkmal und Angst als situationsbezogene Reaktion unterschieden. Angst als Zustand beschreibt das bewusste Erleben eines unangenehmen Erregungszustandes. Das Individuum ist in der Lage die angstausslösende Situation und die damit verbundene Erregung zu beschreiben.

⁶⁴ vgl. Schwarzer 2000, S.88

⁶⁵ vgl. Wittchen/Jacobi 2004, S.7

Es handelt sich hierbei um eine subjektive Erfahrung, welche für andere Menschen oft nicht sichtbar ist. Angst als Zustand lässt sich kognitiv, behavioral und physiologisch beschreiben.

Ängstlichkeit als Persönlichkeitsmerkmal lässt sich von der Zustandsangst abgrenzen. Menschen, die ängstlich sind, werden in vielen verschiedenen Situationen ängstlich reagieren. Die Angst wird nicht durch einen bestimmten Reiz ausgelöst. Ängstlichkeit kann hier als Persönlichkeitsmerkmal wie auch jede andere Eigenschaft beschrieben werden.⁶⁶

Die Folgen einer Angstreaktion sind sehr verschieden. Es kann unmittelbar beim Erleben der Angst zur Beeinträchtigung kognitiver Vorgänge kommen, die sich negativ auf das Leistungs- und Sozialverhalten auswirken.

Des Weiteren kann es zu Dauerschädigungen oder Beeinträchtigungen im Verhalten sowie auf physiologischer Ebene kommen. Nicht selten sind psychosomatische Beschwerden und Stressreaktionen.⁶⁷

3.2 Schulisch bedingte Ängste

Der Oberbegriff Schulangst umfasst verschiedene schulische Ängste.

Es lassen sich die Leistungsangst und die soziale Angst voneinander unterscheiden. Beide Arten der Angst treten allerdings nicht getrennt voneinander auf. Schüler erbringen Leistungen in einer Schulklasse, also einer Sozialform, in derer Schüler und Lehrer interagieren. Haben Schüler Angst in Leistungssituationen zu versagen, dann steht nicht nur der erwartete Misserfolg im Mittelpunkt, sondern auch die Angst an Anerkennung, Zuwendung und sozialen Beziehungen in der Klasse zu verlieren.⁶⁸

⁶⁶ vgl. Schwarzer 2000, S.91

⁶⁷ vgl. Lukesch 1995, S. 184

⁶⁸ vgl. Sieland 2007, S.279

3.2.1 Soziale Angst

Soziale Ängste beziehen sich auf Bedrohungen der sozialen Stellung eines Schülers. Schwarzer definiert die Soziale Angst als „Besorgnis und Aufgeregtheit angesichts von sozialen Situationen, die als selbstwertbedrohlich erlebt werden.“⁶⁹

Die soziale Ängstlichkeit hängt eng mit dem allgemeinen und dem sozialen Selbstkonzept zusammen. Menschen mit geringem Selbstkonzept trauen sich sehr wenig zu und schätzen soziale Situationen als bedrohlich ein. Sie befürchten an Ansehen und Anerkennung zu verlieren.⁷⁰ Verlegenheit, Scham, Publikumsangst und Schüchternheit stellen vier Komponenten der Sozialen Angst dar. Gemeinsam ist allen, dass die Anwesenheit anderer Personen ein Gefühl des Unwohlseins und der Selbstwertbeeinträchtigung auslöst.

Soziale Ängste bei Schülern können dazu führen, dass sie sich zunehmend aus dem Unterrichtsgeschehen und dem schulischen Leben zurückziehen.

Oft bleibt diese Entwicklung unbemerkt, solange die Schulleistungen stimmen. Langfristig wirken sich soziale Ängste innerhalb der Schule auf das Selbstbild des Schülers aus. Sie trauen sich dann auch in alltäglichen Situationen nur noch sehr wenig zu. Auffällig für sozial ängstliche Schüler ist weiterhin, dass sie sich selbst sehr viel Aufmerksamkeit schenken. Dies äußert sich in einer erhöhten Selbstaufmerksamkeit. Ängstliche Schüler befürchten in ihrem Erscheinungsbild auffällig zu sein und achten deshalb sehr auf sich.⁷¹

3.2.2 Leistungsangst

Schwarzer definiert Leistungsangst als „Besorgtheit und Aufgeregtheit angesichts von Leistungsanforderungen, die als selbstwertbedrohlich eingeschätzt werden“.⁷²

Die subjektive Einschätzung der Leistungsanforderungen führt dazu, dass die soziale Identität und der Selbstwert als bedroht erlebt werden.

⁶⁹ vgl. Schwarzer 2000, S. 118

⁷⁰ vgl. ebenda, S. 118 ff.

⁷¹ vgl. Tücke 2005, S. 313

⁷² vgl. Schwarzer 2000, S.105

Auch Strittmatter weist in seiner Definition auf Leistungssituationen hin, die als bedrohlich gewertet werden. Strittmatter definiert den Begriff der Leistungsangst als eine relativ überdauernde Bereitschaft, schulische und vor allem Leistungssituationen als persönliche Bedrohung zu empfinden. Das zentrale Element für die Entstehung der Angst ist demzufolge die subjektive Bewertung einer Situation als Bedrohung. Das bedeutet, dass die gleiche Belastung (zum Beispiel eine Klassenarbeit) von verschiedenen Schülern unterschiedlich interpretiert und verarbeitet wird.

Nicht jeder Schüler erlebt die Schule als belastend beziehungsweise bedrohlich. Werden Leistungssituationen von Schülern als bedrohlich erlebt, so bedeutet das meist, dass für sie etwas auf dem Spiel steht und sie gleichzeitig an ihren Möglichkeiten zweifeln. Die Schüler fühlen sich hilflos und haben Angst der Situation nicht gewachsen zu sein.

Zweifeln Schüler an ihrer Begabung, dann sehen sie keine Chance der Leistungssituation adäquat zu begegnen und so entsteht für sie eine Bedrohungssituation. Verstärkt wird dieses Verhalten, wenn Kinder und Jugendliche unsicher sind, was in den Prüfungssituationen von ihnen abverlangt wird. Sie sehen dann keine Möglichkeit sich richtig auf die Leistungssituation vorzubereiten.⁷³

Schwarzer erklärt in seinen Ausführungen zur Leistungsangst, dass die Leistungsangst eng mit der sozialen Angst verknüpft ist, da Leistungen meist in sozialen Situationen gezeigt und bewertet werden. Sind die sozialen Situationen für den Selbstwert eines Menschen relevant, so kann Leistungsangst entstehen.⁷⁴

⁷³ vgl. Strittmatter 1997, S.14

⁷⁴ vgl. Schwarzer 2000, S. 107

3.3 Theorien zur Angstentstehung

Es gibt viele Ansätze, die sich mit der Angstentstehung beschäftigen.

In der Regel werden tiefenpsychologische, behavioristische und kognitive Angsttheorien voneinander unterschieden. Es würde den Rahmen dieser Arbeit übersteigen sich detailliert mit den Angsttheorien auseinanderzusetzen, deshalb soll im Folgenden nur stichwortartig auf die einzelnen Angsttheorien eingegangen werden.

Tiefenpsychologisch lässt sich Angst durch nicht verarbeitete, verdrängte Konflikte und Versagenserlebnisse in der frühen Kindheit erklären. Diese Theorie geht auf FREUD zurück, welcher zwei Angsttheorien entwickelte.

In der ersten Theorie (1895) grenzt er normale, situationsangemessene Angst, von der neurotischen, krankhaften Angst ab. Neurotische Angst entsteht durch verdrängte Triebimpulse, welche sich dann in Angst umwandeln.

In seiner zweiten Theorie (1926) sieht er die Angst nicht mehr als Folge unterdrückter Triebe. Angst wird jetzt als Auslöser für Verdrängung und andere Abwehrmechanismen verstanden.⁷⁵

Angst entsteht laut FREUD, wenn das Ich als Vermittler zwischen den eigenen Trieben und Anforderungen aus der Umwelt, Reizen aus dem Es, dem Überich oder der Realität nicht gewachsen ist. Angst wird als Warnsignal des Ichs verstanden, das Bedrohungen anzeigt, die entweder von der Umwelt oder von verdrängten Triebimpulsen des Es ausgehen.

FREUD unterscheidet in seiner Theorie zwischen drei Angstarten.

Die Real-Angst ist die Reaktion auf eine äußere Gefahr aus der Umwelt. Die Es-Angst beschreibt die Angst, die durch Verdrängung nicht richtig verarbeitet werden konnte und somit die Grundlage für Neurosen bildet. Als letztes unterscheidet er die Überich-Angst, welche den Konflikt zwischen dem Ich und der Reaktion des Überichs auf bestimmte Triebwünsche beschreibt.⁷⁶

⁷⁵ vgl. Freud 1926 zit. nach Schnabel 1998, S.19 ff.

⁷⁶ vgl. Freud 1926 zit. nach Sörensen 1996, S.30

In der Forschung zur Leistungsängstlichkeit spielen psychoanalytische Sichtweisen eher eine untergeordnete Rolle. Nur bei den psychologischen Interventionen findet diese Theorie Berücksichtigung.⁷⁷

Behaviorale Ansätze gehen davon aus, dass Angst ein gelernter Trieb ist. Menschliche Angst basiert demnach auf der angeborenen Neigung des Menschen, Schmerz vermeiden zu wollen. Angst ist demzufolge eine erlernte Reaktion auf einen angstauslösenden Reiz.⁷⁸

Kognitive Theorien beschreiben, dass Angst als Folge von subjektiven Erwartungen und Bewertungen von Reizen und Situationen entsteht.

Angst ist ein subjektiv empfundenes Gefühl. Jeder Mensch entscheidet individuell, welche Situationen er als bedrohlich empfindet.⁷⁹

Auch Leistungssituationen können, wie bereits erläutert, von einigen Menschen als bedrohlich erlebt werden. Kognitive Modelle beschreiben, dass Leistungsangst mit einer Vielzahl von angst-schürenden Kognitionen einhergeht.

Im Mittelpunkt stehen die bedrohliche Situationsbewertung, die negative Selbsteinschätzung und das geringe Bewältigungszutrauen.⁸⁰

Kognitive Theorien setzen sich bezüglich der Leistungsangst primär mit der Frage auseinander, inwieweit sich Angst auf die Leistung auswirkt.

Die Prüfungsangstforschung hat mehrfach belegt, dass die negative Wirkung der Angst mit den mit der Angst einhergehenden Kognitionen zusammenhängt.

Die negativen Kognitionen lenken demzufolge die Aufmerksamkeit von der eigentlichen Problemlösung ab. Leistungsängstliche Schüler sind in bedrohlichen Situationen mit ihrer eigenen Aufgeregtheit und ihren Gedanken über eventuelle Konsequenzen beschäftigt.⁸¹

Neben den klassischen Angsttheorien gibt es Ansätze, die untersuchen, inwieweit das Erziehungsverhalten der Eltern für die Angstenstehung bei Kindern und Jugendlichen verantwortlich ist.

⁷⁷ vgl. Rost/Schermer 2006, S.407

⁷⁸ vgl. Sörensen 1995, S. 15 ff.

⁷⁹ vgl. ebenda, S. 21 ff.

⁸⁰ vgl. Suhr-Dachs 2006, S.55

⁸¹ vgl. Schnabel 1998, S.40

Krohne und Hock setzen sich mit der Wirkung des elterlichen Erziehungsverhaltens auf die Entwicklung bestimmter Persönlichkeitsmerkmale bei Kindern auseinander. In ihren Untersuchungen verdeutlichen sie unter anderem, dass Tadel, Strafantensität und Inkonsistenz im elterlichen Erziehungsverhalten im Zusammenhang mit der Entstehung von Ängstlichkeit stehen.⁸²

3.4 Merkmale leistungsängstlicher Schüler

Leistungsängstliche Schüler zeichnen sich durch bestimmte Merkmale aus, welche im Folgenden dargestellt werden sollen.

Leistungsangst äußert sich auf verschiedenen Ebenen und führt zu Veränderungen im physiologischen, behavioralen und kognitiven Bereich.

Die physiologischen Veränderungen gehen mit einer gesteigerten Erregung des autonomen Nervensystems einher. In bedrohlichen Situationen reagieren ängstliche Menschen daher mit beschleunigtem Herzschlag, Schweißausbrüchen und es kommt zu einer Veränderung der Atmung. Weiterhin haben sie häufig einen trockenen Mund und klagen über Magen-Darmstörungen. Stresshormone, wie Adrenalin und Noradrenalin, werden vermehrt freigesetzt.

Neben physiologischen Veränderungen kommt es auch zu Veränderungen im Verhalten. Ängstliche Schüler sind in Leistungssituationen verspannt und verkrampft. Ihre Bewegungen wirken unkoordiniert und unbeholfen. Nicht selten kommt es zu Sprachproblemen, wie Sprachfehlern und Sprechpausen.

Des Weiteren nimmt die Gedächtnisleistung der Schüler ab und sie können sich nur schwer an Gelerntes erinnern. Die Konzentrationsfähigkeit wird ebenso beeinträchtigt. Es fällt leistungsängstlichen Schülern schwer neue Informationen aufzunehmen und diese zu verarbeiten. Sie sind oft unruhig und können sich nur schwer auf Prüfungsvorbereitungen konzentrieren. Ein weiteres Indiz für Leistungsängstlichkeit ist das starke Zittern der Hände.⁸³

⁸² vgl. Krohne/Hock 1994, S.138

⁸³ vgl. Tücke 2005, S.306

Auf kognitiver Ebene neigen leistungsängstliche Schüler dazu aufgabenirrelevante Reaktionsmuster zu entwickeln, statt sich der Aufgabe problemorientiert zu widmen. Sie machen sich Gedanken über einen möglichen Misserfolg und dessen Folgen und können sich deshalb nicht mehr der Aufgabenbearbeitung hinwenden. Gedanken über die Bedrohlichkeit der Situation, eine negative Selbsteinschätzung sowie geringes Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten stehen im Vordergrund. Leistungsangst ist demzufolge gekennzeichnet durch verschiedene negative Kognitionen, welche die Aufmerksamkeit, die für die Bewältigung der Aufgaben notwendig wäre, behindern.⁸⁴ Ängstliche Schüler wenden demzufolge ihre Aufmerksamkeit von den eigentlichen Problemen ab und sind mit sich selbst und den Symptomen ihrer Angst beschäftigt.

Ein weiteres Merkmal ängstlicher Schüler ist, dass sie andere Ursachen für ihren Erfolg und Misserfolg sehen als nichtängstliche Schüler. Erfolge schieben sie externalen Faktoren, wie dem Zufall, zu. Misserfolge hingegen erklären sie mit ihrer fehlenden Begabung.⁸⁵ Es gibt somit große Unterschiede in den Attributionsmustern ängstlicher und nichtängstlicher Schüler. Nichtängstliche Schüler werden eine gute Note immer mit ihren Fähigkeiten begründen, ängstliche Schüler hingegen haben nur wenig Vertrauen in ihr eigenes Können.

Hier wird nochmals deutlich, dass sich leistungsängstliche Schüler durch ein negatives Selbstkonzept und eine negative Selbstwirksamkeitserwartung auszeichnen. Sie glauben nicht, dass sie die nötige Kompetenz besitzen, um schwierige Leistungssituationen zu bewältigen.

Auf Leistungsrückmeldungen werden leistungsängstliche Schüler ebenso anders reagieren als nichtängstliche Schüler. Leistungsrückmeldungen werden von ängstlichen Kindern und Jugendlichen immer auf die gesamte Person bezogen. Bei Misserfolgen denken sie, dass jemand sie für unfähig halten könnte. Erfolge hingegen führen dazu, dass sie Druck verspüren weiterhin so gut sein zu müssen.

⁸⁴ vgl. Cortina 2008, S.52.

⁸⁵ vgl. Schwarzer 2000, S.109

Das führt zu einer erhöhten Anstrengungsbereitschaft, um nicht irgendwann negativ bewertet zu werden, denn die Bewertung durch andere stellt für ängstliche Schüler immer eine potentielle Bedrohung dar.

Misserfolg wird die Kinder und Jugendlichen demotivieren, weil die Bewertung als soziale Abwertung des Selbst aufgefasst wird. Erfolge hingegen werden zu mehr Anstrengung anspornen, um negative Einschätzungen zu verhindern.

Als Folge erhöht sich der Leistungsdruck.⁸⁶

3.5 Ursachen für Leistungsängste in der Schule

Leistungsängstlichkeit kann durch eine Vielzahl von schulisch bedingten Situationen verursacht werden kann.⁸⁷ Kinder und Jugendliche sind in der Schule stets Bewertungs- und Leistungssituationen ausgesetzt.

Sie haben Angst bei einer Arbeit zu versagen oder elterliche Erwartungen zu enttäuschen. Für die meisten Schüler werden Leistungsüberprüfungen als eine potentielle Bedrohung ihres Selbstwertgefühls empfunden.

Wegen ihrer vielen stress- und angstauslösenden Momente gilt die Schule deshalb als Hauptursache von Stress im Kindes- beziehungsweise Jugendalter, denn die Regelmäßigkeit der Leistungs- und Prüfungssituationen erzeugt bei einigen Kindern und Jugendlichen negative Gefühle und Stresserleben.⁸⁸

Neben den schulischen Einflussfaktoren lassen sich familiäre und individuelle Ursachen beschreiben, welche sich gegenseitig beeinflussen.

Rost und Schermer nennen sieben Bedingungsfaktoren für die Aufrechterhaltung und Entstehung von Leistungsängsten, welche im Folgenden erläutert werden.⁸⁹

⁸⁶ vgl. Schwarzer 2000, S.110

⁸⁷ vgl. Rost/Schermer 2007, S. 404

⁸⁸ vgl. Suhr-Dachs 2006, S. 52

⁸⁹ vgl. Rost und Schermer 2006, S.404 ff.

3.5.1 Lehrerverhalten

Abwertendes, sehr autoritäres Lehrerverhalten kann die Entstehung von Leistungsangst begünstigen. So wirkt sich sehr dirigistisches Lehrerverhalten negativ auf das Erleben der Schule aus.⁹⁰

Der Lehrer kann selbst entscheiden, wie er seinen Unterricht und die Beziehungen zu den Schülern gestaltet. Er kann sich durch eine fördernd-stützende Grundhaltung oder aber durch eine kontrollierend-machtorientierte Haltung auszeichnen. Die Gestaltung des Unterrichts durch den Lehrer hat gravierende Einflüsse auf das Klima innerhalb der Schulklasse.

Fend stellt in seiner Studie zum Schulklima fest, dass die Schulfreude und das Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten bei einem positiven Lernklima ansteigen. Die Ausprägung von Ängsten war bei einem vertrauensvollen Schul- und Klassenklima geringer.⁹¹

Auch Pekrun stellt den Zusammenhang zwischen dem Lehrerverhalten und der Entstehung von Prüfungsangst dar. Er zeigt in seiner Studie unter anderem, dass sich das Verhalten der Lehrer auf die Entstehung der Angst auswirken kann und zwar dann, wenn das Verhalten der Lehrer zu ihren Schülern durch Leistungsdruck und Bestrafung geprägt ist.⁹²

Das heißt, dass der Lehrer entscheidend dazu beiträgt, wie ein Schüler die Schule erlebt. Es ist davon auszugehen, dass Lehrer mit einem sehr autoritären, unterdrückenden Erziehungsstil negativ zum Klassenklima beitragen, was die Folge hat, dass Schüler Ängste in Bezug auf Leistungssituationen und die Schule ausbilden können.

⁹⁰ vgl. Rost/Schmermer 2006, S.404

⁹¹ vgl. Fend 1991, S. 175

⁹² vgl. Pekrun 1991, S.174 ff.

Lehrer sollten deswegen auf Strategien, wie beispielsweise das Angstmachen oder Ironie, verzichten. Insbesondere leistungsängstliche Schüler, die sich in der Regel durch ein geringes Selbstwertgefühl auszeichnen, werden solche Verhaltensweisen als kränkend und angstmachend erleben.

