

burnout

merkmale, ursachen, gegenmaßnahmen, ...

seminararbeit im rahmen des seminars *Berufsbild und Arbeitsfeld von
Lehrerinnen und Lehrern*
Pollheimer, Schocher, WS 2001/2002
27. Januar 2002

Kittel Matthias
9502020
kittel@astro.univie.ac.at

Inhaltsverzeichnis

1	einleitung	1
2	reflexionen und gespräche	1
2.1	persönliche reflexion über die lehrveranstaltung	1
2.2	exkursion GRgwikuRg 21/F26 Wien XXI, Franklinstraße 26 . . .	3
2.3	exkursion GRg/Mittelschule 1210 Wien 22, Theodor-Kramer-Straße 3	4
3	burnout	5
3.1	definition des begriffes BO	5
3.2	auswirkungen und folgen des BO	6
3.3	ein weg aus der BO-falle	7
3.4	BO-tests	7
	3.4.1 Heidelberger BO-Test für Lehrpersonen	8
	3.4.2 Maslach Burnout Inventory	9
3.5	BO-verlaufsphasen	9
	3.5.1 BO-phasen laut Heidelberger BO-Test	9
	3.5.2 BO-phasen nach Hannelore Knauder	10
	3.5.3 BO-phasen nach Freudenberger und North	10
	3.5.4 BO-phasen nach Burisch	10
3.6	copingstrategien	11
	3.6.1 einteilung nach <i>art</i> der copingstrategie	11
	3.6.2 einteilung nach der <i>ausführenden stelle</i> der copingstrategie	13
3.7	merkmale BO-anfälliger lehrkräfte und stressoren im lehrer/innen-umfeld	14
3.8	risikotypen bei lehrern	15
3.9	studie lehrer/in 2000	17
3.10	zusammenfassung	21
3.11	die internetseite	21
3.12	literatur	23

Abbildungsverzeichnis

1	studienergebnis - risikotypen Brandenburg	16
2	studienergebnis - risikotypen Österreich	16
3	lehrer/innen sind am meisten belastet durch	17
4	lehrer/innen sind am wenigsten gefordert durch	18
5	lehrer/innen sind am meisten gefordert durch	19
6	lehrer/innen sind am meisten entlastet durch	19
7	lehrer/innen sind am wenigsten belastet durch	20
8	internetseite	22

1 einleitung

diese seminararbeit ist in neuer rechtschreibung und konsequenter kleinschreibung abgefasst. namen und definitionen sind laut urheber angegeben.

diese seminararbeit wurde im rahmen des seminars *Berufsbild und Arbeitsfeld von Lehrerinnen und Lehrern*, geleitet von Mag. Klaus Pollheimer, verfasst. sie ist in drei kapitel unterteilt. das erste wird von dieser einleitung repräsentiert, das zweite befasst sich mit der lehrveranstaltung selbst und bespricht diese, weiters werden gespräche und ausflüge, die wesentliche bestandteile des seminars waren, behandelt. im dritten kapitel wird das im seminar vorgetragene kurzreferat ausführlich bearbeitet.

dieses dritte kapitel ist in mehrere unterkapitel geteilt, am ende ist eine beschreibung, der für den vortrag verwendeten *internetseite*, angefügt.

2 reflexionen und gespräche

dieses kapitel beschreibt meine gedanken und gefühle die lehrveranstaltung betreffend, was zu anfang etwas ungewöhnlich für mich war, da dieses seminar zum ersten meine allererste pädagogiklehrveranstaltung war, zum zweiten es für mich doch etwas ungewöhnlich ist, über persönliche beweggründe und erfahrungen aus einer lehrveranstaltung befragt zu werden.

bei den zwei zu beschreibenden gesprächen, habe ich mich für das gespräch mit den schülervetretern der Franklinstraße und jenes mit Prof. Mag. Andrea Kallinger-Aufner und ihren schülern in der Theodor-Kramer-Straße entschieden. für mich war es in erster linie wichtig, die erfahrung *schule* aus mehreren blickwinkeln zu sehen. da seit meiner matura schon einige jahre vergangen sind, war es für mich besonders wichtig in die gefühlswelt heutiger schüler einzudringen, und diese mit meinen erinnerungen zu vergleichen. des weiteren war für meine gesprächswahl ausschlaggebend, einblicke in mir nicht bekannte arten des lehrens zu bekommen. hierfür boten sich die gespräche über die *freiarbeit* an.

2.1 persönliche reflexion über die lehrveranstaltung

wie schon oben besprochen war dieses seminar für mich der erste kontakt mit pädagogischen elementen meiner ausbildung zum lehrer. neben theoretischen grundlagen sollte dieses seminar mir vor allem praktisches in sachen lehrerdasein vermitteln. aufgrund der geringen teilnehmeranzahl war ein intensives und individuelles ausarbeiten der gestellten probleme und gesprächsthemen möglich. weiters war es für mich lehrreich mit kollegen zu arbeiten, die entweder um vieles jünger oder schon einiges älter waren, um von den verschiedenen einblicken aufgrund der altersunterschiede lernen zu können. allgemein ist zu sagen, dass die

zusammenstellung des seminars, gegliedert in vorträge, gruppenarbeiten, exkursionen und referate, dazu angetan ist, die ausbildung von lehrerinnen und lehrern intensiver und vor allem praxisnäher zu gestalten.

als erstes stach mir das *im kreis sitzen* ins auge, war das doch gerade dazu gedacht, das herkömmliche schema des frontalunterrichts zu durchbrechen. dies war für mich aber in einer eigenartigen weise seltsam, habe ich doch 15 jahre konventionellen unterricht hinter mir. im laufe des seminars änderte sich das jedoch und ich empfand diese sitzanordnung als angenehm.

neben dem erarbeiten von problemen als einzelner, war gruppenarbeit beziehungsweise das arbeiten zu zweit fester bestandteil des seminars. da man in vielen anderen lehrveranstaltungen einzelkämpfer ist, waren die zuvor genannten formen der zusammenarbeit durchaus wohltuend und mit sicherheit für den zukünftigen lehrberuf förderlich, ist doch auch dort eine große teamfähigkeit, und in zukunft im hinblick auf den fächerübergreifenden unterricht, zusammenarbeit erwünscht. besonderen spass haben mir die exkursionen gemacht, waren sie doch expeditionen in die *freie wildbahn*. ein schulgebäude einmal von der aus der lehrerperspektive zu sehen, war eine für mich anspornende erfahrung.

