



Leseprobe aus Eckert, Krisen machen Angst,
ISBN 978-3-407-83222-1 © 2023 Beltz Verlag, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-83222-1](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-83222-1)

Inhalt

Einleitung: Warum dieses Buch?	7
1 Auf welche Weise Krisen Ängste, Sorgen und Depressionen auslösen können	11
1.1 Soziale Isolation und Gemeinschaft	11
1.2 Erlernte Hilflosigkeit und Optimismus	13
1.3 Placebo- und Nocebo-Effekte	16
1.4 Konflikte und Entwicklung	18
2 Resilienz-Faktoren, die im Unterricht genutzt werden können	22
2.1 Zuhören	22
2.2 Sinnhaftigkeit und persönliches Wachstum	27
2.3 Das Miteinander	29
2.4 Widersprüche aushalten, verstehen und integrieren	30
2.5 Selbstwirksamkeit	31
2.6 Gelingensvorstellungen, Visionen und Hoffnung	33
2.7 Sozial-emotionale Kompetenzen ganz nebenbei fördern	34
3 Resilienzfaktor 1: Raum für Sorgen, Ängste und Befürchtungen geben	40
3.1 Einladung zum Zuhören und Dasein	40
3.2 Raum für Sorgen und Ängste auch bei Populismus	42
3.3 Zwei psychologische Perspektiven	44
4 Resilienzfaktor 2: Raum für Sinnhaftigkeit und persönliche Entwicklung	48
4.1 Wie kann es in der Schule gelingen, aus Ärgernissen und Konflikten Wertvorstellungen und Bedürfnisse zu extrahieren?	51

4.2	Wie können Ängste und Sorgen in Sinnerleben überführt werden?	53
4.3	Wie können Hoffnungslosigkeit und depressive Stimmungen in Sinnhaftigkeit transformiert werden?	54
5	Resilienzfaktor 3: Raum für Visionen des Miteinanders (Möglichkeitsraum)	68
5.1	Oxytocin: Gemeinschaft erleben	68
5.2	Voneinander lernen	71
5.3	Miteinander wachsen	73
6	Resilienzfaktor 4: Raum für Widersprüche (Integration der Widersprüchlichkeit als Kraft erkennen und nutzen)	84
6.1	Kognitive Dissonanz macht Angst	85
6.2	Ängste befeuern Radikalisierung und abwertende Haltungen	87
6.3	Einen angstfreien Raum schaffen, in dem Widersprüche nebeneinanderstehen können	89
6.4	Widersprüche leben – Veränderung der Identitätsnarration	93
7	Resilienzfaktor 5: Raum für gruppenbezogene Selbstwirksamkeit	99
7.1	Selbstwirksamkeit, positive Gruppenidentität und mentale Gesundheit	99
7.2	Herausforderungen und die lernende Gruppe	105
8	Ausblick: Demokratisches Miteinander durch Mut und Zuversicht gestalten	111
	Literatur	114

Einleitung: Warum dieses Buch?

»Angst essen Seele auf«

(Rainer Werner Fassbinder; Regisseur)

Dieses Buch spannt einen roten Faden von der dringend notwendigen Resilienzstärkung in unsicheren Zeiten einerseits und der dringend notwendigen demokratischen und fairen Gestaltung des Miteinanders andererseits. Für lebendige Demokratie braucht es mutige bzw. ermutigte »Seelen«. Dieses Buch will wissenschaftlich fundiert und praxistauglich diesem roten Faden folgen.

Seit 2020 begleitet uns Corona. Am Anfang der Krise und immer wieder wurden Schulen geschlossen und die Schüler:innen im Homeschooling unterrichtet. Was zunächst vielfach von den Kindern und Jugendlichen als »Corona-Ferien« bejubelt wurde, stellte sich schnell als problematisch für deren psychosoziale Entwicklung heraus. Darüber hinaus wurden leidenschaftliche und teilweise verbissene Diskussionen um die Angemessenheit von Schulschließungen geführt. Noch bevor die Krise überwunden war, erreichte uns ein Krieg mitten in Europa, der unser Bedürfnis nach Sicherheit erschütterte. Erschreckende Bilder gingen und gehen täglich durch die Medien, es ist kaum möglich, sie nicht zu sehen. Menschen, die große Not und starkes Leid erfahren haben, erreichen Deutschland und damit auch die Klassenzimmer. In der Folge des Krieges wird zudem unser sichergeglauter Wohlstand erschüttert: Preise explodieren und es ist keineswegs klar, ob und wie die Energieversorgung sich entwickelt. Und als ob das noch nicht genügt, erleben wir in Folge des Klimawandels in Europa Wetterextreme wie z. B. Dürren oder Überflutungen, die die Versorgungssituation vielfach noch verschärfen.

