

Psychosoziale Gesundheit an Schulen zwischen Anspruch und Wirklichkeit

Schulische Gesundheitsförderung revisited

Der psychosozialen Gesundheit von SchülerInnen, LehrerInnen und SchulleiterInnen wird zunehmend mehr Aufmerksamkeit gewidmet. Die WHO beschreibt diese »as a state of well-being in which every individual realizes his or her own potential, can cope with the normal stresses of life, can work productively and fruitfully, and is able to make a contribution to her or his community.« (1) Der Blick richtet sich im Kontext Schule auf unterrichts-, schul- oder lernbezogene Belastungssituationen und auf die Rolle von individuellen Bewältigungsstrategien bzw. von gesundheitsfördernden Lehr- und Lernsettings.



Dr. Andrea Fraundorfer

Erziehungswissenschaftlerin und Mitarbeiterin im BMBWF



Mag. Elke Poterpin

Psychologin, Lehrende an der PH Wien

Professionsanforderungen an LehrerInnen steigen

Psychosozial gesund zu bleiben ist vor allem für soziale Berufe, die mit lernenden, unterstützungs- und beratungsbedürftigen Menschen zu tun haben, eine kontinuierliche Herausforderung. LehrerInnen müssen nicht nur Lernprozesse anleiten, begleiten und unterstützen, sie erziehen auch, beraten, beurteilen und beeinflussen schließlich durch Notegebung und Schullaufbahneempfehlungen Lebenschancen. Pädagogisches Handeln an sich ist ein letztlich nur schwer zu planendes Geschehen, da die konkrete Situation häufig sehr viele rasch zu treffende Entscheidungen erfordert, was auch zu Überforderung (z.B. im Bereich der Unterrichtsdisziplin) führen kann. Unterrichten geht mit einer Vielzahl von Handlungsungewissheiten und Unabwägbarkeiten in der konkreten Unterrichtssituation einher, die auf-

grund von in der Ausbildung und im Berufsalltag erworbenen Fähigkeiten täglich neu bewältigt und auch immer wieder reflektiert werden müssen. Zudem müssen sich LehrerInnen ständig neuen Professionsanforderungen anpassen, sei es, dass sie es mit einer zunehmenden sprachlichen, sozialen und ethnischen SchülerInnendiversität zu tun haben oder zusätzlich Dokumentationsarbeiten, Schulentwicklungsarbeit etc. erledigen müssen.

Zu den am häufigsten von Lehrpersonen genannten Belastungsfaktoren gehören Zeitdruck, Häufung von Anforderungen zu bestimmten Zeitabschnitten im Schuljahr, Klassengröße und -zusammensetzung, störungsvolles und problembelastetes Arbeits- und Unterrichtsklima, Konflikte und wenig ausgebildete Team- und Kommunikationskultur, wenig respektvoller Führungsstil der Schulleitung, fehlende Unterstützungssysteme in schwierigen sozialen/unterrichtlichen Situationen, vermehrte Erziehungsaufgaben und wenig Unterstützung seitens der Eltern sowie die Zunahme bürokratischer Tätigkeiten. Diese führen jedoch nicht bei allen Lehrenden zu den gleichen Empfindungen und Symptomen von Überforderung, Stress oder schließlich Ausgebranntsein. Modifizierend auf den Umgang

mit schulischen bzw. unterrichtlichen Belastungen wirken die eigenen Denk- und Handlungsmuster bzw. die Verarbeitungs- und Bewertungsprozesse hinsichtlich der objektiven Gegebenheiten sowie soziale und innere Ressourcen, die aktivierbar sind. Die Potsdamer Lehrerstudie (2) hat bereits vor über 10 Jahren gezeigt, welche Bedeutung arbeits- und lebensbezogene Bewältigungsmuster für das Engagement, die Widerstandskraft und den konkreten Arbeitseinsatz von Lehrkräften haben. Nach dem dort entwickelten Analyseschema zeigt sich das Engagement der LehrerInnen u.a. in der Verausgabebereitschaft und im Perfektionsstreben, die notwendige Widerstandskraft in Distanzierfähigkeit, Resignationstendenz, offener Problembewältigung und innerer Ausgeglichenheit. Emotionen, die durch Herausforderungen im Beruf entstehen, stehen in Verbindung mit dem Erfolgserleben im beruflichen Alltag, der Lebenszufriedenheit an sich sowie dem Erleben sozialer Unterstützung.

