

Umgang mit Belastungen

Autor(en): **Thoma, Benno**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **75 (1988)**

Heft 3: **Umgang mit schulischer Belastung**

PDF erstellt am: **08.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-528770>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Umgang mit Belastungen

Benno Thoma

Dank Befragungen und Untersuchungen zu den Themenbereichen «Schulische Belastung» und «Berufszufriedenheit» können wir heute recht gut beschreiben, wie Lehrerinnen und Lehrer ihre Belastungssituation wahrnehmen und welches in ihren Augen die Gründe für schulische Belastung sind. Erst in jüngster Zeit widmet man sich aber vermehrt der Frage, wie denn nun Lehrerinnen und Lehrer auf die erlebten Belastungen reagieren. Die folgenden Ausführungen sollen dazu beitragen, besser zu verstehen, welche Faktoren den Umgang mit Belastungen beeinflussen können.

Scheinbar widersprüchliche Untersuchungsergebnisse: Grosse Belastung – hohe Zufriedenheit

In fast allen Befragungen klagt ein grosser Teil der Lehrerinnen und Lehrer darüber, sie seien überbeansprucht, psychisch dauernd angespannt, würden mit der schulischen Arbeit nie recht fertig und sie hätten Mühe, «abzuschalten».

Im scheinbaren Widerspruch dazu sagt aber bei allen entsprechenden Befragungen die grosse Mehrheit der Lehrerinnen und Lehrer, sie seien mit ihrem Beruf zufrieden oder sogar sehr zufrieden. Die allgemeine Berufszufriedenheit der Lehrerinnen und Lehrer muss also als sehr hoch angesehen werden.

Wie ist dieser Widerspruch erklärbar? Offensichtlich sind mit dem Beruf des Lehrers

einige Vorteile verbunden: Relative Selbständigkeit in der Berufsgestaltung, Abwechslung, Umgang mit Menschen – nebst den vielen Ferien, der guten Entlohnung und der relativ sicheren Stellung. Diese Vorteile treten vor allem dann in den Vordergrund, wenn sich Lehrerinnen und Lehrer wieder einmal mit andern Berufstätigen vergleichen. Andererseits führt zum Teil gerade diese Struktur des Berufes dazu, dass Lehrerinnen und Lehrer in ihrer Arbeit mit Menschen halt nicht so einfach «abschalten» können, oder dass sie aufgrund der eher freien Arbeitsgestaltung unter Umständen nie so recht sicher sind, ob sie auf dem richtigen Weg sind, ob sie ihre Sache gut gemacht haben, ob sie nun aufhören können, sich Gedanken zu machen um einzelne Schülerinnen und Schüler oder über ihre Klassenführung.

Zusätzlich muss berücksichtigt werden: Sich als «unzufrieden» mit seinem Beruf zu bezeichnen, könnte ja auch heissen, dem Beruf nicht gewachsen zu sein. Das wäre also ein Eingeständnis persönlichen Versagens – und das vermeidet man lieber dadurch, dass man hohe Zufriedenheit zeigt – sich selbst und den Befragern.

Gründe für Belastungen: Objektive Tatbestände oder subjektive Sichtweisen?

Bereits aus der Struktur des Lehrerberufes lässt sich eine Reihe potentieller Belastungsgründe ableiten: Als Lehrer habe ich es immer mit einer ganzen Reihe unterschiedlicher, ja widersprüchlicher Erwartungen zu tun (Erwartungen der einzelnen Schüler, der verschiedenen Eltern, der Behörden, der Kollegen, der Öffentlichkeit – und meine eigenen). Es ist nie eindeutig bestimmbar, wann ich meine Arbeit abschliessen kann, es fehlen eindeutige Kriterien zur qualitativen Bewertung meiner Arbeit. Und dennoch werde ich immer wieder mit Kriterien konfrontiert, denen ich genügen soll: Lehrplan-Forderungen, Lehrmittel-Inhalte, Ansprüche von Kolleginnen und Kollegen, Forderungen der weiterführenden Schulen, Ansprüche der Berufswelt, der Eltern und Behörden.

