

Bernhard Sieland

Wie können LehrerInnen ihre Gesundheit und Leistungsfähigkeit fördern? Anregungen zu regelmäßiger Selbstevaluation und kollegialer Selbstvorsorge

Erschienen mit verkürzten Literaturangaben in PÄDAGOGIK 7-8/02 S. 22 – 28: Sieland, Bernhard (2002): Verhaltensprävention – ein unverzichtbarer Schritt. Wie können Pädagogen ihre Gesundheit und Leistungsfähigkeit fördern?

Viele LehrerInnen empfinden es als Zumutung, mangelhafte Arbeitsbedingungen durch Selbstvorsorge ausgleichen zu sollen. Daher soll zunächst die Berechtigung und Dringlichkeit individueller und kollegialer Selbstvorsorge angesprochen werden. Anschließend skizziere ich vier Quellen, die auf der Suche nach individuell zweckmäßigen Maßnahmen zur Förderung der Gesundheit und Leistungsfähigkeit genutzt werden sollten. Nach einer kurzen Skizze von Praxisbeispielen zur kooperativen Förderung der Gesundheit und Leistungsfähigkeit stelle ich Prinzipien heraus, die die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit solcher Maßnahmen begründen.

Ist die Titelfrage nicht schon im Ansatz falsch gestellt? Geht es schon wieder zuerst um Selbsthilfe damit die teure Verbesserung der Rahmenbedingungen aufgeschoben werden kann? Werden hier nicht systemische Mängel individualisiert, werden damit nicht die Opfer von Überforderung zu Mitschuldigen gemacht? Sollte man nicht besser oder zuerst bei der Verhältnisprävention ansetzen und fragen: Wie lassen sich die Rahmenbedingungen von LehrerInnen verbessern, wie können Gefährdungen am Arbeitsplatz Schule (Lärm, Klassenfrequenz...) diagnostiziert und reduziert werden?

Ja, die Titelfrage ist einseitig - aber keineswegs falsch gestellt. Die Frage nach der Verhältnisprävention ist ebenso notwendig und wird in dieser Ausgabe von anderen Autoren behandelt. Die Verhaltensprävention als selbstverantwortliche und kollegiale Vorsorge zur Förderung der Leistungsfähigkeit und Gesundheit ist *ein unverzichtbarer* Schritt. Man kann sich die Beziehung zwischen Verhaltens- und Verhältnisprävention wie die Muskelkraft eines Paddelbootfahrers vorstellen. Die Kraft im linken Arm kommt aus Erfolg versprechenden personalen Potentialen, die im rechten Arm kommt aus günstigen Rahmenbedingungen für die schulische Praxis. Möchte dieser Fahrer nun im Strom der Anforderungen möglichst gute Ergebnisse erreichen, braucht er die Kraft in beiden Armen. Sonst läuft er Gefahr sich im Kreis zu drehen.

Natürlich kann man auch mal nur mit einem Arm das Paddel auf beiden Seiten des Bootes einstecken, wie beim Kajak. Aber das hat - übertragen auf den Arbeitsplatz Schule - seine Grenzen! Ob die Titelfrage für den einzelnen Leser oder sein spezifisches Kollegium allerdings noch motivierend bzw. „frag-würdig“ ist, hängt von dem jeweiligen Belastungsgrad und den subjektiven Änderungstheorien ab. Ab einem bestimmten Erschöpfungsgrad ist der Appell an kollegiale Selbsthilfe sicher unverantwortlich. Und wer zu keinen „Vor“-Leistungen mehr bereit ist und zuerst Taten des Arbeitgebers erwartet, der wird die maximale Nutzung des eigenen und kollegialen Mitgestaltungsspielraumes als sinnlos oder systemstabilisierend abwerten. Da gute Anregungen oft nicht am Inhalt sondern an den subjektiven Änderungstheorien scheitern, werde ich meine eigenen am Ende des Aufsatzes explizit zur Diskussion stellen.

Warum ist die kollegiale Selbstvorsorge gerade bei LehrerInnen unverzichtbar?

In manchen Berufen gibt es klar definierte Zusammenhänge zwischen Ressourcen, Berufsbelastungen und Gesundheits- und Leistungsbeeinträchtigungen, sowie standardisierte Gesundheitschecks: BildschirmarbeiterInnen oder Berufskraftfahrer müssen regelmäßig ihre Sehschärfe prüfen, Bäcker dürfen auf Mehlstaub nicht allergisch reagieren, Dachdecker brauchen ein besonderes Maß an Schwindelfreiheit. Nicht anderes ist es im Lehrerberuf. LehrerInnen brauchen aufgrund ihrer besonderen Berufsanforderungen (vgl. Sieland, 2001) auf bestimmten Gebieten be-

sondere Ressourcen. Leider ist aber der berufsspezifische Zusammenhang zwischen spezifischer Anforderung und erhöhtem Gesundheitsrisiko bei Lehrern nicht so deutlich wie bei der Mehlstauballergie. Die Stressbelastungen wachsen meist schleichend mit subjektiven Gewöhnungsprozessen. Je nach Stimmungslage werden die Ursachen der Überforderung mal im Beruf, mal im Privatleben oder im schlichten Älterwerden gesucht, denn die KollegInnen klagen auch. Oft wird daher der günstige Zeitpunkt für Gegenmaßnahmen zu spät erkannt. Um die beträchtlichen Folgen für alle Betroffenen einschließlich der gravierenden Folgekosten zu reduzieren, löst man dieses Problem z.B. bei der Diabetes-Vorsorge mit kostenlosen Teststreifen, die dem Nutzer ein klares Signal zum mitverantwortlichen Handeln geben. Wird es nicht endlich Zeit, auch ökonomische Verfahren zur Selbstevaluation für LehrerInnen anzubieten, die von Zeit zu Zeit an die Mitverantwortung zur Gesundheitsförderung erinnern und die Nutzer zum Handeln auffordern?