Lehrer sollten ihren Schüler Unterstützung entgegen bringen und sie unabhängig von ihren Leistungen akzeptieren. Solche Verhaltensweisen wirken angstmindernd.⁹³

Tausch und Tausch haben in ihren Untersuchungen den Zusammenhang zwischen dem Lehrerverhalten und dem seelischen Wohlbefinden der Schüler dargestellt. Sie stellen fest, dass sich sozial reversibles, ruhiges, entspanntes, die Schüler als Partner ansehendes Verhalten, positiv auf das Wohlbefinden auswirkt. Schulunlust und Schulangst sind deutlich geringer ausgeprägt in Klassen, in denen Lehrer sich durch einen Erziehungsstil auszeichnen, der durch Achtung, Wertschätzung und Rücksichtnahme gekennzeichnet ist.⁹⁴

3.5.2 Inhalt und Vermittlung des Lehrstoffs

Die Unterrichtsqualität kann die Entstehung von Leistungsängsten ebenso begünstigen. Der Unterricht trägt dann zur Entstehung von Leistungsangst bei, wenn die Informationsvermittlung kompliziert, unverständlich und verwirrend für die Schüler ist. Weiterhin fehlt es im Unterricht oft an klaren, übersichtlichen Lernzielen und Abläufen, an denen sich die Schüler orientieren können.⁹⁵

Der Unterricht in der Schule sollte sich daher durch ein lernförderliches Klima auszeichnen, welches durch korrekte, verständliche und strukturierte Informationen gekennzeichnet ist. Es sollte ein zu hohes Unterrichtstempo vermieden werden, da dieses die Schüler unnötig unter Druck setzt.

⁹³ vgl. Lukesch 1995, S. 217 ff.

⁹⁴ vgl. Tausch/Tausch 1991, S. 148

⁹⁵ vgl. Rost/Schermer 2006, S. 406

Des Weiteren sollte sich der Lehrer im Unterricht schülerorientiert verhalten. Das heißt, dass er Interesse zeigen und die Schüler mit dem nötigen Respekt behandeln sollte. Das Thema Schul- und Leistungsangst sollte ebenfalls im Unterricht thematisiert werden, damit die Schüler die Möglichkeit bekommen sich mit ihren eigenen Ängsten auseinanderzusetzen.

Um also vorhandene Ängste abzubauen oder sie gar nicht erst entstehen zu lassen, sollte der Unterricht lernförderlich sein. Denn in einer lernförderlichen Umgebung wird das Lernen für die Schüler erleichtert und sie fühlen sich auch insgesamt in der Schule wohler.⁹⁶

3.5.3 Schulbezogene Fähigkeiten und Fertigkeiten

Schüler fühlen sich häufig von den Anforderungen der Schule überfordert. Die Überbeanspruchung in der Schule entsteht häufig durch die mangelnde Begabung oder durch Teilleistungsschwächen der Schüler. Überforderte Schüler haben oft Lernschwierigkeiten, Defizite im sprachlichen Ausdruck sowie Schwierigkeiten bei der Aufmerksamkeit und Konzentration.⁹⁷

Kinder und Jugendliche, die den schulischen Anforderungen nicht gewachsen sind, scheitern oft in der Schule. Sie machen entweder die Erfahrung eine Klasse wiederholen zu müssen oder sie sind vom Abstieg in eine niedrigere Schulform betroffen. Zudem fehlt es in den Klassen häufig an adäquater Unterstützung für leistungsschwächere Schüler. Oft sind die Klassen sehr groß und die Lehrer haben keine Möglichkeit auf jeden Schüler individuell einzugehen.

Die Wissenslücken, die sich bei den Schülern bilden werden sich zunehmend festigen. Irgendwann können diese dann nicht mehr aufgeholt werden.

Für die Schüler bedeutet das wiederum, dass sie noch größere Schwierigkeiten in der Schule bekommen. Die Angst vor dem Versagen wird dadurch immer größer und als Konsequenz reagieren Kinder und Jugendliche entweder mit Angst, Verhaltensauffälligkeiten oder schulvermeidendem Verhalten.

⁹⁶ vgl. Helmke 2009, S. 191 ff.

⁹⁷ vgl. Rost/Schermer 2006, S.406

Langfristig können insbesondere schlechte Schulleistungen das Selbstwertgefühl der Schüler beeinträchtigen und sie verlieren dann den Glauben in ihre schulischen Fähigkeiten.⁹⁸

3.5.4 Schulleistungsbewertung

Die Abfrage und anschließende Bewertung des Gelernten durch Zensuren ist ein wesentliches Kriterium des deutschen Unterrichts. Mit Ziffernoten soll die Leistung des Schülers im Rahmen der Notenskala eingestuft werden. Die Leistung sollte anhand von Lernzielen, also den Leistungserwartungen beurteilt werden.⁹⁹

In Anbetracht der Bedeutung der Schulleistungsbewertung wird deutlich, warum sich diese auf die Entstehung von Leistungsängstlichkeit auswirken kann.

Die Leistungsbeurteilung dient in erster Linie der Selektion von Schülern und Schülerinnen, denn anhand der Noten werden Zuweisungen zu bestimmten Laufbahnen vorgenommen. Zensuren bilden also eine Entscheidungsgrundlage für das Eröffnen und Verwehren von Zugängen zu weiterführenden Schulen, für das Versetzen oder nicht Versetzen am Ende eines Schuljahres und für die Zuweisung zu unterschiedlich anspruchsvollen Kursen.

Weiterhin hat die Beurteilung auch die Funktion den Schülern eine Rückmeldung bezüglich ihrer Leistungen zu geben. Sie sollen durch Zensuren über ihren Leistungsstand informiert werden.

Gleichzeitig bieten Zensuren und Zeugnisse die Möglichkeit Eltern über den Wissensstand ihrer Kinder zu informieren. Zensuren können aber auch als Anreiz wirken, denn gute Noten können als Belohnung empfunden werden. Sie sollen die Schüler dazu anspornen, weiterhin so fleißig zu sein. Schlechte Noten hingegen sollen zu mehr Anstrengung anregen.¹⁰⁰

⁹⁸ vgl. Tücke 2005, S.268

⁹⁹ vgl. Jürgens/Sacher 2000, S.19

¹⁰⁰ vgl. ebenda 2000, S.20 ff.

Die gesellschaftliche Funktion der Leistungsbewertung, also die Funktion der Selektion, bleibt nicht ohne Folgen für die Schüler. Sie beeinflusst die weiteren Lebenschancen der Kinder und Jugendlichen. Deshalb ist es wichtig, dass die Leistungsbeurteilung möglichst objektiv erfolgt und unabhängig von subjektiven und sachfremden Einflüssen bleibt.¹⁰¹

Um auf die angstausslösenden Momente der Leistungsbewertung einzugehen, ist es sinnvoll zunächst die verschiedenen Möglichkeiten der Leistungsbewertung darzustellen.

Die Bewertung einer Schülerleistung erfolgt anhand von Bezugsnormen.

Dabei wird die soziale von der individuellen und sachlichen Bezugsnorm unterschieden.

Bei der sozialen Bezugsnorm wird die Leistung eines Schülers mit der durchschnittlichen Leistung der Klasse verglichen. Dieses Bewertungssystem führt dazu, dass die gleiche Leistung eines Schülers in unterschiedlich leistungsstarken Klassen oder sogar Schulen unterschiedlich bewertet wird. Das kann auf Schüler sehr demotivierend wirken, denn trotz großer Anstrengung werden sie es in einer leistungsstarken Klasse sehr schwer haben sich zu verbessern.

Die individuelle Bezugsnorm bezieht sich auf die individuellen Lernfortschritte eines Schülers. Die aktuelle Leistung wird mit früheren Leistungen verglichen und so kann der Schüler sehen, welche Fortschritte er gemacht hat, unabhängig von den Leistungen der anderen Schüler. Insbesondere für leistungsängstliche Schüler kann diese Bezugsnorm von Vorteil sein, da sie keine Angst davor haben müssen ständig mit anderen verglichen zu werden.

Eine weitere Möglichkeit Schülerleistungen zu bewerten ist die sachliche Bezugsnorm. Dabei soll die Leistung des Schülers mit einem vorher festgelegten und den Schülern bekannten Anforderungskatalog verglichen werden. Es zählt also nur, was ein Schüler tatsächlich leistet.¹⁰²

¹⁰¹ vgl. Jürgens/Sacher 2000, S. 29

¹⁰² vgl. Tücke 2005, S. 258 ff.

In der alltäglichen Leistungsbewertung wird die soziale Bezugsnorm am meisten verwendet, also der Vergleich der Mitschüler untereinander. Die Bewertung der Schulleistungen durch Zensuren wird deshalb immer wieder kritisch hinterfragt. Zum einen fehlt es an klaren objektiven Beurteilungsmaßstäben, zum anderen werden Leistungsbeurteilungen durch eine Vielzahl von leistungsfremden Faktoren beeinflusst. In die Leistungsbeurteilungen fließen beispielsweise die angenommenen Eigenschaften und Arbeitshaltungen eines Schülers oder aber auch rein äußerliche Merkmale, wie Kleidung und Aussehen, mit ein.¹⁰³

Die Leistungsbeurteilung kann gravierende Folgen für das Selbstkonzept der Schüler haben, denn Beurteilungen können sich auf das Selbstbild der Schüler und ihre Leistungs- und Lernmotivation auswirken. Leistungsschwache Schüler werden zunehmend verunsichert und leistungsstarke Schüler stehen unter dem Druck immer wieder gute Leistungen zu erbringen.

Aber auch die sozialen Beziehungen zu Mitschülern, Eltern und Lehrern werden von den Noten geprägt. So haben es besonders leistungsstarke und leistungsschwache Schüler schwer in der Klasse Anerkennung zu bekommen.

Sie werden oft mit Ablehnung konfrontiert und laufen Gefahr zu Außenseitern zu werden. Die Beziehung zu den Lehrern wird ebenfalls beeinflusst.

Demzufolge haben gute Schüler bessere Chancen beliebt zu sein, als leistungsschwächere Schüler. Außerdem kommt es innerhalb der Familie bei schulischen Problemen und schlechten Noten vermehrt zu Konflikten.¹⁰⁴

Schüler stehen in der Schule somit unter dem Druck möglichst gute Leistungen zu erbringen. Schlechte Zensuren stellen eine Bedrohung dar, denn zum einen können diese schwerwiegende Folgen für das weitere Leben haben, zum anderen werden Beziehungen zu Eltern und Mitschülern nachhaltig beeinflusst.

Die Leistungsbeurteilung kann von daher Ängste bei den Schülern auslösen, insbesondere dann, wenn sie sich auf die gesamte Person beziehen und Schüler sich hilflos gegenüber den Anforderungen fühlen.

¹⁰³ vgl. Ulich 2001, S.143

¹⁰⁴ vgl. ebenda, S.150

Welche psychosozialen Konsequenzen sich für die einzelnen Schüler ergeben, hängt entscheidend von der subjektiven Bewertung der eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten ab. Nicht alle Schüler werden mit Leistungsängsten reagieren, wenn sie schlechte Schulleistungen erbringen. Ausschlaggebend ist, welche Ursachen Kinder und Jugendliche den Erfolgen oder Misserfolgen zuschreiben. Misserfolgsorientierte Jugendliche, welche sich meist durch ein negatives Selbstkonzept auszeichnen, werden gute Leistungen eher dem Zufall oder den niedrigen Leistungsanforderungen zuschreiben. Schlechte Leistungen werden sie hingegen mit ihrer mangelnden Begabung erklären.¹⁰⁵

Es bleibt ohne Zweifel, dass Kinder und Jugendliche eine Rückmeldung bezüglich ihrer schulischen Leistung benötigen. Es sollte aber weiterhin über eine geeignete Form nachgedacht werden. Das bedeutet auch, dass über die momentane Handhabung der Notengebung diskutiert werden und eine Weiterentwicklung erfolgen muss. Denn den Ziffernoten fehlt es zum einen an Objektivität, zum anderen enthalten sie nur begrenzt Erklärungen und Verbesserungshinweise für die Schüler. Es sollte über Lernentwicklungsberichte nachgedacht werden, denn diese enthalten Informationen zu den individuellen Fortschritten und Lernerfolgen des Schülers.

3.5.5 Gestaltung von Prüfungssituationen

Die Gestaltung der Prüfungs- und Leistungssituationen hat einen wesentlichen Einfluss auf die Entstehung der Leistungsangst, denn intransparente Leistungsanforderungen erzeugen Unsicherheit und Angst bei den Schülern.

Strittmatter entwickelte ein Programm zur Schulangstreduktion, in dem sich ein Baustein mit der Gestaltung der Prüfungssituationen auseinandersetzt.

¹⁰⁵ vgl. Ulich 2001, S.154

Er empfiehlt, dass Lehrer die Schüler regelmäßig über Prüfungsanforderungen informieren sollten, um Transparenz und Berechenbarkeit herzustellen, denn Kinder und Jugendliche entwickeln insbesondere dann große Angst vor Prüfungen, wenn sie nicht wissen, was von ihnen abverlangt wird.¹⁰⁶

Fühlen sich die Schüler also unsicher bezüglich der Leistungsanforderungen und deren Bewertung, so kann sich die Leistungssituation bedrohlich auf sie auswirken. Sie bekommen dann das Gefühl sich nicht richtig auf die Prüfungssituation vorbereiten zu können. Lehrer sollten demzufolge auf unangekündigte Leistungsüberprüfungen verzichten, um eine angstfreie Atmosphäre zu schaffen. Auch auf unnötigen Zeitdruck sollte verzichtet werden, denn dieser setzt die Schüler unter Leistungsdruck.

Prüfungsaufgaben sollten deshalb so konzipiert werden, dass sie für alle Schüler gut zu bewältigen sind. Das betrifft zum einen den Schwierigkeitsgrad der Aufgabe, zum anderen die Zeitvorgabe für die Bewältigung der Aufgaben.

Eine fremde Arbeitsumgebung, die Ungewissheit über die Anforderungen sowie über die Lehrziele können ebenso angstausslösend wirken. Es gilt immer nur das in einer Leistungssituation abzufragen, was auch tatsächlich gelehrt wurde.¹⁰⁷

3.5.6 Schüler-Schüler-Interaktion

Leistungsangst bei Kindern und Jugendlichen wird weiterhin durch die sozialen Beziehungen innerhalb der Schulklasse beeinflusst.

Die Schulklasse bildet einen sozialen Erfahrungsraum. Dort gehen die Schüler Beziehungen mit Gleichaltrigen ein, welche durch Freundschaft und Kooperation, aber auch durch Rivalität und Konkurrenz gekennzeichnet sein können.

Die Schulklasse hat als Bezugsgruppe großen Einfluss auf das Selbstwertgefühl und die Angst von Schülern.¹⁰⁸

¹⁰⁶ vgl. Strittmatter 1997, S.96 ff.

¹⁰⁷ vgl. Rost/Schermer 2006, S. 406

¹⁰⁸ vgl. Ulich 2001, S.50 ff.

Inwieweit das Selbstwertgefühl, Selbstkonzept sowie die Schulzufriedenheit durch die Beziehungsqualität innerhalb der Klasse beeinflusst werden, soll nachfolgend dargestellt werden.

Es wurde mehrmals untersucht, wie sich das Klassenklima auf das Selbstkonzept der Schüler auswirkt. Das Selbstkonzept beschreibt relativ stabile Auffassungen und Vorstellungen, die ein Individuum über seine eigene Person hat. Es entsteht durch soziale Kommunikation und Interaktion. Es wird also stark von den positiven oder negativen Rückmeldungen, die jemand von anderen bekommt, beeinflusst.¹⁰⁹

Jerusalem und Schwarzer haben eine Befragung mit etwa 2000 Schülern in den Jahrgangsstufen 5-10 durchgeführt. Dort stellen sie fest, dass ein negatives Klassenklima, welches durch Leistungs- und Konkurrenzdruck geprägt ist, sich negativ auf das Selbstwertgefühl der Schüler auswirkt. In diesen Klassen treten Schulängste öfter auf, als in Klassen mit positivem Klassenklima.

Besonders ausgeprägt ist die Abhängigkeit des Selbstkonzeptes vom Klassenklima in den unteren Klassen. Das liegt daran, dass jüngere Schüler noch kein festes Selbstkonzept vorweisen und sehr stark von den Einflüssen innerhalb der Schule abhängig sind. Jerusalem und Schwarzer zeigen ebenfalls, dass das Lehrerverhalten die Lernumwelt der Kinder und Jugendlichen prägt.

Eine negative Lernumwelt hat direkten Einfluss auf die Entstehung von Leistungsängstlichkeit, Schulunlust sowie die Selbstwirksamkeitserwartung.¹¹⁰

Auch Eder stellt in seinen Untersuchungen fest, dass Schüler in einer Klasse mit positivem Klassenklima bessere Leistungen vorweisen, zufriedener mit der Schule sind und weniger abweichendes Verhalten zeigen. Sind Schüler gut in ihrer Klasse integriert, so trägt das entscheidend zur Ausbildung eines positiven Selbstwertgefühls bei. Daraus resultiert, dass die Schüler sich in der Schule wohl fühlen und weniger Ängste ausbilden.¹¹¹

¹⁰⁹ vgl. Keller/Novak 1993, S. 314

¹¹⁰ vgl. Jerusalem/Schwarzer 1991, S. 124 ff.

¹¹¹ vgl. Eder 1995, S.153

3.5.7 Verhalten und Einstellung der Eltern

Eltern bilden für ihre Kinder ein vielseitig wirksames soziales Bezugssystem.

Sie helfen ihren Kindern bei der Bewältigung der schulischen Anforderungen sowie bei der Planung der beruflichen Laufbahn. Fend beschreibt die Bedeutung der Eltern sehr passend:

„Hinter den Schülern stehen Eltern, die als „Coach“ ihrer Kinder tagtäglich mehr oder weniger erfolgreich bemüht sind, die Schularbeit und die Schullaufbahnen ihrer Kinder zu „managen“ und sie auf gute Wege zu bringen. Wie Schule erlebt, verarbeitet und bewältigt wird, hängt wesentlich davon ab, wie dieses Management-System zuhause aussieht.“¹¹²

Es wird deutlich, dass die Eltern großen Einfluss darauf haben, wie Kinder und Jugendliche die Schule erleben. Von großer Bedeutung ist hierbei der Erziehungsstil der Eltern. Verschiedene Studien belegen, dass das Erziehungsverhalten der Eltern eng mit dem seelischen Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen zusammenhängt.

Tausch und Tausch belegen, dass ein sozialintegrativer Erziehungsstil, welcher durch Achtung, Wärme, Wertschätzung, Ermutigungen und Respekt geprägt ist angstmindernde Wirkung hat. Achtung und Wärme wirken sich somit positiv auf die Leistungsfähigkeit sowie das seelische und körperliche Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen aus. Missachtung, Kälte und Geringschätzung hingegen führen zu Beeinträchtigungen des seelischen Wohlbefindens.¹¹³

Auch die hohen Erwartungen der Eltern, welche meist mit hohem Leistungsdruck einhergehen, beeinflussen die Entstehung von Leistungsängsten.

Pekrun stellt fest, dass sich insbesondere Leistungsdruck sowie leistungsbezogene Strafen durch die Eltern auf die Entstehung von Leistungsangst auswirken.¹¹⁴

¹¹² vgl. Fend 1991, S. 28

¹¹³ vgl. Tausch/Tausch 1991, S. 123 ff.

¹¹⁴ vgl. Pekrun 1991, S. 27 ff.

Insbesondere schlechte Schulleistungen oder Probleme in der Schule können zu Konflikten zwischen Eltern und ihren Kindern führen.

Diese Meinungsverschiedenheiten wirken sich dann, zusätzlich zu den schlechten Leistungen, negativ auf das Wohlbefinden der Kinder aus.¹¹⁵

Aus der bereits angesprochenen Studie zur Jugendgesundheit von Bilz u.a. geht hervor, dass schulisches Versagen, welches von enttäuschten elterlichen Erwartungen begleitet wird, zu hohen Belastungen bei Kindern und Jugendlichen führt.¹¹⁶ Besonders Kinder und Jugendliche, die unter dem Druck stehen, den sozialen Status der Eltern zu erreichen oder sogar zu übertreffen, sind sehr stark von psychosozialen und psychosomatischen Beeinträchtigungen betroffen.¹¹⁷

Die Angst elterliche Erwartungen zu enttäuschen ist dann besonders hoch, wenn Eltern ihre Zuneigung von den schulischen Leistungen ihrer Kinder abhängig machen.¹¹⁸

Viele Eltern erzeugen demnach einen hohen Leistungsdruck. Sie erwarten immer höhere Bildungsabschlüsse von ihren Kindern, da sie sich über die biografische Bedeutung der Schule bewusst sind. Deshalb rückt der Erwerb eines möglichst hochwertigen Abschlusszertifikats zunehmend in den Mittelpunkt.

