

Jürgen Oelkers

Stress für Mitarbeitende der Schule ^{)}*

Die Gesundheitsförderung Schweiz hat für die Jahre 2014 bis 2016 einen Job-Stress-Index erstellt. Dieser Index ist am 26. Januar 2018 in Bern vorgestellt worden. Die Gesundheitsförderung ermittelt seit 2014 in Zusammenarbeit mit zwei Schweizer Hochschulen jährlich verschiedene Kennzahlen zu den Auswirkungen von arbeitsbedingtem Stress auf die Gesundheit und Produktivität von Erwerbstätigen. Der Job-Stress-Index bezieht sich im Unterschied zu anderen Stress-Studien nicht darauf, wie gestresst man sich fühlt, sondern darauf, welche Belastungen und Ressourcen am Arbeitsplatz erlebt und berichtet werden.

Die wichtigsten Resultate der verschiedenen Längs- und Querschnittanalysen sind die folgenden: Im Durchschnitt zeigen die Kennzahlen grosse Stabilität auf, wobei der Anteil an Personen, die deutlich mehr Belastungen als Ressourcen am Arbeitsplatz aufweisen, leicht zugenommen hat.

- Je stärker die Stressbelastung von Erwerbstätigen ist, desto mehr zeigen sich in den Folgejahren gesundheitliche Beeinträchtigungen, sinkende Zufriedenheit sowie steigende gesundheitsbedingte Produktivitätsverluste durch Absentismus und Präsentismus.
- Es bestehen Hinweise auf Kausalität zwischen Stressbelastungen, dem zukünftigen Befinden der Mitarbeitenden und den zu erwartenden Produktivitätsverlusten.
- Präsentismus hat ökonomisch betrachtet einen grösseren negativen Einfluss als Absentismus.
- Ein verbesserter Job-Stress-Index, das heisst ein verbessertes Verhältnis von Ressourcen und Belastungen, lassen positive Entwicklungen bezüglich Motivation, Gesundheit und Produktivität erwarten.

„Präsentismus“ wird verstanden als reduzierte Arbeitsleistung während der Arbeit infolge gesundheitlicher Probleme. Die Erwerbstätigen sind zwar am Arbeitsplatz, aber können aufgrund von gesundheitlichen Einschränkungen nicht die übliche Arbeitsleistung erbringen. „Absentismus“ bezeichnet die gesundheitsbedingten Fehlzeiten, also etwa die Abwesenheit aufgrund von Krankheit. „Das Total der gesundheitsbedingten Produktivitätsverluste entspricht der Summe aus Absentismus und Präsentismus, gemessen in Prozent der Arbeitszeit“ (Gesundheitsförderung Schweiz 2018).

Lassen sich solche Befunde auch bei den Erwerbstätigen der Schule finden, also den Lehrerinnen und Lehrern, den Schulleitungen und allen Mitarbeitern? Oder gelten hier besondere Bedingungen, wie oft vermutet wird? Das ist zunächst leicht zu beantworten, denn Stress kommt überall vor und lässt sich verstehen als „eine natürliche körperliche Reaktion auf psychische oder körperliche Belastungen.“ Sie dient dazu, „kurzfristig die Leistungsbereitschaft zu erhöhen.“ „Treten Belastungssituationen nur selten auf, ist Stress

^{*)} Vortrag im Schulhaus Feld Zürich am 8. März 2018.

nicht gesundheitsschädlich. Dauerstress hingegen hat negative Auswirkungen auf nahezu alle Organsysteme.“¹

Was Schulen von Betrieben unterscheidet, ist nicht nur der besondere Arbeitsplatz, sondern auch die hervorgehobene Stellung in der Gesellschaft. Schulen sind die Lernorte aller Kinder und Jugendlichen, schon deswegen stehen Schulen, anders als Betriebe, unter ständiger öffentlicher Beobachtung. Kritik ist immer möglich und sehr schnell werden Krisen vermutet.

Bezogen auf das Thema: In den Medien kommt es immer wieder zu Meldungen, die Folgen von Stress in der Schule thematisieren. Die Meldungen sind Alarmierungen - Stress scheint irgendwie nie positiv zu sein, jedenfalls nicht in den Medien. Man hat es also mit einem einseitigen Blick zu tun, der positiven Stress, etwa beim Erbringen aussergewöhnlicher Leistungen, nicht sieht oder jedenfalls nicht zu Schlagzeilen macht.

Das Stichwort lautet häufig „Burnout“. Meistens geht es dabei um die Lehrerinnen und Lehrer, auch um die Schülerinnen und Schüler, selten um die Schulleitungen und so gut wie nie um die anderen Mitarbeiter, die es inzwischen an den Schulen zahlreich gibt. Man denke nur an die Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, die in der Integrativen Förderung tätig sind. Stress in der Schule heisst für die Öffentlichkeit vor allem Stress und negative Folgen für die Lehrpersonen.

Am 26. Oktober 2014 titelte der Zürcher Tages-Anzeiger: „Ein Drittel der Lehrer ist Burn-out-gefährdet“ - der *Lehrer* und nicht etwa *aller* Mitarbeiter in den Schulen. Weit eher melden die Medien, dass sich die Schülerinnen und Schüler gestresst fühlen. Ich gehe darauf später ein.

Die Ursachen für die Burnout-Gefährdung der Lehrpersonen werden so beschrieben: „Zeitdruck, verhaltensauffällige Schüler und komplizierte Eltern bringen in der Schweiz Tausende Lehrer an den Rand eines Burn-outs.“ Basis des Berichts ist eine Nationalfondsstudie der Fachhochschule Nordwestschweiz, gemäss der, so der Tages-Anzeiger, jeder dritte Volksschullehrer stark Burn-out-gefährdet ist. Was „Gefährdung“ genau meint, erfährt man nicht.

Jeder Dritte ist stark gefährdet - Das lässt sich nur als Misere verstehen, die auch tatsächlich beschworen wird:

„Alleine auf der Oberstufe sind mehr als 10'000 Lehrer betroffen. Sie kommen auch in der Freizeit nicht mehr zur Ruhe und geben an, oft oder immer müde, schwach und krankheitsanfällig zu sein. 20 Prozent der Befragten fühlen sich ‚ständig überfordert‘ und fast ebenso viele sind mindestens einmal wöchentlich von depressiven Verstimmungen geplagt. Frauen und Teilzeitlehrer mit hohem Pensum sind am meisten gefährdet.“

Die Ursachen für den chronischen Stress seien vielfältig. „Lehrer neigen zu Perfektionismus“, sagt eine vom Tages-Anzeiger befragte Expertin. Viele würden auch dann weiterarbeiten, wenn sie eigentlich nicht mehr können. Ein zweites Schlagwort ist daher „Präsentismus“. „Wenn eine Lehrperson mal kurzfristig fehlt, ist gleich eine ganze Klasse von

¹ <https://www.netdokter.at/krankheit/was-ist-stress-5266>

Kindern betroffen“. Deshalb würden die Lehrer auch dann zur Arbeit gehen, wenn sie gesundheitlich angeschlagen sind.²

Solche Befunde gibt es etwa auch für Notfallärzte oder unerfahrene Mediziner. Über sie heisst es in einem deutschen Portal:

- Stress kommt von Bürokratie/Dokumentation, Arbeitsverdichtung und zu wenig Zeit pro Patient.
- Je mehr und je negativer der Stress, desto stärker leiden Mediziner darunter.
- Klinik belastet mehr als Praxis – und mit der Erfahrung verliert der Stress seinen Schrecken.
- Jeder Dritte hat stressbedingte körperliche und jeder fünfte psychische Beschwerden.³

Was besagt nun die Studie des Nationalfonds? Sie heisst „Ressourcen und Belastungen von Schweizer Lehrpersonen“ (RBSL), wurde von der Fachhochschule Nordwestschweiz zusammen mit „Sucht Schweiz“ (Sitz in Lausanne)⁴ durchgeführt und untersucht erstmals schweizweit die Arbeitsbelastung von Lehrpersonen. Die Datenerhebung erfolgte im ersten Quartal 2010 durch Sucht Schweiz. An der repräsentativen Befragung haben 585 Lehrpersonen des 5. bis 9. Schuljahres aus allen drei Sprachregionen teilgenommen.⁵ Alle verfügten über mehr- bis langjährige Berufserfahrungen.