A. ist eine 31-jährige Mittelstufenlehrerin. Sie unterrichtet in ihrem zehnten Dienstjahr eine 3./6. Klasse in einem Dorf im Kanton Thurgau.

«Ich habe wahnsinnig gerne Kinder. Ich hatte noch gar nie ein richtig schwieriges Kind, weil doch die meisten Kinder hier noch eine Familie haben und mit mehreren Geschwistern aufwachsen. Bei den Fällen, wo beide Elternteile arbeiten, sind dann die Kinder meistens bei mir. Für einige bin ich der Mutterersatz. Mir hat kürzlich eine Mutter ganz direkt gesagt, sie könne gut arbeiten gehen, ich sei ja eine gute Mutter für ihr Kind. Obwohl die Kinder heute so viel haben, fehlt ihnen oft das Wesentliche. Viele Eltern haben einfach zu wenig Zeit für sie. Solange ich den Kindern als Bezugsperson etwas geben kann, befriedigt mich das. Ich finde es ein gutes Zeichen, wenn die Kinder nicht nur mit Rechnungen zu mir kommen, sondern auch dann, wenn sie das Gefühl haben, die Eltern verstünden sie nicht richtig.

Sicher ist mir die Beziehung zu den Kindern wichtiger als der Unterrichtsstoff. Es ist mir aber doch auch ein Anliegen, möglichst vielen Kindern eine Chance zu geben, in die Sekundarschule zu kommen. Weil die Berufschancen je nach besuchter Schule so ungleich sind, sage ich mir: möglichst alle Schüler, die genügend intelligent sind, sollen die Sekundarschule besuchen. Deshalb versuche ich, den Stoff möglichst gut darzubieten. Ich arbeite sehr viel für die Schule, bleibe am Abend oft noch hier im Schulzimmer bis etwa halb acht oder acht Uhr. Ich kann das vorläufig noch tun, weil ich ledig bin und keine Familie habe.

Weil es mir gleichermassen wichtig ist, sowohl für die Schüler dazusein wie auch den nötigen Unterrichtsstoff gut zu vermitteln, ergeben sich für mich manchmal schon Stress-Situationen. Wenn ich dann halt mal 38 Grad Fieber habe am Morgen, sage ich mir: ich gehe trotzdem arbeiten, sonst fehlt am Ende des Jahres etwas.»

Obwohl die berufliche Belastung etwas sehr Komplexes ist, wird immer wieder versucht, *den* Hauptgrund (oder *die* Hauptgründe) dafür zu finden. Lehrer neigen dazu, sich in der verwirrenden Vielfalt möglicher Belastungsgründe auf einige wenige Hauptgründe zu konzentrieren.

In älteren Untersuchungen¹ – in den 70er Jahren in der Schweiz durchgeführt – wurden von den Lehrern als hauptsächlichste Belastungsgründe angegeben:

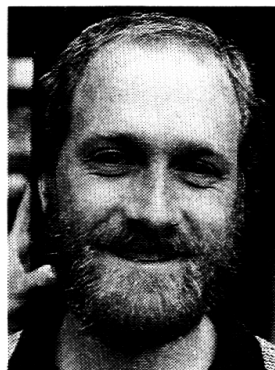
- zu grosse Klassen
- fehlende soziale Anerkennung
- mangelnde Ausbildung
- sowie – ein Dauerbrenner seit Jahrzehnten – Stoff- und Leistungsdruck.

In neueren Untersuchungen² werden vor allem drei Hauptgründe für Belastungen angegeben:

- Stoff- und Leistungsdruck
- Selektion und Notengebung
- zunehmende Schwierigkeiten mit Schülern: Konzentrations- und Motivationsprobleme, Zunahme von Problemkindern, von betreuungs- und erziehungsbedürftigen Kindern.