Die oben geschilderten (objektiv hohen) Professionsanforderungen haben zur Folge, dass die Gesundheit von LehrerInnen zunehmend prekärer und daher Thema von Fortbildungsmaßnahmen wird, die diese in den größeren Zusammenhang von

Schulqualität und Schulentwicklung stellen und damit die Schulleitungen zentral in den Blick rücken. Dabei stellen sich Fragen, wie die nach der Gestaltung der Arbeitsbedingungen an Schulen, nach dem Ausmaß von Mitsprache, Mitgestaltung und (unbezahltem) Engagement, nach der Bewältigbarkeit am subjektiv erlebten Zuviel an Aufgaben und der möglichen kollegialen Unterstützung und Entlastung einzelner LehrerInnen, die bereits Erschöpfungssymptome oder chronische Krankheiten zeigen. Zudem ist überlegenswert, wie und ob SchulleiterInnen, die häufig selbst am Rande ihrer Belastungsgrenzen stehen, die KollegInnen ausreichend unterstützen können, sodass sowohl die anstehenden Aufgaben gemeinsam erfolgreich bewältigt werden als auch die individuelle Balance zwischen Belastung und Bewältigung gehalten werden kann. Ein gemeinsamer Fokus auf die Thematik soll keine zusätzliche Belastung für SchulleiterInnen darstellen, sondern in Wechselwirkung auch deren subjektives Wohlbefinden erhöhen.

Perspektivenwechsel von dem, was krank macht, zu dem, was gesund erhält

Das salutogenetische Paradigma der schulischen Gesundheitsförderung richtet den Blick darauf, was gesund erhält bzw. wie die Gesundheitskompetenzen von Individuen gestärkt werden können. Damit einher geht ein Gesundheitsverständnis, das Gesundheit als dynamisches Gleichgewicht denkt, das zwischen diversen Belastungssituationen und wirksamen Bewältigungsstrategien auf körperlicher, psychisch-mentaler und sozialer Ebene oszilliert. In der Resilienzforschung wird zum Beispiel von der Balance von Risiko- und Schutzfaktoren, die einander gegenüberstehen, gesprochen. Das Konzept der psychosozialen Widerstandsfähigkeit beschreibt

die situative Anpassung und positive Entwicklung des Individuums in oftmals schwierigen Lebensumständen, die einerseits in der Konstitution der Person als auch in den sozialen Umweltressourcen verankert sind. (3) Das weithin bekannte Stresskonzept von Selye beschreibt, dass der Organismus in Belastungs- und Bedrohungssituationen mit der Mobilisierung der körpereigenen Ressourcen reagiert, um einer Gefahr bzw. der belastenden Situation zu entgehen. Befindet sich der Mensch jedoch ständig in Belastungs- und Überforderungssituationen (und damit in Alarmbereitschaft), wird daraus der sogenannte »Distress«, der krankheitsauslösende Wirkungen mit sich bringt.

