

Wie wir Kinderängsten begegnen können

Ines Oldenburg

Angst vor Krankheit, Versagen in der Schule, Zerstörung der Umwelt, Scheidung der Eltern – die Ängste, die Kinder in die Schule mitbringen, sind zahlreich. Wie können wir mit ihnen umgehen?

Dienstag früh in einer vierten Grundschulklasse beim „offenen Anfang“: *Tansel* kommt an seinen Platz, stellt seinen Ranzen ab und hustet heftig. Die Erkältung, die er schon lange mit sich herumträgt, scheint noch nicht auskuriert. Sein Freund *Cedrik* ruft: „Mensch, *Tansel*, hoffentlich hast du nicht SARS! Da muss man auch immer husten und dann ist man tot!“

Jessica und *Kathrin* haben sich zum Malen an einen Tisch in eine Ecke des Klassenzimmers zurückgezogen und tuscheln aufgeregt miteinander: „Sonntag haben Mama und Papa zu Sebastian und mir gesagt, dass sie sich nicht mehr lieb haben. Papa zieht weg nach Bremen, weil er ne Freundin hat!“, sagt *Jessica*. „Mein Papa hatte vor Mama auch ne andere Frau lieb, deshalb

habe ich doch meinen Bruder Thomas, der nur am Wochenende kommt“, weiß *Kathrin* zu berichten.

In der Spiel-Ecke sitzen *Maik*, *Pascal*, *Paul* und *Marcel* und lassen mit Genuss ihre „Siku“-Autos aufeinander zu preschen, um sie dann unter Gejohle zusammenstoßen zu lassen. „Ich glaub, so hat das bei der Bombenattacke dahinten bei Irak auch ausgesehen! Cool!“ schreit *Maik* begeistert. *Pascal* ist da zurückhaltender: „Mein Papa hat gesagt, dass wir bald den dritten Weltkrieg haben! Bush will alle plattbomben.“

Franziska heftet sich an die Fersen ihrer Lehrerin: „Wir schreiben doch ganz sicher schon wieder einen Mathe-Test in dieser Woche? Ich hab davon die ganze Nacht geträumt, nix hab ich wieder hingekriegt! Mama sagt immer, ich muss mehr üben, sonst komm ich nicht aufs Gymnasium!“

Merle steht schon am Lehrer-Pult und zeigt zwei alte Batterien, die sie auf dem Schulhof aufgelesen hat: „Wenn die anfangen zu rosten, laufen die aus und verseuchen unser Trinkwasser. Der Mann vom Recyclinghof hat doch gesagt, dass man Batterien nicht in die Gegend schmeißen darf. Warum machen Leute das dann?“

Bald beginnt die Unterrichtsstunde. Die Kinder nehmen ihre Plätze ein und ihre Lehrerin stellt ihnen ihren Tagesplan vor. Der Besuch eines Imkers steht an, er will echte Bienenstöcke mitbringen. Angst, gestochen zu werden, äußert kein Kind. Aber *Ronja* meldet sich: „Uns steht eine Umweltkatastrophe bevor! Milben aus Japan hat ein Imker hier eingeschleppt und die verseuchen jetzt alle Bienen!“ „Na ja“, ruft *Paul* dazwischen, „ganz so ist das nicht, im Fernsehen hab ich gesehen, wie diese Viecher die Larven anfressen und dass sich so keine Bienen mehr daraus entwickeln können!“ „Dann kriegen wir ja doch eine Umweltkatastrophe“, entsetzt sich *Ronja* weiter, „ohne Bienen können die Pflanzen nicht mehr bestäubt werden, und wir haben keine Früchte zu essen!“

