

MASTERARBEIT

zum Abschluss des

Masterstudiums für Primarstufe

Gesund und motiviert im Beruf der Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen:

**Die Bedeutung von Persönlichkeitsbildung zur
Stressprävention und -intervention**

vorgelegt von

Ing. Simone Schmied, BEd.

Betreuung

Dr. Helmut Rockenschaub, M.A., Dipl. Päd.

Matrikelnummer:

01683421

Wortanzahl:

22944

Linz, 01. Februar 2022

Vorwort

Meine innere Motivation, mich mit dem vorliegenden Thema auseinanderzusetzen, wurde durch die letzten Jahre meiner beruflichen Laufbahn ersichtlich. Ich unterrichtete im dritten Schuljahr an einer Landschule mit sieben Klassen im Bezirk Ried im Innkreis als klassenführende Primarstufenpädagogin. Von Anfang an zeigte sich, dass seelisches Wohlbefinden, Gesundheit, sowie Stresserleben, und der Umgang damit, tagtäglich eine enorme Rolle in meinem Berufsalltag, dem Beruf der Lehrerinnen und Lehrer, spielen.

Bereits Kaluza (2018a, Vorwort) beschreibt, dass in den letzten 30 Jahren die Stressthematik in der Fachwelt und der breiten öffentlichen Gesellschaft, aufgrund von Lebens- und Arbeitsbedingungen, zunahm.

Gerade im konkreten Unterrichtsgeschehen beobachte ich dieses Phänomen Tag für Tag bei meinen Kolleginnen und Kollegen wie auch mir selbst.

Weiters beschäftigte ich mich sehr viel mit der Thematik „körperliches Wohlbefinden“ und infolgedessen mit Ernährung. Da uns Menschen in aller Gesamtheit aber nicht nur das körperliche, sondern auch das seelische Wohlbefinden ausmacht, weckte dies ebenfalls mein eigenes Interesse am Thema.

Daraus erwuchs in mir das Anliegen, die Bedeutung von Bildung der Persönlichkeit bei Primarstufenlehrerinnen und -lehrern bezüglich des Erlebens von Stress herauszuarbeiten.

Ein besonderes Dankeschön gilt Herrn Dr. Helmut Rockenschaub, welcher mich bei der Erstellung meiner Masterarbeit tatkräftig unterstützte und diese beurteilte. Herr Dr. Helmut Rockenschaub war sehr bemüht, mir wichtige Informationen schnellstmöglich zukommen zu lassen und stand mir stets mit einem helfenden Rat zur Seite.

Ein Weiterer Dank gilt allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern, die sich bereit erklärten, am Interview für diese Masterarbeit mitzuwirken. Ohne sie wäre diese Arbeit erst gar nicht möglich gewesen. Weiters bedanke ich mich bei meinen Korrekturleserinnen und -lesern.

Abstract

My inner motivation to cover this subject became apparent in the last few years of my professional career. Right from the start, it became evident that mental well-being, health, as well as the experience of stress and dealing with it, plays an enormous role in my everyday work, the job of a teacher.

This master's thesis has reference to health among primary school teachers and the importance of personality development for stress prevention and intervention and is intended to provide an overview of this topic. The theoretical structure was created by dealing with various literature. Based on this theory, the research work continued, which was carried out with the help of interviews with elementary school teachers.

The aim of my master's thesis is to find suggestions on how to deal with stress for readers in a pedagogical professional situation while learning and personally changing.

