

Zu diesem Reader

Dieser Reader ist im Anschluss an das von mir angebotene Seminar „Belastungserleben und Stressmanagement“ im Sommersemester 2006 an der Universität Bremen entstanden. Alle Beiträge wurden in der vorliegenden Reihenfolge als Vorträge gehalten und waren teilweise von praktischen Übungsanteilen begleitet. Das Seminar gliederte sich in drei Teile, die jeweils an einem Wochenende ganztätig stattfanden.

Der erste Teil (vgl. Kap. I-III) befasste sich mit dem Belastungserleben und dem Phänomen Stress, der zweite Teil mit theoretischen Ansätzen zur Stressprävention (vgl. Kap. IV-VI) und der dritte Teil mit den bisherigen Trainingsprogrammen für LehrerInnen (vgl. Kap. VII-IX).

Dieser Reader soll ein Angebot von Studierenden für interessierte Studierende und DozentInnen sein¹. Es wird keinesfalls der Anspruch auf Vollständigkeit erhoben, sondern ein Bild des breit gefächerten und in hohem Maße relevanten Themas entfaltet, das zu weiteren Eigenrecherchen animieren soll.

Da es bisher wenig Angebote und Material für Lehramtstudierende gibt, haben die TeilnehmerInnen des Seminars vor dem Hintergrund ihres eigenen Erlebens und ihrer Unterrichtspraxis ein Trainingsprogramm entwickelt, das auf die Bedürfnisse von Studierenden zugeschnitten ist und in der 1. Phase der Lehrerbildung zum Tragen kommen soll. Dabei wurden teilweise etablierte Stresstrainings modifiziert, größtenteils jedoch ist der Ansatz innovativ und aufgrund des Einbezugs der Körperebene ganzheitlich.

Bei Interesse an diesem Trainingsprogramm wenden Sie sich gerne an mich.

Julia Košinár (Lektorin in der Lehrerbildung)

Universität Bremen, Oktober 2006

Kontakt: jkosinar@gmx.de

¹ Die dabei teilweise aus Büchern kopierten Abbildungen sind daher urheberrechtlich zu schützen und nur für den eigenen Gebrauch zu verwenden

Inhaltsverzeichnis

Zu diesem Reader.....	1
Einleitung	4
I Einführung in das Thema „Stress“	6
Verschiedene Erscheinungsformen von Distress.....	8
Individuelle Bewertung stressiger Situationen.....	10
II Belastungsfaktoren des Lehrerberufs / Institutionell	12
1. Einführung.....	12
2. Was empfindet ein Lehrer als belastend?	14
3. Was sind Belastungsfaktoren, die zu Gesundheitsproblemen führen können? Wie sollte man auf die Belastungen reagieren damit diese nicht zum Risikofaktor werden?	15
4. Zusammenfassung.....	20
III Die Belastungssituation von Lehrerinnen & Lehrern.....	21
1. Einleitung	21
2. Ansätze zur Belastungsmessung im Lehrerberuf.....	23
<i>Der Ansatz von Schaarschmidt in der Potsdamer Lehrerstudie</i>	<i>23</i>
2.1 Das Verfahren.....	24
2.2 Beschreibung der Muster:.....	24
3. Auswertung / Ergebnisse	26
4. Mögliche Interventionen	28
IV Körperbasierte Selbstregulation in stressigen (Unterrichts-)Situationen:	29
1. Einleitung	30
2. Subjektives Belastungserleben im Lehrerberuf	30
3. Sozial-kommunikative Kompetenzen und Selbstwertgefühl.....	31
4. Körper-Feedback: Ein bisher wenig beachteter Zusammenhang zwischen Körperhaltung und emotionalen Zuständen	33
4.1 Überprüfung des Kausalzusammenhangs in eigenen Studien	33
4.2 Verschiedene Erscheinungsformen von Körper-Feedback	34
4.3 Bedingungen für einen effektiven Einsatz von Körper-Feedback	37
5. Zusammenfassung der Ergebnisse.....	38
V Kognitive Strategien der Selbstregulation –	42
kognitive Selbstregulation und Selbstwirksamkeitserwartung.....	42
Aufgabe zur Erarbeitung eines Verständnisses der kognitiven Selbstregulation: .	44
Aufgabe zum Aufbau der Selbstwirksamkeitserwartung:	48
VI Konzept der Salutogenese.....	51
Einleitung	52
2. Geschichtliche Entwicklung.....	52
3. Zentrale Fragestellungen	53
4. Salutogenetische Faktoren	53
4.1. Kohärenzsinn.....	54
4.2. Sozialer Rückhalt.....	54
4.3. Optimismus und Selbstwirksamkeit.....	55
5. Belastungsbereiche.....	55
6. Copingstrategien	57
7. Stressoren - Reaktionen – Bewältigungen	58
8. Resümee.....	60
VII Stressmanagement für Studenten	61

1. Einleitung	62
2. Die Belastungen eines Unitages	63
<i>Möglichkeiten, die Belastungen eines Unitages zu verringern</i>	<i>63</i>
<i>Belastungen eines Unitages verringern – vor der Uni und während des Tages</i>	<i>65</i>
<i>Belastungen eines Unitages verringern – nach der Uni</i>	<i>67</i>
3. Familie – Freizeit – Vorbereitung	69
<i>Stressabbau durch Arbeitsorganisation und Zeitmanagement</i>	<i>69</i>
<i>Anregungen für eine bessere Arbeitsorganisation</i>	<i>71</i>
4. Stressabbau durch Lebensfreude	73
5. Progressive Muskelentspannung	74
<i>Blitzentspannung</i>	<i>75</i>
VIII Das Lehrertraining in Hamburg	77
1. Einleitung	78
2. Hauptziele	78
3. Problematik des Referendarjahres	78
4. Beratungsarbeit und Methoden im Lehrertraining	79
4.1 <i>Anliegen-orientierte Beratungsarbeit</i>	<i>79</i>
4.2 <i>Reflexives Erfahrungslernen</i>	<i>80</i>
4.3 <i>Training des Zeitmanagements</i>	<i>80</i>
4.4 <i>Antreibermodelle nach der Transaktionsanalyse</i>	<i>81</i>
4.5 <i>Das „Quadro-Ideal“</i>	<i>81</i>
5. Evaluation	83
6. Resümee	83
IX Lehrertrainings- und Stressbewältigungsprogramme	85
1. Der Ansatz von Sieland	85
2. Das Stressbewältigungsprogramm von Keller	88
Übung	93

Einleitung

Das Thema Belastungserleben und Stressmanagement findet im Curriculum der Lehrerbildung kaum Berücksichtigung. Wie die Befunde in den Kapiteln II und III zeigen, ist das Thema sehr aktuell und für zukünftige LehrerInnen hoch relevant.

In den letzten Jahren sind Debatten um die Notwendigkeit von Stresspräventionsangeboten oder Bewältigungsprogrammen aus den Printmedien weitgehend verschwunden und durch Themen wie „Umgang mit Heterogenität“ und „Ganztagsschule“ ersetzt worden.

Dennoch ist der Lehrberuf – gerade durch die aktuellen Veränderungen und Anforderungen - aufreibender denn je. Studierenden in der ersten Phase der Lehrerbildung keine Bewältigungskonzepte mit an die Hand zu geben, ja, sie nicht einmal mit der Möglichkeit bekannt zu machen, dass sie vielleicht den Anforderungen des Berufsfeldes nicht gewachsen sein könnten, grenzt an Fahrlässigkeit.

Dieser Band soll Aufklärung betreiben und Anregung sein, an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen ein regelmäßiges Angebot für Lehramtstudierende einzurichten.

Der vorliegende Reader befasst sich im ersten Teil mit dem Thema Stress (Tetting, Kap. I), Belastungsfaktoren und Befunden zur Gesundheitsschädigung. Dabei wird zwischen institutionell bedingten Belastungsfaktoren (Tetzlav, Kap. II) und den individuellen personalen Belastungsmustern (Lakowsky, Kap. III) unterschieden. Letztere werden v. a. an den Befunden der Potsdamer Lehrerstudie von Schaarschmidt festgemacht. Der zweite Teil des Readers widmet sich dem Thema Selbstregulation, wobei zwischen körperbasierter und kognitiver Selbstregulation unterschieden wird und entsprechende Selbststärkungsansätze, z. B. Körper-Feedback (Košinár, Kap. IV) oder Selbstwirksamkeiterwartung (Hein, Kap. V) ausgeführt und durch Forschungsbefunde anschaulich gemacht werden. Thomsen stellt dann als einen wesentlichen Ansatz zur Gesunderhaltung die Salutogenese vor, sowie Copingstrategien, die sich auf Grundlage dieses Konzepts ergeben (Kap. VI).

Der letzte Teil des Readers enthält eine Vielzahl von Aspekten zur Stressregulierung und die Darstellung und Beurteilung von Lehrertrainings. So hat sich Hövelmann mit

dem Stressmanagementtraining von Kretschmann befasst (Kap. VII) und daraus die Methoden ausgewählt und modifiziert, die auf die Situation von Lehramtstudierenden zu transferieren sind. Becker hat das Hamburger Lehrertraining, das für ReferendarInnen konzipiert wurde, kritisch betrachtet und stellt die darin angewandten Methoden vor (Kap. VIII). Im letzten Kapitel gibt Schwab die Postulate von Sieland wieder, der für eine frühzeitige Selbstüberprüfung der eigenen für den Lehrberuf notwendigen Potenziale plädiert und stellt anschließend für Lehramtstudierende relevante Aspekte aus dem Stressmanagementtraining von Keller vor.

Die einzelnen Kapitel sind unabhängig voneinander zu lesen und bauen nicht direkt inhaltlich aufeinander auf. So können die LeserInnen sich am Inhaltsverzeichnis orientieren und die für sie interessanten Punkte auswählen. Einige Kapitel enthalten Übungsvorschläge, Tests oder Fragebögen, die man auf sich selbst oder in der Gruppe mit Studierenden anwenden kann.

I Einführung in das Thema „Stress“

Hans Selye (* 26.01.1907-1982) war der erste Wissenschaftler, der sich mit diesem Thema beschäftigte, es identifizierte und das Phänomen definierte, indem er sagte, dass „Stress eine unspezifische Reaktion des Körpers auf jede Anforderung, die an ihn gestellt wird, ist“. Dies publizierte er erstmals im Jahre 1936².

Zimbardo definierte Stress als „ein Muster spezifischer und nichtspezifischer Reaktionen eines Organismus auf Ereignisse, die sein Gleichgewicht stören und seine Fähigkeit diese zu bewältigen, stark beanspruchen oder gar übersteigen“³.

Man stellte schnell fest, dass auch Stress eine Ursache haben muss und diese so genannten Ursachen nennt man heute **“Stressoren“**. Ein Stressor ist laut Definition ein bestimmtes Ereignis, das intensiv von innen beziehungsweise von außen auf ein Individuum einwirkt. Solche Stressoren können verschiedene Formen annehmen. So sagt Frederic Vester zum Beispiel, dass das Phänomen Stress durch Dinge wie räumliche Enge (Menschendichte oder Verkehr), Beruf (Angst um den Arbeitsplatz, Aufträge etc.), äußere Reize (speziell Lärm), Familie (Probleme mit dem Partner, Kindern) und sogar durch Urlaub (ein Flug wird gecancelt etc...) ausgelöst werden

² http://de.wikipedia.org/wiki/Hans_Selye

³ Kretschmann, Rudolf/ Schmidt, Lange Ingrid (2000): Kapitel 3. Stress- Was ist das?. In: Kretschmann, Rudolf: Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer. Ein Trainingshandbuch mit Kopiervorlagen. Weinheim und Basel: Beltz, S. 20

kann⁴. Man muss sich jedoch vor Augen führen, dass nicht jeder einen Stressor als stressig empfindet, was heißen soll, dass die Wahrnehmung von Stressoren eine individuelle Sache ist. So ist für den einen Studenten ein unangekündigter Test purer Stress, wogegen dieser Umstand für einen anderen eher als eine eigene Leistungs- und Wissenskontrolle angesehen wird.

Sobald wir einen Stressor als stressig empfinden, löst dieser bei uns eine Reaktion aus, die man in der Wissenschaft auch "**Stressreaktion**" nennt. Während dieser Phase des Reagierens erfolgen mehrere physische Prozesse in unserem Organismus⁵, die ihn geistig, körperlich und psychisch präparieren sollen, um sich zu verteidigen, wehren und vor Schaden bewahren zu können. Nicht nur, dass unser Herz schneller schlägt oder unser Atem flach wird, sondern Prozesse wie beispielsweise die Verdauung werden verlangsamt oder gar gestoppt, da sie in dieser Situation nicht benötigt werden.

Gelingt dem Körper nun diese physiologische Abwehr von Stress, kann sich der eben empfundene Stressor auch positiv auf unser weiteres Handeln auswirken. Denn sobald wir einen verzwickten Moment überstehen, wird unser Körper von einem überschwänglichen Gefühl (Glücksgefühl) eingenommen. Dieses Ereignis wird auch als **Eustress** bezeichnet. Es sei jedoch auch erwähnt, dass hier die innere Einstellung des jeweiligen Individuums zu bestimmten Stressoren entscheidend ist, ob Stress zu Eustress wird und somit produktives Handeln fördert.

Im Gegenteil dazu steht der **Distress**. Dieser wird ausgelöst, wenn der Körper sich nicht selbst wieder regenerieren kann. Hervorgerufen wird diese Reaktion dann, wenn

1. der Körper zu lange einer Überforderung ausgesetzt ist
2. der Körper nicht in der Lage ist erneut eine Abwehr aufzubauen, wenn er zuvor schon einen Stressor erfolgreich beseitigt hat
3. der Körper wiederholt vorgehalten bekommt, Lebenschancen immer knapp verfehlt zu haben

⁴ Vester, Frederic (1998): Phänomen Stress. Wo liegt sein Ursprung, warum ist er lebenswichtig, wodurch ist er entartet. 16. Auflage. München. Dtv, S. 13, 75, 160, 195, 243.

⁵ dargestellt in **Abb. 13.7** Die Reaktion des Körpers auf Stress aus: Zimbardo, Philip. G./ Gerrig, Richard J. (2004): Kapitel 13.2: Stress. In: Graf, Ralf u.a. (Hrsg): Psychologie. München: Pearson, S. 565

4. oder der Körper merkt, dass der vorhandene Mangel bestehen bleibt und nicht beseitigt werden kann

In solch einem Moment, so Selye, kommt es zum Distress. Er ist frustrierend und steigert keineswegs unseren Ehrgeiz zu mehr Leistung.

Verschiedene Erscheinungsformen von Distress

Dauert eine solche Phase länger an und wir werden unzufrieden, spricht man auch von "**Dauerstress**". Wir sind unruhig, angespannt, denken ununterbrochen nach, kommen aber zu keinem Ergebnis den Stress irgendwie abzuwehren. Nehmen wir einmal den Beruf des Lehrers als Paradebeispiel, um Dauerstress aufzuzeigen. Jeden Vormittag kommt er in unterschiedliche Klassen und wird mit allen Arten von Probleme und Umstände konfrontiert (dies können bis weit über 250 pro Tag sein). Ihm, also dem Lehrer, widerfährt Folgendes:

- Reizung (Stressor)
- Erregung (Reaktion des Körpers)
- Beunruhigung
- Erschöpfung (Kampf gegen den Stressor und dessen Eliminierung)
- erneute Reizung (neuer Stressor)

Wie unschwer zu erkennen ist, hat der Lehrer keine Möglichkeit sich zu erholen und neue Kräfte zu sammeln, denn ein Stressor jagt den nächsten. Viele kapitulieren hierbei und erfahren eine völlige Erschöpfung, Ausgelaugtheit. Sie sind ausgebrannt, leiden unter dem uns bekannten "**Burn out**"- **Syndrom**. Kurz; der Mensch weiß sich nicht mehr zu helfen und ist nicht mehr in der Lage sich zu regenerieren, da alle seine Ressourcen ausgeschöpft sind (keine Chance).

Neben dem Burn out - Syndrom sind noch andere "Stresssorten" bekannt, die im Folgenden kurz erklärt werden sollen. Da wäre zunächst der "**Akute Stress**", der dadurch gekennzeichnet ist, dass er einen klaren Anfang und ein klares Ende vorweist und somit ein vorübergehender Erregungszustand ist. Im Gegensatz dazu steht der "**Chronische Stress**", der kontinuierlich, also über längere Zeit, der gar immer, auf uns einwirkt. Der Mensch beziehungsweise das Individuum merkt, dass der Erregungszustand Anforderungen an ihn stellt, die größer sind, als die vorhandenen Ressourcen. Die letzte Reaktion, die sich physisch auswirkt, ist die "**Kampf- oder- Flucht- Reaktion**", die, wie der Name schon andeutet, aussagt,

dass der Körper sich so präpariert, dass er entweder gegen den Stress ankämpft oder vor ihm fliehen wird. Dieses Phänomen soll häufiger bei Männern als bei Frauen auftreten. Ein Beispiel wäre, wenn eine Frau ihrem Partner vermittelt, dass sie trotz Verhütung schwanger geworden ist. Der Mann fühlt sich nun in einen Umstand gedrängt, mit dem er nicht gerechnet hätte und er sich nun überlegen muss, wie er sich selbst am besten aus dieser Situation retten kann. Entweder er bleibt bei seiner Frau und dem Kind und muss eventuell persönlich etwas riskieren oder aber er lässt die Frau mit dem Kind alleine und trennt sich.

All diese dargestellten Phänomene sind physischen Ursprungs und können anhand von Körperreaktionen eingeschätzt oder erwartet werden, da sie ein gewisses Muster vorweisen. Anders jedoch ist es bei psychischen Reaktionen. Diese laufen im Gehirn eines jeden Individuums ab und können je nach Tagesform und Lebensumständen anders sein. Außerdem sind sie schwer einzuschätzen.

Daher wurde das so genannte **LCU- Verfahren** (Lebensveränderungseinheit) entwickelt, bei dem eine Testperson einen Fragebogen (s. Seite 8) ausfüllen muss. Dieser Fragebogen enthält Stichworte, die einen Lebensumstand beschreiben und mit Punkten versehen sind. Man kreuzt nun diejenigen Stichworte an, die auf einen zutreffen und summiert die dazugehörigen Punkte. Danach kann man sich in gewisse Tabellen einordnen und sehen, wie gestresst man wirklich ist. Wird man sich seiner Stressoren bewusst, kann man seine Umwelt natürlich so gestalten, dass sie weniger belastend für einen selbst ist. Anbei ist ein Test beigefügt, der von Zimbardo speziell für Studenten angelegt worden ist⁶.

Die wohl am bekannteste psychische Reaktion ist die "**Posttraumatische Belastungsreaktion**". Diese existiert dann, wenn eine Angststörung vorherrscht, die durch ständiges wiederholtes Erleben traumatischer Ereignisse, wie Vergewaltigung, Tod eines engen Familienmitglieds, Naturkatastrophen oder Unfällen, in Träumen, Erinnerungen der Flashbacks hervorgerufen wird. Falls eine solche Belastung chronisch (kontinuierlich) wird, spricht man auch vom "Residualen Belastungssyndrom".

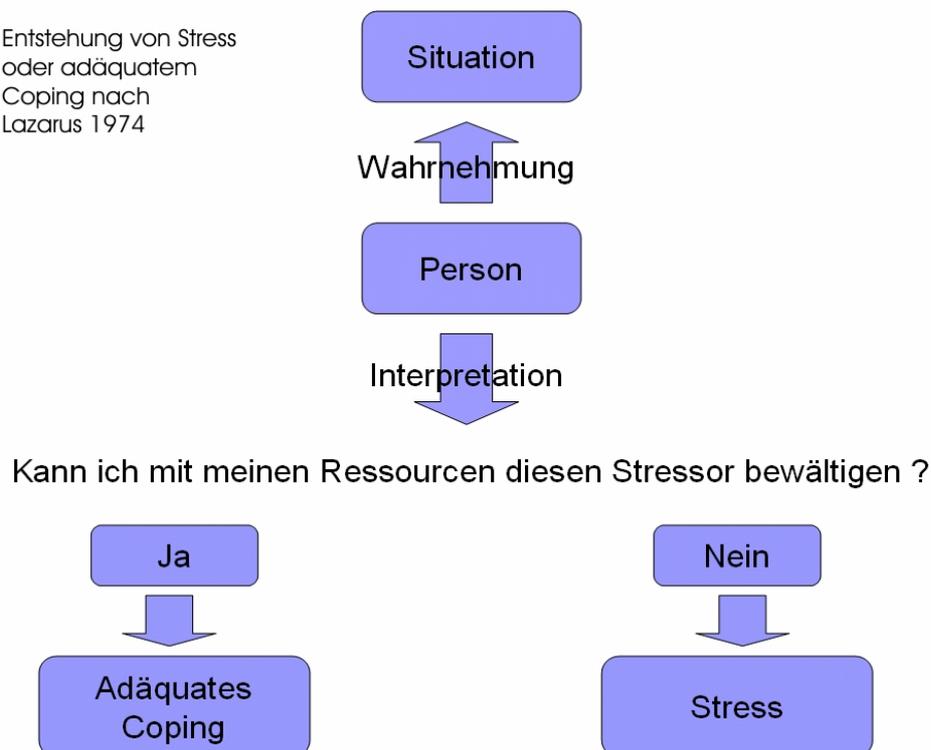
⁶ Zimbardo, Philip. G./ Gerrig, Richard J. (2004): Kapitel 13.2: Stress. In: Graf, Ralf u.a. (Hrsg): Psychologie. München: Pearson, S. 568.

Individuelle Bewertung stressiger Situationen⁷

Befindet man sich nun in einer sehr stressigen Situation, fängt man an, über diese nachzudenken. Jeder Mensch, so Lazarus, bewertet Situationen und Belastungen. Dies geschieht unterschiedlich. Er hat dafür ein Modell entwickelt, das man auch als die **“Drei Stufen der Belastung“⁸** bezeichnen kann⁹.

Wie oben bereits gesagt, findet ein Prozess der Bewertung statt, in dem der Mensch einen Stressor beurteilt und interpretiert. Diesen Vorgang nennt man **“Coping“**. Aus dem Schaubild geht hervor, dass Lazarus drei Vorgänge in diesem Copingprozess schildert. Er benennt diese **“Primärbewertung“** (Wahrnehmung), **“Sekundärbewertung“** (Kann ich mit meinen Ressourcen diesen Stress bewältigen?) und die abschließende **“Neubewertung“** (ja, bzw. nein = Adäquates Coping, bzw. Stress).

Entstehung von Stress
oder adäquatem
Coping nach
Lazarus 1974



(http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/2f/Modell_Lazarus vereinfacht.jpg)

⁷ In Kap. IV geht Thomsen noch einmal auf das Bewertungsverfahren vor dem Hintergrund der Salutogenese ein.

⁸ http://de.wikipedia.org/wiki/Stressmodell_von_Lazarus.

⁹ Schwarzer, Ralf (1981): Stress, Angst und Hilflosigkeit. Die Bedeutung von Kognitionen und Emotionen bei der Regulation von Belastungssituationen. Stuttgart, S.75f.

Die Primärbewertung ist seines Erachtens dadurch gekennzeichnet, dass man die Umweltreize wahrnimmt und beurteilt, um zu sehen, ob diese eine Bedrohung enthalten. Situationen können von uns als positiv, irrelevant oder gar potenziell gefährlich bewertet werden.

Dieser Bewertungsphase schließt sich die Sekundärbewertung an, in der man überprüft, ob die eigenen vorhandenen Ressourcen ausreichen, um die Situation bewältigen zu können. Ist dies nicht der Fall, wird eine Stressreaktion ausgelöst. Während man auf die Situation reagiert, werden auch gleichzeitig Bewältigungsstrategien entworfen (Kampf, Flucht, etc...)

Nachdem die Person auf die Bedrohung reagiert hat, verändern sich sowohl die inneren wie auch die äußeren Bedingungen und man vergleicht die vorherige Situation mit der jetzigen. Dies nennt man Neubewertung.