Als Lehrerinnen und Lehrer werden Ihnen Gespräche wie diese nichts Neues sein. Kinder haben nicht nur entwicklungspezifische Ängste zu bewältigen, sondern werden auch mit Ängsten konfrontiert, die ihnen aus eigener Erfahrung (zum Glück) größtenteils gar nicht bekannt sind. Das zeigte sich besonders deutlich in den Tagen des Irak-Krieges, seit dem das Wort vom „dritten Weltkrieg“ in nahezu aller Kinder Kopf und Munde existierte. So überrascht es wenig, wenn Umfragen Anfang 2003 konstatierten, dass von allen Ängsten, die Kinder plagen, über 50 % Kriegsängste sind. Die Redakteurin der Kindernachrichten logo im Kinderkanal KI.KA erhielt seit Kriegsbeginn im Irak nach eigenen Angaben täglich über 100 E-Mails von Kindern, die sich „die Angst von der Seele“ schrieben; sie meldeten sich im Rahmen eines Internetforums, das der Sender eingerichtet hatte (vgl. *Egbringhoff* 2003).



Foto: Frank Vinken

Kinder bringen ihre Ängste mit in die Schule und erwarten dort Halt und Orientierung

An dieser Stelle wird deutlich, dass das Medium Fernsehen Kinderängste mit verursacht. Ohne an dieser Stelle näher auf die Problematik von ungehindertem Fernsehkonsum und den daraus resultierenden Ängsten, auch aufgrund fehlender Bewältigungsstrategien seitens der Kinder eingehen zu wollen, sei angemerkt, dass den Medien selbstkritisch aufgefallen zu sein scheint, dass „die neue Öffentlichkeit der Medien ... von Weltuntergangsgesängen“ im Sinne einer permanent inszenierten „Katastrophen-Show“ lebt (*Naumann* 2003, S. 33).

Kinder und Jugendliche sind nicht nur durch mehr oder weniger greifbare Ängste belastet, sondern auch durch Entwicklungsaufgaben, kritische Lebensereignisse und alltägliche Belastungen (vgl. *Lohaus/Klein-Heßling* 2001):

- „Entwicklungsaufgaben: Zwischen dem fünften und siebten Lebensjahr entwickeln Kinder ihre Geschlechtsrollendefinition. Sie erwerben ihre ersten moralischen Begriffe und bewältigen so genannte gegenständliche Operationen. Ihr Denken ist dabei noch an konkrete, sichtbare Dinge gebunden. Vom siebten bis zwölften Lebensjahr lernen sie, mit anderen Kindern zu kooperieren und zu spielen. Sie lernen Lesen, Schreiben und entwickeln allmählich ihr Selbstbewusstsein.
- Kritische Lebensereignisse: Manche Kinder müssen eine Trennung oder Scheidung der Eltern verkraften, andere müssen mit Umzügen, Schulwechsel oder Tod eines Elternteils umgehen lernen.
- Alltägliche Belastungen: Kinder müssen lernen, zu streiten und Konflikte mit Freunden, Mitschülern, Geschwistern und Eltern auszutragen“ (*Sentker* 2003, S. 46).

Angst und Leistung

Es liegt auf der Hand, dass die Bewältigung dieser Aufgaben mit Angst und Stress einhergehen kann. So schildern beispielsweise 30 % von knapp 1.000 befragten Dritt- bis Sechstklässlern Krankheitsanzeichen wie Schwindel und Übelkeit. 60 bis 70 % erleben mindestens einmal pro Woche Erschöpfungszustände und Schlafschwierigkeiten (vgl. *Lohaus* 2001).

Der Schule kommt dabei ein hoher Stellenwert als Auslöser von Angst und Stress bei Kindern zu: Der Kinder- und Jugendpsychiater *Reinhard Lempp* beobachtet seit Ende der sechziger Jahre die Zunahme von leistungsspezifischen Schulängsten, die sich im Schulversagen und in Verhaltensstörungen äußern. Als Hauptursache sieht er die Einrichtung eines Numerus clausus Ende der sechziger Jahre (vgl. *Lempp* 1976). Durch die „Sorge um die (spätere) soziale Position ihrer Kinder“ verlangten die Eltern eine „Verschärfung des Leistungsdrucks in der Schule, forderten mehr Aufgaben und höhere Leistung“ (*Lempp* 1991, S. 26).