ich habe mir von dieser lehrveranstaltung versprochen, dass sie mir eine antwort auf die frage geben kann, ob die schule in der erziehung der schüler eingreifen soll, oder diese nur den eltern überlassen werden soll. ich bin der ansicht, dass die schule wissen, die anwendung desselben, sowie grundlegende soziale verhaltensformen vermitteln, die erziehung aber der familie überlassen werden soll. doch aufgrund der heutigen gesellschaftssituation wird der schule (un)bewusst auch diese börde übertragen. durch das unterbewusste wirken der lehrerinnen und lehrer auf die schüler wird zwar in deren erziehung eingegriffen, dies ist aber implizit in der lehrer-schüler beziehung gegeben und wird nicht aktiv durchgeführt. der lehrer soll zwar als vorbild wirken und ein *gutes* beispiel für die schülerinnen und schüler darstellen, direkte einflussnahme auf die schülererziehung ist meiner ansicht nach nicht gerechtfertigt, muss aber in zukunft wohl öfter getätigt werden, da auch die eltern das von den lehrerinnen und lehrern erwarten. die beantwortung meiner frage ist also nichttrivial und konnte nicht vollständig getätigt werden.

die überaus große anzahl in der lehrveranstaltung angesprochenen themen (sga, reformpädagogik, gestalt- und Montessori pädagogik, frauen und gewalt in der schule, ..) ist eindeutig als positiv zu bewerten. darüberhinaus war der gebotene zugang zur seminarbibliothek ein unbedingt zu nützendes angebot, um die vorgestellten themenkreise selbst vertiefen zu können.

als besonders hilfreich für mein zukünftiges lehererdasein empfinde ich die gespräche über die bewältigung von problemen mit sogenannten problemlernern. als ein high light der lehrveranstaltung ist die vorführung des *angst-* beziehungsweise *horrorvideos*, in dem spezielle situationen in der schule nachgestellt wurden, zu nennen. unangenehme situationen (über das lehererveralbern bis hin zur sexuellen nötigung durch schüler), deren behandlung und pädagogische verwertung extrem kompliziert und schwierig ist. die für mich sehr klare konfrontation mit

problemen dieser art hat mich betroffen und wütend gemacht. doch die sensibilisierung für diese art von problematik ist meiner ansicht nach besonders wichtig, können doch lehrerinnen und lehrer in der ausbildung von den erfahrungen älterer kollegen profitieren und ihrerseits die *richtige* vorgangsweise beim auftreten dieser situationen wählen. besonders die explizite und beispielhafte darstellung in diesem video ist eine besonderheit. es werden nicht allgemeinfälle, sondern konkrete, im schulalltag leider auftretende, situationen besprochen und so ein direkter bezug zur schule hergestellt, von dem man eindeutig und vor allem durch den praxisbezug lernen kann.

als *quereinsteiger* in die lehramtsausbildung war dieses seminar eine bereicherung und erstrebenserte abwechslung zu meiner bisherigen ausbildung. dieses seminar war ein für mich ein eintauchen in die thematik *pädagogik*, das lust auf mehr macht.

2.2 exkursion GRgwikuRg 21/F26 Wien XXI, Franklinstraße 26

die erste exkursion führte in die Franklinstraße 26, wo wir unter anderem mit den schülervertretern zusammengetroffen sind. dieses gespräch war für mich außerordentlich wichtig, da in meiner schulzeit ein teil der lehrer weit von meiner gedankenwelt entfernt war, sozusagen der kontakt mit den schülern verloren gegangen ist. das muss nicht zwangsläufig absichtlich passiert sein, doch bedarf es einiger anstrengung, es nicht so weit kommen zu lassen. dieses thema mit heutigen schülern zu besprechen, war mir ein besonderes anliegen.

als ich die erste klasse besuchte, war mein verhalten den maturanten gegenüber ein völlig anderes, als dasjenige der erstklässler zu mir, als ich in der achten war. in relativ kurzer zeit ändert sich die lebensEinstellung der schüler, sie sind diejenigen, die innerhalb eines kürzeren zeitraumes als lehrerinnen und lehrer auf die strömungen des lebens reagieren. es gibt bereits vieles, dass ich an den heutigen schülern bemerkenswert und zum teil unverständlich finde. der einzige weg in die gedankenwelt heutiger schüler einzutauchen (das heißt nicht, diese welt als eigene anzunehmen, die beweggründe zu verstehen ist die aufgabe), ist das gespräch. ein gespräch unter gleichwertigen partnern, die schüler ernstnehmen ist die oberste direktive.

aus dem gespräch kristallisierte sich für mich überraschenderweise heraus, dass die authentizität und ehrlichkeit einer lehrerin oder eines lehrers für die schüler die wichtigsten eigenschaften eines lehrers darstellen. eine lehrperson darf also kleine schwächen besitzen, um als vollwertiger lehrer gelten zu können. nicht das vorspielen eines *superlehrers*, sondern die präsentation der eigenen fundierten persönlichkeIt ist notwendig. das ehrliche auftreten in der klasse, das zeigen der eigenen lehrerpersönlichkeit ist als ziel anzusehen. dies scheint auf der ersten blick ein leichtes zu sein, doch merkt man, dass man einer lehrperson in der aus-

bildung kein *rezept* mitgeben kann, um in der schule erfolgreich sein zu können, gibt es doch eine vielzahl von lehrertypen, von denen sich einen auszusuchen der falsche weg ist, man muss diesen typ verinnerlicht haben, dieser typ einfach *sein*. weiter ist mir aufgefallen, dass schüler durchaus in der lage sind, ihre leistungen objektiv einschätzen zu können. es werden einige lehrer als gut bezeichnet, bei denen unsere gesprächspartner offensichtlich schlechte leistungen erbringen. das war für mich ebenfalls sehr bemerkenswert, werden doch schüler im allgemeinen nicht für fähig gehalten, ihre erbrachten leistungen in objektiver weise zu beurteilen.

die schüler konnten leider keinen allgemein gültigen grundsatz aufstellen, wie ein guter lehrer für sie zu sein hat. nicht einmal unter den unmittelbar betroffenen schülern, scheint es eine eindeutige und klare vorstellung eines guten lehrers zu geben. gibt es doch ebenso viele schüler- wie lehrertypen. seinen eigenen lehrer-typ authentisch zu repräsentieren, das gespräch mit den schülern zu suchen, diese grundsätze machen wohl den guten lehrer aus.