Solche Ursachenzuschreibungen sind nun immer in doppelter Hinsicht interessant: Erstens geben sie uns Anhaltspunkte darüber, in welcher Richtung sich «objektiv» die Probleme in unserer Schule entwickelt haben könnten: So spricht vieles dafür, dass es Lehrerinnen und Lehrer heute mit einer grösseren Zahl «schwieriger» Kinder zu tun haben als beispielsweise vor 20 Jahren – und sei es auch nur deshalb, weil sich das Selbstverständnis bezüglich der Berücksichtigung individueller Eigenarten der Kinder von seiten der Eltern und Lehrer gewandelt hat.

Zweitens sind aber solche Ursachenzuschreibungen auch unter einem anderen Gesichtspunkt zu betrachten: Ich bin als Lehrer wegen der Komplexität meiner Berufs- und Belastungssituation immer wieder darauf angewie-



Benno Thoma, lic. phil., geboren 1951 in Jona SG. Lehrerseminar und Primarlehrertätigkeit im Kanton St. Gallen. Studium der Pädagogik, Soziologie und Sozialpsychologie in Zürich. 1981 – 1986 Wissenschaftlicher Sachbearbeiter im schweizerischen SIPRI-Projekt. Seit 1982 Lehrbeauftragter für Allgemeine Didaktik, Pädagogik/Psychologie und Schulpraktische Ausbildung am Seminar für pädagogische Grundausbildung in Zürich.

sen, vereinfachende und mich persönlich entlastende Ursachenzuschreibungen vorzunehmen. Es ist oft angenehmer, bei der Analyse einer belastenden schulischen Situation auf «griffige» Gründe verweisen zu können (z.B. «schwierige Schüler», «Stoffdruck»), als sich zu überlegen, wo ich als Person, wo die Schüler, wo institutionelle Rahmenbedingungen usw. als Belastungsgründe eine Rolle spielen und wie all das miteinander verwoben sein könnte. Es war unter Lehrern beispielsweise früher oft die Rede, es sei nicht möglich, individualisierend zu unterrichten, weil die Klassen zu gross seien. Und jetzt, wo die Klassen kleiner geworden sind, ist es einigen Lehrern deshalb vielleicht nicht möglich, individualisierend zu unterrichten, weil der Stoffdruck zu gross ist oder weil die Schüler zu konsumorientiert und passiv sind.

Ursachenzuschreibungen können also auch als Rechtfertigungsargumente dienen, den eigenen Unterricht nicht verändern zu müssen.

B. ist Unterstufenlehrer in der Stadt Zürich. Zum Lehrerberuf kam er auf dem zweiten Bildungsweg, nachdem er einige Jahre im Büro gearbeitet hatte. B. ist 29 Jahre alt und unterrichtet in seinem zweiten Dienstjahr eine 2. Klasse.

«Bei den Kleinen gefallen mir ihre Natürlichkeit und ihre Spontaneität. Das ist das, was ich als Kind nicht kannte. Ich hatte relativ alte Eltern; als ich in der 6. Klasse war, starb mein Vater. Ich hatte zu Hause einen starren Rahmen vorgegeben. Ausflippen war nicht möglich. Ausgelassen sein ist etwas, das ich auch heute noch nicht so kann. Jetzt, mit meinen Schülern, da spiele ich manchmal; das wäre wohl auf den oberen Stufen nicht möglich.

Ich habe nicht das Gefühl, dass ein Schüler bei mir Angst haben müsste. Die Schüler kommen zu mir, als wenn sie zum Vater kämen.

Ich befasse mich viel mit den schwächeren Schülern und habe auch versucht, die besseren Schüler zur Mithilfe einzuspannen. Das hat aber nicht geklappt. Ich möchte die Schüler der Klasse unter einen Hut bringen; sie sollten miteinander und nicht gegeneinander arbeiten. Ich habe bis jetzt aber nur wenig Erfolg gehabt. Es gibt in der Klasse eine Trennung in zwei Gruppen, die schwer zu verbinden sind.