Abschließend kann gesagt werden, dass jede Stresssituation von jedem Menschen unterschiedlich wahrgenommen wird und dass jeder bestimmte Stressoren unterschiedlich wahrnimmt, sodass es auch zu einer differenzierten Stressbewältigung kommt.

Literatur

Kretschmann, Rudolf/ Schmidt, Lange Ingrid (2000): Kapitel 3. Stress- Was ist das?. In: Kretschmann, Rudolf: Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer. Ein Trainingshandbuch mit Kopiervorlagen. Weinheim und Basel: Beltz.

Schwarzer, Ralf (1981): Stress, Angst und Hilflosigkeit. Die Bedeutung von Kognitionen und Emotionen bei der Regulation von Belastungssituationen. Stuttgart.

Vester, Frederic (1998): Phänomen Stress. Wo liegt sein Ursprung, warum ist er lebenswichtig, wodurch ist er entartet. 16. Auflage. München. dtv.

Zimbardo, Philip. G./ Gerrig, Richard J. (2004): Kapitel 13.2: Stress. In: Graf, Ralf u.a. (Hrsg): Psychologie. München: Pearson, S. 561- 581.

Internetquelle

www.wikipedia.de

II Belastungsfaktoren des Lehrerberufs / Institutionell

1. Einführung

Thema meines Vortrages vom 21.05.06 war „Belastungsfaktoren des Lehrerberufs / Institutionell“.

Das Thema behandelte objektive institutionelle Faktoren, die den Lehrerberuf unweigerlich begleiten und mit denen ein Lehrer im Laufe seines Berufslebens klar kommen sollte. Zum Einstieg wurde von mir an die Gruppe eine Aufgabe gestellt: „Nennt bitte ein paar Sätze, die die Meinung über den Lehrerberuf in der Gesellschaft in Deutschland wiedergeben“. Und wie ich erwartete, kamen Sätze wie:

- Lehrer sind zu faul.
- Lehrer haben einen voll bezahlten Halbtagsjob.
- Lehrer haben zu viele Ferien / Urlaub usw.

Diese Äußerungen, die ich genau so oder ähnlich nicht zum ersten Mal hörte bestätigten noch mal, dass einer großer Teil der deutschen Bevölkerung leider wirklich solch eine Meinung über die Lehrerschaft hat. Aber die Wahrheit ist doch, dass die meisten von uns sowohl „schlechte“, als auch „gute“ Lehrer in unserem

Schulleben als Schüler erlebt haben. Und wenn man objektiv an die Sache - Lehrerjob herangeht, dann sieht man auch die „andere Seite“ des Lehrerberufs, und zwar, die Belastungsfaktoren und Stressoren mit denen es ein Lehrer zu tun hat. Ich möchte in dieser reflexiven Auswertung meines Vortrages nicht so sehr auf die Zahlen der Arbeitszeit, die ein Lehrer im Beruf für die Erfüllung seiner Aufgaben aufwendet, eingehen (dies machen die Statistiken / siehe folgende Tabelle), sondern mehr Aufmerksamkeit den Belastungskategorien und -faktoren in der Lehrerarbeit schenken.

Durchschnittliche wöchentliche Arbeitszeit von Lehrern (Untersuchungen zwischen 1960 und 1994)	
Quelle/Studie	Std./W.
Frister/Häker/Hoppe (1960/61; N = 385; Berlin; G, OH, OR, OG; (G)/O/OG, Sonder- und Berufsschulen)	46,3-53,9
Sommerlatte (1970; N = 109; Berlin; (G)/O/OG)	50,6
Knight/Wegestein (1973; N = 9129; Bundesrepublik; 17 Schultypen)	51,3
Saupe/Möller (1981; N = 404; Berlin; G, OH, OG, (G)/O/OG)	49,1
Häbler/Kunz (1985; Bundesrepublik)	46,3
Hübner (1994 ; N = 599; Berlin; G, OH, OR, OG, (G)/O/OG)	47,6
Abkürzungen: G = Grund-, OH = Haupt-, OG = Gymnasium, (G) = Gesamtschule mit oder ohne Oberstufe (nicht bekannt).	

Es gibt für mich drei folgende existentielle Fragen im Bezug auf die Belastungen im Lehrerberuf (unter existentiell verstehe ich „Lehrer sein oder nicht sein“):

1. Was empfindet ein Lehrer als belastend?
2. Was sind Belastungsfaktoren, die zu Gesundheitsproblemen führen können?

3. Wie sollte man auf die Belastungen reagieren damit diese nicht zum Risikofaktor werden? oder Was kann man als Lehrer unternehmen damit diese Belastungsfaktoren zu „Spaßfaktoren“ werden können?

2. Was empfindet ein Lehrer als belastend?

Nach einer bei Rudow¹⁰ veröffentlichten Befragung werden die in der Tabelle aufgeführten Merkmale der Lehrertätigkeit als belastend erlebt:

Rangplatz	Tätigkeitsmerkmale	Häufigkeit
1	Unzufriedenheit mit Führungsstil der Schulleitung / akute Konflikte mit der Schulleitung	78,30%
2	Eingeschränkter Entscheidungs- und Handlungsspielraum	75,00%
3	Zeitweise Überforderung durch Häufung von Anforderungen in bestimmten Zeitabschnitten des Schuljahres	70,00%
4	Keine Identifikation mit einzelnen Anforderungen im außerschulischen Bereich	70,00%
5	Unzureichende soziale Hilfe	66,60%
6	Hektisches und störungsvolles Arbeitsklima an der Schule	66,60%
7	Überforderung durch lang andauernde psychomenteale Belastung	63,30%
8	Angreifbarkeit und Rechtfertigungspflicht hinsichtlich getroffener Entscheidungen	56,60%
9	Unzureichende Wertschätzung der eigenen Tätigkeit	50,00%
10	Verantwortungsdruck	46,60%

¹⁰ Rudow, Bernd (2002): Belastung und Entlastung. Pädagogik 7-8, S. 37

Aus dieser Tabelle kann man entnehmen, dass die Faktoren, die von den Lehrern als belastend erlebt werden meistens einen personellen Charakter tragen. Deswegen möchte ich mich doch mehr in Richtung der institutionellen Faktoren bewegen und in der folgenden Übersicht auch diese präsentieren:

3. Was sind Belastungsfaktoren, die zu Gesundheitsproblemen führen können?

Laut Rudow¹¹ wird die gesamte Anzahl der Belastungen in vier Kategorien eingeteilt:

1. Schulorganisatorische Bedingungen
2. Arbeitsumweltbedingungen
3. Soziale Bedingungen
4. Kulturelle Bedingungen

Wie sollte man auf die Belastungen reagieren damit diese nicht zum Risikofaktor werden?

Oder was kann man als Lehrer unternehmen damit diese Belastungsfaktoren zu „Spaßfaktoren“ werden können?

Die in der Tabellenübersicht vorkommenden Belastungsfaktoren der Kategorie Schulorganisatorische Bedingungen möchte ich mit einer Analyse, unter dem in Frage 3 formulierten Aspekt, näher betrachten, denn selbst sehr starke Belastungen müssen nicht immer zu einer Überlastung (Last / Qual) führen. Die folgende Analyse möchte ich aufgrund der eigenen Erfahrungen während meiner Arbeit als Lehrer in Kasachstan machen, denn ich vertrete immer mehr die Meinung, dass Lehrerinnen und Lehrer sehr wohl die Fähigkeiten und Möglichkeiten haben, auf Belastungen aktiv zu reagieren und diese zum Positiven zu wenden.

Zu 1.1: Arbeitsaufgabe

In allen Schulstrukturen kann man die Aufgaben der Lehrer (im Groben) auf folgende Unterpunkte zusammenfassen:

- Unterricht
- Unterrichtsvorbereitung
- Korrekturen
- Konferenzteilnahmen

¹¹ Rudow (2002), S. 38

- Weiterbildungen
- Elternarbeit und sonstige Tätigkeiten

Natürlich gibt es in diesen Unterpunkten auch noch strukturelle Verzweigungen, aber so sehen die „normalen“ Aufgaben eines Lehrers in der Regel aus. Es ist nur eine Frage der Struktur, der Organisation, die jeder Lehrer persönlich für sich entwickelt um diese Punkte erfolgreich und möglichst stressfrei „abzuarbeiten“. Und es ist nur eine Frage der Zeit, wann ein Lehrer mit den Kräften völlig am Ende sein wird,

wenn er schon bei der Strukturierung des Arbeitstages sich in einem Zustand völliger Hilflosigkeit befindet.

Wenn ein Lehrer in den Unterricht nicht gehen will, sondern gehen muss.

Wenn ein Lehrer eine Weiterbildung nicht als eine Möglichkeit betrachtet etwas dazu zu lernen, sondern als Last (zu der er verpflichtet wird).

Wenn ein Lehrer die Teilnahme an den Konferenzen nicht als die Möglichkeit etwas im schulischen Leben zu ändern betrachtet.

Wenn die Korrekturen der Tests und Hausaufgaben der Schüler nur als zusätzliche Arbeit betrachtet wird und nicht als die Möglichkeit die vorhandenen Lücken und Schwierigkeiten (der Schüler) zu entdecken und adäquat „anzupacken“.

Wenn ein Lehrer sich über jede Tätigkeit, die zu einem Lehrerberuf dazu gehört, nur ärgert und diese als Zeitverlust oder Last betrachtet.

Die „Erledigung“ all dieser Aufgaben bringt in der Regel eine enorme Fülle an positiven Gefühle mit sich, die das Leben eines Lehrers auf jeden Fall bereichern.

Zu 1.2: Stunden / Pausenzeit

Bei diesem Problem lässt sich natürlich in den „normalen“ Schulen wenig ändern, aber man könnte z.B. über einen Beschluss die kurze Pausenzeit (gemeint sind hier die 5-Minuten Pausen) um 5 Minuten versuchen zu verlängern.

Zu 1.3: Unterrichtsfach

Natürlich ist es fachabhängig, wie viel ein Lehrer vor- und nachbereiten muss, aber jeder von uns machte sich bei der Wahl der Studienfächer schon Gedanken warum sie / er gerade diese Fächer ausgesucht hat.

Zu 1.4: Lehrplan

Laut der neuen Richtlinien sollen die Schüler bestimmte Kompetenzen am Ende eines Schuljahres erworben haben. Ich sehe dies nicht als etwas Negatives, sondern als eine zusätzliche Strukturhilfe für den Lehrer, denn in den Methoden und Handlungen ist ein Lehrer nicht an irgendwelche Monats- oder gar Wochenpläne gebunden. D.h. letztendlich entscheidet ein Lehrer wie viele Unterrichtsstunden er mit den Schülern für die Bearbeitung bestimmten Themenbereiche braucht.

Zu 1.5: Klassengröße

Ich sehe die große Anzahl der Kinder (in der Regel 30 Personen oder sogar mehr) in den Klassen in deutschen Schulen als das größte und im Moment leider noch nicht gelöste Problem. Ich bin mir 100 % sicher, dass die Größe der Schulklasse Auswirkungen auf das unterrichtliche und pädagogische Geschehen hat. Man kann grundsätzlich sagen, dass in kleineren Klassen (bis 26 Personen) ein günstigeres Lern- und Beziehungsklima als in den großen Klassen herrscht. Die Arbeitsatmosphäre ist ruhiger und angenehmer, der Lärmpegel ist geringer, Störungssituationen gibt es kaum, und wenn, dann prägen sich diese nicht so auffällig aus.

So kann ein Lehrer seine Unterrichts- und Erziehungsarbeit besser und effektiver gestalten, also ist auch der tägliche „Normal- oder Grundstress“ für einen Lehrer in so einer Klasse viel geringer. Die Lehrer und Lehrerinnen könnten zu den Schülern besser ein Verhältnis aufbauen, das sich als „ausgewogener“, „problemloser“ und somit als fast unbelastend darstellen würde.

Meiner Meinung nach ist und bleibt dieses Problem als ein Hauptproblem, „ein Dorn im Auge“ der Lehrer. Also sollten wir als zukünftige Lehrer uns darauf einstellen und so gut es geht mit dieser Situation umgehen.

Zu 1.6 und 1.7: Schultyp / Größe und Raumplan / Wechsel

Die Punkte 1.6 und 1.7 haben direkt miteinander zu tun, deswegen betrachte ich diese in einem „Doppelpack“. Je größer die Schule, je weiter verstreut die Klassenräume in denen man als Lehrer unterrichtet, desto belastender kann es werden. Auch der Transport von Materialien und Medien zum Klassenraum könnte zum Stressfaktor werden.

Präventionen: Die Materialien und Medienzubehör rechtzeitig in den Klassenraum befördern (z.B. in der Pause), oder die Schüler beauftragen diese Aufgaben zu erledigen. Übrigens habe ich die Pausen nie als freie Zeit betrachtet, sondern als Vorbereitung zur kommenden Stunde. Unumstritten ist natürlich der Fakt, dass ein komfortables Arbeiten mit dem häufigen Wechsel der Räumlichkeiten an einem Unterrichtstag nicht zu vereinbaren ist.

Zu 1.8: Unterrichtsmethoden

Unter Lehrmethoden versteht man ein Instrument, das man als Lehrer einsetzt um bestimmte Lerninhalte zu vermitteln und gesetzte Ziele zu erreichen. Wenn ein Lehrer ein falsches Instrument wählt, dann wird er zusammen mit den Schülern das Ziel umständlicher und mühsamer erreichen. Also wird der Weg zum Ziel stressiger und schwieriger als es nötig ist. So können ungünstig eingesetzte Methoden leicht als belastend empfunden werden (z.B. viel Aufwand für den Lehrer in der Vorbereitung, aber wenig Erfolg bei den Schülern). In Bezug auf die Methoden kennt jeder, der schon mal als Lehrer an der Tafel stand, das Gefühl (gerade beim Ausprobieren von neuen Methoden): „Das war anstrengend aber sinnvoll“. Diese Wahrnehmung der Belastung (war anstrengend) einerseits und dem Ausgleich (sinnvoll) andererseits zeigt, dass eine Belastung keine Last ist, wenn die Mehrarbeit Sinn macht.

Zu 1.9: Prüfungen / Halbjahreszeugnisse

Prüfungen und besonders die Ausstellung der Halbjahreszeugnisse ist selbstverständlich eine anstrengende Zeit für einen Lehrer. Aber wenn in den Listen der Schüler schon im Vorfeld „laufende Zensuren“, mündliche Noten, Beteiligung an dem Klassen- bzw. Schulleben (Sozialverhalten), Testzensuren usw. bereits vermerkt sind, dann ist die Eintragung der Halbjahreszensuren in die Unterlagen kein sehr aufwändiges Unterfangen.

Zu 1.10: Weiterbildungen

(siehe unter 1.1)

Zu 1.11: Sprechbelastung

Um die Sprechbelastung zu minimieren empfiehlt sich auf weniger „sprechverlangende Methoden“, als z.B. Frontalunterricht, zurückzugreifen.

Zur Kategorie *Arbeitsumweltbedingungen* sind in der unten aufgezeichneten Tabelle bei Rudow¹² folgende präventive Maßnahmen aufgelistet:

Belastung / Gefährdung	Maßnahmen / Methoden
Quantitative Überforderung	Pausensystem, Stundenplan verändern. Arbeitsverteilung sowie Lehrpläne auf Stoffumfang prüfen.
Qualitative Überforderung	Arbeitsaufgaben verändern.
Zeitliche Überlastung	Verteilung von Arbeitsaufgaben neu organisieren. Wenn es geht: flexible Arbeitsmodelle einführen
Körperliche Überforderung	Medizinische Vorsorgeuntersuchungen. Entlastung durch soziale Unterstützung. Einrichtung eines Ruheraums.
Fehlende / unzureichende Arbeitsmittel	Beschaffung bzw. Gestaltung von Lernmitteln.
Lärm	Messung des Lärmspiegels und Einflussnahme auf Lärmquellen.
Klimadefizite	Durchzug vermeiden. Räume regelmäßig lüften.
Beleuchtungsmangel	Blenden anbringen. Farbgestaltung an Wänden und Decke vornehmen.

Man kann meiner Analyse *und* der Tabelle entnehmen, dass Belastung nicht gleich Gefahr bedeutet, sondern, laut Kretschmann¹³, sehr individuell von den Lehrern wahrgenommen wird.

Laut Kretschmann führen die gleichen Belastungsfaktoren bei verschiedenen

¹² Rudow, Bernd (2002): Belastung und Entlastung. Pädagogik 7-8, S. 40

¹³ Kretschmann, Rudolf (1997): Hrsg: Buchen, Sylvia, Jahrbuch für Lehrerforschung Band 1, Juventa, S.328

Lehrkräften zu unterschiedlichen Beanspruchungen bzw. Belastungserleben. Um Überlastungen zu vermeiden reicht es nicht, nach Belastungsursachen zu suchen, sondern man sollte klären, welche Prozesse dazu führen, dass die gleiche Aufgabe von einer Person als interessante Herausforderung erlebt wird und von der anderen als eine existenzielle Bedrohung, dass manche Lehrer mit ihrer Zeit blendend auskommen, während die anderen unter einem enormen Zeitdruck stehen².

4. Zusammenfassung

Die Möglichkeiten „die eigene Umgebung“ zu verändern bzw. zu verbessern sind meistens denkbar einfach und sehr wohl von jedem einzelnen Lehrer zu realisieren. Dies hängt natürlich von der persönlichen Belastbarkeit und dem persönlichen pädagogischen Engagement des einzelnen Lehrers ab. Pädagogische Arbeit ist wie die meisten anderen menschlichen Arbeiten von einzelnen Menschen zu leisten, und nicht jede Person kann jeden Auftrag erfüllen. Genau so ist nicht jede Person den Aufgaben und Belastungen eines „Lehrerlebens“ gewachsen. In meinen Überlegungen gehe ich inzwischen sogar soweit, dass ich zu der Meinung komme, dass ein großer Teil der Lehrerschaft keinen Spaß an der Arbeit hat, nicht motiviert in diesem tollen Beruf arbeitet, also nicht für den Lehrerberuf geeignet ist (dies belegen meiner Meinung nach auch die Zahlen der vorzeitigen Pensionierungen).

Ich meine, dass nur motivierte, engagierte und auf Dauer mit der eigenen Arbeitssituation (die zum größten Teil wiederum vom Lehrer selber gestaltet werden kann) zufriedene Lehrer den Auftrag der Bildung und (meiner Meinung nach) noch mehr der Erziehung ausführen können.

III Die Belastungssituation von Lehrerinnen & Lehrern

Referat zu einer Studie der Universität Potsdam

1. Einleitung

Der Beruf des Lehrers erfordert neben Fachwissen und Didaktik auch: sozialkommunikative, emotionale und motivationale Kompetenzen. Der Lehreralltag ist durch komplexe Anforderungen gekennzeichnet. So erwartet man von LehrerInnen

einerseits :

Soziale Sensibilität

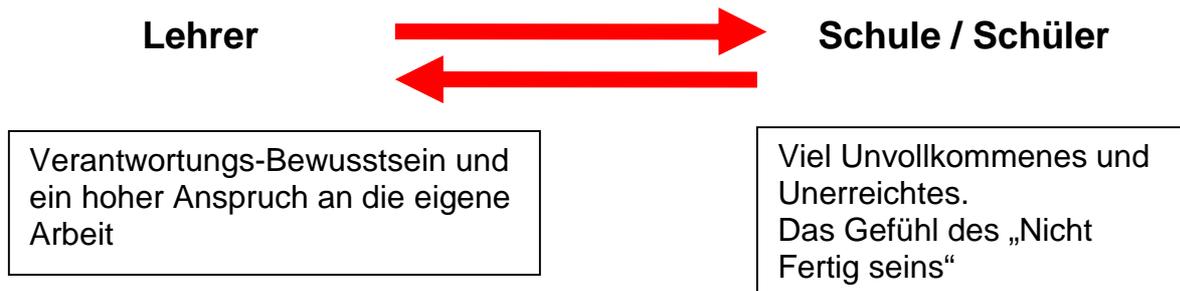


Psychische Robustheit

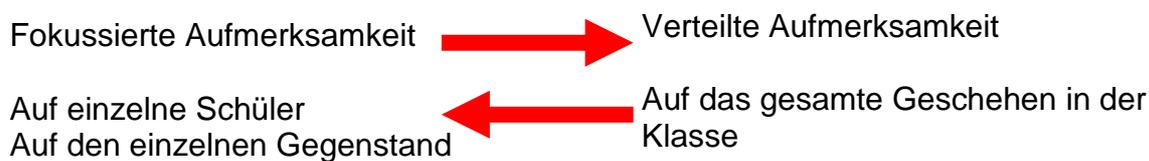
Emphatisch,
partnerschaftlich
den Schülern gegenüber

Expansive
Selbstbehauptung

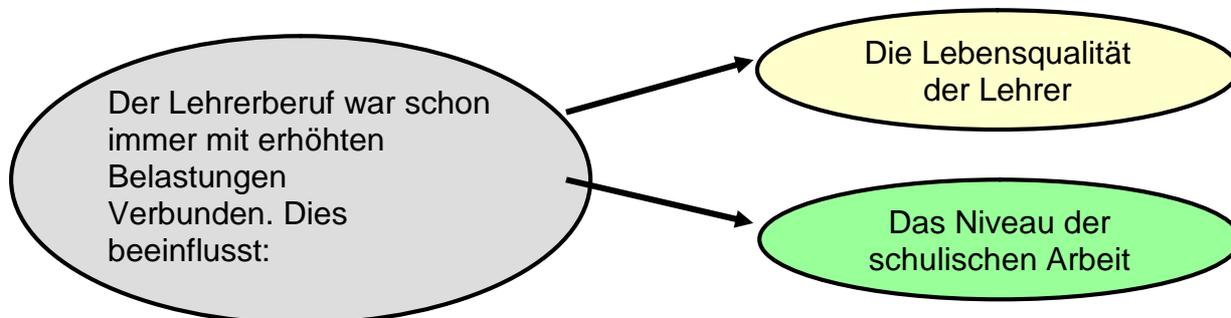
und andererseits:



Aufmerksamkeitsleistungen



Zusätzlich soll der Lehrer noch motivierend und Begeisterungsfähig sein.



Eine hohe Qualität von Lehren und Lernen ist demnach nur durch psychisch stabile Lehrerinnen und Lehrer gewährleistet, die: a.) zufrieden sind b.) engagiert sind c.) widerstandsfähig sind.

Die Frage lautet also:

Mit welchem Verhalten und Erleben treten die Lehrerinnen und Lehrer den Anforderungen ihres Berufes gegenüber?

Bereits gemachte Untersuchungen der letzten Jahrzehnte:

- Untersuchungen zu Lehrerstress
- Untersuchungen zu Lehrerangst
- Untersuchungen zu Burnout, besonders in den U.S.A. (einseitig gebende und helfende Berufe)

Allgemein ergibt sich aus den Untersuchungen:

- Alle Untersuchungen stimmen darin überein, dass Lehrerinnen und Lehrer als gesundheitliche Risikopopulation zu betrachten sind.
- Andere Berufsgruppen sind weniger gefährdet.
- Das heißt aber nicht, dass der Lehrerberuf zwangsläufig zu Gesundheitsschädigung führt!

2. Ansätze zur Belastungsmessung im Lehrerberuf

Bisher wurden Beeinträchtigungen und Schädigungen untersucht, also die Symptome. Heute arbeitet man nach dem salutogenetischen Ansatz (Antonovsky 1979; 1987) präventiv und fragt nach:

- den individuellen Ressourcen
- den sozialen Ressourcen
- den Schutzfaktoren der Lehrerinnen und Lehrer

Der Ansatz von Schaarschmidt in der Potsdamer Lehrerstudie

Erfasst ein breites Spektrum der persönlichen Ressourcen der Belastungsbewältigung. Dieses Spektrum enthält persönliche Merkmale des Arbeitsengagements, der Widerstandfähigkeit und der arbeitsbezogenen Emotion. Diese Ressourcen sollten berücksichtigt und für die Prävention genutzt werden.

Dahinter steckt der Gedanke:

... der Stärkung der persönlicher Ressourcen (z.B. die der Selbstwirksamkeitserwartung¹⁴), statt Korrektur bereits vorliegender manifester Störungen.

