

Themenbereich **Herausfordernde Situationen**

Pandemie als Krise für Schülerinnen und Schüler

von Dr. Mark Zander, Schulpsychologische Beratungsstelle Freiburg (Stand: 01/2022)

Die Pandemie hat Krisen auf allen erdenklichen persönlichen wie auch gesellschaftlichen Ebenen verursacht oder verschärft. Die Pandemie hat sich auch positiv ausgewirkt: Werte wie Familie und Partnerschaft, Freundschaft, Zusammenhalt, Entschleunigung, Kontemplation u.a. gewannen in unterschiedlichen Phasen an Bedeutung. Krisen signalisieren häufig Veränderung. Sie können somit auch als Voraussetzung für Entwicklung betrachtet werden. Wie kann Schule dieser Krise und ihren Folgen begegnen um Schülerinnen und Schülern bei der Verarbeitung Hilfestellung anzubieten?

Krisen bestimmen unser Leben, sind integraler Bestandteil menschlicher Entwicklung. Die Pandemie lediglich als Traumakrise zu betrachten würde Vieles ausblenden. Die Lebenswege unserer Schülerinnen und Schüler nehmen durch vielerlei entwicklungsbedingte Veränderungskrisen Form an (vgl. Lieb, 2009; Sonneck, 2000). Die persönlichen wie auch gesellschaftlichen Folgen der Pandemie lassen sich erahnen. Wo allerdings die inneren Übergänge zwischen Irritation, bleibendem Wandel und Verarbeitung der dynamischen Ereignisse im Leben von Schülerinnen und Schülern liegen, ist schwierig auszumachen.

Mit welchem Gefühl gehen Neuntklässler, die sich monatelang, wenn überhaupt, nur im Bildschirm gesehen haben, in ihre Klasse? Was geht in den Schülerinnen und Schülern vor, wenn sie an anstehende Abschlussprüfungen denken? Was heißt es für sie, der »Corona-Jahrgang« zu sein? In welchen Entwicklungsschritten wurden Kinder und Jugendliche ausgebremst? Was haben eigene Covid-Infektionen bei einzelnen Schülerinnen und Schülern ausgelöst und was die Erkrankungen von Angehörigen und Freunden? Welche Schülerinnen und Schüler konnten sich etwa nicht von einem sterbenden Großeltern teil verabschieden und mussten die Ohnmacht und Trauer ihrer Mütter oder Väter miterleben, die selbst als Töchter oder Söhne in Kontakt- und Hilflosigkeit das elterliche Sterben aushalten mussten?

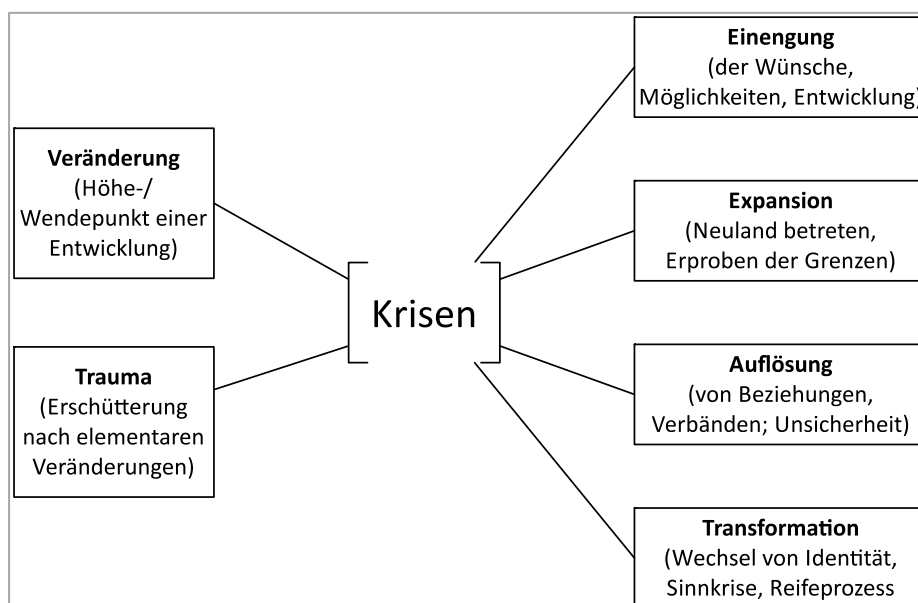


Abb.1: Systematisierung von Krisen (aus Zander, 2013, S. 12)