Für Kinder und Jugendliche, die es nicht schaffen den elterlichen Erwartungen gerecht zu werden, kann die Schule so zu einer Dauerbelastung werden.

Die Eltern spielen somit eine tragende Rolle bei der Entstehung und auch Aufrechterhaltung von Leistungsängsten. Überhöhte Leistungs- und Ausbildungsansprüche und die Überbewertung von schulischen Leistungen können bei Kindern und Jugendlichen Ängste auslösen.

Sie haben Angst zu versagen, denn oft wird das schulische Versagen mit Zuwendungsentzug und emotionaler Kälte seitens der Eltern bestraft.

¹¹⁵ vgl. Holler-Nowitzki, S.194

¹¹⁶ vgl. Bilz u.a. 2003, S.265

¹¹⁷ vgl. Hurrelmann 2007, S.98

¹¹⁸ vgl. Fend 2005, S. 334

Des Weiteren kann sich inkonsistentes Elternverhalten, ein strafender Erziehungsstil, elterliches Desinteresse an Schule und Unterricht sowie die Ablehnung von Lehrern und Schulfächern auf die Entstehung von Leistungsängsten auswirken.¹¹⁹

3.6 Folgen von Leistungsängsten

Bei hochhängstlichen Schülern sind Beeinträchtigungen im Schulleistungs- und Sozialverhalten sowie im Selbstkonzept zu erwarten. Häufig werden leistungsängstliche Schüler von ihren Eltern und Lehrern in ihrer Begabung unterschätzt werden, da sie dazu neigen schlechtere Schulleistungen zu erzielen. Sie haben meist ein sehr geringes Selbstbewusstsein und sind nur sehr selten mit sich zufrieden. Oft fühlen sich ängstliche Schüler hilflos und haben ein unsicheres Auftreten anderen Menschen gegenüber.¹²⁰

Längerfristig wirkt sich Leistungsängstlichkeit auf das Selbstbild der Kinder und Jugendlichen aus und kann zu psychosomatischen Problemen führen.

Im Folgenden sollen die Auswirkungen der Leistungsangst auf die Leistungsfähigkeit, der Einfluss der Leistungsangst auf das Selbstkonzept sowie der Zusammenhang zwischen Leistungsangst und Schulverweigerung dargestellt werden.

3.6.1 Zusammenhang zwischen Angst und Leistungsfähigkeit

In wie weit die Angst eines Menschen die Leistungsfähigkeit beeinflusst, wurde schon vielfach untersucht. Es ist mehrfach belegt worden, dass ein geringes Erregungsniveau die Leistungsfähigkeit eines Menschen positiv beeinflusst.

Angst kann sogar leistungssteigernd wirken.

¹¹⁹ vgl. Rost/Schermer 2006, S. 406

¹²⁰ vgl. ebenda, S. 406

Yerkes und Dodson (Yerkes-Dodson-Regel) stellten bereits 1908 den Zusammenhang zwischen Angst, Aufgabenschwierigkeit und Leistung dar.

Sie stellen fest, dass sich ein mittleres Erregungsausmaß optimierend auf die Leistung auswirkt. Ein zu geringes oder zu hohes Erregungsniveau allerdings beeinträchtigt die Leistungsfähigkeit eines Menschen. Dies gilt allerdings nur für einfach strukturierte bis mittelschwierige Aufgaben.¹²¹

Die Yerkes - Dodson - Regel besagt demnach, dass ein zu hohes Erregungsniveau, besonders bei der Bearbeitung von schwierigen Aufgaben für die Aufgabenbearbeitung hinderlich ist. Bei der Bearbeitung von leichten Aufgaben wirkt sich somit ein höheres Erregungsniveau günstig auf die Leistungsfähigkeit eines Schülers aus. Bei schwierigen Aufgaben hingegen ist ein niedriges Angstniveau optimal, denn Angst wirkt hier leistungsmindernd.¹²²

Wie sich Angst also auf das Leistungsvermögen eines Schülers auswirkt, ist von der Intensität des Erregungsniveaus abhängig. Es ist daher davon auszugehen, dass ängstliche Schüler unter angstfreien Bedingungen besser arbeiten können.

Das hohe Angstniveau geht weiterhin häufig mit aufgabenirrelevanten Kognitionen einher. Liebert und Morris unterscheiden zwei Komponenten der Angst, welche sich negativ auf das Leistungsvermögen auswirken.

Zum einen beschreiben sie die Aufgeregtheit (emotionality), welche alle subjektiven Gefühle der Anspannung und die Selbstwahrnehmung physiologischer Erregungsvorgänge der Angst wie Schwitzen, Harndrang und Verhaltensänderungen wie Unruhe und Zittern, umfasst.

Zum anderen beschreiben sie die Besorgniskomponente (worry), welche die angstbegleitenden Gedanken, die sich auf die eigene Person und die Aufgeregtheit selbst beziehen, meint. Im Mittelpunkt stehen Selbstzweifel und Gedanken über einen möglichen Misserfolg. Der Besorgniskomponente kommt bei der Leistungsangst eine tragende Rolle zu.¹²³

¹²¹ vgl. Rost/Schermer 2006, S. 410

¹²² vgl. Lukesch 1995, S.212

¹²³ vgl. Liebert/Morris, 1967 zit. nach Federer 2004, S. 349

Leistungsängstliche Schüler beschäftigen sich demnach in Leistungssituationen vermehrt mit aufgabenirrelevanten Kognitionen, die mit denen, die zur Aufgabenlösung nötig wären, konkurrieren. Es gelingt ihnen nicht sich intensiv mit der Aufgabenbearbeitung zu beschäftigen, denn sie sind von Selbstzweifeln geplagt und machen sich Gedanken über eventuelle Misserfolge und der damit verbundenen negativen Bewertung. Die aufgabenirrelevanten Kognitionen beeinträchtigen die Informationsverarbeitung und lenken die Aufmerksamkeit von der Lösung der Aufgabe ab.

Das zieht im schlimmsten Fall Einschränkungen im Leistungsbereich nach sich. Weitere Beeinträchtigungen sind in Bezug auf die allgemeine Lernsituation zu erwarten. Negative Grundannahmen, wie ein negativ gefärbtes Selbstkonzept sowie die Erwartung schulischer Misserfolge, führen dazu, dass sich leistungsängstliche Schüler immer mehr zurückziehen, wenig motiviert sind und somit resignieren. Sie werden nur noch wenig Anstrengung unternehmen, um erfolgreich in der Schule zu sein, denn sie glauben nur wenig an sich und ihre Kompetenzen. Leistungsangst kann die Leistung somit auch bei guten intellektuellen Fähigkeiten des Schülers einschränken.¹²⁴

Auf diese Weise kann auch erklärt werden, warum ängstliche Schüler bei gleichen intellektuellen Voraussetzungen weniger in der Schule leisten, als nichtängstliche Schüler. Sie haben in der Regel schlechtere Zensuren und schneiden in Schulleistungs- und Intelligenztests schlechter ab.

Die Aufmerksamkeit, die für die Aufgabenlösung notwendig wäre, wird von negativen Gedanken und den Angstsymptomen blockiert und somit kann es passieren, dass auch Schüler mit guten Fähigkeiten hinter ihren Möglichkeiten zurückbleiben.¹²⁵

¹²⁴ vgl. Suhr-Dachs 2006, S.55

¹²⁵ vgl. Rost/Schmermer 2006, S. 407

3.6.2 Leistungsangst und Selbstkonzept

Ausgeprägte Leistungsangst kann langfristig zu einer Beeinträchtigung des Selbstkonzeptes führen. Das Selbstkonzept eines Menschen beschreibt das mentale Modell über seine Fähigkeiten und Eigenschaften.¹²⁶

Das Selbstkonzept der eigenen Begabung und Fähigkeiten entsteht aus der Beobachtung der eigenen Erfolge in der Vergangenheit im Vergleich mit den Erfolgen der Mitschüler. Die Schüler entwickeln dadurch ein Bild ihrer Leistungsfähigkeit.

Außerdem spielen die bereits erläuterten Attributionen eine Rolle, welche beschreiben, wie sich ein Schüler seine Erfolge oder Misserfolge erklärt.¹²⁷ Erfolgsorientierte Schüler, welche an sich und ihre Fähigkeiten glauben, werden Misserfolge mit fehlender Anstrengung oder ähnlichem erklären. Sie haben weiterhin das Gefühl etwas an diesen Misserfolgen ändern zu können.

Misserfolgsorientierte Kinder und Jugendliche werden Misserfolge immer mit ihrer fehlenden Kompetenz erklären. Als Folge dessen glauben sie auch mit erhöhter Anstrengung nichts ändern zu können.¹²⁸

Daraus ergibt sich, dass die Anstrengungen in der Schule immer mehr nachlassen, weil der Schüler grundsätzlich von einem Misserfolge ausgeht.

Das kann mit einer geringen Selbstwirksamkeitserwartung erklärt werden. Leistungsängstliche Schüler neigen dazu ihre Leistungsfähigkeit zu unterschätzen und glauben nicht an ihre schulischen Fähigkeiten. Deswegen unterlassen sie auch jede Anstrengung besser in der Schule zu werden.

Daraus resultieren dann weitere schulische Misserfolge, die wiederum dazu führen, dass das Selbstwertgefühl weiter abnimmt.

Für den Erfolg und die Motivation in der Schule ist es demnach wichtig, dass Schüler ein positives Bild von sich und ihren schulischen Fähigkeiten entwickeln.

¹²⁶ vgl. Zimbardo/Gerrig 2004, S.633

¹²⁷ vgl. Fend 2005, S.340 ff.

¹²⁸ vgl. Lukesch 1995, S.214

Treten Misserfolge ein, so fühlen sich insbesondere misserfolgsorientierte Schüler in ihrem Selbstbild als unfähige Person bestätigt. Sie entwickeln dann ein negatives Selbstkonzept, weil sie denken, dass ihre Fähigkeiten schlechter sind, als die der anderen Schüler.¹²⁹

Leistungsängste gehen häufig, wie im vorherigen Kapitel beschrieben, mit Leistungseinschränkungen einher, die entscheidend zur Ausbildung eines negativen Selbstkonzeptes beitragen. Das bedeutet, dass leistungsängstliche Schüler oft mit Misserfolgen konfrontiert werden. Es fällt ihnen schwer diese zu verarbeiten, denn sie beziehen negative Bewertungen nicht auf die Leistung, sondern auf sich als Person. Für ängstliche Schüler stellt die Leistungsbewertung demzufolge immer eine Bedrohung ihres Selbstwertes dar.

Leistungsangst steht also in enger Verbindung mit dem Selbstkonzept von Schülern. Insbesondere leistungsschwache Schüler erleben den sozialen Vergleich mit anderen Schülern als selbstwertschädigend. Sie reagieren dann entweder mit Angst, Depression oder Verhaltensauffälligkeiten.¹³⁰

Die Beeinträchtigung des Selbstkonzeptes kann sich demzufolge auf das Selbstwertgefühl des Schülers auswirken. Der Schüler wird dann nicht nur an seinen schulischen Fähigkeiten zweifeln, sondern auch ein negatives Bild von sich entwickeln. Leistungsängstliche Schüler werden sich zunehmend zurückziehen, sich hilflos und unsicher fühlen. Oft sind sie wegen ihres mangelnden Selbstwertgefühls sozial isoliert. Sie weisen des Weiteren ein sehr geringes Selbstvertrauen auf, was sich negativ auf den Alltag übertragen kann.¹³¹

Auch Hurrelmann und Mansel gehen in ihrer Studie zur Stressbelastung Jugendlicher auf die Einschränkung des Selbstwertgefühls durch erhöhte Belastungen in der Schule ein. Kinder und Jugendliche, die schlechte Schulleistungen erreichen und somit viele Misserfolge aushalten müssen, sind vermehrt von psychosozialen sowie psychosomatischen Belastungen betroffen.

¹²⁹ vgl. Langfeldt 2006, S.53 ff.

¹³⁰ vgl. Lukesch 1995, S.231

¹³¹ vgl. Rost/Schermer 2006, S.406

Gehen schlechte Schulleistungen auch noch mit enttäuschten Erwartungen der Eltern einher, wirkt sich das negativ auf das subjektive Befinden der Schüler sowie auf deren Selbstbild aus.¹³²

3.6.3 Schulverweigerung als Folge der Leistungsangst

Leistungsangst kann das Wohlbefinden von Schülern so stark beeinträchtigen, dass sie versuchen die Schule gänzlich zu vermeiden.

Leistungsängstliche Schüler werden zunehmend ungern zur Schule gehen und mit der Schule bedrohliche Situationen verbinden. Sie müssen in der Schule immer Angst haben zu versagen, was für sie eine Bedrohung des Selbstwertes darstellt. Weiterhin befürchten sie sich eventuell vor Mitschülern zu blamieren und ausgelacht zu werden.

Strittmatter verweist darauf, dass Schulangst ein Grund für Schulverdrossenheit sein kann.¹³³ Leistungsängstlichkeit kann somit im schlimmsten Fall zur Schulverweigerung führen. Damit verbunden sind psychische und physische Symptome, für die es meist keine organische Ursache gibt.¹³⁴

Kinder und Jugendliche, die keinen Weg sehen, selbst etwas an ihrer Situation zu ändern, sehen im Fernbleiben der Schule die einzige Möglichkeit der Bedrohung zu entfliehen. Schuldistanzierung steht, insbesondere bei älteren Schülern, meist am Ende einer Kette von schulischen Misserfolgen.

Schulverweigerer zeichnen sich in der Regel durch fehlende personale und soziale Bewältigungsstrategien aus, was dazu führt, dass nicht in der Lage sind Belastungen richtig zu verarbeiten.

¹³² vgl. Hurrelmann/Mansel 1991, S. 44 ff.

¹³³ vgl. Strittmatter 1997, S. 18

¹³⁴ vgl. Sieland 2007, S. 279

Grundsätzlich können Handicaps, häufige Erfahrungen von Nicht-Gelingen mit der Folge eines Misserfolgs-Selbstkonzeptes, ein hohes Maß an Kränkbarkeit und Verletzbarkeit, Schwierigkeiten mit der Selbstorganisation, Angstthemen und fehlende Zukunftsbilder, Ursachen für Schulverweigerung sein.

Es darf hierbei aber nicht außer Acht gelassen werden, dass es sich bei der Schulverweigerung um ein komplexes Problem handelt. Meist gibt es verschiedene Ursachen in verschiedenen Wirkungsräumen, wie Familie, Peergroup und Schule, die beachtet werden müssen.

Angst vor schulischen Situationen kann aber eine Ursache für die zunehmende Schuldistanzierung sein. Die Schule zu verweigern dient im Fall der Leistungsangst als Vermeidungsstrategie, denn Leistungsversagen und Leistungsüberforderung stellen für die betroffenen Schüler eine Selbstwertbedrohung dar.¹³⁵

Leistungsangst und andere schulische Ängste sollten demnach bei Schulverweigerung immer als Ursache in Betracht gezogen werden, da viele Schüler als Angstbewältigung die Vermeidung der Schule benutzen.

Das kann nachhaltige Folgen haben. Fehlzeiten führen zu immer größeren Leistungsdefiziten und Misserfolge bleiben nicht aus. Dadurch kann sich das geringe Selbstwertgefühl der Schüler nicht verbessern. Außerdem werden ängstliche Schüler in ihrem negativen Selbstkonzept weiter bestätigt.

Sie verlieren irgendwann ihre Motivation an der Schule aktiv teilzunehmen, denn sie glauben nicht mehr an ihre Fähigkeiten und ihr Können.

¹³⁵ vgl. Thimm 2004, S. 536 ff.

4. Präventions- und Interventionsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit

Im vorherigen Abschnitt wurde die Leistungsangst näher erläutert.

Es wurde deutlich, wodurch sich die Leistungsangst auszeichnet und welche Folgen Leistungsängste für Kinder und Jugendliche haben können.

Leistungsängstliche Schüler sind demnach gefährdet an den schulischen Anforderungen zu scheitern. In Anbetracht der gesellschaftlichen Umstände wird das Versagen in der Schule jedoch zu einem Risikofaktor.

Deshalb muss die Schule reagieren und ihre Angebote an die neuen Herausforderungen anpassen, um auch gefährdete Jugendliche zu integrieren. Hier bietet die Schulsozialarbeit eine Möglichkeit, um ergänzend zu den Aufgaben der Schule tätig zu werden.

Im Folgenden soll das Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit zunächst theoretisch erfasst werden. Im weiteren Verlauf sollen Präventions- und Interventionsmöglichkeiten sowie die Grenzen der Schulsozialarbeit bei der Bewältigung von Leistungsängsten erörtert werden.

4.1 Schulsozialarbeit

Schulsozialarbeit ist ein relativ junges Gebiet der Jugendhilfe, welches in den letzten 30 Jahren an Bedeutung und Relevanz gewonnen hat. Durch den immer höher werdenden Problemdruck an Schulen konnte sich die Schulsozialarbeit zunehmend etablieren. Es gab immer wieder Diskussionen über die Ausgestaltung der Schulsozialarbeit. Auch gegenwärtig gibt es Weiterentwicklungs- und Forschungsprojekte, die sich mit dem Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit auseinandersetzen.

Es besteht kein Zweifel daran, dass heute ein hoher Bedarf an Schulsozialarbeit besteht. Probleme, wie Schulverweigerung, Mobbing und Gewalt sind allgegenwärtig im Schulalltag.

Hinzu kommen gesamtgesellschaftliche Veränderungen, die sich auch auf die Bedingungen des Aufwachsens der Kinder und Jugendlichen auswirken.

Es gibt heute keine Garantie mehr auf einen Ausbildungs- beziehungsweise Arbeitsplatz nach der Schule. Schüler müssen von daher gute Leistungen in der Schule erbringen und sich mit dem Konkurrenzdruck arrangieren. Schaffen sie das nicht, sind ihre weiteren Lebenschancen gefährdet. Fraglich ist, was mit den Schülern passiert, die diesem Druck nicht gewachsen sind. Es gibt viele Schüler, welche Lern- und Leistungsstörungen aufweisen, familiäre Probleme zu bewältigen haben oder mit den Erwartungen ihrer Eltern und der Schule überfordert sind.

Die Schule in ihrer jetzigen Ausgestaltung schafft es nicht auf jeden Schüler individuell einzugehen, deshalb scheint es umso wichtiger, dass sich die Schulsozialarbeit weiterhin durchsetzt und zu einem festen Bestandteil des Schulalltags wird.

4.1.1 Begriffsbestimmung und rechtliche Einordnung der Schulsozialarbeit

Neben dem Begriff Schulsozialarbeit gibt es in der Literatur weitere Begrifflichkeiten, die das Angebot der Jugendhilfe am Ort Schule beschreiben.

Im weiteren Verlauf soll der Begriff Schulsozialarbeit verwendet werden, da dieser zunehmend gebräuchlich und bekannt ist. Speck plädiert ebenfalls für diesen Begriff, da dieser die gemeinsame konzeptionelle, inhaltliche und finanzielle Verantwortung von Jugendhilfe und Schule beinhaltet.¹³⁶

Wegen der fehlenden einheitlichen Begrifflichkeit ist es schwer eine eindeutige Definition für die Schulsozialarbeit zu finden. Unklarheiten bestehen bezüglich der Ziele, der Zielgruppen, der Angebote, der rechtlichen Grundlagen, dem grundsätzlichen Auftrag, dem Arbeitsort, der institutionellen Anbindung sowie der Zusammenarbeit.¹³⁷

¹³⁶ vgl. Speck 2006, S.16

¹³⁷ vgl. Speck 2007, S.29

Besonders im Hinblick auf die gesetzlichen Grundlagen gibt es Diskussionen, denn Schulsozialarbeit wird als solches nicht explizit im SGB VIII, also dem Kinder- und Jugendhilfegesetz, erwähnt und somit fehlt es an einer allgemeingültigen Gesetzesgrundlage. Die rechtlichen Vorschriften für die Schulsozialarbeit finden sich in den jeweiligen Schulgesetzen sowie im Kinder- und Jugendhilfegesetz. Beide Gesetze bilden allerdings keine fundierte und ausreichende Gesetzesgrundlage für die Schulsozialarbeit.

Schulrechtliche Regelungen beinhalten primär Vorschriften zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Das Kooperationsverhältnis soll auf der Seite der Schulen rechtlich abgesichert, gefördert und stabilisiert werden.