...der Prävention statt der Korrektur der Symptome.

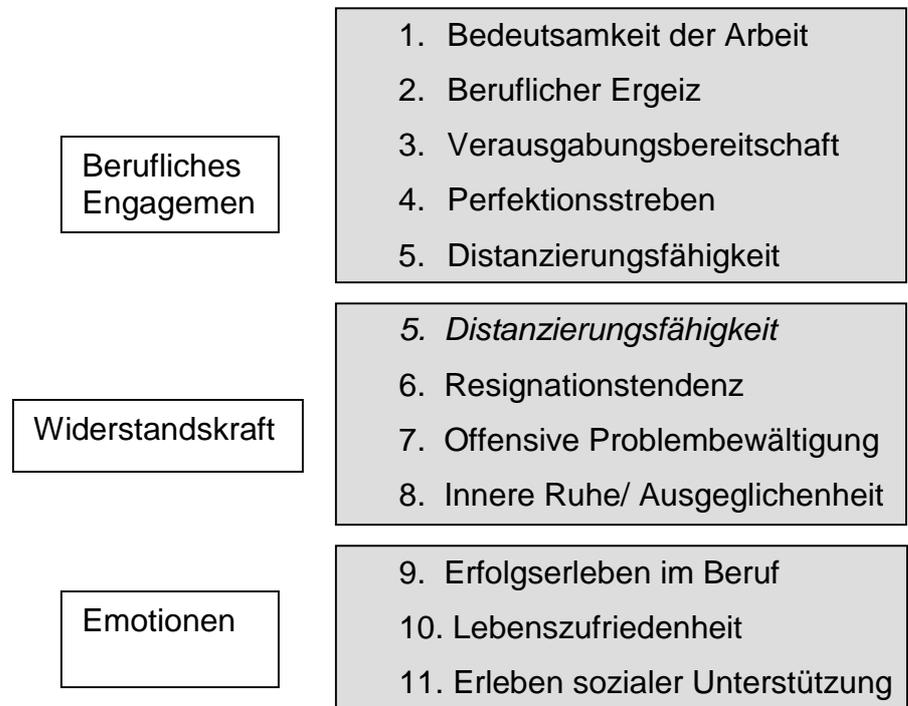
...der Stärkung der Potentiale statt der Behebung der Defizite.

...der aktiven Rolle der betroffenen Lehrer bei der Verbesserung des Umgangs mit Belastungen im Gegensatz zur bisherigen „Opferrolle“.

¹⁴ Selbstwirksamkeitserwartung: Die subjektive Überzeugung, Anforderungen und Schwierigkeiten des Lebens aufgrund der persönlichen Kompetenzen bewältigen zu können.

2.1 Das Verfahren (AVEM (= Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster))
beruht auf Selbsteinschätzung der befragten Lehrer und Lehrerinnen in elf relevanten Dimensionen (Fragebögen)

Dimensionen:



Mit der Methode der Clusteranalyse werden jetzt vier Muster beruflichen Bewältigungsverhaltens unterschieden, die sich aus den Skalenangaben in Bezug auf die elf Dimensionen ergaben:



Für jede einzelne Lehrperson kann nun anhand der Selbsteinschätzung zu den Dimensionen die Wahrscheinlichkeit der Zugehörigkeit zu einem der vier Muster bestimmt werden.

2.2 Beschreibung der Muster:

Das Muster G (Gesundheit) zeichnet sich aus durch:

- Deutliche, aber nicht exzessive Ausprägung im beruflichen Engagement
- Hohe Distanzierungsfähigkeit, trotz hohen Engagements.
- Gute Widerstandsfähigkeit, wenig Resignationstendenz.

- Höchste Werte bei positiven Emotionen (berufliches Erfolgserleben, Lebenszufriedenheit, Erleben sozialer Unterstützung)

Dieses Muster ist Ausdruck von Gesundheit.

Muster S (Schonung) zeichnet sich aus durch:

- Geringes Engagement, aber höchste Distanzierungsfähigkeit
- Niedrige Resignationstendenz
- Insgesamt positives Lebensgefühl
- Relativ hohe Werte bei den Emotionen

Daraus ergibt sich ein Muster, welche sich durch Schonung und relative Zufriedenheit auszeichnet. Das bedeutet, dass es nicht krank macht, aber sich auch nicht unbedingt positiv auf die Qualität der Lehre auswirkt.

Das Risikomuster A (Selbstüberforderung) zeichnet sich aus durch:

- Überhöhtes Engagement und Selbstüberforderung
- Den niedrigsten Wert an Distanzierungsfähigkeit.
- Verminderte Widerstandsfähigkeit.
- Von negativen Emotionen begleitet.

Hier findet hohe Anstrengung keine positive emotionale Entsprechung. Dieses Muster ist durch Selbstüberforderung durch übersteigertes Engagement charakterisiert. Die Personen dieses Musters sind motiviert, aber erleben sich als eingeschränkt in ihren Kompetenzen (speziell im sozial-kommunikativen Bereich). Dennoch sind sie offensiv in der Problemauseinandersetzung. Hier kann angesetzt werden.

Das Risikomuster B (Resignation) zeichnet sich aus durch:

- Eine geringe Ausprägung in der Dimension des Arbeitsengagements
- Hohen beruflichen Ergeiz
- Aber: Eingeschränkte Distanzierungsfähigkeit
- Kritische Werte bei Widerstandsfähigkeit und Emotionen

Dieses Muster mit seiner Motivationseinschränkung in Verbindung mit herabgesetzter Widerstandsfähigkeit und negativen Emotionen ist durch Resignation gekennzeichnet. Der alltäglichen Belastung wird passiv begegnet, es ist keine offensive Herangehensweise an Herausforderungen mehr vorhanden.

Passivität, eine leidende Haltung und überwiegend negative Emotionen sind auch Kennzeichen von „Burnout“,

3. Auswertung / Ergebnisse

1. Gesundheitsrelevanz der Muster
2. Musterverteilung bezogen auf Regionen und andere Berufsgruppen
3. Beanspruchungsmuster in Bezug zu Geschlecht und Alter
4. Muster und schulische Bedingungen

Zu 1. Gesundheitsrelevanz der Muster

Was untersucht wurde:

Häufigkeit körperlicher und psychischer Beschwerden innerhalb der vier Muster.

Für die Risikomuster A und B ergibt sich der jeweils höchste Grad des Beschwerdeerlebens, sowohl was körperliche Beschwerden betrifft als auch psychische.

- Die Muster lassen sich deutlich in Bezug auf psychisches und körperliches Befinden, Erholungsfähigkeit, Absicht der Frühpensionierung, Krankentage usw. unterscheiden
- Muster G ist das günstigste, Muster A und B sind die ungünstigsten in Bezug zur Gesundheit.
- Zwischen A und B besteht aber ein qualitativer Unterschied.

Selbsteinschätzung zu Entspannungsfähigkeit, aktivem Erholungsverhalten und Gesundheitsvorsorge.

Sind Erholungsressourcen verfügbar und werden sie genutzt?

- Die Vertreter der Risikomuster A und B, die es am nötigsten hätten, sorgen am wenigsten für ihre Erholung und Gesundheit.

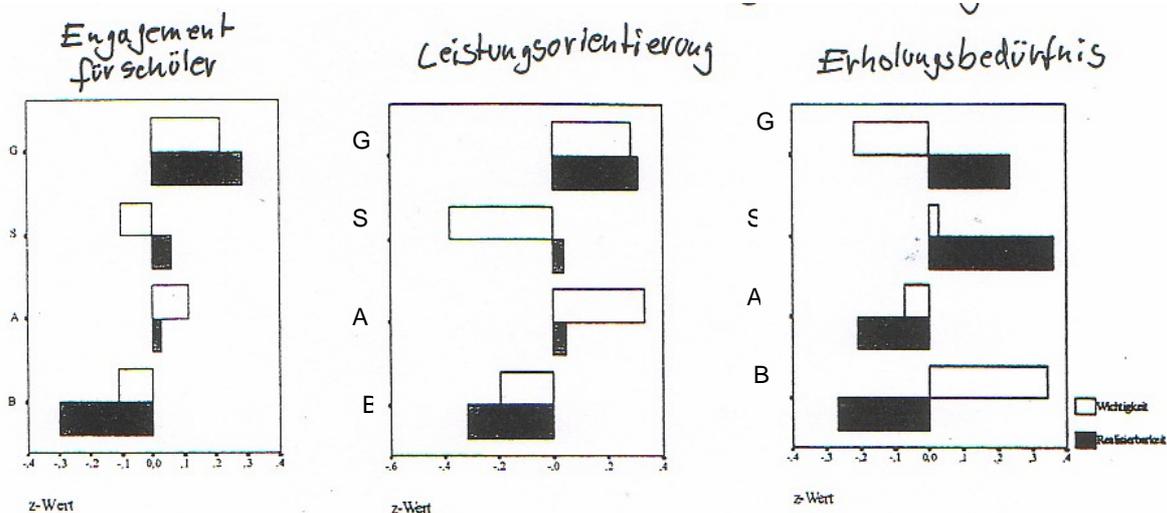
Selbsteinschätzung zu beruflichen Kompetenzen in Bezug auf die Muster.

- Die Selbsteinschätzung der Lehrer zu ihren fachlichen und erzieherischen Kompetenzen ergibt, dass die Personen des Musters G die günstigsten und des Musters B die ungünstigsten Einschätzungen abgeben.

Zusammenhang zwischen Musterzugehörigkeit und dem sozial-kommunikativen Verhaltensbereich.

- Die Selbsteinschätzung der Lehrer zu ihren sozial-kommunikativen Kompetenzen ergibt ebenfalls, dass die Personen des Musters G die günstigsten und des Musters B die ungünstigsten Einschätzungen abgeben. Fragebogen IPS (Inventar zur Persönlichkeitsdiagnostik in Situationen)
- Über Fragen zum **Engagement** (Wie wichtig ist es ihnen jeden Schüler zu fördern? Fragen zur **Leistungsorientierung** (Wie wichtig ist es ihnen mit ihren Schülern Lernerfolge zu erreichen?) und Fragen zum **Erholungsbedürfnis** (Wie wichtig ist es ihnen zwischen Beruf und Freizeit klar trennen zu können?) wurden qualitative Unterschiede zwischen Muster A und B festgestellt.
- Unterschiede in der Selbsteinschätzung zum sozial-kommunikativen Verhalten, besonders zwischen A und B

Einschätzung von Wichtigkeit und Realisierbarkeit der Motive:



Mit Ausnahme von Bayern und Österreich beträgt der Anteil der Risikomuster A und B in allen übrigen Regionen zusammen jeweils über 60%. Außerdem ist nur ein geringer Anteil an LehrerInnen mit G-Muster festzustellen.

4. Mögliche Interventionen

1. Personenbezogene Maßnahmen

- Enger Zusammenhang zwischen Beanspruchungsmuster und persönlichen Voraussetzungen. (Im Studium Eignungs- und Anforderungsprofil überprüfen, besonders die sozial-kommunikativen Kompetenzen)
- Hilfestellungen für Lehrerinnen und Lehrer mit Belastungserleben.

2. Verhältnisbezogene Maßnahmen

Rahmenbedingungen:

- Gesellschaftliche Verantwortung erhöhen.
- Abbau von Bürokratie
- Gewährleistung von Selbstbestimmung, Ruhe u. Kontinuität
- Verjüngung der Lehrerschaft
- Berufliche Alternativen für belastete Lehrer

Konkrete Arbeitsbedingungen:

- Kleinere Klassen
- Verringerung der Stundenzahl
- Schaffung einer Schulkultur
- Gegenseitige Unterstützung bei der Durchsetzung gemeinsamer Normen und Ziele
- Klima der Offenheit
- Kooperativ- unterstützender Leitungsstil der Schulleitung

Literatur:

- Schaarschmidt, Uwe u.a. (2003): Psychische Beanspruchung von Lehrerinnen und Lehrern. Ausgewählte Ergebnisse der Potsdamer Studie: „Psychische Gesundheit im Lehrberuf“. Durchgeführt im Auftrag und mit Unterstützung des Deutschen Beamtenbundes und seiner Lehrerverbände.
- Schaarschmidt, Uwe (2002): Die Belastungssituation von Lehrerinnen und Lehrern. Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus der Potsdamer Lehrerstudie. In: Pädagogik. 54. JG. Heft 7, S. 8-13.

IV Körperbasierte Selbstregulation in stressigen (Unterrichts-)Situationen:

1. Einleitung
2. Subjektive Belastung im Lehrberuf
3. Sozial-kommunikative Kompetenzen und Selbstwertgefühl
4. Körper-Feedback: ein bisher wenig beachteter Zusammenhang zwischen Körperhaltung und emotionalen Zuständen
 - 4.1 Überprüfung des Kausalzusammenhangs in eigenen Studien
 - 4.2 Verschiedene Erscheinungsformen von Körper-Feedback
 - 4.3 Bedingungen für einen effektiven Einsatz von Körper-Feedback
5. Zusammenfassung der Ergebnisse

1. Einleitung

In meinen Ausführungen zeige ich die Bedeutung einer aufgerichteten Körperhaltung in Bezug auf selbstbestimmte und in schwierigen Situationen situativ angewendete Selbstregulation auf. Diese Form der körperbasierten Selbstregulation dient, wie noch zu sehen sein wird, auf mehreren Ebenen als Stresspräventionsverfahren.

Die meisten Lehrertrainings und Stressbewältigungsprogramme, die mir bekannt sind, und die exemplarisch im nächsten Teil des Readers aufgeführt sind, fokussieren v. a. kognitive oder handlungsorientierte Strategien. Sie sind oft als über mehrere Wochen dauernde Fortbildungen angelegt und versuchen, sowohl im Umgang mit personenbezogenen als auch institutionellen Bedingungen, in Bezug auf Rolle, Aufgaben und Selbstbild zu stärken. Der körperliche Aspekt der Selbststärkung einerseits und die Relevanz des Körperverhaltens innerhalb stressiger Situationen andererseits wurden darin bisher nicht berücksichtigt.

Ich werde Ergebnisse aus meinen eigenen Studien vorstellen, um anhand derer aufzuzeigen, welche individuellen und kontextuellen Bedingungen für den Einsatz körperbasierter Selbstregulation notwendig sind. Ferner werde ich die Wirkungsebenen benennen, die sich im Laufe meines Forschungsprozesses herauskristallisiert haben. Diese beweisen, dass (fast) jeder Mensch in der Lage ist, seinen persönlichen Zugang und Umgang mit Selbststärkung durch Körperhaltung zu finden.

2. Subjektives Belastungserleben im Lehrberuf

Bevor ich meine Präventionsmethode vorstelle, möchte ich noch kurz auf die aktuelle Situation des Lehrers und Befunde aus Studien zur Lehrbelastung hinweisen, die im letzten Kapitel noch nicht genannt wurden.

Um die Relevanz körperbasierter Stressprävention zu erkennen, ist es relevant, sich anzuschauen, welche Erkrankungen hauptsächlich zu Dienstunfähigkeit und Frühpensionierung geführt haben:

1. **psychisch-vegetative, bzw. psychosomatische Krankheiten** machten zwischen 39.7% und 64.7 % in den Jahren 1993-1997 alle Dienstaussfällen aus.
2. **Erkrankungen der Organe und des Bewegungsapparats** betrafen zwischen 8.8% und 47.5 % aller ausgeschiedenen LehrerInnen in Deutschland. Es darf nicht übersehen werden, dass viele organische oder

muskuläre Erkrankungen ebenfalls psychischen Ursprungs sind, beide Krankheitsgründe machen im Schnitt 80% aller Erkrankungen aus, die ein frühzeitiges Ausscheiden aus dem Lehrberuf bedingen. Im Schnitt erreichten nur um die 6 % aller LehrerInnen in Deutschland das vorgeschriebene Pensionsalter.

3. Das **Durchschnittsalter** der wegen Nervenkrankheit frühzeitig pensionierten Lehrerinnen und Lehrer lag 1997 bei 51,1 Jahren, wegen Erkrankungen des Bewegungsapparates bei 55,6 Jahren (in Hamburg).

Seit 2000 sind positivere Zahlen zu verbuchen. Spiegeln diese eine Verbesserung in Bezug auf eine bessere Prävention und Gesundheit wider? Leider weit gefehlt. Die extrem hohen Werte im Jahr 2000 sind ein Ausdruck „des letzten Jahres ohne Abschlüge beim vorzeitigen Ruhestand“¹⁵, bzw. der „Einführung von Abschlügen bei der Pensionierung wegen Dienstunfähigkeit vor Vollendung des 63. Lebensjahres“¹⁶. Vor dem Hintergrund dieser Information müssen die positiv dargelegten Ergebnisse kritisch gesehen werden, v. a. da trotz allem der Anteil der dienstunfähigen Lehrerinnen und Lehrern noch immer wesentlich höher als bei anderen Beamten ist. Von Seiten der Gewerkschaften wird kritisiert, dass an Stelle der Bemühung um bessere Arbeitsbedingungen im Schuldienst, die gesundheitlich angeschlagenen Kolleginnen und Kollegen finanziell abgestraft würden. Da dies keine Ursache sei, die zu einer besseren Gesundheit beitrage, könne erwartet werden, dass sich die Zahlen „wieder einem langfristigen Mittel angleichen“¹⁷. Diese Entwicklung zeigt, dass der Druck auf die unter den Belastungen bereits leidenden Lehrenden wächst und daher eine kritische Beleuchtung der Symptome, Ursachen und Möglichkeiten der Prävention relevanter ist als je zuvor.

3. Sozial-kommunikative Kompetenzen und Selbstwertgefühl

Die bereits erwähnte Potsdamer Lehrerstudie (vgl. Reader Teil 1.3) ist im Kontext körperbasierter Selbstregulation insofern relevant, als sie die personenbezogenen Möglichkeiten zur Gesunderhaltung fokussiert. Gerade in den letzten Jahren wurde immer deutlicher darauf hingewiesen, dass es die eigenen Ressourcen und Bewältigungseinschätzungen sind, die den Einzelnen befähigen mit stressigen Situationen umzugehen oder auch nicht.

¹⁵ Bruno-Latocha, Gesa (2005): Keine Rücklagen für die Pensionäre. In: Erziehung und Wissenschaft. Zeitschrift der Bildungsgewerkschaft GEW. Heft 6, S. 30.

¹⁶ Pädagogik (2005). Heft 3, S. 61.

¹⁷ Bruno-Latocha (2005), S. 31.

Laut Schaarschmidt¹⁸ ist die Selbsteinschätzung von Defiziten bei ausgebrannten oder gefährdeten Lehrerinnen und Lehrern v. a. in den sozial-kommunikativen Kompetenzen zu finden. Diese Kernkompetenz, die auch von anderen Autoren als immer zentraler werdende Fähigkeit im Lehrberuf bezeichnet wird, ist besonders anfällig, wenn die Lehrperson sich überlastet und gestresst fühlt.

Sozial-kommunikative Kompetenzen beinhalten Aspekte wie Selbstbehauptung, Aktivität, Empfindlichkeit, Durchsetzung, Konfrontationstendenz und Rücksichtnahme. Betrachtet man diese Merkmale, so fällt auf, dass sie sowohl in den kommunikativen Bereich als auch in den Bereich des Selbstwertgefühls hineinreichen.

1. Kommunikation (nonverbaler und verbaler interpersoneller Kontakt und Beziehung): Da Kommunikation zwischen 60% bis 90% körperlich stattfindet, ist verständlich, dass sich die eigene Beziehung zum Körper entscheidend auf den Einsatz von Körpersprache auswirkt.

2. Selbstwert (Selbstpflege, psychische Stabilität, souveränes offenes Auftreten, Kontakt- und Kooperationsfähigkeit): Selbstwertgefühl zeigt sich einmal im Körper (-verhalten), d. h. an der Körperhaltung des Menschen kann die aktuelle Befindlichkeit abgelesen werden. Andererseits kann Selbstwertgefühl über Körper-Feedback generiert und stabilisiert werden.

Beide Aspekte sind für körperbasierte Stressprävention relevant. Einmal in Bezug auf die Wirkung auf das Umfeld (Kommunikationsaspekt) und einmal in Bezug auf die Wirkung auf die eigene Emotion (Stärkung des Selbstwertgefühls). Auf beides werde ich gleich bei der Vorstellung meiner eigenen Studie ausführlich zu sprechen kommen.

Als nächstes werde ich nun die von mir untersuchte Stresspräventionsmethode vorstellen. Da sie sich ursprünglich aus Beobachtungen und Berichten von Studierenden in Körperworkshops entwickelt hat, werde ich kurz skizzieren, um welche Erfahrungen es sich dabei handelte.

¹⁸ Schaarschmidt, Uwe (o. J.): Psychische Beanspruchung von Lehrerinnen und Lehrern. ausgewählte Ergebnisse der Potsdamer Studie „Psychische Gesundheit im Lehrberuf“.

4. Körper-Feedback: Ein bisher wenig beachteter Zusammenhang zwischen Körperhaltung und emotionalen Zuständen

Der Zusammenhang zwischen Körperhaltung und Emotionen lässt sich anhand einer einfachen Übung deutlich machen, bei der einmal die signifikanten Körpermerkmale für eine gebeugte Haltung (eingefallene Schultern, gesenkter Kopf, kleine zögerliche Schritte, nach vorne gekipptes Becken) und anschließend für eine expandierte Haltung (aufgerichteter Oberkörper, gehobener Kopf, gerades Becken, fester breiterer Schritt) eingenommen werden. Jede Haltung wird ca. eine Minute lang im Raum gehend erlebt und anschließend von jeweils einer Gruppenhälfte eingenommen. Die TeilnehmerInnen begegnen sich nun in der entsprechenden Haltung und fühlen in der Begegnung nach, was die eigene Haltung und die der Anderen in ihnen auslöst. In den Rückmeldungen aus zahlreichen Workshops wurden folgende Zusammenhänge deutlich:

1. Durch Körperhaltung wird eine der Haltung kongruente Emotion generiert / verstärkt, die die bisherige Befindlichkeit aufheben und verändern kann
2. Die Einnahme einer gebeugten Körperhaltung verursacht Gefühle wie Traurigkeit, Unsicherheit, Verslossenheit
3. Die Einnahme einer expandierten, aufgerichteten Körperhaltung verursacht Gefühle wie Freude, Selbstsicherheit, Arroganz, Zuversicht, Offenheit und Verbundenheit mit Anderen

Die unter expandierter Körperhaltung genannten Empfindungen entsprechen einem hohen Selbstwertgefühl und sind ursächlich für die Ausbildung sozial-kommunikativer Kompetenzen. Dieser Kausalzusammenhang wird in der Emotionspsychologie unter dem Begriff „Körper-Feedback“ behandelt.

4.1 Überprüfung des Kausalzusammenhangs in eigenen Studien¹⁹

Um die Möglichkeiten des Einsatzes von Körper-Feedback in stressigen und herausfordernden Situationen zu überprüfen, habe ich über mehrere Jahre Studierende gebeten sich selbst zu beobachten und bewusst eine expandierte Körperhaltung vor und während stressigen Situationen einzunehmen. Aus den Selbstbeobachtungs-Reflexionen von 3 Studentengruppen wurde mit Skalierender

¹⁹ Eine detaillierte Darstellung der Forschung ist in meiner Dissertationsschrift: „Verstärkung des Selbstwertgefühls durch bewussten Einsatz von Körperhaltung“ nachzulesen (Veröffentlichung voraus. 2008 oder bei mir erhältlich)

Strukturierung nach Mayring ermittelt, wie viele von ihnen ein subjektiv wahrgenommenes hohes Selbstwertgefühl generieren konnten, auch wenn ihre Ausgangsemotion negativ war.

Bei meinen Vorerhebungen waren das von insgesamt 66 TeilnehmerInnen 49 Studierende, die nach dem Einsatz von Körper-Feedback oder Körper-Feedback und anderen Strategien ein hohes Selbstwertgefühl gespürt haben.