Wir wissen heute schon, dass die Zahl der psychischen Auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen während der Pandemie drastisch zugenommen hat. Waren vor Corona etwa ein Fünftel der jungen Menschen psychisch auffällig, so ist die Zahl während der Pandemie auf etwa ein Drittel angestiegen (Ravens-Sieberer et al., 2021). Man kann vor allem eine Zunahme von Angststörungen (Sorgen, soziale Ängste), Depression und Impulskontrollstörungen (z. B. AD(H)S) beobachten. Die Erstautorin der CoPsy-Studie (Corona und Psyche) Ulrike Ravens-Sieberer resümierte 2021: »Unsere Ergebnisse zeigen erneut: Wer vor der Pandemie gut dastand, Strukturen erlernt hat und sich in seiner Familie wohl und gut aufgehoben fühlt, wird auch gut durch die Pandemie kommen« (Ravens-Sieberer, 2021). Die Kinder- und Jugendlichen Psychotherapeutin Alexandra von Tettenborn brachte es so auf den Punkt: »Die Pandemie hat sich als Brennglas für psychische

Erkrankungen erwiesen.« (Zink, 2022, S. 52). Zudem zeigen Studien, dass (berechtigte) Sorgen vor dem Klimawandel ebenfalls das Risiko psychischer Erkrankungen und ungünstige psychosoziale Entwicklungen verstärken (Vergunst & Berry, 2022).

Wie gehen Kinder und Jugendliche mit diesen belastenden Ereignissen, dem Wissen um sie und den Bildern von ihnen um? Welche Auswirkungen hat dies auf die psychosoziale Entwicklung? Was benötigen sie, um das belastende Erleben gut und gesund zu bewältigen? Welche Fähigkeiten müssen Sie entwickeln, um mit diesen und zukünftigen Krisen umgehen zu können? Und wie können sie in Schule und Unterricht dabei unterstützt werden? Diesen Fragen möchte ich in diesem Buch nachgehen. Und ich möchte Sie, liebe Leser:innen, einladen, hierüber ins Gespräch zu kommen. Dabei ist es mir wichtig, den Fokus der Aufmerksamkeit auf die Möglichkeiten und auf das Schaffbare zu legen. Denn – so weiß ein Bonmot – »die Hoffnung stirbt zuletzt«.

Wenn wir die Hoffnung aufgeben, wer soll den jungen Menschen dann den Mut vermitteln, ihr Leben aktiv anzupacken und gelingend zu gestalten? Wofür und für wen sollten sie dann Verantwortung übernehmen? Deswegen soll dieses Buch auch ein Plädoyer dafür sein, jungen Menschen (und auch uns selbst) Mut zu machen. Wir erarbeiten wissenschaftlich fundierte und praxistaugliche Möglichkeiten, wie dies in Schule und Unterricht möglich ist. Dabei werden Sie Altvertrautes in neuen Kontexten wiederfinden, und Sie werden neue Perspektiven und Handlungsweisen für vertraute Kontexte entdecken. Das Ziel besteht darin, Ihnen nicht nur ein Plädoyer, sondern auch psychologisches Handwerkzeug zur Verfügung zu stellen. Vieles kennen wir bereits aus vorherigen Krisen und anderen krisenhaften Kontexten. Vieles ist also bewährt. Aber Krisen zeichnen sich eben auch dadurch aus, dass bereits bewährte Ansätze nicht mehr funktionieren. In diesem Sinne lade ich Sie zum Experimentieren ein. Haben Sie den Mut, auch einmal Dinge auszuprobieren, selbst wenn Sie sich nicht absolut sicher im Handling fühlen. Manchmal weiß man erst, was funktioniert, wenn man es erprobt. Schließlich bleibt die Ungewissheit, in welchem Maße die Vorschläge in diesem Buch für zukünftiges Handeln hilfreich und sinnvoll sind. Aber zurzeit haben wir nichts Besseres, als auf bewährte (und evidenzbasierte) Antworten zurückzugreifen, die in der Vergangenheit sinnstiftend waren und die die psychischen Faktoren ansprechen und verändern, die zu Leid und Belastungserleben führen. Lassen Sie uns diese mit Augenmaß reflektieren.