Inhalt

Vorwort.....	3
Abstract.....	5
Einleitung	10
Theoretische Auseinandersetzung.....	13
1. Gesundheit und Krankheit.....	13
1.1 Gesundheit im Beruf der Pädagoginnen und Pädagogen	16
1.2 Modelle zur Entstehung von Gesundheit und Krankheit.....	18
1.2.1 Kohärenzgefühl	18
1.2.2 Biomedizinisches Modell	19
1.2.3 Salutogenese-Modell.....	20
1.2.4 Resilienz-Modell	21
1.3 Resümee zur Aufrechterhaltung der Pädagoginnen- und Pädagogengesundheit.....	23
2. Stress.....	25
2.1 Stresstrias.....	27
2.1.1 Stressoren	28
2.1.1.1 Physikalische Stressoren.....	29
2.1.1.2 Leistungsstressoren.....	29
2.1.1.3 Soziale Stressoren.....	29
2.1.1.4 Körperliche Stressoren	30
2.1.2 Stressreaktionen.....	31
2.1.2.1 Körperliche Ebene	31
2.1.2.1 Kognitiv-emotionale Ebene.....	32
2.1.3 Persönliche Stressverstärker.....	33

2.2 Stressmodelle.....	34
2.2.1 Belastungs-Beanspruchungsmodell	34
2.2.2 Job Characteristics Model.....	35
2.2.3 Transaktionales Stressmodell	36
3. Stressprävention und -intervention	41
3.2 Die drei Säulen der Persönlichkeitsbildung im Umgang mit Stress	43
3.2.1 Instrumentelle Stresskompetenz	44
3.2.2 Mentale Stresskompetenz.....	49
3.2.3 Regenerative Stresskompetenz	50
4. Bildung braucht Persönlichkeit.....	53
4.1 Pädagogisch-didaktische Konzepte	56
4.1.1 Behavioristische Lerntheorie	57
4.1.2 Kognitivistische Lerntheorien.....	57
4.1.3 Konstruktivistische Lerntheorien.....	57
4.2 Persönlichkeit	59
4.2.1 Auswirkungen auf Bildung.....	60
4.2.2 Neurobiologische Grundlagen.....	61
5. Zusammenfassung	68
Praktische Auseinandersetzung.....	73
6. Forschungsdesign.....	73
6.1 Anknüpfung Theorie	73
6.2 Methode	75
6.2.1 Qualitative Forschung.....	76

6.2.2 Gütekriterien qualitativer Forschung	77
6.2.3 Qualitatives Interview	81
6.2.4 Problemzentriertes Interview	82
6.3 Durchführung	84
7. Empirische Forschung – Auswertung und Interpretation	87
7.1 Auswertungs- und interpretationsverfahren	87
7.1.1 Einzelfallanalyse	87
7.1.2 Vergleichende Analyse	89
7.1.3 Peer debriefing	91
7.2 Einzelfallanalysen	92
7.2.1 Einzelfallanalyse B ₅	92
7.2.2 Einzelfallanalyse B ₇	94
7.2.3 Einzelfallanalyse B ₈	96
7.2.4 Einzelfallanalyse B ₁₃	99
7.3 Vergleichende Analyse	101
7.4 Resümee Einzelfallanalysen und vergleichende Analyse	116
8. Fazit	117
9. Schlussbetrachtung	124
10. Diskussion	125
10.1 Ausblick in die Zukunft	125
10.2 Limitation	126
11. Verzeichnisse	128
11.1 Literaturverzeichnis	128
11.2 Abbildungsverzeichnis	141
11.3 Abkürzungsverzeichnis	142

12. Anhang	143
12.1 Problemzentriertes Leitfadeninterview	143
12.2 Auszug: Kategoriensystem.....	153
12.3 Auszug: Kategorienbasierte Auswertung.....	154

Einleitung

Die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit Gesundheit bei Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen, sowie der Bedeutung von Persönlichkeitsbildung zur Stressprävention und -intervention und soll einen Überblick über diese Thematik geben.

Forschungsfrage

Bei der Fragestellung „Wie lässt sich anhand von Persönlichkeitsbildung bei Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen Gesundheitsförderung in Form von Stressprävention und -intervention betreiben?“ wird versucht, sich theoretisch der Materie anzunähern, um ein Vorverständnis zu erarbeiten.

