

Bericht

Seelische Gesundheit im schulischen Setting

Impulse zur Lehrer/innengesundheit

Abschlussbericht zum Expert/innenworkshop **2007** in Wien



Fonds Gesundes
Österreich

bm:uk

Bundesministerium für
Unterricht, Kunst und Kultur

INHALT

Vorwort	Seite 5
----------------	---------

PLENARVORTRÄGE

Beneidenswerte Halbtagsjobber?	Seite 6
---------------------------------------	---------

Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus der Potsdamer Studie zur psychischen Gesundheit von Lehrer/innen
em. Prof. Dr. Uwe Schaarschmidt

Von der stöhnenden zur atmenden Schule	Seite 10
---	----------

Umgang mit Stress in der herausfordernden Lehrer/innentätigkeit
Prof. Dr. Wilfried Schley

Lernprozesse gesundheitsfördernd gestalten	Seite 14
---	----------

Selbstreguliertes Lernen und Motivation bei Lehrer/innen und Schüler/innen fördern
Dr.ⁱⁿ Monika Finsterwald

ARBEITSGRUPPEN

An den Schulen gibt es keine Streitkultur	Seite 17
--	----------

Konfliktmanagement im Lehrer/innenteam
Leitung: Dr. Gottfried Banner

Gesunde Kinder – kranke Lehrer/innen?	Seite 19
--	----------

Beiträge der Schulentwicklung zur Lehrer/innengesundheit
Leitung: Dr.ⁱⁿ Eva Mitterbauer

Gesundheit von Lehrer/innen als Aufgabe von Führung?	Seite 21
---	----------

Zusammenhänge zwischen Führungsstil und Wohlbefinden
Leitung: Dr.ⁱⁿ Irene Kloimüller

Prävention von Stress und Burn-out	Seite 23
---	----------

Seelische Gesundheit in pädagogischen Berufen
Leitung: Dr.ⁱⁿ Ursula Wilhelm

Betriebliche Gesundheitsförderung (BGF) für Lehrer/innen	Seite 26
---	----------

Können die Erfolgsfaktoren der BGF auf das schulische Setting übertragen werden?
Leitung: Mag.^a Sarah Sebinger, Dr. Joachim Gerich, Mag.^a (FH) Verena Krammer

Schule und Wohlbefinden	Seite 29
--------------------------------	----------

Lernprozesse gesundheitsfördernd gestalten
Leitung: Dr.ⁱⁿ Elisabeth Rumpf

VORWORT

Gesundheit von Schüler/innen ist bereits seit Jahrzehnten ein wichtiges Thema. In letzter Zeit rückte aber auch verstärkt die Gesundheit von Lehrpersonen ins Zentrum der Aufmerksamkeit.

Der Lehrer/innenberuf ist dadurch charakterisiert, dass er ein hohes Maß an Flexibilität und Engagement erfordert. Lehrer/innen sind zudem konfrontiert mit steigenden Anforderungen und Belastungen, wie die veränderten Rollen in Bezug auf den Erziehungsauftrag, hohen Erwartungen von Seiten der Eltern und häufig auch mit belastendem Schüler/innenverhalten.

Der Fonds Gesundes Österreich und das bm:ukk (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur) wollten daher im Rahmen des Expert/innenworkshops folgender Frage nachgehen: Was können Akteur/innen der Gesundheitsförderung, der Schulpsychologie-Bildungsberatung, Lehrpersonen, die Institution Schule sowie die Bildungs- und Berufspolitik tun, um Lehrer/innen in ihrem Arbeitsalltag zu stärken und ihre seelische Gesundheit zu erhalten und zu fördern?

Die drei Hauptreferate am Vormittag des Expert/innenworkshops zeigten verschiedene Ansatzpunkte für eine positive Veränderung der Arbeitsbedingungen und des Umgangs mit Ressourcen und Belastungen von Lehrer/innen auf. Die Workshops am Nachmittag wurden durch kurze Impulsreferate eingeleitet. Danach kam es zu einem ausführlichen Erfahrungsaustausch und in den folgenden Themenfeldern wurden Umsetzungsmöglichkeiten konkretisiert:

- Konfliktmanagement
- Schulentwicklung
- Führung
- Stressprävention
- Gewalt in Schulen
- Betriebliche Gesundheitsförderung
- gesundheitsfördernde Lernprozesse.

Die Veranstaltung sollte zum Wissenstransfer von Forschungsergebnissen in die Praxis beitragen, zum Austausch über Projekte, Programme und Strategien sowie zur Vernetzung von Akteur/innen im Bereich der Gesundheitsförderung und Prävention und Akteur/innen im Bereich des Schulwesens.

Mag.^a Gerlinde Rohrauer (FGÖ)

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Beatrix Haller (bm:ukk)

PLENARVORTRÄGE

BENEIDENSWERTE HALBTAGSJOBBER?

Lehrer/innen haben im Vergleich zu anderen Berufsgruppen ungünstige Muster des arbeitsbezogenen Verhaltens. Das ist eines der zentralen Ergebnisse der „Potsdamer Studie zur psychischen Gesundheit von Lehrer/innen“. Im Rahmen dieser Forschungsarbeit wurden praxistaugliche Instrumente zur Verbesserung der Arbeitssituation an Schulen entwickelt.

„Lehrerinnen und Lehrer sind keineswegs beneidenswerte Halbtagsjobber. Vielmehr üben sie einen der anstrengendsten Berufe aus“, sagte em. Prof. Dr. Uwe Schaarschmidt beim Expert/innenworkshop „Seelische Gesundheit im schulischen Setting“ im Dezember 2007 in Wien. In seinem Plenarvortrag stellte der deutsche Psychologe wesentliche Ergebnisse der „Potsdamer Studie zur psychischen Gesundheit von Lehrer/innen“ vor.

Diese umfassende Forschungsarbeit wurde im Auftrag des deutschen Beamtenbundes und seiner Lehrer/innengewerkschaften von einem Team von Wissenschaftler/innen und Studierenden des Instituts für Psychologie der Universität Potsdam unter Leitung von em. Prof. Schaarschmidt durchgeführt. In einer ersten Etappe wurden zwischen den Jahren 2000 und 2003 die vorhandenen Belastungen für Pädagog/innen erhoben. In der zweiten Etappe wurden bis 2006 konkrete Maßnahmen ausgearbeitet, wie die Arbeitssituation von Lehrer/innen verbessert und ihre seelische Gesundheit gefördert werden kann.

Rund 28.000 Studienteilnehmer/innen

An den beiden Abschnitten der Studie nahmen rund 16.000 Lehrer/innen aus ganz Deutschland teil sowie etwa 2.500 Lehramtsstudierende und Referendar/innen - also Anwärter/innen auf das Lehramt. In der ersten Etappe wurden zudem etwa 1.500 Lehrer/innen aus anderen Ländern zu Vergleichszwecken miteinbezogen sowie annähernd 8.000 Vertreter/innen anderer Berufe. Die Belastungssituation der Lehrer/innen wurde in anonymisierter Form mit Fragebögen erhoben. Ziel war, ein differenziertes Bild der psychischen Gesundheit zu erhalten. „Als wichtigste Indikatoren dienten uns dabei die persönlichen Muster des arbeitsbezogenen Verhaltens und Erlebens“, erklärte em. Prof. Schaarschmidt. „Sie zeigen an, ob und in welchem Ausmaß die Arbeitsanforderungen in gesundheitsförderlicher oder gesundheitsgefährdender Art und Weise bewältigt werden.“

Gesunde und krank machende Arbeitsmuster

In der Studie werden vier solche persönlichen Muster des arbeitsbezogenen Verhaltens unterschieden (siehe auch Kasten: „Vier Muster des arbeitsbezogenen Verhaltens“). Das **Muster G** ist Ausdruck von **G**esundheit. Das **Muster S** ist durch **S**chonung und geringes Engagement charakterisiert - aber in aller Regel gesundheitlich nicht riskant.

Das **Risikomuster A**, bei dem zu hohe **Anstrengung** mit negativen Emotionen verbunden ist, kann hingegen in Selbstüberforderung münden. Es geht nicht selten in das besonders problematische **Risikomuster B** über. Dieses ist mit den letzten Stadien eines **Burnout**-Prozesses vergleichbar und auch durch ähnliche Symptome gekennzeichnet: Dazu zählen etwa permanente Überforderung, Erschöpfung und Resignation.

Ungünstige Arbeitsmuster bei Lehrer/innen

„Lehrer/innen haben laut unserer Studie im Vergleich zu anderen Berufsgruppen die ungünstigste Musterkonstellation“, beschrieb em. Prof. Schaarschmidt eines der zentralen Resultate der Potsdamer Studie. Der Anteil des wünschenswerten G-Musters ist mit 17 Prozent sehr gering. Das Risikomuster A und speziell auch das Risikomuster B sind hingegen mit durchschnittlich je 30 Prozent bei Lehrer/innen besonders häufig.

Bei Frauen, die den Lehrberuf ausüben, war der Anteil an Risikomustern noch höher als bei Männern. Außerdem zeigte die deutsche Forschungsarbeit, dass mit einer zunehmenden Zahl an Berufsjahren immer mehr riskante Arbeitsmuster auftreten. Keine nennenswerten Unterschiede bestehen laut der Potsdamer Studie hingegen, wenn die Belastungssituation von Lehrkräften aus verschiedenen Regionen in Deutschland verglichen wird. Auch für verschiedene Schulformen wurden keine signifikanten Differenzen beobachtet.

Ungünstige Voraussetzungen

Ein weiteres interessantes Detailergebnis besagt, dass bereits bei angehenden Lehrer/innen ungünstige Voraussetzungen für den Umgang mit Arbeitsbelastungen bestehen: Für Lehramtsstudierende und Referendar/innen hat der Anteil für das Risikomuster B je 25 Prozent betragen. Die Werte für das durch Schonung gekennzeichnete S-Muster waren mit 31 und 29 Prozent ebenfalls hoch.

Als insgesamt größte Belastungen gaben Lehrkräfte aller Schulformen problematisches Schüler/innenverhalten, zu große Klassen und eine zu hohe Stundenanzahl an. Große Übereinstimmung gab es auch in Bezug auf die wichtigsten entlastenden Faktoren: einerseits ist dies soziale Unterstützung durch Kolleg/innen, andererseits soziale Unterstützung durch die Schulleitung.

Angebote zur Unterstützung

In der zweiten Phase der Potsdamer Studie wurden in vier Bereichen konkrete Unterstützungsangebote gemacht:

- 1 Für verschiedene Schulformen wurden Empfehlungen für die **Gestaltung der Arbeitsbedingungen** und **-abläufe** erarbeitet. Weiters wurde mit dem Arbeitsbewertungscheck für Lehrer/innen (ABC-L) auch ein Analyse-Instrument zur Verfügung gestellt, das unter **www.abc-l.de** via Internet abgerufen werden kann. Beim ABC-L sollen Einschätzungen zu 60 Arbeitsmerkmalen abgegeben werden, die nach 15 Bereichen zusammengefasst sind. Solche Bereiche sind zum Beispiel Verhalten der Schüler/innen, Klima im Kollegium, Verhalten der Schulleitung oder räumliche Bedingungen in der Schule. Der Check sollte von möglichst zahlreichen Lehrer/innen einer Schule ausgefüllt werden. So können aussagekräftige Durchschnittswerte errechnet und mit Normwerten für eine bestimmte Schulform verglichen werden. In der Folge kann dann analysiert werden, in welchen spezifischen Bereichen an einer bestimmten Schule möglicherweise Defizite vorhanden sind.