In diesem Sinn möchte ich die einleitenden Zeilen mit einer bewährten Perspektive beenden. Viele erwachsene Menschen (Eltern, Lehrer:innen etc.) fragen sich, wie sie Kindern und Jugendlichen in so unsicheren Zeiten wie heute Mut machen und Hoffnung geben können. In meiner Arbeit höre ich immer wieder den berechtigten Einwand: »Wir können ihnen die Ängste ja nicht nehmen. Es gibt wenig Grund zu glauben, dass alles gut wird.«. Persönlich finde ich ein Zitat,

das Martin Luther zugesprochen wird, sehr hilfreich: »Wenn ich wüsste, dass morgen die Welt unterginge, so würde ich heute noch mein Apfelbäumchen pflanzen.« Das Zitat stammt jedoch nicht von Luther, sondern es wurde sehr wahrscheinlich in den Wirren des zweiten Weltkrieges (oder kurz danach) geprägt – und Luther in den Mund gelegt. Sehr wahrscheinlich hat es den Menschen Hoffnung in einer hoffnungslosen Zeit gegeben. Ein solches Zitat lenkt unsere Aufmerksamkeit – und damit auch unser Erleben – darauf, dass Hoffnung möglich ist, selbst wenn »morgen die Welt unterginge«. Mit Schüler:innen kann man sehr gut ins Gespräch über dieses (oder ein vergleichbares) Zitat kommen. Oftmals entstehen Gedankengänge wie »Obwohl heute Krieg und vieles furchtbar ist, mache ich trotzdem .../ist mir trotzdem wichtig ...«. Der Fokus der Aufmerksamkeit darauf ignoriert die Krise zwar nicht, lenkt den Fokus jedoch auf Sinnhaftigkeit.

Wenn ich selbst gefragt werde, was mein Apfelbäumchen ist, dann antworte ich: »Wenn ich wüsste, dass morgen die Welt unterginge, dann würde ich heute noch mit den Kindern und Jugendlichen unser Miteinander fair und demokratisch gestalten. Ich würde mit Ihnen lernen und erarbeiten, wie wir Widersprüche aushalten, einander zuhören und Demokratie leben.« Und obwohl ich weiß, dass das nicht einfach ist, würde ich es machen. Demokratie muss man mühsam lernen, und Schule ist ein guter Ort, dies zu tun. Und trotz der großen Mühen lohnt es sich. Wenn wir den Despoten etwas entgegensetzen wollen, dann haben wir vor allem die Demokratie. Wenn wir mit dem Klimawandel umgehen wollen, dann brauchen wir mündige und verantwortungsbewusste Menschen. Und das demokratische Gestalten lohnt sich übrigens auch für unser psychisches Wohlbefinden. Wir verlassen die Opferhaltung und werden aktiv. Das reduziert Ängste und Depression. Und deswegen beleuchtet dieses Buch, wie im Unterricht und in der Schule Ängsten, Depression und Impulskontrollschwierigkeiten begegnet und zugleich ein verantwortungsvolles und faires Miteinander kultiviert werden kann. Und weil das nicht leicht ist, will dieses Buch Zugänge und Wege aufzeigen, die in der Praxis tatsächlich funktionieren können.