In einer Teilstudie geht es um Arbeitsüberforderung, Arbeitsunzufriedenheit, Burnout und depressive Beschwerden von Lehrerinnen und Lehrern (Kunz-Heim/Sandmeier/Krause 2014). Einige Ergebnisse lauten so:

- Die **Arbeitsüberforderung** ist „schwach bis mittelmässig ausgeprägt“, immerhin 21.5% der Befragten bejahen aber die Aussage, dass man „im Lehrberuf ständig überfordert werde“ (ebd., S. 287).
- Der Wert für die **Arbeitsunzufriedenheit** liegt tiefer als der für die Arbeitsüberforderung.
- „87.2% der Befragten geben an, „dass ihnen der Beruf Spass mache, und rund zwei Drittel der Befragten (66.4%) können in ihrem Beruf ihre Fähigkeiten voll einsetzen und halten sich gerne an ihrem Arbeitsplatz auf (65%)“ (ebd., S. 288).

Zur Erfassung von **Burnout** wurde ein dänisches Instrument verwendet,⁶ das international anerkannt ist und Vergleiche mit Studien aus anderen Ländern erlaubt. Die eigene Situation wird ja oft erst dann verständlich, wenn Vergleiche vorliegen, mit anderen Berufsgruppen oder auch mit Lehrkräften im Ausland.

² <https://www.tagesanzeiger.ch/schweiz/standard/Ein-Drittel-der-Lehrer-ist-Burnoutgefaehrdet/story/16963687>

³ <https://www.asklepios.com/presse/presse-mitteilungen/konzernmeldungen/unerfahrene-aerzte-leiden-unter-stress~ref=3f4038c2-2bfe-4731-8693-a15ddc0be5b3~>

⁴ Ehemals Schweizerische Fachstelle für Alkohol- und andere Drogenprobleme.

⁵ Erfasst mit einer geschichteten Zufallsstichprobe (Kunz Heim/Sandmeier/Krause 2014, S. 284).

⁶ *Copenhagen Burnout Inventory* (CBI). Davon wurde die Variante des „Personal Burnout“ gewählt, die ein fünfstufiges Antwortformat vorsieht.

- Der Mittelwert der Schweizer Lehrpersonen liegt erheblich tiefer als etwa der in einer deutschen Studie, in der von wesentlich höheren Belastungen die Rede ist.
- Betrachtet man nur die Schweizer Stichprobe, dann liegen gut die Hälfte der Befragten im tiefen Bereich, ein Drittel weist einen sehr hohen Wert auf (ebd., S. 288).
- Schweizer Lehrpersonen haben „eher wenige“ Symptome, die auf depressive Beschwerden verweisen, aber eine Minderheit ist nach eigenen Angaben davon sehr wohl betroffen (ebd., S. 289).

Frauen weisen höhere Burnout-Werte auf als Männer, Lehrpersonen mit einem hohen Teilpensum zeigen höhere Werte im Blick auf Arbeitsüberforderung, Arbeitsunzufriedenheit und depressiver Beschwerden im Vergleich mit Vollpensum oder kleinen Pensum. Die Gruppe mit einem hohen Teilpensum ist stärker durch Neuerungen in der Schule belastet, weist eine höhere quantitative Belastung auf, nimmt weniger Erholungsmöglichkeiten während der Pausen wahr und erfährt auch weniger Unterstützung durch Konferenzen. 20% bis 40% der Lehrpersonen weisen „hohe bis sehr hohe Werte bezüglich der Beanspruchungsfolgen aus“ (ebd., S. 292).

In einer weiteren Studie sind auch Effekte der Selbstgefährdung von Lehrpersonen beschrieben worden (Baeriswyl/Kraus/Kunz Heim 2014). Beispiele für Selbstgefährdung sind Verzicht auf Erholungspausen, überlange Arbeitstage oder Arbeit trotz Krankheit, also Präsentismus. Gemeint ist das bereits erwähnt Verhalten, sich bei einer Erkrankung „nicht krank zu melden, sondern arbeiten zu gehen“ (ebd., S. 131).

Die Studie verweist darauf, dass „Präsentismus für das Verständnis des Zusammenhangs zwischen Arbeitsbelastungen und Gesundheitsbeeinträchtigungen relevant“ ist (ebd., S. 141). „Eine hohe quantitative Belastung, Konflikte mit Eltern sowie Unterrichtsstörungen führen zu einer erhöhten Burnout-Symptomatik“. Neben den direkten Effekten „wirken diese Belastungen auch vermittelt über Präsentismus auf Burnout“ (ebd., S. 140/141). Es ist nicht einfach „passives Coping“, also die Vermeidung eines Problems, sondern aktives Bewältigungsverhalten (ebd., S. 141), mithin der Versuch einer Problembewältigung mit Mitteln der Selbstgefährdung.

Wenn sich Lehrpersonen überfordert fühlen, heisst das nicht, dass sie handlungsunfähig sind.

- Aber eine ungesteuert hohe Arbeitszeit,
- starke und dauerhafte Belastungen etwa mit Elternkonflikten oder Unterrichtsstörungen,
- die nicht zufriedenstellend bewältigt werden können,
- greifen irgendwann das psychische Gleichgewicht an und haben Auswirkungen auf den Unterricht.

Das scheint auch im Ausland so zu sein. Im April 2014 wurde ein Gutachten des Bayerischen Aktionsrats Bildung vorgestellt, das zahlreiche Untersuchungen zum Stresserleben und von Lehrpersonen in allen Schularten aufgearbeitet hat. Dabei sind nicht nur Stressbelastungen und Burn-out-Erfahrungen thematisiert worden, sondern auch Befunde zur Berufszufriedenheit.

Eine gross angelegte Untersuchung aus Baden-Württemberg,⁷ die zwischen 2008 und 2010 durchgeführt und 2012 veröffentlicht wurde, zeigt folgende Ergebnisse: Lehrerinnen und Lehrer sind im Vergleich zu anderen Gruppen zufriedener mit ihrer Berufswahl, ihre Arbeitszufriedenheit ist höher, sie denken weniger darüber nach, ihren Beruf aufzugeben und haben eine höhere Lebenszufriedenheit. Auf der anderen Seite weisen sie im Vergleich mit anderen Berufsgruppen ungünstigere Werte für gesundheitsbezogene Aspekte und höhere Stresssymptome auf (Nübling et al. 2012, S. 42).

Eine Studie aus dem Jahre 2016 zur Arbeitszufriedenheit und ebenfalls aus Baden-Württemberg kommt zu folgenden Schlüssen: Laut Studie gehen 90 Prozent der befragten Lehrer gerne bis sehr gerne zur Arbeit. Wichtig sei es 95 Prozent der Befragten, jungen Menschen Wissen zu vermitteln und mit Kindern und Jugendlichen zu arbeiten. 90 Prozent interessieren sich für das unterrichtete Fach. 83 Prozent haben diesen Beruf gewählt, weil es ihnen wichtig ist, einen Beruf mit großer Verantwortung und Eigenständigkeit auszuüben.

84 Prozent der Befragten gaben als belastend an, dass Politiker bei ihren Entscheidungen den tatsächlichen Schulalltag nicht beachten. Als weitere Belastung wurde von 62 Prozent der Befragten angegeben, dass ausserunterrichtliche Aufgaben, die beständig zunehmen, sich nicht in der Arbeitszeit wiederfinden. Deutlich über die Hälfte der Befragten gaben zudem an, dass es belastend sei, stark heterogene Klassen alleine zu unterrichten (66 Prozent), in zu grossen Klassen zu unterrichten (55 Prozent) und dass sie im Umgang mit schwierigen Schülern häufig allein gelassen würden (49 Prozent).⁸

In dem bayerischen Gutachten wird auf folgende Risikofaktoren hingewiesen:

- Als gesundheitsgefährdende Merkmale des Lehrerberufs gelten die extrem hohe Interaktionsdichte zwischen Lehrern und Schülern im Unterricht, wobei der Lehrer in jeder Stunde viele Entscheidungen darüber treffen muss, worauf er reagiert - und worauf nicht.
- Als problematisch wird auch gesehen, dass häufig wenig Kooperation unter den Lehrerkollegen stattfindet. Viele Schulen schöpfen ihr Potential in diesem Bereich nicht aus.
- Stress erzeugt zudem ein Umstand, den die meisten Lehrer generell begrüssen: Die Tatsache, dass sie einen grossen Teil ihrer Arbeit zu Hause erledigen müssen. Einerseits werde dadurch die Trennung zwischen Beruf und Privatleben schwieriger, andererseits sehen sich viele Lehrer mit Vorurteilen aus der Bevölkerung konfrontiert, sie würden nur einen „Halbtagsjob“ machen (Aktionsrat Bildung 2014).