» SchulleiterInnen, deren Sensibilität und Bewusstsein bezüglich der gesundheitsbezogenen Führungsaufgabe ausgebildet ist, achten darauf, dass die Arbeitszufriedenheit, die Leistungsbereitschaft, das Sinnerleben und die Anerkennung geleisteter Arbeit in einem entsprechenden Ausmaß gegeben sind.«

(4) Neuere Erkenntnisse der Psychoneuroimmunologie belegen die enge Verzahnung von Stresserleben und den Reaktionen auf physiologischer Ebene. Demnach sind das vegetative Nervensystem (Zusammenspiel Sympathikus/Parasympathikus) eng mit dem Hormonsystem (z.B. mit der Produktion des Stresshormons Cortisol) und veränderten Aktivitäten des Immunsystems (Immunschwäche, Allergien, entzündliche Prozesse) verknüpft. (5) Dauerhaftes Stresserleben macht krank und zeichnet verantwortlich für chronische Erschöpfungszustände bzw. Erkrankungen und fördert auch den sukzessiven inneren Rückzug vom beruflichen Engagement.

Stärkung der Gesundheitskompetenzen als Führungsaufgabe

Gesundheitsförderung im schulischen Kontext zielt einerseits auf ein positives Arbeits- und Sozialklima am Schulstandort bzw. in den einzelnen Klassen und will generell für Gesundheitsfragen in pädagogischen Settings sensibilisieren. Andererseits setzt sich Gesundheitsförderung das Ziel der Vermittlung und Erarbeitung von Einstellungen und Fähigkeiten, die die individuellen Gesundheitskompetenzen stärken. Damit verbunden ist die Intention, LehrerInnen und SchülerInnen ihre eigenen Denkmuster und Bewältigungsstrategien in Bezug auf Gesundheit reflexiv zugänglich – und damit veränderbar – zu machen. Zahlreiche Programme von Krankenkassen und Unterstützungsstrukturen für gesundheitsfördernde Schulen helfen Schulen in der konkreten Umsetzung von »Health Literacy«. SchulleiterInnen, deren Sensibilität und Bewusstsein bezüglich der gesundheitsbezogenen Führungsaufgabe ausgebildet ist, achten darauf, dass die Arbeitszufriedenheit, die Leistungsbereitschaft, das Sinnerleben und die Anerkennung geleisteter Arbeit in einem entsprechenden Ausmaß gegeben sind. Sinnerleben im Lehrberuf hängt auch damit zusammen, dass LehrerInnen erfahren, dass ihre unterrichtliche und erzieherische Tätigkeit bei den Heranwachsenden ankommt, dass die pädagogischen Beziehungen gelingen und die Leistungsbereitschaft – trotz vielfach schwieriger Umstände – bei den Lernenden aufrecht bleibt. Die Unterstützung im Kollegium und durch die Schulleitung ist vor allem in krisenhaften Zeiten wichtig. Dem salutogenetischen Ansatz entsprechend brauchen Menschen das Gefühl der Durchschaubarkeit, Machbarkeit und Sinnhaftigkeit ihres Tuns. Damit hängt eine hohe Selbstwirksamkeit zusammen, diese ist aber nicht nur bei LehrerInnen wichtig,

sondern auch bei SchülerInnen, die diese im Laufe ihrer Persönlichkeitsentwicklung erst aufbauen müssen.

Schule als ein Ort, der auch für SchülerInnen belastend sein kann

Wie Wolfgang Dür in seinen Analysen zur Gesundheitsförderung in der Schule ausführt, haben bestimmte Konstellationen in der Schule nicht nur positive, sondern auch negative Auswirkungen auf das psychosoziale Wohlbefinden der SchülerInnen. So sei die Schule durch »Lernstress, Prüfungsangst, Langeweile, Desorientierung, Entfremdungsgefühle, Müdigkeit, Streit mit Mitschülern, schlechte Noten, schlechte Stimmung mit den Eltern, Zukunftssorgen, Kränkungen, »dark sarkasmus in the classroom« auch ein Ort, an dem psychosoziale Gesundheit Gefährdungen ausgesetzt ist. (6) LehrerInnen würden zwar ihre Mitverantwortung für das Wohlbefinden ihrer SchülerInnen sehen, wären sich aber häufig nicht der intendierten Nebeneffekte des Systems Schule durch Leistungs-, Disziplin- und Notendruck bewusst.