- 2 Aus den Ergebnissen der ersten Etappe der Potsdamer Studie war auch ein enger Zusammenhang zwischen der gesundheitlichen Situation von Lehrer/innen und dem sozialen Klima im Kollegium ersichtlich. In der zweiten Etappe wurde deshalb ein Interventionsprogramm für die Bereiche **Teamentwicklung und Führungstätigkeit** entwickelt. Das Programm beginnt mit einer moderierten Veranstaltung mit dem Kollegium, bei der Verbesserungsvorschläge erarbeitet werden. Die Umsetzung wird dann unter anderem auch durch Beratungsgespräche mit der Schulleitung unterstützt. Das inzwischen bereits bewährte Konzept setzt eine Zusammenarbeit der Schule mit dem Beraterteam für die Dauer eines halben Jahres voraus. Der gesundheitsförderliche Nutzen wurde evaluiert.
- 3 Im Rahmen der Potsdamer Studie wurde auch ein differenziertes Programm für den Umgang mit berufsspezifischen Belastungen ausgearbeitet. Es soll die Leistungsfähigkeit und -bereitschaft fördern und wendet sich an Lehrer/innen und Referendar/innen, aber auch an Lehramtsstudierende. Es umfasst sowohl **Gruppentraining** als auch **individuelle Beratung**. Nach den bei der Potsdamer Studie gemachten Erfahrungen sei bei ausgeprägten Risikokonstellationen individuelle Beratung vorzuziehen, betonte em. Prof. Schaarschmidt beim Expert/innenworkshop in Wien.
- 4 „Aus der ersten Etappe unserer Studie wussten wir auch, dass bei einem nicht geringen Teil der Lehramtsstudierenden problematische Eignungsvoraussetzungen vorliegen“, sagte em. Prof. Schaarschmidt. Deshalb sei in der zweiten Etappe noch ein weiteres Instrument gestaltet worden: Mit diesem „Self-Assessment-Verfahren“ können angehende Lehrer/innen selbst überprüfen, inwieweit ihr Eignungsprofil den Anforderungen entspricht.

Die unter www.fit-fuer-den-lehrerberuf.de abrufbare Checkliste enthält Fragen zu 21 Themenbereichen wie etwa „Fähigkeit zur offensiven Misserfolgsverarbeitung“, „Humor“, „Frustrationstoleranz“ oder „Sicherheit im öffentlichen Auftreten“. „Neben emotionaler Stabilität und einer aktiv-offensiven Haltung den Lebensanforderungen gegenüber sind vor allem Stärken im sozial-kommunikativen Bereich gefordert“, beschrieb em. Prof. Schaarschmidt zusammenfassend die „Basisvoraussetzungen“ für angehende Lehrer/innen.

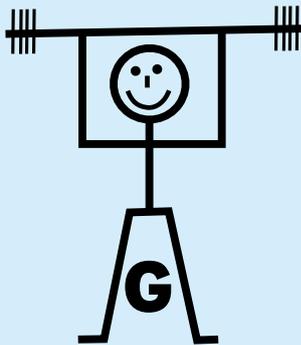
WEITERE INFORMATIONEN ZUR POTSDAMER STUDIE SIND ZWEI BÜCHERN ZU ENTNEHMEN:

Uwe Schaarschmidt (Hrsg.): „Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes“
2005, Beltz-Verlag, 172 Seiten

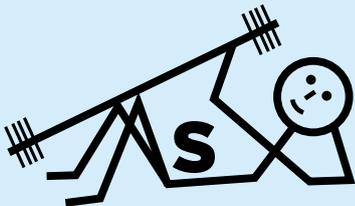
Uwe Schaarschmidt und Ulf Kieschke (Hrsg.): „Gerüstet für den Schulalltag
Psychologische Unterstützungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer“
2007, Beltz-Verlag, 252 Seiten

VIER MUSTER DES ARBEITSBEZOGENEN VERHALTENS

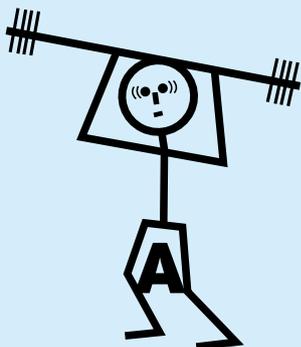
In der Potsdamer Studie zur psychischen Gesundheit von Lehrer/innen werden vier persönliche Muster des arbeitsbezogenen Verhaltens unterschieden - zwei gesundheitlich riskante und zwei, welche die Gesundheit nicht gefährden:



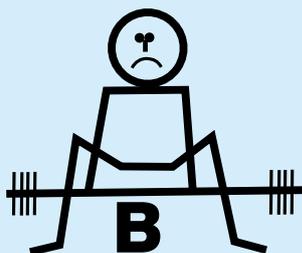
Das **MUSTER G** ist Ausdruck von Gesundheit. Es ist durch stärkeres, doch nicht exzessives berufliches Engagement, höhere Widerstandsfähigkeit gegenüber Belastungen und positive Emotionen gekennzeichnet. Lehrer/innen mit diesem Muster haben die günstigsten Voraussetzungen, erworbenes Wissen sowie pädagogische Überzeugungen wirksam umzusetzen.



Das **MUSTER S** ist durch Schonung charakterisiert. Die Betroffenen zeigen wenig Auffälligkeiten in anderen Bereichen, engagieren sich jedoch relativ wenig. Das kann ein Hinweis auf ungenügende Herausforderungen oder berufliche Unzufriedenheit sein. Dieses Muster ist in aller Regel nicht mit höheren Gesundheitsrisiken verbunden. Im Lehrer/innenberuf dürfte es aber laut der Potsdamer Studie „mehr als in manch anderen Berufen ein ernstes Hindernis für erfolgreiche Arbeit sein“. Denn bei dieser beruflichen Aufgabe komme es „verstärkt auf eigenaktives und engagiertes Handeln an“.



Für das **RISIKOMUSTER A** sind große Anstrengung und überhöhtes Engagement typisch, gleichzeitig aber auch verminderte Widerstandsfähigkeit gegenüber Belastungen und eher negative Emotionen. Lehrer/innen dieses Typs werden wegen ihrer hohen Einsatzbereitschaft oft besonders geschätzt, riskieren jedoch Selbstüberforderung. Nicht selten ist mit dem Übergang zum Risikomuster B zu rechnen.



Das **RISIKOMUSTER B** ist am problematischsten. Es weist ähnliche Symptome auf wie die letzten Stadien eines Burn-out-Prozesses, also zum Beispiel Überforderungserleben, Erschöpfung und Resignation. Das Arbeitsengagement ist gering, die Widerstandsfähigkeit deutlich eingeschränkt, die Emotionen sind stark negativ. Die Betroffenen können kaum noch gute Lehrer/innen sein. Die verbliebene Kraft wird aufgewendet, um „irgendwie über die Runden zu kommen“.

VON DER STÖHNENDEN ZUR ATMENDEN SCHULE

Der Plenarvortrag von Prof. Dr. Wilfried Schley beschäftigte sich damit, wie mit Stress beim Unterrichten umgegangen werden kann. Die These des Referenten: Wenn die Gesamtorganisation Schule weiterentwickelt wird, verringert dies auch die Belastungen von Lehrer/innen.

„Der Lehrer/innenberuf ist einer jener Berufe, die am wenigsten durch Stress belastet sein müssten. Lehrkräfte können wichtige Bereiche ihrer Tätigkeit autonom gestalten, speziell auch ihre Beziehung zu den Schüler/innen“, sagte Prof. Dr. Wilfried Schley. Der berufliche Alltag an den Schulen sei jedoch durch wachsende Anforderungen gekennzeichnet, ergänzte der wissenschaftliche Leiter des Instituts für Organisationsentwicklung & Systemberatung (IOS) in Hamburg: „Die Schulbehörden erwarten insgesamt ein möglichst hohes Leistungsniveau, die Eltern einen guten Abschluss für ihre Kinder. Nicht zuletzt erleben zahlreiche Lehrer/innen die Schulklassen selbst zunehmend als Ort der Belastung. Im Unterricht treten scheinbar immer mehr soziale Konflikte auf, die ursprünglich familiärer oder gesellschaftlicher Natur sind.“

Schule neu denken

Wie kann das beschriebene Potenzial des Lehrer/innenberufes genutzt werden? Wie können die täglichen Belastungen und der tägliche Stress reduziert werden? In seinem Plenarreferat „Von der stöhnenden zur atmenden Schule“ gab Prof. Schley beim Expert/innenworkshop in Wien Antworten auf diese Fragen.

„Unser Zugang sollte nicht sein, wie Lehrer/innen individuell stressresistenter werden können, sondern wie die Schule insgesamt weiterentwickelt werden kann“, betonte der Psychologe und Erziehungswissenschaftler.

Die große Herausforderung für das Bildungssystem bestehe heute darin, „die Schule neu zu denken“. Es müsse eine Form der Unterrichtsorganisation konzipiert werden, die sich nicht als Fortschreibung der Muster der Vergangenheit verstehe. Dies umfasse vor allem auch, die Schüler/innen als aktive Lernende zu begreifen - und nicht nur als zu Behelende. Statt reiner Wissensvermittlung solle Lernen lernen der zentrale Inhalt des Unterrichts sein. Ziel sei letztlich, dass die Schüler/innen „(Sich) Aufgaben stellen“, wie auch der Titel eines Standardwerks zur neueren Didaktik von Renate Girmes laute.

Lehrer/innen als „Classroom-Manager/innen“

Die Aufgabe der Lehrer/innen beschrieb der Experte als „Classroom-Management“. Bei diesem könne nicht länger auf das „sanktionierende Prinzip“ gesetzt werden, das bei den Kindern und Jugendlichen nicht mehr greife. Stattdessen müsse das „überzeugende Prinzip“ umgesetzt werden - zum Beispiel indem gemeinsam mit der Klasse Regeln für den Unterricht vereinbart würden.

„Wenn in einer Klasse ein einheitliches Normensystem erarbeitet wurde, bedeutet das auch weniger Stress für die Lehrerin oder den Lehrer“, sagte Prof. Schley. Nicht zuletzt sei es auch wesentlich, Rückmeldungen der Schüler/innen einzuholen und sich diesem Feedback zu stellen, um so die Qualität des eigenen Unterrichts kontinuierlich zu überprüfen und zu sichern.