Solche Maßnahmen sind aber nicht nur für den Selbstschutz wichtig. Es gibt noch professionelle Gründe für die kollegiale und regelmäßige Selbstvorsorge. Wenn LehrerInnen ihren SchülerInnen Gesundheit und Leistungsbereitschaft vermitteln wollen, müssen sie beides überzeugend vorleben! „Freudlose oder ausgebrannte LehrerInnen sind die beste Anti-Reklame für ihre eigenen Bildungs- und Erziehungsziele! So wie der Chirurg ausgeschlafen arbeiten muss, sollte der Lehrer ausgeglichen an den Start gehen. Denn, je mehr LehrerInnen unter Druck stehen, um so stärker wird ihr Handeln von Gefühlen beeinflusst und nicht mehr vom professionellen Wissen“ (vgl. Sieland 2000).

Wer den bisherigen Argumenten zustimmt, sollte aber nicht einfach seine erst beste Idee zur kollegialen Selbstvorsorge umsetzen. Es lohnt sich, über den eigenen Entwicklungsbedarf gründlicher nachzudenken und aus mehreren Vorschlägen den günstigsten auszuwählen.

Damit stellt sich die Frage, aus welchen Quellen man Anregungen für zielführende Maßnahmen gewinnen kann? Meiner Ansicht nach sollten vier Perspektiven genutzt werden, um den vorrangigen Entwicklungsbedarf genauer zu bestimmen: Die Ergebnisse der Lehrerforschung, die Analyse der eigenen Erfahrungen, der kritische Diskurs mit KollegInnen und die Verwendung von Fragebogen und Testverfahren. Betrachten wir diese Quellen und ihren Beitrag genauer.

Impulse aus der Lehrerforschung

Hier ist zunächst eine Begriffsklärung wichtig. Gesundheit soll hier nicht als Ideal bzw. als Muster günstiger körperlicher und psychischer Merkmale für Langlebigkeit verstanden werden, sondern vielmehr als eine mehr oder weniger gute Passung zwischen den Anforderungen, die eine Person im beruflichen und privaten Bereich zu bewältigen hat, und ihren zur Verfügung stehenden Ressourcen (Gebert & Rosenstiel, 1996). Diese Passung ist wichtig für die Leistungsfähigkeit.

Experten der Lehrerforschung haben in letzter Zeit folgende Fragen untersucht: Welche Anforderungen werden an LehrerInnen gestellt, über welche Ressourcen sollten sie verfügen, um diese Anforderungen angemessen zu erfüllen? Die zum Teil bundesweiten Untersuchungen lassen sich auf die Bedingungen einer konkreten Schule bzw. eines individuellen Lehrers herunterbrechen. Aus ihnen lassen sich Hinweise gewinnen für seine derzeitige Leistungsfähigkeit und Gesundheit von Lehrerinnen und speziellen Förderungsmöglichkeiten.

Bei Vergleichen zwischen stark belasteten LehrerInnen teilweise in Kliniken mit altersgleichen KollegInnen in der Schule (vgl. Schmitz u. Leidl, 1999; Jehle, 1997; Schaarschmidt u. Fischer, 2001; van Dick, Wagner & Petzel, 1999; Heyse, 2001) ergaben sich folgende Unterschiede, die wohl als Ressourcen interpretiert werden können. Der Leser mag sich bei der folgenden Liste fragen, über welche dieser Ressourcen er in welchem Ausmaß verfügt, und welche er bei sich fördern möchte. Da die komplexen Wechselwirkungen hier auf Tendenzaussagen reduziert wer-

den müssen, die jeweils wichtige Aspekte vernachlässigen, beginne ich jede der folgenden Aussagen mit der Formulierung:

Unter sonst gleichen Bedingungen gilt für gesunde und leistungsfähige LehrerInnen tendenziell

... sie formulieren erreichbare Ziele bzw. passen ihr Zielniveau flexibel dem jeweils Möglichen an. Sie können in aussichtslosen Fällen vom Erziehungs- oder Bildungsauftrag auf die schlichte Begleitung von SchülerInnen „umschalten“ und wechseln so zwischen Sinn- und Selbstwirksamkeitserfahrungen. Gefährdete bzw. erkrankte LehrerInnen neigen im Gegensatz dazu, ideale Ziele mit Unbedingtheitsanspruch zu formulieren und sich damit durch Hilflosigkeitserfahrungen zu entmutigen.