Bereits die früheren Studien zu Wohlbefinden in der Schule von Ferdinand Eder (7) beschreiben die zentrale Rolle der einzelnen LehrerInnen für das Wohlbefinden von SchülerInnen; eine aktuelle Studie der Universität Linz unter Prof. Johann Bacher thematisiert psychische und physische Beeinträchtigungen im Jugendalter, vor allem in Zusammenhang mit Bildungsbenachteiligung und der NEET-Thematik (Jugendliche, Not in Education, Employment and Training). (8) In der Studie zu *Mental Health in Austrian Teenagers* (MHAT) wurde 2017 erstmals in Österreich die Häufigkeit von emotionalen Auffälligkeiten bzw. Verhaltensauffälligkeiten sowie psychischen Erkrankungen bei Kindern und Jugendlichen bis 18 Jahren erfasst. (9) Die OECD legt 2017 eine Good Practice- und Methoden-

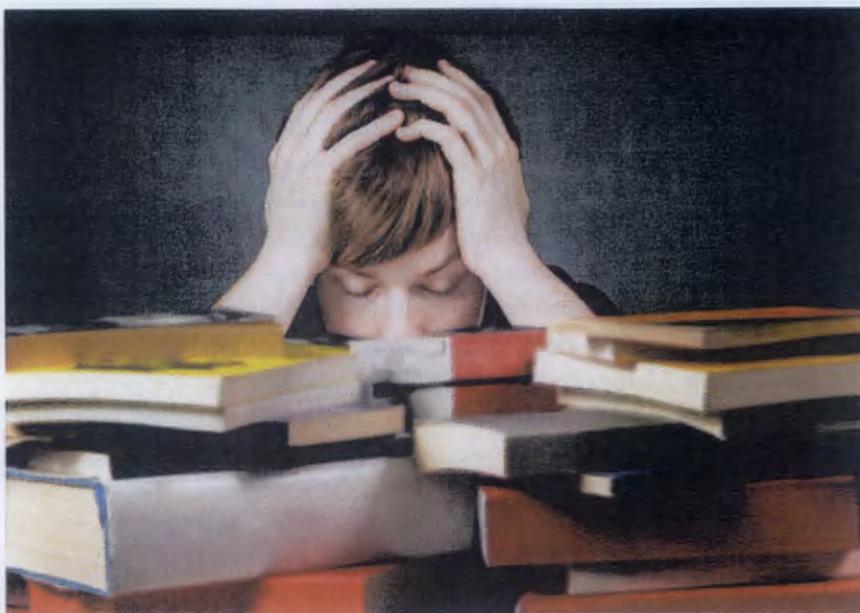


Abb. 1: Schule als ein Ort, der auch für SchülerInnen belastend sein kann.

sammlung für »Evidence-based Policy Making for Youth Well-being« vor. (10) Damit wurde ein strategischer Rahmen konzipiert, der individuelle und Umwelt-Faktoren definiert, die das Entstehen von Well-being – vor allem für benachteiligte Jugendgruppen – fördern. Ausgegangen wird dabei vom Überbegriff *Lebensqualität*, definiert durch Gesundheitsstatus, Work-life-Balance, Bildung, soziale Einbettung, ziviles Engagement, Umweltqualität, persönliche Sicherheit und subjektives Wohlbefinden. Zudem kommen materielle Bedingungen wie Einkommen, Beruf und Besitzstand (der Eltern) dazu. Die OECD verknüpft in ihrer Darstellung eng Bildungsergebnisse, Teilhabe, Bildungszufriedenheit und soziale/emotionale Kompetenzen vor dem Hintergrund von familiären und sozialen Bedingungen mit Well-being, das wiederum als Voraussetzung gelingender Bildungskarrieren gesehen wird.