Ich habe einige schwache Schüler in der Sprache. Ich könnte wohl drei Schüler für die Sonderklasse anmel-

Fazit

Die «Schulische Belastung» ist ein ausserordentlich *komplexes Phänomen*, das aus einer kaum begrenzbaren Anzahl von Belastungsfaktoren besteht, die weit über den schulischen Bereich hinausgreifen (z.B. Ereignisse in der Familie, individuelle Persönlichkeitseigenschaften) und die in wechselseitiger Abhängigkeit stehen.

Belastungen sind immer *individuelle Erlebnisse*, die als solche nur *mittelbar* mit äusseren Ereignissen in Zusammenhang stehen: Für ihr Zustandekommen ist entscheidend, wie die betreffende Person diese äusseren Ereignisse wahrnimmt, deutet und verarbeitet. Diese *subjektiven Verarbeitungsprozesse* stehen denn auch im Zentrum der weiteren Überlegungen.

den, habe aber eine Abneigung dagegen. Ich möchte eben auch die schwachen Schüler nicht abschreiben.

Eine grosse Belastung ist es für mich, wenn ich an die Mittelstufe denke – obwohl es noch eineinhalb Jahre dauert, bis die Schüler übertreten müssen. Die Schüler sollten sich doch langsam an die höheren Anforderungen gewöhnen, damit ich nicht in der dritten Klasse mit dem Hammer kommen muss. Mit den schwächeren Schülern habe ich Probleme und denke manchmal, ich müsste bei ihren Eltern die Hölle heiss machen. Aber dann leiden wieder die Schüler darunter. So muss ich das Problem doch mit den Schülern selber lösen. Viele Schüler bringen die Aufgaben nicht zur Zeit oder haben eine schlechte Heftführung. Und obwohl sie das selber merken, ändern sie ihr Verhalten nicht.

Ein Beispiel: Ein Schüler hat auf den Samstag seine Aufgaben nicht gebracht. Ich sagte: Gut, bringe sie am Montag. Am Montag brachte er sie wieder nicht, er versprach sie auf den Nachmittag. Am Nachmittag war seine Mutter nicht zu Hause. Ich fragte: Hast du kein Bänklein zum Schreiben gefunden? Der Schüler sagte: Da kann man doch nicht arbeiten. Ich sagte: Du hast recht, da kann man nicht arbeiten. Am Dienstag hat er dann die Aufgaben gebracht, aber sehr schludrig. Heute hat es mich dann «verblasen», und ich habe ihm die Aufgaben durchgestrichen. Ich habe aber das Gefühl, Druck bringe nichts. Ich habe Angst, mit Druck würden die Kinder entmutigt im Schulzimmer sitzen.»

Wie Belastungen entstehen: Das Belastungsmodell³

1. *Belastungssituationen treten dann auf, wenn wichtige Ziele, Interessen und Bedürfnisse nicht erfüllt werden können.*

Belastungen treten immer dann auf, wenn *Ansprüche*, welche mir persönlich wichtig sind, ernsthaft bedroht werden. Solche Ansprüche können sein: persönliche Bedürfnisse, pädagogische Idealvorstellungen, Erwartungen von seiten der Behörden oder Eltern usw. (In den vier «Lehrerportraits» kommt zum Ausdruck, wie das Belastungsproblem (unter anderem) beeinflusst wird von verinnerlichten Kindheits- und Weltbildern, vom Berufs-Selbstverständnis oder von Unterrichtsbildern.)

Weil die Ansprüche (an sich selbst, an seine Arbeit) von Person zu Person unterschiedlich sind, erleben verschiedene Personen «gleiche» Belastungssituationen oft sehr unterschiedlich. Nehmen wir als Beispiel die Situation von zwei Oberstufen-Lehrkräften – beide unterrichten sie die Tochter der Familie X. Die Eltern erwarten, ihr (nicht sonderlich leistungsstarkes) Kind müsse auf jeden Fall die Aufnahmeprüfung ins Gymnasium schaffen.