Diese elterliche Forderung internalisierten viele Kinder und setzten sich so selbst unter Leistungsdruck. Seiner Meinung nach könnten sich die Eltern „hinsichtlich ihres Drucks zurücknehmen, da die Kinder schon von sich aus hohe Forderungen an sich selbst stellten“ (*Lempp* 1991, S. 26).

In Anbetracht der heutigen Arbeitsmarktsituation kann man davon ausgehen, dass sich dieser Leistungsdruck noch verschärft hat. Es ist daher *Lempp* zuzustimmen, wenn er feststellt, dass die „Schule ... damit für eine immer größere Zahl von Kindern zu einer kontinuierlichen Quelle der Angst (wurde) mit allen psychopathologi-

schen Folgen, die sich daraus ergeben können“ (Lempp 1991, S. 27).

Die Annahme eines Zusammenhangs zwischen psychosozialen Belastungen aufgrund von Leistungsanforderungen in Schule und Elternhaus und schulspezifischen Ängsten von Kindern werden bestätigt durch umfangreiche Arbeiten Klaus Hurrelmanns und seiner Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Ihre repräsentativen Umfragen zeigen den hohen Stellenwert der schulischen Tätigkeit für Kinder und Jugendliche. Sein Team befragte Jugendliche: „Was ist aus eurer Sicht euer größtes Problem?“ (vgl. Hurrelmann 1990, S. 134 f.).

An der Spitze der Nennungen stehen mit großem Abstand schulleistungsbezogene Probleme: „95 % der befragten Schüler (Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Gesamtschule) geben ... an, dass es ihnen sehr wichtig oder zumindest wichtig ist, in der Schule gute Leistungen zu zeigen. Lediglich für 5 % ist dies nicht so wichtig oder ganz unwichtig“ (Mansel/Hurrelmann 1994, S. 137). Hurrelmann u. a. zeigen in ihren Studien, dass Jugendliche leistungsbereit sind und hohe Ansprüche an ihre Schullaufbahn stellen. Die Autoren charakterisieren die Jugendphase deutlich durch schulische Anforderungen, denn schulische Leistungsschwierigkeiten werden von den (befragten) Schülerinnen und Schülern als „spürbare Beeinträchtigung des Wohlbefindens wahrgenommen“ (Hurrelmann 1990, S. 135).

Sie stellen fest, dass diese Leistungsschwierigkeiten eindeutig mit Belastungs- und Auffälligkeitssymptomen wie delinquentem Verhalten, negativen Gefühlserlebnissen, psychosozialen Störungen, psychosomatischen Gesundheitsbeeinträchtigungen bis hin zu Drogenkonsum einhergehen (vgl. Hurrelmann 1991). Auch Ralf Sentker konstatiert: „Hausaufgaben und Klassenarbeiten zählen zum größten Stress“ von Kindern und Jugendlichen (Sentker 2003, S. 47).

Unumstritten ist zudem, dass sich Angst nachteilig auf die Leistung auswirkt: „Chronisch ängstliche Kinder haben im Durchschnitt zu jedem Zeitpunkt eine um einen Zensurenpunkt schlechtere Schulleistung“ stellen Gerda Lazarus-Mainka und Stefanie Siebeneick unter Bezugnahme auf eine Untersuchung von Bernd Schellhas fest (2000, S. 273).

Schon ältere Studien stellen diesen Zusammenhang zwischen Leistung und Ausprägung der Angst im Sinne einer Erregung wie folgt dar: „Bei zunehmender Erregung nimmt die Leistungsfähigkeit zunächst zu, erreicht ein Optimum und nimmt dann wieder ab. Da introvertierte Menschen „von Hause aus“ erregter sind, brauchen sie weniger zusätzliche Erregung zum Erreichen einer optimalen Leistung.“

Der Extravertierte hingegen hat weniger eigene Erregung und wird erst richtig gut mit „viel extra Kick“ durch entsprechende äußere bzw. situative Erregung“ (Gesetz

von Yerkes und Dodson, zitiert nach Spitzer 2002, S. 142). Das wusste sinngemäß schon Friedrich Schiller, wenn er in seiner „Bürgschaft“ schreibt: „Und die Angst beflügelt den eilenden Fuß“ (1958, S. 525).