2.3 exkursion GRg/Mittelschule 1210 Wien 22, Theodor-Kramer-Straße 3

vor dieser exkursion war mir das konzept der *freiarbeit* zwar bekannt, hielt es aber nicht für besonders erstrebenswert. der erste eindruck der klasse (zum teil ziemlich esoterisch) schien meine einstellung zu bestätigen. das vorgestellte konzept der *mittelschule* scheint mir ebenfalls kaum verwirklicht, da nur ein hauptschullehrer am unterrichtet in der Theodor-Kramer-Straße beteiligt ist. nichtsdestotrotz begeistert mich nun das konzept der freiarbeit, ist sie für mich dem ideal einer allgemeinbildenden humanistischen ausbildung näher als der konventionelle frontalunterricht. bemerkenswert finde ich die organisatorische selbständigkeit der schüler in bezug auf das erreichen geforderter lernziele.

als besonders auffällig habe ich die deutlich ausgeprägte sprachliche ausdrucksfähigkeit der schüler empfunden. im gegensatz zu anderen schülern in vergleichbarem alter, sind die schüler in der Theodor-Kramer-Straße redegewandter und freier im sprachlichen ausdruck.

die präsentierten arbeiten über das thema *mittelalter* waren beeindruckend und eine werbung für die freiarbeit. die kombination von frontalunterricht und freiarbeit scheint für mich zielführend.

aus dem gespräch mit den schülern war zu erfahren, dass das konzept der freiarbeit bei ihnen durchwegs auf mehr zustimmung stößt als konventioneller unterricht. aufgrund der praktizierten gruppenarbeit während der freiarbeit scheint auch der zusammenhalt innerhalb der klasse gestärkt. das soziale verhalten, freundschaften und das gemeinschaftsgefühl werden gestärkt, ohne die individualität einzuschränken. im großen und ganzen überzeugten mich diese gespräche, dass die freiarbeit eine enorme bereicherung des derzeit vorherrschenden unter-

richtsstiles ist, sie aber nur als ergänzung und nicht als ablöse des frontalunterrichts zu bewerten ist.

3 *burnout*

BURNOUT - *psychovegetativer erschöpfungszustand*

dieses referatsthema ist mir sofort ins auge gestochen, da ich mich doch schon früher mit diesem thema auseinander gesetzt habe beziehungsweise auseinandersetzen musste. die erste persönliche erfahrung mit dem burnout-syndrom (ab hier wird für burnout BO geschrieben) hatte ich während der ableistung meines präsentdienstes, ohne jedoch von diesem syndrom näheres zu wissen oder genaueres über dieses zu recherchieren. bei der aufarbeitung dieses themas durch das seminar, wurde mir bewusst, einige symptome von BO zu dieser zeit bereits an mir selbst wahrgenommen zu haben.

ein weit positiverer zugang zu diesem thema ist mir über meine sportliche aktivität als basketball-schiedsrichter möglich. hier ist es ähnlich wie im lehrberuf sehr wahrscheinlich, auf grund der doch sehr hohen physischen wie psychischen anforderungen, einmal dem BO-syndrom anheimfallen zu können.

aus oben genannten gründen und den erfahrungen aus meiner schulzeit, in der ich einige lehrer an ihrer arbeit zugrunde gehen gesehen habe, war dieses thema das für mich reizvollste. natürlich hat es während meiner schulzeit auch lehrpersonen gegeben, die hervorragend mit der belastung *schule* umgehen konnten. dem geheimnis dieser bewältigung bin ich hier nun auf der spur.

3.1 definition des begriffes BO

der begriff *burnout* (aus dem Englischen, Deutsch: *ausbrennen*, bildliche vorstellung für einen erschöpfungszustand) wurde bereits in den siebziger jahren vom psychoanalytiker **Herbert J. Freudenberger** benutzt, der als erster BO-symptome beobachtete und beschrieb. der begriff BO hat einzug in die klassische medizinische terminologie gefunden und wird als *psychovegetativer erschöpfungszustand* beschrieben. da über den bgeriff berufsspezifisch diskutiert wird, ist eine einheitliche definition nicht möglich und auch nicht gegeben. aus diesem grund sind hier zwei definitionen als beispiele angeführt.

definition laut *Hannelore Knauder*:

Burn-out ist eine ganzheitliche Befindensbeeinträchtigung eines Individuums aufgrund übermäßiger Belastung.

die etwas umfangreichere definition laut *Werner Schwendenwein*:

BO im fortgeschrittenen Anfangsstadium ist zunächst als eine *enorme Beeinträchtigung der subjektiven Befindlichkeit* einer Person bezüglich ihrer kognitiven, affektiven und physischen Fähigkeiten anzusehen, deren Ursachen in der *Vorenthaltung gerechtfertigter Bedürfnisbefriedigung* oder in einer (nicht nur für den davon betroffenen Berufsträger unverständlichen) Erwartungsenttäuschung liegen. *In dieser negativ erlebten Gesamtbefindlichkeit dominieren Gefühle der Hilflosigkeit, der Ohnmacht, des Ausgeliefertseins, des Alleinseins, des Ausgelaugtseins, des Nichterholenkönnens, der Zerschlagenheit, und das Bewußtsein bzw die nagende Gewißheit, selbstgesetzte und/oder fremdgestellte Ziele trotz größter persönlicher Anstrengungen (schon wieder) nicht erreicht zu haben. Dieses Erlebnis ist einerseits mit zutreffenden oder nichtzutreffenden Schuldgefühlen und andererseits u.a. mit Gereiztheit, Schweißausbrüchen und Schlafstörungen verwoben.*

wie man anhand der zweiten definition sieht, ist es nicht ohne weiters möglich eine vollständige und allumfassende definition für das BO-syndrom zu finden. allerdings fließt in diese definition auch schon die nennung charakteristischer auswirkungen des BO ein.

3.2 auswirkungen und folgen des BO

welche problematik zum BO führt wird in den folgenden kapiteln erklärt werden. in den ersten phasen kann es möglicherweise noch zu keinen beobachtbaren symptomen kommen. einmaliges oder sporadisches auftreten der hier nun genannten symptome sind mit sicherheit kein warnsignal. sollten diese aber häufig, über einen längeren zeitraum oder gepaart auftreten, dann ist auf jeden fall achtung geboten.

physische zeichen für BO sind chronische müdigkeit, das gefühl des sich nicht erholenkönnens, sowie ein länger andauerndes gefühl der ausgelaugtheit. schlaflosigkeit, sowie eine gesteigerte anfälligkeit für krankheiten sind im leicht fortgeschrittenen stadium gegeben. dazu kommen noch diffuse körperliche beschwerden und im fortgeschrittenen stadium ausgeprägte psychosomatische krankheiten.

im seelischen bereich kommt es immer wieder zu gefühlen von erfolgs- und machtlosigkeit, die lehrperson zeigt bei den geringsten aufgaben schon überforderung. es wird nach ausreden gesucht und man beginnt, vermeidungsverhalten (man versucht alles, um einer geforderten leistung auszuweichen, gar nicht erst mit

der arbeit anfangen zu müssen) zu zeigen. die negative einstellung sich selbst, den kollegen und den schülern gegenüber dominiert, es prägen sich zynismus und sarkasmus aus. am ende des BO stehen selbstmordgedanken und die ausführung dieser tat.