Des Weiteren sind die Schulgesetze direkt für einige Sozialpädagogen relevant, denn es gibt Bundesländer, in denen die sozialpädagogischen Kräfte über Schulbehörden eingestellt sind.

Eine weitere wichtige Arbeitsgrundlage für die Schulsozialarbeit bildet das Kinder- und Jugendhilfegesetz.¹³⁸

Zunächst findet § 13 (Jugendsozialarbeit) Berücksichtigung, denn dieser verweist auf sozialpädagogische Hilfen für junge Menschen, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen auf Hilfen angewiesen sind. Diese Angebote umfassen Hilfen zur schulischen und beruflichen Ausbildung, zur Eingliederung in die Arbeitswelt sowie zur Förderung der sozialen Integration.¹³⁹

Aber auch § 11 SGB VIII (Jugendarbeit) wird von einigen Experten als Rechtsgrundlage verwendet. Jungen Menschen sollen demnach die zur Förderung ihrer Entwicklung erforderlichen Angebote der Jugendarbeit zur Verfügung gestellt werden.

¹³⁸ vgl. Speck 2007, S. 47 ff.

¹³⁹ vgl. § 13 Abs. 1, SGB VIII (Internetquelle)

Die Angebote sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen.¹⁴⁰ Zu den Angeboten der Jugendarbeit zählen somit unter anderem schulbezogene Freizeit-, Bildungs-, Beratungs- und Unterstützungsangebote.

Neben den beiden bereits erläuterten Paragraphen sind noch §1, § 80 und § 81 SGB VIII für die Schulsozialarbeit von Bedeutung. Diese enthalten Vorschriften zu den Zielen der Kinder- und Jugendhilfe sowie die Zusammenarbeit mit anderen Stellen und Einrichtungen sowie die Jugendhilfeplanung.¹⁴¹

Aus den unterschiedlichen gesetzlichen Grundlagen ergibt sich, ob die Schulsozialarbeit einen rein intervenierenden Auftrag oder auch einen präventiven Auftrag zu erfüllen hat. Daraus resultieren dann die entsprechenden Ziele, Zielgruppen und Angebote der Schulsozialarbeit.¹⁴²

Speck hat in seiner Definition versucht den Jugendhilfecharakter, den Arbeitsort, die Ziele, die Zielgruppen sowie die Angebote der Schulsozialarbeit zusammenzufassen. Er versteht unter Schulsozialarbeit ein Angebot der Jugendhilfe, bei dem sozialpädagogische Fachkräfte kontinuierlich am Ort Schule tätig sind und mit Lehrern auf einer verbindlich vereinbarten und gleichberechtigten Basis zusammenarbeiten. Das Ziel ist es, junge Menschen in ihrer individuellen, sozialen, schulischen sowie beruflichen Entwicklung zu fördern. Sie soll dazu beigetragen werden Bildungsbenachteiligungen zu vermeiden und abzubauen. Des Weiteren sollen Erziehungsberechtigte und Lehrer bei der Erziehung und dem erzieherischen Kinder- und Jugendschutz beraten und unterstützt werden. Schulsozialarbeit soll außerdem zu einer schülerfreundlichen Umwelt beitragen.

¹⁴⁰ vgl. § 11 Abs.1, SGB VIII (Internetquelle)

¹⁴¹ vgl. Speck 2007, S. 49

¹⁴² vgl. Speck 2006, S. 22 ff.

Sozialpädagogische Angebote in der Schule umfassen die Beratung und Begleitung von einzelnen Schülern, die sozialpädagogische Gruppenarbeit, die Zusammenarbeit mit und Beratung von Lehrern und Erziehungsberechtigten sowie offene Gesprächs-, Kontakt- und Freizeitangebote.

Weiterhin beinhalten die Angebote der Schulsozialarbeit die Mitwirkung in Unterrichtsprojekten und in schulischen Gremien sowie die Kooperation und Vernetzung mit dem Gemeinwesen.¹⁴³

4.1.2 Ziele, Zielgruppen und Angebote der Schulsozialarbeit

Da die Schulsozialarbeit ein Teilbereich der Jugendhilfe ist, gelten die Aufgaben und Ziele der Jugendhilfe gleichermaßen für die Schulsozialarbeit. Die Jugendhilfe soll junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen.

Außerdem sollen Eltern und andere Erziehungsberechtigte bei der Erziehung beraten und unterstützt werden. Kinder und Jugendliche sind vor Gefahren für ihr Wohl zu schützen. Weiterhin soll die Jugendhilfe dazu beitragen positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine Kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen.¹⁴⁴

Das primäre Ziel der Schulsozialarbeit ist die Förderung der sozialen, persönlichen und schulischen Entwicklung der Kinder und Jugendlichen. Daraus resultiert die wichtigste Zielgruppe der Schulsozialarbeit. Demnach sollen in erster Linie sozial benachteiligte und individuell beeinträchtigte Schüler angesprochen werden.

Aber auch Schüler mit kurzfristigen und verfestigten schulischen, beruflichen, sozialen und persönlichen Konflikten zählen zur Zielgruppe der Schulsozialarbeit.¹⁴⁵ Die Schulsozialarbeit hat die Aufgabe die Schüler in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung zu unterstützen und sie in ihrer Problemlösungs- und Sozialkompetenz zu stärken. Weiterhin bietet sie Unterstützung und Beratung in Konfliktsituationen an.¹⁴⁶

¹⁴³ vgl. Speck 2006, S. 17 ff.

¹⁴⁴ vgl. § 1 Abs. 3 SGB VIII (Internetquelle)

¹⁴⁵ vgl. Krüger 2009, S. 19

¹⁴⁶ vgl. Drilling 2009, S. 116 ff.

Schulsozialarbeit richtet sich aber nicht nur an Schüler, sondern auch an Lehrer und Eltern, denn diese bilden wichtige Bezugspersonen für die Schüler.¹⁴⁷

Ziel ist es, die Lehrer, insbesondere im Umgang mit Kindern und Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen, zu unterstützen und zu entlasten.

Schulsozialarbeit kann beratend tätig werden, präventive Angebote initiieren oder aber auch Hilfestellung bei Elterngesprächen leisten.

Die Eltern sollen ebenso in Krisensituationen unterstützt werden. Sie werden durch die Schulsozialarbeiter beraten oder an außerschulische Experten weitergeleitet.¹⁴⁸ Es sollen aber auch solche Eltern erreicht werden, die Kontakte mit der Schule weitgehend meiden.

Die letzte Zielgruppe der Schulsozialarbeit, die hier erwähnt werden soll, ist das Gemeinwesen. Dies umfasst unter anderem Kontaktpersonen der Schüler, Bildungsträger, freie und öffentliche Träger der Jugendhilfe, Beratungsstellen sowie Vereine.¹⁴⁹

Als eigenständiges Angebot der Jugendhilfe wirkt Schulsozialarbeit bei der Bewältigung spezifischer Jugendhilfeaufgaben mit.

Sie leistet erstens gemäß § 11 SGB VIII Kinder- und Jugendarbeit am Ort und im Umfeld der Schule. Dies umfasst unter anderem die Jugendberatung, außerunterrichtliche Freizeit-, Kultur- und Bildungsangebote, Stadtteilarbeit sowie die Früh- und Nachmittagsbetreuung.

Zweitens handelt die Schulsozialarbeit auf dem Gebiet der schulbezogenen Jugendsozialarbeit gemäß § 13 SGB VIII. Schulbezogene Hilfen richten sich an benachteiligte und gefährdete Kinder und Jugendliche. Dazu zählen insbesondere Schüler mit Lern- und Leistungsstörungen, Verhaltensauffälligkeiten, Problemen im Sozialverhalten, Schulunlust, Beziehungsstörungen und Abschlussgefährdungen. Die Schulsozialarbeit berät bei individuellen Problemen im Elternhaus und in der Schule. Weiterhin sollen Eltern, Lehrer und die Schulleitung in Bezug auf benachteiligte Kinder und Jugendliche beraten werden.

¹⁴⁷ vgl. Speck 2006, S. 24

¹⁴⁸ vgl. Drilling 2009, S. 116 ff.

¹⁴⁹ vgl. Krüger 2009, S. 19

Das dritte Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit ist die Jugendberufshilfe und Berufsvorbereitung gemäß § 13 SGB VIII.

Die Schulsozialarbeiter bieten Orientierungshilfen, eine berufsbezogene Beratung, Bewerbungs- und Vermittlungshilfen an. Weiterhin unterstützen sie die Jugendlichen bei der Berufsfindung.¹⁵⁰

Die Angebote der Schulsozialarbeit variieren je nach Schulart, dem zugrundeliegenden Konzept, dem Bedarf an der jeweiligen Schule und den vorhandenen Ressourcen der Schulsozialarbeiter. Wichtig ist es jedoch, dass sich die Angebotspalette aus präventiven und intervenierenden Leistungen zusammensetzt.

Um die Leistungen zu erfüllen, nutzt die Schulsozialarbeit die Methoden der Sozialen Arbeit. Diese müssen jedoch auf die Schule angepasst werden. Zu den klassischen Methoden der Sozialen Arbeit zählen die Einzelfallhilfe, die soziale Gruppenarbeit sowie die Gemeinwesenarbeit. Diese Methoden beziehen sich direkt auf die Klienten. Daneben gewinnen auch Methoden, die sich nur indirekt auf die Klienten beziehen, an Bedeutung. Dazu gehören unter anderem die Supervision und die Selbstevaluation.¹⁵¹

4.1.3 Funktion und Chancen der Schulsozialarbeit

Die Schulsozialarbeit erfüllt als Teilbereich der Jugendhilfe einen Integrationsauftrag. Ziel ist es, die Kinder und Jugendlichen in die Gesellschaft zu integrieren. Dafür hält die Schulsozialarbeit entsprechende Unterstützungsangebote bereit und durch die Einbindung in die Schule hat die Jugendhilfe die Möglichkeit Konflikte und Probleme direkt am Ort Schule zu erkennen und tätig zu werden.¹⁵²

¹⁵⁰ vgl. Oik u.a. 2000, S.187

¹⁵¹ vgl. Speck 2007, S. 63 ff.

¹⁵² vgl. Drilling 2009, S. 100 ff.

Die Schule, in ihrer jetzigen Form, schafft es nicht alle Funktionen gleichermaßen zu erfüllen. Sie widmet sich primär der Selektions- und Qualifikationsfunktion. Gerade die derart wichtige Funktion der Integration wird vernachlässigt. Hier bietet sich die Schulsozialarbeit an, um die schulische Sozialisation sowie die Selbstentfaltung der Kinder und Jugendlichen zu unterstützen. Sie kann als präventives und non-formales Bildungsangebot die Lebensbewältigung und Kompetenzentwicklung aller Schüler nachhaltig fördern.¹⁵³

Das Aufwachsen der Kinder und Jugendlichen hat sich im Zuge des gesellschaftlichen Wandels verändert. Die schwieriger werdenden Lebensverhältnisse wirken sich auch auf die Institution Schule aus, denn soziale Konfliktslagen werden innerhalb der Schule sichtbar. Kinder und Jugendliche konkurrieren um Zensuren, Abschlüsse und Zugangsberechtigungen, denn sie wissen, dass hohe Abschlüsse das Arbeitslosigkeitsrisiko senken. Bereits in der Schulzeit gibt es jedoch Kinder, die diesem gesellschaftlichen Druck nicht gewachsen sind. Sie machen sehr früh die Erfahrung zu den Verlierern der Gesellschaft zu gehören. Sie müssen individuell erleben, dass sie die angestrebten Abschlüsse nicht erreichen. Daraus resultieren dann zunehmend Schulängste, die bereits bei der Hälfte der Schüler zum Alltag gehören.

Die momentane Struktur der Schule schafft es nicht, den veränderten Lebensverhältnissen zu begegnen. Die Schule darf sich nicht nur auf die Qualifizierung und Selektion der Schüler beschränken. Sie muss vielmehr auf die gesellschaftlichen Veränderungen eingehen und adäquate Angebote für die Kinder und Jugendlichen bereitstellen. Die Schule muss heute einen erweiterten pädagogischen Auftrag wahrnehmen und zum Lebens – und Erfahrungsraum werden, der anspruchsvolles soziales Lernen ermöglicht.¹⁵⁴

¹⁵³ vgl. Speck 2006, S. 343 ff.

¹⁵⁴ vgl. Braun/Wetzel 2000, S. 10 ff.

Dazu kann die Schulsozialarbeit ihren Beitrag leisten. Sie wirkt ergänzend zu den Aufgaben der Lehrer, denn diese sind zum einen zeitlich und zum anderen wegen ihrer Position kaum in der Lage sich intensiv um die Angelegenheiten der Schüler zu kümmern. In erster Linie müssen sich Lehrer der Lehraufgabe widmen und es bleibt nur wenig Zeit sich mit den Schülerproblemen auseinanderzusetzen.

Außerdem sind sie in einer Position, die es von ihnen verlangt, die Kinder und Jugendlichen in ihrer Leistungsfähigkeit zu beurteilen. Der Lehrer nimmt die Kinder und Jugendlichen also ausschließlich in ihrer Schülerrolle wahr.

Der Schulsozialarbeiter hingegen verfügt über die nötigen Qualifikationen, Methoden und die zeitlichen Ressourcen, um sich mit dem Schüler individuell auseinanderzusetzen. Er bezieht sich auf den Schüler mit all seinen lebensweltlichen Bezügen.¹⁵⁵ Denn Probleme, die innerhalb der Schule sichtbar werden, entstehen nicht zwangsläufig auch in der Institution Schule. Meist liegen die Ursachen im familiären oder sozialen Umfeld der Kinder und Jugendlichen.

Die Schulsozialarbeit verfügt über große Freiräume und ein hohes Maß an Flexibilität, um sich individuell mit dem Schüler und seinen Problemen auseinanderzusetzen.

Die Schüler werden von der Schulsozialarbeit jeder Zeit unterstützt und gefördert. Der Schulsozialarbeiter bildet außerdem einen neutralen Ansprechpartner innerhalb der Schule, der sich durch anwaltschaftliches Handeln für das Kind auszeichnet. Der Schulsozialarbeiter nimmt den Schüler mit all seinen Bedürfnissen und Interessen wahr, ohne Bewertungen auszusprechen.

Insbesondere der Grundsatz der Ressourcenorientierung ermöglicht es, die Kinder und Jugendlichen mit all ihren Stärken und Fähigkeiten wahrzunehmen. Es stehen also nicht die schulischen Leistungen im Vordergrund, sondern die individuellen Stärken der Schüler. Besonders im Umgang mit Schülern, die ein geringes Selbstkonzept haben, ist diese Herangehensweise ein Vorteil.¹⁵⁶

¹⁵⁵ vgl. Olk u.a 2000, S.17

¹⁵⁶ vgl. Drilling 2009, S. 103 ff.

4.2 Präventions- und Interventionsmöglichkeiten bei Leistungsangst

Es gibt verschiedene psychologische Therapieprogramme, die sich mit der Reduktion von Leistungsängsten beschäftigen. Dazu muss die Leistungsängstlichkeit zunächst in einer umfassenden Diagnostik festgestellt werden, um Therapiepläne zu erstellen. Dies geschieht in der Regel im Rahmen einer psychotherapeutischen Intervention. Fraglich ist jedoch, ob alle leistungsängstlichen Schüler intensive psychologische Betreuung brauchen oder ob bereits Maßnahmen innerhalb der Schule zum Abbau der Leistungsangst beitragen können.

In der Literatur besteht Einigkeit darüber, dass Präventions- und Interventionsprogramme beim Kind oder Jugendlichen selbst, bei der Familie sowie beim schulischen Umfeld ansetzen müssen.¹⁵⁷

Dies gilt gleichermaßen für die Maßnahmen der Schulsozialarbeit. Schulsozialarbeit sollte primär mit dem Kind zusammenarbeiten, denn das Wohl des Kindes steht im Mittelpunkt. Die Eltern und die Lehrer müssen aber immer mit einbezogen werden. Zum einen, weil diese wichtige Bezugspersonen der Kinder und Jugendlichen darstellen, zum anderen, weil sie selbst Auslöser für die Leistungsangst sein können. Die Zusammenarbeit mit dem Umfeld des Kindes ist also zur Prävention und Intervention der Leistungsangst unerlässlich.

Die Aufgabe der Schulsozialarbeit besteht in erster Linie in der Förderung sozialer Kompetenzen, wie die Förderung des Selbstwertgefühls und der Konfliktfähigkeit. Weiterhin sollen Sozialkompetenzen, wie Verantwortungsübernahme, Akzeptanz und Wertschätzung, sowie Sachkompetenzen, wie Lernfähigkeit und die Anwendung von Lerntechniken gefördert werden. Hier obliegt dem Schulsozialarbeiter die Aufgabe Gruppen- und Bildungsprozesse zu initiieren und zu fördern. Im Mittelpunkt steht die Mobilisierung und Nutzung der individuellen Stärken und Möglichkeiten des Schülers.

¹⁵⁷ vgl. Suhr Dachs 2006, S. 57 ff., Sieland 2007, S. 280 ff., Rost/Schermer 2006, S.411 ff.

Schulsozialarbeit übernimmt einen entscheidenden Beitrag zur Umsetzung des Erziehungsauftrages der Institution Schule. Sie versucht in erster Linie die Integration der Kinder und Jugendlichen zu unterstützen und zu fördern, indem sie dazu beiträgt, dass die Schule zu einem positiven Lern- und Lebensraum wird.

Hierbei ist sie aber auf die Kommunikation und Kooperation mit der Schule angewiesen. Die Schulsozialarbeit soll nicht als Konkurrenz zur Schule verstanden werden, sondern als gleichberechtigter Partner akzeptiert werden. Gemeinsam können Lern- und Lebensprobleme der Schüler frühzeitig erkannt und bearbeitet werden.

Mit der zunehmenden Bedeutung des Schulerfolgs für die Persönlichkeitsentwicklung und die Lebensperspektive des Schülers bedarf es Unterstützungssysteme, die über den eigentlichen Unterricht hinausgehen.¹⁵⁸

Die Schulsozialarbeit darf nicht als Maßnahme verstanden werden, die erst dann eingreift, wenn Schüler nicht mehr in den Unterricht integrierbar sind und die Probleme so tiefgreifend sind, dass die Schule keinen Rat mehr weiß.

Vielmehr sollen gemeinsame Maßnahmen entwickelt werden, um Probleme frühzeitig zu erkennen und bearbeiten zu können.

Auch für die Leistungsangst gilt dieser Grundsatz. Es macht keinen Sinn, zu warten, bis Kinder und Jugendliche vor lauter Angst nicht mehr in die Schule kommen. Günstiger ist es sich schon frühzeitig mit diesem Thema auseinanderzusetzen und den Schulalltag so zu gestalten, dass Kinder und Jugendliche sich wohlfühlen.

Leistungsangst ist kein Problem, was sich auf einen einzelnen Schüler beschränkt. Deshalb sollten sich präventive Angebote auf alle Schüler beziehen, um deren Kompetenzen im Umgang mit schwierigen Anforderungen zu stärken.

Ziel präventiver Maßnahmen ist es, allen Schülern die Möglichkeit der Integration in die Gesellschaft zu ermöglichen, indem vermeidbare Probleme und Hindernisse beseitigt werden.

¹⁵⁸ vgl. Rossmeissl/Pryzbilla 2006, S. 124 ff.

Schüler sollten im Hinblick auf Leistungsangst adäquat auf Leistungs- und Prüfungssituationen vorbereitet werden. Aber auch die Entwicklung einer Zukunftsperspektive sollte in den Blick genommen werden, damit Schüler hinreichend auf die Zeit nach der Schule vorbereitet werden können.

Um Leistungsängste zu reduzieren oder gar nicht erst entstehen zu lassen, ist es notwendig Veränderungen innerhalb der Schule herbeizuführen. An den grundlegenden Aufgaben der Schule kann die Schulsozialarbeit nichts ändern, sie kann vielmehr einen ergänzenden Beitrag zur Schule leisten.

Dabei steht nicht das Funktionieren der Schule im Vordergrund, sondern die Förderung des Schülers mit seinen individuellen Bedürfnissen.¹⁵⁹

Im Folgenden soll sich in erster Linie mit Maßnahmen gegen Leistungsangst auseinandergesetzt werden, die sich innerhalb der Schule, sprich durch die Schulsozialarbeit, realisieren lassen.

4.2.1 Kooperation mit dem Lehrerkollegium

Will die Schulsozialarbeit Veränderungen im Schulumfeld mitgestalten, so ist sie auf die Kooperation und Kommunikation mit den Lehrern einer Schule angewiesen. Es hat keinen Sinn, wenn beide Professionen nebeneinander herlaufen.