... sie verarbeiten Teilerfolge selbstwertdienlich, pflegen realistische Erwartungen, und sind auf konstruktive Misserfolgsverarbeitung vorbereitet, während für gefährdete LehrerInnen eher gilt: Alles geübt, nur nicht die Niederlage in Würde.

... sie zeigen internale Kontrollüberzeugungen und leben in einem sozialen Netz, in dem sich die Beteiligten gegenseitig ermutigen und kontrollieren, während entmutigte LehrerInnen sich eher als Opfer der Arbeitsbedingungen erleben und sich entweder sozial isolieren oder sich an Koalitionen der Klagenden beteiligen. Hier sind neben der Ausbildung die Zusammensetzung des Kollegiums, die Leitungsfunktion der RektorInnen, sowie die individuellen Lehrer-Leitbilder und das Schulprogramm entscheidende zu berücksichtigende Parameter.

... sie pflegen ihre Genussfähigkeit und die Perspektive der Dankbarkeit im privaten und beruflichen Alltag, während entmutigte KollegInnen Sinn aus zu hohen Erwartungen beziehen, die leicht zu Enttäuschungen über sich selbst die Mitmenschen führen können.

...sie sind distanzierungsfähiger. Sie haben ein breiteres Interessenspektrum, das ihnen hilft, mehr als eine Aufgabe in Beruf und Privatleben wichtig zu nehmen, so dass trotz Schwierigkeiten auf einem Gebiet genügend Sinnerfahrungen möglich sind. Personen mit geringer Distanzierungsfähigkeit werden dagegen von ihren Berufsproblemen auch in der Freizeit und im Schlaf verfolgt.

... sie haben eine positive Rollendistanz, d.h. sie kennen die Erwartungen ihrer Mitmenschen an sie ebenso gut wie ihre eigenen Leitbilder und sind bereit, diese im Diskurs zu verteidigen, während entmutigte LehrerInnen sich den Erwartungen ihrer Mitmenschen eher ausgeliefert fühlen.

... sie verfügen über ein größeres Ausmaß an Selbstakzeptanz und Ich - Stärke und sind damit besser als belastete LehrerInnen in der Lage, auch die unvermeidlichen „negativen Bewertungen“ zu vermitteln und entsprechende Reaktionen auszuhalten.

...sie verwenden effektivere Methoden der Stressbewältigung, des Zeitmanagements und des Umgangs mit Humor als ihre stärker belasteten KollegInnen.

Impulse aus der Test-Diagnostik

Viele der o.g. Ressourcen, Risikofaktoren oder Belastungen sind durch Testverfahren oder Selbsteinschätzungsskalen auch für den individuellen Lehrer und sein Kollegium erfassbar z.B. das Berufseignungsinventar für Lehrer BEIL (vgl. Rauin u.a. 1994) die Arbeitsbezogenen Erlebens- und Verhaltensmuster AVEM (vgl. Schaarschmidt und Fischer 1996) Die Lehreradjektivskala (LAS) , die Lehrerinteressenskala, (LIS) und die Linzer Diagnostik zur Klassenführung

(LDK) von Mayr (1994,1996) die Humorskalen für Lehrer (vgl.Rißland, 2002). Die Verwendung solcher Diagnosen ermöglicht es, persönliche Stärken besser zu würdigen, und den eigenen Entwicklungsbedarf genauer zu fassen. Werden solche Verfahren darüber hinaus von einem Kollegium angewendet, kann das eigene Profil in Beziehung zum Kollegium gesetzt werden. Man kann weder von sich noch von anderen erwarten, dass eine Person den idealen Lehrer verkörpert. Vielmehr ist darauf zu achten, dass in dem Kollegium möglichst alle Ressourcen, die benötigt werden, in ausreichendem Maße vorhanden sind. Darüber hinaus gibt es inzwischen bewährte Module zu einem Kerngebiet der Gesundheitsförderung, nämlich zur diganosegeleiteten Verbesserung der Stressbewältigung (vgl. Schröder und Reschke, 2000; Kretschmann, 2000; Neuhaus und Schaarschmidt, 2002). Weitere Skalen liegen als Selbsterkundungsverfahren im Internet. Zu verweisen ist hier u.a. auf das Programm: Laufbahnberatung für LehrerInnen (www.cct-germany.de). Dieses Internetprogramm basiert auf der Annahme, dass gravierende Passungsmängel Lehrerbildung sowie individuelle und kollegiale Bemühungen, nicht ausgeglichen werden können. Daher können Gymnasiasten, Lehramtsstudierende und AnwärterInnen mit diesem Programm ihre Passung zwischen den Anforderungen des Berufes und dem eigenen profil an Ressourcen frühzeitig einschätzen. Das Programm fordert die Nutzer an bestimmten Stellen auf, die erhaltenen Diagnosen durch Fremdurteile kritischer Freunde und Verhaltensproben in berufsähnlichen Standardsituationen zu überprüfen. Darüber hinaus sind frühzeitige Praxiserfahrungen mit klaren Feedbacks von Mentorinnen und Dozentinnen wohl ein Königsweg die eigenen Stärken und Entwicklungsfelder kennen zu lernen.