3.3 ein weg aus der BO-falle

lehrerinnen und lehrer, die sich über die problematik der BO-gefährdung bewusst sind, haben denjenigen, die sich ihrer gefährdung nicht bewusst sind, einiges voraus. um sich nämlich aus der *BO-falle* (diese wird so genannt, weil man sich des BO-syndroms erst bewusst wird, wenn man schon anzeichen desselben aufweist, es gibt nur präventive maßnahmen, immunität gegen BO gibt es nicht) zu befreien, muss man sich nämlich erst bewusst werden, dass man in derselben sitzt. man muss sich selbst aus ihr befreien, oft unter der einbeziehung anderer menschen oder professioneller hilfe durch psychologen oder psychiater. der nächste schritt nach dem bewusstwerden des problems ist die wahrnehmung der eigenen gefühle und der körperlichen beeinträchtigungen. sich die frage zu stellen, wie weit das BO-syndrom schon den geist und den körper befallen hat. nach dieser erforschung der seele und des körpers muss die einsicht reifen, dass es einer radikalen änderung bedarf.

nun muss der mut aufgebracht werden, sich aus dem sumpf der BO-qualen zu erheben. dies kann durch alleinige kraftanstrengung geschehen oder der hilfe anderer bedürfen. ist der mut gefasst, seine leben zu ändern, muss nach der richtigen strategie zur bekämpfung des BO gesucht werden. manchmal braucht es eine änderung der lebenseinstellung oder eine änderung des umgangs mit belastungen. es stehen unzählige strategien offen, um mit dem BO-syndrom umzugehen (siehe kapitel 3.6). nach der entscheidung, welche lösungsstrategien man anwendet, geht es an die realisierung dieser strategien und an die revidierung von falschen strategien im umgang mit dem BO-syndrom. je früher man entdeckt, dass man in der BO-falle sitzt, desto leichter ist es ihr zu entkommen. für lehrerinnen und lehrer, die schon jahrelang gefangen sind, ist es ein beschwerlicher weg zurück in ein erfülltes lehrerdasein, den sie oft nur mit hilfer anderer bewältigen können.

3.4 BO-tests

die wahrnehmung beziehungsweise das erkennen der BO-problematik ist wie oben beschrieben der erste weg, der aus der BO-falle führt. um sich nun der BO-problematik bewusst zu werden, gibt es eine große anzahl an tests, die bestimmen, ob man BO-gefährdet ist. als beispiele werden hier der *Heidelberger BO-test für Lehrpersonen* und das *Maslach Burnout Inventory* vorgestellt.

3.4.1 Heidelberger BO-Test für Lehrpersonen

dieser test wurde 1988 von *Becker* und *Gonschorek* entwickelt und ist auch als selbsttest durchführbar. pro frage gibt es fünf verschiedene antwort-items, wovon jede einer BO-verlaufphase entspricht (siehe kapitel 3.5). folgende 20 variablen repräsentieren diesen test, diese sind so ausgewählt, dass sie größtmöglich auf das BO-verhalten und die BO-gefährdungen von lehrerinnen und lehrern bezug nehmen. sie lauten wie folgt:

- 01 bildungs- und schulpolitisches engagement
- 02 pädagogische vorstellungen
- 03 lernerleistungen
- 04 unterrichtsplanung und unterrichtsvorbereitung
- 05 nutzung der zu verfügung stehenden unterrichtszeit
- 06 berücksichtigung gerechtfertigter lernerwünsche
- 07 unterrichtsgestaltung mit lernerbeteiligung
- 08 medienwahl und medieneinsatz
- 09 wahl der sozialformen
- 10 differenzierung und individualisierung
- 11 negative sanktionen
- 12 schularbeit und korrekturen
- 13 außerunterrichtliche aktivitäten
- 14 zusammenarbeit mit eltern oder erziehungsberechtigten
- 15 verhalten im lehrerkollegium
- 16 interesse an fachliteratur
- 17 besuch von weiterbildungsveranstaltungen
- 18 nebetätigkeiten/häusliche verpflichtungen
- 19 verhältnis von berufs- und privatleben
- 20 psychosomatische beschwerden

3.4.2 Maslach Burnout Inventory

ein weiterer bekannter test ist das *Maslach Burnout Inventory*, 1981 entwickelt von *Maslach* und *Jackson*. dieser test wird vor allem verwendet, um BO-erhebungen im psychosozialen berufsgruppen durchzuführen. er operiert mit sechs subtest, die folgendes messen:

- 01 arbeitsbezogene gefühle und gedanken (25 items mit jeweils einer sechsstufigen häufigkeitsskala und siebenstufiger intensitätsskala)
- 02 idealismus (fünf items mit jeweils einer fünfstufigen häufigkeitsskala)
- 03 feedback (sechs items mit jeweils einer fünfstufigen häufigkeitsskala)
- 04 berufsvollzugsbelastung (15 items mit jeweils einer fünfstufigen häufigkeitsskala)
- 05 kritische einschätzung der institutionellen arbeit (zwölf items mit jeweils einer fünfstufigen zustimmungsskala und einer fünfstufigen intensitätsskala)
- 06 persönlicher handlungsspielraum (drei items mit jeweils einer fünfstufigen intensitätsskala)

3.5 BO-verlaufsphasen

wie schon unter kapitel 3.1 angeschnitten, ist es schwierig eine einheitliche definition für das BO-syndrom zu spezifizieren. dasselbe gilt nun für die verlaufphasen des BO-syndroms, es gibt verschiedene möglichkeiten, das BO-syndrom in unterschiedliche phasen zu gliedern und diese zu charakterisieren. oft werden einzelne phasen in kleinere untereinheiten zerlegt oder mehrere phasen zu einer übergeordneten zusammengefasst. aus diesem grund kommt es zu den unterschieden in der anzahl der verlaufphasen. bei näherer betrachtung gelangt man aber zu dem schluss, dass im großen und ganzen der verlauf des BO-syndroms recht einheitlich beschrieben wird. hier werden vier unterschiedliche einteilungen vorgestellt.

3.5.1 BO-phasen laut Heidelberger BO-Test

die bei obigen test erwähnten BO-verlaufphasen gliedern sich auf wie folgt:

- 01 idealismus
- 02 realismus
- 03 stagnation
- 04 frustration und apathie
- 05 burnout

3.5.2 BO-phasen nach Hannelore Knauder

Hannelore Knauder teilt den BO-verlauf in folgende phasen:

- *berufliches überengagement* führt allmählich dazu, dass
- *allgemeine erschöpfung* bei den betroffenen auftritt. dies führt weiter in die nächste phase, die geprägt ist durch
- *aggressivität, frustration und depression*. ist diese phase erreicht, ist es meist unmöglich, ohne fremde hilfe diesem teufelskreis zu entkommen. es kommt zu
- *selbstisolation bis zu selbismord(absichten)*.

3.5.3 BO-phasen nach Freudenberger und North

- viele menschen verspüren vor allem in zeiten erhöhter leistungsanforderung und belastung den *zwang sich zu beweisen (1)*. *verstärkter einsatz (2)* ist die folge.
- weiters kommt es dabei zu *verdrängung von konflikten (3)* und *vernachlässigung eigener bedürfnisse (4)*.
- betroffene beginnen mit einer *umdeutung der welt (5)* und mit verdrängung bzw. *problemverleugnung (6)*.
- *rückzug (7)* und *verhaltensänderung (8)* sind weitere folgen, die zu einem
- *verlust des gefühls für eigene persönlichkei (9)* führen.
- *innere leere (10)* und *depression (11)* stehen an der tagesordnung.
- am ende steht die *völlige burnout-erschöpfung (12)* in geistiger, körperlicher und emotionaler hinsicht.