Die „Eisberg-Analyse“

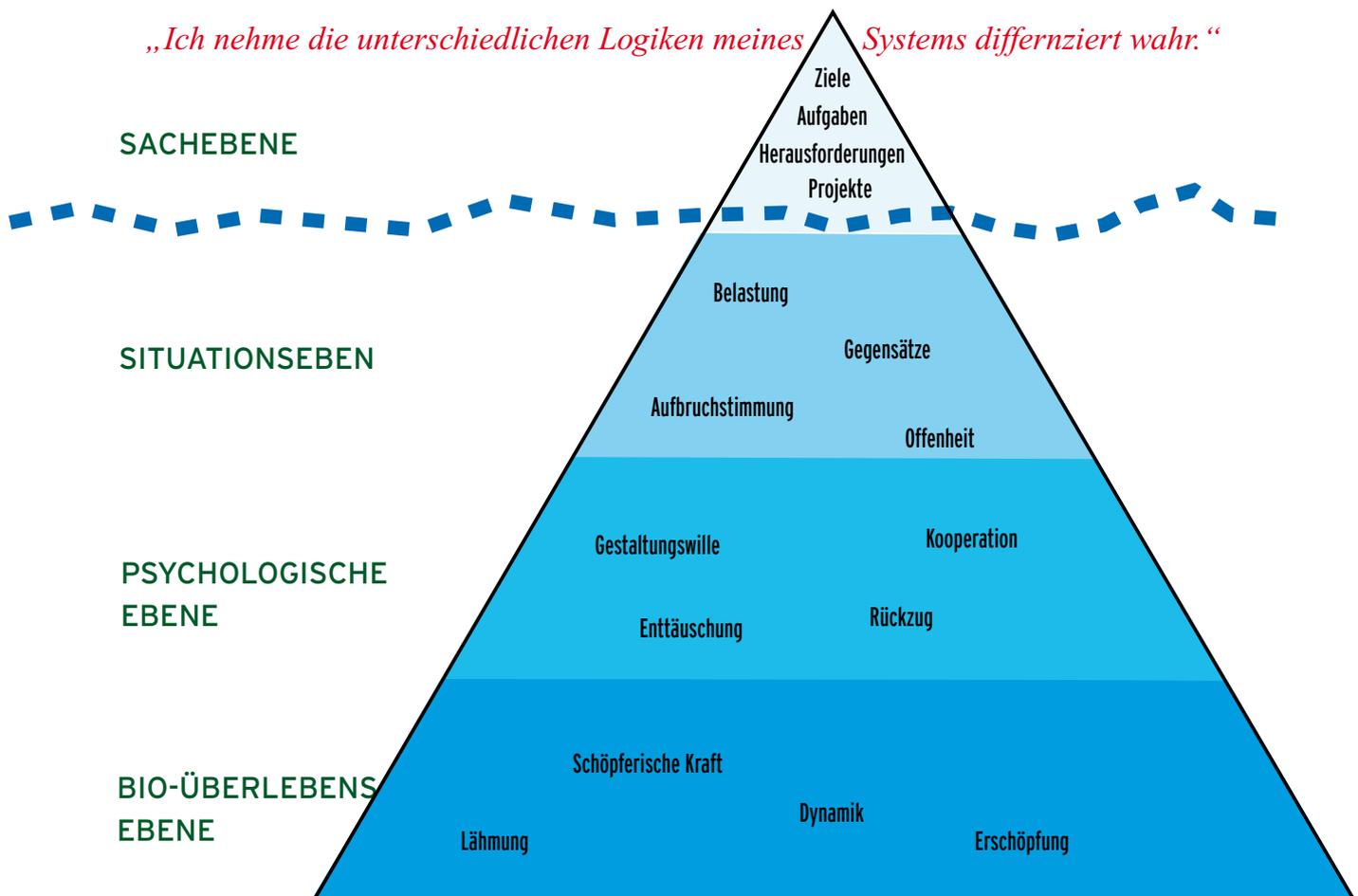
Wie kann eine Schule insgesamt weiterentwickelt werden? - Prof. Schley stellte zu diesem Thema zunächst ein Modell zur Diagnose des Ist-Zustandes vor, die so genannte „Eisberg-Analyse“. Dieses Konzept stellt anschaulich dar, dass für Prozesse in einer großen Organisation nicht nur die Sachebene eine Rolle spielt. Die Situations-, die psychologische und die Bio-Überlebens-Ebene müssen ebenfalls bedacht werden.

Für das Erreichen der Ziele und das Bewältigen der Herausforderungen an einer Schule sind folglich neben der Sachlogik auch weitere Faktoren und andere „Formen von Logik“ von Bedeutung. Durch spezifische Fragestellungen kann versucht werden, die Bedeutung der verschiedenen Ebenen zu erfassen.

Auf der **Sachebene** geht es beispielsweise darum, welche inhaltlichen Herausforderungen, Aufgaben und Projekte an einer Bildungsstätte aktuell im Vordergrund stehen. Auf der **Situationsebene** ist zu hinterfragen, welche Beobachtungen und Eindrücke für die jeweilige Schule charakteristisch sind. Kann die Situation durch Schlagworte wie „Aufbruchstimmung“ und „Offenheit“ gekennzeichnet werden? Oder herrschen „Belastung“ und „Gegensätze“ vor?

Auf der **psychologischen Ebene** ist zu reflektieren, welche Motivationen und Demotivationen, welche Emotionen und Haltungen die Gestimmtheit an einer Schule prägen. Sind Gestaltungswille und Kooperation prägend? Oder Enttäuschung und Rückzug? - Die **„Bio-Überlebens-Ebene“** kann auch als Ebene der Vitalität und Dynamik beschrieben werden. Sie wird durch Begriffe wie „schöpferische Kraft“ auf der einen oder „Lähmung“ und „Erschöpfung“ auf der anderen Seite charakterisiert.

„Ich nehme die unterschiedlichen Logiken meines Systems differenziert wahr.“

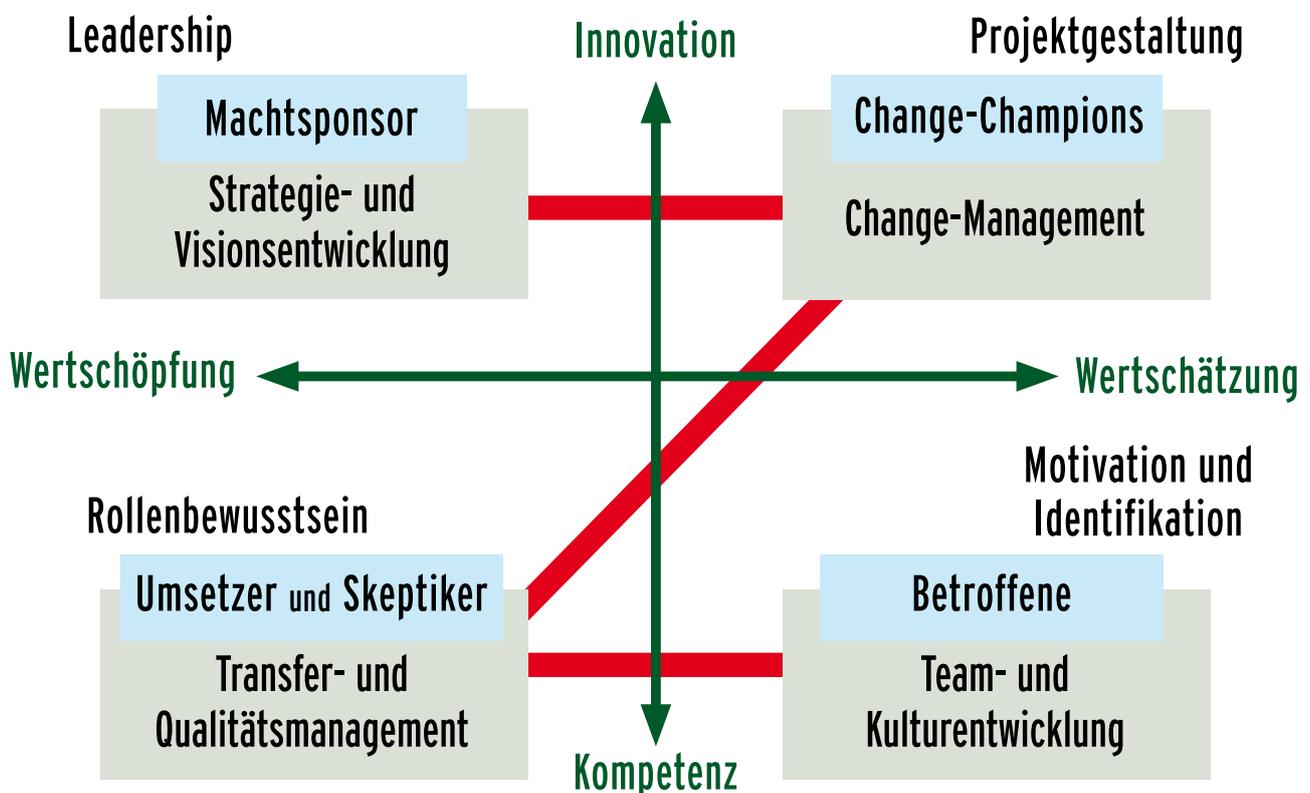


Die „Z-Strategie“

Die Analyse der Gesamtsituation an einer Schule ist die Basis für deren Weiterentwicklung. Davon ausgehend stellt sich die Frage, wie positive Veränderungen in Gang gesetzt werden können? - Nach der von Prof. Schley präsentierten „Z-Strategie“ sollte dies durch eine Wechselwirkung verschiedener Akteur/innen geschehen, statt durch die Schulleitung oder die Behörden „von oben“ verordnet zu werden.

Die Z-Strategie ist ein organisationspsychologisches Modell, das auch in der Wirtschaft umgesetzt wird. So genannte „Change Champions“ spielen darin eine wichtige Rolle. Durch ihre Visionen und ihre Initiative treiben sie die Veränderungen voran. Es sei also zu klären, welche Kolleg/innen an einer Schule diese Funktion übernehmen könnten, erklärte Prof. Schley. Weiters sei beispielsweise auch zu bestimmen, wer ein Projektteam bilden könne und wer ein geeigneter Projektleiter wäre.

„Ich gestalte den Prozess des Wandels durch bewusste Feldaktivierung“



Wir und unsere Schule

Wenn ein „Change-Projekt“ erfolgreich abgeschlossen worden sei, dann gelte es die Ergebnisse in der Organisation in der Praxis zu implementieren, und dafür einerseits die „Skeptiker“ und andererseits auch „erfahrene Umsetzer“ zu gewinnen. Eine wichtige Rolle spielten in der Z-Strategie auch „Macht- und Ideensponsor/innen“, die stärkend und unterstützend für das Vorhaben eintreten sollten.

Nicht zuletzt sei im Rahmen dieser Veränderungsstrategie auch die Begeisterung und Zustimmung der betroffenen Kolleg/innen und Schüler/innen von Bedeutung sowie eine Evaluation der Ergebnisse. „Wesentlich ist auch ein neues Leitbild“, betonte Prof. Schley: „Es sollte von der Idee „Wir und unsere Schule“ getragen sein, statt vom Gedanken: „Ich und meine Klasse“.

Bildungslandschaft im Aufbruch

Viele Schulen in Österreich hätten sich bereits in dem erwähnten Sinne weiterentwickelt, ergänzte der Organisationspsychologe. Sie hätten ihr Methodenrepertoire verbreitert und ihre Lernarrangements neu gestaltet. Ganztägige und jahrgangsübergreifende Angebote, Portfolio, Lernatelier, Projektintensivtage, eigenverantwortliches Lernen, kreative Formen der Ergebnisdarstellung und vielfältige neue Formen der Leistungsbeurteilung seien nur einige Beispiele dafür. „Die Bildungslandschaft in Österreich ist im Aufbruch“, sagte Prof. Schley: „Seien wir weiterhin offen für Erkenntnis und Entwicklung“.