Um diese Ergebnisse zu überprüfen wurde im Rahmen meiner Dissertation eine Vergleichsstudie angesetzt, wieder mit 66 TeilnehmerInnen. Auch diesmal ließen sich positive Erfahrungen erkennen: Von 66 TeilnehmerInnen konnten 43 mittels körperbasierter Selbstregulation ein hohes, bzw. sehr hohes Selbstwertgefühl in sich erzeugen.

Um nun die Rahmen- und Kontextbedingungen zu erfahren, unter denen der Einsatz expandierter Körperhaltung zur Verbesserung und Stärkung des Selbstwertgefühls eingesetzt werden kann, habe ich mit einer kleineren Gruppe Videoaufnahmen und mehrstündige Einzelinterviews gemacht, um persönlichkeits- und situationsspezifische Voraussetzungen, Grenzen und Möglichkeiten, die dem Einsatz von Körper-Feedback inhärent sind, zu erfassen.

Ich wollte nun genauer erforschen:

1. Wer kann mit welchen Voraussetzungen wann Körper-Feedback einsetzen?
2. Wie wird Körper-Feedback verstanden und angewendet?
3. Wann gelingt der Einsatz und wann nicht?
4. Welche Rolle spielt Körper-Feedback bei der Stärkung von Selbstwertgefühl in herausfordernden Situationen neben Bewältigungsstrategien wie z.B. fachliche Vorbereitung, mentale Stimulation, Ritualen etc.?

Im Laufe meiner Forschungen habe ich das ursprüngliche Verständnis von Körper-Feedback erweitert, da ich interessante Wirkungszusammenhänge beobachten konnte, die durch den Einsatz expandierter Körperhaltung entstanden und durchaus zur Selbststärkung und einer Erhöhung des Selbstwertgefühls führten.

4.2 Verschiedene Erscheinungsformen von Körper-Feedback

Ursprünglich bezeichnet Körper-Feedback die Innenwirkungsebene: die Haltung generiert ein höheres Selbstwertgefühl in Form von Offenheit, Entspannung,

Authentizität etc. Bei vielen UntersuchungsteilnehmerInnen hat sich aber auch die Außenwirkungsebene als für die Selbststärkung relevant erwiesen. Dies insofern, als auch durch das Bewusstsein einer selbstbewussten Außenwirkung eine Stärkung des Selbstwertgefühls entsteht. Expandierte Körperhaltung produziert in der Regel ein selbstbewusstes Auftreten und das Wissen um diese Wirkung verstärkt bei vielen das Selbstwertgefühl.

Auch die Kombination beider Wirkungsebenen, der Innen- und der Außenwirkung, kann unter den Begriff Körper-Feedback gestellt werden. Expandierte Körperhaltung wird in dem Wissen um die Generierung eines stärkeren Selbstwertgefühls eingenommen, wobei gleichzeitig ein Bewusstsein für eine selbstbewusstes Auftreten besteht.

Noch zwei weitere Variationen zeigten sich im Laufe der Ergebnisanalysen: Diese fallen nicht mehr in den Bereich Körper-Feedback, da sie nicht an Rückkopplungsprozessen beteiligt sind, aber sie können durchaus auch als Möglichkeiten der körperbasierten Selbstregulation durch expandierte Körperhaltung gesehen werden.

Dies ist einmal die Selbststärkung durch Selbstwahrnehmung. Dabei wird ein Gefühl der Ruhe und Entspannung durch das In-sich-gehen und Spüren der eigenen Körperhaltung empfunden. Einige der UntersuchungsteilnehmerInnen haben dies als sehr positiv in herausfordernden Selbstpräsentationssituationen erlebt.

Die andere Möglichkeit liegt in der Erweiterung des Körpervokabulars. Die Selbststärkung liegt hier – eng verbunden mit dem Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung – darin, dass eine Erweiterung der Handlungsoptionen durch den bewussten Einsatz von Körperhaltung empfunden wird. Diese kann dann durchaus im Sinne des Körper-Feedback eingesetzt werden. Das Körpervokabular kann neben der Körperhaltung natürlich ebenso Ausdruckssignale wie Mimik, Gestik oder rhetorische Fertigkeiten umfassen ist im Kontext der Überprüfung der Möglichkeiten expandierter Körperhaltung aber nicht relevant.

Inwiefern die Innenwirkung von Körper-Feedback zur Erhöhung des Selbstwertgefühls beitragen kann, welche individuell unterschiedlichen Schwerpunkte dabei gelegt werden, hängt in hohem Maße mit der eigenen Körper- und Stressbiographie zusammen. Trotzdem lassen sich einige Aspekte verallgemeinern oder zeigen bei mehreren UntersuchungsteilnehmerInnen ihre

Gültigkeit. Anhand der Ergebnisse meiner Fallbeispiele möchte ich dies anschaulich machen. Die von mir verwendeten Namen sind selbstverständlich anonymisiert.

Innenwirkung

Wenn die Studierenden über ihre Erfahrungen mit der Innenwirkung von expandierter Körperhaltung sprechen, kann man drei Bereiche der Selbststärkung entdecken. Einmal sprechen sie davon, dass es ihnen „**auf jeden Fall fürs eigene Gefühl**“ etwas bringt.

Su sagt: „Man wird offener, freier, man hat ein besseres Gefühl, wohliger.“ Und KH resümiert: „Die Emotion kann einfach ins Positive gedreht werden.“ Besonders in Bezug auf Konfliktsituationen schildern einige UntersuchungsteilnehmerInnen, dass sie Gefühle der **inneren Distanz und Unverwundbarkeit** empfinden und ihnen daher Konflikte nicht mehr so nahe gehen. Dies ermöglicht ihnen eine Wahrnehmung der Situation aus einer objektiveren Perspektive.

Die dritte Art der Innenwirkung, die durch expandierte Körperhaltung öfter erwähnt wurde, haben v. a. die männlichen Studierenden erfahren. Sie berichten, dass sie sich dadurch **besser strukturiert und sortiert** und somit der Situation besser gewachsen fühlen.

Außenwirkung

Es zeigte sich, dass gerade die weiblichen Untersuchungsteilnehmerinnen in den Bereichen Respekt, Autorität und Einflussnahme, Erfahrungen mit ihrer durch ihre Haltung veränderten Außenwirkung machen konnten. Es ist anzunehmen, dass sie für diese Aspekte sensibilisierter sind und ihr Wunsch nach Präsenz durch negative Erfahrungen dringlicher ist als bei den männlichen Kommilitonen.

Ein großes Lebensziel von Su war es, „**Nicht mehr unter fernem Liefen**“ zu sein. Durch die expandierte Körperhaltung hatte sie das Gefühl, „dass man dann viel mehr vom anderen wahrgenommen wird und auch mehr berücksichtigt, also geachtet wird“. Auch die anderen Teilnehmerinnen empfanden, dass ihnen „Respekt von dem Gegenüber“ entgegengebracht wurde.

Ist die Basis des selbstsicheren Auftretens erst einmal geschaffen, geht die Wirkungsebene teilweise in Bereiche des bewussten **Einflusses und der Manipulation** hinein. Banie beschreibt ihr Verhaltensrepertoire folgendermaßen: „Gerader Rücken, durchatmen, in die Augen gucken den Leuten, nicht nach unten schauen. Also gerade auf die Leute zugehen. Nicht irgendwie schüchtern um die

Ecke gucken, dann hast du eh verloren, weil dann die Leute merken, „aha, hier gehört sie nicht her“.“

Auch in Bezug auf Situationen im Unterricht haben einige UntersuchungsteilnehmerInnen gute Erfahrungen mit der Außenwirkung expandierter Körperhaltung gemacht. Sie empfinden diese als Grundelement zur Wahrung ihrer Autorität. „Es ist ja wichtig vor Schülern auch eine aufrechte Körperhaltung zu haben, sonst spielen die einem ja gleich auf der Nase rum, also man wirkt dann ja nicht.“, sagt Su. Kim sieht die Vorteile in der Aufmerksamkeit, die ihm zuteil wird: „Ich krieg dann ein Feedback von den anderen, ein ganz anderes. Weil, wenn ich stehe und quasi schon sicher stehe, dann haben meine Worte ne ganz andere Wirkung. Und dann hören sie mir besser zu.“

Wie an den bisherigen Ausführungen deutlich wurde, sind bei der Außenwirkungsebene das Gegenüber, die Zuhörer und die Reaktion derer zentral. Die **Sicherheit liegt in der Wirkung auf das Gegenüber**, in der Überzeugung einer selbstbewussten Ausstrahlung. Kim sieht die Sicherheit in der Ausbreitung der Präsenz, in der äußeren Größe. „Man ist ja dann auch Raum greifender, einfach mehr da. Und es stellt Selbstsicherheit dar. Sei sie nun da oder nicht.“

Die meisten UntersuchungsteilnehmerInnen kennen die Vermischung beider Wirkungsebenen, wobei sie sich darin unterscheiden, ob sie ihren Ausgangspunkt auf die Innen- oder Außenwirkung legen. Zentral ist aber, dass sie sich bewusst sind, durch die Einnahme einer expandierten Körperhaltung beide Ebenen zu berühren und zu bedienen. Das gibt ihnen doppelte Sicherheit.

Neben all den positiven Erfahrungen, die die UntersuchungsteilnehmerInnen mit dem Einsatz expandierter Körperhaltung machten, ist für die Entwicklung einer Stresspräventionsmaßnahme wichtig die Bedingungen für einen gelingenden Einsatz zu ermitteln.

4.3 Bedingungen für einen effektiven Einsatz von Körper-Feedback

Grundsätzlich lässt sich feststellen, dass eine **Befürwortung des Kausalzusammenhangs** von Körperhaltung auf Emotionen die UntersuchungsteilnehmerInnen notwendig ist, um die Wirkung expandierter Körperhaltung zu erhalten. Selbst wenn eine Innenwirkung vorhanden wäre muss sie im Erleben des Einzelnen stattfinden.

Ferner muss eine gewisse Beziehung und **Offenheit zu dieser Art von Strategie** vorhanden sein. Sonst besteht die Gefahr, dass sie nicht richtig angewendet wird und daher auch keine Erfahrungen gemacht werden können.

Als zentrales Moment hat sich der **Wunsch nach Selbststärkung** herausgestellt. Je größer die Notwendigkeit empfunden wird, sich zu verändern und zu stabilisieren, umso größer ist die Offenheit gegenüber unkonventionellen Methoden. Die Erfahrungen zeigten, dass die UntersuchungsteilnehmerInnen sowohl im privaten wie auch beruflichen Feld innerhalb der Erhebungszeit von einem Jahr sogar tief liegende Prüfungsängste oder starke Unsicherheit bei der Präsentation vor größeren Gruppen völlig überwinden konnten

Kernvoraussetzung für den Einsatz von expandierter Körperhaltung ist die **Fähigkeit zur Selbstwahrnehmung**. Einmal ist es wichtig ein Gefühl für das eigene Körperbild zu entwickeln (wann stehe ich aufrecht, wo ist mein Schwerpunkt, wie fließt mein Atem etc.). Dann natürlich, die Körperhaltung entsprechend einzunehmen und, drittens, immer wieder zu Erspüren, wenn die Haltung sich verändert oder ob sie noch stabil ist. Je nachdem wie ausgeprägt die Selbstwahrnehmung bereits ist, desto schneller oder leichter kann derjenige körperbasierte Selbstregulation anwenden.

Fast alle UntersuchungsteilnehmerInnen verloren in den Momenten den Kontakt zu ihrem Körper, wenn sie sich inhaltlich unsicher fühlten oder kein klares Konzept hatten. Manchmal gelang es ihnen bis zum Ende der Präsentation oder des Unterrichts nicht mehr, ihr Körpergefühl zurück zu erlangen. Waren sie jedoch **inhaltlich „im Fluss“** oder gelang es ihnen **durch Methodenwechsel inne zu halten**, konnten sie körperliche Selbstregulation gut nutzen. Es ist also wichtig, sich Bedingungen zu schaffen, um immer wieder Raum für Selbstwahrnehmung haben zu können.

5. Zusammenfassung der Ergebnisse

Zum Schluss möchte ich noch einmal die drei Postulate körperbasierter Selbstregulation nennen:

1. Subjektiv empfundenen Selbstwertgefühl kann selbstregulativ beeinflusst werden
2. Diese Selbstregulationsmöglichkeit erfordert keine bestimmten Umstände und ist innerhalb jeder Situation unmittelbar umzusetzen

3. Die Selbstregulationsmöglichkeit erfordert kein umfangreiches Training oder besondere individuelle Fähigkeiten

Zusammenfassend kann der Bezug von Einsatz von Körper-Feedback und die Ausbildung sozial-kommunikativer Kompetenzen folgendermaßen hergestellt werden:

a) Ausbildung sozialkommunikativer Kompetenzen gelingt nicht, wenn:

Der Kontakt zum eigenen Körper nicht hergestellt werden konnte, verloren ging oder als unwesentlich erachtet wurde. Dies ist der Fall wenn:

1. Fokus auf Inhalt und fachlicher Kompetenz liegt
2. Bewusstsein für die Bedeutung des Körpers in der Vermittlung von Inhalten fehlt
3. Kontakt zu den Zuhörern nur der Selbstüberprüfung, aber nicht der interpersonellen Kommunikation dient

b) Ausbildung sozialkommunikativer Kompetenzen gelingt, wenn:

Eine große Selbstsicherheit und ein hohes Selbstwertgefühl durch Körper-Feedback empfunden wird oder die Entwicklung eines effektiven Körperverhaltens gelingt. Dann ist:

1. ein intensiver Kontakt mit den Zuhörern möglich
2. eigene Präsenz und Körperenergie groß
3. Klare Vermittlung von Inhalten, Motivation und Aktivierung möglich
4. weniger Angst Fehler zu machen, mehr Mut, Neues zu wagen

Die Bedeutung einer ganzheitlichen Selbststärkung im Bereich der Kommunikation und Interaktion wird dann deutlich, wenn man die Wechselwirkung zwischen anderen Strategien betrachtet. Einmal wirken sich bestimmte Strategien unterstützend auf den Einsatz expandierter Körperhaltung aus und andererseits ermöglicht gelungene körperbasierte Selbstregulation den souveränen Umgang im Interaktions- und Präsentationsbereich:

- n Fachliche Kompetenz und Vorbereitung lassen Raum für Selbstwahrnehmung
- n Professioneller Einsatz von Medien, Material und Methoden lassen Raum für Körperwahrnehmung

ó

- n Ein hohes Selbstwertgefühl (z. B. durch Einsatz expandierter Körperhaltung) ermöglicht souveränen Umgang mit allen dem Einzelnen zur Verfügung stehenden Bewältigungsstrategien, z. B. Entspanntheit im Einsatz von Medien, mutiger Methodenwechsel, Offenheit in Kommunikation und Interaktion mit Anderen etc.

Wie jede körperliche Fertigkeit muss auch der Einsatz expandierter Körperhaltung geübt werden. Es zeigte sich, dass die Studierenden, die sich viel damit im Alltag ausprobierten, in herausfordernden Situationen schnell damit operieren konnten und sich extrem sicher fühlten.

Die Übung und die positiven Erfahrungen im Einsatz expandierter Körperhaltung führen nach individuell unterschiedlicher Zeit dazu, dass die Haltung automatisiert wird. D.h. sie wird selbstverständliches Körperverhalten in herausfordernden Situationen und ihre Einnahme muss nicht mehr kognitiv gesteuert werden. Der Vorteil liegt darin, dass nun die Aufmerksamkeit ungeteilt auf dem Umfeld, der Kommunikation und Interaktion liegen kann, auf inhaltlichen und methodischen Anforderungen.

Aus meinen Erfahrungen kann ich sagen, dass ein effektives Training gerade mal zwischen 6 und 12 Stunden umfassen muss. Zur Etablierung und Automatisierung führen dann, wie schon erwähnt, die Übung, und daneben die Reflexion des eigenen Körperverhaltens. Als weitere Maßnahme können zur Vertiefung der Selbstwahrnehmung Videoaufnahmen eingesetzt werden, die mit dem Trainer reflektiert werden.

Da nachgewiesen werden konnte, dass körperbasierte Selbstregulation mit ihrer Flexibilität in der individuellen Anwendung effektiv und leicht als Strategie anzueignen ist, macht es Sinn sie als Präventionsmaßnahme anzubieten.

Sinnvolle Einsatzgebiete wären:

1. Sie im Rahmen von **Persönlichkeitsentwicklung** und **Stressprävention** in die Lehrerausbildung zu integrieren
2. Sie in der Lehrerfortbildung als **Selbstregulationsmethode** zur Selbsthilfe anzubieten.

3. Sie in Lehrertrainings für bereits belastete Lehrer im Rahmen von **Körperwahrnehmung, Kommunikationstraining, Verbesserung des Selbstwertgefühls** etc. als Baustein zu integrieren.

Da immer weniger Raum und Zeit im Lehrberuf für Fortbildungen dieser Art besteht und um wirklich präventiv zu handeln, ist es absolut sinnvoll körperbasierte Selbstregulation in der Lehrerausbildung zu etablieren.

V Kognitive Strategien der Selbstregulation – kognitive Selbstregulation und Selbstwirksamkeitserwartung

Im Gegensatz zur körperbasierten Selbstregulation existiert ebenfalls das Konzept der kognitiv basierten Selbstregulation, sowie das der kognitiven Selbstwirksamkeitserwartung, die als eine Voraussetzung für die (kognitive) Selbstregulation gesehen wird²⁰.

Im Folgenden gehe ich auf die Definitionen und die Abgrenzung beider Begriffe voneinander und in Beziehung zum Lehrerberuf ein. Außerdem greife ich empirische Forschungsergebnisse zum Zusammenhang von Selbstwirksamkeit und Burnout bei Lehrern auf. Abschließender Teil meines mündlichen Referates war das gemeinsame Anschauen einiger Ansichtsexemplare von im Internet erhältlichen Skalen zur Messung von Lehrer-Selbstwirksamkeitserwartung, kollektiver Selbst-wirksamkeitserwartung und Selbstregulation, auf die ich hier (aus Gründen des Urheberrechts) nur per Quellenverweis hinweisen kann.²¹

²⁰ Schwarzer & Jerusalem (2002) „Das Konzept der Selbstwirksamkeit“ in: Jerusalem/Hopf (2002): Selbstwirksamkeit und Motivierungsprozesse in Bildungsinstitutionen, Zeitschrift Pädagogik Beiheft 44, S.42.

²¹ Schwarzer & Jerusalem (Hrsg.) (2001): Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen, Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen, Berlin: korrigierte Web Version, 2001

„We think how late it shall be, how the duties of the day will suffer; we say, I must get up, this is ignominious, etc. But still, the warm bed feels too delicious, the cold outside too cruel, the resolution faints away and postpones itself again and again just as is seemed on the verge of bursting the resistance and passing over into decisive act. Now how do we ever get up under such circumstances?“²²

Beim Lesen dieser Schilderung des amerikanischen Psychologen und Philosophen James erinnert jeder die gut bekannte morgendliche Situation, um die es geht. Es handelt sich hierbei um einen selbstregulativen Prozess. Grundsätzlich bezeichnet der Terminus Selbstregulation die Fähigkeit zu zielgerichtetem Verhalten, bzw. alle Prozesse, „mit denen Menschen ihr Verhalten zielgerichtet adaptieren, modifizieren oder kontrollieren.“²³

Ferner dienen die Theorien der „Diskrepanzreduktion“²⁴ zur Erklärung der Selbstregulation: man geht von einer *erlebten Diskrepanz* zwischen je einem Ist- und Sollzustand aus.

Durch das Erreichen des Ziels wird die Diskrepanz aufgehoben. Deshalb bezeichnen Selbstregulationsforscher (z.B. Bandura) diese *Reduktion der Diskrepanz* als den eigentlich motivierenden Aspekt einer Selbstregulationshandlung. Durch die Selbstregulation gesteuert werden die Bereiche Emotion, Kognition und Verhalten. Hierbei spricht man auch von *volitionären Prozessen*, d.h. willensmäßigen Prozessen zur Überwindung innerer (und von außen kommender) Widerstände gegenüber dem Ziel, eine bestimmte Handlung auszuführen oder ein bestimmtes Verhalten an den Tag zu legen, z.B. bei der Arbeit.²⁵ Die Realisierung des Ziels muss im Verlauf der Handlung gegen jegliche Art der Ablenkung und Ermüdung durchgehalten werden.

Aus dem studentischen Leben sind einem Situationen bewusst, in denen man versucht ist, die Wäsche zu waschen, Emails zu checken, zu einer Party zu gehen, obwohl man sich vorgenommen hatte eben jetzt an der Hausarbeit zu schreiben...

²² William James (1890) in: Klasen, Fiona (2004): „Wer Ziele hat, kann warten“ - Zeitempfinden und Selbstregulation in Abhängigkeit von mentalen Strategien des Zieldenkens, Uni HH, S.62

²³ Fiske & Taylor, 1991 in: Klasen (2004), S.62

²⁴ Bandura & Cervone (2000); Carver & Scheier (1990a) in: Klasen (2004), S.62

²⁵ Hacker (1998) in: Gottke (2004): Anforderungen, Stressoren und Ressourcen bei alternierender Telearbeit. Eine arbeitspsychologische Analyse unter besonderer Berücksichtigung von Selbstregulationsstrategien, Hamburg, S.27

Die Rolle der Gefühle im Prozess der Selbstregulation ist die der Geschwindigkeitssteuerung: wird die Geschwindigkeit vom Subjekt überprüft, löst dies (je nach dem, ob ein Ziel erreicht wird oder nicht) positive oder negative Gefühle aus: diese wirken wie *Signale*, „die Geschwindigkeit zu erhöhen oder zu drosseln“²⁶.

Selbstregulation umfasst somit die Selbstbeobachtung, die Gestaltung der Umwelt und die Entwicklung von Verhaltensprogrammen.

Aufgabe zur Erarbeitung eines Verständnisses der kognitiven Selbstregulation:

In Gruppenarbeit (à 5-6 Personen) zu den drei Bereichen der Selbstregulation `Gestaltung der Umwelt`, `Selbstbeobachtung` und `Verhaltensprogramme` sollen eigene Ideen dazu kreativ-spielerisch umgesetzt werden. Z.B. szenisch (Videokamera), architektonisch (ein Bildnis aus vorhandenen Requisiten, z.B. Tischen und Stühlen), malerisch o.Ä. Zeitlicher Rahmen: 60 Minuten.

Neben der Zielrealisierung „steht die Selbstregulation auch im Auftrag des Selbst, also in der *Aufrechterhaltung positiver Selbst-Repräsentationen*“.²⁷

Verwandte Konzepte sind z.B. folgende: Zielorientierung und Geplantheit als Handlungstile²⁸, die Art und Weise der Zielverfolgung²⁹, Selbstmanagement³⁰, Self-Leadership³¹ und andere mehr.

Das Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung bezeichnet das *Vertrauen in die eigene Kompetenz*, schwierige Handlungen selbst in Gang setzen zu können und auch bei Widerständen zu Ende zu führen. Die Ursachenzuschreibung bei Misserfolgen erfolgt eher anhand äußerer Begebenheiten (variable/spezifische Ursachenzuschreibung), bei Erfolgserlebnissen aufgrund eigener Stärken und Leistungen (stabile/globale Ursachenzuschreibung). Das Konstrukt basiert auf der sozial-kognitiven Theorie des kanadischen Psychologen Banduras³². Es fußt auf der Annahme, dass unser Verhalten (bzw. motivationale, aktionale, emotionale

²⁶ Carver & Scheier (1990) in: Klasen (2004) S.64

²⁷ Bandura (1986) in: Gottke (2004) S. 27

²⁸ Frese et al. (1987) in: Gottke (2004), S. 29

²⁹ Brandtstetter & Renner (1988) in: Gottke (2004), S. 30

³⁰ Manz & Sims (1980) in: Gottke (2004), S. 30

³¹ Manz (1986) in: Gottke (2004), S.31

³² Bandura (1992, 1997,2001) in: Gottke (2004), S.31

und kognitive Prozesse) von unseren Gedanken und Überzeugungen gesteuert wird.