3.5.4 BO-phasen nach Burisch

Burisch definierte 1989 sieben BO-verlaufphasen, die hier aufgelistet und einige genauer wiedergegeben werden:

- 01 *anfangsphase mit warnsymptomen* - man zeigt vermehrtes engagement für ziele, leistet freiwillige und/oder unbezahlte mehrarbeit, das gefühl der unentbehrlichkeit dominiert, man verdrängt seine eigenen bedürfnisse, tut dies ebenfalls mit misserfolgen und enttäuschungen, man beschränkt sich auf kontakte innerhalb der schule, man zeigt beginnende anzeichen von erschöpfung.

- 02 *phase des reduzierten engagements*
- 03 *phase der emotionalen reaktionen*
- 04 *abbauphase*
- 05 *verflachungsphase*
- 06 *phase der psychosomatischen reaktionen* - hier treten alle unter kapitel 3.2 genannten körperlichen einschränkungen auf
- 07 *verzweiflungsphase* - hoffnungslosigkeit, selbstmordabsichten

3.6 copingstrategien

als copingstrategien werden diejenigen handlungen bezeichnet, mit denen man dem BO-syndrom vorbeugen beziehungsweise es bekämpfen kann. hier sind diese strategien nach zwei Gesichtspunkten geordnet. erstens nach der art der strategie, das heißt mit welchen mitteln dem BO begegnet wird, zweitens nach der ausführenden stelle, das heißt wer oder welche gruppe das BO bekämpft.

3.6.1 einteilung nach *art* der copingstrategie

die hier präsentierte einteilung ist die in der literatur übliche, da aufgelistet wird, was der einzelne, vom BO-syndrom befallene, machen kann, um sich aus der BO-falle zu befreien.

problemorientierte copingstrategien — problemorientierte copingstrategien werden diejenigen strategien genannt, die eine aktive und in einem gewissen sinne kämpferische vorgangsweise zur beseitigung beziehungsweise zur reduktion der **stressoren**konfiguration (stressor ist die bezeichnung für den auslöser oder der grund der stressbelastung) auszeichnet. dies ist im allgemeinen aber erst möglich, wenn man erkannt (wahrgenommen) hat, dass eine veränderung der persönlichen situation notwendig ist, um den stress zu bewältigen (siehe kapitel 3.3).

unter diese strategien fallen nun

- die verbesserung der eigenen fähigkeiten in mentaler, fachdidaktischer, pädagogischer und fachwissenschaftlicher weise, um die erreichung persönlicher ziele zu verbessern.
- ein gewisses zulassen von veränderung im berufs- und/oder lebensplan.
- das heranziehen von professioneller hilfe in form von psychologen, psychiatern, supervison, allgemein von beratern oder beratungsstellen.

- reflexion und analyse von situationen, in denen man falsch beziehungsweise nicht reagiert hat. die daraufhin notwendige vorsatzbildung soll helfen, in ähnlichen situationen besser zu reagieren, und dem BO-syndrom vorzubeugen.

emotionsorientierte copingstrategien — die emotionsorientierten copingstrategien werden vorwiegend verwendet, um auf nicht abänderbare gefühlslagen zu reagieren, das heißt, sie werden bei situationen in denen die lehrperson nicht über die möglichkeiten verfügt diese aktiv zu verändern, eingesetzt, um ein positiveres gefühl mit diesen situationen zu verbinden.

darunter fallen:

- gespräche mit vertrauenspersonen über die stressproblematik, *dampf ablassen*
- einnahme eines objektiveren und distanzierteren gesichtspunktes dem stressor gegenüber
- fehlendes engagement für eine mangelhafte leistung verantwortlich machen (*mit mehr einsatz hätte ich das locker geschafft.*)
- nachträgliche abwertung des eigentlichen ziele (*eigentlich war das eh nicht so wichtig.*)
- positive belegung von negativen erlebnissen (*das war keine fehlentscheidung, das war mir eine lehre.*)
- herausstreichen von humoristischen details
- selbstbelohnung
- relativierung von ergebnissen (*das wäre jedem passiert.*)
- vergleich mit schlimmeren selbsterlebten situationen
- vergleich mit der schlimmeren situation von anderen menschen

universelles coping — unter universellem coping versteht man strategien, die einerseits der körperlichen verfassungsverbesserung dienen, als auch die wahrnehmung und verarbeitung von auftretenden stressoren erhöhen. diese sind:

- einnehmen einer gesunden distanz zum beruf
- regelmäßige evaluation der eigenen positiven und negativen eigenschaften
- beschränkung von über- und supplierstunden beziehungsweise von nachhilfestunden

- führen eines *berufstagebuches*
- suchen von freundschaften innerhalb des lehrerkollegiums
- weiterstudieren, um fehlende berufliche anerkennung zu kompensieren
- schaffung eines freundeskreis, der einen in mentaler und physischer weise herausfordert
- aufmerksamkeit auf subjektiv erfreuliches lenken
- praktizieren von entspannungsübungen und gezieltem atmen
- sport
- tätigkeiten, die in keinem zusammenhang mit der schule stehen
- (kurz)urlaube
- gefestigte partnerschaft

3.6.2 einteilung nach der *ausführenden stelle* der copingstrategie

die oben genannten copingstrategien können von jedem selbst praktiziert werden und bieten ein großes angebot an möglichkeiten, um sich vom stress in der schule zu erholen. oft ist es aber notwendig, dass sich lehrpersonen untereinander absprechen beziehungsweise die schule oder das ministerium selbst eine führungsrolle bei der stressbewältigung übernimmt.

institutionelle copingstrategien — bei stressfaktoren wie der klassenschülerzahl oder der mangelhaften ausstattung von klassenräumen ist es natürlich von vorteil, dass lehrerinnen und lehrer sich nicht einzeln dieser herausforderung stellen, sondern sich zusammenschließen und von der spitze der organisationsstruktur versuchen, diese missstände zu beseitigen. nur durch das ministerium und lehrerinnen- und lehrervertretungen ist es möglich, auf den gesetzgeber einzuwirken und zum beispiel eine herabsetzung der klassenschülerhöchstzahl durchzusetzen. weiters könnte man über den landes- beziehungsweise den stadtschulrat eine veränderung und verbesserung des weiterbildungsangebotes für lehrkräfte durchzusetzen. als besonders wichtig möchte ich hier die Neubearbeitung der lehrpläne nennen, die einen großen druck auf die lehrerinnen und lehrer ausüben, sind lehrkräfte doch die einzigen akademiker, denen immer vorgeschrieben wird, was sie tun müssen, denen die gesamte berufslaufbahn über gesagt wird, was sie unterrichten dürfen und was nicht. diese BO-fördernde problematik ist nur über institutionellem weg lösbar.