BUCHTIPPS ZUM THEMA

Ylva Ellneby: KINDER UNTER STRESS - Was wir dagegen tun können

2001, Beust, 240 Seiten

Wie steht es um die Unbeschwertheit unserer Kinder und was können Eltern, Erzieher/innen und Lehrer/innen tun, um Stressfaktoren bei Kindern zu reduzieren?

Die schwedische Sprach- und Sonderpädagogin Ylva Ellneby zeigt dafür einfache Mittel und Wege.

Gertraud Finger/Traudel Simon-Wundt: WAS AUFFÄLLIGE KINDER UNS SAGEN WOLLEN - Verhaltensstörungen neu deuten

2008, Klett-Cotta, 172 Seiten

Verhaltensstörungen enthalten Botschaften. Sie sind oft lebenswichtige Hilferufe der Kinder in einer schwierigen Situation. Die Autorinnen ermutigen Eltern und Erzieher/innen, die versteckten Appelle hinter störendem Verhalten zu entdecken.

Ulf Preuss-Lausitz (Hrsg.): SCHWIERIGE KINDER - SCHWIERIGE SCHULE: Konzepte und Praxisobjekte zur integrativen Förderung verhaltensauffälliger Schülerinnen und Schüler

2004, Beltz, 210 Seiten

In diesem Sammelband werden bewährte pädagogische Konzepte für schwierige und verhaltensgestörte Kinder und Jugendliche vorgestellt.

LERNPROZESSE GESUNDHEITSFÖRDERND GESTALTEN

Die Förderung von Selbstwirksamkeit und speziell selbstreguliertem Lernen kann zu seelischer Gesundheit beitragen. Durch „TALK“ soll dieser Ansatz in der Schulpraxis umgesetzt werden. Dieses Trainingsprogramm für Lehrer/innen wurde an der Fakultät für Psychologie der Universität Wien entwickelt.

Die Förderung von Selbstwirksamkeit und speziell selbstreguliertem Lernen kann zu seelischer Gesundheit beitragen. Durch „TALK“ soll dieser Ansatz in der Schulpraxis umgesetzt werden. Dieses Trainingsprogramm für Lehrer/innen wurde an der Fakultät für Psychologie der Universität Wien entwickelt.

„Aus der Stressforschung ist bekannt, dass ein Ereignis erst dann zur Belastung wird, wenn eine Person dieses kognitiv verarbeitet hat und es auch subjektiv als Belastung empfunden wird“, erklärte Dr.ⁱⁿ Monika Finsterwald von der Universität Wien in ihrem Plenarvortrag. Deshalb sollten jene Faktoren bestimmt werden, die davor schützen, eine objektive Belastung auch subjektiv als solche wahrzunehmen. Ein besonders wichtiger derartiger personenbezogener Faktor sei die Selbstwirksamkeit einer Person.

„Darunter wird die subjektive Überzeugung verstanden, ein bestimmtes Verhalten erfolgreich ausführen zu können“, erklärte Dr.ⁱⁿ Finsterwald. „Die Selbstwirksamkeit kann durch direkte, positive Erfahrungen gestärkt werden, aber auch durch stellvertretende Erfahrungen - etwa nach dem Muster: „Wenn Frau/Herr X das kann, dann kann ich das auch!“. Auch verbale Mitteilungen könnten eine Rolle spielen. Zum Beispiel, wenn andere Personen versicherten: „Du schaffst das bestimmt!“

Selbstreguliert lernen

„Um erfolgreich zu handeln und sich als selbstwirksam zu erleben, müssen Personen jedoch auch Wissen und Strategien in einem Bereich aufbauen, sodass ein Erfolg wahrscheinlich wird“, ergänzte die Mitarbeiterin des Arbeitsbereiches Bildungspsychologie und Evaluation der Universität Wien. Dafür seien wiederum Kompetenzen für selbstreguliertes Lernen wichtig. Wer über diese verfüge, setze sich realistische und verbindliche Ziele, plane seine Handlungen, und beobachte, ob sein Vorgehen auch zum Ziel führe. Wenn nötig werde dieses adaptiert und schließlich würden in einem Prozess selbstregulierten Lernens auch die Ergebnisse reflektiert.

Trainingsprogramm für Lehrer/innen

Wie beschrieben können psychische Belastungen und speziell Stress also in bedeutsamem Ausmaß davon abhängen, ob sich eine Person als selbstwirksam erlebt. Dieser motivationale Faktor kann wiederum durch selbstreguliertes Lernen optimiert werden. Vereinfacht dargestellt ist dies auch der theoretische Hintergrund des vom Arbeitsbereich Bildungspsychologie und Evaluation der Universität Wien konzipierten „Trainingsprogramms zum Aufbau von Lehrer/innen-Kompetenzen zur Förderung von Lebenslangem Lernen“ (TALK). - Für Lebenslanges Lernen werden in der psychologischen Literatur übereinstimmend Motivation und selbstreguliertes Lernen als zentrale Parameter gesehen.

Mehr Kompetenzen durch TALK

Die vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (bm:ukk) finanzierte Initiative soll diese Faktoren fördern und drei Zielgruppen erreichen:

- die Lehrer/innen, die in ihrem eigenen Lebenslangen Lernen unterstützt werden sollen
- die Schüler/innen, die durch Veränderungen im Unterricht die für erfolgreiches Lebenslanges Lernen notwendigen Kompetenzen erwerben sollen
- sowie die Schulen, an denen die Idee von TALK durch Durchführung von Schulprojekten multipliziert werden soll - im Sinne von „lernenden Organisationen“

Ablauf und Inhalte von TALK

Das Trainingsprogramm wurde für Lehrkräfte von Hauptschulen oder AHS konzipiert. TALK wurde von September 2006 bis Februar 2008 als dreisemestriger Fakultätslehrgang im Umfang von 130 Stunden an der Universität Wien abgehalten. Aus 15 Schulen nahmen 40 AHS- und Hauptschullehrer/innen mit je einer Klasse teil. Dadurch waren insgesamt etwa 780 Schüler/innen in das Projekt miteinbezogen. Aus den einzelnen Schulen war jeweils ein Team von mehreren Lehrkräften vertreten.

„In den ersten beiden Semestern lag der Schwerpunkt darauf, dass die Lehrer/innen selbst mehr Kompetenzen für Lebenslanges Lernen erwerben und ihren Unterricht in dieser Hinsicht optimieren“, sagte Dr.ⁱⁿ Finsterwald. Inhaltlich wurden vor allem die Themen Motivation und selbstreguliertes Lernen sowie soziale und kognitive Kompetenzen als Basis für Lebenslanges Lernen behandelt.

Eigene Erfahrungen

Die Lehrer/innen hatten die Möglichkeit eigene Erfahrungen mit selbstreguliertem Lernen zu gewinnen. Sie konnten ein Thema auswählen und dieses über einen Zeitraum von zwei Monaten individuell oder in einer Kleingruppe bearbeiten. Dabei wurden unterstützend verschiedene Materialien eingesetzt, wie etwa Zielsetzungs- und Planungsbögen, Lerntagebücher oder Reflexionsbögen. Nach Abschluss des Projekts wurde die Tauglichkeit dieser Instrumente für die Schule diskutiert. Die adaptierten Materialien wurden schließlich in Form von Kleinprojekten für selbstreguliertes Lernen auch direkt im Unterricht erprobt.

Nachhaltige Umsetzung durch Schulprojekte

Im dritten Semester von TALK stand im Zentrum, die Trainingsziele nachhaltig zu sichern. Die Lehrer/innen initiierten an ihren Schulen Projekte, die unmittelbar an das Programm anknüpften. Sie wurden dabei in ihrem selbstregulierten Lernen supervidiert. Dies betraf sowohl die Themenfindung und das Formulieren von Zielen als auch das Planen, Durchführen und Evaluieren der einzelnen Initiativen.

Am Ende des Lehrgangs fand eine eintägige Abschlussveranstaltung statt, bei der die Schulprojekte vorgestellt und deren Durchführung gemeinsam reflektiert wurde. Die Initiativen befassten sich beispielsweise an einem Wiener Gymnasium mit „Förderung der Feedbackkultur“, an der Hauptschule Grossweikersdorf mit „Gemeinsam Lernen lernen - Lernstrategien und soziales Lernen im Unterricht“ oder am BG und BRG Laa an der Thaya mit „Kooperativem Lernen in kooperativen Gruppen“. Weitere Informationen zu TALK sind unter der folgenden Internetadresse abrufbar: homepage.univie.ac.at/talk.psychologie

Evaluation von TALK

„Erste Ergebnisse der Evaluation von TALK haben gezeigt, dass bei den Lehrer/innen, die an dem Trainingsprogramm teilgenommen haben, ein signifikanter Anstieg der Selbstwirksamkeit zu beobachten war“, sagte Dr.ⁱⁿ Finsterwald bei ihrem Plenarvortrag. Auch die Motivation der TALK-Lehrkräfte für ihren Beruf sei gestiegen, wenn auch nicht in einem ähnlich hohem Ausmaß. Zudem habe die wissenschaftliche Auswertung ergeben, dass bei den TALK-Lehrer/innen eine Steigerung von gezielten Maßnahmen zur Förderung von selbstreguliertem Lernen in ihren Klassen erreicht worden sei.

Weiters hätten die „trainierten“ Lehrer/innen auch angegeben, bei dem Lehrgang bessere Kenntnisse über Methoden für Feedback, Motivationsförderung und kooperative Lernformen erlangt zu haben. Außerdem seien die TALK-Lehrer/innen auch zunehmend besser vernetzt gewesen, ergänzte die Psychologin von der Universität Wien: „Sie tauschten sich signifikant mehr mit Kolleg/innen aus, die andere Fächer unterrichteten und arbeiteten mehr fächer- oder jahrgangsübergreifend oder in Form von Team-teaching.“

Als Kontrollgruppe für die wissenschaftliche Evaluation dienten rund 60 Lehrkräfte sowie rund 1.800 Schüler/innen, die nicht am Training teilnahmen. Bei diesen Lehrkräften zeigten sich in Hinblick auf die Vernetzung keine Veränderungen. Die beobachtete Selbstwirksamkeit habe in der Kontrollgruppe im Verlauf des Schuljahrs hingegen sogar abgenommen, sagte Dr.ⁱⁿ Finsterwald und fasste die Ergebnisse von TALK wie folgt zusammen: „Durch das Trainingsprogramm konnten wesentliche Erfolge erzielt werden, da bei den Teilnehmer/innen die Selbstwirksamkeit und Motivation für den Beruf gestärkt werden konnten.“

HOHER BEDARF FÜR TRAINING

Der hohe Bedarf für ein Trainingsprogramm wie TALK wird durch eine bereits 2002 von Psycholog/innen der Universität Wien durchgeführte Fragebogenuntersuchung mit 490 Schüler/innen aus Volksschulen, Hauptschulen und AHS sowie ihren Lehrkräften belegt. Laut dieser Erhebung geben in der vierten Schulstufe noch knapp zwei Drittel der Schüler/innen an, dass Lernen in der Schule Freude mache. In der elften Schulstufe sind es nur mehr 20 Prozent. Weiters schätzen die Lehrer/innen die Fähigkeiten ihrer Klassen zum selbstregulierten Lernen gering ein. Zudem trauen sie sich auch selbst nur in geringem Ausmaß zu, Kompetenzen für lebenslanges Lernen in ihrem Unterricht fördern zu können.