Für Lehrerin A stellt dies absolut keine Belastung dar, weil sie selbst auch dazu neigt, den Unterricht stark auf die Prüfungsanforderungen des Gymnasiums auszurichten und viele entsprechende Prüfungsvorbereitungen durchführt. Wenn es die Schülerin dann doch nicht schafft, ist das nun wirklich nicht ihr Problem.

Für Lehrer B hingegen ist dieselbe Situation ausgesprochen belastend. Denn es ist ihm vor allem daran gelegen, die Schülerinnen und Schüler in ihrer ganzen Persönlichkeit zu fördern und in der Schule ein angstfreies Klima zu schaffen. Dabei kollidiert er mit den Erwartungen der Eltern X, die es offensichtlich in Kauf nehmen, dass ihr Kind durch ihre Erwartungen gestresst und verängstigt wird. Ein Gespräch mit den Eltern verunsichert Lehrer B noch stärker: Hätte er vielleicht doch mehr Zeit auf die Prüfungsvorbereitungen

C. ist 30 Jahre alt und arbeitet seit zehn Jahren als Mittelstufenlehrer in einer kleinen Bauerngemeinde im Zürcher Oberland. Er unterrichtet eine 6. Klasse.

«Von seiten der Lehrer wird oft von Belastungen gesprochen. Früher hätte ich mich dem angeschlossen. Durch Vergleiche mit anderen Berufen bin ich zum vorläufigen Schluss gekommen: in meinem Beruf als Lehrer bin ich nicht überbelastet. Nicht der Beruf an sich ist belastend, sondern die Erwartungen, welche von der Öffentlichkeit vor allem auf diesen Beruf bezogen sind. Schon mein Vater war Lehrer in diesem Dorf. Ich habe von ihm mitbekommen, was man als Lehrer im Dorf alles machen sollte: Feuerwehr, Politik, Chorleitung, Kurse usw. Ich habe diese Erwartungshaltung während langer Zeit übernommen. Jetzt aber, seit relativ kurzer Zeit, habe ich den Entschluss gefasst, mich auf den Beruf zu konzentrieren, damit vermag ich den Belastungen standzuhalten. Die zusätzlichen Erwartungen von ausserhalb aber sind zuviel. Ich ziehe hier Grenzen.

Die Erwartungen in der Bevölkerung sind aber weiterhin da. Man erwartet von mir die Leitung des Männerchors, eine Kaderposition in der Feuerwehr, das Mitmachen in der Schulpflege. Ich habe mein Engagement nun auf die Mitarbeit in der Jugendmusikschule und in einer politischen Partei reduziert. Diese persönliche Entscheidung kann ich aber der Öffentlichkeit nicht klarmachen, was ich als belastend empfinde. Die Erwartungen der Bevölkerung sind weiterhin da. In ihren Augen bin ich ein Lehrer, der zu wenig macht für die Öffentlichkeit.

Weil ich mich selber als nicht sehr belastbar kenne, versuche ich, auch die Schüler nicht zu stark zu belasten. Mein Motto heisst: Nicht alles auf einmal, sondern in Portionen – und zwischendurch atmen. Ich bereite die Schüler darauf vor, dass jetzt eine Belastungsphase kommt, die eine Stunde, einen Tag oder sogar eine Woche dauern kann. Nachher muss man aber wieder atmen können. Dann gibt es eine Verschnaufpause, wo wir miteinander reden können oder gemeinsam etwas lesen. Pro Jahr lese ich mit den Schülern drei bis fünf Bücher. Ich habe immer das Gefühl, ich hätte Zeit dazu.

Ich möchte in meinem Unterricht ganz klar trennen: Da ist eine Belastungsphase, dort ist die Verschnaufpause. Die Schüler sollen nicht eine dauernde Belastung verspüren.»

verwenden müssen? Werden die Eltern X es schaffen, auch andere Eltern mit ihren Vorstellungen anzustecken, so dass er auch von anderen Eltern bedrängt wird?