Lamnek (1989, S. 203) erörtert, dass es, ausgehend von der zentralen Grundfrage, essenziell erscheint, Unterfragen zur Grundfrage aufzustellen. Diese unterkategorisierten Fragestellungen sollen der Strukturierung dienen. Eingebettet in die Hauptforschungsfrage, eröffnen die Unterfragen keine neuen Fragestellungen, sondern fügen sich der Hauptforschungsfrage.

Unterfragen zur zentralen Forschungsfrage:

- Unterfrage 1: Wie wird Stress bei Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen im Schulalltag hervorgerufen?
- Unterfrage 2: Wie zeigt sich Stresserleben bei Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen im Schulalltag?
- Unterfrage 3: Welche gesundheitlichen Folgen entstehen aus diesem Stresserleben?
- Unterfrage 4: Welchen Beitrag kann die Präventionsmaßnahme Persönlichkeitsbildung bei der Stressregulation leisten?
- Unterfrage 5: Welche Interventionsmaßnahmen dienen der Stressbewältigung?

Die Grundlage der vorliegenden Arbeit bilden die angeführten Thesen. Diese wurden aus theoretischen wie auch praktischen Erkenntnissen generiert.

Thesen sind zugeschnittene, kontroverse Behauptungen, die einer argumentativen Begründung bedürfen. Sie können sich zwar auf Fakten beruhen, beinhalten aber eher eine Interpretation dieser. Sie stellen Zusammenhänge zwischen Meinungen und Fakten her (Brühl, o.J., S. 1).

Ausgangsthesen

- These 1: Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen sehen sich im Schulalltag stetig steigendem Stresserleben ausgesetzt.
- These 2: Der subjektive, psychische Gesundheitszustand von Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen hängt von der eigenen Resilienz ab.
- These 3: Salutogenese ist maßgeblich dafür, dass Stressprävention und -intervention im Beruf der Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen gelingen kann.

Zur Vorgehensweise und zum Inhalt der einzelnen Kapitel

Mithilfe diverser Literatur zu den Thematiken „Lehrergesundheit“, „Persönlichkeitsbildung“, „Stress“, „Umgang mit Stress“ und „Präventions- und Interventionsmaßnahmen“ ließ sich ein roter Faden des Verstehens durch meine Arbeit entwickeln. Die Punkte sind in den einzelnen Kapitel sowie Unterkapitel im Theorieteil meiner Arbeit nachzulesen.

Darauf folgt eine Zusammenfügung der essenziellen Aussagen, welche anhand von problemzentrierten Leitfrageninterviews mit Pädagoginnen und Pädagogen der Primarstufe entstanden sind.

Die Gliederung erfolgt chronologisch von den grundlegenden Definitionen, bis hin zum Praxisgeschehen und dem individuellen Umgang mit

Stress in der Primarstufe. Die inhaltlichen Errungenschaften dieser Thematik werden aktuellen Praxiserfahrungen gegenübergestellt und daraus lässt sich ein Fazit erarbeiten.

Forschungsziele

Ziel meiner Masterarbeit ist es, dass Leserinnen und Leser Anregungen finden, wie man in der pädagogischen Berufssituation lernend und sich persönlich verändernd mit Stress umgehen kann.

Ein weiteres Ziel ist, praktische Erfahrungen von Primarstufenlehrpersonal in der pädagogischen Arbeit im Hinblick auf Stress zu beleuchten und an den bestehenden Forschungsstand anzuknüpfen.

Ich persönlich möchte meinen Wissensschatz, mit Blick auf psychisches Wohlbefinden im Beruf der Pädagoginnen und Pädagogen, erweitern und mir selbst ein „Handwerkszeug“ im konkreten Handeln als Primarstufenpädagogin aneignen.