Allerdings bekommen Sie keine fertigen Patentrezepte, weil die mit großer Sicherheit nicht funktionieren werden. Stattdessen lernen Sie zunächst die Faktoren kennen, die maßgeblich an der Entstehung psychischer Auffälligkeiten in der Krise beteiligt sind. Wenn Sie diese Faktoren kennen, dann können Sie die daraufhin folgenden Resilienzfaktoren gezielt so anpassen, dass diese für Sie, für Ihre Schüler:innen und für Ihren Kontext passen. Ich freue mich, dass Sie sich auf den Weg machen, dieses wichtige Thema anzugehen. Ich freue mich auch über einen Austausch – das Buch soll keine Einbahnstraße sein. In diesem Sinne möchte ich Sie ermutigen, mich bei Fragen, Diskussionsbedarfen oder bei spannenden Beobachtungen, die Sie machen, einfach anzumailen (eckert@lg-insitut.de). Auf jeden Fall wünsche ich mir und Ihnen, dass Sie mit Ihren Kolleg:innen in lebhaftes Diskussions- und ins Experimentieren kommen.

ANMERKUNG

Immer wieder kommt im Zusammenhang mit den Themen, die ich in diesem Buch adressiere, der Einwand auf, dass dies eigentlich nicht die Aufgabe von Schule sei. Denn in Schule gehe es um das Vermitteln von Wissen. Hier ist es mir wichtig, Ihnen einen Blick auf die rechtliche Grundlage zu geben. Dies tue ich exemplarisch am Niedersächsischen Schulgesetz. Paragraph 2 definiert den Bildungsauftrag. Dort steht zu Beginn:

»(1) Die Schule soll im Anschluss an die vorschulische Erziehung die Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage des Christentums, des europäischen Humanismus und der Ideen der liberalen, demokratischen und sozialen Freiheitsbewegungen weiterentwickeln. Erziehung und Unterricht müssen dem Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland und der Niedersächsischen Verfassung entsprechen; die Schule hat die Wertvorstellungen zu vermitteln, die diesen Verfassungen zugrunde liegen. Die Schülerinnen und Schüler sollen fähig werden, die Grundrechte für sich und jeden anderen wirksam werden zu lassen, die sich daraus ergebende staatsbürgerliche Verantwortung zu verstehen und zur demokratischen Gestaltung der Gesellschaft beizutragen, ...« (NSchG, § 2)

Der Fokus dieses Buches, Angst, Sorgen und Depression in eine positive Entwicklung der Persönlichkeit zu wenden und in die Gestaltung eines fairen demokratischen Miteinanders zu transformieren, ist keine Nebensache in der Schule, sondern berührt ganz zentral den Bildungsauftrag.

1 Auf welche Weise Krisen Ängste, Sorgen und Depressionen auslösen können

Es sind viele Faktoren bekannt, die einerseits psychische Gesundheit fördern, aufrechterhalten und bei Belastungen schützend wirken. Fallen ein oder mehrere dieser Faktoren weg, erhöht sich das Risiko für psychische Erkrankungen bzw. Auffälligkeiten wie Ängste, Sorgen und Depression. Die aktuellen Krisen (Corona, Krieg, Inflation, Klimawandel etc.) führen zum Wegfall wichtiger Schutzfaktoren. Deswegen sehen wir uns in diesem Kapitel einige wichtige Gesundheits- und Schutzfaktoren an. Zusätzlich zum Wegfall schützender und gesundheitsförderlicher Faktoren bringen die Krisen psychische Belastungen mit sich, die wir uns ebenfalls ansehen. Das konkrete Wissen um die schützenden und belastenden Faktoren kann dabei helfen, im Unterricht und in der Schule gezielt gegenzusteuern.

1.1 Soziale Isolation und Gemeinschaft

Während der Pandemie wurden Schulen geschlossen und die Schüler:innen wurden zu Hause mit Unterrichtsmaterialien versorgt. Zusätzlich wurde die Bevölkerung aufgerufen, sich sozial zu distanzieren (»social distancing«). Allerdings ist soziale Isolation und soziale Distanz ein bedeutender Risikofaktor für psychische und körperliche Erkrankungen. Schauen wir uns im Folgenden einige ausgewählte Befunde an, die das auf wissenschaftlich sehr hohem Niveau zeigen:

Eine spannende Studie von Eisenberger und ihrem Team zeigt, dass sozialer Ausschluss die gleichen neuronalen Netzwerke in unseren Gehirnen aktiviert, die auch für die Verarbeitung von Schmerzen zuständig sind (Eisenberger, Lieberman & Williams, 2003). In einer bedeutenden Metanalyse, in der mehr als 40.000 (!) Teilnehmer:innen insgesamt untersucht wurden, hat sich deutlich gezeigt, dass Einsamkeit ein Risikofaktor für Depression ist (Erzen & Çikrikci, 2018). Wir Menschen sind soziale Wesen und brauchen den sozialen Austausch und die Interaktion mit anderen. Wird dieses Bedürfnis nicht befriedigt, entsteht Stress und die Lebenszufriedenheit sinkt. Zudem ist Einsamkeit ein Risikofaktor für Angststörungen, Essstörungen und Stress (Richardson et al., 2017). Soziale Isolation und Einsamkeit erhöhen sogar das Sterberisiko (Holt-Lunstad et al., 2015). Denn sie führen erstens zu ungesünderen Lebensweisen (mehr Rauchen, Trinken und we-

niger körperliche Aktivität) und sie erhöhen zweitens den Stress. Erhöhter Stress beeinträchtigt das Immunsystem und senkt damit die Abwehr gegen Krankheiten.

TIPP

Auf meinem YouTube-Kanal stelle ich die Studie zum sozialen Ausschluss und dem Erleben von Schmerzen (»Verursacht sozialer Ausschluss tatsächlich Schmerzen?«) etwas detaillierter vor. Schauen Sie bei Interesse gerne einmal rein:



<https://www.youtube.com/watch?v=7XBVDd6DOnw>¹

Es ist also nicht nur ein bloßes Gefühl, dass Einsamkeit nicht guttut, es lässt sich auch durch methodisch wirklich gute Studien belegen. Während der pandemiebedingten Schulschließungen fehlte den Kindern und Jugendlichen vielfach der unmittelbare Kontakt zu Mitschüler:innen und Lehrer:innen. In diesem Sinn wird Einsamkeit bei der Entstehung psychischer Auffälligkeiten eine wesentliche Rolle gespielt haben. Darüber hinaus mussten viele Familien auf sehr engem Raum zusammenleben und konnten sich weniger gut aus dem Weg gehen. Dies konnte zusätzlich zu Belastungen durch Konflikte führen. In diesem Fall waren die sozialen Kontakte, die verfügbar waren, eher belastend anstatt stabilisierend.

Kann man vor dem Hintergrund dieser Befunde die Schulschließungen als grundsätzlich falsch bezeichnen? Schulschließungen sind für die sozial-emotionale Entwicklung der Kinder und Jugendlichen sicherlich problematisch gewesen. Aber mit Blick auf das Infektionsgeschehen können Schulschließungen notwendig sein. Es ist also wichtig, Konzepte und Strategien zu haben, die den hier skizzierten Problemen möglichst effektiv begegnen, falls es irgendwann wieder notwendig werden sollte, Schulen zu schließen. Wie könnte das funktionieren?

Weil wir Menschen so sehr auf Zwischenmenschliches und auf Gemeinschaft angewiesen sind, reagieren unser Körper und unsere Psyche auch schon sehr schnell und sehr positiv auf angenehme Kontakte und Interaktionen. Hierin liegt ein möglicher Schlüssel, den wir einerseits in Phasen möglicher Schulschließungen und im Umgang mit anderen Krisen wirkungsvoll nutzen können. Schauen wir uns zunächst wieder einige ausgewählte Studien an, bevor wir daraus Strategien für den Unterricht im Allgemeinen und im Besonderen für digitalen Distanzunterricht oder den Umgang mit Krisen im Unterricht ableiten.

1 Da QR-Codes bzw. Links schnell veraltet sein und ins Leere führen können, bitten wir Sie in diesem Fall darum, mithilfe der angegebenen Titel/Informationen zum Video etc. selbst danach zu suchen.