Vielmehr sollte gemeinsam die Förderung der sozialen, persönlichen und schulischen Entwicklung der Kinder und Jugendlichen in den Blick genommen werden. In kooperativer und gleichberechtigter Zusammenarbeit können Maßnahmen gestaltet werden, die dazu beitragen eine angstfreie Atmosphäre in der Schule zu schaffen.

Im Folgenden sollen Möglichkeiten, die in Kooperation mit Lehrern durchgeführt werden können, vorgestellt werden.

¹⁵⁹ vgl. Rossmeissl/Pryzbilla 2006, S.116 ff.

Grundlage bildet das von Strittmatter entwickelte Programm zur Schulangstreduktion. Dieses kann durch die Schulsozialarbeit als Anregung verstanden werden, um Maßnahmen, die zu einer angstfreien Schule beitragen, zu initiieren.

Bei den Entstehungsbedingungen zur Leistungsangst wurde die Rolle der Lehrer bereits thematisiert. Der Lehrer ist demzufolge mit dafür verantwortlich, wie Kinder und Jugendliche den Unterricht und die Schule erleben. Die Schulsozialarbeit kann gemeinsam mit den Lehrern präventiv gegen die Leistungsangst vorgehen. Es muss gemeinschaftlich darauf hingewirkt werden, dass sich Kinder und Jugendliche im Unterricht wohlfühlen. Die Aufgabe der Schulsozialarbeit besteht darin, die Lehrer zur Kooperation zu gewinnen und sie für das Thema der Leistungsangst zu sensibilisieren.

Die Schulsozialarbeit kann im Fall von Leistungsängstlichkeit ebenso beratend tätig werden. Lehrer erhalten von den Schulsozialarbeitern Unterstützung und gemeinsam können Probleme erkannt und bearbeitet werden. Beide Professionen können dazu beitragen das Schul- und Klassenklima zu verbessern.

Hierbei ist allerdings auch die Veränderungsbereitschaft der Lehrkräfte gefragt. Sie müssen ihr Verhalten und ihren Unterrichtsstil verändern, um der Leistungsangst präventiv zu begegnen. Folglich sollten Lehrer in ihrem Unterricht auf angstausslösende Momente verzichten. Es gilt eine angenehme, angstfreie und freundliche Arbeitsatmosphäre zu schaffen, denn eine vertrauliche Klassenatmosphäre ist grundlegend für den Erfolg des Lehrens und Lernens. Auf Angstausslöser, wie Anschreien oder einen Schüler vor den anderen bloßstellen, sollte verzichtet werden.

Auch ein von Achtung, Wärme und Rücksichtnahme geprägter Erziehungsstil wirkt präventiv auf die Entstehung von Leistungsangst. Es ist wichtig, dass sich die Schüler ernst genommen fühlen und mit Respekt behandelt werden.

Bei Lernproblemen sollte der Lehrer die Kinder und Jugendlichen unterstützen und entsprechende Hilfen bereitstellen. Die Schüler dürfen nicht das Gefühl bekommen schwierigen Situationen hilflos gegenüber zu stehen.

Für ängstliche Schüler ist es wichtig, dass Situationen berechenbar sind, denn es fällt ihnen sehr schwer mit Unsicherheit umzugehen. Deshalb sollte der Unterricht strukturiert und transparent sein.

Der Lehrer sollte klare Anweisungen geben und wichtige Ereignisse, wie Klassenarbeiten, rechtzeitig ankündigen. Dann haben ängstliche Schüler die Möglichkeit sich entsprechend auf die Leistungsüberprüfung vorzubereiten.¹⁶⁰

Wichtig ist hierbei, dass die Schüler wissen, wo die Schwerpunkte der Prüfung liegen werden. Wissen sie nicht, was von ihnen abverlangt wird, kann die Angst verstärkt werden. Die Prüfungen müssen so konzipiert sein, dass für die Bearbeitung der Aufgaben genügend Zeit zur Verfügung steht, da unnötiger Zeitdruck die Angst der Kinder und Jugendlichen verstärken kann.

Bei der Leistungsbewertung sollte darauf geachtet werden, individuelle Lernfortschritte hervorzuheben. Insbesondere leistungsängstliche Schüler brauchen Rückmeldungen bezüglich ihrer eigenen Leistungen, um ein realistisches Bild ihrer Leistungsfähigkeit zu entwickeln. Das kann im Idealfall dazu führen, dass sie die Furcht vor Misserfolgen abbauen.

Strittmatter entwickelte ein Trainingsprogramm für Lehrer zur Schulangstreduktion, welches aus vier Bausteinen besteht. Das Programm umfasst die Lehrer-Schüler-Interaktion, die Unterrichtseinheit Angst – Angstabbau, die Veränderung der Leistungsbewertung sowie die Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken.

Der erste Baustein beschäftigt sich mit der Lehrer-Schüler-Interaktion. Ziel ist es, die bedrohlichen Aspekte innerhalb der Klasse abzubauen, die zur Entstehung von Leistungsangst beitragen. Das sozioemotionale Klima innerhalb der Klasse soll verbessert werden, indem eine von Vertrauen und Verständnis geprägte Atmosphäre geschaffen wird.¹⁶¹

¹⁶⁰ vgl. Tücke 2005, S. 320 ff.

¹⁶¹ vgl. Strittmatter 1997, S. 25

Strittmatter bezieht sich beim ersten Baustein auf Rogers (1973), welcher die Kriterien für eine gelingende soziale Beziehung beschreibt.

Demnach müssen sich die Beziehungen zwischen den Lehrern und Schülern durch uneingeschränktes Wertschätzen und Akzeptieren, einführendes, empathisches Verstehen, Kongruenz und Echtheit auszeichnen.¹⁶²

Wertschätzung bedeutet demnach, dass der Lehrer seinen Schüler so akzeptiert, wie er tatsächlich ist. Er sollte die Gedanken, die Gefühle sowie die Verhaltensweisen des Schülers annehmen, auch, wenn er inhaltlich anderer Meinung ist. Auf Verhaltensweisen, wie scharfe Kritik, Abwertung, Demütigung, Missachtung, Ironie und Beleidigung sollte der Lehrer verzichten.

Beim einführenden Verstehen kommt es darauf an, dass der Lehrer seinen Schüler ernst nimmt und ihm wichtig ist, was der Schüler zu sagen hat.

Kongruenz bedeutet, dass der Lehrer hinter dem, was er sagt, steht. Der Lehrer wirkt nur dann glaubwürdig und echt, wenn sein Verhalten mit seinen Gedanken und Gefühlen übereinstimmt.¹⁶³

Das positive Verhalten des Lehrers und der Schüler schafft eine angenehme, angstfreie Klassenatmosphäre. Die Schüler fühlen sich dann anerkannt und integriert. Weiterhin nimmt das Konkurrenzdenken ab und die Angst vor negativen Folgen des Versagens sinkt. Der zweite positive Effekt eines guten sozioemotionalen Klassenklimas ist, dass der Schüler ein positives Selbstkonzept entwickelt. Sein Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit steigt durch höhere Selbstachtung und Selbstakzeptanz.¹⁶⁴

Der Schulsozialarbeiter kann auf der Basis des von Strittmatter entwickelten Programms die Rolle des Teamleiters übernehmen. Dieser vermittelt grundlegende Kenntnisse und Verbesserungsvorschläge an die Lehrer.

¹⁶² vgl. Rogers 1973, zit. nach Strittmatter 1997, S. 25

¹⁶³ vgl. Strittmatter 1997, S. 25 ff.

¹⁶⁴ vgl. ebenda, S.27 ff.

Natürlich handelt es sich hierbei nicht um ein Patentrezept, das nur noch im Unterricht umgesetzt werden muss. Es sollte sich vielmehr um eine Diskussionsgrundlage handeln, die zur Veränderung des Lehrerverhaltens anregen soll. Für Fragen und die Nachbetreuung stellt der Schulsozialarbeiter einen geeigneten Ansprechpartner dar.

Der zweite Baustein des Therapieprogramms von Strittmatter sieht die Thematisierung der Angst und dem Angstabbau im Unterricht vor.

Es handelt sich hierbei um einen präventiven Ansatz, der den Lehrer mit den nötigen Kompetenzen ausstattet, um Kinder und Jugendliche mit Angstverarbeitungstechniken vertraut zu machen.

Zunächst kommt es darauf an, Kinder und Jugendliche für ihre eigenen Ängste zu sensibilisieren. Dafür ist es notwendig über die Ängste zu sprechen und sie nicht zu tabuisieren. In einem weiteren Schritt werden Angstsituationen und Angsterfahrungen analysiert. Anschließend sollen die Zusammenhänge zwischen der Entstehung der Angst und der Bedrohung durch bestimmte Motive erläutert werden. Die Angstreduktion erfolgt nun über zwei Wege. Zum einen werden die Bedrohungsfaktoren relativiert und in ihrer Bedeutung abgeschwächt, in dem der Schüler erkennt, dass seine Ängste zum Teil unbegründet sind.

Folglich reduzieren sich die angstausslösenden Momente und es werden weniger negative Konsequenzen erwartet, was wiederum zur Reduzierung der Angst führt. Zum anderen kann Angst über entsprechende Angstverarbeitungsstrategien abgebaut werden. Die Schüler gewinnen dadurch Kompetenzen zur Bewältigung ihrer Ängste. Sie lernen mit bedrohlichen Situationen umzugehen und in Folge dessen reduziert sich die Hilflosigkeit und die damit verbundene Angst.

Der Rahmen zur Thematisierung der Angst sollte entsprechend vorbereitet werden. Zunächst bedarf es einer von Verständnis, Wertschätzung und Akzeptanz geprägten Atmosphäre. Der Lehrer benötigt sehr viel Einfühlungsvermögen, damit sich die Schüler ihm öffnen. Grundlegend ist außerdem, dass sich der Lehrer mit der Thematik Schul- und Leistungsangst auskennt und sich auch dafür interessiert, damit er überzeugend auf die Schüler eingehen kann.

Es ist wichtig, auf Zeitdruck zu verzichten, da gegebenenfalls Einzelgespräche notwendig sind. Strittmatter empfiehlt außerhalb des Unterrichts weitere Einheiten durchzuführen.¹⁶⁵

Es ist fraglich, ob es Lehrer während ihrer Unterrichtszeit schaffen sich dieser Thematik detailliert und mit ausreichend Zeit zu widmen. Sie müssen in erster Linie die vorgesehenen Lehrinhalte des Lehrplanes vermitteln und das bedeutet, dass für andere Sachen, zumindest während des Unterrichts, kaum Platz bleibt.

Hier bietet die Schulsozialarbeit die Chance kooperativ mit den Lehrern zusammenzuarbeiten. Sie kann sich im Rahmen einer Projektarbeit oder im Ganztagschulbereich mit dem Thema Leistungsangst auseinandersetzen.

Die Schulsozialarbeiter verfügen über die zeitlichen Ressourcen und die entsprechenden Methoden, um sich intensiv mit dieser Thematik zu beschäftigen. Ein weiterer Vorteil ist, dass sie neutrale Personen im Schulalltag darstellen und es den Kindern und Jugendlichen leichter fällt, sich den Schulsozialarbeitern zu öffnen, da sie von diesen nicht bewertet werden.

Die Schulsozialarbeiter können sich flexibel auf die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen einstellen. Auch im weiteren Verlauf bilden Schulsozialarbeiter potentielle und verlässliche Ansprechpartner für die Kinder und Jugendlichen.

Es reicht allerdings nicht aus, sich nur mit dem Thema Leistungsangst im Unterricht auseinanderzusetzen. Es ist ebenfalls notwendig die Unterrichtsqualität zu verbessern. Leistungsüberprüfungen und Leistungsbewertungen stellen insbesondere für leistungsängstliche Schüler eine Bedrohung dar. Sie rechnen in Leistungssituationen immer mit Misserfolgen und unangenehmen Konsequenzen. Laut Strittmatter gibt es zwei Wege die Angst in Leistungssituationen abzubauen.

Die erste Möglichkeit liegt darin, die Misserfolgswahrscheinlichkeit zu verringern. Dazu ist es notwendig sich ein realistisches Anspruchsniveau zu setzen und die subjektive Kompetenz zu erhöhen. Ein realistisches Anspruchsniveau bedeutet, die Erwartungen an der tatsächlichen Leistungsfähigkeit auszurichten. Die subjektive Kompetenz beschreibt die Überzeugung der eigenen Leistungsfähigkeit.

¹⁶⁵ vgl. Strittmatter 1997, S. 54 ff.

Zweitens können die Motive abgeschwächt werden, die durch ein Leistungsversagen bedroht werden. Bedrohte Motive sind beispielsweise Konkurrenz innerhalb der Klasse, der Wunsch nach Ansehen und die Realisierung einer bestimmten Zukunftsperspektive.

Strittmatter greift dieses Konzept in seinem dritten Baustein auf. Darin kommt den Lehrern eine entscheidende Rolle zu, denn sie sind für die Gestaltung der Leistungs- und Prüfungssituation verantwortlich und schaffen so die Rahmenbedingungen für das Erreichen einer angstfreien Lernatmosphäre.¹⁶⁶

Zunächst sollte eine Veränderung der Leistungsbewertung in Betracht gezogen werden. Oft basieren Leistungsbeurteilungen auf dem Vergleich der Mitschüler untereinander. Beurteilungen werden also, wie bereits dargestellt, anhand der sozialen Bezugsnorm vorgenommen. Diese Form der Beurteilung vernachlässigt aber den individuellen Lernfortschritt der Schüler. Insbesondere leistungsschwache Schüler werden so immer wieder mit Misserfolgen konfrontiert, denn der Leistungszuwachs wird nur sichtbar, wenn der entsprechende Schüler größere Lernfortschritte erzielt als seine Mitschüler.

In der Regel zieht die soziale Bezugsnorm besonders für leistungsschwache Schüler negative Konsequenzen nach sich. Sie werden ständig mit Misserfolgen konfrontiert, ihre persönlichen Lernfortschritte werden nicht sichtbar, sie verlieren das Vertrauen in ihre eigene Leistungsfähigkeit, ihr Selbstwertgefühl wird beeinträchtigt und sie verlieren die Motivation sich weiterhin anzustrengen.¹⁶⁷

Strittmatter verweist darauf, dass Leistungs- und Prüfungsangst bei einer Leistungsbeurteilung, die auf dem sozialen Vergleich beruht, vorprogrammiert ist. Geeigneter erscheint die Bewertung der Leistungen anhand der individuellen oder der sachlichen Bezugsnorm. Das bedeutet, dass entweder der individuelle Lernfortschritt oder das zu erreichende Lernziel bewertet wird.

¹⁶⁶ vgl. Strittmatter 1997, S.92 ff.

¹⁶⁷ vgl. ebenda, S. 107

Kinder und Jugendliche erkennen dann, dass ihre individuelle Anstrengung zum Erfolg führt, was sie bereits erreicht haben und woran sie zukünftig noch arbeiten müssen. Misserfolge scheinen überwindbar zu sein, denn durch vermehrte Anstrengung erzielen die Schüler Erfolge.

Ebenso wichtig ist die Gestaltung der Prüfungssituation. Lehrer sollten ihre Schüler genau über die Prüfungssituation, die Bewertungsgrundlagen und die Konsequenzen der Leistungsüberprüfung informieren. Dadurch schaffen sie Transparenz und die Schüler können sich präzise auf die Situation einstellen. Transparenz bedeutet, dass die Anforderungen, die in der Prüfung gestellt werden, dem Schüler bekannt sind.

Zusätzlich sollten Schüler die Möglichkeit bekommen, sich mithilfe verschiedener Vorbereitungshilfen, gezielt auf die Leistungsüberprüfung vorzubereiten. Sicherheit bekommen Schüler weiterhin, wenn sie vorher wissen, wie die Leistungsüberprüfung aufgebaut ist. Bezüglich der Bewertung wirkt es angstmindernd, wenn Schüler wissen, wie viel die einzelne Note wert ist und welche Konsequenzen das Ergebnis für den einzelnen Schüler hat.¹⁶⁸

Die Umgestaltung der Leistungs- und Prüfungssituation verspricht allerdings nur Erfolg, wenn die Schüler dazu befähigt werden die Leistungsanforderungen zu bewältigen. Zur Vorbereitung auf Leistungssituationen eignen sich insbesondere Lern – und Arbeitstechniken, mit welchen die Schüler ausgestattet werden sollen. Durch die Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken sollen die Schüler befähigt werden angemessen mit bedrohlichen Situationen umzugehen. Denn Angst entsteht oft in Situationen, in denen Schüler das Gefühl haben, den Anforderungen nicht gewachsen zu sein. Deshalb ist es sinnvoll die Schüler gezielt auf solche Anforderungen vorzubereiten.

Dabei genügen häufig einfache Hinweise zum Lernverhalten. Dazu gehört es beispielsweise rechtzeitig vor der Prüfung anzufangen zu lernen.¹⁶⁹

¹⁶⁸ vgl. Strittmatter 1997, S. 92 ff.

¹⁶⁹ vgl. Tücke 2005, S. 330

Das reicht aber für viele Schüler nicht aus. Insbesondere nach dem Übergang von der Grundschule zu einer weiterführenden Schule sind einige Kinder mit den Lernansprüchen überfordert. In der Grundschule ist das Lernen für die meisten Schüler noch überschaubar. Wechseln sie dann zum Gymnasium, werden sie mit einer Fächervielfalt und den wachsenden Anforderungen konfrontiert.

Viele Schüler fühlen sich dadurch überfordert. Deshalb scheint hier eine gezielte Förderung des Lernverhaltens angebracht, um die persönlichen Kompetenzen zu erweitern.

Auch Strittmatter hat diesen Aspekt in seinem vierten Baustein aufgegriffen.

Ziel der Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken ist die Förderung der subjektiven Kompetenz. Durch das Erlernen geeigneter Strategien soll die Leistungsfähigkeit der Schüler und die Effektivität des Lernens erhöht werden.

Das Programm, welches die Schüler durchlaufen sollen, beschäftigt sich mit fünf unterschiedlichen Problembereichen. Dazu gehören das Lernverhalten zu Hause, das Behalten und Verstehen, das Lernen in der Schule, die Vorbereitung auf Prüfungen und das Prüfungsverhalten. In diesen Bereichen sollen die Schüler mit unterschiedlichen Lerntechniken ausgestattet werden, die das Lernen effektiver gestalten. Das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten soll gestärkt werden und dadurch wird einer Misserfolgsorientierung entgegengewirkt. Schüler, die an sich und ihre Kompetenz glauben werden seltener Ängste ausbilden, als Schüler, die sich hilflos in Leistungssituationen fühlen.¹⁷⁰

Strittmatter weist auf einen wichtigen Aspekt hin. Demnach ist eine Angstminderung nicht zu erwarten, wenn der Schüler selbst, die Eltern oder die Lehrer das Anspruchsniveau erhöhen. Ein höherer Anspruch, zum Beispiel durch die Erhöhung der Stofffülle, die Verkürzung der Arbeitszeit oder die Erhöhung der Leistungsanforderungen, würde die Reduzierung des Kompetenzdefizites wieder aufheben. Misserfolge werden dann wieder wahrscheinlicher und die Wahrscheinlichkeit Ängste auszubilden steigt.¹⁷¹

¹⁷⁰ vgl. Strittmatter 1997, S. 121

¹⁷¹ vgl. ebenda, S.125

Es wird deutlich, dass es notwendig ist, gleichermaßen mit Eltern, Lehrern und Schülern zusammenzuarbeiten. Es reicht nicht aus, Prüfungssituationen zu gestalten oder Arbeitstechniken zu erlernen. Vielmehr müssen alle Beteiligten ihren Beitrag zur Reduzierung der Angst leisten. Der Schulsozialarbeiter kann hier als Berater beziehungsweise Vermittler fungieren. Er kann mit den Eltern, Lehrern und Schülern zusammenarbeiten, um gemeinsam auf Veränderungen hinzuwirken.

Die Lösungsansätze der Schulsozialarbeit sollten über die Schule hinaus gehen und beachten, dass Probleme immer in Interaktion mit anderen Menschen entstehen. Um nachhaltige Problemlösungen herbeizuführen, ist es unerlässlich auch mit anderen Beteiligten zusammenzuarbeiten, um auch dort Ressourcen aufzudecken und zu stärken.