ARBEITSGRUPPEN

AN DEN SCHULEN GIBT ES KEINE STREITKULTUR

Konflikte gehören auch an den Schulen zum Arbeitsalltag – wie in jedem größeren Betrieb. Durch externe Mediation können Differenzen in strukturierter Form beigelegt werden.

„Unterschiedliche Meinungen, aber auch Konflikte gibt es überall, wo zahlreiche Menschen aufeinander treffen und miteinander arbeiten – also selbstverständlich auch an den Schulen. Was im schulischen Raum jedoch fehlt, ist eine Art Streitkultur“, sagte Dr. Gottfried Banner beim Expert/innenworkshop in Wien. Im System Schule gebe es oft eine Abwehr dagegen, Konflikte zu bearbeiten, ergänzte der Leiter der Abteilung AHS, Schulpsychologie und Bildungsberatung des Stadtschulrates Wien. Noch stärker seien die Widerstände, wenn es darum gehe, externe Hilfe und Unterstützung in Anspruch zu nehmen, wie etwa das Know-how von fachkundigen Mediator/innen.

Allzu großes Harmoniebedürfnis?

In der Diskussion in der von Dr. Banner geleiteten Arbeitsgruppe „Konfliktmanagement im Lehrer/innenteam“ wurden von den Teilnehmer/innen mehrere Gründe genannt, weshalb Konflikte an Schulen selten zur Sprache kommen – solche zwischen Lehrer/innen ebenso wie solche mit der Schulleitung. Ein wesentliches Hindernis sei allzu großes Harmoniebedürfnis. Nach dem Motto: „Bei uns ist doch alles in Ordnung“ werde versucht, Probleme totzuschweigen. Ein weiterer Grund sei Angst um den Ruf der Schule. Es werde befürchtet, dass deren Reputation darunter leiden könnte, wenn Meinungsverschiedenheiten offen ausgetragen würden. Oft erlebten Lehrer/innen Konflikte auch als individuelles Versagen. Aus Sorge um ihr Image seien sie dann nicht fähig zuzugeben, in einen Streit verwickelt zu sein.

Wie Konflikte entstehen

In seinem Impulsvortrag erklärte Dr. Banner, dass Konflikte aus jenen Differenzen entstünden, die zwischen Menschen stets bestünden: seien es nun Unterschiede im Wahrnehmen, Unterschiede im Denken und Vorstellen, Unterschiede im Fühlen oder Unterschiede im Wollen.

Sobald es davon ausgehend zu Verhaltensweisen einer Person komme, deren Folgen eine andere Person als Beeinträchtigung erlebe, könne dies bereits einen Konflikt auslösen. „Ein Konflikt liegt dann vor, wenn gegensätzliche Standpunkte, Interessen, Meinungen und Bedürfnisse aufeinander treffen, die scheinbar unvereinbar sind“, lautete die Kurzdefinition des Vortragenden.

Das Modell der Konflikteskalation

Im Weiteren nahm der Psychologe Bezug auf das Modell der Konflikteskalation des österreichischen Ökonomen Friedrich Glasl (geboren 1941 in Wien), das im Prinzip in Politik und Wirtschaft ebenso Gültigkeit haben kann wie auch im Schulwesen. Dieser sozialen Theorie zufolge können Konflikte schon mit leichten Spannungen beginnen, wie etwa gelegentlichen Meinungsverschiedenheiten. Falls keine Gegenstrategien, wie etwa Moderation eingesetzt werden, können sie über neun Stufen eskalieren. Dieser Prozess ist unter

anderem dadurch gekennzeichnet, dass die Positionen nach und nach verhärten, Gespräche abgebrochen und schließlich Sympathisanten für die jeweils eigene Sache gesucht werden. Im Extremfall setzen die Kontrahenten letztlich Droh- und Vernichtungsstrategien ein.

Lösungen durch Mediation

Nicht jede Meinungsverschiedenheit führt zu einem Konflikt. Nicht jeder Konflikt eskaliert so weit, dass er mit Hilfe fachkundiger Personen bearbeitet werden sollte. Falls dies aber doch der Fall sein sollte, gibt es mit der Mediation (siehe auch Kasten: „Phasen einer Mediation“) ein strukturiertes Verfahren, mit dem versucht werden kann, Lösungen zu finden, die für beide Seiten positiv sind. Mit Unterstützung durch eine dritte, unparteiische Person sollen die Konfliktparteien freiwillig zu einer einvernehmlichen Vereinbarung gelangen, die ihren Bedürfnissen und Interessen entspricht.

„An einer Schule kann es innerhalb des Kollegiums unter anderem Revier- und Kompetenzkonflikte geben. Es kann aber auch um die Verteilung von Ressourcen wie Raum oder Unterrichtsstunden gehen. Weiters können etwa Nähe oder Distanz der Beteiligten zum Direktor oder die pädagogische Ausrichtung umstritten sein“, gab Dr. Banner einige praxisnahe Beispiele.

Wenn wesentliche Differenzen sich ausweiteten oder über Jahre schwellten, dann könne das auch gesundheitsgefährdend sein, ergänzte der Experte: „Falls Konflikte innerhalb des Kollegiums nicht beigelegt werden, leiden oft auch die Klassen darunter. Zum Beispiel wenn der Streit dann indirekt über die Schüler/innen und speziell durch die Notengebung ausgetragen wird“.

Externe Vermittler/innen

Für die Bearbeitung von Konflikten innerhalb eines Kollegiums sollten nach Möglichkeit erfahrene externe Vermittler/innen hinzugezogen werden. Lehrer/innen aus derselben Schule eigneten sich hingegen nicht für diese Aufgabe, selbst wenn sie über eine entsprechende Ausbildung verfügten, erklärte der Psychologe: „Wer selbst zum Team gehört, ist meist nicht ganz unbefangen. Zudem wird mit der Funktion einer Mediatorin oder eines Mediators auch eine Machtposition eingenommen. Das kann bei gleichgestellten Personen ein Problem sein. Direktor/innen, die in der Hierarchie ohnehin weiter oben stehen, können und sollen an ihren Schulen hingegen sehr wohl die Rolle von Konfliktmanager/innen übernehmen.“

Anlaufstellen

Auch die Personalvertretung oder die Schulbehörden seien mögliche Anlaufstellen für die Beilegung von Konflikten sowie in manchen Fällen die schulpsychologischen Beratungsstellen, auch wenn die Mediation innerhalb eines Kollegiums nicht zu deren Kernaufgaben zähle, so Dr. Banner: „Wenn die Betroffenen bereit sind, einen Konflikt einzugestehen und zu bearbeiten, ist bereits ein wichtiger erster Schritt getan. Wenn genügend Zeit zur Verfügung steht und die Kontrahenten bereit sind, sich auch in die Sichtweise des jeweils anderen hineinzudenken, können meist Lösungsvorschläge erarbeitet werden. Aber es gibt natürlich nicht für jeden Konflikt eine Lösung, mit der dann alle einverstanden sind.“

PHASEN DER MEDIATION

- Phase 1:** Einleitung: Rahmenbedingungen klären
- Phase 2:** Konfliktdarstellung: Konflikte strukturieren, sachliche Klärung
- Phase 3:** Blockaden/Details: die arbeitsbelastende und emotionale Ebene der Probleme bearbeiten
- Phase 4:** Ideensuche, Brainstorming, arbeitstechnische Lösungen
- Phase 5:** Verhandeln und vereinbaren sowie interne und externe Realitätsprüfungen für die Verhandlungsergebnisse durchführen
- Phase 6:** Nachbefragung, eventuell weitere Veränderungen und Verbesserungen

GESUNDE KINDER - KRANKE LEHRER/INNEN?

Bei ihrer Arbeit im Spannungsfeld zwischen Schüler/innen, Eltern, Gesellschaft, Kollegium und Behörden sind Lehrer/innen unterschiedlichsten Belastungen ausgesetzt. Eine Arbeitsgruppe beschäftigte sich damit, wie die Schulentwicklung zur Entlastung beitragen kann.

Was bewegt Menschen dazu, Lehrer/innen zu werden?

- Sie mögen und verstehen Kinder?
- Sie können gut zuhören?
- Es fällt ihnen leicht im Chaos Ordnung zu entdecken?
- Sie können gut mit widersprüchlichen Anforderungen umgehen?
- Sie können aus Fehlern lernen?
- Sie sprechen gern vor anderen Menschen?

Mit diesen „bewegenden Fragen“ gab Dr.ⁱⁿ Eva Mitterbauer von der Pädagogischen Hochschule Wien nicht nur Anlass, die Motive für den Lehrer/innenberuf zu reflektieren. Sie zeigte gleichzeitig auch einige - nicht alltägliche - Eigenschaften auf, über die Lehrer/innen verfügen sollten.

Keine „Wunderwuzzis“

Dennoch müssten Pädagog/innen aber keine „Wunderwuzzis“ sein, um gute Lehrer/innen zu sein, betonte die Leiterin der Arbeitsgruppe „Gesunde Kinder - kranke Lehrer/innen? - Beiträge der Schulentwicklung zur Lehrer/innengesundheit“. Sie empfahl den Teilnehmer/innen deshalb, dass Lehrer/innen nicht den Versuch unternehmen sollten, sämtlichen Ansprüchen, die in den Bereichen Bildung und Erziehung von der Gesellschaft an sie herangetragen würden, gerecht werden zu wollen. Denn das Anspruchsniveau entscheide über das Stressniveau und oft werde allzu viel von Pädagog/innen erwartet. So sollten diese beispielsweise auch „Reparaturfunktionen“ für andere gesellschaftliche Bereiche übernehmen. „Lehrer/innen sollten jedoch nicht als Rucksackträger der Gesellschaft gesehen werden“, betonte Dr.ⁱⁿ Mitterbauer.

Hohe Belastungen

Die Belastungen beim Unterrichten seien auch ohne zusätzliche Anforderungen hoch. Lehrer/innen müssten zum Beispiel bei ihrer Arbeit ständig hoch konzentriert sein - in ähnlichen Ausmaß wie etwa Fluglots/innen, führte Dr.ⁱⁿ Mitterbauer in ihrem Impulsvortrag an. Der hohe Lärmpegel, Konflikte innerhalb der Klasse, Zeitdruck sowie die zahlreichen Entscheidungen, die während einer Unterrichtseinheit zu treffen seien, seien weitere Faktoren, die Lehrer/innen unter Druck setzen könnten. Außerdem litten diese oft unter mangelnder öffentlicher Anerkennung sowie unter zu geringen Entscheidungsspielräumen innerhalb der Schulhierarchien.