Impulse durch die Selbstbeurteilung

Die dritte Quelle zum Auffinden geeigneter Ansatzpunkte zur Gesundheitsförderung neben Forschungsergebnissen und Testverfahren ist schließlich der betroffene Lehrer selbst. Seine laufende Analyse (Selfmonitoring) von Berufserfahrungen, der subjektiv erlebten Anforderungen, der eigenen Ressourcen, seiner Leistungsergebnisse, seiner Gesundheitsbilanz samt seiner Entwicklungsaussichten ist vermutlich der entscheidende Faktor für die Bereitschaft zur Selbstvorsorge. Neben intuitiven Selbsteinschätzungen können LehrerInnen auch die o.g. Forschungsergebnisse als Checkliste verwenden und ihre Praxis auf diesen Gebieten mit der von KollegInnen vergleichen.

Ressourcen und Risikofaktoren für LehrerInnen Selbstdiagnose mit einem kritischen Freund

In welchem Ausmaß verfügen sie über diese Ressourcen? Geben Sie sich eine Zensur dafür, begründen sie die Zensur mit Beispielen der letzten Zeit und fragen Sie einen kritischen Freund nach seiner Einschätzung	Note/ Beleg
1. Realistische Ziele, flexible Zielbindung und Freude am noch Möglichen	
2. Abrufbare Selbstwirksamkeitserfahrungen: im privaten Bereich und im beruflichen Bereich durch kollegiale Unterstützung	
3. Misserfolge mit Sinnbewusstsein verarbeiten: Begleiten statt erziehen oder bilden	
4. Selbstakzeptanz, Selbstsicherheit, Ich-Stärke	
5. Soziales Netz, wechselseitig würdigen und herausfordern	
6. Genuss, Ausgeglichenheit, Dankbarkeit	
7. Distanzierungsfähigkeit - sinnvolles Zusatzengagement	
8. Positive Rollendistanz, würdige Kompromisse zwischen eigenen und fremden Ansprüchen schließen	
9. Stressbewältigung und Humor:	
10. Entkatastrophisieren können, statt Verzweiflung über das Unmögliche	

Wer diese Checkliste für sich ausgefüllt und mit einem kritischen Freund ausgewertet hat, findet wohl unter 10 Ressourcen leichter eine, von deren Weiterentwicklung er sich Fortschritte verspricht.

Impulse durch die Analyse von gemeinsam erlebten Anforderungen und benötigten Ressourcen im Kollegium.

Die vierte Quelle zum Auffinden geeigneter Maßnahmen sind die Meinungen der KollegInnen einer Schule über die spezifischen Anforderungen und fehlende Ressourcen.

Diese subjektive Perspektive des einzelnen Lehrers sollte nicht nur durch einen kritischen Freund ergänzt werden sondern durch die kollektive Einschätzung über die zentralen Anforderungen, die verfügbaren Ressourcen des einzelnen und seiner Gruppe sowie die erbrachten Leistungen und Gesundheitseinschätzungen sind für das Arbeitsklima, die Kooperation und die gemeinsam erlebte Selbstwirksamkeit besonders entscheidend.

Wer bereit ist, seine subjektive Sicht im Diskurs mit den Feedbacks seiner KollegInnen über ihn und deren Selbsturteile zu überprüfen, hat etwas Wesentliches gewonnen: durch ein facettenreicheres Bild über seine Lage kann er das Positive besser würdigen und für die nächsten Schritte begründetere Prioritäten setzen. Das Gespräch über die wechselseitig erlebten Anforderungen Ressourcen und Möglichkeiten zur Erhaltung und Förderung der Leistungsfähigkeit und Gesundheit bietet die Chance neben individuellen Problemanteilen die strukturellen, die alle betreffen, genauer zu erfassen. So kann der einzelne seinen Blick, für die mehr oder weniger zielführenden Bewältigungsstrategien seiner KollegInnen schärfen. Außerdem können Personen mit ähnlichen Problemlagen auch gemeinsam daran arbeiten.

Es macht daher Sinn, die subjektiv erlebte Passung hin und wieder vor sich selbst und im Gespräch mit KollegInnen zu überprüfen, sich über Stärken zu freuen und Mängel gezielt auszugleichen. Das geschieht, indem die Ressourcen verbessert oder die Anforderungen den verfügbaren Kräften angenähert werden.

Wie kann die Selbstvorsorge von LehrerInnen für die Förderung ihrer Gesundheit und Leistungsfähigkeit konkret aussehen?