ebenfalls als institutionelle copingstrategien werden jene bezeichnet, die von der

führung einzelner schulbezirke oder einzelnen schulen ausgehen. regelmäßige treffen von direktoren innerhalb eines schulbezirkes, koordination bei ausflügen, exkursionen und schikursen innerhalb einer schulstadt ist oft von vorteil. zusammenschlüsse von einzelnen schulen zu lehr- und lernkreisen bringen neue impulse in das lehrgeschehen.

innerhalb eine schule sind zum beispiel monatliche treffen innerhalb des lehrkörpers vorteilhaft, um schulinterne probleme zu besprechen, informationen und neuigkeiten auszutauschen. hierbei ist es auch möglich schulprojekte zu besprechen, über die schuleinrichtung, andere bauliche betreffe und weitere schulinterna zu diskutieren.

gemeinschaftliche copingstrategien — gemeinschaftliche copingstrategien werden diejenigen genannt, bei denen nicht mehr eine gesamte schule oder eine übergeordnete institution die ausführende stelle ist, sondern zwei oder mehrere kollegen innerhalb des lehrerkollegiums. hierunter fällt die zusammenarbeit innerhalb von kollegen desselben lehrgegenstandes, treffen von lehrern, die ein und dieselbe klasse unterrichten sowie das führen von vieraugengesprächen. es besteht die möglichkeit den unterricht gleicher fächer zu koordinieren, fächerübergreifenden unterricht zu initiieren, oder projektwochen zu gestalten. sehr hilfreich ist es, wenn man sich über das verhalten von problemschülern austauscht und man nicht alleine mit diesem stressfaktor umgehen muss.

individuelles coping — bei individuellen copingstrategien ist die betroffene lehrperson selbst die ausführende stelle. alle unter kapitel 3.6.1 besprochenen copingstrategien, die man (nur) alleine durchführen kann, fallen darunter.

3.7 merkmale BO-anfälliger lehrkräfte und stressoren im lehrer/innen-umfeld

als gesunder, tatkräftiger lehrer mit gemäßigten idealvorstellungen, ist es leichter der BO-falle entgehen zu können. wie bei anderen krankheiten, und das BO-syndrom ist unbedingt als solche anzusehen, gibt es personen, die eine neigung zum burnout besitzen. das heißt, sollte eine lehrperson zwei oder mehr merkmale der unten angefügten liste aufweisen, ist es wahrscheinlich, dass bei dieser der BO-prozess in gang gesetzt wird.

diese merkmale sind

- das setzen von zu hoch gesteckten zielen
- die totale einstellung auf den unterricht und das verzichten auf ein leben außerhalb der schule
- perfektionismus und übergewissenhaftigkeit in allem tun und handeln

- beharren auf (in der ausbildung erlangten) falschen vorstellungen
- unterschätzen des arbeitsaufwandes
- überschätzen des eigenen könnens und der eigenen erfahrung
- fehlen von anerkennung
- fehlen von zufriedenheit und befriedigung im lehrberuf
- unfähigkeit zum schließen von kompromissen
- geringes selbstwertgefühl, abhängigkeit und der glauben an eigenes versagen

zu diesen merkmalen von BO-anfälligen lehrpersonen kommt oft auch noch ein umfeld, das das auftreten von BO fördert. es gibt eine vielzahl von möglichen stressoren, die einem lehrer oder einer lehrerin im schul Umfeld begegnen können. darunter fallen, das auftreten von sogenannten *problemlernern*. diese können defizite im lernbereich aufweisen, ihre hausaufgaben *vergessen* und somit ihren eigenen lernfortschritt behindern. *defizite im sozialen bereich* treten ebensowohl häufig auf, schüler schlagen auf mitschüler ein, befolgen anweisungen der lehrperson kaum oder nicht. weiters kann es zu *sprachlichen verständigungsschwierigkeiten* aufgrund der herkunft aus unterschiedlichen sozialen schichten kommen (restringierter und elaborierter sprachcode). diese defizite müssen von der lehrperson bewältigt werden, sie muss sich zusätzliche kompetenzen in fachwissenschaftlicher, didaktischer und pädagogischer hinsicht erarbeiten.

die probleme mit den schülern können durch *persönliche probleme der lehrperson* verstärkt werden, da diese dann vermehrt mit sich selbst und der lösung eigener probleme beschäftigt ist, als auf die schüler einzugehen. als zusätzlicher stressfaktor können noch *probleme mit schülereltern oder -erziehungsberechtigten* auftreten, die aus berechtigten oder unberechtigten gründen bei der lehrperson für ihre kinder intervenieren.

ist diese problematik mit *ungünstigen rahmenbedingungen* in der schule, wie ein für die lehrperson unangenehmer stundenplan, schlechte raumaustattung gepaart, funktionieren die kontakte zur direktion und/oder den kollegen nur mangelhaft, ist der weg in die BO-falle schon bestritten. der lehrer muss sozusagen kraft in drei richtungen (schüler, eltern und kollegen) aufwänden, um seinen schulalltag bewältigen zu können. das negative berufsimage, sowie die (vor allem in den ersten jahren nicht durch erfahrung kompensierbare) mangelnde qualifikation der lehrperson in einem der relevanten eigenschaften (fachwissen, didaktik, pädagogik) lassen in vielen fällen die BO-falle zuschnappen.

3.8 risikotypen bei lehrern

eine vom Institut für Psychologie der Universität Potsdam durchgeführte zweijährige studie, untersuchte die unterschiede im erleben und bewältigen von bela-

stungen bei Lehrern in Brandenburg und Österreich. Es stellte sich heraus, dass zwischen vier Risikotypen von Lehrern unterschieden werden kann (siehe *Abbildungen 1 und 2*).