Theoretische Auseinandersetzung

1. Gesundheit und Krankheit

Im Fokus dieser Arbeit steht die Gesundheitsförderung von Lehrpersonen im Primarstufenbereich. Daher ist es unumgänglich sich dem Begriff „Gesundheit“ und seinem Gegensatz „Krankheit“ theoretisch zuzuwenden und die Bedeutung des jeweiligen Begriffs zu klären. Dies soll im Folgenden versucht werden.

Hohe mentale, physische und psychische Anforderungen schüren erhebliche gesundheitsgefährdende und -belastende Potentiale im Beruf der Pädagoginnen und Pädagogen (Wesselborg, 2018, Vorwort).

Erwartungen an Lehrerinnen und Lehrer sind enorm, von Seiten der Eltern und Erziehungsberechtigten, der Politik, der Gesellschaft und nicht zuletzt von den Kindern selbst. Lehrkräfte sind Schlüsselfiguren im Schulalltag. Die zentrale Aufgabe, um den Anforderungen gerecht zu werden, sind fitte und gesunde Pädagoginnen und Pädagogen, die sich selbst gut umsorgen und persönliche Fürsorge betreiben, diese als Wert betrachten. (Klusmann & Waschke, 2018, S. 7ff).

Um mich bei meiner Forschungsfrage „Wie lässt sich anhand von Persönlichkeitsbildung bei Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen Gesundheitsförderung in Form von Stressprävention und -intervention betreiben?“ dem Aspekt „Gesundheitsförderung“ widmen zu können, beleuchtet das folgende Kapitel die „Gesundheit“ und erläutert, was in dieser Masterarbeit darunter zu verstehen ist. Nach der Klärung des Grundbegriffs „Gesundheit“, wird ergänzend der Begriff „Krankheit“ eingeführt, da die beiden untrennbar miteinander verbunden sind. Ebenfalls werden Resilienz und Salutogenese im Einklang mit diesem Kapitel geklärt. Hierbei handelt es sich um eine kurze Definition und Be-

schreibung der Begriffe, danach werden tiefergehend die Modelle zur Entstehung von Gesundheit und Krankheit bearbeitet.

Gesundheit

Schiffer (2001, S. 36) beschreibt, dass die genaue Definition von Gesundheit Hürden mit sich bringt. Die Aussage hinter dem Begriff „Gesundheit“ ist eine sehr subjektive. Sie wandelt sich mit der Perspektive, unter der die Thematik ins Auge gefasst wird. Laut Schiffer (2001, S. 6) ist Gesundheit weitestgehend ein Produkt, welches vom fortschreitenden Lebensalter sowie von soziokulturellen Veränderungen abhängig ist.

Die Weltgesundheitsorganisation (2020, S. 1) definiert in der am 22. Juli 1946 in New York unterzeichneten Verfassung, im Gegensatz zu Schiffer, den Begriff „Gesundheit“ sehr genau:

Die Gesundheit ist ein Zustand des vollständigen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlergehens und nicht nur das Fehlen von Krankheit oder Gebrechen.

Das Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (2021) erachtet Gesundheit als einen Zustand von seelischem, körperlichem und sozialem Wohlbefinden. Über einen langen Zeitraum wurde Gesundheit nur durch die Abwesenheit von Krankheiten definiert. Mittlerweile beschreibt es eine im Gleichgewicht befindliche Beschaffenheit zwischen gesundheitsfördernden und -belastenden Faktoren. Bezogen auf die in dieser Arbeit angesprochene Leistungsfähigkeit würde dies bedeuten, dass Gesundheit dann gegeben ist, wenn Individuen ihre Möglichkeiten bestmöglich entfalten können, um den inneren und äußeren Umständen zu begegnen. Gesundheit wird als dynamisch beschrieben, ein in sich stetiger Wechselwirkungsprozess zwischen verändernden Lebenssituationen, welche in Balance gehalten werden sollen (Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz, 2021).