Zu einem vergleichbaren Befund kommt eine Schweizer Studie, die vom Institut für Arbeitsmedizin in Baden erstellt wurde. Die Studie ist 2016 veröffentlicht worden. Sie beschreibt die Belastungen von Lehrpersonen aus einer arbeitsmedizinischen und

⁷ Insgesamt wurden in 8 Tranchen von 2008 bis 2010 107.666 Lehrkräfte an 4.148 Schulen in Baden-Württemberg zur Teilnahme an der Befragung aufgefordert. Insgesamt füllten 54.066 Lehrkräfte den Fragebogen aus, dies entspricht einer Beteiligung von ca. 50.2% wenn man auf alle Lehrkräfte an allen 4148 Schulen prozentuiert bzw. von 52.5% wenn nur auf die Lehrkräfte an Schulen, die sich beteiligt haben, prozentuiert wird (Nübling et al. 2012, S. 28).

⁸ <https://www.vbe-bw.de/wp-content/uploads/2016/02/160211-Berufszufriedenheit-Ergebnisse-BW.pdf>

arbeitspsychologischen Sicht (Sidler 2016). Auftraggeber war der LCH. Die Studie wirft einen Blick von aussen auf die Schule und steht nicht im Verdacht, Partei zu sein.

Sie sagt Folgendes: Die Arbeit der Lehrperson ist grundsätzlich nie zu Ende. Die Lehrperson muss aktiv entscheiden, wann ihre Arbeitszeit zu Ende ist. Ein Grossteil der Vorbereitung geschieht zu Hause, also quasi im Homeoffice. Dies erschwert die Abgrenzung zwischen Arbeit und Freizeit. Es ist zudem notwendig, dass die Lehrperson fast ständig erreichbar ist, um den Schulalltag organisieren zu können. Die Tätigkeit als Lehrer ist sehr vielseitig und längst nicht mehr nur auf das Kerngeschäft des Unterrichtens beschränkt. Weil sich im Lehrerberuf Arbeit und Freizeit ständig verschmelzen, bedarf es guter Abgrenzungsstrategien.

Die Unterrichtszeit beinhaltet folgende, als belastend geltende Elemente:

- Hohes Mass an Emotionsarbeit mit dem zu fördernden, mehr oder weniger selbständigen Kind als „Kunde“
- Ganzheitliche Zielvorgabe, nicht nur auf die Wissensvermittlung beschränkt, sondern auch auf die Entwicklung des Kindes (Sozialkompetenzen, Selbstkompetenzen)
- Fast vollständiges Fehlen von Rückzugsmöglichkeiten und „Privatzeiten“
- Stark eingeschränkte Möglichkeit zu erholsamen Pausen
- Viele mögliche Störfaktoren, welche das Primärziel Unterrichten anstrengender machen: Regulationshindernisse durch Schüler, schlechte Luftqualität, mangelhafte Akustik (hohe Anforderungen an ein Schulzimmer), mangelhafte Beleuchtung (ebd., S. 40-42).

Die erste grosse Belastungsstudie in der Schweiz ist im November 2000 in Zürich veröffentlicht worden (Forneck/Schriewer 2000). Die sogenannte Forneck-Studie hiess „Die individualisierte Profession“. Der Titel sollte auf die Vereinzelung der Lehrarbeit hinweisen, in der jeder Lehrer und jede Lehrerin mit ihrer Person unterrichtet und professionelle Standards weit ausgelegt werden können. Belastungen sind in diesem Verständnis dann auch die Folge der Art und Weise, wie die Profession operiert, nämlich auf der Basis von Einzelkämpfern.

Seit Abschluss der Studie vor fast 20 Jahren kann von einer *individualisierten Profession* kaum noch die Rede sein.

- In der heutigen Schule arbeiten Teams,
- die Teams bestehen nicht mehr nur aus Lehrpersonen, sondern auch aus Vertretern anderer Professionen,
- die Schulen verfügen durchgehend über Schulleitungen,
- Lehrerinnen und Lehrer verstehen sich zunehmend als „Lerncoach“,
- die Schulen werden medial aufgerüstet
- und die Schülerinnen und Schüler lernen eigenständiger als je zuvor in der Schulgeschichte

Auch wenn sich Schule und Profession gewandelt haben, einige Ergebnisse der Forneck-Studie sollte man noch vor Augen haben. Die Datenerhebung erfolgt mit einem Belastungsfragebogen im Frühjahr 2000. Daneben wurde eine Selbstdeklaration der Arbeitszeit durchgeführt und mit einer Kontrollgruppe verglichen. Der Fragebogen wurde

auch ehemaligen Lehrkräften vorlegt, mit denen zusätzlich Interviews durchgeführt wurden. 2.667 Datensätze konnten ausgewertet werden, sie beziehen sich auf Lehrerinnen und Lehrer aller Schularten.

Als besonders belastend werden alle Tätigkeiten eingestuft, die unter den Begriffen „Disziplin“ und „Klassenführung“ subsumiert werden. Es handelt sich hier um die zentralen Sozialisationsaufgaben der Profession, die angesichts der in den letzten Dekaden stattgefundenen Modernisierungsprozesse eine unübersehbare Entstandardisierung öffentlicher Räume und damit einhergehend privater Lebensentwürfe hervorgebracht haben (ebd., Ergebnisse S. 9).

Analysiert man die Belastungseinschätzungen der beruflichen Tätigkeiten, so lässt sich ein Belastungsprofil jeder einzelnen Tätigkeit erstellen. Dabei wird deutlich, dass Selektionsaufgaben (Korrektur von Prüfungen, Beurteilung der Schülerinnen und Schüler) deutlich stärker belasten als die eigentlichen Unterrichtstätigkeiten (ebd., S. 10).

Besonders in der damaligen Primar-, Ober- und Realschule wird diese Tätigkeit als eine Belastung empfunden. Dieses Ergebnis ist insofern nachvollziehbar, als solche Einschätzungen der Leistungsfähigkeit von Schülerinnen und Schülern in Schulstufen, die auf selektierende weiterführende Schulformen vorbereiten oder Empfehlungen für den weiteren Berufsweg darstellen, weitreichende Konsequenzen haben können (ebd., S. 11).

„Schulentwicklung“ rangiert nach „Beratung“ und „schulische Sonderformen“, die ebenfalls als belastend eingestuft werden, als dritt wichtigster Belastungsfaktor. Diese Einschätzung gilt über alle Schulformen hinweg und das Resultat dürfte „eine allgemeine Stimmungslage der Profession treffen“ (ebd., S. 17/18).

Dominieren in Kindergarten, Primarschule und bedingt auch in Real- und Oberschule „Beurteilungen“ als wesentlicher Belastungsfaktor, so wird die „Unterrichtsvorbereitung“ in der Sekundar-, Berufs-, Berufsmittel- und bedingt auch in der Mittelschule zum Belastungsfaktor. In der Mittelschule dominiert im Unterschied zu allen anderen Schulformen die „Korrektur von Prüfungen“, die in den Berufsmittelschulen als zweitwichtigster Belastungsfaktor angesehen wird (ebd., S. 23).

Belastungen wie diese dürfte es weiterhin geben. Aber Belastungen und damit verbundener Stress sagen für sich genommen wenig aus über Berufszufriedenheit. Im Mai 2014 nahmen über 14.000 Lehrerinnen und Lehrer, 640 Schulleiterinnen und Schulleiter sowie über 200 therapeutisch tätige Personen der Deutschschweiz an der vierten Berufszufriedenheitsstudie des LCH teil. Die Beteiligung von 43% war hoch, die Befragung wurde online durchgeführt.

Die Zufriedenheitsskala war wie ein Notensystem angelegt und hatte sechs Stufen:

- 6: Sehr zufrieden
- Größer/gleich 5.0: gut
- 4.5 bis 4.99: überdurchschnittlich
- 4.1 bis 4.49: durchschnittlich
- 3.6 bis 4.09: unterdurchschnittlich
- kleiner als 3.59: schlecht
- 1: sehr unzufrieden

82% der Lehrerinnen und Lehrer würden den Beruf wieder wählen, stünden sie heute nochmals vor der Wahl. 75% würden den Beruf auch den eigenen Kindern oder nahestehenden Personen weiterempfehlen. Aus diesem Ergebnis lässt sich allerdings „nicht direkt auf eine hohe Berufszufriedenheit schliessen“. Auf der Sechser-Zufriedenheitsskala erreichen die Lehrerinnen und Lehrer insgesamt einen mittleren Wert von 4.3 mit erheblichen Unterschieden zwischen den Kantonen.