„Jammer-Energie“ in Aktion umwandeln

Davon ausgehend lautete die Empfehlung von Dr.ⁱⁿ Mitterbauer jedoch, „Jammer-Energie in Aktionspotenziale umzuwandeln, Mythen zurechtzurücken und praxiserprobte Lösungsansätze aufzuzeigen“ und so Bewegung in die Unterrichtslandschaft zu bringen. Auf eine Schulklasse bezogen könne das zum Beispiel bedeuten, mehr Freiräume für die Schüler/innen zu schaffen, die Ursachen für Störungen aufzuspüren und sich dabei soziale Systeme anzuschauen und nicht nur Einzelpersonen. Weiters sollten die Schüler/innen im Sinne der Gesundheitsförderung und speziell des „Empowerment“ dazu befähigt werden, ihre Ressourcen zu nutzen und ihre Gesundheit selbst bestimmt zu stärken.

Zeitmanagement und Feedback

Als Möglichkeiten, wie Belastungen durch verbesserte Unterrichtsplanung reduziert werden könnten, führte Dr.ⁱⁿ Mitterbauer beispielsweise den Einbau von Entspannungsmomenten in Unterrichtseinheiten auf. Wesentlich sei es auch bei der Unterrichtsplanung realistische Ziele festzulegen sowie persönliche Grenzen zu setzen, die dann auch eingehalten werden müssten. Der Zeitdruck könne durch Zeitmanagement und Selbstorganisation verringert werden. Weiters sollten Lehrer/innen davon abkommen, als Einzelkämpfer/innen zu arbeiten und sich stattdessen Verbündete suchen, Teamarbeit anstreben und Unterstützung einfordern. Der Verbesserung der Qualität des eigenen Unterrichtens könne es nicht zuletzt auch dienen, wenn von Eltern, Kolleg/innen und Schüler/innen Feedback eingefordert - und angenommen werde.

Vorschläge für die Praxis

In der Arbeitsgruppe wurden von den Teilnehmer/innen noch zahlreiche weitere Vorschläge erarbeitet, wie auf persönlicher, Unterrichts- und Organisationsebene Entlastung geschaffen werden können. Diesen

Empfehlungen entsprechend ist etwa auf der **persönlichen Ebene** Weiterentwicklung durch Supervision und Coaching möglich. Auch Stimmtraining kann für den Arbeitsalltag eine Unterstützung sein.

Auf der **Unterrichtsebene** entstehen Belastungen nicht nur durch disziplinäre Probleme, sondern auch durch die Heterogenität von Schulklassen oder Faktoren wie die Klassenschüler/innenzahl oder die Raumgröße. Gegenstrategien sind auf dieser Ebene etwa Hospitationen, Teamentwicklung, kollegialer Austausch und speziell die Weitergabe von Know-how von älteren an jüngere Kolleg/innen. Weiters könnte beispielsweise auch die Tätigkeit von Klassenvorständen vermehrt auf jene eines „pädagogischen Koordinators“ ausgedehnt und das Lehrer/innendienstrecht flexibler gestaltet werden.

Auf **Organisationsebene** zählen laut den Teilnehmer/innen der Arbeitsgruppe Kompetenz der Führung einer Schule und Qualitätsmanagement zu den wichtigsten Themen. Entlastung für Lehrer/innen könnten auch bessere Aufstiegsmöglichkeiten und bessere Bearbeitung von Konflikten bringen. Auf räumlicher Ebene sollten Rückzugsmöglichkeiten geschaffen werden, um ein Arbeiten in Ruhe zu ermöglichen.

Metaanalyse vorhandener Studien

Auf Ebene der **Forschung** wurde eine Metaanalyse der vorhandenen Studien zur Befindlichkeit von Lehrer/innen gefordert. Daraus könnten Konzepte abgeleitet werden, welche Interventionen sowohl Schüler/innen als auch Lehrer/innen und der Schule nutzen und wie diese im Schulalltag umgesetzt werden könnten. Anzustreben sei ein „Matrixkonzept, das die Gesundheit aller Akteur/innen fördert und gleichzeitig guten Unterricht ermöglicht und zu guten Leistungen führt“. Durch die „Verschränkung von Gesundheitsförderung mit Schulentwicklung sollte dies möglich werden“, merkte die Leiterin dieser Arbeitsgruppe an.

GESUNDHEIT VON LEHRER/INNEN ALS AUFGABE VON FÜHRUNG?

Der Führungsstil ist ein wesentliches Kriterium für die Qualität eines Arbeitsplatzes – auch aus gesundheitlicher Sicht. Wertschätzung für die Mitarbeiter/innen, die richtige Balance bei der Verteilung von Aufgaben, die Förderung von Kompetenzen sowie speziell die alternsgerechte Gestaltung des Arbeitsumfeldes sind einige Merkmale, die dabei eine Rolle spielen.

„Arbeit kann krank machen, sie kann aber auch unsere Gesundheit stärken“, sagte Dr.ⁱⁿ Irene Kloimüller vom IBG - Institut für humanökologische Unternehmensführung in ihrem Impulsreferat im Rahmen der Arbeitsgruppe „Gesundheit von Lehrer/innen als Aufgabe von Führung“. Im Detail stellte die Referentin diesen „Doppelcharakter der Arbeit für die Gesundheit“ in den Dimensionen Arbeitsinteresse, Arbeitsbewältigung und Zusammenarbeit dar.

So könnten beispielsweise im Bereich der Arbeitsbewältigung andauernde zu hohe Anforderungen zu Verausgabung und Erschöpfung führen. Ebenso könnten sich aber zu niedrige Anforderungen negativ auswirken.

Deshalb sei es mit eine der wichtigsten Aufgaben bei der Führung einer Organisation, die Rahmenbedingungen möglichst so zu gestalten, dass die Beschäftigten ihr Leistungsoptimum erbringen könnten. Mit günstigen gesundheitlichen Auswirkungen könne auch gerechnet werden, wenn eine Kultur der Zusammenarbeit gepflegt und Synergien genutzt würden, ergänzte Dr.ⁱⁿ Kloimüller.

Wertschätzung ausdrücken

Zu einem potenziell gesundheitsförderlichen Führungsstil gehört jedoch nicht nur eine günstige Verteilung der Arbeitsaufgaben und -anforderungen sowie das Fördern von Teamkultur. Als weitere Aspekte erwähnte die Leiterin der Arbeitsgruppe 3 etwa im Bereich der Zusammenarbeit die wertschätzende Kommunikation oder das Zulassen von Fehlern als Lernmöglichkeiten.

Zu einer besseren Arbeitsbewältigung könne beispielsweise auch beitragen, wenn Führungskräfte die Kompetenzen und Qualifikationen ihrer Mitarbeiter/innen bestmöglich förderten. Außerdem seien Faktoren wie die Arbeitszeitgestaltung oder die ergonomische Einrichtung von Arbeitsplätzen zu berücksichtigen. Für nachhaltige gesundheitsförderliche Veränderungen könne weiters auch eine Verbesserung der Abläufe und Prozesse in einer Organisation von grundlegender Bedeutung sein.

Veränderungen mit dem Älterwerden

Wie sich ein bestimmtes Arbeitsumfeld und bestimmte Arbeitsanforderungen auf die Gesundheit der Arbeitnehmer/innen auswirkten, stehe aber in erheblichem Ausmaß auch in Zusammenhang zu deren Alter, betonte Dr.ⁱⁿ Kloimüller. Zu den Aufgaben von Führung aus Sicht der Gesundheitsförderung gehöre es deshalb auch, die Veränderungen der Leistungsfähigkeit mit dem Älterwerden zu berücksichtigen.

Diese Veränderungen seien differenziert zu betrachten. Während körperliche Leistungen wie etwa die Muskelkraft oder die maximale Sauerstoffaufnahme geringer würden, nähmen soziale Fähigkeiten mit zunehmendem Alter zu. Dies gelte für Leistungen wie ganzheitlich-intuitives Arbeiten, Gelassenheit, Selbstbewusstsein, Überzeugungskraft, Verantwortungsgefühl und Empathie - also die Bereitschaft und die Fähigkeit, sich in die Einstellung anderer Menschen einzufühlen. In psychischen und mentalen Bereichen wie Intelligenz, Aufmerksamkeit, Konzentration, Assoziation, Gedächtnis und zentrale Aktivierung blieben die Leistungen in etwa gleich.

Altersgerechte Arbeitswelt

Unter diesen Voraussetzungen sei davon auszugehen, dass bei gleich bleibenden Arbeitsanforderungen mit steigendem Alter mit einer „psychobiologischen Überforderung“, aber auch mit einer „geistig-sozialen Unterforderung“ zu rechnen sei, erläuterte die Expertin für „Generationenbalance“.

„Sowohl eine ständige Über- als auch eine kontinuierliche Unterforderung können letztlich Dauerstress bedeuten und somit potenziell krank machen“, sagte Dr.ⁱⁿ Kloimüller, die dafür eintritt, Altern als Umbau- und nicht als Abbauprozess zu betrachten: „Wer einen Betrieb gesundheitsförderlich führen will, muss deshalb auch in Betracht ziehen, dass sich die Stärken und Bedürfnisse während unterschiedlicher Lebensphasen verändern“.

PRÄVENTION VON STRESS UND BURN-OUT

Am Anfang steht oft das Bemühen, es besonders gut machen zu wollen.

Am Ende können Resignation, emotionales Ausgebranntsein, das Burn-out-Syndrom stehen. Mehr Achtsamkeit für die persönlichen Bedürfnisse und höhere Teamkultur können entscheidend dazu beitragen, Burn-out zu verhindern und trotz der großen Herausforderungen im Lehrer/innenberuf gesund zu bleiben.

„Erfolgreich ist, wer keine Fehler macht. Diese fragwürdige Regel gilt nicht nur für Schüler/innen, sondern auch für Lehrer/innen. Daher ist es an Schulen meist kaum möglich, sich offen über die Belastungen auszutauschen, die der Beruf mit sich bringt. Wer das Tabu-Thema dennoch anspricht, kann rasch den Ruf haben, seiner Aufgabe nicht gewachsen zu sein“, sagte Dr.ⁱⁿ Ursula Wilhelm beim Expert/innenworkshop in Wien. Dabei wären gerade solche Gespräche unter Kolleg/innen eines jener Mittel, durch die allzu hoher Druck im Arbeitsalltag verringert werden könnte, ergänzte die Schulpsychologin: „An vielen Schulen wird die Teamkultur aber noch recht wenig gepflegt. Viele Lehrpersonen agieren als Einzelkämpfer/innen und verbergen ihre Nöte, so gut sie können.“

Burn-out durch Dauerbelastung

Berufliche Dauerbelastung und der Zwang sich beweisen zu müssen könnten auf längere Sicht zu jenem Zustand führen, den Psycholog/innen als „Burn-out-Syndrom“ bezeichneten, erläuterte Dr.ⁱⁿ Wilhelm in der von ihr geleiteten Arbeitsgruppe „Prävention von Stress und Burn-out“. Dieses emotionale Ausgebranntsein könne durch Symptome wie Müdigkeit, Antriebsverlust, Unzufriedenheit und reduzierte Leistungsfähigkeit einerseits, andererseits aber auch durch Zynismus vor allem gegenüber Schüler/innen gekennzeichnet sein. Gerade beruflich hoch engagierte Menschen seien von Burn-out eher betroffen. Besonders häufig handle es sich um Angehörige von „helfenden Berufen“ - wie etwa auch Lehrer/innen, die täglich mit schwierigen und belastenden Situationen konfrontiert seien.