Oxytocin ist ein Hormon, das mit Bindung und Beziehung in Zusammenhang gebracht wird. In einer Studie von Courtney Detillion und ihren Kollegen konnte an Hamstern gezeigt werden, dass erstens der Kontakt zu anderen Hamstern die Wundheilung begünstigt (Detillion et al. 2004). Zweitens hatte es den gleichen günstigen Effekt auf die Wundheilung, wenn man den anderen Hamster durch die Gabe von Oxytocin ersetzt hat. Aus weiteren Studien wissen wir, dass die Gabe von Oxytocin Stress und Angst reduziert (Sippel et al. 2017), Wohlbefinden steigert (IsHak, Kahloon & Fakhry, 2011) und die Kooperation verbessert (Yang et al., 2021). In diesen Studien wurde Oxytocin über ein Nasenspray verabreicht. Diese Art der Oxytocin-Gabe ist (für die Schule) nicht ganz unproblematisch, weil das Zuführen von nicht körpereigenem Oxytocin viele unerwünschte Nebenwirkungen auslösen kann. Allerdings gibt es verschiedene Möglichkeiten, die körpereigene Oxytocin-Produktion anzuregen. Wenn das im Unterricht gelingt, können die gesundheitsförderlichen und vor Belastungen schützenden Effekte genutzt werden. Überdies steigert Oxytocin die Kooperationsbereitschaft, was bei der Gestaltung von Unterricht und für das Schulleben wünschenswert wäre. Aus diesem Grunde schauen wir uns in Kapitel 2.3 zunächst allgemeine Möglichkeiten an, die körpereigene Oxytocin-Produktion anzuregen. Im Anschluss leiten wir daraus einfache Strategien ab, die im Unterricht sofort umsetzbar sind (zum Teil auch im Distanzunterricht). Schließlich bietet die Stellschraube »Oxytocin« eine gute Grundlage für die Frage, wie das Stärken des fairen und demokratischen Miteinanders die psychische Gesundheit in Krisen positiv beeinflussen kann (s. Kap. 5). Fehlen Gemeinschaft und kooperatives Miteinander jedoch, wird weniger Oxytocin ausgeschüttet. Damit reduziert sich auch der Puffer gegen Stress und Angst. Das »social distancing« führt also auch zu einem reduzierten Schutz durch Oxytocin.

1.2 Erlernte Hilflosigkeit und Optimismus

Ein wesentliches Grundbedürfnis von (nahezu) allen Menschen ist Kontrolle. Das gibt ihnen die Gewissheit, den Widrigkeiten nicht ausgeliefert zu sein und ihre Umwelt in ihrem Sinne gestalten zu können. Kontrolle gibt Sicherheit und ist vielfach eine Grundvoraussetzung zu Befriedigung lebensnotwendiger Bedürfnisse so wie Bedürfnisse nach Selbstentwicklung. Erfahren wir einen Kontrollverlust in einem relevanten Bereich, erleben wir das als stressvoll und sind in der Regel bemüht, die Kontrolle wiederherzustellen. Wenn es uns aber nicht gelingt, die Kontrolle wiederzuerlangen, nehmen wir uns als hilflos wahr. Das löst im Allgemeinen Angst und Mutlosigkeit aus.

Erleben wir andauernd Kontrollverlust und beim Versuch, die Kontrolle zurückzuerhalten, Hilflosigkeit, besteht das Risiko, dass wir diese Hilflosigkeitserfahrung erlernen und verallgemeinern. Psycholog:innen sprechen von »Erlernter

Hilflosigkeit«. Erlernte Hilflosigkeit ist ein Zustand, in dem wir allgemein der Überzeugung sind, Anforderungen nicht bewältigen zu können.

Das Phänomen der Erlernten Hilflosigkeit ist vor allem aus der Depressionsforschung bekannt. Um die Wirkung von Erlernter Hilflosigkeit gut illustrieren zu können, beschreibe ich an dieser Stelle ein inzwischen klassisches Tierexperiment von Martin Seligman und Steven Maier (1967). Das Experiment bestand aus zwei Phasen:

In der ersten Phase teilten die beiden Psychologen Hunde per Zufall auf drei Gruppen A, B und C auf. Die Tiere der Gruppen A und B erhielten kleine Stromschläge. Die Gruppe C war die Kontrollgruppe, die Hunde dieser Gruppe bekamen keine Stromschläge. Wie unterschieden sich die Bedingungen für die Hunde zwischen der Gruppe A und Gruppe B? Die Tiere der ersten Gruppe (A) sahen ein Lichtsignal, bevor sie den Stromschlag erhielten, und konnten, wenn sie schnell genug waren, durch das Betätigen eines Hebels den Schock abwenden. Die Tiere der Gruppe B waren der Tortur hilflos ausgeliefert, sie erhielten keine Möglichkeit, den Stromstoß abzuwehren. In Dauer, Intensität und Frequenz der Stromschläge unterschieden sich die Gruppe A und B nicht.