Wie stark jedoch der „eilende Fuß“ beflügelt oder gar vor Entsetzen gelähmt ist, hängt von der subjektiven Wahrnehmung und Bewertung der Angst bzw. Stress erzeugenden Situation ab, ist also eine individuelle Angelegenheit: „Was Kindern Stress (bzw. Angst) bereitet, lässt sich daher nur aus der Perspektive des betroffenen Kindes feststellen“ (Sentker 2003, S. 47). Eltern wie auch Lehrerinnen und Lehrer sind dabei leider nicht die zuverlässigsten Beurteiler, denn „Ereignisse, die für sie selbst nur Bagatellen darstellen, können Kinder erheblich quälen“ (Sentker 2003, S. 47). Besonders Lehrkräfte der weiterführenden Schulen neigen dazu, die von ihre Schülerinnen und Schülern geäußerten leistungsspezifischen Ängste zu unterschätzen (vgl. Oldenburg 2002).

Hilfreiche Tipps für den Umgang mit Prüfungssängsten für Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer und Eltern finden Sie im Internet unter:

- www.zum.de/Faecher/kR/BW/wagner/sangst.htm
- Erste Anzeichen, Erklärungen und ein Hilfsprogramm bietet ein Schulpsychologe unter: www.oberschulamt-stuttgart.de/beratung/psychol/material/Schulangst/Schulangst.htm
- Die Homepage der Sektion Schulpsychologie im Berufsverband der Deutschen Psychologen www.schulpsychologie.de; auf der Elternseite zahlreiche Informationen zum Thema „Ängste“
- Eine Kartei für Schulkinder und eine weitere für Lehrkräfte bietet zum Download: www.planetinterkom.de/home/peter.loy/
- Informativ und leicht verständlich, hervorragend geeignet als Informationsmaterial auf Elternabenden, ist ein kurzer Beitrag von Marie Luise Doblhofer im österreichischen „Kidsnet“ unter: www.kidsnet.at/dr/angst_2.htm

Halt und Orientierung geben

Was kann eine Lehrkraft gegen die vielen Ängste, die ihre Schülerinnen und Schüler belasten und beeinträchtigen, konkret tun? Ich möchte Ihnen einige praxiserprobte Anregungen geben. Sie beschäftigen sich zum einen mit dem Umgang mit Ängsten allgemein und zum anderen mit der Angstreduktion vor Klassenarbeiten. Damit es überhaupt zu einer erfolgreichen Interven-

tion kommen kann, müssen folgende Prämissen gelten:

- regelmäßiger Kontakt zwischen Eltern und Lehrkräften;
- Kinder benötigen die Präsenz ihrer Eltern;
- Eltern benötigen eine sinnvolle Balance zwischen Präsentsein und Distanz (z. B. im Rahmen der Hausaufgabenbetreuung, Vorbereitung auf Klassenarbeiten, allgemeines „Coaching“ des Kindes);
- klare Regeln für Kinder in Elternhaus und Schule aufstellen und ihre Einhaltung durchsetzen;
- akzeptieren, dass es normal ist, wenn das Kind oder Eltern oder die Lehrkraft in Konfliktsituationen wütend oder traurig sind oder sich zurückziehen (allerdings darf diese Situation nicht andauern);
- bei andauernden Konflikten und Problemen ist unbedingt professionelle Unterstützung zu suchen.