Auch der Mittelwert besagt für sich genommen wenig. Die Lehrerberufszufriedenheit nämlich unterscheidet sich stark nach den *Feldern* der Berufstätigkeit. Gute Zufriedenheit ist zu beobachten in Bezug auf die Möglichkeiten, sein Pensum und die Unterrichtsstufe zu wählen, das Kerngeschäft Unterricht bzw. Klasse, das Kollegium und die Eltern. Mittlere Zufriedenheit kann in Bezug auf die Bereiche Schulleitung und Schulbehörde, Support durch spezialisierte Dienste und Weiterbildung konstatiert werden. Klar unzufrieden zeigen sich die Lehrerinnen und Lehrer in Bezug auf ihren Arbeitsplatz, die Balance zwischen Arbeit und Freizeit, das Ansehen in der Öffentlichkeit, den Lohn und die Lohnentwicklung sowie die schulischen Reformen.

Aspekte des Lehrberufs mit *höchster* Zufriedenheit sind die folgenden:

- 5.3 Pensum entsprechend eigenen Wünschen
- 5.2 Möglichkeit, als Lehrerin oder Lehrer ein Teilpensum unterrichten zu können
- 5.2 Respektierung durch die Schülerinnen und Schüler
- 5.1 Eigene erzieherische Sicherheit (Wertevermittlung, Disziplin usw.)
- 5.0 Eigene fachdidaktische und methodische Sicherheit
- 5.0 Zusammenarbeit im Team (Kolleginnen und Kollegen, die mit der gleichen Klasse arbeiten)
- 5.0 Schulischer Einsatz gemäss den eigenen Wünschen (etwa Fächer, Stufen, Typus)
- 4.9 Anerkennung durch Kolleginnen und Kollegen

Aspekte mit *tiefster* Zufriedenheit sind:

- 3.3 Abgeltung der Funktion als Klassenlehrer bzw. Klassenlehrerin
- 3.3 Berufliche Aufstiegs- bzw. Entwicklungsmöglichkeiten
- 3.2 Anteil administrativer Aufgaben im Lehrberuf
- 3.2 Umsetzung des Ansatzes Integration
- 3.1 Seriöse Einführung und Umsetzung der Reformen im Schulwesen
- 3.1 Berücksichtigung des Koordinationsaufwands mit Personen, die mit Schülerinnen und Schülern der eigenen Klasse zu tun haben
- 3.0 Steuerung durch den Kanton
- 2.9 Ressourcen (Personal, Knowhow, Zeit, Finanzen)

Einige „über Gebühr fordernde und sich einmischende Eltern“ sowie „vernachlässigte, viel Aufmerksamkeit benötigende oder den Unterricht störende Schülerinnen und Schüler“ sind zwar „häufig genannte Gründe gegen eine erneute Wahl des Lehrberufs“. Aber sie scheinen im Vergleich zu ungenügender Reform und Ressourcensteuerung eher als Teil des Berufs wahrgenommen zu werden (Landert 2014).

Das erlaubt ein Zwischenfazit: Es trifft nicht zu, dass die Schweizer Lehrerinnen und Lehrer am Rande der Erschöpfung unterrichten, am liebsten sofort aus dem Beruf aussteigen

wollen und mit ihrem Berufsfeld generell unzufrieden sind. Die meisten arbeiten offenbar gerne in ihrem Beruf, sind kritisch gegenüber bestimmten Entwicklungen und nutzen durchaus auch Mobilitätschancen, also verlassen den Beruf und kehren in vielen Fällen auch wieder zurück.⁹

Auf der anderen Seite müssen Symptome der Erschöpfung ernst genommen werden, auch weil sie häufig nicht sichtbar sind und die Erfahrung zeigt, dass sie von den Betroffenen lange heruntergespielt werden. Es darf aber kein Makel sein, wenn man sich ausgebrannt und so für die Anforderungen des Berufs beeinträchtigt fühlt. Dann müssen sich Lehrkräfte an Vertrauenspersonen wenden können und die Schule muss Hand zur Problemlösung bieten. Dazu gleich mehr.

Zunächst sollte noch die andere Seite betrachtet werden, die der Schülerinnen und Schülern? Die Stiftung Sucht/Schweiz beteiligt sich an der Internationalen Studie „Health Behavior in School-Aged Children“ (HBSC), die seit 1982 die gesundheitsrelevanten Verhaltensweisen der 11- bis 15-jährigen Schülerinnen und Schüler untersucht. 2014 nahm die Schweiz zum achten Male an der Fragebogenstudie teil. Befragt wurden 9.984 Schülerinnen und Schüler der 5. bis 9. Klasse in der ganzen Schweiz.

- Im Jahr 2014 fühlte sich die Mehrheit der Jugendlichen (zwei Drittel und mehr) „ein bisschen“ oder „überhaupt nicht“ durch die Arbeit für die Schule gestresst.
- Je nach Alter und Geschlecht berichteten zwischen 12% und 22%, „einigermassen gestresst“ zu sein; zwischen 6% und 12% waren „sehr gestresst“.

In allen Altersgruppen mit Ausnahme der 12-Jährigen zeigten sich Unterschiede zwischen den Geschlechtern: Weniger 11-jährige Mädchen (17.4%) als Jungen (22.5%) waren (einigermassen oder sehr) gestresst; bei den 13- bis 15-Jährigen war es genau umgekehrt, denn rund ein Drittel der Mädchen (32.5% bis 33.2%) gegenüber etwa einem Viertel der Jungen (24.8% bis 26.5%) fühlten sich gestresst.

Während die Jungen in jedem Alter in etwa ähnlich gestresst waren, gab es bei den Mädchen (signifikante) Unterschiede zwischen den Altersgruppen: die älteren Mädchen (13- bis 15-Jährige) waren deutlich häufiger gestresst als die jüngeren, wobei die 11-Jährigen klar am seltensten gestresst waren. Zwischen der Deutschschweiz und der übrigen Schweiz gab es kaum Unterschiede.

Die Zunahme mit dem Alter und je nach Geschlecht wird erklärt durch Einflüsse und Entwicklungsaufgaben der Pubertät, die Selektion und der Entscheid über die Berufswahl am Ende der Volksschule sowie die stärkere Bedeutung der Peergroups für Status und Beliebtheit.

Im Jahr 2014 fühlten sich mehr 11- bis 15-Jährige (26.7%, alle Jugendlichen zusammen betrachtet) durch die Arbeit für die Schule (einigermassen oder sehr) gestresst als beim ersten Erhebungszeitpunkt 1998 (22.2%). Die Zunahme war aber nicht stetig, denn zwischen 1998 und 2002 (22.3%) sowie zwischen 2006 (24.5%) und 2010 (24.8%) blieb der

⁹ Die Austrittsraten hängen stark vom Dienstal ab. 35% der Lehrkräfte geben ihren Beruf in den ersten fünf Jahren nach Anstellung definitiv auf, bei PH-Diplomierten sind es 20% in den ersten vier Jahren. Die Wiedereintrittsraten betrug 2012 23%, mit einer Mehrheit bei den Frauen (Mobilität 2014, S. 5/6).

Anteil gestresster Jugendlicher auf vergleichbarem Niveau. Bei den 11-jährigen Jungen sowie den 12- und 13-jährigen Mädchen war die Zunahme von 1998 bis 2014 am deutlichsten.

Die vorliegenden Ergebnisse, so Sucht/Schweiz, „geben zwar keinen Anlass zur allgemeinen Besorgnis, mahnen jedoch, aufmerksam zu bleiben“. Dabei kann die Schule auf vielfältige Weise einen unterstützenden Beitrag zum Wohlbefinden der Jugendlichen leisten, etwa durch ein solidarisches Klima oder eine bewegungsförderliche Umgebung. Die Förderung personaler Kompetenzen wie Selbstreflexion, die im Rahmen der überfachlichen Kompetenzen in den neuen sprachregionalen Lehrplänen der Schweiz vorgesehen ist, könnte den Jugendlichen zusätzlich dabei helfen, Stress vorzubeugen und zu lernen, mit ihm umzugehen.