Schaarschmidt (2002) unterscheidet in diesem Zusammenhang Maßnahmen, die die Kompetenzen einzelner Personen stärken und solche zur Verbesserung der Arbeitsbedingungen vor Ort Skizzieren wir dazu ausgewählte Beispiele:

Leitbilder überprüfen und in der Realität erproben

Nicht selten sehen gerade LehrerInnen –wie andere Helfer- sich selbst als sprudelnde Quelle für den Durst der Welt, oder sie lassen sich von den Erwartungen ihrer KollegInnen oder ihrer Zielgruppen so definieren. Dieses Leitbild kann – bei laufender Selbstüberforderung – Stolz und Sinnerfahrung vermitteln. Es ist nicht nur für den betreffenden Lehrer, sondern auch für seine Mitmenschen fragwürdig. Hier gilt es, sich mit alternativen Leitbildern intensiv vertraut zu machen, etwa mit der griechischen Tradition: Nichts im Übermaß! Erkenne Dich selbst! Statt des Zehnkämpfers, der in allen Disziplinen Höchstleistungen erbringt, wäre wohl das Bild eines professionellen Bergführers sinnvoller. Er darf anderen keinen Halt geben, wenn er selbst keinen hat, denn sonst stützen beide umso schneller in die Tiefe. Ebenso sind professionelle Pädagogen zu einem pfleglichen Umgang mit sich selbst verpflichtet, ohne den sie die notwendige Ausdauer und Gelassenheit im pädagogischen Feld gar nicht aufbringen könnten. Dies ist übrigens im Beamtenengesetz vorgeschrieben. Nach § 54 BBG ist jeder Beamte dazu verpflichtet, durch einen geeigneten Lebensstil, seine Arbeitskraft in vollem Umfang zur Verfügung zu stellen. Wer dem nachkommen will, darf und muss Zeiträume im beruflichen und privaten Bereich für aktives Gesundheitshandeln ohne schlechtes Gewissen nutzen.

Um diesen Gedanken in die Tat umzusetzen, könnte ein kleiner Selbsttest zum pfleglichen Umgang mit sich selbst nützlich sein: Hier sind einige Fragen, die man für sich selbst beantworten kann:

- Wie viel Zeit verwenden sie pro Tag für Arbeit, für qualitätvolle Freizeit, für Selbstbesinnung und für das Gespräch im sozialen Netz?
- Welcher dieser Bereiche kommt in letzter Zeit zu kurz?
- Was können Sie tun und/oder lassen, um eine bessere Balance zu erreichen?
- Was machen andere in ihrer Situation?
- Was würden Sie tun, wenn sie zwei Stunden pro Tag mehr zur Verfügung hätten, was würden Sie lassen, wenn Sie zwei Stunden pro Tag weniger zur Verfügung hätten?

Solche Fragen umreißen den individuellen Mitgestaltungsspielraum. Er ist natürlich begrenzt. Es geht zwar immer etwas mehr als man bisher versucht hat, aber auch immer viel weniger, als man sich wünscht. Für LehrerInnen stellt sich damit die Frage, ob sie alleine oder in kleinen Gruppen noch Kraft und Neugier empfinden, die Chancen ihres Entwicklungspotenzials zu erproben. Es ist nicht leicht, gegen die eigenen Vorerfahrungen einen Versuch zu wagen. Viele Menschen neigen im Alltag bevorzugt dazu, Aufgaben zu erledigen, für die es einen klaren Termin und einen Durchführungsplan mit erwartbaren Ergebnissen gibt. Einkaufen, Unterricht planen usw. Dagegen schieben wir Aufgaben vor uns her, weil sie keinen verbindlichen Termin haben, oder weil der Durchführungsplan bzw. die vermutlichen Ergebnisse noch unklar sind. Qualitätvolles Erholen, Selbstreflexion oder die Gespräche über die eigenen Besinnungsergebnisse mit anderen können deshalb leicht zu Gunsten klar terminierter Aufgaben verschoben werden. Hier kann die Kooperation mit kritischen Freunden dafür sorgen, dass Einsichten und Vorsätzen Taten folgen.

Selbstvorsorge soll sich aber nicht auf Defizitanalysen konzentrieren. Die folgende Tagesanalyse scheint zum Auffinden von Ressourcen und Entwicklungsfeldern zweckmäßig zu sein.

Vorsorgeuntersuchung mit meinem kritischen Freund

Checkliste zum täglichen Umgang mit Ressourcen
Durch welche Maßnahmen habe ich heute meine Gesundheit gefördert: Essen, Trinken, Bewegung, Entspannung?
Was war der Sinnhöhepunkt des Tages; wofür kann ich heute dankbar sein?
Welche Selbstverstärkungen habe ich heute genutzt?
Habe ich für morgen Ziele und Ereignisse, auf die ich mich freue?

Weitere praktische Übungen zur flexiblen Zielbindung, zur individuellen Psychohygiene finden sich bei Sieland (2000 a und b)

Positive Unterrichtssituationen entdecken und als Selbstwirksamkeitserfahrung nutzen

Für die Gesundheit und Leistungsfähigkeit von LehrerInnen spielt die Erfahrung von Selbstwirksamkeit eine wesentliche Rolle (vgl. Schmitz 2000). Dabei geht es um die Frage, ob LehrerInnen positive Situationsbewältigungen im beruflichen und privaten Bereich abrufbereit verfügbar haben und solche Ereignisse auf ihre eigene Kompetenz bzw. die Mithilfe von KollegInnen zurückführen. Dann wirken diese Erfahrungen ermutigend für Folgesituationen.