Angstäußerungen von Kindern sollten auf keinen Fall bagatellisiert werden oder unausgesprochen bleiben, was besonders für Kriegsängste gilt: „Die Auseinandersetzung mit Kriegsangst ist für uns Erwachsene oft so schwierig und schmerzhaft, weil wir die Vorstellung von der ‚heilen Welt‘ des Kindes als Wunschtraum unserer eigenen Kindheit noch mit uns herumtragen. Die Lösung: eingestehen, dass da eine Hoffnung zerplatzt ist. Auch vor den Kindern. Wenn sie danach fragen“ (Petri zitiert nach Sichtermann 2003, S. 67; siehe auch den Beitrag von Dagmar Richter S. 32–34). Jan-Uwe Rogge (2001) formuliert drei wichtige Regeln zur Angstbewältigung im häuslichen Alltag, die auf den schulischen Rahmen übertragen werden können:

„1. Regel: Lassen Sie sich die Angst durch ihr Kind beschreiben. Hören Sie aktiv zu, geben Sie dem Kind das Gefühl von Nähe. Fragen Sie nach, um zu erkennen, was das Kind meint, wo es gedanklich steht, mit welchen Fantasien und Bildern es sich herumschlägt. Bagatellisieren Sie die Ängste nicht. Aber auch Überdramatisierungen sind hinderlich. Wenn Sie mit dem Kind sprechen, reden Sie in der Sprache des Kindes. Geben Sie nur Informationen, die das Kind hören will. Ein Wortschwall schüttet Kinder zu.“

2. Regel: Überlegen Sie nach der Schilderung Ihres Kindes, wo die Ursachen der Ängste liegen können ... Stellen Sie sich folgende Fragen: Sind die Ängste des Kindes Ausdruck eines Entwicklungsschrittes? Können die Ängste des Kindes etwas zu tun haben mit Unsicherheiten in der familiären Situation? Denken Sie daran: Nicht nur dramatische Ereignisse wie Scheidung, Krankheit oder Tod bringen seelische Belastungen für ein Kind mit sich ...

Regel 3: Nun kommt es darauf an, ob die Eltern (und Sie als Lehrerin oder Lehrer) bzw. das Kind eigene Möglichkeiten zur Angstbewältigung haben“ (Rogge 2001, S. 145).

Reflektieren Sie Ihre eigenen Einstellungen zu den Ereignissen, mit denen Sie Ihre Schulkinder konfrontieren. Lehrerinnen und Lehrer fungieren als Halt- und Orientierung gewährende Erwachsene. „Kinder brauchen bei der Bewältigung von Ängsten nicht lähmendes Mitleid, sondern stärken des Mitgefühl, das sie ermutigt ... Vermitteln Sie Kindern das Gefühl, sie könnten die angstbesetzte Situation aushalten und durchstehen. Denken Sie daran: Je diffuser, unklarer die Situation, um so bedrückender, einschüchternder wirkt sie auf das Kind. Beachten Sie: Kinder wollen der Angst ein Gesicht geben“ (Rogge 2001, S. 144).

Sicherlich haben auch die Schülerinnen und Schüler Ihrer Schule in den Tagen des Irak-Kriegs verstärkt Spiele mit kriegerischem Hintergrund gespielt. Sollten diese nicht verboten werden? Ich meine nicht. Kinder finden sich in ihren eigenen Ideen und Schöpfungen, Symbolen und Zaubereien besser zurecht. Daher sind Spiele mit dem Inhalt „Ich bin Saddam, du bist Bush!“ durchaus akzeptabel. „Die führenden Psychologen der Ära nach der Friedensbewegung stimmen darin überein, dass das Pong mit Plastikpistolen oder Kochlöffeln die Kinder nicht auf die Fremdenlegion vorbereitet, sondern auf das Erziehungsziel Selbstbehauptung. Mutter sollte also Frieden stiften zwischen ihren Kids mit dem Vorschlag, dass beide abwechselnd Saddam sein dürfen“ pointiert *Barbara Sichtermann* (2003, S. 67). Es ist wichtig, den Kindern die ihnen gemäßen Lösungsvorschläge zu belassen. So meinte *Jaqueline* aus einer vierten Klasse: „Ich weiß, was man machen muss, damit der Krieg aufhört! Man soll Bush und Saddam zusammen in einen Raum einsperren und erst wieder rauslassen, wenn sie sich geeinigt haben. So müssen die nicht andere Menschen umbringen!“

Leistungsängste reduzieren

Nach diesen allgemeinen Überlegungen zur Angstbewältigung möchte ich Ihnen einige Hilfen zur Bearbeitung schulspezifischer Leistungs- und Prüfungsängste vorstellen.