An dieser Stelle möchte ich auf die Differenzierung der Begriffe Handlungs-Ergebnis-Erwartungen und Selbstwirksamkeitserwartungen in der zitierten Literatur eingehen, die nicht zu verwechseln sind. Im Gegensatz zu Selbstwirksamkeitserwartungen rücken *Handlungs-Ergebnis-Erwartungen* die Handlungsabhängigkeit des Ergebnisses in den Vordergrund, während Selbstwirksamkeitserwartungen die Personabhängigkeit eines Handlungsergebnisses beschreibt. „(...) In welcher Weise Selbstwirksamkeitsüberzeugungen Lernen, Motivation, Leistung und Selbstregulationsprozesse steuern“³³ ist empirisch zahlreich belegt.

Den Untersuchungsergebnissen zufolge stellen Selbstwirksamkeitserwartungen die Grundbedingung dafür dar, sich Anforderungen mit kreativer Einstellung zu stellen, was wiederum eine Voraussetzung für das psychische und körperliche Wohlbefinden sowie die Berufszufriedenheit ist. Dies wurde bis 2002 durch mehr als 500 wissenschaftliche Veröffentlichungen dokumentiert³⁴.

Im Kontext von Bildungsinstitutionen und –prozessen lässt sich das Konzept in Bezug auf Lern- und Leistungsverhalten, Stressbewältigung, Gesundheitsverhalten sowie Schulreformen anwenden.³⁵ Dort betrifft es selbstregulative Zielerreichungsprozesse, welche in die folgenden zwei Phasen eingeteilt werden: motivationale Phase und Volitionsphase. Die motivationale Phase umfasst die Entschlussfassung zu einer bestimmten Handlung und die Realisierung der Handlung. In der Volitionsphase werden Handlungsvorhaben angesichts von Barrieren fortgesetzt. (z.B. sich nicht ablenken zu lassen.)

Bezüglich der Selbstwirksamkeitserwartung innerhalb von Bildungsinstitutionen erwägt man jahrzehntelang eine differenziertere Unterscheidung des Begriffs in *individuelle Selbstwirksamkeitserwartung* und *kollektive Selbstwirksamkeitserwartung* (z.B. bei Lehrern). 1993 begründet Bandura die Differenzierung und seitdem werden beide Bereiche getrennt voneinander erforscht. Er definiert individuelle Selbstwirksamkeitserwartung wie folgt: "Wahrgenommene Selbstwirksamkeit bezieht sich auf Überzeugungen über diejenigen eigenen Fähigkeiten, die man benötigt, um eine bestimmte Handlung zu organisieren und

³³ Schwarzer & Jerusalem (2002), S.36

³⁴ vgl. Schwarzer & Jerusalem (2002), S. 36

³⁵ Jerusalem (1998, 1999); Schwarzer & Jerusalem (1992, 1994,1995, 1999, 2002) in: Schwarzer & Jerusalem (2002), S. 36

auszuführen, um damit bestimmte Ziele zu erreichen." ³⁶ Demzufolge zeichnen sich selbstwirksame Menschen (z.B. Lehrer) im Gegensatz zu jenen mit geringer Selbstwirksamkeitserwartung durch ein höheres Anspruchsniveau, eine höhere Anstrengungsbereitschaft und Ausdauer, höhere Leistungen, ein effektiveres Arbeitszeitmanagement sowie größere strategische Flexibilität auf der Suche nach Problemlösungen aus.

Mögliche Selbstwirksamkeitsgedanken sind z.B. „Ich bin sicher, dass ich den ganzen Abend eisern arbeiten kann, auch wenn andere mich zum Fernsehen einladen“; „Ich bin sicher, dass ich mich angemessen auf die Prüfung vorbereiten werde, auch wenn ich mich dazu sehr disziplinieren muss.“; „Auch bei überraschenden Ereignissen glaube ich, daß ich gut mit ihnen zurechtkommen kann“. Sie beginnen mit einer subjektiven Fähigkeitsüberzeugung die (auch) angesichts eines Widerstandes bestehen bleibt. Hier zeigt sich noch mal deutlich der Unterschied zur Handlungsergebnis–Erwartung, die der Wahrnehmung von Auswirkungen zwischen einer Handlung und ihren Konsequenzen entspricht, ohne Bezug zum Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten herzustellen³⁷. Handlungsergebnis–Erwartungen werden meist in Wenn–Dann–Sätzen formuliert: „Wenn ich es schaffe, mich an meinen Zeitplan zu halten, bin ich in 2 Wochen fertig mit der Arbeit.“

Schwarzer/Jerusalem zufolge handelt es sich bei der Selbstwirksamkeitserwartung um eine Spezialform des Optimismus. Ferner besteht z.B. folgende Gemeinsamkeit mit ähnlichen Optimismuskonzepten: einer pessimistischen, resignativen Einschätzung anforderungsreicher Situationen durch positive Erwartungshaltungen entgegen zu wirken.

Selbstwirksamkeitserwartung zeichnet sich aber dadurch aus, die Ursache des eigenen Erfolgs in den *eigenen* Kompetenzen und Anstrengungen zu sehen, was sich in deren Verarbeitung selbstwertdienlich und motivationsförderlich auswirkt³⁸.

In Bezug auf die individuelle Leistungsentwicklung unterstützt dies einen dauerhaften aktiv-problemorientierten Umgang mit schwierigen Anforderungen.

³⁶ Bandura, (1997), 476 in: Schmitz/Schwarzer (2002): Schmitz/ Schwarzer: "Individuelle und kollektive Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrern" in: Jerusalem/Hopf (2002): Selbstwirksamkeit und Motivierungsprozesse in Bildungsinstitutionen, Zeitschrift Pädagogik Beiheft 44, S.195

³⁷ Matthias Jerusalem & Ralf Schwarzer, (1981) (revidiert 1999) in: Jerusalem & Schwarzer (2002), S.

36

³⁸ vgl. Schwarzer & Jerusalem (1999), Schwarzer (2000) in: Jerusalem & Schwarzer (2002), S. 36

Warum die Allgemeinen Selbstwirksamkeit als eine Grundlage kontinuierlicher, effizienter Selbstregulation angesehen wird? Sie ist nach Schmitz und Schwarzer³⁹ unvereinbar mit einer pessimistischen / depressiven Perspektive angesichts stressreicher Situationen. Sie ist hingegen durch problemorientierte Formen der Auseinandersetzung charakterisiert.

Lehrer-Selbstwirksamkeit umfasst die individuelle bzw. kollektive Gewissheit von Lehrern (allein / innerhalb des Kollegiums), Problemen auch unter erschwerten Bedingungen standzuhalten und zu lösen, z.B. In Bezug auf schwierige Schüler, neue Unterrichtsmethoden und Schulreformen. („Ich bin mir sicher, dass ich es schaffe, gute Fortschritte auch bei den lernschwächsten Schülern zu erzielen.“)

In Bezug auf die kollektive Selbstwirksamkeit bezieht man hier das grundsätzliche Konstrukt der individuellen Selbstwirksamkeit auf die Ebene kollektiver Überzeugungen: „Wie der Einzelne optimistische Selbstüberzeugungen haben kann, so soll dies auch für Gruppen gelten.“⁴⁰

Sie umschließt also Überzeugungen von der überindividuellen Handlungskompetenz in einer Gruppe. D.h. im Gegensatz zur individuellen Selbstwirksamkeitserwartung geht es um die Koordination und Kombination der individuellen Ressourcen in einer Gruppe, welche zu einem gemeinsamen Wirkungspotential führen können. Dies wirkt sich förderlich in Bezug auf die gleichen Aspekte aus:

- die Auswahl von Handlungen (Schwierigkeitsgrad)
- die Anstrengungsbereitschaft in der Zielrealisierung
- die Ausdauer angesichts von Barrieren⁴¹

Sie fußt auf der individuellen Selbstwirksamkeitserwartung der jeweiligen Gruppenmitglieder und steht in Abhängigkeit von der Gruppenleitung, -dynamik und den unterschiedlichen Anforderungssituationen. Ein *kollektiv selbstwirksames* Kollegium erzielt laut empirischer Erhebungen höhere Leistungen bei ihrer Schülerschaft als eins, das keine positive Überzeugung von seinen eigenen Fähigkeiten hat.⁴²

³⁹ Schmitz/ Schwarzer (2002), S.199

⁴⁰ Zaccaro (1995); in: Schmitz/Schwarzer (2002), S.195

⁴¹ Schwarzer & Jerusalem (1981) in: Jerusalem & Schwarzer (2002), S. 37

⁴² vgl. Bandura (1993) in: Schmitz & Schwarzer, (2002), S.195

Parker und Romano stellen fest, dass ein Lehrerkollegium mit dem Charakteristikum hoher Selbstwirksamkeit es sich „eher zutrauen“ wird, „anspruchsvolle Reformziele zu verwirklichen“⁴³. Ein Beispiel für kollektive Lehrer-Selbstwirksamkeitserwartung könnte sein: „Ich bin davon überzeugt, dass wir als Lehrer gemeinsam für pädagogische Qualität sorgen können, auch wenn die Ressourcen der Schule geringer werden sollten.“⁴⁴

Wie entstehen Selbstwirksamkeitserwartungen?

Aufgabe zum Aufbau der Selbstwirksamkeitserwartung:

„Was überzeugt Euch davon, dass Ihr in etwas gut sein werdet?“ Individuelle Einschätzung schriftlich für sich festhalten. Zeitlicher Rahmen: 15 Minuten.

An erster Stelle beim Aufbau von Selbstwirksamkeitserwartungen stehen eigene Erfolgserfahrungen beim Erreichen von Nahzielen (z.B. zu sehen, dass sich Anstrengungen auszahlen), gefolgt von beobachteten, „stellvertretenden“, Erfahrungen; Transfer bzw. Modelllernen anhand Beobachtungen des Verhaltens anderer. In etwas geringerem Maße können auch Überredungen von Freunden wirken („Du kannst es“), sowie, allerdings mit der geringsten Wirkung, die eigene Gefühlsregung. Hierzu ist anzumerken, dass sie sich bei hoher Erregung z.B. kontraproduktiv auswirkt, wenn sie als Hinweis auf eigenen Kompetenzverlust gedeutet wird. Daher ist es Schwarzer und Jerusalem zufolge wichtig zu erlernen, Aufregung zu kanalisieren und kognitiv unter Kontrolle zu kriegen.

Erfolgserlebnisse hingegen lösen ein Gefühl der Genugtuung aus, was die Selbstwirksamkeitserwartung erhöht.

Es muss jedoch grundsätzlich darauf hingewiesen werden, dass Selbstwirksamkeit nicht per se zum Erfolg führt. Sie ist lediglich *eine* Einflussvariable für Leistungsergebnisse *neben* der tatsächlichen Leistungsbereitschaft, Anreizen, Vorwissen und bestimmten Fähigkeiten.

Abschließend möchte ich auf die Frage „Besteht ein Zusammenhang der Selbstwirksamkeit mit dem Burnout?“ bezüglich des Lehrerberufs eingehen.

⁴³ Parker (1994) und Romano (1996) in: Schwarzer & Jerusalem (1999b); Schwarzer & Jerusalem (2002), S.195

⁴⁴ Schwarzer & Jerusalem (1999) in: Schwarzer & Jerusalem (2002) , S.198

Falls ja, welche Kausalrichtung dominiert? (Beeinflusst die Selbstwirksamkeitserwartung das Burnout oder umgekehrt?) Schützt hohe Selbstwirksamkeitserwartung vor Burnout? Dieser Schluss lässt sich laut Schmitz und Schwarzer empirisch nicht belegen, da beide Konstrukte in einem reziproken Bedingungs-Verhältnis zueinander stehen (sie bedingen sich gegenseitig). Jedoch existiert eine signifikante Tendenz zugunsten des Einflusses der Selbstwirksamkeitserwartung auf den Burnout sowie ein Zusammenhang zwischen *niedriger* Selbstwirksamkeitserwartung und allen drei Dimensionen des Burnout. (1. emotionale Erschöpfung, 2. Depersonalisierung, 3. Leistungsverlust)⁴⁵.

Dieses Ergebnis bestätigt wiederum die Theorie, indem es mit ihr übereinstimmt: „Selbstwirksamkeitserwartungen sind nicht zu vereinigen mit einem Ausbrennen im Beruf, sondern sollten mit emotionaler Stabilität und beruflichem Erfolg assoziiert sein.“⁴⁶

Folglich lässt sich zu dieser Überlegung das entsprechende Fazit ziehen: Kognitive Selbstwirksamkeit kann zwar nicht vor einem beruflichen Ausbrennen „schützen“, wirkt ihm aber entgegen.

Literatur

Göttke (2004): Anforderungen, Stressoren und Ressourcen bei alternierender Telearbeit. Eine arbeitspsychologische Analyse unter besonderer Berücksichtigung von Selbstregulationsstrategien, Hamburg: Dr. Kovač

Klasen (2004): „Wer Ziele hat, kann warten“-Zeitempfinden und Selbstregulation in Abhängigkeit von mentalen Strategien des Zieldenkens, Uni HH (Diplomarbeit)

Schmitz / Schwarzer (2002): „Individuelle und kollektive Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrern“ in: Jerusalem/Hopf (2002): Selbstwirksamkeit und Motivierungsprozesse in Bildungsinstitutionen, Zeitschrift Pädagogik Beiheft 44

Schwarzer / Jerusalem (2002): „Das Konzept der Selbstwirksamkeit“ in: Jerusalem/Hopf (2002): Selbstwirksamkeit und Motivierungsprozesse in Bildungsinstitutionen, Zeitschrift Pädagogik Beiheft 44

⁴⁵ Schmitz / Schwarzer (2002), S.198

⁴⁶ Schmitz & Schwarzer (2002), S.199

Schwarzer & Jerusalem (Hrsg.) (2001): Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen, Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen, Berlin: korrigierte Web Version, 2001

Links:

VI Konzept der Salutogenese

nach Aaron Antonovsky

- auch ein Ansatz zur Gesundheitsprävention -

1. Einleitung
2. Geschichtliche Entwicklung
3. Zentrale Fragestellungen
4. Salutogenetische Faktoren
 - 4.1. Kohärenzsinn
 - 4.2. Sozialer Rückhalt
 - 4.3. Optimismus und Selbstwirksamkeit
5. Belastungsbereiche
6. Copingstrategien
7. Stressoren-Reaktionen-Bewältigungen
8. Resümee

Einleitung

Unser heutiges Verständnis von Gesundheit ist überwiegend geprägt von der Erhaltung der Gesundheit und der Verdrängung von Krankheiten. Für viele Menschen ist es selbstverständlich, sich zu fragen, wie kann ich mich innerlich so stärken, dass ich auch negativen Einflüssen gegenüber gewappnet bin. Auf der anderen Seite ist der Alltag in unserer Gesellschaft geprägt von Schnelllebigkeit und einer permanenten Reizüberflutung. Die Belastungen, denen Menschen ausgesetzt sind, nehmen stetig zu und führen bei vielen zu einer Veränderung ihres Gesundheitszustandes. Das Konzept der Salutogenese von Antonovsky richtet die Perspektive auf die gesund erhaltenden Faktoren. Doch was bedeutet gesund erhaltende Faktoren und warum kann das Konzept als ein Ansatz zur Gesundheitsprävention verstanden werden? Diesen Fragen möchte ich in dieser Arbeit nachgehen.

2. Geschichtliche Entwicklung

Aaron Antonovsky (1923 – 1994), amerikanisch - israelischer Medizinsoziologe und Stressforscher, entwickelte in den 1970er / 80er Jahren das Konzept der Salutogenese. Zu dieser Zeit herrschten in der Medizin und in der Gesellschaft das Verständnis von Krankheit als ein Risikofaktorenmodell vor, welches sich an der pathogenetischen Perspektive orientierte. Antonovsky beschäftigte sich vordergründig mit den Ursachen von krankmachenden Lebenssituationen, vor allem mit den pathogenen Reaktionen von psychosozialen Stressoren. Er erkannte jedoch, dass Stressoren wie auch Probleme, Risiken und weitere Belastungsfaktoren zum Leben eines Menschen dazu gehören. Diese Erkenntnis weckte sein wissenschaftliches Interesse und er stellte sich die Frage, „was schützt Menschen davor, krank zu werden, bzw. warum werden einige Menschen krank und andere nicht.“⁴⁷

Antonovsky ging nicht mehr von einer strikten Trennung zwischen Krankheit und Gesundheit aus, sondern entwickelte ein Verständnis vom Gesundheits – Krankheits – Kontinuum. Er entdeckte, dass Menschen sich gesund fühlten, obwohl sie z.B. mit einer chronischen Krankheit lebten, andere wiederum, die objektiv gesehen gesund waren, sich zeitweise krank fühlten. Antonovskys Perspektive wandelte sich zu der

⁴⁷ Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrg.), 2001: Was erhält Menschen gesund? Antonovskys Modell der Salutogenese. Band 6. Erweiterte Neuauflage. 1. Auflage 1998

Fragestellung „Was erhält den Menschen gesund?“. Mit dem Konzept der Salutogenese veränderte er ganz entscheidend die Entwicklung des Gesundheitsverständnisses innerhalb der Medizin, der Pflege und der Gesellschaft. Salutogenese „... steht heute für eine neue Forschungsrichtung in der Medizin, die nach dem Ursprung der Gesundheit fragt.“⁴⁸ Mit dieser Thematik beschäftigen sich heute nicht nur Mediziner aus der Soziologie und der Psychosomatik, sondern auch Wissenschaftler aus der Chronobiologie und der Rhythmusforschung.

3. Zentrale Fragestellungen

Salutogenese ist ein Wortverständnis und stellt eine Kombination des lateinischen Wortes „Salus, salutis“ übersetzt Gesundheit und dem griechischen Wort „Genesis“, die Schöpfung, die Herkunft dar. Salutogenese orientiert sich am Wohlbefinden der Menschen und betont die subjektive Seite von Gesundheit. Die vier zentralen Fragen der salutogenetischen Forschung lauten:

- was fördert Gesundheit und wie wird sie hergestellt?
- Unter welchen Bedingungen bleiben Menschen gesund?
- Was muss getan werden, um diese Bedingungen für viele Menschen herzustellen?
- Wie kann ein höchstmögliches Maß an Wohlbefinden erreicht werden, trotz körperlicher, seelischer oder sozialer Probleme?⁴⁹

4. Salutogenetische Faktoren

„Bei der Frage, warum manche Menschen trotz kritischer Lebensereignisse und zahlreicher Stressoren im Alltagsleben gesund bleiben (...) [zeigt sich], dass es Faktoren gibt, die dazu beitragen, dass die Gesundheit, trotz bestehender Belastungen aufrechterhalten wird...“⁵⁰ Zu diesen salutogenetischen Faktoren gehören der sozialer Rückhalt, getragen durch emotionale Netzwerke, ein intrinsisch verankerter Grundoptimismus, Selbstwirksamkeitserwartungen sowie die Ausprägung der Kohärenzempfindung. Diese Kohärenzempfindung, prägnanter auch Kohärenzsinn genannt, stellt die zentrale, personelle Ressource eines Menschen dar.

⁴⁸ Glöckner, M., 2002: Salutogenese. In Zeitschrift Weleda Forum 5. Interview von Bahlmann, B. , S.1 - 5

⁴⁹ ebd. S.2

⁵⁰ König, B. 2000: Aktivierungs- und Entspannungsphasen müssen ausgewogen sein. In: Pflegezeitschrift 11, S. 739 – 742. S. 741

Der Kohärenzsinn steht im Zentrum des Konzeptes der Salutogenese von Antonovsky.

4.1. Kohärenzsinn

Der Kohärenzsinn umfasst die Fähigkeit eines Individuums, zum einen den Sinn für Zusammenhänge zu erkennen, in der Fachsprache auch Sence of cohorence (SOC) benannt und zum anderen dieses in einer Lebenskrise oder -Herausforderung für sich selbst positiv anzuwenden. Der Kohärenzsinn stellt eine übergeordnete Instanz dar, welche aus drei sich wechselseitig beeinflussenden Komponenten besteht. Es handelt sich dabei um das Gefühl der Verstehbarkeit (Sence of Comprehensibility), um das Gefühl der Handhabbarkeit (Sence of Managebility) und um das Gefühl der Sinnhaftigkeit für die individuellen Situationen im Leben (Sence of Meaningfulness).⁵¹

Verstehbarkeit bedeutet, eine veränderte Situation zu erkennen und zu verstehen, d.h. eine sinnvolle Erklärung zu haben, von dem, was in der inneren und äußeren Welt geschieht. Diese veränderte Situation zu handhaben in dem Bewusstsein, diese selbst beeinflussen zu können, Bewältigungsmöglichkeiten zu finden sowie die inneren und äußeren Ressourcen zu mobilisieren, prägen das Gefühl der Handhabbarkeit. Innere und äußere Ressourcen beziehen sich darauf, die intrapersonellen und extrapersonellen Fähigkeiten zu aktivieren und das persönliche Umfeld zur Unterstützung anzuregen. Das Gefühl der Sinnhaftigkeit ermöglicht es den Menschen, die Bedeutung und den Sinn einer Krise, einer veränderten Situation zu verstehen, dieses als Herausforderung zu betrachten und sich zu engagieren. Diese Fähigkeiten setzen beim Individuum Motivation und Energien frei. Je stärker der Kohärenzsinn ausgeprägt ist, umso leichter bewältigt der Mensch seine/ihre kritischen Herausforderungen.⁵²

4.2. Sozialer Rückhalt

Soziale Netzwerk besitzen für Individuen eine grundlegende Bedeutung. Zu früherer Zeit gab es Großfamilien, in denen sich der Mensch aufgehoben und unterstützt fühlte, wenngleich dieses sicher nicht für jede Familie zutraf. Heutzutage bilden die engsten Angehörigen, Freunde, BerufskollegInnen, Nachbarn und Freizeitkontakte

⁵¹ Marg, K. 2004: Salutogenese. In: Zeitschrift Heilberufe - Forum. Heft 3. S. 60 - 61

⁵² vgl. König. S. 742

das soziale Netzwerk. Diese sozialen Ressourcen nehmen in der Form der Bewältigungsstrategien eine bedeutende Rolle ein. In wissenschaftlichen Untersuchungen fanden ForscherInnen heraus, dass das soziale Netzwerk und die damit verbundenen sozialen Bindungen einen positiven Einfluss auf die psychosoziale und körperliche Gesundheit ausüben. Es besteht eine enge Wechselbeziehung zwischen Individuum und seiner/ihrer Umwelt. Die Menschen unterstützen sich emotional dadurch, dass sie sich trösten, respektieren und wertschätzen. Die instrumentelle Unterstützung geschieht durch gegenseitige Hilfestellungen bei der Suche nach Problemlösungen. Durch das gegenseitige Ausleihen von alltäglichen Dingen oder sogar auch Geld, üben sie die praktische und materielle Unterstützungsform aus. Ergänzt wird dieses durch die geistige Form der Unterstützung, d.h. sie teilen die Lebensvorstellungen oder Lebensformen miteinander.

4.3. Optimismus und Selbstwirksamkeit

Die Bewältigung von Belastungssituationen wird von der Überzeugung und den Erwartungen über den Ausgang von Ereignissen und der eigenen Handlungsmöglichkeit beeinflusst. Die optimistische Grundhaltung wirkt sich positiv auf die Bewältigung aus. Es wird unterschieden in defensiven und funktionalen Optimismus. Defensiv bezieht sich auf unrealistische Erwartungen, wobei die Risiken vom Individuum übersehen, bzw. der Handlungsbedarf nicht erkannt wird. Die Reaktion in Form von Vermeidung und/oder Verleugnung wirkt sich langfristig belastend auf die Gesundheit aus. Bei dem funktionalen Optimismus liegt das positive Ziel im Zentrum des Geschehens. Die Kompetenz- oder Selbstwirksamkeitserwartungen (vgl. Kap. V im Reader) motivieren den Menschen, zusätzliche Anstrengungen in Kauf zu nehmen und nicht vorschnell aufzugeben. Belastende Situationen erleben sie als Herausforderung, der sie sich stellen. Sie empfinden diese Situationen als nicht so stressig. Humor, positive Ablenkung und offene, klärende Gespräche prägen ihre optimistische Grundüberzeugung.