Krankheit

Wie Franke (2010, S. 59) und Becker (2006b, S.20) beschreiben, gibt es, im Gegensatz zur Definition des Gesundheitsbegriffs der Weltgesundheitsorganisation, keine Definition des Krankheitsbegriffs, welche auf allgemeine Zustimmung stößt (Franke, 2010, S. 59; Becker, 2006b, S. 20).

Krankheit wird in der heutigen, modernen Gesellschaft als Vorkommnis definiert, welches das Handeln einer Ärztin oder eines Arztes notwendig macht (Franzkowiak, 2011b, S. 349).

Resilienz

Das Wort stammt vom Lateinischen „resilire“ und bedeutet zum Ursprung des gesunden Zustandes zurückfinden, -können. Resilienz hat nichts mit einem ständigen Hochgefühl zu tun. Es handelt sich vielmehr um die Aktivierung von Kräften, welche helfen, sich erneut wohl beziehungsweise wohler zu fühlen. Personen, die Resilienz aufbauen, sind bereit, sich nicht völlig der Belastung hinzugeben, sondern sie finden Möglichkeiten, sich selbst besser zu fühlen. In der Forschung geht es hierbei vorwiegend um Persönlichkeiten, welche trotz hohen Anforderungen ein gesundes und fittes Leben führen können. Bei der Resilienz geht es auch sehr stark darum, einzusehen, dass es einem selbst „gut“ gehen darf. Resilienz ist ebenfalls nicht dafür gedacht, mit allem immer fertigzuwerden, sondern vielmehr um den eigenen Umgang mit Grenzen (Reddemann, 2004, S. 142).

Resilienz kann dem folglich als seelische Widerstandskraft definiert werden (Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2019, S.7).

Salutogenese

Antonovsky (1987, zit. nach Kaluza 2018b, S. 51), der israelische Medizinsoziologe, welcher Anfang der 1970er Jahre Untersuchungen an

Frauen von verschiedenen, ethnischen Gruppen durchführte, spricht bei Salutogenese von einer radikalen Perspektive, bei der Gesundheit trotz enormer Belastungen aufrechterhalten, oder sogar gefördert, wird.

Salutogenese knüpft in der Definition an die Resilienz und das in Unterpunkt 1.3 beschriebene Kohärenzgefühl an.

Nach Antonovsky (1987, zit. nach Reddemann 2004, S. 143) ergeben sich drei Unterpunkte der Salutogenese:

1. Innere und äußere Einflüsse der Umwelt werden als *verstehbar* und als Anforderungen des Lebens empfunden.
2. Ressourcen werden genutzt, um Herausforderungen *handhabbar* zu machen.
3. Anforderungen scheinen *sinnhaft*.

1.1 Gesundheit im Beruf der Pädagoginnen und Pädagogen

Das Lehrerinnen- und Lehrer-Dasein ist heute keinesfalls so entspannt und angenehm, wie Außenstehende das fälschlicherweise vielleicht vermuten würden. Im Berufsbild der Pädagoginnen und Pädagogen gibt es eine Reihe von belastenden Faktoren, welche sich auf die seelische Gesundheit schlagen. Ein zu hohes Arbeitspensum, anfordernde Richtlinien und Lehrpläne, rücksichtslose Schülerinnen und Schüler, Zweifel an den eigenen Bemühungen, nervliche Daueranspannung – die Liste ist lang.

Wie stark eine Lehrkraft unter den genannten Faktoren leidet, ist nicht nur von den objektiven Stärken abhängig, sondern auch von der subjektiven Verletzbarkeit (Schaeffer, 1985, S. 121).

Was wiederum These 2 „Der subjektive, psychische Gesundheitszustand von Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen hängt von der eigenen Resilienz ab.“ in Frage stellt. Der Gesundheitszustand ist also nicht nur von der eigenen Resilienz abhängig, sondern kann durch eine Reihe an objektiven Faktoren stark beeinflusst werden.

