



Leseprobe aus Drucks und Bruland, Kritische Lebensereignisse und die Herausforderungen für die Schule, ISBN 978-3-7799-3822-4

© 2019 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel  
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3822-4>

# Zum Diskurs um familiäre kritische Lebensereignisse und Schule: Begriffe, Forschungskonzepte, Wissensstand, Ansätze

## Eine Einleitung

Stephan Drucks und Dirk Bruland

„Kritische Lebensereignisse durchkreuzen Pläne, verschließen Handlungspfade und erzeugen Einschränkungen des Handlungsraums, und zwar subjektiv [...] wie auch objektiv im Zuge dessen, was mit dem Ergebnis verloren ging.“ (Filipp/Aymanns 2010, S. 48)

### **1 Schulische Aufgaben und familiäre Krisen – Der allgemeine Blick auf das Besondere im Leben**

Schule hat die Aufgabe, so die Kultusministerkonferenz auf ihrer Internetseite, Kinder individuell zu fördern<sup>1</sup> und so „die bestmöglichen Zukunftschancen zu eröffnen, [...] entsprechend [...] Begabungen und Möglichkeiten“. Außer unterschiedlichen Lerntempi, Interessen und Begabungen ist dabei auch benannt, „Lernschwierigkeiten verschiedener Ursachen“ gerecht zu werden. Hier ist im Allgemeinen mit Zustimmung zu rechnen, während Wege (und Gründe) zur Schaffung entsprechender Bedingungen in Schule, Gesellschaft, Politik und Wissenschaft Gegenstand von Debatten und Auseinandersetzungen und dauerhaft im Gespräch sind.

Bei Kindern und Jugendlichen spielt die nahe soziale Umwelt und vor allem die Familie<sup>2</sup> eine herausragende Rolle. Besondere Belastungen der Familie können Ursachen von Lernschwierigkeiten sein. Aber über schulische Leistungsmaßstäbe hinaus haben elterliche Konflikte, die Geburt eines Geschwisterkindes, ein Leben in Armut oder eine chronische Erkrankung eines Elternteils, für Kinder jeweils eigene Bedeutungen und Dringlichkeit. Das Konstrukt „Kriti-

---

1 <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/individuelle-foerderung.html>

2 Hiermit ist eine Lebensgemeinschaft gemeint, die mindestens ein Kind und einen Erziehungsberechtigten umfasst, also alles, was an Erscheinungsformen von Familie besteht.

sches Lebensereignis“ hat das Potenzial, Konflikte der Kinder gerade nicht auf Determinanten von Schulleistung zu reduzieren, sich vielmehr auf die Kinderperspektive einlassen zu können und auf dieser Basis Zukunftschancen zu verbessern. Es bringt unterschiedlichste Dinge auf einen gemeinsamen konzeptionellen Nenner, der sich wiederum auf die Schulsituation vielfach beziehen lässt. „Kritisches Lebensereignis“ ist ein zugleich abstrakter und praxisnaher Begriff. Wir wollen darlegen, inwiefern kritische Lebensereignisse mehr sind als schicksalhafte singuläre Geschehnisse und welchen Einfluss sie auf den Schulalltag haben.

Wir nehmen zunächst eine Schärfung der Begriffe *Krise* (2) und *Kritisches Lebensereignis* (3) vor. Anschließend nennen wir kursorisch empirische Ergebnisse zu familialen kritischen Lebensereignissen (4). Um die Alltäglichkeit schulischer Herausforderungen zu konzeptionieren betrachten wir den Begriff *Alltag* in unterschiedlichen Bedeutungsfacetten: Alltag als Kontrast zum Kritischen Ereignis, empirischer Alltag des Krisenhaften sowie Alltag als normative Vorstellungen von schulischer Alltäglichkeit (5). Schließlich blicken wir über die folgenden Artikel des Sammelbands (6).