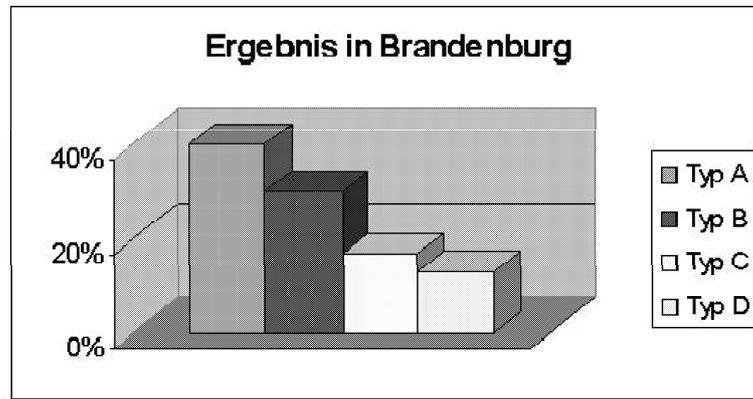


Abbildung 1: Studienergebnis - Risikotypen Brandenburg

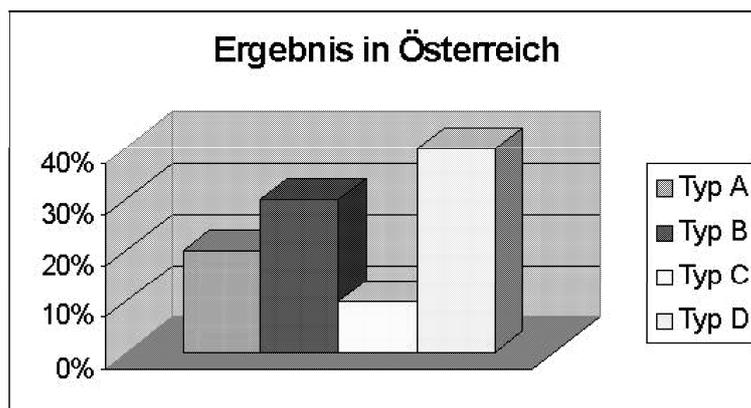


Abbildung 2: Studienergebnis - Risikotypen Österreich

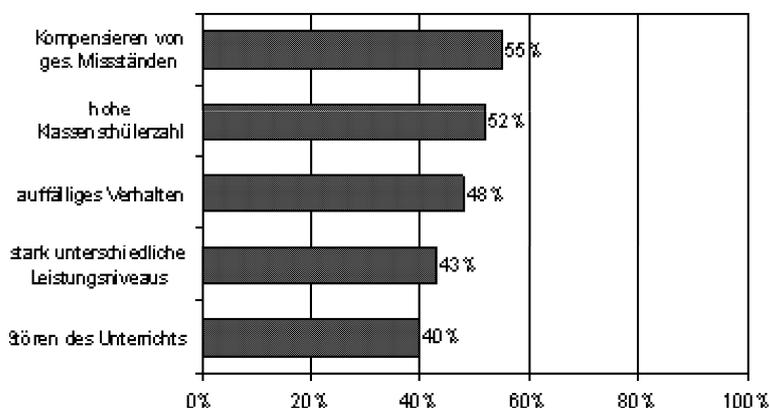
- **Risikotyp A**
 Diese Gruppe zeichnet sich durch überhöhtes Engagement und Neigung zur Selbstüberforderung aus. Weiters sind die Betroffenen unfähig, sich in der Freizeit zu erholen, und Privatleben vom Beruf zu trennen. 40 Prozent der Befragten in Brandenburg sind diesem Typ zuzuordnen, in Österreich sind es zirka 20 Prozent.
- **Risikotyp B**
 Kennzeichnend für diesen, sowie für den vorangegangenen Risikotypen ist eine resignativ-leidende Haltung den Berufsanforderungen gegenüber. Reduziertes berufliches Engagement. Reduziertes berufliches Engagement ist die Folge. Die Befragten schätzten ihre Kompetenzen wesentlich geringer ein als

alle anderen und zeigten viele typische merkmale der BO-syndrome. hier liegt die rate in Brandenburg sowie in Österreich bei zirka 30 prozent.

- risikotyp C
diese gruppe entspricht dem gesundheitsideal und ist mit den eigenen leistungen hoch zufrieden. trotz hohem engagement für den beruf können die betroffenen sehr gut mit belastungen umgehen, und sie sind fähig sich in der freizeit vollständig zu regenerieren. 17 prozent der Brandenburger und ungefähr zehn prozent der Österreicher können dieser gruppe zugeordnet werden.
- risikotyp D
hier ist die fähigkeit sich vom beruflichen alltag zu distanzieren besonders ausgeprägt. weiters zeichnet sich dieser risikotyp durch eher geringen ein-satz und geringes engagement für den lehrberuf aus. diesem typ, auch *schonungstyp* genannt gehören 13 prozent der befragten lehrerinnen und lehrern in Brandenburg an, in Österreich sogar 40 prozent.

3.9 studie lehrer/in 2000

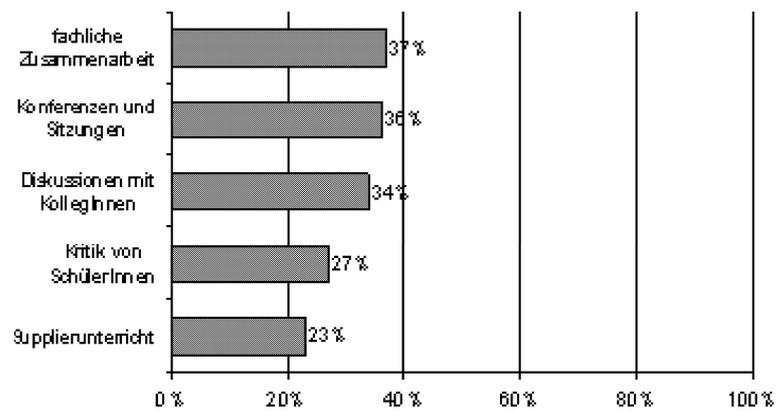
Am meisten belastet durch ...



Weniger • Hausnerk - BORA - Abteilung Arbeitsmedizin AKH Wien

Abbildung 3: lehrer/innen sind am meisten belastet durch ...

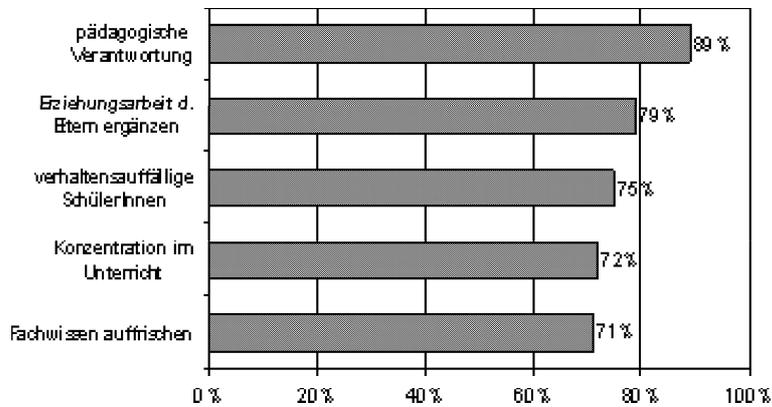
Am wenigsten gefordert durch ...



Weniger • Hauranek - SORA - Abteilung Arbeitsmedizin ANH Wien

Abbildung 4: lehrer/innen sind am wenigsten gefordert durch ...