Grimm hat 1996 eine interessante Studie vorgelegt, in der er 230 Lehrerinnen danach fragte, welche Situationen im Unterricht sie besonders schätzen und wie sie sich erklären, dass Ihnen diese Situationen widerfahren. Die Antworten wurden zu folgenden Hauptkategorien zusammengefasst. Die u.a. Kurzfassung macht deutlich, dass LehrerInnen in derselben Klasse je nach subjektiver Berufsauffassung unterschiedliche Erfahrungen besonders schätzen und deren Zu-

standekommen auch unterschiedlich erklären. Die Liste könnte genutzt werden, um vertraute Freuden bewusster wahrzunehmen und deren Wiedererinnerungswert zu stärken, und neue positive Seiten entdecken und genießen zu lernen, sowie um den eigenen Beitrag zum Handlungsergebnis besser zu würdigen.

Folgende Unterrichtssituationen schätze ich 1 = gar nicht 5 = sehr Habe ich in dieser Woche erlebt 1 = gar nicht 5 = sehr häufig	Wertschätzung 1— 2—3—4— 5	Häufigkeit 1—2—3—4— 5
1. Aktivität/Entwicklung Schüler denken mit, bearbeiten etwas selbständig, wenden Erlerntes auf neues Problem an		
2. Nähe und Kontakt Schüler suchen privaten Kontakt, sprechen über persönliche Probleme, äußern Mitempfinden über die Sorgen des Lehrers		
3. Positives Klima Harmonie und vertraute Atmosphäre, gute Klassengemeinschaft, Freude am Lernen		
4. Anerkennung und Beliebtheit Schüler zeigen fachliche Anerkennung, sprechen vor Kolleginnen und Eltern positiv		
5. Disziplin/Konzentration Schüler erledigen Hausaufgaben gut, folgen Anweisungen, strengen sich an, hören aufmerksam zu.		

Ressourcen: Das Positive führe ich zurück auf folgende Begründungen: 1 = gar nicht 5 = sehr		1—2—3—4--5
internal	persönliche Kompetenz Ich bin leistungsfähig, habe Energie, Selbstwertgefühl, Lebenserfahrung	
	Religiosität beten, meditieren, Engagement in Gemeinde	
external	Gute Rahmenbedingungen Fachliteratur, gute Vorbereitung, Hilfsmittel	
aktional	Unterrichtsstrategien schülerzentriert arbeiten mit S. Unterricht planen, Theater spielen, experimentieren	
	Ablenkung/Kommunikation schöne Sachen kaufen, gut kleiden Telefonieren, mit KollegInne und Freunden über Schüle sprechen, ausgehen	
	Familie/Kommunikation mit Familie Partner über Schule sprechen, kümmern um die Familie, Erfahrung mit meinen Kindern	
	Freizeitgestaltung Arbeit in Wohnung, Haus, Garten, Basteln, Wandern, Natur...	

Wenn mehrere KollegInnen solche Selbsteinschätzungen nutzen, können entsprechende Gespräche als kollegiale Bestätigung die Selbstwirksamkeitserfahrungen der Lehrer vertiefen. Ähnliches leisten die 21 Items der Linzer Diagnostik zur Klassenführung, bei der Lehrer Ihren Unterricht einschätzen und Ihre Schülerinnen das Lehrerverhalten nach denselben Items beurteilen (vgl. Mayr 1999).

Das soziale Netz stärken

Die besten Vorsätze und Einsichten nutzen nichts, wenn ihnen nicht Taten folgen. Um die Nachhaltigkeit von Entwicklungsprojekten zu erhöhen, empfehlen sich Verfahren der kollegialen Supervision. Sieland und Tacke (2000) haben dazu ein Gruppensetting für LehrerInnen entwickelt und in der Lehrerbildung sowie 15 Modellschulen erprobt. Unter der Bezeichnung **KESS** = **Kooperative Entwicklungssteuerung durch Selbstmanagement** arbeiten jeweils drei LehrerInnen für ca. 10 – 12 Wochen an einem eigenen Entwicklungsziel. In ca 10 Treffen von ca. 90 Minuten hat jeder Selbstentwickler 30 Minuten Gelegenheit, seine über seine Entwicklungsschritte und –probleme zu berichten und nutzt die beiden weiteren Kollegen als Berater und Supervisor. Die Rollen wechseln dann, so dass in 90 Minuten jeder Teilnehmer seine eigenen Entwicklungserfahrungen reflektiert und von der Entwicklungserfahrungen seiner übrigen Gruppenmitglieder als Berater und Supervisor profitieren kann. Das Verfahren entspricht dem Konzept führen durch Ziele und dient dazu, neben der Erledigung von Pflichtaufgaben eine selbst gewählte Aufgabe intrinsisch motiviert zu verfolgen. Die kurze Projektdauer soll dazu anregen, erreichbare Ziele zu formulieren und bescheidene Fortschritte zu würdigen. Verglichen mit einfachen Vorsätzen am Ende einer schulinternen Lehrfortbildung hat sich dieses Verfahren als wesentlich nachhaltiger erwiesen. Ausführliche Beschreibungen und Erfahrungsberichte finden sich unter Wuttig/Behrens 2001.

Die Förderung der Leistungsfähigkeit und Selbstwirksamkeit durch web-basierte Problemlberatung.