Gesundheit im Beruf der Pädagoginnen und Pädagogen, das ist kein Ist-Zustand, den man erreichen oder auch wieder verlieren kann. Ge-

sundheit ist ein sehr vielschichtiges, komplexes Phänomen. Es betrifft alle Lebensbereiche und hat gerade für die Ausübung des Berufes einen enormen Stellenwert. Die berufliche Tätigkeit als Lehrerin oder Lehrer kann sowohl Stress hervorrufen wie auch zur Selbstverwirklichung und Zufriedenheit beitragen.

Gleichzeitig hat die Gesundheit einer Lehrperson auch Konsequenzen für den Berufsalltag, beispielsweise wie motiviert und engagiert sie den beruflichen Beanspruchungen begegnet (Klusmann & Waschke, 2018, S. 8).

Im Bezug auf die Leistungsfähigkeit einer Person, als Kriterium von Gesundheit bezüglich Unterfrage 2 „Wie zeigt sich Stresserleben bei Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen im Schulalltag?“, würde dies bedeuten: Wer nicht gesund ist, kann auch nicht leistungsfähig sein und ihrer/seiner Arbeit nachgehen, was folglich wieder Stress hervorrufen kann. In unserer Leistungsgesellschaft sind schon seit geraumer Zeit Gesundheit und Leistungsfähigkeit untrennbar miteinander verknüpft (Schiffer, 2001, S. 39f).

Gesundheit und die berufliche Leistungsfähigkeit sind gerade im Lehrerinnen- und Lehrerberuf von enormer Wichtigkeit: Beschränkungen im Wohlbefinden von Pädagoginnen und Pädagogen haben empirisch greifbare Konsequenzen für die Schülerinnen und Schüler. Die Gesundheitssituation im Schuldienst ist nämlich heikler als in anderen akademischen Berufsgruppen. Häufig treten bei Lehrenden Erschöpfungs- und Überforderungsgefühle auf. Guter, adäquater Unterricht ist auf Dauer jedenfalls nur mit gesundem Lehrpersonal zu bewerkstelligen.

Kurzum, Gesundheit muss, wie bereits oben beschrieben, als ein vielschichtiges, dynamisches Phänomen verstanden werden (Kieschke & Krumrey, 2019, S.11f).

1.2 Modelle zur Entstehung von Gesundheit und Krankheit

Nach der Definition der wichtigsten Begriffe zu Beginn des Kapitels der vorliegenden Arbeit, werden vier Modelle zur Entstehung von Gesundheit und Krankheit angeführt. Anfangs wird das Kohärenzgefühl beschrieben. Weiters werden das Biomedizinische Modell, das Salutogenese-Modell und das Resilienz-Modell skizziert.

1.2.1 Kohärenzgefühl

Das Kohärenzgefühl behandeln Autorinnen und Autoren, wie Kaluza (2018a) und Schiffer (2001), tiefgehend. Aus Ressourcengründen dieser Arbeit ist das Wesentliche stark komprimiert dargestellt.

Dieses dynamische Phänomen, oder auch Kohärenzgefühl, greift die Definition vom Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz nochmals auf. Es beschreibt eine Stimmung und Sicherheit, innerlich mit sich im Einklang zu sein und durch äußere Bindungen Unterstützung und Halt zu erfahren. Das tägliche Leben stellt Anforderungen, die mithilfe von inneren und äußeren Hilfsquellen bearbeitet werden können. Das Engagement, für Ziele und Projekte einzustehen, lohnt sich und eine Anstrengung wird für das Individuum als sinnvoll erachtet. Für das Kohärenzgefühl ist es gerade als Pädagogin oder als Pädagoge von enormer Wichtigkeit, die Einzelkämpferideologie beiseitezustellen und Kraft aus den äußeren Anbindungen zu schöpfen: Familie, Freunde, Chor oder auch durch die eigene Klasse. Für unsere Gesundheit ist das Kohärenzgefühl maßgeblich, denn es kann sowohl gesundheitsfördernd, aber auch -belastend auf unsere Psyche wirken. Es entscheidet darüber, ob äußere Anforderungen uns ärgern, belasten, ermüden, sie als bedrohlicher Stress auf uns wirken, oder, ob wir diese Herausforderungen als machbar empfinden, sie uns möglicherweise sogar Freude bereiten (Schiffer, 2001, S. 28ff).