Nie zufrieden sein können

Faktoren, die zu Burn-out führen können, sind auf persönlicher und sozialer Ebene, auf Arbeitsebene sowie auf Ebene der Organisation zu finden. Erste Warnhinweise können Schlafstörungen, Konzentrationsprobleme und psychosomatische Beschwerden sein, aber beispielsweise auch die Tendenz, mit dem bisher Erreichten nie zufrieden sein zu können. Wenn aufgrund der Arbeitsbelastungen keine Zeit für Erholung, Hobbys oder Beziehungspflege bleibt, sich die Betroffenen zunehmend zurückziehen oder schließlich sogar in soziale Isolation geraten, ist es laut Expert/innen höchste Zeit, entgegenzusteuern.

Schutz vor dem „Ausbrennen“ kann auf persönlicher Ebene vermehrte Achtsamkeit für die eigenen seelischen Bedürfnisse bieten. Dem Konzept der Salutogenese zufolge sollten jene Ressourcen gestärkt werden, die uns gesund erhalten: Dies kann ebenso durch ausgedehnte Spaziergänge oder Gespräche mit Freund/innen geschehen, wie etwa durch abendliche Lektüre, ein geselliges Abendessen oder andere individuelle Formen der Entspannung. Auch ein allgemein gesünderer Lebensstil mit ausgewogener Ernährung und ausreichender Bewegung trägt wesentlich zum psychischen Wohlbefinden bei.

Kraftquellen finden

Spezielle Techniken von Yoga und Qi Gong bis zu Autogenem Training, Progressiver Muskelentspannung, Atemtraining oder Feldenkrais können dabei unterstützen, die richtige Balance zwischen Arbeit und Freizeit zu finden. Manche Menschen tanken neue Energie durch kreative Betätigung beim Malen, Musizieren oder Handwerken.

Dr.ⁱⁿ Wilhelm wies weiters darauf hin, dass auf schulischer und sozialer Ebene vor allem auch die Schulleiter/innen gefordert seien, das Wohlbefinden der Kolleg/innen im Auge zu haben und Rahmenbedingungen zu schaffen, die dem Miteinanderreden und dem Füreinanderdasein Platz böten. Anerkennung und Wertschätzung durch Vorgesetzte, Kolleg/innen oder Schüler/innen wirke in entscheidender Weise protektiv, sagte auch die Leiterin der Arbeitsgruppe 4.

Gesundheit der Lehrer/innen als gesellschaftliches Anliegen

Ein weiteres Ergebnis aus diesem Arbeitskreis war, dass Angebote auf allen Ebenen notwendig seien, um möglichem Burn-out entgegenzuwirken. Deshalb sei eine Vernetzung jener Berufsgruppen notwendig, die bereits mit dem Thema befasst seien - von den Ausbilder/innen an Pädagogischen Hochschulen über Schulärzt/innen, Arbeitsmediziner/innen und Schulpsycholog/innen bis zu den Krankenkassen. „Schließlich ist die Gesundheit der Lehrer/innen auch gesamtgesellschaftlich betrachtet ein sehr wichtiges Anliegen“, betonte Dr.ⁱⁿ Wilhelm.

DIE 12 STUFEN ZUM BURN-OUT

Der US-Psychoanalytiker Herbert Freudenberger hat 1974 erstmals die Merkmale des Burn-out-Syndroms definiert und verschiedene Stadien beschrieben, die bis zu einem - nur selten vorliegenden - vollständigen Burn-out führen können. Dieses ist durch eine bereits lebensgefährliche geistige, körperliche und emotionale Erschöpfung gekennzeichnet sowie durch ein angegriffenes Immunsystem und Selbstmordgefahr.

Stadium 1: der Zwang sich zu beweisen

Stadium 2: verstärkter Einsatz

Stadium 3: subtile Vernachlässigung der eigenen Bedürfnisse

Stadium 4: Verdrängung von Konflikten und Bedürfnissen

Stadium 5: Umdeutung von Werten

Stadium 6: Verstärkte Verleugnung der aufgetretenen Probleme

Stadium 7: Rückzug

Stadium 8: beobachtbare Verhaltensänderung

Stadium 9: Depersonalisation/Verlust des Gefühls für die eigene Persönlichkeit

Stadium 10: innere Leere

Stadium 11: Depression

Stadium 12: völlige Burn-out-Erschöpfung.

MEHR INFOS IM INTERNET

www.gesundeschule.at

Die umfangreiche Website des Projekts „Gesunde Schule“, das im Frühling 2007 gestartet wurde. Ziel sind nachhaltige und qualitätsgesicherte Initiativen für Gesundheitsförderung an österreichischen Schulen.

www.give.or.at/download/download_infoseiten/Info_LehrerInnengesundheit.pdf

Über diese Subseite von **www.give.or.at**, der Website der „Servicestelle für Gesundheitsbildung, kann ein „Infopaket“ heruntergeladen werden. Dieses enthält im PDF-Format 44 Seiten an Übungen, Checklisten, Text, Kontaktadressen und Links zum Thema „Lehrer/innengesundheit“.

www.topos-online.at/html-texte/burnout.htm

Übersichtliche und fundierte Informationen zum Thema Burn-out auf der Homepage eines Organisationsentwicklers.

www.schuleundgesundheit.hessen.de

Ein Internetauftritt des hessischen Kultusministeriums. Neben aktuellen Informationen kann unter anderem auch ein „virtueller Werkzeugkoffer“ abgerufen werden. Er enthält Materialien und Praxisbeispiele, die Ausbildungsstätten und Beratungskräfte auf dem Weg zur „gesundheitsfördernden Schule“ unterstützen sollen.

BETRIEBLICHE GESUNDHEITSFÖRDERUNG FÜR LEHRER/INNEN

Die Arbeitsgruppe 5 beschäftigte sich damit, inwieweit die Erfolgsfaktoren „herkömmlicher“ Betrieblicher Gesundheitsförderung auf Schulen übertragbar sind. Weiters wurden eine Studie aus Oberösterreich zur Lehrer/innengesundheit sowie zwei Pilotprojekte vorgestellt und diskutiert.

„Können die Erfolgsfaktoren der Betrieblichen Gesundheitsförderung auf das schulische Setting übertragen werden?“ – Das war das Thema der Arbeitsgruppe 5 beim Expert/innenworkshop in Wien. Dieser Arbeitskreis wurde von Mag.^a Sarah Sebinger von der Oberösterreichischen Gebietskrankenkasse (OÖGKK), Dr. Joachim Gerich von der Johannes Kepler Universität Linz und Mag.^a (FH) Verena Krammer von der Steiermärkischen Gebietskrankenkasse (STGKK) geleitet.

Erfolgsfaktoren für BGF

In Form eines Impulsreferates wurden den Teilnehmer/innen zunächst Leitlinien für moderne Betriebliche Gesundheitsförderung (BGF) vermittelt – die insgesamt als Strategie zu Organisationsentwicklung zu verstehen ist. Laut der vom Europäischen Netzwerk für Betriebliche Gesundheitsförderung verabschiedeten „Luxemburger Deklaration“ kann BGF ihr Ziel „gesunde Mitarbeiter/innen in gesunden Unternehmen“ erreichen, wenn sie die folgenden Erfolgsfaktoren berücksichtigt:

- **Partizipation:** Die gesamte Belegschaft muss einbezogen werden
- **Integration:** BGF muss bei allen wichtigen Entscheidungen und in allen Unternehmensbereichen berücksichtigt werden
- **Projektmanagement:** Alle Maßnahmen, Programme und Projekte müssen systematisch durchgeführt werden: von der Bedarfsanalyse und Prioritätensetzung über die Planung, Ausführung und kontinuierliche Kontrolle bis zur Bewertung der Ergebnisse
- **Ganzheitlichkeit:** BGF soll sowohl verhaltens- als auch verhältnisorientierte Maßnahmen beinhalten. Sie verbindet den Ansatz der Risikoreduktion mit dem des Ausbaus von Schutzfaktoren und Gesundheitspotenzialen.

In der Praxis umfasst ein BGF-Projekt unter anderem das Einsetzen einer Steuerungsgruppe, eine Analyse des Ist-Zustandes, das Einrichten von Gesundheitszirkeln für interessierte Mitarbeiter/innen, das Festlegen von operationalisierbaren Zielen und von Maßnahmen, um diese zu erreichen. Weiters ist eine Erfolgsmessung vorgesehen. Ergänzende Informationen zu den Prinzipien der BGF sind unter anderem der Website des „Österreichischen Netzwerks Betriebliche Gesundheitsförderung“ zu entnehmen, unter www.netzwerk-bgf.at.

Studienergebnisse aus Oberösterreich

Als umfassende Ist-Analyse im oben beschriebenen Sinne kann eine Studie aus Oberösterreich verstanden werden, deren Ergebnisse von den Vortragenden vorgestellt wurden. Thema der 2006 von Dr. Gerich und

Mag.^a Sebinger durchgeführten Forschungsarbeit sind die „Gesundheitsrelevanten beruflichen Belastungen und Ressourcen im Lehrer/innenberuf“. Für die Studie konnten Fragebögen von 662 bei der BVA (Versicherungsanstalt öffentlich Bediensteter) versicherter AHS-Lehrer/innen ausgewertet werden.

Die Ergebnisse zeigen im Vergleich zu anderen Bevölkerungsgruppen eine signifikant schlechtere subjektive Gesundheitsbewertung durch die Lehrer/innen. So geben beispielsweise 58 Prozent der Lehrkräfte, aber nur 22 Prozent der oberösterreichischen Angestellten an, dass sie an Schlafstörungen leiden. Für Schweißausbrüche betragen die Vergleichswerte 41 Prozent gegenüber 12 Prozent, für Schwächegefühl oder Mattigkeit 71 Prozent gegenüber 42 Prozent. 35 Prozent der AHS-Lehrer/innen sagten, dass sie von Herzbeschwerden betroffen seien. Der Durchschnittswert für oberösterreichische Angestellte beträgt neun Prozent.

Besonders relevante Belastungen

Besonders relevante Belastungen sind laut der Erhebung belastendes Schüler/innenverhalten, quantitative Überforderung und speziell Zeitstress, physische Belastung, Zusatzengagements und nicht zuletzt Rollenkonflikte - etwa solche zwischen den Rollen als Autoritätsperson und Freund. Gesundheitlich besonders relevante Ressourcen sind Unterstützung bei Belastungen, private soziale Unterstützung und soziale Unterstützung durch Kolleg/innen, berufliche Inspiration sowie Mitsprachemöglichkeiten. „Insgesamt unterstützen unsere Studienergebnisse die Annahme, dass berufliche Belastungen wie auch Ressourcen eine starke Auswirkung auf die Befindlichkeit haben“, fassten die Vortragenden die Resultate zusammen.