LehrerInnen stehen häufig vor Problemen, für die sie keine Handlungsmuster haben. Wenn es an individueller Beratungsbereitschaft oder an einer guten Beratungskultur im Kollegium mangelt, führt das dazu, dass Probleme nicht offensiv bewältigt, sondern möglichst unauffällig mit sich herumgetragen werden. Hier soll ein niedrigschwelliges Angebot Abhilfe schaffen. In Lüneburg entwickeln wir derzeit eine web-basierte Hotline für Lehrer (vgl. Sieland, 2002). Dort können LehrerInnen anonym Probleme bzw. Fragen in ein Forum legen und KollegInnen, die dazu besondere Erfahrungen haben, Vorschläge machen. Ziel ist es, nicht nur dem unmittelbar Ratsuchenden sondern auch anderen Nutzern dieser Web-Site möglichst mehrere Vorschläge anzubieten. Nach Abschluss der ersten Phase unter dem Motto, „Lehrer helfen Lehrern“ können sich in einer zweiten Phase LehrerInnen an Spezialisten wie Kinderärzte, Verwaltungsjuristen, Schulpsychologen, Sozialarbeiter usw. wenden. Durch eine flexible Aufbereitung der Fragen und Antworten soll daraus ein Praxislexikon entstehen.

Prinzipien für Projekte zur nachhaltigen Förderung der Gesundheit und Leistungsfähigkeit von LehrerInnen

Zurück zur Ausgangsfrage. Nach welchen Prinzipien sollte man Entwicklungsprojekte planen so dass enttäuschende Strohuereffekte ausbleiben und die Hoffnung auf Nachhaltigkeit steigt?

Den hier gegebenen Antworten liegen folgende Entwicklungsprinzipien zugrunde:

- Um wirksame Ansatzpunkte zu finden, sollte man spontane Änderungsimpulse (Bedürfnisse) mit dem Änderungsbedarf, der sich aus Forschungsarbeiten, aus Testverfahren aus dem Feedback der Kolleginnen und deren eigenen Änderungsstrategien ergibt, vergleichen.
- Entwicklungsschritte müssen in überschaubarer Zeit (in zwei bis drei Monaten) auf die verfügbaren Reserven der Lehrer zugeschnitten sein, damit kleine Veränderungen erlebt und gewürdigt werden können. Lieber kleine Sprünge machen als in einem weiten Anlauf die Kraft verlieren. Daher beginnen viele Übungen zunächst mit Selbstdiagnosen. Wer Altes mit neuen Augen sehen kann, hat einen spürbaren Entwicklungsschritt getan. Freilich dürfen Verhaltensexperimente nicht ausbleiben. So kann Entmutigung in der Opferrolle überwunden werden.

- Die Bereitschaft zur Durchführung von Entwicklungsprojekten mit kritischen Freunden steigt, wenn man deren Mehrfachnutzen erkennt. Gesundheitsförderung durch bessere Stressbewältigung oder Überprüfung der eigenen Leitbilder dient nicht nur dem der beruflichen Verbesserung sondern auch der eigenen Lebensqualität und umgekehrt, wer in eigenen Entwicklungsprojekten erfährt, dass er selbst nur langsam voran kommt, der steigert sein Verständnis und seine Geduld für entmutigte SchülerInnen.
- Die Nachhaltigkeit von Veränderungen läßt sich durch die Kombination von Methoden verbessern: Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung; Selbstmanagement und Kooperation mit kritischen Freunden verbinden. Jeder Paddelbootfahrer weiß allerdings, dass er seine Leistung nicht einfach fördert, wenn er seinen starken Arm weiter stärkt, sondern wenn er den schwächeren kräftigt. Wer also seine Stärken im Arbeitsengagement sieht, sollte sich um qualitätvolle Erholung kümmern, und wer seine Qualitäten als Einzelkämpfer schätzt, sollte sich die Ressource der Kooperation erschließen.

Natürlich helfen die Impulse nur dem, der sie ernsthaft probiert. Das erleben LehrerInnen täglich an entmutigten SchülerInnen. Es gibt für LehrerInnen wie SchülerInnen genügend Gründe entmutigt aufzugeben. Nur wer sich selbst aufrafft und mit der Hilfe kritischer Freunde einen neuen Anfang wagt, erfährt seine tatsächlichen Entwicklungschancen. Vielleicht sind wir bei entmutigten SchülerInnen, Eltern oder KollegInnen deshalb manchmal so wirkungslos, weil diese spüren, dass wir sie zu kooperativer Arbeit an sich selbst auffordern, obwohl wir diese bei uns selbst aufgegeben haben.