## 2 Krisen

### Assoziationen

Kritische Lebensereignisse werden assoziiert mit außergewöhnlichen Belastungen, die mit zuvor funktionierenden Alltagsroutinen nicht zu bewältigen sind. Das ‚auf dem Kopf‘ stehende Leben ist ein anschauliches Bild dafür. Im wissenschaftlichen Bild ist die vom Ereignis ausgelöste Krise ein Verlust des Passungsgefüges zwischen Individuum und Umwelt. Erfolgreiche Krisenbewältigung (*Coping*) schafft ein neues Passungsgefüge (vgl. Filipp 1995), nicht als Wiedererlangen des Ausgangszustandes, sondern als Entwicklungsschritt. Die zunächst negativ besetzte Krise bekommt dann, aber eben nur dann, im versöhnlichen Rückblick einen guten Sinn.

Familiale kritische Lebensereignisse erzeugen in der Schule nicht nur zusätzlichen Stress für alle Beteiligten, sondern sie forcieren und verdeutlichen fundamentale Antinomien bzw. Gegensätze schulischen Handelns (Helsper 1996), etwa Qualifikations- vs. Selektionsauftrag (Fend 1980; s. a. Drucks/Bruland i. d. Band), theoretisches Wissen vs. konkreter Einzelfall, Bedürfnisse von Lerngruppe vs. Individuum oder rollenspezifische vs. diffuse Beziehungsaspekte (Helsper 2007). Dies ist aufzuarbeiten, weil kritische Lebensereignisse jedes Kind betreffen können, mindestens in Form biographischer (Bildungs-)Übergänge (Filipp 1990), die in ganz unterschiedlicher Weise Weltansichten, Selbstbilder und Handlungssicherheit erschüttern können (Kramer u. a. 2009). Umso mehr erzeugen regelrechte Familienkatastrophen Ungleichgewichte, emotiona-

len Aufruhr und Stress, außerdem Risiken für Gesundheit, soziales Ansehen, Zugehörigkeit und/oder Selbstwertgefühl (vgl. Philipp/Aymanns 2010, S. 13ff.). Und schließlich wohnt jeder Krise das Potenzial zur Verfestigung und Nicht-Veröhnlichkeit inne.

### **Was heißt „kritisch“? Der Krisenbegriff in Stress- und Ereignisforschung**

Ereignisforschung befasst sich mit dem Auftreten von Ereignissen im Lebensverlauf, mit Folgen ihres Auftretens und dem Umgang damit, sowie mit den Voraussetzungen, unter denen eine Person ggf. ein Ereignis und dessen unmittelbare Folgen zu bewältigen hat. Diese Perspektive ist auch sozialisationstheoretisch ausgearbeitet (Hurrelmann 2006). Die Qualifizierung eines Ereignisses als „kritisch“ ist weder an das Auftreten bestimmter Folgen, noch an misslingende Bewältigung gebunden (z. B. Hohrlacher 2000). Das ‚Kritische‘ hat vielmehr die Aspekte der *Passungskrise* infolge eines Ereignisses, der ggf. bei aufschaukelnd misslingender Ereignisfolgenbewältigung *verfestigten Krise* sowie der *Krise als Chance* hinsichtlich angelegter Entwicklungsaufgaben und -möglichkeiten.

### **Ereignisse als Auslöser der Passungskrise**

Ein Ereignis ist ggf. Auslöser für „ein Ungleichgewicht [...] zwischen den Anforderungen an ein Individuum und seinen Fähigkeiten, diese Anforderungen zu bewältigen“ (Filipp/Aymanns 2010, S. 16). Klinische Psychologie platziert kritische Ereignisse als Stressoren in Vulnerabilitäts- bzw. Diathese-Stress-Modellen (Wittchen/Heuer 2011; Hartmann 2017). Der Umschlag von Normalität zur Krise wird hier vorgestellt wie Bergsteigen in dünner Luft. Auf welcher Höhe Krisenreaktionen auftreten, hängt einerseits ab von der Summe der Belastungen (Verletzbarkeiten und Stressoren), andererseits von verfügbaren Bewältigungsressourcen. Ereignisforschung modelliert (Filipp/Aymanns 2010, S. 54) relevante *Kontextmerkmale*, etwa die individuelle und familiale Ereignis- und Bewältigungsgeschichte (Appleyard u. a. 2005), Handlungskompetenzen und Persönlichkeitsvariablen, sowie sozialer Status und Netzwerke (Appleyard u. a. 2007). Das Zusammenspiel dieser Faktoren vorstrukturiert Eintretenswahrscheinlichkeit, subjektive Bedeutungszuschreibung und Bewältigung von Ereignissen.