„Es bleibt jedoch zu bemerken, dass die individuellen Voraussetzungen, die die Jugendlichen mitbringen, Stärke des Selbstwertgefühls, soziale Unterstützung durch ihre Familie oder ihr persönliches Umfeld, einen grossen Einfluss auf ihr Erleben und Bewältigen von Stress haben“ (Sucht:Schweiz 2017). Auch hier muss man also bei Schlagzeilen, die vor allem die Schule als Ursache betrachten - Stichwort „Leistungsterror“ -, vorsichtig sein.

Auch für die Schulleitungen liegen Befunde vor. In einer Zürcher Dissertation wurde nach Handlungsfeldern und Führungsthemen im konkret gelebten Alltag einer Schulleitung gefragt. Aus der Befragung ergaben sich zentrale Tätigkeiten:

- Initiieren und Umsetzen von Schulentwicklungsschritten
- Zeitgefässe für Schulentwicklung
- Entscheidungsfindung in der Führungstätigkeit
- Erfahrungsberichte mit Bezugsgruppen der Schulleitungspersonen
- Strategische und operative Führung in der konkreten Zusammenarbeit (Stemmer-Obrist 2014, S. 255-259).

Im Erleben der Schulleitenden gibt es mehr oder weniger starke Belastungsfaktoren. Genannt werden von den meisten der Befragten der Arbeitsumfang und die fehlende Zeit. Man muss ständig mehr tun, als möglich ist (ebd., S. 260). Als Zweites werden genannt Konflikte und Widerstände im Kollegium, die sich vor allem in den Konferenzen artikulieren und sich gelegentlich als nicht rational lösbar herausgestellt haben. Eine weitere grosse Belastung sind Personalentscheide.

Wenn Lehrpersonen den Qualitätsstandards nicht genügen und gezielte Unterstützung keine positive Entwicklung bewirkt, „ist die Personaltrennung anzustreben“ (ebd., S. 261). Ein solcher Fall kommt nicht oft vor, aber wenn er eintritt, hat das enorme Belastungsfolgen. Das Gleiche gilt für den Umgang mit problematischen Schülerinnen und Schülern, die zu „Disziplinarfällen“ werden und so besondere Massnahmen verlangen (ebd., S.262). Schliesslich sind auch Erwartungen ein Belastungsfaktor, nicht zuletzt die Erwartung an sich selbst als Schulleiterin oder Schulleiter (ebd.).

Stress und Burnout auf Seiten der Lehrerinnen und Lehrer sind Tatbestände. Schon 2008 hat die Fachhochschule Nordwestschweiz in einem Überblick über die aktuelle Literatur zum Thema „Burnout im Lehrberuf“ auf die Dringlichkeit des Themas hingewiesen weist (Kunz Heim/Nido 2008).

- Die wohl bekannteste Definition versteht Burnout als ein Syndrom,

- „welches sich aus emotionaler Erschöpfung, Depersonalisation und reduzierter Leistungsfähigkeit zusammensetzt
- und welches bei Individuen vorkommt, die in irgendeiner Art und Weise mit Menschen arbeiten“ (ebd., S. 10).

Burnout und Stress sind nicht synonym. Burnout ist nach Meinung zahlreicher Forscher „viel spezifischer und komplexer“ als Stress. Allenfalls kann es um unbewältigten sozialen Stress gehen (ebd., S. 16). Auch Depression und Burnout sind nicht identisch. Burnout-Dimensionen wie Depersonalisation und reduzierte persönliche Leistungsfähigkeit hängen nicht mit Depression zusammen (ebd., S. 17). Weiterhin ist Burnout nicht dasselbe wie Arbeitsunzufriedenheit. Ein wichtiges Merkmal von Burnout ist die emotionale Ausgelaugtheit, bei Arbeitsunzufriedenheit muss aber keineswegs Erschöpfung entstehen (ebd., S. 18).

Am Anfang bezog sich die Burnout-Forschung vor allem auf Helferberufe und weitere soziale Berufe. Danach fand eine Ausweitung auf zahlreiche Berufe und Personengruppen statt. Der Begriff „Burnout“ wurde „zur Beschreibung immer vielfältigerer Phänomene und Symptome verwendet“. Am Ende der neunziger Jahre wurden nicht weniger als 132 Symptome identifiziert, die mit Burnout in Zusammenhang gebracht worden sind. Man hat dann die Symptome nach der Häufigkeit ihres Auftretens unterschieden.

- Warnsymptome der Anfangsphase (überhöhter Energieeinsatz, Erschöpfung)
- Reduziertes Engagement (für Klienten, für andere, für die Arbeit, erhöhte Ansprüche)
- Emotionale Reaktionen; Schuldzuweisungen (Depression, Aggression)
- Abbau (der kognitiven Leistungsfähigkeit, der Motivation, der Kreativität sowie Entdifferenzierung)
- Verflachung (des emotionalen Lebens, des sozialen Lebens, des geistigen Lebens)
- Psychosomatische Reaktionen
- Verzweiflung
(ebd., S. 12/13)

Bei einer ausgebrannten Person müssen nicht alle diese Symptome vorhanden sein. Burnout ist auch nicht ein geschlossenes Krankheitsbild. Von Burnout wird gesprochen, „wenn bestimmte Symptome vorhanden sind. Mindestens aber müssen emotionale Erschöpfung, Depersonalisation und reduzierte Leistungsfähigkeit vorhanden sein“ (ebd. S. 13).

Der Verlauf von Burnout wird in Phasen dargestellt. In den meisten beobachteten Fällen ist Burnout „ein schleichend einsetzender Prozess“, deswegen gehen die meisten Forschungen davon aus, „dass es mehrere Stufen bis hin zum endgültigen Burnout gibt“ (ebd.). Auch ein Verlaufsmodell von Burnouterfahrungen im Lehrberuf liegt vor. Dieses Modell wird folgendermassen beschrieben:

- Erhöhtes (Über-)Engagement, evtl. verbunden mit unrealistischen Zielsetzungen (dies gilt als Warnsymptom)
- Desillusionierung, Erschöpfung verbunden mit Unzufriedenheit und dem Versuch, sich in Beziehungen zu distanzieren
- Vermehrte Anstrengung

- Frustration (Erfolg- und Machtlosigkeit, Infragestellen der eigenen Kompetenz, Verringerung des Selbstwertgefühls, depressive Verstimmungen, Aggressionen)
- Abbau der kognitiven Leistungsfähigkeit
- Verflachung des emotionalen Lebens
- Psychosomatische Reaktionen sowie Hoffnungslosigkeit, Sinnlosigkeit, Verzweiflung; Teufelskreis: Rückzug, Isolation (ebd. S., 15)

Burnout ist keine Krankheit im Sinne einer medizinischen Definition, vielmehr wird es als Syndrom bezeichnet. Für Burnout gibt es keine diagnostischen Leitlinien, die aufzeigen, welche Symptome vorhanden sein müssen, um Burnout zu diagnostizieren. Höchstens kann gesagt werden, „dass man nur dann von Burnout sprechen kann, wenn alle drei Komponenten: emotionale Erschöpfung, Depersonalisation und reduzierte Leistungsfähigkeit mit entsprechenden Symptomen vorhanden sind (ebd. S. 22).

Schon 1999 konnte in einer Berliner Dissertation gezeigt werden, dass die Selbstwirksamkeitserwartung einen protektiven Faktor gegenüber beruflichem Stress und Burnout darstellen kann. Die Selbstwirksamkeitserwartung stellt eine personale Ressource dar, die im Stressprozess zunächst die Einschätzung beruflicher Anforderungen und Probleme günstig beeinflusst und im weiteren Verlauf deren Bewältigung unterstützt. Somit lässt sich annehmen, dass selbstwirksame Lehrer sich in ihrem Beruf mehr engagieren, zufriedener sind und weniger dazu neigen auszubrennen als nicht selbstwirksame Lehrer (Schmitz 1999, Zusammenfassung).

Phasenmodelle und Hierarchien der Symptomerfassung sind für die Diagnose wichtig, aber es sind keine Strichlisten. Berufliche Erschöpfung wird persönlich erlebt und muss auch so behandelt werden. Deswegen stehen Beratung und Prophylaxe im Mittelpunkt schulischer Massnahmen, die nur von Selbsterkenntnis ausgehen können.