Literatur

- Behrens, P. u. Wuttig, D. (2001). KESS Kooperative Entwicklungssteuerung durch Selbstmanagement – ein Kooperationsprojekt des NLI mit der Universität zur Gesundheitsförderung an Schulen. Beiträge zur Schulentwicklung Nr. 15 beziehbar über NLI Keßlerstr. 52, 31134 Hildesheim
- Gebert, D. & Rosenstiel, L. von (1996). Organisationspsychologie: Person und Organisation (4., überarb. und erw. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Grimm, A. (1996²). Kognitive Landschaften von Lehrern. Frankfurt: Peter Lang
- Heyse, H. (2001). Erhalt und Förderung der Gesundheit und Leistungsfähigkeit von Lehrerinnen und Lehrern In: *Psychologie am Puls der Zeit*. Bericht über den 21. Kongress für angewandte Psychologie. Bonn: DPV 2001
- Jehle, P. (1997). Vorzeitige Pensionierung von Lehrerinnen und Lehrern - Befunde und Desiderate der Forschung. In: S. Buchen; U. Carle; P. Döbrich; H.-D. Hoyer & H. G. Schönwälder (Hrsg.). Jahrbuch für Lehrerforschung. Bd. 1. 247-275. Juventa: Weinheim & München.
- Kretschmann, R. (2000). Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer. Weinheim: Beltz
- Mayr, J. & Brandstätter, H. (1998). Lehrer/in werden?. Beratungsmaterial. 2. veränderte Auflage. Wien: Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten.
- Mayr, J. (2000). Schriftliche Informationen, Selbsterkundungsverfahren und Tests als Hilfsmittel der Laufbahnberatung. In B. Sieland & B. Rißland (Hrsg.), Qualitätssicherung in der Lehrerbildung (S. 233-265). Hamburg: Kovac.
- Mayr, J. (im Druck). Mitarbeit und Störung im Unterricht: Klassenführung an HASCH und HAK. In P. Baumgartner & H. Welte (Hrsg.), Reflektierendes Lernen. Beiträge zu einer konstruktivistischen Wirtschaftspädagogik. Innsbruck: Studien-Verlag.
- Rauin, U., Kohler, B., Becker, G., „Drum prüfe, wer sich ewig bindet.“ In Pädagogik 11/94 S. 34-39,
- Reschke, K. u. Schröder, H. (2000). Optimistisch den Stress meistern. Tübingen: DGVT-Verlag

- Rißland, B. (2002) Humor und seine Bedeutung für den Lehrerberuf. Dissertation TU-Braunschweig
- Schaarschmidt, U. (2001). Lehrerbelastung. In Rost (Hrsg.). Handwörterbuch der Pädagogischen Psychologie. Weinheim: Beltz PVU, S. S373 - 381
- Schmitz, E. & Leidl, J. (1999). Brennt wirklich aus, wer entflammt war? Studie II: Eine LIS-REL-Analyse zum Burnout-Prozess bei Lehrern. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht. 46, 302 - 310.
- Schmitz, G. S. (2000). Zur Struktur und Dynamik der Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrern. Ein protektiver Faktor gegen Belastung und Burnout? <http://www.diss.fu-berlin.de/2000/29/index.html>
- Sieland, B. (1999) Kooperative Entwicklungssteuerung durch Selbstmanagement in Studium und Schulen (KESS). In Christine Enders, Christoph Hanckel, Sabine Möley (Hrsg.). Lebensraum – Lebenstraum – Lebenstrauma Schule. Berichte aus der Schulpsychologie. Kongreßbericht der 13. Bundeskonferenz 1998 in Halle an der Saale. Bonn: Deutscher Psychologen Verlag GmbH (S. 122-131)
- Sieland, B. (2000a). Auch Lehrer müssen sich wohlfühlen. In Praxis Schule 5-10. Heft 2/2000 (S. 35 – 40), Braunschweig: Westermann
- Sieland, B. (2000b). Hast Du heute schon gelebt? Übungen zur Selbstentwicklung für Einzelpersonen und kleine Gruppen. Lüneburg: edition erlebnispädagogik.
- Sieland, B. (2000c). Mentale Modelle für gesundheitsbezogenes Handeln. In P. Paulus u. G. Brückner (Hrsg.). Wege zu einer gesünderen Schule. Handlungsebenen – Handlungsfelder – Bewertungen. Tübingen: DGVT-Verlag S.65 – 78
- Sieland, B. (2001). Was ist am Lehrerberuf wirklich belastend? In Westermann Grundschule 3/2001 S. 36 - 39
- Sieland, B. u. Tacke, M. (2000). Abschlußbericht zur Forschungsprojekt „Ansätze zur Förderung der Gesundheit und Leistungsfähigkeit dienstälterer Lehrkräfte in Niedersachsen“ Institut für Psychologie der Universität Lüneburg
- Sieland, B. (2002): Entwicklungs- und Problemlberatung für LehrerInnen im Internet. In Hans Brunner, Erich Mayr, Michael Schratz und Ilse Wiese Hrsg. Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in der LehrerInnenbildung. Innsbruck (im Druck)
- van Dick, R. (1999). Stress und Arbeitszufriedenheit im Lehrerberuf. Eine Analyse von Belastung und Beanspruchung im Kontext sozialpsychologischer, klinisch-psychologischer und organisationspsychologischer Konzepte. Marburg: Tectum.
- van Dick, R., Wagner, U. & Petzel, T. (1999). Arbeitsbelastung und gesundheitliche Beschwerden von Lehrerinnen und Lehrern: Einflüsse von Sozialer Unterstützung, Mobbing und Kompetenzüberzeugungen. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 46, 269-280.
- van Dick, R., Wagner, U., Petzel, T., Lenke, S. & Sommer, G. (1999). Arbeitsbelastung und Soziale Unterstützung: Erste Ergebnisse einer Untersuchung von Lehrerinnen und Lehrern. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 46, 55-64.