Die Unterscheidung zwischen Veränderungskrisen und Traumakrisen konnte Zander (2013) auf den Schulkontext übertragen. Zander übertrug dabei eine Heuristik aus dem Fundus der systemischen Organisationsberatung (vgl. Ellebracht et al., 2011, S. 253 ff.) auf die tägliche Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Im Folgenden sollen Einengungskrisen, Expansionskrisen, Auflösungskrisen und Transformationskrisen in Bezug auf die Auswirkungen der Pandemie im Kontext Schule beschrieben werden. Was kann Schule hier tun? Wie können Lehrkräfte hier hilfreich sein?

Einengung

Wenn wir nicht mehr so können, wie wir wollen, wenn innere und/oder äußere Faktoren unsere Handlungsmöglichkeiten reduzieren, lässt sich dies mit dem Begriff der Einengungskrise umschreiben (Zander, 2013, S. 11). Durch die Pandemie waren und sind die Möglichkeiten für Schülerinnen und Schüler umfassend eingeengt: Leistungsproblematiken, die schon vor der Pandemie bestanden, haben sich verschärft. Ziele bzgl. der eigenen Schulbiographie sind in weite(re) Ferne gerückt. Das ohnehin volatile Selbstvertrauen von Schülerinnen und Schülern hat in vielen Fällen durch die Pandemie stark gelitten. Konflikte mit den Eltern haben u.U. durch das enge Zusammensein zugenommen und den Druck verschärft.

Der erlebte Kontrollverlust war ein Nährboden für Ängste. Ängste ausgelöst durch die Frage wie es jetzt weitergehen kann, aber auch vor Ansteckung, Erkrankung und Tod. Der für Jugendliche zentrale Austausch mit Gleichaltrigen konnte nicht mehr wie gewohnt stattfinden. Viele wurden von den normalen, altersgemäßen Bewältigungsmechanismen abgekoppelt. »Wenn Menschen Angst haben, versuchen sie häufig das zu vermeiden, was ihnen Angst macht.« (Zander, 2013, S. 11). Während der Lockdowns verschwanden nicht wenige Schülerinnen und Schüler im wahrsten Sinne des Wortes von der Bildfläche, vom Bildschirm. Die Kontaktmöglichkeiten der Lehrerinnen und Lehrer liefen dann ins Leere und die Fälle an Schulabsentismus verstärkten sich oder traten neu auf - eine Abwärtsspirale. Auch die Angst vor verletzenden Entwertungen durch Mitschülerinnen und Mitschüler, die aus der Verborgenheit sozialer Netzwerke heraus agierten, machte Schülerinnen und Schüler hilflos. Der Schutz von Erwachsenen, die solchen Dynamiken entgegentreten, fehlte. Angst vor Noten auf dem Hintergrund von Fernunterricht und Wechselunterricht-Durcheinander kann ebenso lähmen. Ängste in all ihren Facetten in und nach dieser Zeit möglichst früh zu erkennen kommt jetzt eine zentrale Bedeutung zu.

In Einengungskrisen können Lehrerinnen und Lehrer für Schülerinnen und Schüler sehr hilfreich sein. Voraussetzung ist, dass sie selbst eine annehmende Haltung gegenüber der Krise verkörpern. Dann sind sie in der Lage dem Erleben der Schülerinnen und Schüler offen und bereit gegenüberzustehen. Zur Unterstützung zählen neben dieser grundlegenden Haltung natürlich Gespräche in denen vor allem zugehört wird. Ideen zu Lösungsmöglichkeiten oder individuellen Fördermaßnahmen können dann Hoffnung geben, wenn vorher der Enge Raum gegeben wurde.