5. Belastungsbereiche

Wie aus dem Konzept der Salutogenese hervorgeht, sind Menschen in ihrem Lebensalltag ständigen Belastungen und Anforderungen ausgesetzt. Dieses variiert, je nachdem wo die Menschen leben, in welcher Umgebung und in welcher Kultur sie

aufwachsen. Klimatische Faktoren, Wohn- und Lebensformen, Bevölkerungsdichte, Grad der Industrialisierung sowie die Formen und Regeln zwischenmenschlichen Zusammenlebens spielen eine nicht zu unterschätzende Rolle. Wie Forschungen belegen, hängt die Beeinträchtigung des Gesundheitszustandes nicht nur von den genannten Faktoren ab, sondern vor allem von den lang anhaltenden, kleinen, sich kumulierenden Belastungen des Alltags. Die Belastungen während einer Krise orientieren sich an der Schwere und den damit verbundenen Merkmalen. Davon ist, bis zu einem gewissen Grade, auch der Bewältigungserfolg abhängig. Es finden sich nach Buddeberg & Willig sechs Belastungsbereiche:

1. Die Krise kann zu einer Störung des emotionalen Gleichgewichts führen. Ausgelöst durch neue oder verstärkte Gefühle wie Ängste, Trauer, Wut, Hilf- und Hoffnungslosigkeit und Depressionen.
2. Die Körperintegrität und das Wohlbefinden können sich durch Beschwerden, Schmerzen, Verletzungen oder Behinderungen verändern.
3. Autonomie- und Kontrollverlust, ein verändertes Körperbild sowie die Ungewissheit des Krisenverlaufes, der damit einhergehenden Veränderung des Familien- und Soziallebens können eine Veränderung des Selbstkonzeptes mit sich bringen.
4. Eine Verunsicherung hinsichtlich der sozialen Rollen und Aufgaben kann ausgelöst werden durch eine Trennung von der Familie, den Freunden und Bekannten. Das Aufgeben wichtiger sozialer Funktionen, berufliche Unsicherheiten, Verlust der Arbeit, Berufswechsel, Trennung oder Scheidung, Kommunikationsprobleme und Isolation können Folgen der Krise darstellen.
5. Weitere Belastungen ergeben sich aus einer veränderten Umgebung. Bei dem Eintreten einer Erkrankung mit einem Krankenhausaufenthalt ergeben sich neue Beziehungen zum ärztlichen und pflegerischen Personal, Konfrontationen mit unbekanntem Verhaltensregeln, Werten und der medizinischen Fachsprache.
6. Der sechste Bereich stellt die Bedrohung des Lebens und die Angst vor dem Sterben da. Dieses kann durch eine akute Krise, eine chronische Progredienz, d.h. eine zunehmende Verschlimmerung oder auch durch eine Vielzahl von Verlusterlebnissen ausgelöst werden.

Die psychischen Reaktionen auf Belastungen können verschieden ausfallen. Die Menschen können verunsichert sein, realistische und sachliche Einstellungen

entwickeln, sie können apathisch – depressiv werden und in eine soziale Isolation geraten.⁵³

Es stellt sich die Frage, wie Menschen diese Belastungsbereiche subjektiv erleben und welche individuellen Bewältigungsmöglichkeiten, sprich Copingstrategien sie in Lebenskrisen entwickeln.

6. Copingstrategien

Coping ist im deutschsprachigen Raum ein geläufiger Begriff für Bewältigung, sei es Stress- oder auch Krankheitsbewältigung. Der Name kommt aus dem Englischen von cope: *zurechtkommen, bewältigen*. Coping stellt die bewusste Bewältigung dar, die realitätsnahe Belastungen einbezieht. „Es ist verhaltensorientiert und befasst sich mit Strategien, mit denen versucht werden soll, Umwelt und Situation zu verändern und zu kontrollieren,“⁵⁴ In dem Bewältigungsprozess, der sich durch die resultierenden veränderten Situationen, bedingt durch Lebenskrisen und Herausforderungen, ergibt, versucht der Mensch sich diesen Anforderungen ständig anzupassen und zu bewältigen. Die damit verbundenen Phasen verlaufen nicht getrennt voneinander, sondern können sich überlagern und sich wiederholen, je nach Ausmaß der Herausforderung und Lebenssituation. Die Phasen werden eingeteilt in Wahrnehmungsstil, Bewältigungsform und Entschlussfassungen bzw. Konsequenzen. Der Wahrnehmungsstil kann individuell sehr unterschiedlich sein. Die Einteilung erfolgt in reale Wahrnehmung der Symptome, verzerrte Wahrnehmung und ignorierende Wahrnehmung. Der letzte Wahrnehmungsstil kann sich auf einen Schutz- bzw. Abwehrmechanismus beruhen, der unbewusst eingesetzt wird. Die Bewältigungsstrategien können handelnd, kognitiv oder emotional ausfallen. Die Forschung hat dreißig individuelle relevante Strategien, die so genannten Berner Bewältigungsformen von Heim et. al., entdeckt.

1. Handlungsbezogene Strategien

Darunter fallen ablenkendes Anpacken, Altruismus (z.B. eigene Bedürfnisse zurück stellen), aktives Vermeiden, Kompensation durch z.B. sportliche Aktivitäten, konstruktive Aktivität, konzentrierte Entspannung, sozialer Rückzug, Solidarisierung,

⁵³ Buddeberg, C. & Willi, J. (Hrg.) 1998: Die psychosoziale Medizin. Springer Verlag. Berlin. 2. Auflage. S. 484 f

⁵⁴ Buddeberg. 1998. S. 285

Zupacken (Informationssuche, Kooperation in Diagnostik und Therapie), Zuwendung, u.a.

2. Kognitive Strategien

Darunter fallen unter anderem das Aggravieren, d.h. die Folgen werden schlimmer eingeschätzt, als dieses objektiv zu erwarten wäre. Akzeptieren, Dissimilieren (herunterspielen, verleugnen, bagatellisieren, etc.), Haltung bewahren, Humor, Ironie, Problemanalyse, Relativieren, Religiosität, Grübeln, Sinngebung, Valorisieren, d.h. Bewusstwerdung eigener Werte, positives Einschätzen der Krise.

3. Emotionale Strategien

Emotionale Entlastung, Hadern, Selbstbedauern, passive Kooperation, Resignation, Optimismus, Fatalismus, Schuldzuweisung, Wut, Selbstbeschuldigung, u.a.⁵⁵

In der Phase der Entschlussfassung/Konsequenz schätzen Menschen ihre Situation ein und suchen nach Alternativen. Sie überlegen, gewichten, entscheiden sich, bzw. legen weitere Schritte fest.

Die Fähigkeit zur Bewältigung einer Krise ist abhängig von der Übertragungsstärke früherer eingesetzter Bewältigungsstrategien. Lazarus prägte den Begriff der antizipatorischen Bewältigung, d.h. der Vorwegnahme oder ursprüngliche Vorstellungen der bekannten Bewältigungsformen. Die Kopplung der Übertragungsstärke mit der Toleranz gegenüber Veränderungen im Leben sowie eine ausgeprägte Kohärenzfähigkeit führen zu einer enormen Ressourcenbreite bei den betroffenen Menschen.

7. Stressoren - Reaktionen – Bewältigungen

Antonovsky gelangte während seiner wissenschaftlichen Arbeit immer mehr zu der Überzeugung, dass Stressoren in vielfältigster Art und Weise zu unserem Leben dazu gehören. Eine wichtige Aufgabe unseres Organismus liegt in der Abwehr von Stressoren. Gesunde Menschen greifen in belastenden Situationen auf eine Vielzahl von Bewältigungsstrategien zurück. Sie wählen je nach Lage eine für sie passende

⁵⁵ Frischenschlager, O. et al. 1995: Lehrbuch der Psychosozialen Medizin. Springer Verlag, Wien. S. 412 ff

optimale Lösung heraus, z.B. die aktive Beseitigung der Stressoren oder die Selbstberuhigung durch Bagatellisierung.⁵⁶ Die Stressforschung stellte sich die Frage, welches Stressbewältigungsverhalten der Menschen erfolgreich wirkt, bzw. welche Formen einen positiven Einfluss auf das körperliche und psychische Wohlbefinden ausüben. Das aktive Handeln und dem sich Stellen einer schwierigen Situation, d.h. auch das Akzeptieren des Unabänderlichen führen häufig zu einer inneren Stärkung, vorausgesetzt, es wird nicht überlagert von einer passiv-resignativen Haltung. Hier finden sich die drei Komponenten des Kohärenzsinn wie die Verstehbarkeit, die Handhabbarkeit und die Sinnhaftigkeit einer Situation wieder.

Nach Lazarus sind Stressoren zuerst neutral. Sie werden erst zu Reizen, wenn sie Stressreaktionen hervorrufen. Die Art der Reaktion ist abhängig vom individuellen Bewertungsraster und dem Umfang der persönlichen Widerstandsressourcen. Zuerst erfolgt die primäre Bewertung, d.h. in dieser ersten Phase prüft das Individuum, ob ein Reiz als Stressor überhaupt auftritt bzw. eintritt. Menschen mit einem hohen Grad an Kohärenzsinn nehmen potentielle Stressoren nicht als Stressreize wahr. Bei der sekundären Bewertung, die zweite Phase, beurteilt das Individuum den Stressor und schätzt ab, ob es Reserven, Strategien, Ressourcen besitzt, um damit der Herausforderung entgegen treten zu können. Im Fall Eins nimmt das Individuum die Anspannung wahr, versichert sich aber, dass keine Gefahr besteht. Im Fall Zwei sieht es sich durch die Herausforderung gefährdet und löst somit negative Stressreaktionen aus.

Menschen mit einem hohen Kohärenzsinn sehen es als zu bewältigende Herausforderung an und setzen eine Aufwärtsspirale, auch genannt Erfolgsspirale in Gang. Demgegenüber können Personen mit einem gering ausgeprägten Kohärenzsinn eher für sich eine Abwärtsspirale auslösen.

1. Bei der Aufwärtsspirale werden generalisierte Widerstandsressourcen aktiviert und fördern wie auch der stark ausgeprägte Kohärenzsinn die konstruktive Bewältigung der Lebenskrise, bzw. der Herausforderung. Die Welt wird als strukturiert und handhabbar gesehen und erlebt. Diese Erfahrungen stärken wiederum das Kohärenzgefühl und erhöhen die Widerstandsreserven. Es geht spiralmäßig aufwärts.

⁵⁶ König.2000. S. 742

2. Bei der Ingangsetzung der Abwärtsspirale löst der Stressor eine Spannung aus. Dem Individuum gelingt es nicht, diese Spannung zu lösen. Als Folge dessen kann der Stresszustand zu einer Veränderung des Gesundheitszustandes kommen und langfristig Erkrankungen nach sich ziehen. Die Person erfährt sich gegenüber der Welt als machtlos. Erfolgt dieses über einen längeren Zeitraum, so entwickelt sich ein nur gering ausgeprägtes Kohärenzgefühl. Dieses wird bei anhaltender Anspannung spiralmäßig immer kleiner und kann zu einer gesundheitlichen Gefährdung führen.

8. Resümee

Antonovsky betont die Wechselwirkung zwischen dem Kohärenzsinn und den generalisierten Widerstandsressourcen. Erst wenn die Welt für Individuen gut verstehbar, gut zu bewältigen und als sinnvoll betrachtet wird, entwickelt sich das Sense of Cohorence zu einer immer stärker werdenden Kraft. Den Menschen gelingt es, mit diesen Fähigkeiten ihre Gesundheit zu erhalten und auch in stark belastenden Situationen eine seelische und körperliche Balance zwischen Anspannung und Entspannung in ihrem Leben zu erreichen. Sich selbst mehr Aufmerksamkeit und Achtsamkeit zu schenken sowie die bewusste Wahrnehmung von negativen Einflüssen, stärkt die inneren Kräfte. Das Konzept der Salutogenese zeigt eine effektive Stressbewältigung auf und kann als einen Ansatz zur Gesundheitsprävention im Belastungserleben der Menschen eine wichtige Rolle einnehmen.

VII Stressmanagement für Studenten

Stressbewältigung und -prävention in Anlehnung an das
Lehrertraining von Rudolf Kretschmann

1. Einleitung
2. Die Belastungen eines Unitages
3. Familie – Freizeit – Vorbereitung
4. Stressabbau durch Lebensfreude
5. Progressive Muskelentspannung

1. Einleitung

Nach erfolgloser Suche nach einem speziellen Stressbewältigungs- und -präventionsprogramm für Lehramtsstudierende⁵⁷ beschäftigte ich mit dem von Rudolf Kretschmann entwickelten Programm für Lehrkräfte⁵⁸. Aus diesem Programm entnahm ich drei Kapitel, nämlich „Belastungen eines Schultages“, „Familie – Freizeit – Vorbereitung“ sowie „Stressabbau durch Lebensfreude“, und wandelte sie um auf die Bedürfnisse von Studierenden. Die entstandenen Vorschläge zur Stressbewältigung und -prävention richten sich aber keineswegs nur an Lehramtsstudierende, sondern sind nutzbar für Studierende jeder Fachrichtungen. Spezielle Trainings für Lehramtsstudierende müssten ergänzt werden um Inhalte, die sich mit den speziellen Belastungen des Lehrerberufs beschäftigen. Zu diesem Thema sind im Rahmen dieses Seminars andere Arbeiten entstanden.

Das Lehrertraining von Kretschmann ist so aufgebaut, dass zu jedem Kapitel (mit Ausnahme des Abschnitts „Stressabbau durch Lebensfreude“) so genannte „Fragen zum Nachdenken“ gestellt werden, aus denen man in der Regel schon Maßnahmen zur Stressbewältigung und -prävention ableiten kann. Im Folgenden werden entsprechende Maßnahmen dann erläutert und in einer Tabelle zusammengefasst, in der man für sich selbst notieren kann, welche Maßnahmen man schon ergreift, welche man noch ergreifen möchte und welche man für sich selbst eher für ungeeignet hält. Nicht jeder Vorschlag ist für jede Person geeignet und keineswegs können alle Vorschläge realisiert werden. Das würde vermutlich eher mehr Stress erzeugen, als diesen abzubauen. Die beiden Strategien, die man für besonders geeignet hält und die man noch nicht nutzt, sollte man am Ende noch einmal extra notieren, um für sich selbst verbindlich festzuhalten: „Dies sind die ersten Maßnahmen, die ich ergreifen will!“

Den Aufbau des Programms von Kretschmann habe ich beibehalten. Die „Fragen zum Nachdenken“ sowie die Vorschläge zum Stressabbau sind an Kretschmanns eng angelehnt und lediglich umformuliert für Studierende. Anstelle der förmlichen Anrede „Sie“ habe ich das unter Studenten gängigere „Du“ gewählt.

⁵⁷ Die Internetrecherche ergab lediglich Hinweise auf Veranstaltungen an anderen Universitäten, die sich, wie auch das Seminar, in dem diese Arbeit entstanden ist, mit dem Thema „Stress“ im Rahmen der Lehrerbildung beschäftigen. Nähere Informationen zu Inhalten der Veranstaltungen gibt es aber nicht.

⁵⁸ Kretschmann, Rudolf (2000): Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer. Ein Trainingsbuch mit Kopiervorlagen, Weinheim: Beltz.

Da Kretschmann häufig Entspannungstechniken empfiehlt, beschäftige ich mich schließlich noch mit der Progressiven Muskelentspannung nach Jacobsen. Diese Technik gilt (auch bei Kretschmann) als eine der am leichtesten zu erlernenden Entspannungstechniken, die bei einem Großteil der Menschen Wirkung zeigen soll.

2. Die Belastungen eines Unitages

Ein paar Fragen zum Nachdenken⁵⁹:

- Stehst Du rechtzeitig auf und lässt Dir auf dem Weg zur Uni genügend Zeit? Kommst Du gelassen und ausgeruht zur Uni oder hektisch?
- Bist Du während des Unitages angespannt? Hast Du das Gefühl, ständig "gefordert" zu sein oder hast Du auch Rückzugsmöglichkeiten?
- Erholst Du Dich in den Pausen?
- Gelingt es Dir, nach einem Unitag erst einmal abzuschalten oder gehen Dir die Uniprobleme ständig im Kopf herum?
- Fühlst Du Dich nach einem Unitag abgespannt oder leistungsfähig?
- Hast Du das Gefühl, dass Du an einem Unitag ausreichend Erholung findest?
- Bleibt Dir noch genügend Zeit für Dein Privatleben?
- Bist Du am Ende eines Unitages mit Dir zufrieden?
- Gehst Du rechtzeitig ins Bett? Kannst Du einschlafen?

Möglichkeiten, die Belastungen eines Unitages zu verringern

◆ Den Unitag gesammelt und gelassen beginnen

Wer schon abgehetzt auf die letzte Minute oder gar zu spät in den Veranstaltungsraum kommt, morgens weder Zeit hatte, um alle Sachen einzupacken oder es nicht einmal geschafft hatte, zu frühstücken, der hat schon schlecht und gestresst in den Tag gestartet. Vielen vermiest so etwas sogar den gesamten Tag. Deshalb sollte man Maßnahmen ergreifen wie beispielsweise eine halbe Stunde eher

⁵⁹ Entnommen und modifiziert aus: Kirschner-Liss, Kornelia; Kretschmann, Rudolf; Lange-Schmidt, Ingrid: Die Belastungen eines Schulalltags. In: Kretschmann (Hrsg.): Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer. Weinheit: Beltz, S. 28.

aufzustehen, auf dem Weg zur Uni zeitliche Puffer einzubauen, einen Bus früher zu nehmen, auf dem Weg ganz bewusst die Umgebung wahrzunehmen (Sonnenaufgang, Menschen, Farben, usw.) und entspannt zu gehen bzw. zu fahren.

◆ *Die Pausen zur Erholung nutzen*

Die Pausen sind auch zur Erholung da! Wer in den Pausen zu viel unterzubringen versucht, kann nicht zur Ruhe kommen. Dinge wie Bücher ausleihen/abgeben, umfangreicheres Material kopieren oder Arbeiten abgeben in Freistunden oder nach der letzten Veranstaltung erledigen. Die Pausen lieber dazu nutzen, um entspannt von einem Raum zum nächsten zu kommen, ein kurzes Schwätzchen zu halten, in Ruhe einen Kaffee zu trinken oder eine kurze Entspannungsübung durchzuführen

◆ *Den Unitag bewusst beenden und sich regenerieren*

Nach der Uni sollte man sich eine kurze Erholungszeit gönnen, anstatt sich sofort auf die nächste Arbeit zu stürzen. Lieber eine halbe Stunde zum entspannen nutzen, um dann erholt und konzentriert arbeiten zu können, als völlig abgespannt nur halbherzig zu lernen.

Dabei können feste Rituale helfen, z.B. Tee trinken, Zeitung lesen, sich umziehen (die gemütlichen „Schlabberklamotten“), aber auch körperliches Abreagieren wie joggen, Rad fahren, schwimmen, ein Spaziergang. Ein kleines Nickerchen, eine Entspannungsübung, erholsame Beschäftigungen wie lesen oder Gartenarbeit – wichtig ist, dass es einem hilft, mental auf Distanz zu gehen und das Signal gibt: „Uni hat jetzt für eine halbe Stunde Pause!“

◆ *Maßnahmen gegen das Grübeln*

Schafft man es einfach nicht, eine solche mentale Distanz herzustellen, kann die Erinnerung an schöne Ereignisse, das Hervorrufen beruhigender Bilder wie beispielsweise eines Strandes, eine ablenkende Beschäftigung oder eine Entspannungsübung helfen, das Grübeln über Probleme, die man aktuell doch nicht lösen kann, abzuschalten.

Belastungen eines Unitages verringern – vor der Uni und während des Tages

Vorschläge	Das mache/ versuche ich schon	Das ist nichts für mich	Das will ich versuchen
1. Ich lege alles, was ich am nächsten Tag benötige am Abend vorher zurecht (auch Schlüssel, Papiere, usw.)			
2. Ich stehe ca. ½ Std. eher auf als bisher, um meinen Tag in Ruhe und gesammelt beginnen zu können.			
3. Ich führe, bevor ich zur Uni gehe, eine Entspannungs- oder Bewegungsübung durch.			
4. Ich baue auf dem Weg zur Arbeit zeitliche Puffer ein. Ich fahre/gehe entspannt.			
5. Ich achte bewusst auf meine Umgebung (Sonnenaufgang, Licht, Wetter, Leute, Natur,...)			
6. Ich suche meinen Veranstaltungsraum 5-10 Min. eher auf und stelle mich mental auf die Veranstaltung ein.			
7. Ich gestatte mir während des Unitages Rückzugsphasen (kurze Entspannungsübungen, kleiner Spaziergang, usw.)			
Wodurch könnte ich noch Stress und Anspannung im Unitag vermeiden?			
Gute Erfahrungen habe ich persönlich mit folgenden Maßnahmen gemacht:			

Als Erstes versuche ich, folgende Vorschläge zu realisieren:

1. _____

2. _____

Belastungen eines Unitags verringern – nach der Uni

Vorschläge	Das mache/ versuche ich schon	Das ist nichts für mich	Das will ich versuchen
1. Ich komme bewusst zu Hause an und regeneriere mich kurz mit einem Getränk, Blick in die Zeitung, o.Ä.			
2. Ich ziehe mich für die „Lern-Zeit“ oder Freizeit um.			
3. Ich grenze mich für ca. ½ Std. von anderen (Familie, Partner, Mitbewohner) ab.			
4. Ich rede über meinen Unitag (mit der Familie, dem Partner, dem Mitbewohner).			
5. Ich gehe nach der Uni mental auf Distanz, indem ich mir bewusst sage: „Uni hat jetzt für eine Stunde Pause!“			
6. Ich mache ein kurzes Nickerchen.			
7. Ich reagiere mich körperlich ab (Joggen, Radfahren, Sport, Spaziergang).			
8. Ich wähle eine ablenkende, erholsame Beschäftigung (Buch lesen, spielen).			
9. Ich löse mich mental von Problemen, die ich gegenwärtig doch nicht lösen kann, indem ich bewusst an etwas Angenehmes denke, bzw. Dinge tue, die mich mental ablenken.			
10. Ich erörtere schwierige Probleme mit anderen.			
11. Ich führe regelmäßig Entspannungsübungen durch.			
12. Ich schreibe am Ende eines Unitages auf,			

was ich geleistet habe.			
13. Ich beschließe meine Arbeitszeit für die Uni mit einem Plan für den nächsten Tag.			
14. Ich lasse meinen Tag mit einer angenehmen Tätigkeit ausklingen.			
Wodurch könnte ich noch Stress und Anspannung im Unitag vermeiden?			
Gute Erfahrungen habe ich persönlich mit folgenden Maßnahmen gemacht:			
<p>Als Erstes versuche ich, folgende Vorschläge zu realisieren:</p> <p>1. _____</p> <p>2. _____</p>			

3. Familie – Freizeit – Vorbereitung

Ein paar Fragen zum Nachdenken⁶⁰

- Hast Du oft das Gefühl, dass Dir die Zeit davonrennt? Wie fühlst Du Dich dann?
- Erledigst Du Deine Arbeiten ruhig und gelassen oder fühlst Du Dich oft unter Zeitdruck?
- Hast Du den Eindruck, dass Dir die Zeit für das Wesentliche fehlt? Was würdest Du gerne häufiger tun?
- Ärgerst Du Dich manchmal, dass Dir nichts so richtig von der Hand geht, dass Du viel Zeit vertan hast, ohne etwas geschafft zu haben, aber auch ohne sich erholt zu haben?
- Vergisst Du oft Termine? Kommst Du oft zu spät? Bei welchen?
- Unterschätzt Du oft den Zeitbedarf von zu erledigenden Arbeiten? Bei welchen Arbeiten kommt das vorzugsweise vor?