Pilotprojekt in Oberösterreich

Die Ergebnisse der oberösterreichischen Studie waren mit Anlass dafür, dass in diesem Bundesland ein Pilotprojekt zum Thema „(B)GF für LehrerInnen“ gestartet wurde. Die von der OÖGKK in Kooperation mit der BVA durchgeführte Initiative wurde im September 2007 an drei Schulen begonnen und soll zwei Jahre lang dauern. Durch das Projekt sollen Belastungen reduziert, Ressourcen gestärkt und das gesundheitliche und speziell auch seelische Befinden der einbezogenen Lehrer/innen verbessert werden. Gleichzeitig sollen auf der Ebene des Projektmanagement Erfahrungen gesammelt und in einem Handbuch zusammengefasst werden. „Es geht auch darum festzustellen, welche Methoden der herkömmlichen BGF auf das Setting Schule übertragen werden können“, sagte Mag.^a Sebinger.

Der Ablauf orientiert sich an jenem von BGF-Projekten in Wirtschaftsbetrieben und anderen Organisationen. So wurden etwa in jeder Schule „Gesundheitsteams“ eingerichtet und mit diesen in der Folge ein gemeinsamer Workshop zum Thema Gesundheitsförderung abgehalten. Für die Diagnose des Ist-Zustandes wurde ein Befragungsinstrument angewendet, das im Rahmen der oberösterreichischen Studie zur Gesundheit von Lehrer/innen entwickelt wurde. Auch für die Evaluierung ist ein Fragebogen vorgesehen sowie als Alternative oder Ergänzung ein Auswertungsworkshop.

„Gemeinsam in Balance bleiben“

Mag.^a (FH) Verena Krammer präsentierte ein weiteres Pilotprojekt. Es wird von der STGKK in Kooperation mit der steirischen Gesundheitsförderungseinrichtung Styria vitalis durchgeführt. Unter dem Motto „Gemeinsam in Balance bleiben“ hat sich auch diese Initiative zum Ziel gesetzt, Gesundheit und Ressourcen von

Lehrer/innen zu stärken, die Teamstrukturen auszubauen und die Weiterentwicklung der drei beteiligten Schulen zu unterstützen.

„Voraussetzung für den Start des Projektes in den Pilotschulen war, dass nach einer Informationsveranstaltung durch die STGKK und Styria vitalis vor Ort zumindest zwei Drittel des Kollegiums dessen Durchführung zugestimmt haben“, hob Mag.^a (FH) Krammer ein wesentliches Merkmal der steirischen Initiative hervor, die im Weiteren durch folgende Schritte und Phasen gekennzeichnet sei:

1. Ermittlung des Ist-Zustandes durch eine Fragebogen-Erhebung
2. Gespräch mit der Schulleitung
3. Diagnose- und Ziele-Workshop im gesamten Kollegium mit dem Ziel, die Befragungs-Ergebnisse rückzumelden und gemeinsam Handlungsfelder festzulegen
4. Gesundheitszirkel mit einer kleineren Gruppe, um die genauen Ziele festzulegen und Maßnahmen zu organisieren
5. Maßnahmen umsetzen und Kooperationspartner/innen finden
6. Gemeinsamer Reflexions-Workshop am Ende des 1. Schuljahres mit allen Lehrer/innen in jeder Pilotschule
7. Das 2. Projektjahr startet mit Schritt 3.

Das Pilotprojekt wird in Kooperation mit der Uni Graz wissenschaftlich evaluiert und einer Verlaufsmessung unterzogen.

Diskussion

In der Diskussion in der Arbeitsgruppe 5 kam unter anderem zur Sprache, dass an den Schulen nur eingeschränkt Zeit für BGF-Maßnahmen zur Verfügung stehe. Aus Sicht der teilnehmenden Expert/innen könnten dafür so genannte „SchilF-Tage“ (schulinterne Lehrer/innenfortbildung) oder „Pädagogische Tage“ genutzt werden.

Um **Partizipation** auf möglichst breiter Basis zu ermöglichen, ist es aus Sicht der Teilnehmer/innen unerlässlich, den Nutzen der BGF vor Beginn eines Projektes darzustellen. Aus Sicht der Expert/innen scheint derzeit Folgendes zielführend: Erstgespräch mit der Schulleitung, um gegenseitige Erwartungen zu klären. In der Steiermark wurden „Ziele-Workshops“ zur Motivation des gesamten Kollegiums positiv aufgenommen. In Oberösterreich hat sich dazu ein einführender schulübergreifender Workshop mit den Gesundheitsteams bewährt.

Weiters ergab die Diskussion, dass Maßnahmen der Gesundheitsförderung auch Aspekte des „**Gesunden Führens**“ beinhalten oder Fortbildungsangebote in diesem Bereich geschaffen werden sollten, sofern an den jeweiligen Schulen Bedarf dafür besteht. **Nachhaltigkeit** von Maßnahmen zur Gesundheitsförderung sahen die Teilnehmer/innen durch eine breite Akzeptanz der im schulischen Setting tätigen Akteur/innen gewährleistet. BGF-Projekte sollten also nicht auf dem Engagement einzelner beruhen. Darüber hinaus scheinen kompetenzsteigernde Maßnahmen zielführend, wie etwa Weiterbildung in Projektmanagement. Nicht zuletzt wurden von Seiten der Teilnehmer/innen auch **finanzielle Aufwandsentschädigungen** für Zusatzengagement als „gesundheitsfördernd“ eingeschätzt.

SCHULE UND WOHLBEFINDEN

Kompetente Führung und ständige Weiterentwicklung der Organisation können zur Gesundheit der im „Betrieb“ Schule Beschäftigten und der Lernenden beitragen.

- Wie kann seelische Gesundheitsförderung an Schulen umgesetzt werden?
- Was ist dabei für Lehrer/innen, was für Schüler/innen wichtig?
- Wodurch können die Betroffenen angeregt werden, sich selbst mit diesem Thema auseinanderzusetzen?

Dies sind einige zentrale Fragen, mit denen sich die Teilnehmer/innen der Arbeitsgruppe 6 beschäftigten. Das Thema dieses Workshops war: „Lernprozesse gesundheitsförderlich gestalten - Selbstregulierung bei Lehrer/innen und Schüler/innen fördern“.

Positive Sicht statt Fehlersuche

„Aus meiner Sicht sind drei Aspekte wesentlich, wenn es darum geht, wie psychische Gesundheitsförderung bestmöglich an Schulen verankert werden kann“, erklärte Dr.ⁱⁿ Elisabeth Rumpf, die Leiterin dieses Arbeitskreises. Zunächst einmal sollte nicht mit der Suche nach Fehlern und Problemen begonnen werden, wie das sonst im Bildungswesen oft üblich sei, so die Schulpsychologin beim Landesschulrat für Oberösterreich. Stattdessen sollte der Schwerpunkt auf Faktoren des Könnens, des Vermögens und des Wohlbefindens gelegt werden. Im Sinne der Salutogenese seien das auch jene Dinge, die uns gesund erhalten könnten.

Weiters sollte ein Gleichgewicht zwischen Veränderungen im Bereich der Verhältnisse und solchen im Bereich des Verhaltens hergestellt werden. Schließlich sollte die Schule als Betrieb betrachtet werden, in dem kompetente Führung und ständige Organisations- und Personalentwicklung notwendig seien - ebenso wie in jedem anderen Unternehmen.

Führungsqualität und Gesundheit

„Die Führungsqualität ist von wesentlicher Bedeutung dafür, ob sich die Menschen innerhalb einer Organisation wohl fühlen und motiviert sind Leistung zu erbringen“, sagte auch Dr.ⁱⁿ Rumpf. Dies gelte für die Beziehung zwischen Direktor/innen und Lehrer/innen ebenso wie für jene zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen. Der Führungsstil müsse eindeutig sein. Voraussetzung dafür sei wiederum, dass sich Direktor/innen und Lehrer/innen selbst über ihre Führungsaufgaben Klarheit verschafft hätten, so Dr.ⁱⁿ Rumpf.

In der Diskussion in diesem Arbeitskreis wurde die große Relevanz der Führungsqualität auch von den Teilnehmer/innen bestätigt. Unter anderem wurde gefordert, dass die Aus- und Weiterbildung in diesem Bereich insgesamt intensiviert und Techniken für Arbeiten mit Gruppen, Gesprächsführung und Moderation schon in der Lehrer/innenausbildung vermittelt werden sollten.

Verhältnisse und Verhalten

Im Bezug auf die Verbesserung der „Verhältnisse“, in denen umfassendes Wohlbefinden entstehe, gehe es zunächst um die Organisation als Ganzes und deren Gesundheit, betonte Dr. Rumpf: „Dabei sollte der Mensch

im Mittelpunkt des Interesses stehen und erst in zweiter Linie verwaltungstechnische Angelegenheiten“. Auf der Ebene des Verhaltens sollten Lehrer/innen und Direktor/innen ihren Blick vor allem auf ihre persönliche Situation an der Schule und innerhalb des Kollegiums richten und dabei wiederum die positiven Aspekte in den Vordergrund stellen, ergänzte die Psychologin. Zum Beispiel, indem Antworten auf folgende Fragen gesucht würden:

- Was stärkt mein Wohlbefinden? Wobei und wo fühle ich mich wohl?
- Was macht mir besonderen Spaß und Freude?
- Wie erreiche ich meine Ziele?
- Wobei bin ich besonders erfolgreich? Was gelingt gut?
- Wie kann ich mein Wohlbefinden, meine Motivation stärken und ausbauen?

Lehrer/innen als Ermutiger/innen

Ebenso wie von anderen Plenarvortragenden und Arbeitsgruppenleiter/innen wurde auch von Dr.ⁱⁿ Rumpf dem Verständnis von Teamkultur an einer Schule größte Bedeutung beigemessen. Pädagog/innen sollten ein Bewusstsein dafür entwickeln, dass sie nicht nur für die Vermittlung von Wissen, sondern auch für einen gesunden Umgang miteinander zuständig seien, sagte die oberösterreichische Schulpsychologin. Als Coaches, Ermutiger/innen und Ermöglicher/innen sollten Lehrer/innen die Schüler/innen dabei unterstützen ihre eigenen Ressourcen wahrzunehmen und ihre Möglichkeiten zu nutzen.

„Insgesamt ist dabei zu beachten, dass Gesundheitsförderung und speziell die Förderung des psychischen Wohlbefindens nicht als eine weitere neue Aufgabe für die Lehrer/innen definiert werden sollte“, betonte Dr.ⁱⁿ Rumpf. „Stattdessen sollte die Schule als Gesamtorganisation im Zentrum stehen und es sollten konkrete Maßnahmen für Empowerment aller im Schulbereich tätigen Menschen geplant und umgesetzt werden, um gesunde Schule zu stärken und weiterzuentwickeln.“

IMPRESSUM

Herausgeber: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Fonds Gesundes Österreich

Konzept und für den Inhalt verantwortlich: Dr. Beatrix Haller, Mag.a Gerlinde Rohrauer

Text und Redaktion: Mag. Dietmar Schobel, schobel-text&content, dietmar.schobel@tele2.at

Layout: Carola Holland

Wien, 2008

download im Internet:

www.schulpsychologie.at

<http://www.fgoe.org/gesundheitsfoerderung/infos/expertinnenworkshop>