Eng in Verbindung mit dem Kohärenzgefühl steht das Biomedizinische Modell, welches in den „roten Faden“ dieser Arbeit Eingang finden und kritisch diskutiert werden soll.

1.2.2 Biomedizinisches Modell

Das biomedizinische Modell, welches im 19. Jahrhundert nach der naturwissenschaftlichen Wende aufkam, stellt das wissenschaftliche Verständnis unseres Gesundheitssystems dar (Faltermaier, 2005, S. 44).

Gesundheit und Krankheit werden in diesem Modell als objektivierbare dichotome Zustände allen biologischen Lebens dargelegt. Im Charakter ist das biomedizinische Modell krankheits-, nicht gesundheitsbezogen, ausgelegt (Franzkowiak, 2011a, S. 37).

Franzkowiak (2011a, S. 37) beschreibt das biomedizinische Modell wie folgt:

Aus biomedizinischer Sicht lassen sich für alle Krankheiten typische und – möglichst – kausale anatomische, organische, biochemische, physiologische, neurobiologische und andere naturwissenschaftlich objektivierbare Auslöser, Ursachen oder Abweichungen von biologischen oder funktionellen Regelgrößen bestimmen.

An dem biomedizinischen Modell wurde oft Kritik geäußert.

Faltermaier (2005, S. 47) trägt die Kritikpunkte zusammen:

- Das Modell greift nur die körperlichen Seiten auf, nicht aber die verhaltensmäßigen, sozialen und psychischen. Diese werden schlichtweg ignoriert.
- Der veraltete Dualismus von Leib und Seele wird getrennt, und nicht zusammen, betrachtet.
- Reduktionistisch wirkt die Begrenzung von komplexen Gebrechen auf physikalische und biochemische Krankheiten.

- Das biomedizinische Modell orientiert sich an der individuellen Person, lässt Umweltfaktoren, wie beispielsweise die soziale Umwelt, außer Acht.
- Sich widersprechende Daten werden nicht in das Modell miteinbezogen (Faltmaier, 2005, S. 47).

Aufgrund der oben genannten Punkte trägt das biomedizinische Modell nur sehr begrenzt, mit der Aufrechterhaltung der Gesundheit und der Bekämpfung der Krankheit bei (Franke, 2010, S. 130f).

Eine weitere Sichtweise der Entstehung von Gesundheit und Krankheit, bietet, mit einem anderen Zugang als dem biomedizinischen, das Salutogenese-Modell.

1.2.3 Salutogenese-Modell

Wie oben bereits erwähnt, entwickelte der amerikanisch-israelische Medizinsoziologe Antonovsky die Theorie über eine Bestehung und Erhaltung von Gesundheit, welche er mit der Begrifflichkeit „Salutogenese“ bezeichnet hat. Mit der Sichtweise des Salutogenese-Modells wandte er sich der bloßen Erkrankung des Menschen, wie dessen Ursprung, ab und erforschte, weshalb Individuen trotz heikler Lebensumstände gesund blieben. Im Modell werden also auch, gegenteilig zum medizinischen, biopsychosoziale Faktoren miteinbezogen. (Antonovsky, 1993, S. 6ff).

Konzepte für die Gesundheitsförderung wurden aufgrund der neuen Denk- und Arbeitsweisen nachhaltig beeinflusst. Dadurch wird das Salutogenese-Modell zu einem der wichtigsten Gesundheitskonzepte (Franke, 2010, S. 489).

Bei Antonovsky (1993, S.6ff) werden Gesundheit und Krankheit nicht getrennt voneinander betrachtet.