Die möglichen Folgen des Burnouts für das Umfeld sind erst ansatzweise untersucht. Burnout kann das Schulklima beeinflussen und betroffene Lehrpersonen können einen Teil ihrer Frustration, ihrer Hoffnungslosigkeit und ihres Überdrusses auf ihre Schülerinnen und Schüler übertragen (ebd., S. 28).¹⁰

Warum aber brennen Lehrpersonen aus? Liegt es daran, dass sie ihrer Arbeit nicht gewachsen sind oder ungenügend auf den Lehrberuf vorbereitet wurden? Oder liegt es am Beruf, also den mit dem Lehrberuf einhergehenden spezifischen Belastungen oder den Rahmenbedingungen? Diese Fragen sind nicht einfach zu beantworten, weil es sehr viele verschiedene Erklärungsansätze gibt, ohne dass inzwischen eine einheitliche Theorie vorhanden wäre. Unterschieden werden können aber persönliche Risikofaktoren und Umweltbedingungen.

Ein weitgehend anerkannter Erklärungsansatz für die Entstehung von Burnout im Lehrberuf geht davon aus, dass drei Faktoren des Verhaltens und Erlebens zu berücksichtigen gelten, wenn auf Persönlichkeitsunterschiede im Verhalten im Zusammenhang mit Arbeitsbelastung und Burnout geschlossen werden soll:

¹⁰ Eigentliche Langzeitstudien gibt es in der Schweiz kaum. Ein erster Schritt, mit mindestens zwei Messzeitpunkten zu arbeiten, stellt die Studie von Trachsler et al. (2006) dar.

- Das **berufliche Engagement**, welches je nach der subjektiven Bedeutsamkeit der Arbeit, dem beruflichen Ehrgeiz, der Verausgabungsbereitschaft, dem Perfektionsstreben und der Distanzierungsfähigkeit unterschiedlich hoch sein kann. Distanzierungsfähigkeit meint, dass eine Lehrperson anerkennen kann, dass ihren Bemühungen Grenzen gesetzt sind und sie nicht alles zum Guten beeinflussen kann.
- Die **Widerstandskraft**, welche sich durch hohe Erfolgszuversicht trotz Misserfolg, eine offensive Problembewältigung, innere Ruhe und Ausgeglichenheit kennzeichnet und
- berufsbegleitende **Emotionen**, welche durch das Erfolgserleben, die Lebenszufriedenheit und das Erleben sozialer Unterstützung hervorgerufen werden (ebd., S. 35).

Ausgehend von erprobten Stressmodellen kann gesagt werden, „dass Stress von der Art und Weise abhängt, wie man eine bestimmte Situation sieht und empfindet, von früheren Erfahrungen und Erwartungen, von der Ausgangslage und von den Fähigkeiten und Kenntnissen, mit Stressoren umzugehen - also von der Anwendung adäquater Bewältigungsstrategien (Copingstil). Zu Burn-out kann es dann kommen, wenn (sozialer) Stress über einen längeren Zeitraum nicht bewältigt werden kann (ebd.).

Im Anschluss an die Studie Schaarschmidt/Fischer (2001) lassen sich vier komplexe Bewältigungsmuster identifizieren, mit denen der persönliche Stil der Auseinandersetzung mit dem Beruf erfasst werden kann. Von diesen Bewältigungsmustern hängt ab, wie berufliche Belastungen verarbeitet werden, die unter Umständen zu einem Burnout führen können.

Die Bewältigungsmuster sind unterschieden in solche, die mit mehr oder weniger hohem Engagement verbunden sind und solche, die Risikomuster darstellen. Die vier Muster werden wie folgt beschrieben:

- **Muster G (Gesundheit):** Hier findet man ein hohes, aber nicht übermässiges Engagement, verbunden mit einer im oberen Durchschnittsbereich liegenden Distanzierungsfähigkeit sowie einem hohen Mass erlebter Widerstandskraft, innerer Ruhe und Ausgeglichenheit. Zu diesem Muster gehören auch eine hohe Bewältigungskompetenz, eine hohe Identifikation mit dem Beruf sowie positive Emotionen wie etwa Freude am Beruf, Lebenszufriedenheit und das Erleben sozialer Unterstützung.
- **Muster S (Schonung):** Dieses Muster ist gekennzeichnet durch ein niedriges Engagement, das aber nicht als Ausdruck einer resignativen Einstellung zu verstehen ist. Zu diesem Muster gehören weiterhin am stärksten ausgeprägte Distanzierungsfähigkeit sowie einer im oberen Durchschnitt liegende Ausprägung der inneren Ruhe und der Lebenszufriedenheit, die ein eher positives Lebensgefühl anzeigen.
- **Risikomuster A:** Das Muster ist gekennzeichnet durch überhöhtes Engagement, niedrige Distanzierungsfähigkeit und negative Emotionen. Im Zusammenhang damit steht ein Verhaltensmuster, das durch übersteigertes und andauerndes Engagement, grossen Ehrgeiz, Ungeduld und die Unfähigkeit zur Erholung gekennzeichnet ist.
- **Risikomuster B (Burnout):** Dieses Muster ist gekennzeichnet durch geringes Engagement sowie eingeschränkte Distanzierungsfähigkeit, eine herabgesetzte Widerstandsfähigkeit gegenüber Belastungen und negativen Emotionen. Personen

mit dem Risikomuster B nehmen die ungünstigsten Selbsteinschätzungen vor und schreiben sich in deutlichem Masse Kompetenzdefizite zu.

Die massgebende Untersuchung von Schaarschmidt/Fischer (2001) ist an rund 4000 Lehrpersonen in Deutschland und Österreich durchgeführt worden und gilt als Standard für die Beschreibung von Risiken im Lehrberuf. Die Untersuchung konnte zeigen, dass es eine Mehrheit von Lehrpersonen gibt (59% der Befragten), die sich überwiegend nach den risikoreichen Verhaltens- und Erlebensmustern A und B verhalten. Bei keiner anderen Berufsgruppe wurden so hohe Prozentsätze gefunden. Deshalb liegt der Schluss nahe, dass es sich dabei um ein allgemeines Charakteristikum von Lehrpersonen handelt (Kunz Heim/Nido 2008, S. 36).

Was hilft nun den Lehrpersonen und den Schulen? Das Gutachten aus Bayern kommt zu folgenden Schlussfolgerungen: Am stärksten Burn-out-gefährdet sind sowohl überengagierte Lehrer mit wenig Widerstandspotential als auch resignierte Lehrer ohne Engagement und Widerstandskraft. Diese beiden Gruppen zeigen die deutlichsten Überlastungserscheinungen.

Was sich dagegen positiv auswirkt ist eine altbekannte Grösse, nämlich viel Enthusiasmus für den Beruf und insbesondere für den Umgang mit Kindern und Jugendlichen. Hohes Engagement bei gleichzeitig hoher Widerstandskraft stellt einen wesentlichen Schutzfaktor vor Burn-out dar und ist eine Voraussetzung für qualitativ hochwertigen Unterricht.

Dabei spielt auch das private Umfeld eine Rolle. Wenn die Lehrerinnen und Lehrer über gute soziale Beziehungen verfügen, sozial eingebunden sind und einen gesundheitsförderlichen Lebensstil pflegen, dann sind sie weniger anfällig für psychische Probleme.

Neben der persönlichen Lebensform und der Art und Weise, wie der Beruf wahrgenommen wird, gibt es zahllose Präventionsmöglichkeiten, die von Stresstagebüchern über Fragebögen mit persönlicher Rückmeldung, Aufbau und Förderung günstiger Bewältigungsstrategien bis zum veränderten Selbstmanagement, dem Wahrnehmen von Coaching, Beratung und Supervision bis hin zur gesunden Ernährung reichen.¹¹ Auch ein Achtsamkeitstraining auf meditativer Grundlage kann in der Schweiz genutzt werden.¹²

Die Ratgeberliteratur ist immens (Rotter 2016 und zahllose andere; kritisch Hillert 2012), aber die Ratschläge, was getan werden könnte, sind häufig trivial und selten überprüft. Irgendwie scheint alles zu helfen, was gut klingt, nach Entlastung aussieht und doch nur Literatur ist. Neuere Studien (Schaarschmidt/Kieschke 2013) gehen davon aus, dass die individuellen Verhaltens- und Erlebensstile von Lehrkräften durch gezielte Interventionen günstig beeinflusst werden können. Lösungsansätze werden in der Bearbeitung von vier Aufgabenfeldern gesehen:

- Einflussnahme auf die Rahmenbedingungen des Berufs,
- Gestaltung der Arbeitsbedingungen vor Ort,
- verbesserte Rekrutierung und Vorbereitung des Lehrernachwuchses
- sowie in Entwicklungsbemühungen der Lehrkräfte selbst

¹¹ <https://www.sichergesund.ch/themen/stressmanagement-im-schulalltag/>

¹² <http://www.mbsr-winterthur.ch/Kurse-b-Achtsamkeit-in-Schulen-f-r-Lehrpersonen.htm>

(Aktionsrat Bildung 2014, S. 132).