Günstige Einflüsse auf SchülerInnengesundheit

Wie man inzwischen gesichert weiß, reduziert ein positives Schul- und damit Beziehungsklima Verhaltensauffälligkeiten und übt einen günsti-

gen Einfluss auf die Gesundheit von SchülerInnen und LehrerInnen aus. Zu einem gesundheitsfördernden Schulklima gehören neben konstruktiven pädagogischen Beziehungen, die sich durch gegenseitigen Respekt und Anerkennung ausdrücken, die Partizipation aller, ein Vertrauensverhältnis zwischen den Schulpartnern, keine Ausgrenzung und Diskriminierung einzelner Personen oder Gruppen, eine transparente Kommunikations- bzw. Konfliktkultur sowie eine möglichst hohe Leistungserwartung bei Berücksichtigung der Lernvoraussetzungen der einzelnen SchülerInnen.

» Das Erlernen einer gesund-
erhaltenden Lebenseinstellung
kann mit Achtsamkeitstraining,
Übungen zur emotionalen
Selbstregulation und klassi-
schen Interventionen aus dem
Bereich der Stressprävention
oder der Positiven Psychologie
unterstützt werden.«

Interessante Hinweise dazu, wie Menschen lernen können, mit ihren Belastungen gesundheitsverträglich und -förderlich umzugehen und eine stimmige Balance zwischen

Anforderungen, Engagement und Selbstfürsorge herzustellen, liefern aktuelle Forschungen der Positiven Psychologie. (11) Dieser Zweig der Psychologie legt sein Augenmerk darauf, wie das Ausmaß der wahrgenommenen positiven Perspektiven von Menschen verbessert und wie positive Emotionen gefördert werden können. Gemäß der Broaden-and-Build-Theorie von Barbara Fredrickson lässt sich emotionales und soziales Wohlbefinden über das Verhältnis der positiven zu den unangenehmen, »negativen« Emotionen ausdrücken, welches bedeutend mit dem allgemeinen subjektiven Wohlbefinden, mit mentaler Gesundheit und Lebenszufriedenheit einhergeht. Die stimmige Balance fördert den Aufbau und die Pflege gesunder Beziehungen, unterstützt das Lernen, die Kreativität und das Problemlöseverhalten, mildert Stressreaktionen und erhöht die seelische Widerstandskraft. Das Erlernen einer solchen gesunderhaltenden Lebenseinstellung kann mit Achtsamkeits-

training, Übungen zur emotionalen Selbstregulation und klassischen Interventionen aus dem Bereich der Stressprävention oder der Positiven Psychologie theoriegeleitet unterstützt werden.

Fazit

Aus Sicht der schulischen Gesundheitsförderung ist es wichtig, dass alle an Schule Beteiligten ihre Gesundheitskompetenzen parallel zu den beruflichen und gesellschaftlichen Herausforderungen weiterentwickeln und ihre Arbeits- und Lernbedingungen partizipativ mitgestalten können. Hier sind Empowerment-Ansätze, die Menschen dazu verhelfen, selbst Macht und Kontrolle über ihr eigenes Gesundheitsverhalten auszuüben, zentral. Das Konzept der Health Literacy verweist ebenso auf diese notwendige Lebenskompetenz, die eng mit Bildung und dem Wissen sowie der Motivation des Einzelnen verknüpft ist, um auf Gesundheitsinformationen und -einrichtungen adäquat zugreifen zu können,

in Zeiten sich rasch verändernder Gesundheits- und Wissenschaftserkenntnisse selbständig Urteile fällen und einen gesundheitsfördernden Lebensstil entwickeln zu können. Im Sinne einer salutogenetisch ausgerichteten Gesundheitsförderung kann die Schule nicht umhin, einen entsprechenden Beitrag zur (bio)psychosozialen Gesundheit leisten. Die Herausforderung für PädagogInnen besteht dabei darin, in einer hochgradig unbeständigen Welt flexible Modelle zur Stärkung der Gesundheitskompetenz anzuwenden, Resilienzentwicklung und Empowerment in Schule und Unterricht kontinuierlich zu ermöglichen und die gesundheitsfördernden Ansätze am Schulstandort mit der Schulleitung in reflexiver Weise weiterzuentwickeln. ■