Regelmäßige Besprechungen über Schülerinnen und Schüler wie auch über die Klassenverbände und deren spezielle Zusammensetzungen und Dynamiken sind in dieser Zeit besonders wichtig. Kollegiale Besprechungen können sich produktiv auf die eigene Gesundheit und Haltung auswirken. Im gemeinsamen Abwägen von Handlungsmöglichkeiten von Problemfragestellungen können Wege erarbeitet werden, die das Sich-Wieder-Einfinden, die Stabilisierung von Schülerinnen und Schülern ermöglichen. »Im Kollegium haben wir uns darauf geeinigt, zwar keine Noten zu verschenken, die Arbeiten aber sehr mit Augenmaß zu korrigieren, darauf zu schauen, was die Kinder erlebt haben.« (aus ZEIT Online vom 18.06.2021, Schulen nach der Corona-Krise: »Viel wichtiger als Mathe ist gerade, etwas gemeinsam zu unternehmen«, <https://www.zeit.de/gesellschaft/schule/2021-06/schulen-corona-krise-kinder-streiten-soziale-ungleichheit/komplettansicht>)

Expansion

»Das Individuum erlebt Expansionskrisen in Zeiten des Neubeginns: [...] Es sind Phasen größerer Umbrüche, Innovationszeiten. Gehindert werden wir dann durch Menschen, die uns im alten Zustand halten wollen oder durch unser eigenes Beharren bzw. durch Unsicherheiten und Ängste« (Ellebracht et al., 2011, S. 255).

Der Übergang von den Kindertagesstätten in die Grundschule und von dort in die weiterführende Schule wurde durch die Pandemie unterbrochen. Die gerade neu kennengelernten Gesichter verschwanden in ihrem Zuhause, die neuen Alltagsroutinen wurden ausgesetzt, das langsam erwachsende Vertrauen in die neue Welt im besten Fall eingefroren. Welche Gefühle mag diese langanhaltende Unterbrechung eines so wichtigen Entwicklungsschrittes ausgelöst haben?

Das Bedürfnis nach Ausdehnung, danach, sich im Leben breit zu machen, Neuland zu betreten, zu erkunden und dem Gewohnten den Rücken zuzukehren wurde durch die Pandemie beschnitten: Auseinandersetzungen mit den Eltern, der Verlust von erarbeiteten Routinen und Motivationen. Der Kontakt zu Gleichaltrigen konnte nicht mehr stattfinden, sich mit Freundinnen und Freunden zu treffen stand zeitweise unter Strafe. Das Erproben von Grenzen und die damit verbundene Entwicklungsaufgabe im Übergang vom Kind zum Jugendlichen und vom Jugendlichen zum Erwachsenen verlagerte sich v.a. in die Elternhäuser. Im Streben nach Mit- und Selbstbestimmung wurden Jugendliche auf Gefühle von Unzulänglichkeit und Minderwertigkeit zurückgeworfen. Die pandemische Lage führte zu besonderen Formen von Expansionskrisen.

Erik H. Erikson (1966) beschrieb die Entwicklungskrisen in den Stadien vom 6. Lebensjahr bis zur Adoleszenz als Zeiten des Wunsches nach Ausdehnung und des Stoßens an Grenzen zwischen »Ich bin, was ich lerne!« und »Ich bin, was ich bin!«. Nach Ellebracht et al. (2011) erfordern Expansionsphasen Aktivität, unser Tun. Schülerinnen und Schüler brauchen Orte, an denen sie sich ausagieren und erproben können. Ausdehnung und Wachstum erfordern gleichermaßen Platz wie Richtung. Das Erkennen und Begleiten des Wunsches nach Expansion sollte Schule jetzt in eine konstruktive Richtung unterstützen. Die Einführung von Normen, die für das Zusammenleben in der Schulgemeinschaft unverzichtbar sind, wurde in den vergangenen eineinhalb Jahren deutlich erschwert. Aber gerade in diesen Zeiten des Umbruchs, der Ambiguität und Unklarheiten ist es besonders wichtig wieder für Klarheit, Orientierung und Erwartbarkeit zu sorgen. Zentrale, übergeordnete Werte wie Respekt, Gewaltfreiheit, Würde, Verlässlichkeit und Toleranz müssen direkt adressiert werden. Wenn Lehrer sich dieser Umbruchphasen Leben von Schülern bewusst sind, können sie sich in ihre Situation der letzten Monate einfühlen und ihr Verhalten anpassen. Wo jetzt der Wunsch besonders groß ist, sich auszudehnen, können sie dies begleiten, annehmen und Platz für Ideen zur Verfügung stellen. Lehrer sollen auch Reibungspunkte anbieten und benennen welche Grenzen nicht verhandelbar sind ohne dabei ihre verständnisvolle Haltung zu verlassen.