Hindernde Umstände, welche der Anspruchserfüllung im Weg stehen, können sowohl in der Person selbst wie auch bei äusseren

Umständen liegen. Bezogen auf unser Beispiel: Möglicherweise scheitert Lehrer B an seinen eigenen hohen Ansprüchen oder an seinen mangelnden Fähigkeiten, in seinem Unterricht sowohl Persönlichkeitsbildung wie auch Prüfungsvorbereitung zu betreiben. Vielleicht sind aber die äusseren Umstände wirklich sehr ungünstig: das Leistungsvermögen der Schülerin ist eindeutig zu gering, die Eltern sind uneinsichtig.

2. Belastungen können sowohl positiv – als Herausforderung – wie auch negativ – als Überforderung – erlebt werden.

Viele schwierige und (anfänglich) belastende Situationen erleben wir als *Herausforderung*, uns einer Aufgabe zu stellen, neue Wege zu suchen, neue Erfahrungen zu machen – letztlich also: zu lernen. Belastungen werden dann aber zu einer *Überforderung*, wenn wir keine Möglichkeiten sehen, die belastende Situation in nützlicher Frist den eigenen Ansprüchen gemäss zu verändern oder die hindernden Umstände zu beseitigen.

Eine generelle Belastungsvermeidung kann also keine pädagogisch sinnvolle Zielsetzung für die Schule sein. Wichtig ist jedoch, dass die Belastungen, die den Schülern und Lehrern zugemutet werden, sich unter pädagogischen Gesichtspunkten rechtfertigen lassen.

3. Belastungen treten immer dann auf, wenn grundlegende Ansprüche (Grundbedürfnisse) bedroht sind.

Bisher wurde betont, wie wichtig die individuelle Verarbeitung für das Erleben von Belastungen ist: «Gleiche» Belastungssituationen werden von Person zu Person unterschiedlich erlebt. Bedeutet das nun, dass keine verallgemeinernde Aussagen über schulische Belastungen gemacht werden können?

Bei aller Subjektivität des Erlebens darf doch davon ausgegangen werden, dass es gewisse äussere Bedingungen gibt, die in der Regel für jede Person tendenziell belastend sind. Belastungen werden immer dann auftreten, wenn grundlegende menschliche Bedürfnisse bedroht sind.

D. ist 46 Jahre alt, Mittelstufenlehrer im 25. Dienstjahr. Er unterrichtet eine 6. Klasse in einem kleinen Dorf in der Ostschweiz.

«Die stoffliche Belastung durch die Leistungsfächer Sprache und Rechnen macht mir heute – dank meiner Erfahrung – nicht mehr viel zu schaffen. Ich unterrichte sehr gerne Realien, möchte den Schülern interessante Sachen zeigen, ihnen die Augen öffnen. Vielen Schülern fehlt aber einfach das Interesse dafür. Wahrscheinlich habe ich das Pech, dass ich viele Schüler in der Klasse habe, die aus ziemlich einfachen Verhältnissen kommen. Was sie interessiert, ist Fussball oder einfach 'den Löli machen'.

Ich habe jetzt zum Beispiel als Thema gewählt, das Dorf fotografisch festzuhalten, bin aber über das mangelnde Interesse der Schüler enttäuscht. Auch von seiten einer Mutter habe ich eine negative Reaktion erlebt. Sie hat mir erobert telefoniert, sie hätten kein Geld fürs Fotografieren. Ob wir denn in der Schule nichts Gescheiteres zu tun hätten. Das hat mir grad den Appetit genommen.

Früher konnte ich die Schüler sehr begeistern. Aber an diese Klasse komme ich einfach nicht heran. Ich habe zum Beispiel bei dieser Klasse den Brutkasten nicht in Funktion gesetzt – aus Angst, es passiere etwas. Ich muss immer aufpassen, dass nichts passiert. In dieser Klasse gibt es einfach viele verhaltensgestörte Kinder. Mit schwierigen Kindern aber habe ich Mühe. Ich wäre ein sehr schlechter Heilpädagoge. Ich möchte den Kindern etwas zeigen, möchte Lehrer und nicht Erzieher sein.