4.2.2 Unterstützung und Begleitung von leistungsängstlichen Schülern

Zur Unterstützung und Begleitung der Kinder und Jugendlichen, die unter Leistungsängsten leiden, bieten sich die klassischen Methoden sowie die Handlungsgrundsätze der Sozialen Arbeit an.

Die Einzelfallhilfe, als eine klassische Methode der Sozialen Arbeit, eignet sich zum einen zur Prävention, zum anderen zur Intervention von Leistungsängsten. Sie sollte aber in erster Linie präventiv wirken. In der Regel wird zwischen primärer und sekundärer Prävention unterschieden. Primäre Prävention soll die Ursachen späterer Störungen verhindern, sodass Beeinträchtigungen gar nicht erst auftreten. Ziel ist es, den Schülern bestimmte Themen zugänglich zu machen. Aus der Primärprävention können Kontakte für die Einzelfallhilfe entstehen. Sekundäre Prävention hingegen meint die Früherkennung und -behandlung von bereits auftretenden Problemen, um eine Verfestigung zu verhindern. Schulsozialarbeit muss hier abwägen, ob sich eine Gruppenarbeit oder Einzelberatung anbietet.¹⁷²

¹⁷² vgl. Drilling 2009, S. 105 ff.

Die Beratung von Kindern und Jugendlichen innerhalb der Schule bezieht sich vorwiegend auf spezifische, lösbare Probleme und Schwierigkeiten, die im Rahmen der Schulsozialarbeit bearbeitet werden können.

In einem Interaktionsprozess zwischen Schulsozialarbeiter und Schüler sollen Probleme erkannt und bearbeitet werden. Die Schulsozialarbeit leistet in erster Linie Hilfe zur Selbsthilfe, denn die Kinder und Jugendlichen sollen befähigt werden, ihre Probleme eigenständig zu lösen. Bei der Bearbeitung psychosozialer Probleme, zu denen auch die Leistungsangst zählt, sollen die individuellen Ressourcen der Schüler aufgedeckt und gestärkt werden.¹⁷³

Im Mittelpunkt der Einzelfallhilfe stehen die Sichtweisen, Empfindungen, Kompetenzen und Verhaltensweisen des Hilfesuchenden. Der Schüler wird bei der Bearbeitung schulischer, persönlicher und familiärer Probleme durch die Schulsozialarbeit unterstützt. Zunächst soll gemeinsam der Konflikt analysiert werden und gegebenenfalls müssen andere Beteiligte mit einbezogen werden.

Oft reicht es schon aus, wenn Kinder und Jugendliche einen Ansprechpartner haben, dem sie sich anvertrauen können. Über die Ängste zu sprechen kann für ängstliche Schüler schon eine Entlastung sein. Als verlässlicher Ansprechpartner am Ort Schule ist Schulsozialarbeit jederzeit für die Schüler erreichbar.

Für leistungsängstliche Schüler ist es wichtig, dass sie mit ihren Stärken und Fähigkeiten wahrgenommen werden. Denn oft glauben diese Schüler nicht an sich und ihre Fähigkeiten. Sie müssen in ihrer Persönlichkeit und ihrem Selbstwertgefühl gestärkt werden. Im Rahmen der Schulsozialarbeit erleben Schüler, die bisher oft mit ihrem Versagen konfrontiert wurden, Unterstützung und Verständnis.¹⁷⁴

Zur Bewältigung von Leistungsängsten kann die Schulsozialarbeit beitragen, indem sie gemeinsam mit dem Schüler Entspannungstechniken sowie Lern- und Arbeitstechniken erarbeitet. Durch Entspannungsübungen lernt der Schüler mit seiner Aufgeregtheit umzugehen.

¹⁷³ vgl. Schwarzer/Posse 2008, S. 442 ff.

¹⁷⁴ vgl. Drilling 2009, S. 133 ff.

Die Anwendung effektiver Lernstrategien hilft bei der Prüfungsvorbereitung, denn meist reagieren Schüler mit Angst, wenn sie sich schlecht vorbereitet fühlen. Weiterhin sollten realistische Ziele für Leistungsanforderungen aufgestellt werden, um den Schüler nicht zu über- beziehungsweise zu unterfordern. Schließlich gehen unrealistische Erwartungen oft mit Misserfolgen einher.¹⁷⁵

Neben der Einzelberatung von Schülern können auch Gruppenarbeiten initiiert werden, die sich mit dem Thema Leistungsangst auseinandersetzen.

In Gruppenarbeiten, die durch die Schulsozialarbeit durchgeführt werden, können besonders ruhige und unauffällige Schüler wahrgenommen und mit einbezogen werden. Unter Berücksichtigung der individuellen Stärken wird das Selbstwertgefühl der Schüler nachhaltig gestärkt.

Sozialpädagogische Gruppenarbeiten eignen sich insbesondere zur Förderung der sozialen Stellung des Einzelnen in der Gruppe.¹⁷⁶ Denn die Integration eines Schülers in seine Klasse geht meist mit hoher Unterstützung seitens der Mitschüler einher und das wirkt sich positiv auf die Bewältigung von schulischen Stressoren, zu denen auch die Angst in Leistungssituationen zählt, aus.¹⁷⁷

Gruppenarbeiten bieten die Möglichkeit, dass sich die Schüler über ihre Gefühle, Erwartungen und Einstellungen austauschen können.

Die Aufgabe des Sozialpädagogen besteht darin, die Gruppe zu leiten und eine vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen. Eine Atmosphäre, die sich durch Vertrauen und Ehrlichkeit auszeichnet, führt dazu, dass sich Kinder und Jugendliche öffnen und ehrlich über ihre Gefühle sprechen. Die Schüler sollen möglichst aufeinander eingehen und ihre Stärken betonen. Das soll sie in ihrem Selbstwertgefühl und ihrer Selbstwahrnehmung stärken. Soziale Beziehungen innerhalb der Klasse werden langfristig positiv beeinflusst.¹⁷⁸

¹⁷⁵ vgl. Metzsig/Schuster 2003, S.169 ff.

¹⁷⁶ vgl. Drilling 2009, S. 106 ff.

¹⁷⁷ vgl. Seiffge-Krenke 2006, S. 85 ff.

¹⁷⁸ vgl. Drilling 2009, S. 133 ff.

Bei der Arbeit mit leistungsängstlichen Schülern ist es wichtig, dass der Schulsozialarbeiter seine Kompetenzen nicht überschätzt. Insbesondere bei stark ausgeprägter Angst sollte abgeschätzt werden, ob der Schüler professionelle Hilfe von außen benötigt. Der Schulsozialarbeiter eignet sich hier als erster Ansprechpartner, um Gespräche mit dem Schüler, seinen Eltern und Lehrern zu führen und gegebenenfalls weitere Schritte in die Wege zu leiten.

Dabei muss der Schulsozialarbeiter abwägen, ob es sich bei dem Schüler um eine situationsangemessene Reaktion handelt oder ob bereits eine pathologische Form der Leistungsangst vorliegt. In der Regel werden Prüfungen von Schülern als bedeutsam und entscheidend gewertet, weil von ihnen sehr viel abhängen kann. In diesem Fall ist es normal, dass Schüler vor einer Klassenarbeit aufgeregt sind. Schüler mit ausgeprägter Angst neigen allerdings zu unrealistischen und übertriebenen Befürchtungen des eigenen Versagens. Diese Befürchtungen gehen häufig mit schlechten Schulleistungen und Beeinträchtigungen des Wohlbefindens einher.¹⁷⁹

4.2.3 Elternarbeit

Um eine langfristige Reduzierung von Leistungsängsten zu erreichen, ist es notwendig die Eltern in den Lösungsprozess mit einzubeziehen.

Das Elternhaus hat entscheidenden Einfluss darauf, wie Kinder und Jugendliche Leistungssituationen erleben. Schließlich zählen die Eltern zum einen zu den engsten Bezugspersonen der Kinder und Jugendlichen, zum anderen können die Eltern der Auslöser für die Leistungsangst sein.

Seiffge - Krenke stellt in ihren Untersuchungen zur Stressbelastung und Stressbewältigung fest, dass sich die Qualität der familiären Beziehungen entscheidend auf die Bewältigungskompetenzen der Schüler auswirken.

Schüler, die regelmäßig von ihren Eltern unterstützt werden, bilden weniger Ängste aus als andere Schüler.

¹⁷⁹ vgl. Federer 2004, S. 345

Oft ist ein Grund für die erhöhte Besorgnis in Leistungssituationen, die Angst vor elterlichen Reaktionen bei einem drohenden Misserfolg.¹⁸⁰ Deshalb ist es notwendig, den Kontakt zwischen der Schule und den Eltern zu vertiefen. Es sollte ein regelmäßiger Austausch zu den Leistungen und dem Verhalten der Kinder stattfinden.

Die Eltern erhalten durch die Schulsozialarbeit Beratung und Unterstützung, wenn schulische Probleme auftreten. Die Schulsozialarbeit leistet Hilfe in Form von Beratungsgesprächen oder vermittelt, wenn es nötig ist, an entsprechende Fachdienste. Der Schulsozialarbeiter sollte den Eltern Respekt, Achtung und Akzeptanz entgegenbringen, damit diese bereit sind sich den Sozialpädagogen anzuvertrauen.¹⁸¹

Qualifizierte Elternarbeit versucht das soziale Umfeld der Kinder und Jugendlichen mit in die Arbeit einzubinden. Mithilfe von Elterngesprächen oder Elternabenden versucht die Schulsozialarbeit die Probleme aus Sicht der Eltern zu verstehen. Durch die Einbeziehung der Eltern und der Kinder können gemeinsam Lösungswege erarbeitet werden. Dabei stehen die jeweiligen Ressourcen und Kompetenzen im Vordergrund. Diese gilt es zu benennen und zu stärken. Die Eltern verfügen beispielsweise über Erziehungskompetenzen, die in den jeweiligen Lösungsprozess mit einbezogen werden sollten.¹⁸²

In der Zusammenarbeit mit den Eltern soll darauf hingewirkt werden, dass die Eltern offen mit ihren Kindern über schulische Situationen und Ängste sprechen. Sie sollten auf Abwertungen verzichten und die Kinder bei Problemen unterstützen und ermutigen. Für leistungsängstliche Schüler ist es bedeutend, dass sie die Reaktionen ihrer Eltern auf bestimmte Leistungen einschätzen können. Deshalb sollte das Verhalten der Eltern vorhersehbar, konstant und vor allem angemessen sein.

¹⁸⁰ vgl. Seiffge-Krenke 2006, S.97 ff.

¹⁸¹ vgl. Drilling 2009, S.120 ff.

¹⁸² vgl. ebenda, S.112

Eltern müssen weiterhin lernen die Grenzen ihrer Kinder zu erkennen, um die Leistungserwartungen an den Ressourcen und Möglichkeiten der Kinder und Jugendlichen zu orientieren. Es hat wenig Sinn die eigenen nicht erreichten Wünsche und Träume auf die Kinder zu übertragen.

Die Kinder und Jugendlichen fühlen sich dann schnell überfordert, denn sie befürchten die Erwartungen nicht erfüllen zu können. Meist werden Kinder und Jugendliche mit der Enttäuschung ihrer Eltern konfrontiert, was den Druck nochmals erhöht.¹⁸³

Schulsozialarbeiter und Eltern kommen unglücklicherweise meist erst in Kontakt, wenn bereits Probleme mit den Kindern und Jugendlichen auftreten. Wünschenswert wäre aber ein regelmäßiger Austausch zwischen Elternhaus und Schule, um eine tragfähige Beziehung aufzubauen und frühzeitig gegen drohende Probleme vorzugehen. Denkbar wäre die Einbindung der Schulsozialarbeiter in Elternabende, um die Eltern für das Thema der Leistungsangst zu sensibilisieren. Schulsozialarbeit könnte in diesem Zusammenhang darauf hinwirken, dass Eltern ihre Erwartungen an den Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen ausrichten.¹⁸⁴

Die Elternabende bieten aber nicht nur die Chance, dass Eltern sich mit den Ängsten ihrer Kinder auseinandersetzen. Sie bekommen ebenfalls die Möglichkeit sich auszutauschen. Auch ihre eigenen Ängste bezüglich ihrer Kinder können besprochen werden, denn erhöhter Leistungsdruck geht meist mit der Angst einher, dass die eigenen Kinder später von Arbeitslosigkeit und Armut bedroht sein könnten.

Die Einbeziehung der Eltern in verschiedene Aktivitäten des Schulalltags trägt entscheidend dazu bei, ob die Bemühungen des Sozialarbeiters Erfolg haben, denn die Einbeziehung der Eltern ist ein Grundstandard gelingender Sozialer Arbeit.¹⁸⁵

¹⁸³ vgl. Rost/Schermer 2006, S.413

¹⁸⁴ vgl. ebenda, S.118

¹⁸⁵ vgl. Kreft/Mielenz 2005, S.218 ff.

4.2.4 Kooperation mit anderen Fachdiensten

Schulsozialarbeit wird bei der Arbeit mit leistungsängstlichen Schülern an ihre Grenzen stoßen, denn bei stark manifestierter Angst wird die Schulsozialarbeit durch ihre Beratungstätigkeit wenig verändern können.

Die eigenen Kompetenzen und Ressourcen sollten nicht überschätzt werden, da Leistungsangst sich durchaus zu einer psychischen Erkrankung entwickeln kann.

Professionelle Schulsozialarbeit sollte sich vielmehr dadurch auszeichnen, dass die eigenen Fähigkeiten, Möglichkeiten und Grenzen realistisch eingeschätzt werden. Schulsozialarbeit muss deshalb schon im Vorfeld um eine interdisziplinäre Kooperation innerhalb des Sozialraumes bemüht sein.

Das heißt, dass nicht nur mit Eltern und Schülern, sondern auch mit sozialen Diensten, freien und öffentlichen Trägern, Vereinen, dem Stadtteil und der Kommune zusammengearbeitet werden muss. Durch die Einbindung des sozialen Umfeldes der Schule können Ressourcen je nach Bedarf optimal genutzt werden.¹⁸⁶

Für die Behandlung von Leistungsangst bedeutet interdisziplinäre Zusammenarbeit, dass bei Bedarf andere Fachdienste einbezogen werden.

Oft benötigt die Behandlung von Leistungsangst psychotherapeutische Unterstützung. Schulsozialarbeit hat hier die Aufgabe zwischen dem Schüler, den Eltern und einem weiterführenden Hilfeangebot zu vermitteln.

Andere Hilfsangebote, wie beispielsweise Beratungsstellen oder Psychologen, haben bessere Möglichkeiten um manifeste Leistungsängste abzubauen.

Außerdem muss verfestigte Leistungsangst in verschiedenen Verfahren diagnostiziert werden, um entsprechende Behandlungs- und Therapiepläne aufzustellen. Dazu bieten sich verschiedene Methoden an, die durch die Psychologen angewendet werden können.

¹⁸⁶ vgl. Rossmeissl/Przybilla 2006, S.123

Zur Diagnostik eignet sich beispielsweise das Differentielle Leistungsangstinventar (DAI) von Rost und Schermer. Dabei handelt es sich um einen multidimensionalen Fragebogen, der therapierelevante Aspekte einbezieht.¹⁸⁷

Auch zur Abklärung von Teilleistungsschwächen bedarf es einer Schulleistungsdiagnostik, die in der Regel aufgrund fehlender Möglichkeiten, nicht im Rahmen der Schulsozialarbeit durchgeführt werden kann. Diese umfasst einen Intelligenztest, eine Untersuchung über mögliche Teilleistungsschwächen und die Abschätzung schulischer Fertigkeiten im Lesen, Schreiben und Rechnen.

Die psychologische Intervention bei Leistungsangst findet auf verschiedenen Ebenen, in verschiedenen Therapiesettings und mit unterschiedlichen Techniken statt. Der Therapieplan für leistungsängstliche Schüler muss individuell abgestimmt werden. Auch hier sollten alle relevanten Aspekte und Bezugspersonen mit einbezogen werden.¹⁸⁸

Zur Bearbeitung von Ängsten nutzen Psychologen beispielsweise die systematische Desensibilisierung, eine klassische Methode der Verhaltenstherapie. Diese wird in Kombination mit der positiven Verstärkung zur Bewältigung angst- und unsicherheitsauslösender Situationen genutzt.

Neben der Beratung und Therapie ist ergänzend die Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken, sinnvoll. Ziel ist es, neben der Bewältigung angstausslösender Situationen, auch das Lernverhalten zu verbessern.¹⁸⁹

Um eine optimale Förderung der Entwicklung des Kindes zu erreichen, ist es also notwendig, andere Fachkräfte mit in die Arbeit einzubeziehen.

Schulsozialarbeit eignet sich hier als Vermittler zwischen der Schule und anderen Fachdiensten. Gemeinsam kann die Leistungsangst bewältigt werden.

187 vgl. Rost/Schermer 2006, S. 408 ff.

188 vgl. Federer 2004, S. 358 ff.

189 vgl. Rost/Schermer 2006, S.412

5. Praxisbeispiel: Das Projekt „Lernen lernen“

Am Friedrich-Ludwig-Jahn Gymnasium in Greifswald wird seit dem Schuljahr 2007/2008 eine Schulsozialarbeiterin beschäftigt.

Die Schulsozialarbeiterin unterliegt in allen fachlich-inhaltlichen Zusammenhängen und Aufgaben der Fachaufsicht des Jugendhilfeträgers „Öffnung der Schulen“ e.V. Greifswald. Im Mittelpunkt der Schulsozialarbeit steht die Sozialpädagogische Gruppenarbeit. Diese ist gekennzeichnet durch präventive Arbeit in Form von Projekten im Bereich Sucht und Drogen, Aneignung von adäquaten Lernstrategien, Konflikte, Konfliktlösung sowie Mobbing.

Der zweite Schwerpunkt der Schulsozialarbeit liegt in der Einzelfallhilfe und Beratung. Die Schulsozialarbeiterin bietet Schülern und Eltern Betreuung und Begleitung bei Schulschwierigkeiten und anderen Lebensfragen.

Sie leistet Hilfe bei der Integration von Schülern in den Lebensraum Schule. Weiterhin vermittelt sie Eltern und Schüler an verschiedene Fachdienste wie zum Beispiel an die Schulpsychologin des Landkreises oder an das Jugendamt.

Aber auch für Lehrer ist die Schulsozialarbeiterin ein geeigneter Ansprechpartner. Sie berät diese insbesondere bei Problemen mit Schülern. Grundsätzlich spielt die Kooperation mit der Institution Schule eine wesentliche Rolle.

Die Schulsozialarbeiterin hilft des Weiteren bei der Vernetzung mit anderen Einrichtungen und Institutionen. Dabei findet eine enge Zusammenarbeit mit anderen Trägern, insbesondere bei der Initiierung von Projekten, statt.

Das letzte große Aufgabengebiet, welches hier vorgestellt werden soll, ist die Öffentlichkeitsarbeit. Die Schulsozialarbeiterin sollte für Präsenz im Schulhaus sorgen und regelmäßig Projekte und andere Angebote in Form von Aushängen bekannt geben.

Im Folgenden soll ein inzwischen etabliertes Projekt vorgestellt werden, welches zur Verbesserung des Lern- und Arbeitsverhaltens der Schüler angewendet werden soll. Das Projekt „Lernen lernen“ ist eine präventive Maßnahme und soll Schüler vor schulischer Überforderung und der Ausbildung von Ängsten schützen. Während meines Praktikums in der Schulsozialarbeit habe ich aktiv an dem Projekt mitgewirkt. Die folgenden Ausführungen basieren deshalb auf meinen eigenen Erfahrungen.

5.1 Anlass und Ziel des Projektes

Das Projekt „Lernen lernen“ wurde entwickelt, um Kinder und Jugendliche besser auf die Ansprüche der Schule vorzubereiten. Sie sollen dazu befähigt werden den komplexen Lernstoff effektiv zu verarbeiten und zu nutzen. Denn die Schüler werden in der Schule mit immer höher werdenden Anforderungen konfrontiert und oft fehlt es insbesondere lern- und leistungsschwachen Schülern an wirksamen Lernstrategien. Die Anwendung adäquater Lerntechniken trägt entscheidend zum Schulerfolg bei, denn so schaffen es die Schüler auch komplexere Mengen an Lernstoff zu verarbeiten.¹⁹⁰

Die Idee für das Projekt entstand, nachdem mehrere Lehrer die Schulsozialarbeiterin aufgrund großer Lernprobleme ihrer Schüler kontaktierten. Die Schüler waren überfordert mit den vielen Hausaufgaben und der Vorbereitung auf Leistungsüberprüfungen. Insbesondere nach dem Übergang von der Orientierungsstufe auf das Gymnasium traten Probleme beim Lernen auf. Die Schüler hatten Schwierigkeiten sich auf die Fächervielfalt und die höheren Anforderungen einzustellen. Viele von ihnen wussten nicht, wie sie richtig lernen sollen.