Literatur

Die Literaturübersicht finden Sie in der Onlineversion unter www.schulverwaltung-aktuell.at

Impressum

Schulverwaltung aktuell
Zeitschrift für Schulentwicklung und Schulmanagement
SchVw aktuell, 6. Jg., 4/2018
ISSN 2195 – 335X
Art.-Nr. 69820 804

Herausgeberinnen:
Dr. Andrea Fraundorfer, Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Wien
Univ.-Prof. Dr. Ilse Schritteser, Universität Wien

Fachbeirat:
Univ.-Prof. Dr. Stefan Brauckmann, Alpen-Adria-Universität Klagenfurt
Mag. Fred Burda, Stadtschulrat für Wien
Mag. Dr. Rupert Cornizza, Stadtschulrat für Wien
Univ. Lektor Mag. Walter Grafinger, Stadtschulrat für Wien (i.R.)
Mag. Barbara Huemer, Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Wien
Dr. Claudia-Sabrina Jäger, Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Wien
HS-Prof. Mag. Dr. Ulrich Krainz, Pädagogische Hochschule, Linz
HS-Prof. Mag. Dr. Thomas Krobath, MAS, Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems
Josef Oberneder, MAS MSc. MBA, Pädagogische Hochschule Oberösterreich, Linz
Priv.-Doz. HS-Prof. HR MMag. DDr. Erwin Rauscher, Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Baden
Priv.-Doz. HS-Prof. Mag. Dr. Katharina Rosenberger, Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems

Mag. Heidrun Strohmeyer, Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung,
MinR Dr. Wilhelm Wolf, Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Wien (i.R.)

Redaktion:
Gerda Sandner (verantwortlich, zeichnet mit – san –)
Telefon: 0049 (0) 9261 969 4230
Güterstr. 8, D-96317 Kronach
E-Mail: gerda.sandner@wolterskluwer.com
Redaktionelle Anpassungen bleiben vorbehalten. Die Meinungen der Autoren geben nicht zwingend die Meinungen der Herausgeber wieder.

Wolters Kluwer Deutschland GmbH
Carl Link
Luxemburger Str. 449, 50939 Köln
www.wolterskluwer.de
www.schulverwaltung-aktuell.at
© Carl Link ist eine Marke von Wolters Kluwer Deutschland.
Bank: Deutsche Bank Wien
IBAN: AT30191000004402000
BIC: DEUTATWW

Anzeigenleitung:
Denise König

Anzeigendisposition:
Annie Werner
Telefon: 0221 94373-7338
anzeigen-schulmanagement@wolterskluwer.com
Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 25 vom 1.1.2018

Kundenservice:
Telefon: 0800 293 153, Telefax: 0800 293 163
E-Mail: info-wkd@wolterskluwer.com

Satz:
Newgen Knowledge Works (P) Ltd., Chennai

Druck:
Williams Lea & Tag GmbH, München

Bildnachweise:
Titel: © detailblick-foto / Fotolia.com
Seite 102: © lassedesignen / Fotolia.com

Veröffentlichung gem. Art. 8 Abs. 3 BayPrG:
Wolters Kluwer Deutschland GmbH
Sitz der Gesellschaft:
Luxemburger Straße 449
50939 Köln

Geschäftsführer:
Martina Bruder, Michael Gloss, Christian Lindemann,
Nick Schlattmann, Ralph Vonderstein,
Stephanie Walter
Telefon: +49 (0) 221 94373-7000
Fax: +49 (0) 221 94373-7201
E-Mail: info-wkd@wolterskluwer.com
Handelsregister beim Amtsgericht Köln: HRB 58843
USt-ID-Nummer: DE 188836808