Stressabbau durch Arbeitsorganisation und Zeitmanagement

◆ *Zweckmäßiger Arbeitsplatz*

An einen unaufgeräumten, ungemütlichen Schreibtisch, setzt man sich noch mal so ungern. Mit dem Suchen wichtiger Unterlagen verliert man häufig viel Zeit, mitunter verursacht es richtigen Stress, weil man befürchtet, die entsprechenden Papiere nicht rechtzeitig zu finden. Dementsprechend sollte der Arbeitsplatz aufgeräumt, funktionell und gemütlich sowie mit einem sinnvollen Ordnungssystem versehen sein.

◆ *Arbeitsorganisation*

Um seine Arbeit organisieren zu können, sollte man sich zuerst eine Liste mit den zu erledigenden Aufgaben anfertigen und hierbei Prioritäten setzen (z.B. ein, zwei oder drei Sterne vergeben). Alles Erledigte kann wieder von der Liste gestrichen werden, so dass man sich vor Augen hält, was man bereits geschafft hat. Das verschafft eine gewisse Befriedigung. Falls man einfach keinen Anfang findet, kann man die Liste stur von oben nach unten abarbeiten. Hat man mit einer Aufgabe begonnen, sollte

⁶⁰ Entnommen und modifiziert aus: Kretschmann, Rudolf; Lange- Schmidt, Ingrid; Kirschner-Liss, Kornelia (2000): Familie-Freizeit-Vorbereitung, In: Kretschmann (Hrsg.): Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer. Weinheim: Beltz, S. 37.

man sie möglichst ohne Unterbrechung beenden, damit man die Arbeit nicht unnötig in die Länge zieht und sie immer wieder vor sich herschiebt.

Störungen nach Möglichkeit vermeiden. Also der Familie, dem Partner, den Mitbewohnern sagen, dass und bis wann man ungestört sein möchte. Notfalls einen Zettel an die Tür hängen. Telefon ab-, Anrufbeantworter einschalten.

Das Lernen in einer Gruppe kann bei manchen Aufgaben Entlastung bringen. Verbindlich ausgemachte Termine zwingen einen dazu, an diesem Termin auch tatsächlich etwas zu tun.

◆ *Zeitmanagement*

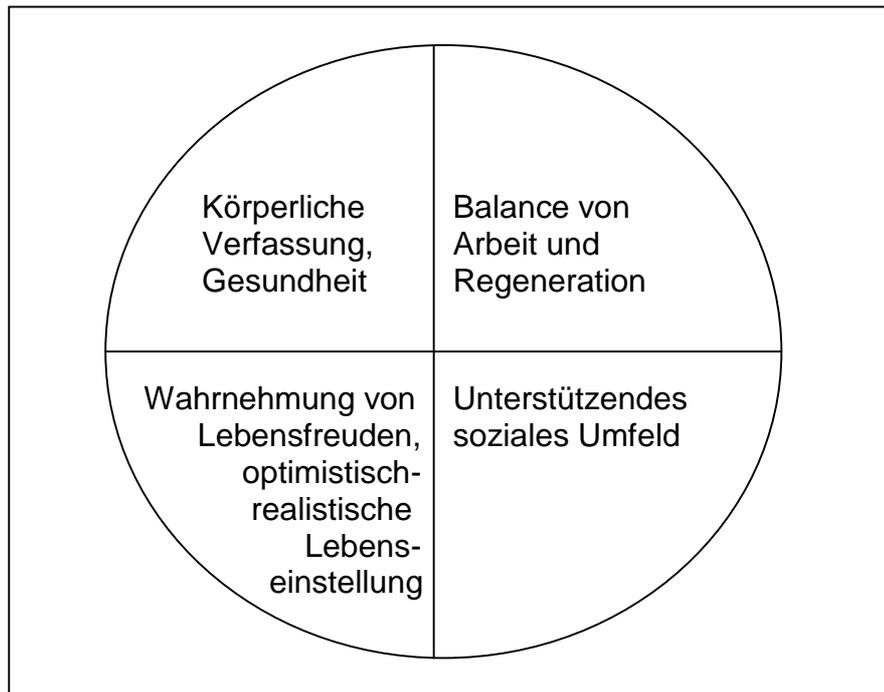
Um zuerst eine Bestandsaufnahme zu machen, sollte man über einen gewissen Zeitraum (z.B. eine Woche) die eigene Zeitnutzung protokollieren. Wichtig ist hierbei vor allem, Zeiten zu identifizieren, in denen man weder wirklich arbeitet, noch sich wirklich erholt. Diese Zeit ist „verloren“. Bei ineffizienter Zeitnutzung kann man sich dann einen neuen Zeitplan erstellen. Die geplante Arbeitszeit dann wirklich zur Arbeit nutzen, die Freizeit wirklich zur Erholung, bzw. zu Aktivitäten, die einem Spaß machen.

Anregungen für eine bessere Arbeitsorganisation

Vorschläge	Das mache/ versuche ich schon	Das ist nichts für mich	Das will ich versuchen
1. Ich lege an meinem Schreibtisch ein sinnvolles Ordnungssystem an. Ordner für umfangreiche Themen, Hängeordner für knapperes.			
2. Ich nehme mir wenigstens einmal pro Woche Zeit, um alles, was sich angesammelt hat, zu sortieren/abzuheften.			
3. Ich nehme mir in den Ferien wenigstens einen Tag Zeit (im Kalender eintragen!), um gründlich auszumisten.			
4. Kleinere Aufgaben nehme ich nur einmal in die Hand: in einem Rutsch erledigen, nicht vor sich herschieben.			
5. Ich schreibe alles auf, was ich zu erledigen habe.			
6. Ich nehme mir jeden Tag Zeit, um auf einem Tagesplaner zu notieren, was am nächsten Tag gemacht werden muss/soll.			
7. Ich setze Prioritäten auf meiner Liste. Was ist morgen/ nächste Woche am dringendsten?			
8. Ich streiche jeden Tag von meiner Liste, was ich erledigt habe.			
9. Wenn ich keinen Anfang finde, arbeite ich meine Liste stur von oben nach unten ab.			
10. Ich schütze mich selbst vor Ablenkung: Tür schließen, Telefon aus, den anderen Bescheid geben, bis wann man ungestört sein will.			
11. Ich versuche, meinen Aufgaben 1-2 Tage			

voraus zu sein.			
12. Ich plane mehr Zeit für Unvorhergesehenes ein.			
13. Ich lege alles zurecht, was ich am nächsten Tag benötige.			
14. Ich sage auch mal „nein!“ zu zusätzlichen Aufgaben.			
15. Ich mache nicht alles allein, sondern suche mir Kommilitonen, mit denen ich gut zusammen arbeiten/lernen kann.			
16. Ich lege regelmäßige, aber kurze Pausen ein.			
<p>Als Erstes versuche ich, folgende Vorschläge zu realisieren:</p> <p>1. _____</p> <p>2. _____</p>			

4. Stressabbau durch Lebensfreude



Der Mensch verfügt über Ressourcen unterschiedlicher Art, die durch die unterschiedlichsten Faktoren bestimmt werden, auf die wir aber auch Einfluss nehmen können. Lange-Schmidt und Kretschmann⁶¹ haben diese Ressourcen in vier Bereiche eingeteilt: die körperliche Verfassung/Gesundheit, die Balance von Regeneration und Arbeit, die Wahrnehmung von Lebensfreuden/ein optimistisch-realistische Lebenseinstellung sowie ein unterstützendes soziales Umfeld.

Natürlich können wir unsere Gesundheit nur schwer kontrollieren, aber eine gesunde Lebensweise wirkt sich förderlich darauf aus. Entspannungsübungen oder die Fähigkeit, bewusst zu genießen, können sich ebenfalls positiv auf die körperliche Verfassung auswirken.

Die geistige Verfassung spielt in den Bereich Wahrnehmung von Lebensfreuden hinein. Bin ich überhaupt in der Lage, bewusst zu genießen; mir ab und an etwas zu gönnen? Auch die grundsätzliche Lebenseinstellung ist wichtig, vor allem die eigenen Zielsetzungen. Speziell im Lehrerberuf stecken sich häufig gerade die Berufsanfänger viel zu hohe, unrealistische Ziele (z.B. „jeder Schüler muss mich

⁶¹ Lange-Schmidt, Ingrid / Kretschmann, Rudolf (2000): Stressabbau durch Lebensfreude. In: Kretschmann (Hrsg.): Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer. Ein Trainingsbuch mit Kopiervorlagen. Weinheim: Beltz, S. 107.

mögen“). Sich überhaupt keine Ziele zu setzen führt ebenfalls zu allgemeiner Unzufriedenheit. Wie so oft erscheint ein gesundes Mittelmaß als der richtige Weg.

Auf die Balance von Regeneration und Arbeit kann man schon deutlicher Einfluss nehmen. Natürlich gibt es Zeiten, in denen sich Arbeit häuft – bei Studenten natürlich besonders zu Semesterende. Im Sinne einer mittel-, bzw. längerfristigeren Arbeitsplanung sollte man solche Phasen einkalkulieren, auf die man dann entsprechende Ruhephasen folgen lassen sollte.

Die Unterstützung des sozialen Umfeldes (Familie, Partner, Freunde) ist besonders wichtig für die geistige Verfassung. Die Pflege der sozialen Beziehungen ist demnach zentral, auch wenn man für diese natürlich nicht allein verantwortlich ist.

Insgesamt spielen alle genannten Bereiche ineinander. Probleme in einem Bereich können sich auf die anderen Felder auswirken. Umgekehrt können jedoch auch Schwierigkeiten eines Feldes durch Ressourcen aus anderen Bereichen abgedeckt werden.

5. Progressive Muskelentspannung

Der Ansatz der von Edmund Jacobsen in den 1920er Jahren entwickelten Entspannungsmethode geht davon aus, dass psychische Anspannung immer auch von Muskelkonzentration begleitet ist. Demnach muss sich die Entspannung von Muskeln wiederum positiv auf die Psyche auswirken. Die Übungen bestehen also darin, willentlich verschiedene Muskelgruppen anzuspannen, und sich bei ihrer Entspannung auf die Wahrnehmung ausgelösten der Empfindungen zu konzentrieren (Wärme, Kribbeln, Schmerz, usw.).

Der Vorteil dieser Methode liegt darin, dass sie sehr leicht zu erlernen ist, und überall durchführbar ist. Zudem können die Übungen sehr variabel durchgeführt werden. Bei der Grundübung werden nacheinander vom Kopf bis zu den Füßen alle Muskelgruppen einzeln angespannt und nach einer gewissen Zeit wieder gelockert. Es können aber auch mehrere Muskelgruppen gleichzeitig angespannt werden oder man beschränkt sich nur auf bestimmte Bereiche. So können kurze Übungen von fünf Minuten, aber auch beliebig lange Übungen durchgeführt werden.

Diese Technik zeigt bei vielen Menschen Wirkung, mitunter jedoch aber erst nach einem gewissen Training der Muskelentspannung. Bei häufigem Anwenden der Methode verstärkt sich der Entspannungseffekt. Es ist auch möglich, die

Muskelkonzentration mit beruhigenden Bildern oder Selbstmotivation (Sätzen wie „Ich schaffe das!“) zu verbinden.

Im Folgenden wird eine Übung beschrieben, die im Sitzen durchgeführt wird, und daher gut für die Uni oder Schulklassen geeignet sein könnte.

Blitzentspannung

Sucht Euch einen Stuhl und setzt Euch aufrecht und bequem hin.

Schließt die Augen und achtet darauf, wie Eure Muskeln sich anfühlen. Warm?

Schwer? Angespannt?

Versucht, ganz ruhig zu werden und an nichts zu denken.

Jetzt verschränkt die Hände hinter dem Kopf. Presst Hände und Hinterkopf kräftig gegeneinander und fühlt die Spannung im Nacken und in den Armen. Haltet eine Weile so aus.

Entpannt Euch wieder. Lockert Eure Muskeln, legt die Hände locker auf die Oberschenkel. Fühlt den Zustand der Erleichterung, wenn die Spannung nachlässt, im Nacken, in den Armen. Achtet darauf, wie die Muskeln sich anfühlen. Nehmt wahr, wie auch Ihr innerlich immer ruhiger werdet, wenn die Spannung in den Muskeln nachlässt. Atmet ganz ruhig und gleichmäßig tief ein und langsam aus.

Presst nun Hände und Hinterkopf wieder kräftig gegeneinander und fühlt die Spannung im Nacken und in den Armen. Hebt die Beine an, so hoch, wie Ihr könnt. Vermeidet dabei ein Hohlkreuz durch Anspannung der Gesäßmuskulatur. Hebt die Beine noch etwas höher und richtet die Fußspitzen zum Körper. Haltet eine Weile so aus.

Nun entspannt Euch wieder. Lockert Eure Muskeln, legt die Hände locker auf die Oberschenkel und fühlt wie die Spannung nachlässt, im Nacken, in den Armen, in den Oberschenkeln, in den Waden.

Achtet darauf, wie sich Eure Muskeln anfühlen und nehmt wahr, wie Ihr innerlich immer ruhiger werdet, wenn die Anspannung in den Muskeln nachlässt. Atmet ruhig und gleichmäßig tief ein und langsam aus.

Presst erneut Hände und Hinterkopf kräftig gegeneinander. Fühlt die Spannung im Nacken und in den Armen. Hebt die Beine an, so hoch, wie Ihr könnt. Vermeidet ein

Hohlkreuz, indem Ihr Eure Gesäßmuskulatur anspannt. Hebt die Beine noch etwas höher und richtet die Fußspitzen zum Körper. Haltet eine Weile so aus und kneift kräftig Augen und Kiefer zusammen, so dass Eurer Gesicht vollkommen angespannt ist.

Nun entspannt Euch wieder. Lockert Eure Muskeln und legt die Hände auf die Oberschenkel. Fühlt, wie die Anspannung nachlässt, im Nacken, in den Armen, in den Oberschenkeln, den Waden, im Gesicht. Nehmt wahr, wie auch Ihr dabei innerlich immer ruhiger werdet. Atmet ganz ruhig und gleichmäßig tief ein und langsam aus.

Genießt jetzt die innere Ruhe. Stellt Euch ein beruhigendes Bild vor: einen Strand, eine grüne Wiese, einen schneebedeckten Berg zum Beispiel. Setzt diese Phase so lange fort, wie Ihr möchtet. Wenn ihr aufhören möchtet, streckt die Arme kräftig nach vorn, ballt die Fäuste, atmet tief ein und öffnet die Augen.

VIII Das Lehrertraining in Hamburg

1. Einleitung
2. Hauptziele
3. Die Problematik des Referendariats
4. Beratungsarbeit und Methoden im Lehrertraining
 - 4.1 Anliegen-orientierte Beratungsarbeit
 - 4.2 Reflexives Erfahrungslernen
 - 4.3 Training im Umgang mit Zeit
 - 4.4 Antreibermodelle nach der Transaktionsanalyse
 - 4.5 Das „Quadro-Ideal“
5. Evaluation
6. Resümee

„Zu Recht wünscht man dem Lehrer und der Lehrerin

- die Gesundheit und die Kraft eines Germanen,
 - den Scharfsinn eines Lessing,
 - das Gemüt eines Hebel,
- die Begeisterung eines Pestalozzi,
 - die Wahrheit eines Tillich,
- die Beredsamkeit eines Salzman,
 - die Kenntnisse eines Leibniz,
 - die Weisheit eines Sokrates,
 - und die Liebe Jesu Christi.“⁶²

1. Einleitung

Seit 1996 gibt es in Hamburg ein verpflichtendes Lehrertraining für alle Referendare und Referendarinnen. Unter der Leitung von Dr. Manfred Affeldt, früher selbst Lehrer, dient dieses Seminar dazu, die Referendare im Referendarjahr zu begleiten und zu unterstützen.

Das Seminar umfasst insgesamt 80 Stunden. Es werden ca. 35 Gruppen mit je 15 Teilnehmern gebildet.

Das Lehrertraining findet in der zweiten Phase der Lehrerausbildung statt. Es ist geplant es auch auf die erste (Studium) und dritte Phase (Berufseingangsphase) auszudehnen.

2. Hauptziele

Die beiden Hauptziele des Lehrertrainings sind, die personalen und sozialen Kompetenzen der Referendare zu fördern und eine Prophylaxe für das so genannte „Burn-Out-Syndroms“ aufzubauen.

Dafür ist von besonderer Bedeutung, dass das Lehrertraining im beurteilungsfreien Raum stattfindet.

3. Problematik des Referendarjahres

Im Referendarjahr geraten die Referendare in ein Spannungsfeld. Sie sind nicht mehr nur Auszubildender, aber auch noch nicht wirklich Ausbilder. Beide Rollen müssen aber funktionieren. Dies führt zu einer Rollendiffusion und zu der ständigen Angst vor einer schlechten Bewertung.

⁶² Kleinschmidt, Gottfried: „Schulqualität und Lehrerleistung“ in „Erziehungswissenschaft und Beruf“, 4/94, S 395

Zusätzlich kommt oft hinzu, dass die Referendare mit einer riesigen Motivation an das Referendariat herangehen und diese für sich oft nicht erfüllen können. Das liegt unter anderem oft an mangelndem Zeitmanagement, an zu vielen (schulischen) Aufgaben und natürlich an der oben genannten Rollendiffusion. Dieses „Versagen“ bringt Zweifel und Verunsicherung mit sich. Oft kommt dann selbst konstruktive Kritik nicht mehr an und Hilfe ist immer schwieriger anzubieten, da die ständige Bewertung und die Angst davor zu viel ist.

Die Referendare bauen eine Art „Burgmentalität“ auf um sich zu schützen. Sie verschanzen sich hinter einer Mauer. Ziel des Lehrertrainings ist es deshalb diese Mauer zu überwinden, die „Zugbrücke zu öffnen“ und wieder die Möglichkeit zu geben auch schöne, wichtige und konstruktive Dinge zu sehen und anzunehmen.

4. Beratungsarbeit und Methoden im Lehrertraining

Das Lehrertraining bietet in einem „geschützten“ bewertungsfreien Raum eine gute Basis für die Problemlösung. Unter Gleichgesinnten können die Probleme besser reflektiert werden. Die Gruppe kann eigenständig Selbsthilfe entwickeln und Handlungsalternativen suchen. Dabei arbeitet sie anliegen- und praxisorientiert.

4.1 Anliegen-orientierte Beratungsarbeit

In der anliegen-orientierten Beratungsarbeit werden 4 Schlüsselqualifikationen trainiert. Dies wird am Beispiel „Problemschüler“ verdeutlicht:

So ist dieses Problem von vier verschiedenen Richtungen aus zusehen.

- von der eigenen Person aus: Was löst dieser Schüler in mir aus? Was löse ich beim Schüler aus?
- von der Beziehung mit dem Schüler aus: Wie ist die Beziehung zwischen uns? Wie ist der Kontakt zwischen uns?
- Von der Gruppe aus: Welche Position hat der Schüler in der Gruppe/in der Klasse?
- Vom System aus: Welche Rollen haben Schule, Familie und Freunde? Welche Werte habe ich als Lehrer?

So kann ein Problem genau analysiert und später meist gelöst werden.

4.2 Reflexives Erfahrungslernen

Im Hamburger Lehrertraining wird auch mit dem „tetradischen Prozessverlauf“ nach Petzold gearbeitet. Dieses Lösungskonzept entwickelte er 1992. Er ist Ziel und Weg besonderer Interventionstechniken. Die vier verschiedenen Phasen werden zyklusmäßig wiederholt. Dabei steigert sich die Bewältigungsqualität.

1. In der ersten, der Initialphase, wird das Problem eines Gruppenmitglieds identifiziert. Dazu werden Daten auf Sach- und Affektebene gesammelt.
2. In der darauf folgenden Aktionsphase setzen sich die Teilnehmer mit den gesammelten Daten auseinander, bearbeiten und reflektieren das Problem.
3. In der dritten Phase, die Integrationsphase genannt wird, werden die Erkenntnisse aus der zweiten Phase zu einem Lösungsweg entwickelt.
4. Die letzte Phase, Neuorientierungsphase, dient dazu, die in Phase drei erarbeiteten Lösungswege in der Praxis zu testen.

Wenn sich die Teilnehmer später wieder zusammenfinden, beginnt der Zyklus auf der Grundlage der gesammelten Praxiserfahrung erneut.

4.3 Training des Zeitmanagements

Zeitmanagement spielt im Referendariat eine besonders große Rolle. Plötzlich sind die Zeitanforderungen enorm gestiegen. Dabei arbeitet das Lehrertraining auch mit der Gestalt-Theorie nach Petzold von 1993. Demnach gibt es verschiedene Zeitgestalten wie Unterricht, Schule, Leben usw. Wichtig ist, dass diese Zeitgestalten einen klaren Anfang und ein klares Ende haben. Wann fängt der Tag an, wann hört er auf?

Wichtig ist dabei „Gute Gestalten“ zu entwickeln, bei denen jede Gestalt klare Begrenzungen hat. Diese Grenzen müssen auch eingehalten werden. Besonders gute Gestalten zeichnen sich dadurch aus, dass immer nur ein Thema im Vordergrund steht. Als Beispiel wird hier ein Lehrer genannt, der in Urlaub fährt und seine Klassenarbeiten zur Korrektur mitnimmt. Während er als Urlaubszeit haben sollte, wartet gleichzeitig Arbeitszeit auf ihn. Es gibt keine klaren Zeitgrenzen, sie laufen parallel. Dies hat zur Folge, dass er sich nicht wirklich entspannen und seinen Urlaub nicht genießen kann.

Im Lehrertraining wird deshalb daran gearbeitet Zeitgestalten zu entwickeln, sich für gewisse Grenzen zu entscheiden und, ganz wichtig, diese dann auch einzuhalten.

4.4 Antreibermodelle nach der Transaktionsanalyse

Bei der Selbstreflexion im Lehrertraining arbeitet man nach der Transaktionsanalyse von Stewart und Joines (1990). Demnach gibt es fünf Antreiber:

1. Sei perfekt!
2. Sei (anderen) gefällig!
3. Streng dich an!
4. Sei stark!
5. Beeil dich!

Sie bestimmen Äußerungen, Zeiteinteilung und Umgang mit anderen. Grundsätzlich sind diese Antreiber positive Eigenschaften, wie Schnelligkeit oder Bemühen, die aber bei zu großer Belastung ins Negative kippen können. Sie wirken unbewusst und sorgen normalerweise dafür, dass wir schwierige Situationen lösen.

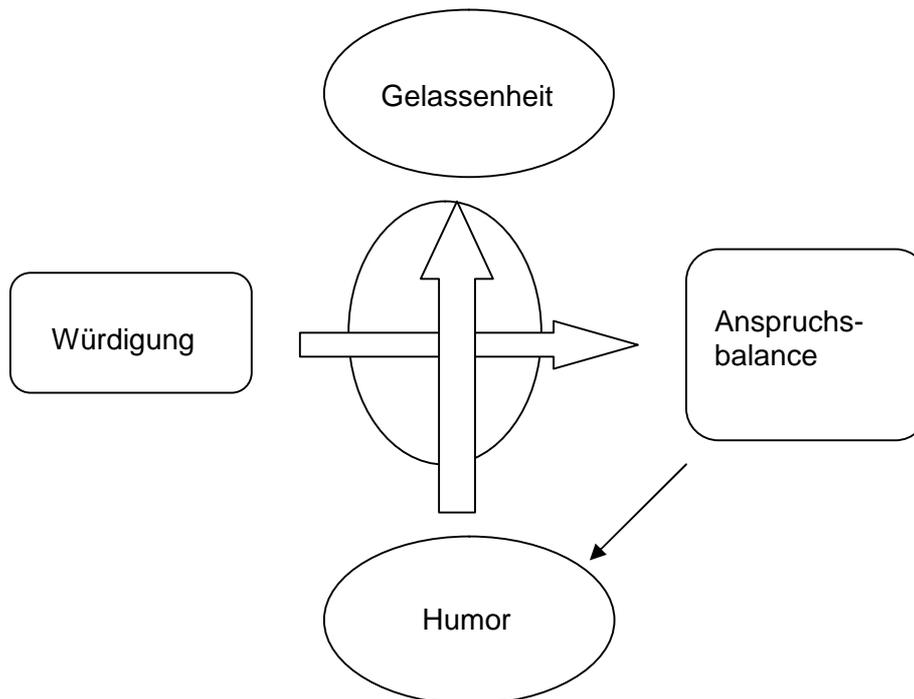
In Stresssituationen verselbstständigen sie sich aber oft und behindern Problemlösungen. Wir glauben nur dann zu funktionieren, wenn wir den Antreibern genügen. Das ist unmöglich. So bilden sich unrealistische Ansprüche an uns selbst. Nie können wir den Antreibern genügen, aber umso stärker versuchen wir es.