Ich sage mir nun einfach, es müsse weiter gehen. Ich kann ja den Pinsel nicht hinwerfen, muss einfach meinen Auftrag erfüllen. Oft muss ich auf die Zähne beißen und manchmal rutscht mir sogar die Hand aus.

Wahrscheinlich erlebe ich auch mit dem nächsten Projekt wieder eine Niederlage.

Aber mit der neuen Klasse werde ich wieder ganz neu an meine Aufgabe gehen und diese Niederlagen schnell vergessen haben. Ich freue mich auf die nächste Klasse, weil ich nur sieben Knaben haben werde. So kann ich die Knaben ins Auto laden und mit ihnen ins Museum fahren oder etwas abzeichnen gehen, während die Mädchen im Handarbeitsunterricht sind.»

Für die schulische Situation lassen sich zwei Bereiche solcher *grundlegender Ansprüche* unterscheiden: der Bereich der *Sozial-Beziehungen* und der Bereich der *Sach-Beziehungen* (siehe Kasten).

Belastungen treten auf, wenn Grundbedürfnisse bedroht sind		
	Grundlegende Ansprüche	Beispiele für belastende Situationen
Sozial- Beziehungen	<p>Anspruch auf soziale Anerkennung</p> <p>Anspruch auf harmonische Beziehungen zu wichtigen Bezugspersonen</p> <p>Anspruch auf geringe Diskrepanz zwischen zugeschriebener und subjektiv erwünschter Rolle</p> <p>Anspruch auf soziale Unterstützung</p>	<p>Ein Schüler erhält – z.B. wegen schlechter Leistungen – vom Lehrer keine positive Zuwendung</p> <p>Ein Schüler steht im Streit mit Eltern, Lehrer, Freunden</p> <p>Ein Schüler wird von der Klasse (vom Lehrer) in eine Rolle gedrängt, die er eigentlich nicht spielen möchte (z.B. der Clown)</p> <p>Ein Schüler fühlt sich mit seinen Problemen allein und kann nicht mit der Unterstützung von Kollegen oder vom Lehrer rechnen</p>
Sach- Beziehung	<p>Anspruch auf sinnvolle Betätigung, d.h. auf einen positiven Ziel- und Sachbezug</p> <p>Anspruch auf eine optimale (herausfordernde und überwindbare) Diskrepanz zwischen Leistungsanspruch und Leistungsvermögen</p> <p>Anspruch, dem eigenen (innern) Zeitschema folgen zu können</p> <p>Anspruch auf Handlungserfolg</p>	<p>Ein Schüler sieht sich zur Aneignung von (für ihn) uninteressantem Lehrstoff gezwungen, weil er Angst vor schlechten Noten hat</p> <p>Ein Schüler sieht sich mit Lernanforderungen konfrontiert, die er aufgrund seiner Fähigkeiten nicht erfüllen kann</p> <p>Ein Schüler kann den Zeitpunkt und die Zeitdauer für die Lösung der gestellten Lernaufgaben nicht selber wählen</p> <p>Ein Schüler erlebt bei seiner Arbeit (z.B. beim Lösen von Prüfungsaufgaben) Misserfolg</p>

Die aufgeführten 8 grundlegenden Ansprüche gelten sowohl für Lehrer wie für Schüler. Die ausgewählten Beispiele beleuchten die Belastungsfrage aus der Schülerperspektive. Lehrer/innen, welche in ihrem Unterricht dem Belastungsaspekt Beachtung schenken wollen, können aus dieser Tabelle Ziele für die Unterrichtsgestaltung ableiten. (Vgl. zu diesem Aspekt auch den Artikel von Norbert Landwehr in dieser Nummer.)