Auch Gespräche mit den Eltern zeigten, dass viele Eltern befürchten, dass ihre Kinder mit dem Übergang von der Regionalschule zum Gymnasium überfordert sein könnten. Immerhin mussten viele Schüler in der Grundschule noch nicht viel für die Schule machen. Sie gehörten immer zu den Klassenbesten und mussten sich dafür kaum anstrengen. Das wird sich in der Regel auf dem Gymnasium ändern. Zum einen, weil neue Fächer hinzu kommen, zum anderen weil die Leistungsanforderungen steigen. Auch die Rollen innerhalb der Klasse müssen wieder neu verteilt werden. Der Klassenbeste einer Grundschulklasse ist nicht auch selbstverständlich der Beste am Gymnasium. Es beginnt ein Leistungs- und Konkurrenzkampf, denn das Bewusstsein über die Wichtigkeit des Schulabschlusses wächst sowohl bei den Eltern als auch bei den Schülern.

¹⁹⁰ vgl. Keller 2003, S. 126

Ziel des Projektes „Lernen lernen“ ist die Verbesserung der Lern- und Arbeitsverhaltens der Schüler. Durch die Vermittlung von Lerntechniken und Lerntipps sollen die Schüler lernen, wie sie den Lernstoff am effektivsten bewältigen können. Das erhöht ihre individuelle Leistungsfähigkeit und erleichtert das Lernen komplexer Sachverhalte.

Das bedeutet natürlich nicht, dass die Schüler komplett auf Anstrengung verzichten müssen. Lernen ist meist mit sehr viel Arbeit und Mühe verbunden. Frustrierend wird es dann, wenn die Mühe nicht zum Erfolg führt. Deshalb sollen die Schüler dazu befähigt werden, ihre Ressourcen optimal zu nutzen.

Durch die Anwendung der richtigen Lernstrategien werden die Schüler mit mehr Freude und Erfolg lernen.¹⁹¹

Schüler mit Leistungsangst zeichnen sich oft durch ineffektive Strategien aus, die zu einer Verfestigung der Angst führen können.¹⁹² Für Leistungsängstliche Schüler bedeutet das Anwenden von angemessenen Lernstrategien, dass sie sich besser vorbereiten können und sich sicherer in der Schule fühlen. Zur Bewältigung der Angst ist das Erlernen von Lernstrategien notwendig und unverzichtbar.

Grundsätzlich gilt es aber das Projekt „Lernen lernen“ als präventive Maßnahme anzubieten. Kinder und Jugendliche werden dadurch schon früh auf die Anforderungen der Schule und deren Bewältigung vorbereitet, sodass der Entstehung von Schulschwierigkeiten und Ängsten vorgebeugt werden kann.

5.2 Aufbau des Projektes

Das Projekt „Lernen lernen“ benötigt zunächst die entsprechenden Rahmenbedingungen. Optimal wäre eine Kooperation mit dem Klassenlehrer, der gezielt mit in das Projekt eingebunden werden kann.

Der Lehrer kann die Anwendung der Lerntechniken im Unterricht trainieren und die Schüler bei der Umsetzung unterstützen.

¹⁹¹ vgl. Metzsig/Schuster 2003, S. 23 ff.

¹⁹² vgl. ebenda, S.181 ff.

Das Projekt sollte im Rahmen der Klassenleiterstunde oder als Ganztagsschulangebot durchgeführt werden.

Es ist wichtig, dass genügend Zeit zur Verfügung steht, damit die Schüler Zeit haben sich auszuprobieren und eventuelle Fragen zu klären. Das Projekt richtet sich in erster Linie an Schüler der siebten Klasse, um diese beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe zu begleiten.

Im Mittelpunkt der Gruppenarbeit steht die Vermittlung von Lernstrategien.

Unter Lernstrategien werden Fähigkeiten, die zur Erleichterung, Steuerung und Verbesserung des Lern- und Arbeitsverhaltens dienen, verstanden.

Diese beinhalten zum einen Strategien zum Verstehen, Behalten und Anwenden des Wissens, zum anderen werden Strategien zur Selbstmotivierung, der Lernorganisation und zur besseren Konzentration vermittelt.¹⁹³

Zu Beginn des Projektes sollte mit den Schülern über das Lernen und ihre eigenen Erfahrungen gesprochen werden. Die Schüler bekommen so die Möglichkeit auftretende Schwierigkeiten beim Lernen oder in der Schule zu thematisieren.

Weiterhin können erste hilfreiche Lerntipps erarbeitet werden. Diese sollten sich auf die Arbeitsplatzorganisation, das richtige Zeitmanagement und die Arbeitsmittel beziehen.

Im Anschluss sollten die theoretischen Hintergründe des Lernens erläutert werden. Die Schüler sollen für die Vorgänge, die beim Lernen ablaufen, sensibilisiert werden und sich damit auseinandersetzen, was lernen überhaupt bedeutet. Beim Lernen kommt es schließlich auf die Ganzheitlichkeit der Lernprozesse an. Das bedeutet, dass beide Hirnhälften und verschiedene Sinne einzubeziehen sind. Nutzen die Schüler beim Lernen mehrere Sinneskanäle so bleibt der Lernstoff nachhaltig gespeichert. Lernstoff nur zu lesen ist sehr oberflächlich und als Folge können Verständnis-, Gedächtnis- und Konzentrationsprobleme auftreten. Deshalb ist es wichtig den Kindern und Jugendlichen Techniken zu zeigen, die mehrere Sinne einbeziehen.

¹⁹³ vgl. Keller 2003, S. 126 ff.

Bei der Vermittlung der Lerntechniken kann der Schulsozialarbeiter je nach Klasse variieren und das Projekt individuell abstimmen.

Schwerpunkte sollten auf der Vermittlung von Gedächtnisstützen liegen, die es ermöglichen, dass auch schwer merkbare Wissen verarbeitet werden kann.

Dazu zählen das Mind-Mapping, Merksätze oder Eselsbrücken. Weiterhin sollten gemeinsam mit den Schülern sinnvolle Organisationsstrukturen erarbeitet werden. Die Lernzeit muss gut geplant werden, um auch große Stoffmengen bewältigen zu können. Denkbar wäre ein Arbeitsplan, den jeder Schüler für sich aufstellt.

Darüber hinaus sollen Methoden erarbeitet werden, die das Wiederholen des Gelernten erleichtern, denn das Wiederholen ist grundlegend, um neues Wissen auch langfristig zu behalten. Dazu eignet sich beispielsweise die Karteikastenmethode nach S. Leitner.

Vor der Anwendung der verschiedenen Lernstrategien, ist es allerdings notwendig sich zum Lernen zu motivieren und sich vor allem zu konzentrieren.

Deshalb sollen den Schülern Strategien zur Verbesserung der Konzentration sowie zur Selbstmotivation vermittelt werden. Zur besseren Aufmerksamkeit tragen regelmäßige Lernpausen und Entspannungsübungen bei.

Bei der Selbstmotivation kommt es darauf an, dass die Schüler selbst einen Weg finden, sich zum Lernen anzuspornen. Hilfreich können Belohnungen nach der Zielerreichung sein. Optimal wäre die Erstellung eines Lernplans zur Einteilung und Strukturierung des Lernstoffs. Die Schüler sehen anhand des Plans, was sie bereits geschafft haben und können sich so für erreichte Teilziele belohnen.

Grundlegend ist, dass die Schüler lernen rechtzeitig mit den Prüfungsvorbereitungen anzufangen und regelmäßig etwas für die Schule zu tun. Das reduziert den Lernaufwand und führt zu einer effektiven Vorbereitung.

Ängste vor Misserfolgen werden ebenfalls gemindert, weil die Schüler das Gefühl bekommen, gut vorbereitet zu sein.¹⁹⁴

Grundsätzlich gilt, dass die Schüler am Ende des Projektes über eine Vielzahl von Strategien verfügen, die sie zur Erleichterung der Lernprozesse anwenden können. Es ist notwendig, auch die bereits vorhandenen Erfahrungen der Schüler mit einzubeziehen und auf diesen aufzubauen.

¹⁹⁴ vgl. Keller 2003, S. 128 ff.

Um den Erfolg des Projektes zu verstärken, ist es sinnvoll, die Eltern mit einzubeziehen. An einem Elternabend können auch die Eltern mit Hinweisen bezüglich des Lernens ausgestattet werden, um ihre Kinder optimal zu unterstützen. Sie bekommen die Gelegenheit ihre Erwartungen und Erfahrungen auszutauschen. Es sollte darauf hingewirkt werden, dass die Eltern ihre Erwartungen an den Ressourcen der Kinder ausrichten, um diese nicht zu überfordern beziehungsweise zu unterfordern.

5.3 Erfahrungen aus dem Projekt „Lernen lernen“

Am Jahngymnasium wurde das Projekt „Lernen lernen“ bereits mehrfach durch die Schulsozialarbeit durchgeführt. Im Folgenden sollen die ersten Praxiserfahrungen dargestellt werden, um einen Einblick in die Notwendigkeit des Projektes zu geben. Die Erfahrungen werden sich speziell auf das Gymnasium beziehen.

Das Projekt „Lernen lernen“ hat sich in der praktischen Umsetzung als sehr effektiv erwiesen. Auch der Bedarf, den die Klassenlehrer signalisierten, bestätigte sich. In den Gesprächen mit den Kindern wurde deutlich, dass sie Angst davor hatten schlechter in der Schule zu werden, als sie es noch in der Grundschule waren. Sie fühlten sich ungenügend auf das Gymnasium vorbereitet, was bei einigen von ihnen zu Versagensängsten führte.

Während der Projektarbeit war ebenso zu erkennen, dass die Schüler sich intellektuell und in ihren Voraussetzungen sehr unterschieden. Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe scheint sich deshalb für einige Schüler sehr kritisch zu gestalten. Nicht alle Schüler verfügen über die nötigen Strategien, um die Anforderungen des Gymnasiums zu bewältigen. Deshalb empfiehlt sich eine Begleitung des Übergangs von der Grundschule zum Gymnasium, um die Kinder gezielt auf die Bedingungen der neuen Schule vorzubereiten. Die Vorbereitung sollte sich primär auf das Lern- und Arbeitsverhalten beziehen.

Es muss jedoch berücksichtigt werden, dass die Schüler in ihrer neuen Schule auf ein neues Umfeld, auf neue Mitschüler und neue Lehrer treffen. Sie stehen demzufolge vor einer großen Aufgabe.

Einerseits müssen sie sich mit den höher werdenden Leistungsanforderungen arrangieren, andererseits müssen sie sich innerhalb der Klasse neu orientieren. Deshalb empfiehlt es sich, den Kindern das nötige Werkzeug in die Hand zu geben, um zumindest eine Herausforderung ohne große Probleme bewältigen zu können. Dazu eignet sich das Projekt „Lernen lernen“, welches versucht gemeinsam mit den Schülern das Lernverhalten zu verbessern.

Das hilft den Schülern die komplexer werdenden Anforderungen zu bewältigen. Daraus resultiert eine Reduzierung angst- und unsicherheitsauslösender Momente, denn die Schüler können den Anforderungen kompetent begegnen. An Grenzen stößt das Projekt bei den Kindern und Jugendlichen, die intellektuell nicht in der Lage sind das Gymnasium zu schaffen. Das Lernen kann für diese Schüler, auch mit den richtigen Lerntechniken, zur Qual werden. Deshalb sollte hier über weitere Maßnahmen nachgedacht werden, da schulische Überforderung bei Kindern und Jugendlichen zu Ängsten führen kann, die sich im schlimmsten Fall bis zur Schulverweigerung verfestigen.

Die Rolle der Eltern wurde in diesem Zusammenhang ebenfalls thematisiert. Im Rahmen des Projektes wurde deutlich, dass sich einige Schüler durch ihre Eltern unter Druck gesetzt fühlen. Andere wiederum berichteten über eine sehr gute Unterstützung seitens der Eltern.

Den meisten Eltern ist die Zukunft ihrer Kinder sehr wichtig und sie sind um die beste Schulausbildung bemüht. Insbesondere am Gymnasium gibt es aber Schüler, die nur auf Wunsch ihrer Eltern dort sind. Die Eltern erwarten mindestens den Abschluss von ihren Kindern, den auch sie selbst erreicht haben. Für viele Eltern ist das Abitur die Grundvoraussetzung für eine gesicherte Zukunft.

Diese Einstellung ist zum Teil nachvollziehbar, denn in Zeiten von zunehmender Arbeitslosigkeit sowie Ausbildungslosigkeit versucht jeder seine Zukunftschancen zu wahren. Das führt einerseits zu erhöhtem Leistungsdruck und andererseits steigt das Risiko zu scheitern. Aus diesem Grund nimmt der Konkurrenzdruck und vor allem Leistungsdruck an Schulen drastisch zu.

Zum einen sind die Schüler bemüht die an sie gestellten Erwartungen zu erfüllen, zum anderen wissen sie, dass schulische Leistungen die Zukunft in hohem Maß mitbestimmen.

Das hat natürlich zur Folge, dass es zum einen Kinder gibt, die unter psychischen Belastungen leiden, weil sie zu viel für die Schule tun. Zum anderen gibt es Schüler, die es einfach nicht schaffen dem wachsenden Druck und die schulischen Anforderungen zu bewältigen, weil sie entweder intellektuell gar nicht in der Lage dazu sind oder aber, weil sie unter Lernschwierigkeiten oder Leistungsängsten leiden. Deshalb sollte sich das Projekt ebenso mit den Eltern beschäftigen. Auch sie sollten mit entsprechenden Unterstützungsmöglichkeiten ausgestattet werden, um ihre Kinder bei der Bewältigung schulischer Anforderungen zu helfen.

Im Rahmen der bisher durchgeführten Projekte war eine aktive Einbeziehung der Eltern jedoch noch nicht möglich. Hierbei ist zukünftig die Kooperationsbereitschaft der Klassenlehrer gefragt.

Ebenso wichtig, wie die Unterstützung der Eltern ist die der Fachlehrer, auf deren Kooperation die Schulsozialarbeit bei solch einem Projekt angewiesen ist.

Die Lehrer müssen darauf achten, dass sie den Schülern Raum geben, um neue Lern- und Arbeitstechniken auszuprobieren. Es ist ebenso notwendig, dass auch die Lehrer etwas an ihrem Unterrichtsverhalten ändern.

In der Nachbetreuung des Projektes wurde sichtbar, dass die Schüler es ohne die Unterstützung der Eltern und Lehrer nicht schaffen ihr Lernverhalten nachhaltig zu verändern. Das Projekt „Lernen lernen“ ist demnach auf eine enge Zusammenarbeit mit den Eltern und den Lehrern angewiesen.

Das vorgestellte Projekt ist eine Möglichkeit der Prävention bei Leistungsangst. Bei bereits vorhandener Leistungsangst eines Schülers muss der Schulsozialarbeiter zusätzlich individuelle Strategien zur Intervention entwickeln.

5.4 Beispiel für eine sozialpädagogische Intervention bei Leistungsangst

Das folgende Praxisbeispiel soll mögliche sozialpädagogische Interventionen bei Leistungsangst verdeutlichen. Zunächst soll das Fallbeispiel vorgestellt werden, um dann auf mögliche Interventionsansätze einzugehen. Als Grundlage dient ein Interview mit der Schulsozialarbeiterin des Friedrich-Ludwig Jahngymnasiums.

Die Schulsozialarbeiterin des Jahngymnasiums wurde Anfang des Schuljahres von der Klassenlehrerin des Mädchens B., um das es sich im Folgenden handelt, kontaktiert. Sie war sehr beunruhigt, da sich B. im Unterricht und auch in den Pausen zunehmend zurückzieht. B. ist 13 Jahre alt und besucht die siebte Klasse des Gymnasiums. Sie ist sehr ruhig und fällt durch ihre geduckte Haltung auf. In ihrer alten Schule hatte sie große Probleme mit ihren Mitschülern und einigen Lehrern, was dazu führt, dass B. alles tut, um nicht zurück auf die alte Schule zu müssen.

Auch die Eltern haben ihre Sorgen bereits in einem Elterngespräch geäußert. Sie haben Angst, dass B. zu viel für die Schule lernt und daran kaputt geht. Durch das viele Lernen kommen alle anderen Aktivitäten und ihre Tochter selbst zu kurz. Am Wochenende lehnt B. jegliche Unternehmungen ab, um mehr lernen zu können. Außerdem klagt sie in der letzten Zeit vermehrt über körperliche Beschwerden, wie Bauschmerzen und Schwindelgefühl. Diese Symptome treten immer im Zusammenhang mit schulischen Situationen auf.

In einem Erstgespräch mit B. durch die Schulsozialarbeiterin sprach sie ganz offen über ihre Probleme und Ängste. B. fühlte sich stark durch die Schule und das damit verbundene Lernen belastet. Sie schilderte, dass sie täglich nach der Schule mehrere Stunden lernt, um am nächsten Tag optimal vorbereitet zu sein. Dafür opfert sie ihre gesamte Freizeit. Sie erklärte weiterhin, dass es ihr wegen der schulischen Situation immer schlechter gehen würde und sie Angst davor hat zur Schule zu gehen. Es wurde sichtbar, dass B. stark unter ihren Ängsten leidet. Sie machte deutlich, dass sie in bestimmten schulischen Situationen befürchtet zu versagen und schlechte Noten zu bekommen.

In den Gesprächen mit B. stellte sich dann heraus, dass ihre körperlichen Beschwerden nur in bestimmten Fächern auftreten würden. Zum einen hat sie große Angst in Physik, zum anderen im Fach Sport. Nach einigen weiteren Gesprächen wurde sichtbar, dass B. Angst vor der Lehrerin in Physik hat.

Diese sei sehr streng und würde die Kinder oft zurechtweisen.

Die Physiklehrerin zeichnet sich durch ein sehr autoritäres Lehrverhalten aus.

Im Sportunterricht ist es ähnlich, denn der Lehrer mache sich oft lustig über sie, denn B. leidet an einer Koordinationsschwäche, was dazu führt, dass ihr der Sportunterricht sehr schwer fällt. Der Sportlehrer wirft ihr oft vor, dass sie sich keine Mühe gibt. B. erklärte, dass sie sich vom Sportlehrer vor den anderen bloßgestellt fühlt.

Oft kann die Schülerin deshalb abends nicht einschlafen. Die Einschlafstörungen werden laut B. durch ihre Unsicherheit verstärkt, denn vor dem Einschlafen denkt sie oft über das Gelernte nach und ist unsicher darüber, ob sie tatsächlich genügend gelernt hat.

Bezüglich ihrer Leistungen hat B. kaum Probleme. Sie zeigt gute bis sehr gute Noten, außer im Sportunterricht. Das lässt sich mit ihrer Koordinationsschwäche erklären. Der Druck, den sie sich bezüglich der Noten macht, wäre also wahrscheinlich nicht notwendig. Denn B. ist intellektuell durchaus im Stande gute Schulleistungen zu erreichen. Das wurde auch in den Gesprächen mit der Klassenlehrerin sichtbar.

Die Schulsozialarbeiterin verdeutlichte im Interview die Rolle der Eltern. Sie wies darauf hin, dass die Eltern von Anfang an sehr besorgt waren. Sie haben sofort die Klassenlehrerin kontaktiert, als sie merkten, dass die Schule ihr Kind krank macht. Die Eltern unterstützen B. bei schulischen Aktivitäten und sind darum bemüht, dass es ihrem Kind gut geht.

Es kristallisieren sich bereits einige typische Merkmale leistungsängstlicher Schüler heraus. Das Mädchen fühlt sich von schulischen Situationen bedroht und verbringt nur ungern Zeit in der Schule.

Sie hat Angst vor einigen Lehrern, Fächern und vor schlechten Noten, was bei ihr zu einer psychischen Belastung führt. Dies ist den Eltern und der Klassenlehrerin bereits sehr früh aufgefallen, sodass sie die Schulsozialarbeiterin rechtzeitig aufsuchen konnten. Daraus ergibt sich für die Schulsozialarbeiterin der Auftrag gemeinsam mit dem Kind das Problem zu bearbeiten. Welche Möglichkeiten die Schulsozialarbeit konkret genutzt hat, soll im Folgenden dargestellt werden.