Erst in Erleben und Einschätzung de/r/s „Betroffenen“ bekommen die genannten Faktoren krisenauslösende Bedeutung. Hartmann (2017) illustriert dies am Beispiel beharrlichen Schweigens eines Kindes als Reaktion auf das Verhältnis schulischer Erwartungen (gleichbleibend starke Performanz) zu verfügbaren Ressourcen (aktueller Wissensstand, erwartbare Reaktionen auf Sprechbeiträge, erwartbare Unterstützung). Fremddeutungen des Schweigens als inadäquates Coping oder als Leistungsverweigerung verfehlen hier die eigentlichen Motive. „Kritisch“ wird ein Ereignis bei subjektiver Wahrnehmung

von Kontrollverlust (vgl. Große 2008, S. 22ff.), von Beschämung und von zwingendem Druck zu selbstreflexiver Neuorientierung. Dies kann – muss aber nicht – einhergehen mit Desillusionierung über eigene Stärke, über Mitmenschen und über soziale Sicherheiten sowie mit Traumatisierungen.

### **Misslingende Bearbeitung und Verfestigung der Krise**

Mit Blick auf die Lebensspanne werden kritische Lebensereignisse als Zäsuren im Sinne „natürlicher Entwicklungsinterventionen“ betrachtet, die zu subjektiven Neubewertungen des eigenen Lebens und der möglichen Zukunft führen. Die ereignisinduzierte Krise – Verlust des Person-Umwelt-Passungsgefüges mit seinen Problemlöseroutinen sowie Druck zu Reorganisation und Kontrolle negativer Emotionen –, ist zunächst ein *Wendepunkt* mit unsicherem Ausgang (vgl. Filipp/Aymanns 2010, S. 15).

Bei andauerndem Misslingen der Bewältigung führt eine *Krise im engeren Sinne* in tiefe Verunsicherung über eigene Motive und Ziele, Handlungs- und Neuorientierungsoptionen, was sich (brisant für den schulischen Alltag) in vordergründig irrationalen Verhaltensmustern und Haltungen spiegelt. Im Teufelskreis der Chronifizierung von Belastungsreaktionen und maladaptiver Bewältigung durch Rückzug in Destruktivität, Hilf- und Hoffnungslosigkeit, geht die Kapazität zu Orientierung, Problemlösung und Affektregulation immer weiter verloren (vgl. Filipp/Aymanns 2010, S. 15).

### **Krise als Chance**

Insofern Krisen immer Lern- und Entwicklungsanlässe sein können (Filipp 1995; Oerter 2002, S. 209ff.; Appleyard u. a. 2005, S. 235ff.; Hetze u. a. 2005), können auch kritische Ereignisse wie chronische Erkrankungen Anstöße zu Bildungsprozessen mit dem Ergebnis von mehr Lebenszufriedenheit sein (Kilb 2006). Das Verhältnis von Risiken und Chancen hängt nicht vom Ereignistyp ab, sondern von Voraussetzungen und Verlauf der Krisenbewältigung, insbesondere Kontrollüberzeugungen, Handlungsressourcen und Coping-Strategien. Sind entsprechende Ressourcen verfügbar, gelingt ggf. eine Bewältigung unmittelbar (*primäre Bewältigung*) oder nach einer Phase von Kopfllosigkeit und Verunsicherung (*sekundäre Bewältigung*). Dies eröffnet neue Handlungsspielräume, Einsichten und Entwicklungen.

Entwicklung gilt für das Kindesalter sowohl als natürlich als auch als Ziel von Erziehung und professioneller schulischer Arbeit. Zumal ‚echte‘ Bildung im Sinne personaler Transformationsprozesse ist immer provoziert durch Irritation und Krise – bei Kindern, wie auch bei Erwachsenen und Pädagog\*innen (Kosinar 2014; Pachner 2013). Aufgabe der Lehrer\*innen-Profession ist nicht das Vermeiden von Krisen, sondern deren didaktische Gestaltung und Begleitung (Koller 2012; Combe/Gerhard 2009; Bähr u. a. 2019). Spannend ist, was dies für belastende familiengebundene Ereignisse bedeutet.