Auflösung

Wenn sich Verbindungen und Beziehungen auflösen, wird dies meist als Krise erlebt. Dies bezieht sich auf Beziehungen zwischen zwei Individuen wie auch auf Beziehungsgeflechte (z.B. Klassen, Kollegien oder Teams). Auflösungskrisen » [...] zeigen sich durch Verschwommenheit und ein Ringen und Suchen nach Halt und klarer Linie. Das begleitende Hauptgefühl in solchen Zeiten ist Unsicherheit. [...] Sinnfragen stehen zur Entscheidung an« (Ellebracht et al., 2011, S. 255).

Unsere Schülerinnen und Schüler haben im Corona-Lockdown die Trennung von engsten Bezugspersonen wie besten Freundinnen/Freunden, engen Verwandten wie z.B. den Großeltern und anderen ihnen wichtigen Menschen durchleben müssen. In zahlreichen Fällen werden Trennungen und Scheidungen von Eltern mit der Corona-Situation in Zusammenhang gebracht. Schon davor gehörten sie zur Realität im Schulalltag. Auseinandersetzungen um Unterhalt, Sorgerecht und die gemeinsame Vergan-

genheit belasten Schülerinnen und Schüler. Die Corona-Krise hat als weiteres Phänomen z.T. erhebliche Konflikte ausgelöst. Schulen fühlten sich dabei in der Umsetzung der Maßnahmen alleine gelassen, Eltern fühlten sich und ihre Kinder z.T. von ihren Schulen nicht ausreichend gut betreut, Schülerinnen und Schüler waren wütend auf ihre Eltern, die Schule und sahen sich als Verliererinnen und Verlierer dieser Pandemie. In Online-Foren entstanden Auseinandersetzungen auch unter den Schülerinnen und Schülern. All dies löste Unmut, Lustlosigkeit und Traurigkeit aus. Auflösungskrisen gehen mit dem Bedürfnis einher, Verantwortung abzugeben.

Schule muss sich jetzt mehr denn je darum bemühen einen Rahmen zu bieten, in dem bestehende Unterstützungssysteme greifen können (Streitschlichtung, Schulsozialarbeit und/oder Beratungslehrkräfte, Schulpsychologinnen und Schulpsychologen, Präventionsbeauftragte). Bezüglich einzelner Schülerinnen und Schüler in Auflösungskrisen können Lehrerinnen und Lehrer einen verlässlichen Rahmen, eine verlässliche Beziehung bieten und dort den Schülerinnen und Schülern Verantwortung abnehmen, wo dies ihr Wirkungsbereich zulässt. Sie können für bestimmte Zeiträume in besonders bei der Bewältigung des Schulalltags unterstützen und durch Zuverlässigkeit und Kulanz einen Unterschied machen. Was größere Systeme anbelangt, können Lehrerschaften Vorbild sein indem z.B. Konflikte in Kollegien (L-L, L-SL) konstruktiv gelöst werden. In der Corona-Krise bedarf es aber weiterhin auch der Bereitschaft zu Akzeptanz und innerer Distanzierung (Zulassen und Loslassen). Wenn diese innere Bereitschaft mit der konkreten Unterstützung in den Lebensbereichen von Schülerinnen und Schülern einhergeht, die besonders in Mitleidenschaft gezogen wurden, kann dies zu einem neuen Gefühl von zurückgewonnener Kontrolle über das eigene Leben führen.