Wie kann Schulangst überhaupt erkannt werden?

Johannes Klein-Heßling, Arnold Lohaus (2001) und *Marie Luise Doblhofer* (2002) stellen drei mögliche Ausdrucksebenen vor, auf denen schulspezifische Ängste zu diagnostizieren sind:

- physiologisch-vegetative Ebene: Schmerzen im Bauch- und Magenbereich, Kopfschmerzen, Übelkeit und Erbrechen und damit verbundene Gewichtsschwankungen, Essstörungen, Schlafstörungen, Alpträume;
- kognitiv-emotionale Ebene: Konzentrations- und Lernstörungen, Beeinträchtigung des kognitiven Leistungsvermögens, Lust- und Antriebslosigkeit, Ängste;

- Verhaltensebene: trödeln, um den gefürchteten Gang zur Schule hinauszuzögern, Aggressionen, Depressionen, Nägelkauen, Bettnässen, Einkoten, totale Schulverweigerung, körperliche Unruhe, Veränderung des Sozialverhaltens (Vermeidung, Rückzug, Isolation).

Auch hier gilt es zu beachten, dass die Symptomatik individuell ausfallen kann und unter folgenden Prämissen zu betrachten ist:

- Kinder und ihre Umfeldler sind verschieden.
- Symptome können unterschiedlich ausfallen, da sie u. U. mit anderen Belastungen auftreten.
- Die individuelle Situation muss unbedingt geklärt sein, bevor die „Diagnose Schulangst“ gestellt wird.

In ihrem „Anti-Stress-Training für Kinder“ (1998) stellen *Petra Hampel* und *Franz Petermann* zwei Bewältigungsstrategien vor, eine problemlösende und eine emotionsregulierende Bewältigung. Problemlösende Bewältigungsstrategien haben sich dabei als nachhaltiger erwiesen. Sie fassen hierunter folgende Strategien:

- Hilfe holen,
- Versöhnungsgespräche führen,
- Tagesablauf ändern,
- Planung einer Problemlösung,
- sich Mut zusprechen, im Sinne von „positiver Instruktion“.

„Mit ‚Zauberformeln‘ hilfreiche Strategien lernen“ fasst *Sentker* das zusammen (2003, S. 51). Ein Beispiel für eine solche „Zauberformel“ wäre z. B.: „Ich brauche keine Angst vor Klassenarbeiten zu haben, wenn ich weiß, dass ich gelernt habe, nicht alles wissen kann und mir zugestehe, dass ich auch mal eine schlechte Note haben darf.“

Schon mit Kindern ab der dritten Klasse lassen sich problemlösende Strategien im Rahmen der Vorbereitung von Klassenarbeiten systematisch (ohne großen Aufwand) trainieren.

Unter www.schulpsychologie.de/start/schueler.htm, Downloads und Links, Download „Angst vor Arbeiten“, „Die Angst vor der Klassenarbeit“, finden Sie ein erprobtes 6-Tage-Programm des Rheinisch-Bergischen Kreises (2003), das im Folgenden stichwortartig wiedergegeben wird:

- Tag 6 vor der Arbeit: Vorbereitungsbedarf feststellen: Was kommt dran? (Rücksprache mit der Lehrkraft oder anderen Mitschülerinnen bzw. -schülern); Was kann ich schon? Was muss ich noch wie/mit wem üben?
- Tag 5 vor der Arbeit ist der wichtigste Tag: „Kopieren und Pauken“; Zettel anlegen, was noch gelernt/geübt werden muss.
- Tag 4 vor der Arbeit: Große Lücken sollten jetzt geschlossen sein; „Kopieren und Pauken“, aber weniger zeitintensiv; typi-

sches Üben im Sinne von Vokabeln-, Formeln-, Datenlernen etc.