Zu den positiven Ansätzen zählt die deutsche Initiative „Lange Lehren“, die neben Beratungen und Coaching in den Schulen auch schulexterne Trainingsprogramme für Lehrerinnen und Lehrer anbietet.

Knapp 2.500 Hauptschul- und Gymnasiallehrkräfte an Schulen im Südwesten von Deutschland wurden zur Teilnahme an einem Burnout-Präventionsprogramm eingeladen wurden. Die 337 Lehrkräfte, die Interesse anmeldeten, wurden zufällig einer Interventions- und einer Wartekontrollgruppe (die ein Jahr zeitversetzt an der Intervention teilnahm) zugewiesen. Die Intervention bestand aus zehn von einem Psychotherapeuten angeleiteten Gruppensitzungen, die im Abstand von jeweils einem Monat stattfanden und in denen auf der Grundlage eines Manuals fünf Module (jeweils bestehend aus zwei Doppelstunden) bearbeitet wurden:

- Grundlagenwissen über Physiologie des Stresses und den Zusammenhang zwischen interpersonalen Beziehungen und Gesundheit,
- Einstellungen zu Authentizität (mit sich selbst kongruent sein),
- Beziehungsgestaltung zu Schülerinnen und Schülern,
- Beziehungsgestaltung mit Eltern,
- Stärkung von Kollegialität und sozialer Unterstützung im Lehrerkollegium.¹³

Für die Teilnehmenden, die an mindestens fünf der zehn Sitzungen teilgenommen hatten, zeigte sich, dass sie signifikant geringere mentale Gesundheitsbeeinträchtigungen angaben. Bei depressiven Symptomen, dysthymische Symptome (d. h. leichte chronisch-depressive Verstimmungen) und Symptomen von Misstrauen wurde signifikante Verbesserungen im Vergleich mit der Kontrollgruppe erreicht. Diese Effekte ergaben sich unabhängig vom Geschlecht, Alter oder von vorhergehenden Gesundheitsbeeinträchtigungen (Aktionsrat Bildung 2014, S. 154).

Interventionen dieser Art können helfen und sie werden auch in der Schweiz angeboten. Am Schluss nenne ich auch eine Adresse. Entscheidend ist die präventive Arbeit in der Schule, also die Arbeit am Arbeitsplatz. Die Frage ist, wie Dauerstress vermieden werden kann und wie sich die notorischen Problemzonen bearbeiten lassen.

Im August 2017 hat der LCH eine Studie veröffentlicht, die das Verhältnis von Schule und Elternhaus zum Thema hat und dabei auch Qualitätsmerkmale der Zusammenarbeit bestimmt. Auseinandersetzungen mit Eltern ist gemäss Rückmeldungen aus den Schulen ein häufiger Faktor für Stresserfahrungen. Oft sorgen unklare oder unregelmäßige Verhältnisse für vermeidbare Konflikte. Der LCH geht davon aus, dass definierte Qualitätsmerkmale zu einer guten Zusammenarbeit zwischen Schulen und Eltern beitragen können.

Die *soziale* Stressbewältigung, also die Kooperation zwischen den verschiedenen Gruppen und die institutionelle Ordnung der Schule, wird auch in der neuen Forschung hervorgehoben (Morgenroth 2015). Die Arbeit im Team zählt ebenso dazu wie die Elternarbeit, die sozialen Regeln der Schule oder die Arbeitszeit. Der Trend auch in der

¹³ Abhängige Variablen waren Messinstrumente zur Erfassung mentaler Gesundheitsbeeinträchtigungen („General Health Questionnaire“ (GHQ-12), Symptomcheckliste bei psychischen Störungen (SCL-27), das Maslach-Burnout-Inventar (MBI) und der Fragebogen zur „Effort-Reward-Imbalance“ (ERI)). Sie wurden vor der Intervention und zwölf Monate nach Abschluss der Intervention erhoben.

Schweiz geht deutlich in Richtung transparente Anforderungen, die sich bewältigen lassen, ohne mit dauerhaften Überforderungen verbunden zu sein. Dazu braucht man schulische Strategien der Problemlösung, die mit dem Umfeld (Eltern und Behörden) abgestimmt sind. Es genügt nicht, auf Ratgeber zu verweisen.

In diesem Zusammenhang müssen die vier Qualitätsmerkmale für die Zusammenarbeit mit den Eltern verstanden werden. Sie lauten so:

- **Beidseitige Anteilnahme**

Eltern und Lehrpersonen schätzen eine Begegnung auf Augenhöhe und eine gegenseitige Anteilnahme am Lernen und am Lernerfolg des Kindes. Für Kinder und Jugendliche ist die Erfahrung, dass Eltern und Schule sich gemeinsam um sie kümmern, sehr bedeutsam.

- **Willkommenskultur**

Eltern erwarten von ihren Ansprechpersonen an den Schulen die Bereitschaft und Initiative zum Beziehungsaufbau. Die Eltern haben die Möglichkeit, Anregungen, Wünsche und Kritik anzubringen; ihre Mitwirkungsmöglichkeiten sind transparent dargestellt.

Als Austauschmöglichkeiten eignen sich formelle Elterngespräche, Elternabende, spezielle Anlässe sowie niederschwellige Kontaktmöglichkeiten in digitaler Form, mittels Telefongesprächen oder kurzen Gesprächen nach Schulschluss. Wenn Eltern und Lehrpersonen zeitnah ansprechbar sind und die zeitliche Verfügbarkeit der Eltern berücksichtigt wird, erleichtert dies die Kommunikation. Auch können zahlreiche Kooperationspartner beigezogen bis hin zu möglichen Ombudsstellen.

- **Respekt für die jeweiligen Rollen**

Eltern sind die Vertreter und Erziehungsverantwortlichen ihrer Kinder. Sie wollen und tun grundsätzlich das Beste für ihr Kind. Sie verstehen sich als Expertinnen und Experten für das familiäre Umfeld und möchten ihre unterschiedlichen Bedürfnisse und Anliegen einbringen. Für Eltern ist das Wohlbefinden ihrer Kinder ein zentrales Anliegen.

Lehrpersonen und Schulleitungen verstehen sich als zuständig für den Unterricht und das Lernen sowie für die Förderung von überfachlichen Kompetenzen. Die Schulverantwortlichen sorgen gemeinsam für Sicherheit und Wohlbefinden während der gesamten Schuldauer.

Die jeweiligen Zuständigkeiten von Eltern und Schulen sowie gegenseitige Rechte und Pflichten - etwa Informations- und Teilnahmepflichten - werden regelmässig thematisiert. Verhaltens- und Arbeitsregeln werden gemeinsam von der Schule und den Eltern zusammen mit dem Kind beziehungsweise dem Jugendlichen erarbeitet und von allen Beteiligten mitgetragen.

- **Transparente Information auf beiden Seiten**

Eltern wollen adressatengerecht über die Lernziele, die aktuellen schulischen Herausforderungen, über Regeln sowie über besondere Unterrichtsvorhaben und Veranstaltungen informiert werden. Eltern kennen die Anforderungen für die möglichen Bildungswege und Übergänge sowie das Angebot für die berufliche Orientierung. Sie möchten persönlich über die schulische Situation ihres Kindes, sein Lernen und die Leistungen, über sein Wohlbefinden in der Klasse, über mögliche Fördermassnahmen usw. informiert werden.

Lehrpersonen möchten informiert sein über Abwesenheiten, Probleme bei Hausaufgaben, fehlendes Wohlbefinden an der Schule, belastende oder besondere familiäre Situationen wie beispielsweise schwere Krankheit, Unfall, Todesfall oder Arbeitslosigkeit in der Familie. Auch Veränderungen der erzieherischen Betreuung und Ähnliches sind für die Schule eine wichtige Information. Störungen werden von beiden Seiten am besten frühzeitig angesprochen.