Ein Modell zur Analyse schulischer Belastungen

1. Unabhängig von den je konkreten Situationen, in denen Belastungen auftreten, existieren eine Reihe von Voraussetzungen, welche die individuellen Belastungserlebnisse beeinflussen:

Situationsübergreifende Bedingungen

Gesellschaftliche Voraussetzungen, z.B.:

- Leistungsorientierung
- Konsumorientierung
- Spezialistentum
- Prägung des Alltags durch Massenmedien

Schulische Voraussetzungen, z.B.:

- Klassengrösse
- Lehrplanforderungen
- Selektionsvorschriften
- Elternerwartungen

Individuelle Voraussetzungen, z.B.:

- Fähigkeiten
- Grundstimmungen:
 - Erfolgszuversicht*
 - Misserfolgsängstlichkeit*

2. Wenn gewisse grundlegende Ansprüche (Grundbedürfnisse) bedroht sind resp. nicht beachtet werden, treten in der Regel Belastungen auf.

Situative Bedingungen

Tendenziell belastend sind Situationen, die durch folgende Merkmale geprägt sind:

Sozialbeziehung

- Soziale Zurückweisung
- Einbezug in Konflikte
- Unerwünschte Rolle
- Konkurrenzdruck

Sachbeziehung

- Negative Motivation
- Fehlanforderung
- Zeitdruck
- Misserfolg

3. Das Vorhandensein von potentiell belastenden Bedingungen sagt noch nichts darüber aus, ob und wie die einzelne Person konkret Belastungen erlebt. Wir sind den Belastungsbedingungen nicht nur einfach passiv ausgesetzt. Wir *verarbeiten* (z. T. unbewusst) die auf uns einwirkenden Belastungsbedingungen. Wir *deuten* die Bedingungen je unterschiedlich, rücken etwas in den Vordergrund, anderes in den Hintergrund: wir betrachten die Welt durch unsere spezifische «Wahrnehmungs-Brille».

Subjektiver Deutungsprozess

Der subjektive Deutungsprozess macht es aus, dass an sich «gleiche» Belastungsbedingungen von Person zu Person als unterschiedlich wahrgenommen werden:

Was ist meiner Meinung nach an dieser Situation belastend?

- *Wahrnehmung der subjektiven Ansprüche*
Welche meiner *Bedürfnisse* und *Interessen* stehen auf dem Spiel?
- *Wahrnehmung der hindernden Umstände*
Was *hindert* mich daran, die Situation meinen Wünschen entsprechend zu verändern?

– *Wahrnehmung von Bewältigungsmöglichkeiten*

Welche Möglichkeiten gibt es, die Situation so zu *verändern*, dass die Belastung vermindert wird?

4. Belastungssituationen lösen bei verschiedenen Personen unterschiedliche Reaktionen aus: Wirkt das Problem auf mich als Herausforderung, so werden dadurch Lernprozesse ausgelöst. Stehe ich dem Problem aber hilflos und überfordert gegenüber, so sind eine Reihe ganz unterschiedlicher Reaktionen denkbar: zum Beispiel Gefühle wie Unlust, Angst, Ärger oder psychosomatische Beschwerden wie Konzentrationsstörungen, Schlafstörungen, Kopfweh.

Belastungsreaktionen

Als Belastungsreaktionen treten einerseits Überforderungs- und Stressreaktionen auf wie Angstgefühle, Konzentrationsstörungen oder Depressionen. Andererseits können durch Belastungen auch Veränderungsmassnahmen und Lernprozesse ausgelöst werden.

Anmerkungen:

¹ Vgl. dazu die Zusammenfassung wesentlicher Untersuchungsergebnisse in:

Benno Thoma, Untersuchungen zur Lehrerbelastung. SIPRI-Ergebnisbericht, Bern 1986 (Sekretariat EDK).

² Vgl. Benno Thoma, Untersuchungen zur Lehrerbelastung, Bern 1986.

Benno Thoma, Berufliche Belastung aus der Sicht der Lehrer. SIPRI-Ergebnisbericht, Bern 1986 (Sekretariat EDK).

³ Zur ausführlichen Begründung dieses Belastungsmodells, vgl.: O. Fries, N. Landwehr, P. Hubler, Schulische Belastung, Pädagogische Abteilung der Erziehungsdirektion, Zürich 1983.