- Tag 3 vor der Arbeit: „Lernzettel“ anlegen.
- Tag 2 vor der Arbeit: Kein Stoff sollte mehr unklar sein; den Zeitaufwand minimieren; „Lernzettel“ durchsehen und üben.
- Tag 1 vor der Arbeit: Es ist sinnlos, jetzt noch neuen Stoff zu lernen, „Mut zur Lücke“; „Kleinkram“ durchchecken (Füller, Stifte, Unterlagen, Zirkel, Lineal etc. einsatzbereit?)

Literatur

- Doblhofer, Marie Luise*: Erkennen von Schulangst. Unter: www.kidsnet.at/dr/angst_2.htm
- Egbringhoff, Verena*: Interview zum Thema „Kinder TV: Gibt es nun einen dritten Weltkrieg?“ In: *chrismon*, Heft 5/2003, S. 7
- Hampel, Petra/Petermann, Franz*: Anti-Stress-Training für Kinder. Beltz. Weinheim 1998
- Hurrelmann, Klaus*: Familienstress. Schulstress. Freizeitstress. Gesundheitsförderung für Kinder und Jugendliche. Beltz. Weinheim, Basel 1990
- Klein-Heßling, Johannes/Lohaus, Arnold*: Bleib locker. Ein Stressbewältigungsprogramm für Kinder. Hogrefe. Göttingen 2001
- Lazarus-Mainka, Gerda/Siebeneick, Stefanie*: Angst und Ängstlichkeit. Hogrefe. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle 2000
- Lempp, Reinhart*: Der Auslesedruck der Schule in kinder- und jugendpsychiatrischer Sicht. In: *Flitner, Andreas (Hrsg.)*: Der Numerus clausus und seine Folgen. Klett. Stuttgart 1976, S. 46–50
- Lempp, Reinhart*: Die Belastung der Familie durch die Schule. In: *Pädagogik*, Heft 46/1991, S. 25–27
- Lohaus, Arnold/Klein-Heßling, Johannes*: Stresserleben und Stressbewältigung im Kindesalter: Befunde, Diagnostik und Intervention. In: *Kindheit und Entwicklung*, Heft 3/2001, S. 172–179
- Mansel, Jürgen/Hurrelmann, Klaus*: Alltagsstress bei Jugendlichen. Eine Untersuchung über Lebenschancen, Lebensrisiken und psychosoziale Befindlichkeiten im Statusübergang. Beltz. Weinheim, München 1994
- Naumann, Michael*: Die große Katastrophen-Show ... In: *Die Zeit*, Nr. 20 vom 8. Mai 2003, S. 33
- Oldenburg, Ines*: Schulangst von Kindern. In: *Grundschule*, Heft 7–8/2002, S. 73–75
- Rheinisch-Bergischer Kreis: Die Angst vor Klassenarbeiten. www.schulpsychologie.de/start/schueler.htm 2003
- Rogge, Jan-Uwe*: Kinder haben Ängste. Von starken Gefühlen und schwachen Momenten. Rowohlt Taschenbuch Verlag. Hamburg 2001
- Schiller, Friedrich*: Die Bürgschaft. In: *Gesammelte Werke* in fünf Bänden. Dritter Band. Bertelsmann. Gütersloh 1958, S. 522–526
- Schmidt, Lothar R./Becker, Peter*: Betrachtungen zur Ätiologie und Definition psychogener Störungen. In: *Pongratz, Ludwig J. (Hrsg.)*: Handbuch der Psychologie, Bd. 8. Klinische Psychologie, 1. Halbband. Hogrefe. Göttingen 1977, S. 320–434
- Sentker, Ralf*: Stress im Kinderzimmer. In: *Psychologie heute*, Heft 2/2003, S. 46–51
- Sichtermann, Barbara*: „Ich bin Saddam, du bist Bush“ In: *Die Zeit* Nr. 14 vom 27. März 2003, S. 67
- Spitzer, Manfred*: Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Spektrum. Heidelberg, Berlin 2002