In der zweiten Phase des Experiments zeigte sich ein furchtbares Ergebnis: Setzte man die Hunde in eine sogenannte »Shuttle-Box«, in der sie zwar elektrische Stromschläge bekamen, diesen aber auch entfliehen konnten, entflohen nur die Hunde, die entweder zuvor keine Stromschläge bekommen hatten (Kontrollgruppe), oder die, die zuvor die Stromschläge abwenden konnten (Gruppe A). Die Hunde der Gruppe B, die den Stromschlägen in der ersten Phase hilflos ausgeliefert waren, ertrugen die Torturen weiterhin. Und dass, obwohl ihnen vor Beginn der zweiten Phase des Experiments gezeigt worden war, dass auch sie den Stromschlägen nun entkommen können.

Erlernte Hilflosigkeit lähmt Menschen und Tiere auch dann, wenn sie tatsächlich Handlungsoptionen hätten, ihr Leid selbst zu beenden, es wird also ihre Selbstwirksamkeit reduziert. Meistens wird nicht nur diese reduziert, was auch zu mehr Lethargie führt, sondern die Entstehung von Depression oder Angsterkrankungen kann begünstigt werden.

In Krisen besteht allgemein die Gefahr, dass Menschen sich über längere Zeit wiederholt hilflos fühlen. Abhängig davon, wie sie beispielsweise die Pandemie mit ihren Einschränkungen erlebten, haben sich viele Menschen – darunter viele Kinder und Jugendliche – hilflos gefühlt. Deswegen ist erlernte Hilflosigkeit ebenfalls ein Faktor, der dazu beigetragen hat, dass die Angst- und Depressionstendenzen und -erkrankungen zugenommen haben. Wenn wir uns jetzt noch einmal vor Augen führen, dass es besonders die Kinder und Jugendlichen getroffen hat, die aus niedrigeren Einkommenschichten kamen, wird klar, dass bereits vorhandene Hilflosigkeitserfahrungen den Boden dafür bereitet haben, dass neuerliche Hilflosigkeitserfahrungen stärker die mentale Gesundheit belasten.

Wir wissen aus vielfältigen Studien, dass Selbstwirksamkeitserwartungen – also das genaue Gegenteil von erlernter Hilfflosigkeit – einen guten Schutz davor bieten, bei Kontrollverlust und punktuellen Hilfflosigkeitserfahrungen den Mut zu verlieren oder psychische Erkrankungen zu bekommen (Samuel & Burger, 2019; Steca et al., 2014). Je besser es gelingt, Schüler:innen dabei zu unterstützen, Selbstwirksamkeitserwartungen zu entwickeln, desto besser sind diese für künftige Krisen aufgestellt. Zudem braucht es Möglichkeiten, bereits bestehenden Hilfflosigkeitserwartungen konstruktiv zu begegnen. In Kapitel 2.5 und Kapitel 7 finden Sie Ansätze, die die Selbstwirksamkeit stärken und auf diese Weise Ängsten, Sorgen und Depressionen entgegenwirken. Der in diesem Buch gewählte Fokus ist ein gruppenbasierter. Auf dieser Weise ergänzen sich die Faktoren Selbstwirksamkeit und Gemeinschaft (Oxytocin) (s. Kapitel 1.1).

EXKURS

Definition Selbstwirksamkeitserwartung

Selbstwirksamkeitserwartung ist die Überzeugung und das Vertrauen, Hindernisse und Schwierigkeiten mithilfe eigener Kompetenzen überwinden zu können bzw. selbst in gewünschter Weise handeln zu können.