Transformation

Ellebracht et al. (2011, S. 255-256) bezeichnen die Transformationskrise als »dramatischste Krisenform«. Es geht um große äußere und innere Prozesse wie Geburt, Tod, Wechsel von Identitäten, also Prozesse, die mit starken Emotionen einhergehen und nicht selten ein Hadern mit dem Schicksal mit sich bringen. Alle Krisen können in Transformationskrisen übergehen. Wenn wir die im Chinesischen symbolisierte Doppelbedeutung des Wortzeichens Krise (Gefahr und Gelegenheit) annehmen, kann es erstrebenswert erscheinen, in einen Zustand von Transformation überzugehen, bedeutet dieser doch im guten Fall einen Übergang von einem Entwicklungsstadium in das nächste, ein Reifeprozess. Ist diese Transformation krisenhaft, verlangt sie uns nicht selten einen inneren Wandel, eine Änderung unserer inneren Grundhaltung ab. Nach großen äußeren Krisen steht im Anschluss an die akute Bewältigung die Verarbeitung der Ereignisse im Vordergrund. Die starke Auseinandersetzung mit Sinnfragen im Nachhall belastender Ereignisse kann Zeichen einer Transformationskrise sein.

Keine Handlungsempfehlungen, sondern Begleitung, Öffnung, Gelassenheit

Von großer Bedeutung für Schülerinnen und Schüler in Transformationskrisen ist es, nicht mit Handlungsempfehlungen überschüttet zu werden. Es geht darum zu begleiten, nicht zu leiten, zu fragen, nicht zu antworten, entfalten zu lassen, nicht zu werten. Der Erfahrungsschatz von uns als Erwachsenen soll kein Lehrbuch darstellen, in dem Schülerinnen und Schüler lesen müssen. Er soll uns die Gelassenheit zur Verfügung stellen, wirklich zuzuhören. Wenn Lehrerinnen und Lehrer das Gefühl haben, dass eine Schülerin/ ein Schüler in einer Transformationskrise steckt, können sie sie/ ihn direkt ansprechen und sich danach erkundigen wie es in der Schule und Zuhause geht. Sie können Interesse, Offenheit und Bereitschaft signalisieren. Eine kleine wertschätzende Botschaft unter einer Klausur kann sehr bedeutsam sein: »Ich finde es toll, wie du mitmachst«, »Es ist gut, dass wir dich in der Klasse haben«. Der Austausch zwischen Kolleginnen und Kollegen ist auch hier bedeutsam. So können Informationen und Erlebnisse besprochen werden, die das Bild der Gesamtsituation einer Schülerin/ eines Schülers klarer machen und helfen diese/n nicht exklusiv und privilegiert zu behandeln aber durchaus besonnen auf sie/ihn einzugehen. Es kann nötig sein, dass Lehrkräfte aktiv auf die Eltern zugehen, um schließlich auch Hilfe von außen zu organisieren (z.B. Schulpsychologie).

Literatur

- Ellebracht, H., Lenz, G., Osterhold, G. (2011). *Systemische Organisations- und Unternehmensberatung*. (4. Aufl.). Wiesbaden.
- Erikson, E. H. (1966). *Identität und Lebenszyklus*. Frankfurt/M.
- Lieb, H. (2009). Krise - Herausforderung und Chance. Teil 1: Krisenbewältigung als schöpferischer Prozess. *Systema* 1/2009, 23. Jg., 25-39.
- Sonneck, G. (Hrsg.) (2000): *Krisenintervention und Suizidverhütung*. Wien.
- Zander, M. (2013). Gefahr oder Gelegenheit. Krisen systematisch bearbeiten: Fürsorge, Intervention, Nachsorge. *Pädagogik*, 4(13), 11-15.

Weiterführende Informationen

- Lieb, H., Brink, B. (2009). Krise - Herausforderung und Chance. Teil 2: Krisenbewältigungstypen: Merkmale und Therapie. *Systema* 2/2009, 23. Jg., 151-165.
- Zander, M. (2012). Ängstliche Schüler. Schulpsychologen können helfen. *Schule im Blickpunkt*, 5(12/13), 10-11.

Angebote der Schulpsychologischen Dienste und Kontaktdaten der Schulpsychologischen Beratungsstellen:
www.zsl-bw.de/schulpsychologische-dienste