Informationen zur Schule sind einheitlich, übersichtlich und adressatengerecht dargestellt. Besonders wichtige Informationen sind in andere Sprachen übersetzt. Die Schulwebsite verfügt über angemessene Suchfunktionen. Die Kommunikationswege sind geklärt. Eltern kennen ihre individuellen sowie ihre kollektiven Mitwirkungsmöglichkeiten an der Schule. Sie werden ermutigt, ihre Beteiligungsmöglichkeiten zu nutzen.
(Schule und Eltern 2017, S. 19/20).

Verbesserte Elternarbeit ist notwendig, sie betrifft die Schule und vermittelt darüber die einzelnen Lehrerinnen und Lehrer. Es geht um klare Regelungen und um den Abbau überflüssiger Problemzonen. Aber es geht auch um den sinnvollen Einsatz der persönlichen Ressourcen in einem Berufsalltag, der gerade *nicht* unabschliessbar sein darf. Distanzierung muss möglich sein, ohne das Engagement und so die wertvollste Ressource zu reduzieren.

Es sollte Möglichkeiten der Aussprache geben und eben auch Angebote zur Problembewältigung, die die Schule bereitstellt. Nicht jede Stresserfahrung macht krank, Burnout-Erfahrungen müssen behandelt werden, aber das Ziel muss sein, dass es gar nicht erst dazu kommt. Den Umgang mit Stress kann man im Beruf lernen.

Die Pädagogische Hochschule Zürich bietet ein „Stress- und Ressourcenmanagement im Team“ an, das für Schulteams und ganze Kollegien gedacht ist.¹⁴ Das Angebot wird so beschrieben: „Kollegien und Teams sind die Angelpunkte für die Umsetzung schulischer Ziele. Wir unterstützen Teams, die Massnahmen zu einer besseren Balance von Belastungen und Ressourcen in ihrer Arbeitsgruppe umsetzen möchten.“

Besonders eignet sich das „Stress- und Ressourcenmanagement im Team“:

- zur qualitativen oder quantitativen Erhebung von Belastungen und Ressourcen in Teams;
- um Lösungen für einen besseren Umgang mit Belastungen zu erarbeiten;
- zur Umsetzung von Massnahmen für die betriebliche Gesundheitsförderung.
- Das Angebot kann auch auf der Grundlage einer selber oder von anderen Anbietern erhobenen Standortbestimmung durchgeführt werden.

¹⁴ <https://phzh.ch/de/Dienstleistungen/Beratung/Gesundheit-am-Arbeitsplatz/Stress--und-Ressourcenmanagement-im-Team/>

Geholfen werden kann einem also, man muss aber nur handeln, wenn man ein wirkliches Problem vor Augen hat. Ob der neu definierte Berufsauftrag für die Lehrpersonen im Kanton Zürich, also die Anstellung nach Beschäftigungsgrad und nicht mehr nach der Zahl der Lektionen, damit verbunden die Einführung einer Jahresarbeitszeit auf der Basis einer 42-Stunden-Woche,¹⁵ sich auf die beruflichen Belastungen auswirkt, wird sich zeigen. Die individualisierte Profession hat aber auch damit ausgedient.

Literatur

Aktionsrat Bildung (2014): Aktionsrat Bildung: Psychische Belastungen und Burnout beim Bildungspersonal. Empfehlungen zur Kompetenz- und Organisationsentwicklung. Münster: Waxmann Verlag.

Baeriswyl, Sophie/Krause, Andreas/Kunz Heim, Doris (2014): Arbeitsbelastungen, Selbstgefährdung und Gesundheit bei Lehrpersonen - eine Erweiterung des Job Demands-Resources Modells. In: Empirische Pädagogik 28. Jahrgang, Heft 2, S. 128-146.

Forneck, Hermann J./Schriever, Friederike (2000): Die individualisierte Profession.

Untersuchung des Lehrer/-innenarbeitszeit und –belastung im Kanton Zürich. Zürich:azzh.

Gesundheitsförderung Schweiz (2018): Gesundheitsförderung Schweiz. Faktenblatt 27: Job-Stress-Index 2014 bis 2016. Ergebnisse aus drei Erhebungsjahren zu Stress, Gesundheit und Motivation bei den Erwerbstätigen in der Schweiz. Januar 2018. Bern: Gesundheitsförderung Schweiz.

https://gesundheitsfoerderung.ch/assets/public/documents/de/5-grundlagen/publikationen/bgm/faktenblaetter/Faktenblatt_027_GFCH_2018-01_-_Job-Stress-Index_2014_bis_2016.pdf

Hillert, A. (2012): Wie wird Burn-out behandelt? Zwischen Wellness, berufsbezogener Stressprävention, Psychotherapie und Gesellschaftskritik. In: Bundes gesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz, 55. Jahrgang, Heft 2, S. 190 - 196.

Kunz Heim, Doris/Nido, Miriam (2008): Burnout im Lehrberuf. Definition – Ursachen – Prävention. Ein Überblick über die aktuelle Literatur. Kompetenzzentrum RessourcenPuls R+ Fachhochschule Nordwestschweiz.

Kunz Heim, Doris/Sandmeier, Anita/Krause, Aandreas (2014): Negative Beanspruchungsfolgen bei Schweizer Lehrpersonen. In: Beiträge zur Lehrerbildung Band 32, Heft 2, S. 280-295.

Landert, Charles: Die Berufszufriedenheit der Deutschschweizer Lehrerinnen und Lehrer (2014). Bericht zur vierten Studie des Dachverbandes Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH). Zürich: Landert Brägger Partner.

Mobilität (2014): Mobilität der Lehrkräfte der obligatorischen Schule. Neuchâtel: BFS.

Morgenroth, Stefanie (2015): Lehrerkoooperation unter Innovationsstress. Soziale Stressbewältigung als wertvoller Wegweiser. Wiesbaden: Springer VS.

Neu definierter Berufsauftrag (2017): Neu definierter Berufsauftrag. Informationen für Lehrpersonen. Zürich: Bildungsdirektion Volksschulamt.

https://vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/personelles/anstellungsbedingungen0/neud ef_berufsauftrag.html

Nübling Matthias et al.: (2012): Personenbezogene Gefährdungsbeurteilung an öffentlichen Schulen in Baden-Württemberg - Erhebung psychosozialer Faktoren bei der Arbeit. Freiburg: Freiburger Forschungsstelle Arbeits- und Sozialmedizin.

¹⁵ Neu definierter Berufsauftrag (2017).

- Rotter, Bianca (2016): Burnout im Lehrberuf. Eine systematische Darstellung der Ursachen und Präventionsmassnahmen von Burnout-Erkrankungen bei VolksschulehrerInnen. Saarbrücken: AV Akademikerverlag.
- Schaarschmidt, Uwe/Fischer, Andreas W. (2001): Bewältigungsmuster im Beruf. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schaarschmidt, Uwe/Kieschke, Ulf (2013): Beanspruchungsmuster im Lehrerberuf. Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus der Potsdamer Lehrerstudie. In: Martin Rothland (Hrsg.): Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle, Befunde, Interventionen. Zweite Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 81-98.
- Schmitz, Gerdamarie S. (1999): Zur Struktur und Dynamik der Selbstwirksamkeitserwartungen von Lehrern. Ein protektiver Faktor gegen Belastung und Burnout? Diss. phil. Freie Universität Berlin. Unveröff. Ms.
- Schule und Eltern (2017): Schule und Eltern: Gestaltung der Zusammenarbeit. Leitfaden für Schulen, Behörden, Elternorganisationen, Aus- und Weiterbildung. Grundlagen, Übersichten und Fallbeispiele. Zürich: LCH.
- Sidler, Claude (2016): Die Belastung von Lehrpersonen aus arbeitsmedizinischer und – psychologischer Sicht. Baden: Institut für Arbeitsmedizin.
- Stemmer-Obrist, Gabriele (2014): Schule führen. Wie Schulleiterinnen und Schulleiter erfolgreich sein und woran sie scheitern können. Bern: Haupt Verlag.
- Sucht:Schweiz (2017): Faktenblatt: Schulstress bei Jugendlichen in der Schweiz: Aktuelle Zahlen, zeitliche Entwicklung und Wohlbefinden Betroffener. März 2017.
www.suchtschweiz.ch/fileadmin/user_upload/DocUpload/Factsheet-Schulstress-HBSC-2017.pdf
- Trachsler, Ernst et al. (2006): Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen in der Thurgauer Volksschule. Teilstudie Lehrkräfte. Kreuzlingen: Pädagogische Hochschule Thurgau.