TIPP

Im folgenden Video bekommen Sie einen ersten Eindruck, wie man mithilfe der »Sokratischen Gesprächsführung« ungünstigen Hilfflosigkeitserwartungen begegnen kann. Die Methode der Sokratischen Gesprächsführung kann im Unterricht und in der Beratung von Schüler:innen sehr gut angewendet werden. Eine Erläuterung dieser Methode finden Sie hier:



https://youtu.be/qlo3YKse6_A

In meinem auch bei Beltz im Jahr 2022 erschienenen Buch »Umgang mit psychischen Störungen im Unterricht. Klinisches Classroom Management« habe ich weitere Methoden zur Bearbeitung von ungünstigen Verhaltensstrategien erklärt, die in diesem Buch, da es einen anderen Fokus legt, nicht oder nur kurz beschrieben werden. Für eine erweiterte Lektüre sei Ihnen mein erstes Buch trotzdem ans Herz gelegt.

1.3 Placebo- und Nocebo-Effekte

Schon im vorangegangenen Kapitel haben wir gesehen, dass Erwartungen einen großen Einfluss auf unsere Befindlichkeit, unser Erleben und unser Verhalten haben. Auch in diesem Kapitel geht es um Erwartungseffekte. In der Medizin und der Klinischen Psychologie wird von einem Placebo-Effekt gesprochen, wenn eine Behandlung eine positive Wirkung zeigt, obwohl das Medikament oder die Therapie selbst nicht wirksam sind. In der Psychotherapie gehen etwa 15 % des Behandlungserfolges auf den Placebo-Effekt zurück, also der Erwartung, dass eine positive Wirkung eintreten wird, weil sich die:der Patient:in in Therapie befindet.

Die »schädliche Schwester« des Placebo-Effekts ist der Nocebo-Effekt. Obwohl eine Substanz oder eine Therapieform unwirksam ist, treten unerwünschte oder schädliche Effekte auf. In Medikamenten-Studien mit Psychopharmaka lässt sich beispielsweise zeigen, dass Patient:innen auch dann die unerwünschten Nebenwirkungen eines Antidepressivums (z. B. Schwindel, Schwitzen, Übelkeit etc.) bekommen, obwohl sie Pillen ohne Wirkstoff erhalten (Rief et al., 2009). Übrigens scheinen Placebo- und Nocebo-Effekte auch von den Erwartungen der Behandlerin oder des Behandlers abzuhängen.

Auch in der Schule gibt es solche Erwartungseffekte:

- (1) *Pygmalion-Effekt*: Dieser besteht darin, dass die Erwartungshaltung der Lehrerin/des Lehrers über die Kompetenz- und Leistungsentwicklung der Schüler:innen einen Einfluss auf die tatsächliche Kompetenz- und Leistungsentwicklung der Kinder und Jugendlichen hat. Um das herauszufinden, hat man Lehrer:innen bewusst falsche Informationen zur Entwicklungsprognose von Schüler:innen gegeben. Hat man ihnen zu Beginn eines Schuljahres gesagt, Schüler A wird sich gut entwickeln und Schülerin B schlecht, ist das mit großer Wahrscheinlichkeit auch so eingetreten. Abgesehen von der ethischen Fragwürdigkeit zeigt dieses Experiment, wie zentral die Einschätzung und die Erwartung von Lehrkräften ist.
- (2) *Subjektive Kontrollüberzeugungen*: Menschen unterscheiden sich darin, ob sie glauben, dass sie selbst die Urheber:innen von Ergebnissen (z. B. gute Zensuren) sind (»internale Kontrollüberzeugung«), oder ob es eher durch Zufall verursacht wurde (»externale Kontrollüberzeugungen«). Diese Kontrollüberzeugungen wirken sich auf die schulischen Leistungen (Findley & Cooper, 1983) und auf das Wohlbefinden aus (April, Dharani & Peters, 2012).

Es ist zu erwarten, dass die mediale und politische Kommunikation über die Einschränkungen und der Pandemie und deren Folgen einen Einfluss auf Erwartungseffekte haben, die sowohl die schulischen Leistungen, das Miteinander, die Selbstwirksamkeit als auch das Wohlbefinden beeinflussen. Schlagzeilen wie »Diese Zeit wird sich tief in die Seele der Kinder eingraben« (Die Welt, 26.01.2021) oder Aussa-