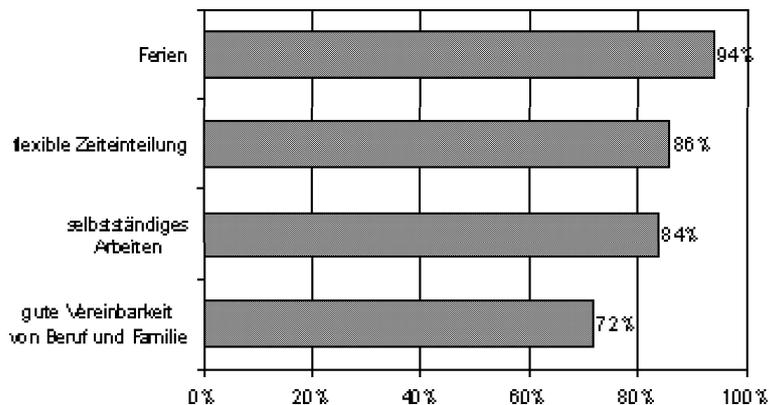
Am meisten gefordert durch ...



Weniger • Hausnerk - SO RA - Abteilung Arbeitsmedizin AKH Wien

Abbildung 5: lehrer/innen sind am meisten gefordert durch ...

Am meisten entlastet durch ...



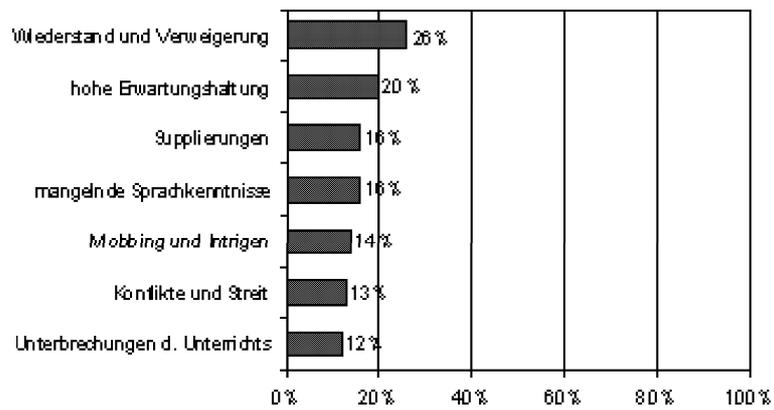
Weniger • Hausnerk - SO RA - Abteilung Arbeitsmedizin AKH Wien

Abbildung 6: lehrer/innen sind am meisten entlastet durch ...

im Jahr 2000 führte das Bundesministerium für Bildung und Kultur eine Umfrage über *Arbeitszeit, Zufriedenheit, Beanspruchung und Gesundheit der Lehrer/innen in Österreich* (für detailliertere Informationen siehe die in der Literatur angegebene Internetseite) durch.

Diesem Bericht sind repräsentativ fünf Graphiken entnommen, die zeigen, wodurch Lehrerinnen und Lehrer am meisten (wenigsten) belastet (entlastet/gefordert) sind (siehe Abbildungen 3 bis 7).

Am wenigsten belastet durch ...



Weniger • Hauranek - SORA - Abteilung Arbeitsmedizin ARH Wien

Abbildung 7: lehrer/innen sind am wenigsten belastet durch ...

3.10 zusammenfassung

das BO-syndrom ist eine bedrohung für die schule. so provokant diese formulierung auch klingt, so einsichtig sind die gründe dafür. sollten die lehrkräfte dem BO erliegen, leiden schüler, die eltern und die gesamteinrichtung schule. dem BO kann man aber vorgreifen, in dem man in der ausbildung die lehrpersonen auf diese problematik hinweist und ihnen lösungsstrategien bietet, mit dem BO-syndrom fertig zu werden.

in der ausbildung sollte alles getan werden, um den zukünftigen lehrerinnen und lehrern klar zu machen, dass jeder in die BO-falle tappen kann. nur eine ausgewogene ausbildung in den bereichen fachwissen, fachdidakik und pädagogik kann gewährleisten, dass die lehrpersonen mit der belastung schule zu rande kommen. das einfache gefühl der **zufriedenheit** soll wegweiser der lehrpersonen sein. verlust dieses gefühles ist gleichbedeutend mit dem beginnenden BO-syndrom. aufrechterhaltung oder (spätere) wiedererlangung von zufriedenheit ist der beste schutz vor dem BO-syndrom.

3.11 die internetseite

um im seminar ein modernes kommunikationsmittel zu verwenden, um das referat zu präsentieren, und den anderen studenten einen leichten zugang zur literatur und den ausarbeitungen zum thema BO zu bieten, ist eine kleine internetseite zusammengestellt worden. auf dieser lassen sich die verwendeten handouts direkt herunterladen. weiters sind alle links eingefügt, die hier unter dem punkt *literatur* angegeben sind. diese werden auch weiterhin betreut und gewartet, um als ausgangspunkt und orientierungshilfe für die suche zum thema burnout zu dienen.

die *abbildungen 8* zeigt den aufbau der seite.

sie ist unter <http://www.astro.univie.ac.at/~eierbert/burnout> abrufbar.



Abbildung 8: internetseite

3.12 literatur

literatur- und internetseitenliste:

burnout.at, <http://www.burnout.at>

Burnout bei Lehrerinnen und Lehrern - berufstypische Belastungsreaktionen -,
<http://www.hardtwaldklinik2.de/aktuell/burnout.htm>

burnout.com, <http://www.burnout.com>

Erst Feuer und Flamme - dann ausgebrannt,
<http://www.gew.de/wissen/zeitschriften/e-w/2000/2000-9/s-06.htm>

Helferbelastungen,
http://sozialarbeitspsychologie.de/hebel3.htm#_Toc472219272

Landesverband Bayrischer Schulpsychologen e.V., <http://www.lbsp.de>

managers' health, <http://www.managershealth.de>

med-online.de, <http://www.mde-online.de>

paedagogen.de, <http://www.paedagogen.de>

queendom.com,
http://www.queendom.com/tests/career/burnout1_r_access.html

Referat: Stressbewältigung in der Pflege (Burnout-Syndrom) (Ursachen, Kennzeichen, Auswirkungen),
<http://www.maisoft.de/Pflegemanagement/Burnout/burnout.htm>

schulleitung.de, <http://www.schulleitung.de>

Schwendenwein W., **Theorie des Unterrichts und Prüfens**, WUV, 7.Aufl., Wien, 2000, 519 Seiten

Studie : Lehrer/in 2000Arbeitszeit, Zufriedenheit, Beanspruchungen und Gesundheit der Lehrer/innen in Österreich,
<http://www.bmuk.gv.at/pneu/lehrer2000.htm>

Stress und Burnout,
http://www.i-p-p-m.de/Beratung-Therapie/Stress_burn_out1/stress_burn_out1.html

Wider den Pädagogen-Frust, <http://www.hasi.s.bw.schule.de/lehr179.htm>

womenbasic.com, <http://www.womenbasic.com>

Zeitgeistkrankheit und andere Lehrernöte,
[http://www.schule.provinz.bz.it/forum-schule-heute/heft3-01/
lanthaler.htm](http://www.schule.provinz.bz.it/forum-schule-heute/heft3-01/lanthaler.htm)