Die Lösung aus diesem Antreibermodell ist, das bewusste Ersetzen des „muss“ durch ein „darf“: Ich darf Fehler machen. Ich darf mich für ein Thema entscheiden. So wird die persönliche Anspruchshaltung wieder realitätsgerechter.

4.5 Das „Quadro-Ideal“

Während der Entwicklung des Lehrertrainings fiel Affeldt auf, dass besondere Merkmale, die im Zusammenhang mit dem „Burn-Out-Syndrom“ stehen, auf alle zukünftigen Referendare und Lehrer zu treffen. Diese Merkmale sollen im Seminar behoben werden. Dazu entwickelten die LeiterInnen das so genannte Quadro-Ideal zur Burn-Out-Prophylaxe.

Das Quadro-Ideal



Das Quadro-Ideal bezieht sich auf die vier Merkmale, die an allen Teilnehmern zu bemerken waren:

1. mangelnde Würdigung
2. unrealistische Anspruchshaltung
3. übertriebene Ernsthaftigkeit
4. Zwanghaftigkeit

Daraus entstand das Quadro-Ideal, das diese Merkmale umkehren soll. So soll die eigene Leistungswürdigung der Arbeit gefördert werden. Die Teilnehmer sollen versuchen eine Balance zwischen den eigenen Ansprüchen und dem, was möglich ist, zu finden und dabei in schwierigen Momenten nicht ihren Humor verlieren. Wirkt dies alles zusammen, führt es zu einer gelassenen Arbeitsweise und bietet Schutz in Stresssituationen.

So bilden sich die Gegenpole zu den ursprünglichen Merkmalen:

1. Leistungszufriedenheit à Würdigung
2. Selbstüberforderung à Anspruchsbalance
3. Hilflosigkeit à Humor

4. Angst vor Kontrollverlust à Gelassenheit

Wenn dazu noch ein gutes Zeitmanagement kommt, ist dies ein sinnvoller Schutz vor einem späteren Burn-Out-Syndrom.

5. Evaluation

Zu Beginn des Lehrertrainings stieß das Konzept zunächst auf Skepsis. In einem bewertungsfreien Raum bringt es nichts für die Examensnote und ist vielleicht zusätzliche Belastung.

Doch bei einer Bewertung von insgesamt 3175 Teilnehmern, erhielt das Training die Note 1,8. Es sei besonders unterstützend bei:

Schülerkontakt: 82%

Zeitmanagement: 81%

Konflikt-Klärung: 79%

Umgang mit Unterrichtsstörungen: 76%

Zusammenarbeit mit Kollegen: 73%

Viele der Gruppen bleiben auch nach dem Lehrertraining und des Referendariats noch zusammen.

6. Resümee

So wie das Lehrertraining hier beschrieben wird, scheint es für mich der Traum eines jeden Referendars zu sein. Allerdings sollte man nicht unterschätzen, das es auch eine Menge Zeit kostet neben Schule, Uni und Leben noch ein solches Training zu machen. Obwohl es natürlich eine gute Grundlage für alle kommenden Stresssituationen bietet, könnte ich mir vorstellen, dass es auch erstmal Stress bringt.

Bei den Statistiken über psychisch kranke Lehrer in Deutschland, ist so ein Training aber wahrscheinlich der richtige Ansatz.

Nach meinem Empfinden kommt er allerdings im Referendariat viel zu spät. Wie schon hier im Text angesprochen, kommt dann eine ganz neue Zeitstruktur auf den Referendar zu. Es wäre besser, wenn er nicht dann erst Hilfe erhält, sondern dieses Zeitmanagement dann schon mehr oder weniger beherrscht.

Literatur:

Affeldt, Manfred: Das Lehrertraining in Hamburg, Hamburg 1996

Affeldt, Manfred; Greve, Eyke: Die Prävention beginnt in der Ausbildung, Erfahrungen mit „Lehrertraining“, in: Pädagogik, Jg. 54, Heft 7, Juli 2002, S. 30-35

www.hh.schule.de/lt/

www.li-hamburg.de/fix/files/doc

IX Lehrertrainings- und Stressbewältigungsprogramme

Mit dieser Arbeit soll die Frage beantwortet werden, welche Strategien Studenten in der Studienzeit nutzen können, um sowohl Stress abzubauen als auch keinen entstehen zu lassen.

Dafür werden in kurzer Form die Vorstellungen zu Stressmanagement von Sieland (Uni Lüneburg) erläutert. Konkrete Stressbewältigungskonzepte stellt Keller in seinem Buch „Selbstmanagement im Lehrerberuf“ vor, wobei in dieser Arbeit nur die Konzepte erwähnt werden, die auch ein Student während der Studienzeit nutzen kann.

1. Der Ansatz von Sieland

„Wer Pädagoge sein will, der prüfe sich!“⁶³

Nach Sieland sollte jeder, der den Lehrerberuf ergreifen will, eine Eignungsanalyse durchführen um zu sehen, ob notwendige Bildungsvoraussetzungen vorhanden sind, um nach dieser Analyse ausreichend qualifiziert werden zu können. Diese Analysen sollen nicht nur vor dem Studium durchgeführt werden, sondern auch im Dienst. Sie sollen die Passung zwischen vorhandenen Qualifikationen und Anforderungen laufend sichern, um Fortbildungsmöglichkeiten anbieten zu können, da das Ausmaß

⁶³Sieland, Bernhard (2001): Das Problem der Eignung in der Aus- und Fortbildung von PädagogInnen; Electronic Edition, S.11.

an Eignung die Qualität professionellen Handelns bzw. die Gesundheit der Pädagogin oder des Pädagogen beeinflusst.⁶⁴

Passungsmängel bei PädagogInnen führen zu selbst- und fremdschädigenden Effekten. Durch diese Mängel kann die Qualität der beruflichen Leistung geschädigt werden, was sich sowohl auf die Schüler als auch auf die Kollegen und/oder auf die Gesundheit des berufstätigen Pädagogen durch Über- oder Unterforderung auswirkt.⁶⁵

Die Beziehung zwischen den einzelnen Punkten, Ressourcen, Anforderungen und Leistungsqualität, wird in der folgenden Grafik (Abb.1) noch einmal verdeutlicht. Wie sich erkennen lässt, stehen alle drei Punkte in Beziehung zu einander, so dass daraus geschlossen werden kann, dass das System durch Fehlen eines der drei Punkte nicht funktionieren kann und zum Scheitern verurteilt ist.

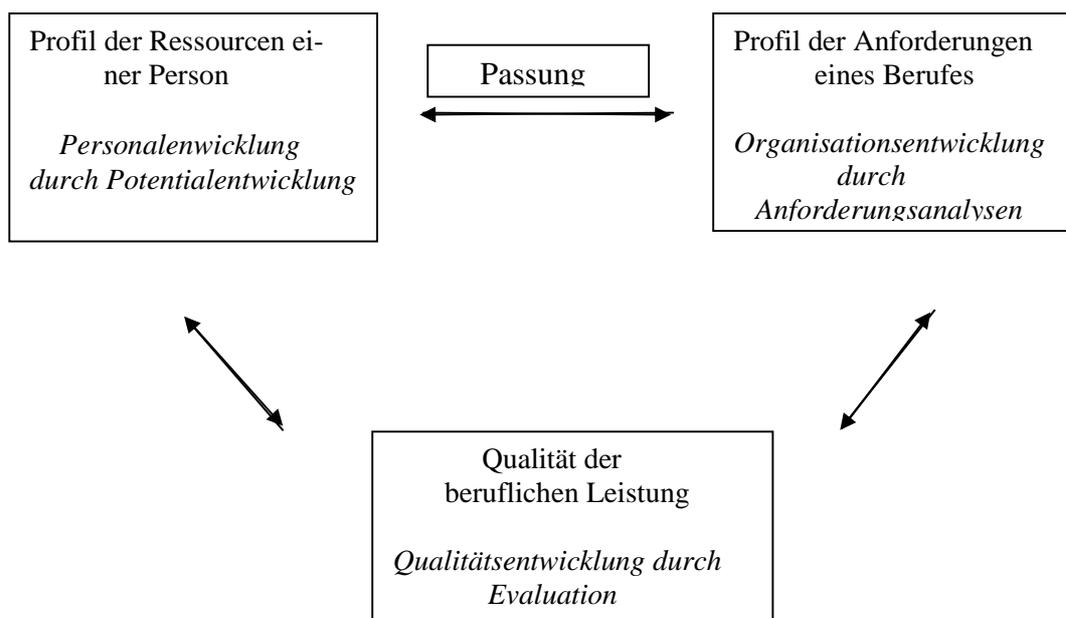


Abb. 1 Beziehungen zwischen Ressourcen, Anforderungen und Leistungsqualität⁶⁶

Auf der Grundlage dieser Informationen stellt sich die Frage, welche Qualifikationen bzw. Potentiale berufstätige Pädagogen brauchen, um diesen Anforderungen gerecht zu werden?

⁶⁴Vgl. Sieland (2001), S. 1-2.

⁶⁵Vgl. Sieland (2001), S. 3.

⁶⁶Vgl. Sieland (2001), S. 1.

Sieland und Tacke (2000) stellten die für sie vier besonders wichtigen Bereiche in der folgenden Tabelle zusammen.

PädagogInnen handeln auf vierfacher Basis	
Instrumentelle Basis: X	Fachliche x soziale x personale
Motivationale Basis: X	Fachliche x soziale x personale
Kognitive Basis X	Für Problemlösungen sowie realistische Selbst- und Umweltkonzepte
Gesundheitliche Basis	Balance von Ressourcen und Anforderungen durch selbstbezogenes Gesundheitshandeln

Abb. 2 Bereiche zur Diagnose, Würdigung und Verbesserung von pädagogischem Handeln⁶⁷

Wie sich an dieser Tabelle erkennen lässt, handeln Pädagogen auf vierfacher Basis und zwar auf der instrumentellen, motivationalen, kognitiven und gesundheitlichen Basis. Nach Sieland muss ein guter und gesunder Pädagoge alle vier Potential-Bereiche bei sich diagnostizieren können und diese aktiv pflegen.⁶⁸

„Liegt oder sinkt eines der Potentiale unter einen Mindestwert, lässt sich das nicht durch besondere Stärken auf anderen Gebieten wettmachen.“⁶⁹ Es nützt sowohl den Schülern als auch dem Lehrer nicht, wenn der Lehrer beispielsweise auf seinem Fachgebiet qualitative Arbeit leistet aber zwischenmenschliche Kontakte meidet. Dies weist auf Passungsmängel hin. Um diese Mängel zu minimieren, sollten nicht die Stärken und Interessensgebiete ausgebaut, sondern sich den eigenen Schwächen angenommen werde.

„Jeder Paddelbootfahrer weiß, dass er seine Leistung nicht einfach fördert, wenn er seinen starken Arm weiter stärkt, sondern wenn er den schwächeren kräftigt.“⁷⁰

⁶⁷Vgl. Sieland (2001), S. 9.

⁶⁸Vgl. Sieland (2001), S. 9.

⁶⁹ Sieland (2001), S. 9.

⁷⁰ Sieland, Bernhard (2002): Wie können LehrerInnen ihre Gesundheit und Leistungsfähigkeit fördern? Anregungen zu regelmäßiger Selbstevaluation und kollegialer Selbstvorsorge; Electronic Edition, S. 9.

Um die auftretenden Schwächen beheben oder minimieren zu können sollte ein „Berufs-TÜV“ eingeführt werden, um schon im Vorfeld die nicht geeigneten Bewerber auszusieben und für die geeigneten Bewerbern ein fast persönliches Studiumprofil zu erstellen. Ansätze eines „Beruf-TÜV’s“ finden sich im Internet auf www.cct-germany.de⁷¹.

Auf dieser Seite kann jeder, der Schüler mit dem Berufswunsch Pädagoge genauso wie der sich schon länger im Beruf befindende Lehrer, seine Potentiale überprüfen. Außerdem finden sich Informationen und nützliche Links, die auf die jeweiligen Gruppen abgestimmt sind. Zum Beispiel findet sich bei der Gruppe Lehramtstudenten unter dem Link Infotexte, ein weiterer Link „Beratung für den Berufseinstieg ins Lehramt“, wo auch eine Stellenbörse zu finden ist, die für uns Studierende sehr attraktiv ist. Unter dem Link „Selbsterkundungs-Verfahren“ finden sich einige Tests wie zum Beispiel der Test zur pädagogischen Vorerfahrung. Nach der Durchführung des Tests erscheint eine Auswertung, aus welcher der Tester schließen kann, ob er für den Beruf geeignet ist bzw. welche Mängel noch vorhanden sind. Solche Tests (siehe Anlage) sind allerdings auf die Ehrlichkeit der Testperson nicht überprüfbar und zeigen somit einen Schwachpunkt auf. Es darf aber dabei nicht vergessen werden, dass das erst der Anfang eines neuen Gedankens ist.

Eine weitere Möglichkeit bietet Sieland selbst an. Er erstellte mit einer Gruppe von Experten ein Trainingsprogramm auf, das sich KESS nennt. Diese kooperative Entwicklungssteuerung durch Selbstmanagement ist eine kooperative Beratungsstrategie, die im Sinne professioneller Lerngemeinschaften und gesundheitsfördernden Strategien individuell zusammengestellt werden. In diesen Seminaren erprobt und evaluiert jeder für sich persönlich Strategien zur Förderung der eigenen Gesundheit.⁷²

2. Das Stressbewältigungsprogramm von Keller

Im folgenden Abschnitt dieser Arbeit sollen aus dem Buch „Selbstmanagement im Lehrerberuf“ von G. Keller einige Tipps und Techniken vorgestellt werden, die auch im Alltag eines Studenten einsetzbar sind und zur Verminderung von Stress führen können. Anschließend soll eine Übung vorgestellt werden, die sowohl mit einer Gruppe als individuell gemacht werden kann.

⁷¹ cct = career counselling for teachers; gefördert von der Europäischen Kommission.

⁷²Vgl. www.bsieland.de/download/Lehrerbildung.php.

Zeitmanagement

Ohne eine gut geregelte Selbstorganisation ist es schwer sowohl das Studium als auch den Lehrberuf auszuüben. Um nicht in einen Terminstress zu gelangen, ist es hilfreich, sich ein wirksames Zeitmanagement zu Nutze zu machen. Im Folgenden werden einige Tipps aufgeführt, die zur Verbesserung des Zeitmanagements führen können.

Es ist wichtig, seine Erledigungen aufzuschreiben, denn Ziele, die man nur im Kopf hat, können leicht wieder vergessen werden. Durch das schriftliche Planen wird das Gedächtnis entlastet und Ziele werden verbindlicher. Des Weiteren sollten die Ziele sowohl nach Dringlichkeit als auch nach Wichtigkeit geordnet und somit Prioritäten gesetzt werden. Mit der richtigen Schwerpunktsetzung können Ziele leichter erreicht werden. Hier beachte man die 80:20 Regel von Pareto: „Er konnte nachweisen, dass 20% der strategisch richtig eingesetzten Zeit 80% des Tagesergebnisses bringen.“⁷³ Es sollte sich aber auf keinen Fall zu viel zugemutet werden. Jeder sollte immer realistisch bleiben und für unerwartete Aktivitäten Spielraum lassen. Wenn Aufgaben an Weitere verteilt werden können, sollte man auch den Mut haben und diese weiter geben. Fällt einem auf, dass die Belastung zu hoch ist, darf auch nein zu neuen Aufgaben gesagt werden. Wichtige Arbeiten wie Hausarbeiten sollten nicht vor sich her geschoben, sondern so schnell wie möglich erledigt werden.⁷⁴

Es wird deutlich, dass wir alle diese Punkte schon einmal gehört haben, nur nicht jeder diese Techniken anwendet und sich auf seine eigenen spezialisiert hat. Die Frage, die man sich hier stellen sollte: Sind meine Techniken effektiv oder sollte ich doch einiges an meinem Verhalten ändern?

Schreibtischmanagement

Unter den Schreibtischnutzern gibt es zwei Typen. Zum einen gibt es den Leertischler, der nur das Allernötigste auf dem Tisch hat. Zum anderem gibt es den Volltischler, der an einer Übermenge an Material zu ersticken droht. Zu welchem gehören Sie?

Ein chaotischer Arbeitsplatz kann sowohl die Arbeitsstimmung als auch den Arbeitsablauf empfindlich stören. Deshalb sollten auf der Arbeitfläche nur die zum Arbeiten benötigten Gegenstände liegen. Alles andere gehört in Ordner,

⁷³ Keller, Gustav (2003): Selbstmanagement im Lehrerberuf. Donauwörth: Auer, S. 24.

⁷⁴ Vgl. Keller (2003), S. 23-25.

Stehmappen oder auf das Sideboard. Um Materialien und Unterlagen gerecht zu verstauen, wird ein gut funktionierendes Ordnungssystem benötigt. Bei der Schaffung einer geeigneten Ablageordnung kann das Ordnen, Suchen und Finden unnötigen Stress vermeiden.⁷⁵

Nicht nur gute Ordnungssysteme können zu verbesserten Arbeitsverhältnissen führen, sondern auch die Lichtverhältnisse, Raumtemperatur und die Beschaffung des Schreibtisches und des Stuhls.⁷⁶ Alle diese Faktoren wirken sich bei nicht optimalem Einsatz als Stressoren aus, die aber von jedem vermieden werden können.

Rationelle Lern- Lesetechniken

Ein Student ist oft genötigt, Allgemeinwissen und ganz besonders Fachwissen in kürzester Zeit und in großen Mengen zu erlernen. Für diese ständige Wissensaneignung wird eine gute Konzentrationsfähigkeit, eine rationelle Lesetechnik, eine wirksame Gedächtnisstrategie und die Fähigkeit, das neue Wissen zu strukturieren, benötigt.⁷⁷

Konzentration ist die Fähigkeit, eine Zeit lang ungeteilt aufmerksam zu sein. Die optimale Konzentrationsspanne ist nicht sehr groß. Sie liegt bei den meisten Erwachsenen so zwischen 30-45 Minuten. Um das Konzentrationsniveau wirksam zu erhalten, empfiehlt sich von Zeit zu Zeit die Arbeitsform sowie den Arbeitsinhalt zu wechseln.⁷⁸

Bis zu 80% unseres Wissens erlangen wir durch das Lesen von Texten. Um Texte rationell lesen zu können, bedarf es bestimmter Lesetechniken. Das beinhaltet, das Lesetempo und das Diagonallesen zu trainieren, wichtige Passagen im Text zu markieren und bei schwierigen Texten Textauszüge anzufertigen. Außerdem ist es hilfreich, lange Texte wie Romane schrittweise zu lesen und daneben Notizen zu einzelnen Aussagen zu machen.

⁷⁵Vgl. Keller (2003), S. 29.

⁷⁶ Vgl. Keller (2003), S. 29-31.

⁷⁷ Vgl. Keller (2003), S. 38.

⁷⁸ Vgl. Keller (2003), S. 38-39.

Um den erworbenen Lernstoff nicht zu vergessen, ist es wichtig ihn sooft wie möglich zu wiederholen und mehrkanalig aufzunehmen, um ihn sicher zu verankern und zu vernetzen.⁷⁹

Systematische Entspannung

„Eine gravierende Ursache von Stress und Burnout liegt in chronischer Anspannung und Überreizung. Die Folge davon ist, dass das Nervensystem vom Sympathikus dominiert wird, was sich in Form von Nervosität, Unruhe, Erschöpfung, Schlafstörungen und Konzentrationsstörungen niederschlägt.“⁸⁰

Um sowohl das Nervensystem als auch die Muskeln zu entspannen, gibt es systematische Entspannungsübungen.

Eine dieser Übungen ist das Prinzip der progressiven Relaxation (s. Kap. 3.1: Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer). Das Prinzip besteht darin, dass wichtige Körpermuskelgruppen kurz angespannt und danach wieder locker gelassen werden. Bei dieser Übung werden Entspannungsreaktionen erzeugt in Form von Wärme und Schweregefühlen.⁸¹

Eine weitere Möglichkeit ist das autogene Training. Bei diesem Verfahren werden Entspannungsreaktionen durch Aufsagen von formelhaften Vorsätzen hervorgerufen. Zum Beispiel: „Mein linker Fuß ist ganz leicht, er ist schwerelos.“ Allerdings ist so ein autogenes Training zum einen schwerer erlernbar und außerdem nicht überall durchführbar, was für die progressive Relaxation spricht, welche an jedem beliebigen Ort durchführbar ist.⁸²

Erfolgreiche Selbstmotivation (Positives Denken)

„Wer vergisst, was schön war, wird böse.

Wer vergisst, was schlimm war, wird dumm“. (Kessner)

Motivation ist das, was menschliches Verhalten ankurbelt, beziehungsweise aufrechterhält. Die Selbstmotivation kommt von innen. Sie ist wirksam, wenn jemand

⁷⁹ Vgl. Keller (2003), S.39-46.

⁸⁰ Keller (2003), S. 33.

⁸¹ Vgl Keller (2003), S. 33.

⁸² Vgl. Keller (2003), S. 33-36.

einen Sinn in einer Tätigkeit sieht, Spaß daran hat, sowie Neugierde und Interesse zeigt.

Um den Tag motiviert zu beginnen, sollte man sich jeden Tag gezielt etwas vornehmen, das einem viel Freude bereitet. Der Tag sollte auf keinen Fall mit negativen Gedanken und Stress begonnen werden. Dabei hilft es, an Kleinigkeiten, wie den Sonnenaufgang oder das Vogelgezwitscher zu denken und dies beobachten.

Die Stress erzeugenden Sätze sollten in seelisch verträglichere umformulieren werden: Das Negative ins Positive wandeln. Fast jeder Situation kann eine positive Seite abgewonnen werden: „Dieses Glas ist zwar schon halbleer getrunken, aber es ist noch erfreulicherweise halbvoll.“⁸³

Im Folgenden gibt es eine Übung, welche das positive Denken ein wenig schulen soll.

⁸³ Vgl. Keller(2003), 13-17.

Übung

- Aufgabenstellung:** 1) Formuliere die folgenden 9 Glaubenssätze in eine seelisch erträglichere Form um.
- 2) Formuliere einen 10. dich zurzeit negativ beschäftigten Glaubenssatz in eine seelisch erträglichere Form um.
- 3) Nach Bearbeitung der ersten beiden Aufgaben, stellen sich alle Gruppenmitglieder im Kreis auf. Jeder einzeln berichtet einer Person aus dem Kreis, mit voller Überzeugung seinen positiv umformulierten Satz.

Ich darf keine Fehler machen.

Es ist schlimm, wenn andere über mich schlecht reden.

Ich muss meine Klasse im Griff haben.

Ich muss mich auf meine Mitmenschen verlassen können.

Für jedes Problem muss es eine perfekte Lösung geben.

Es ist schlimm, wenn ich kritisiert werde.

Es ist wichtig, dass alle mich mögen.

Ich muss erfolgreich sein.

Es ist schlimm, wenn etwas anders läuft, als ich es haben möchte.

Literatur

Keller, Gustav (2003). Selbstmanagement im Lehrerberuf. Donauwörth: Auer.

Sieland, Bernhard (2002): Wie können LehrerInnen ihre Gesundheit und Leistungsfähigkeit fördern? Anregungen zu regelmäßiger Selbstevaluation und kollegialer Selbstvorsorge; Electronic Edition

Sieland, Bernhard (2001): Das Problem der Eignung in der Aus- und Fortbildung von PädagogInnen; Electronic Edition

www.cct-germany.de

www.bsieland.de/download/Lehrerbildung.php