Zunächst fanden Einzelgespräche mit der Schülerin sowie der Klassenlehrerin statt, in denen das Problem erst einmal besprochen und herausgearbeitet wurde. Im Mittelpunkt stand vorerst die Schülerin, um ihre Sicht kennenzulernen und um eine von Vertrauen geprägte Beziehung aufzubauen. In einem ersten Gespräch wurde der auf ihr lastende Leistungsdruck besprochen.

Weiterhin wurden die Interessen und Wünsche der Schülerin thematisiert, um eine Freizeitbeschäftigung als Ausgleich zum stressigen Lernalltag zu finden.

Neben der stressreduzierenden Wirkung kann die Einbindung in eine sinnvolle Freizeitaktivität das Selbstwertgefühl des Mädchens stärken. Reiten zum Beispiel würde ihr dabei helfen den Umgang mit ihrer Koordinationsschwäche zu verbessern und das wiederum würde ihre Sicherheit im Sportunterricht erhöhen. Denn für das Mädchen bedeutet schulisches Versagen an Anerkennung zu verlieren. Sie fühlt sich in Leistungssituationen in ihrem Selbstwert bedroht, da sie Angst davor hat bloßgestellt oder ausgelacht zu werden.

Deshalb ist es zunächst wichtig ihr Selbstbewusstsein zu stärken, damit sie sich zukünftig mehr zutraut. Die Stärkung des Selbstwertgefühls sollte auch in der weiteren Betreuung im Mittelpunkt stehen, da B. sich durch ein sehr geringes Selbstkonzept sowie Selbstbewusstsein auszeichnet, was dazu führt, dass sie sich selbst sehr wenig zutraut.

Die Schulsozialarbeiterin machte im Interview deutlich, wie wichtig eine interdisziplinäre Zusammenarbeit im Fall von Leistungsängstlichkeit ist.

Gerade bei der Leistungsangst, die sich durchaus zu einer psychischen Erkrankung entwickeln kann, ist es notwendig Rücksprache mit den entsprechenden Fachkräften zu halten.

Die Schulsozialarbeiterin des Jahngymnasiums nutzt in solchen Fällen die Beratung der Schulpsychologin. Diese stellt bei allen Problemen einen geeigneten Ansprechpartner dar. Auch bei der Fallbearbeitung des leistungsängstlichen Mädchens hat die Schulsozialarbeiterin gemeinsam mit der Schulpsychologin eine Strategie entwickelt, um gegen die Leistungsangst vorzugehen. Dabei handelt es sich um eine Art Lerntagebuch, welches die Schülerin zukünftig führen soll.

Sie soll versuchen ihr Lernverhalten zu beobachten und effektive Pausen mit einzubauen. In einem weiteren Schritt soll dieser Plan überarbeitet und reduziert werden. Zunächst ist es aber notwendig, dass sie ihr Lernverhalten genau kennenlernt. In regelmäßigen Gesprächen mit der Schulsozialarbeiterin soll dieser Plan überprüft und darüber gesprochen werden. Sollten wieder Ängste auftreten, kann die Schülerin die Schulsozialarbeiterin jederzeit aufsuchen.

Neben den Gesprächen und den Maßnahmen, die sich direkt auf die Schülerin beziehen, ist es notwendig die Eltern und die Lehrer mit einzubeziehen.

Es sind zum einen Elterngespräche erforderlich, damit die Eltern dafür sensibilisiert werden, ihr Kind weiterhin zu unterstützen, zum Beispiel beim Lerntagebuch und bei der Suche einer geeigneten Freizeitbeschäftigung.

Mit den Lehrern müssen ebenfalls entsprechende Gespräche geführt werden. insbesondere mit denen, die durch ihr Verhalten Angst beim Kind auslösen.

Weiterhin sollte ein regelmäßiger Austausch mit der Klassenlehrerin stattfinden, da diese im direkten Kontakt mit dem Mädchen steht. Sie kann die Schulsozialarbeiterin über neue Entwicklungen informieren.

Sollte sich die Angst allerdings festigen, müssen weitere Schritte in Erwägung gezogen werden. Dann wäre eventuell ein Gespräch direkt bei der Schulpsychologin ratsam.

Die Schulsozialarbeiterin verdeutlichte, dass die Schulsozialarbeit eine gute Möglichkeit ist, den Schülern bei Problemen innerhalb der Schule zu helfen.

Sie kann sich intensiv mit den Kindern und Jugendlichen auseinandersetzen und sie versucht alle Aspekte und Beteiligten in die Problemlösung mit einzubeziehen.

Den Lehrern wird es eher schwer fallen die Lebenswelt und die individuellen Problemlagen der Schüler zu berücksichtigen, da im Unterricht kaum Zeit dafür bleibt. Vielen Lehrern fehlt es zudem an der entsprechenden Qualifizierung. Deshalb kann hier die Schulsozialarbeit ergänzend zu den Aufgaben des Lehrers wirken, um für alle Kinder und Jugendlichen eine optimale Entwicklung zu ermöglichen. Dabei ist sie jedoch auf die Kooperations- und Kommunikationsbreitschaft der Schule angewiesen.

Das beschriebene Fallbeispiel illustriert einige Ansätze der Schulsozialarbeit bei Leistungsängsten. Dabei handelt es sich allerdings nur um den Beginn einer Intervention. Der Fall der beschriebenen Schülerin ist noch nicht abgeschlossen und erfordert weiterhin die kontinuierliche Begleitung durch die Schulsozialarbeiterin.

6. Zusammenfassung

Meine Arbeit macht deutlich, dass gegenwärtig ein hoher Leistungsdruck auf den Schülern lastet. Neben ihren eigentlichen Entwicklungsaufgaben müssen sich Schüler zunehmend anderen Herausforderungen stellen. In einer Gesellschaft, die durch das Erbringen von Leistung gekennzeichnet ist, wird der Konkurrenzdruck immer höher. Auch die gesellschaftlichen Probleme, wie die hohe Arbeitslosigkeit und die damit verbundene Armut erhöhen den Druck auf die Kinder und Jugendlichen. Schließlich entscheidet die individuell erbrachte Leistung, welchen Rang ein Schüler später einnehmen wird. Schulischer Erfolg wird somit zu einer Grundvoraussetzung, um sich zukünftig beruflich, finanziell und sozial zu etablieren.

Die starke Leistungsorientierung in der Schule führt bei vielen Kindern und Jugendlichen zu Belastungen, denn nicht jeder verfügt über die adäquaten Bewältigungsstrategien, um mit den hohen Anforderungen umzugehen.

Das bedeutet, dass diese Schüler in der Schule vermehrt mit Misserfolgen konfrontiert werden. Hinzu kommt der hohe Erwartungsdruck der Eltern, welcher sich negativ auf das Erleben der Schule auswirkt.

Sowohl Schüler mit Leistungsproblemen, als auch Schüler, die einem hohen Druck von zu Hause ausgesetzt sind, werden im ungünstigsten Fall Ängste entwickeln. Leistungsängstliche Schüler werden mit der Schule verstärkt bedrohliche Situationen verbinden, denn dort werden sie fast täglich für ihre Leistungen beurteilt. Die Schüler stehen somit unter einem hohen Leistungsdruck und sind von Versagensängsten geplagt. In der Schule zu versagen bedeutet auch gleichzeitig, dass die Chancen auf eine gesicherte Zukunft geringer werden.

Ich bin der Meinung, dass gesellschaftliche Prozesse sowie die starke Leistungsorientierung der Schule einen wesentlichen Beitrag zur Ausbildung von schulischen Ängsten leisten. An den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen kann die Schulsozialarbeit aber erwartungsgemäß nichts ändern.

Sie hat vielmehr die Aufgabe dazu beizutragen die Schule zu einem Ort des Wohlfühlens mitzugestalten, denn dort verbringen die Schüler sehr viel Zeit ihres Lebens. Durch ein Schulklima, welches durch Kooperation und Kommunikation geprägt ist, sollen Probleme der Schüler frühzeitig aufgedeckt und entsprechende Angebote vorgehalten werden.

Um die persönliche, soziale und schulische Entwicklung der Kinder und Jugendlichen zu unterstützen, müssen Schule und Schulsozialarbeiter kooperativ und auf einer gleichberechtigten Ebene tätig werden. Es muss gemeinsam auf den höher werdenden Problemdruck der Schüler reagiert werden, um auch benachteiligte und gefährdete Jugendliche zu integrieren.

Die Schulsozialarbeit versucht die Schüler bei ihrer Lebensbewältigung zu unterstützen und beim Erwachsenwerden zu begleiten. Dabei berücksichtigt sie die individuellen Lebensumstände und nimmt die Schüler mit all ihren Sorgen, Ängsten und Bedürfnissen wahr.

Bei der Bewältigung von Leistungsängsten obliegt der Schulsozialarbeit in erster Linie die Aufgabe der Prävention. In entsprechenden Angeboten können die Schüler in ihren Fähigkeiten und ihrer Identität gestärkt werden.

Die Schüler müssen in der Schule mit Bewältigungskompetenzen ausgestattet werden, die es ihnen ermöglichen bestmöglich mit der Leistungsorientierung umzugehen. Im Vordergrund stehen die Herstellung eines positiven Selbstkonzeptes sowie die Stärkung des Selbstwertgefühls der Schüler.

Gemeinsam mit den Lehrern sollte auf eine angstfreie Atmosphäre in der Schule hingearbeitet werden. Es ist wichtig, dass auch die Eltern und das soziale Umfeld des Schülers mit in den Hilfeprozess einbezogen werden.

An Grenzen stößt die Schulsozialarbeit bei denjenigen Schülern, die bereits unter massiver Leistungsangst leiden. In diesem Fall dürfen die eigenen Kompetenzen nicht überschätzt werden, denn die Leistungsangst kann sich zu einer psychischen Erkrankung entwickeln, welche das Erleben und Verhalten des Schülers negativ beeinflusst. In diesem Fall besteht die Aufgabe der Schulsozialarbeit in erster Linie in der Beratung des Schülers und seiner Familie sowie in der Vermittlung an entsprechende Fachdienste. Deswegen ist es notwendig, dass der Schulsozialarbeiter sich ein Netzwerk im Umfeld der Schule aufbaut, auf deren Ressourcen er zurückgreifen kann. Eine interdisziplinäre Zusammenarbeit ist somit die Grundvoraussetzung, um Kindern und Jugendlichen mit Leistungsängsten zu helfen.

Der Entstehung von Leistungsängsten kann meiner Meinung nach langfristig nur entgegengewirkt werden, wenn sich die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen verändern. Jeder Schüler braucht unabhängig von seiner Leistungsfähigkeit eine Perspektive. Gegenwärtig stehen jedoch viele Schüler vor einer unsicheren Zukunft, was die Angst an den schulischen Anforderungen zu scheitern beträchtlich erhöht.

Literaturverzeichnis

- Baumert, Jürgen/Schümer, Gundel: Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb. In: Deutsches PISA – Konsortium (Hrsg.): Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen 2001, S. 323 – 397.
- Bergmüller, Silvia: Schulstress unter Jugendlichen: Entstehungsbedingungen, vermittelnde Prozesse und Folgen. Eine empirische Studie im Rahmen von PISA 2003. Hamburg 2007.
- Bilz, Ludwig u.a.: Die Lebenswelt Schule und ihre Auswirkungen auf die Gesundheit von Jugendlichen. In: Hurrelmann, Klaus u.a. (Hrsg.): Jugendgesundheitsurvey. Internationale Vergleichsstudie im Auftrag der Weltgesundheitsorganisation WHO. Weinheim 2003.
- Braun, Karl-Heinz/Wetzel, Konstanze: Soziale Arbeit in der Schule. München 2006.
- Braun, Karl-Heinz/Wetzel, Konstanze: Sozialpädagogisches Handeln in der Schule. Einführung in die Grundlagen und Konzepte der Schulsozialarbeit. Neuwied 2000.
- Drilling, Matthias: Schulsozialarbeit. Antworten auf veränderte Lebenswelten. Stuttgart u.a. 2009.
- Eder, Ferdinand (Hrsg.): Das Befinden von Kindern und Jugendlichen in der Schule. Forschungsbericht im Auftrag des BMUK. Innsbruck 1995.
- Einsiedler, Wolfgang: Unterricht in der Grundschule. In: Cortina, Kai S. u.a. (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Reinbek 2003, S. 285 – 339.

Engel, Uwe/Hurrelmann, Klaus: Was Jugendliche wagen. Eine Längsschnittstudie über Drogenkonsum, Streßreaktionen und Delinquenz im Jugendalter. Weinheim u.a. 1998.

Federer, Matthias: Prüfungsangst. In: Schneider, Silvia (Hrsg.). Angststörungen bei Kindern und Jugendlichen. Grundlagen und Behandlung. Berlin 2004, S. 345 – 387.

Fend, Helmut: Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Opladen 2005.

Fend, Helmut: Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen. Wiesbaden 2006.

Fend, Helmut: Schule und Persönlichkeit: Eine Bilanz der Konstanzer Forschungen zur „Sozialisation in Bildungsinstitutionen“. In: Pekrun, Reinhard, Fend, Helmut (Hrsg.): Schule und Persönlichkeitsentwicklung. Ein Resümee der Längsschnittforschung. Stuttgart 1991, S. 9-32.

Faulstich-Wieland, Hannelore: Sozialisation in Schule und Unterricht. Neuwied 2002.

Helmke, Andreas: Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Fulda 2009.

Hurrelmann, Klaus: Familienstress, Schulstress, Freizeitstress. Gesundheitsförderung für Kinder und Jugendliche. Weinheim u.a.1994.

Hurrelmann, Klaus: Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim u.a. 2007.

Holler-Nowitzki, Birgit: Psychosomatische Beschwerden im Jugendalter. Schulische Belastungen, Zukunftsangst und Stressreaktionen. Weinheim 1994.

- Jerusalem, Matthias/Schwarzer, Ralf: Entwicklung des Selbstkonzeptes in verschiedenen Lernumwelten. In: Pekrun, Reinhard, Fend, Helmut (Hrsg.): Schule und Persönlichkeitsentwicklung. Ein Resümee der Längsschnittforschung. Stuttgart 1991, S. 115-128.
- Jürgens, Eiko/Sacher, Werner: Leistungserziehung und Leistungsbeurteilung. Neuwied-Kriftel 2000.
- Keller, Josef/Novak, Felix: Kleines Pädagogisches Wörterbuch. Grundbegriffe – Praxisorientierungen – Reformideen. Freiburg 1993.
- Keller, Gustav: Schulpsychologie von A bis Z. Ein schulpsychologisches Praxislexikon. Heidelberg u.a. 2003.
- Krohne, Heinz-Walter: Elterliche Erziehung und Angstentwicklung des Kindes. Untersuchungen über die Entwicklungsbedingungen von Ängstlichkeit und Angstbewältigung. Bern 1994.
- Krüger, Rolf: Entwicklung und Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit. In: Henschel, Angelika (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Wiesbaden 2009, S.152-164.
- Lange, Elmar: Soziologie des Erziehungswesens. Wiesbaden 2005.
- Langfeldt, Hans-Peter: Psychologie für die Schule. Weinheim 2006.
- Lukesch, Helmut: Einführung in die pädagogische Psychologie. Regensburg 1995.
- Matthies, Aila-Leena/Skiera, Ehrenhard (Hrsg.): Das Bildungswesen in Finnland. Bad Heilbrunn 2009.
- Mansel, Jürgen/ Hurrelmann, Klaus: Alltagsstress bei Jugendlichen. Eine Untersuchung über Lebenschancen, Lebensrisiken und psychosoziale Befindlichkeiten im Statusübergang. Weinheim 1991.

Metzig, Werner/Schuster, Martin: Lernen zu lernen. Lernstrategien wirkungsvoll einsetzen. Berlin u.a. 2003.

Pekrun, Reinhard: Schulleistung, Entwicklungsumwelten und Prüfungsangst.
In: Pekrun, Reinhard, Fend, Helmut (Hrsg.): Schule und Persönlichkeitsentwicklung. Ein Resümee der Längsschnittforschung. Stuttgart 1991, S. 164-180.

PISA- Konsortium Deutschland (Hrsg.): PISA 2006 in Deutschland. Die Kompetenzen der Jugendlichen im dritten Ländervergleich. Münster u.a. 2008.

Rossmeissl, Dieter/Przybilla, Andrea: Schulsozialpädagogik. Denken und Tun als Weg zum mündigen Menschen. Bad Heilbrunn 2006.

Sandfuchs, Uwe: Was Schule leistet. Reflexionen und Anmerkungen zu Funktionen und Aufgaben der Schule. In: Melzer, Wolfgang/Sandfuchs, Uwe (Hrsg.): Was Schule leistet. Funktionen und Aufgaben der Schule. Weinheim u.a. 2001, S. 11-36.

Schnabel, Kai: Prüfungsangst und Lernen. Münster 1998.

Speck, Karsten: Schulsozialarbeit. Eine Einführung. München 2007.

Speck, Karsten: Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen. Wiesbaden 2006.

Schwarzer, Ralf: Stress, Angst und Handlungsregulation. Stuttgart 2000.

Schwarzer, Christine/Posse, Norbert: Schulberatung. In: Schneider, Wolfgang/Hasselhorn, Marcus (Hrsg.): Handbuch der Pädagogischen Psychologie. Göttingen u.a. 2008, S.441-451.

- Seiffge-Krenke, Inge: Nach PISA. Stress in der Schule und mit den Eltern. Bewältigungskompetenz deutscher Jugendlicher im internationalen Vergleich. Göttingen 2006.
- Shell Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. Bonn 2006.
- Sieland, Bernhard: Schul- und Leistungsangst begegnen. In: Fleischer u.a. (Hrsg.): Handbuch Schulpsychologie. Psychologie für die Schule. Stuttgart 2007, S. 273-283.
- Suhr-Dachs, Lydia: Schule und Leistungsängste. In: Steinhausen, Hans-Christoph (Hrsg.): Schule und psychische Störungen. Stuttgart 2006, S. 52 – 68.
- Tausch, Reinhard/ Tausch, Anne-Marie: Erziehungspsychologie. Begegnung von Person zu Person. Göttingen 1991.
- Thimm, Karlheinz: Schulverweigerung als Gegenstand der Kooperation von Jugendhilfe und Schule. In: Hartnuß, Birger/Maykus, Stephan. Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Ein Leitfaden für Praxisreflexionen, theoretische Verortungen und Forschungsfragen. Fulda 2004, S. 529 -548.
- Thimm, Karlheinz: Schulverdrossenheit und Schulverweigerung. Phänomene – Hintergründe und Ursachen- Alternativen in der Kooperation von Schule und Jugendhilfe. Berlin 1998.
- Tücke, Manfred: Psychologie in der Schule – Psychologie für die Schule. Eine themenzentrierte Einführung in die Pädagogische Psychologie für (zukünftige) Lehrer. Münster 2005.
- Rost, Detlef/Schermer, Franz: Leistungsängstlichkeit. In: Rost (Hrsg.): Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. Weinheim 2006, S. 404-415.
- Ulich, Klaus: Einführung in die Sozialpsychologie der Schule. Weinheim 2001.

Wittchen, Hans-Ulrich/Jacobi, Frank: Angststörungen. In:
Gesundheitsberichterstattung des Bundes. Heft 21. Berlin 2004, S. 7-12.

Zimbardo, Philip G./Gerrig, Richard J.: Psychologie. München 2004.

Internetquellen

Schulgesetz für das Land Mecklenburg-Vorpommern (Schulgesetz - SchulG M-V)
URL: http://www.lsr-mv.de/Archiv/LSR_M-V_Archiv_2010/Schulgesetz2009-Lesefassung-Endfassung.pdf. [Stand 05.05.2010]

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder
in der Bundesrepublik Deutschland. Das Bildungswesen in der Bundesrepublik
Deutschland 2008 Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und
bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa
URL:http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen_pdfs/dossier_dt_ebook.pdf [08.04.2010]

Sozialgesetzbuch (SGB) - Achstes Buch (VIII) - Kinder- und Jugendhilfe
URL: http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/BJNR111630990.html
[04.04.2010]

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe, alle Ausführungen, die anderen Schriften wörtlich oder sinngemäß entnommen wurden, kenntlich gemacht sind und die Arbeit in gleicher oder ähnlicher Fassung noch nicht Bestandteil einer Studien- oder Prüfungsleistung war.

Datum und Unterschrift