Krankheiten zählen beim beschriebenen Modell als normale Zustände, welche auftreten können, im Gegensatz zur Annahme der Biomedizin. Bengel, Strittmatter und Willmann (2001, S. 6) halten fest, dass das

Salutogenese-Modell das fortschrittlichste und am weitesten entwickelte Modell zur Entstehung der Gesundheit ist, es jedoch auch einen hohen Komplexitätsgrad aufweist (Bengel, Strittmatter & Willmann, 2001, S. 6).

Um nochmals auf die in der Einleitung erwähnte These 3 „Salutogenese ist maßgeblich dafür, dass Stressprävention und -intervention im Beruf der Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen gelingen kann.“ zurückzukommen, so stützen die Aussagen von Bengel, Strittmatter und Willmann (2001, S. 6), dass Salutogenese ausschlaggebend zur Gesundheitsförderung ist.

Mehr zu Stressprävention und -intervention gibt es im 2. Kapitel nachzulesen.

1.2.4 Resilienz-Modell

In den 1970er Jahren kam ebenfalls die Resilienzforschung auf, welche die Entwicklung von Kindern unter Risikoeinflüssen untersuchte. Im Fokus standen dabei diejenigen Kinder, die sich trotz schwerer Umstände großartig entwickelten. Manches davon lässt sich auch auf Lehrende übertragen. Wie beim Salutogenese-Modell wird auch bei diesem Modell ein Hauptaugenmerk auf die Ressourcen und Schutzfaktoren von Individuen gelegt. Erforscht wird, was Personen dabei unterstützt, schwierige Anforderungen gut zu meistern. Bei beiden, dem Salutogenese- und auch dem Resilienz-Modell, wird davon ausgegangen, dass der Mensch stärkende Ressourcen zur Verfügung hat, welche in anspruchsvollen, krankmachenden Situationen helfen können, und somit widerstandsfähig machen. Wie bereits in diesem Unterkapitel erwähnt, kann ein hohes Kohärenzgefühl als eine dieser Widerstandskräfte wirksam werden. Beide Modelle sind sich also von Grund auf ähnlich, es werden jedoch andere Schwerpunkte gesetzt.

Das Modell der Resilienz greift den Aspekt der positiven Anpassungs- und Bewältigungsfähigkeit, im Gegensatz zu Schutzfaktoren zur Aufrechterhaltung der Gesundheit beim Modell der Salutogenese, auf. Der Resilienzansatz ist in das Salutogenese-Modell integrierbar und kann diesen sinnhaft ausbauen (Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2019, S.14f).

Das Thema Resilienz erfreute sich in den letzten zehn Jahren an Popularität. In diesem Zeitraum sind Veröffentlichungen zur Thematik um das zehnfache gestiegen (Hartmann, Högl, & Weiß, 2018, S. 19).

Hinzufügend lässt sich ein gesteigertes Suchinteresse bei Google von 40% zwischen den Jahren 2004 und 2015 aufweisen (Bahadur, Lovell, Morsi & Tanner, 2016, S. 5).

Die diversen Verwendungen des Begriffs führten dazu, dass es mittlerweile unzählige unterschiedliche Auslegungen gibt. Ergänzend zur obigen Beschreibung kann Resilienz als positive Bewältigung unter Hochrisikosituationen verstanden werden (Zander, 2011). Weitergefasst drückt sich Resilienz als Kompetenz aus, zusammengesetzt aus mehreren Einzelfähigkeiten, welche sich im Laufe der eigenen Lebensgeschichte etablieren (Fingerle, 2011, S. 213).

Fingerle (2011, S. 213) geht mit Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2019, S.14f) einher, dass das Bewältigungskapital durch den Rückgriff auf Ressourcen gestärkt wird. Bei der angesprochenen Resilienz stützt sich die vorliegende Arbeit an Hildebrand und Welter-Enderlin (2006, S. 13), unter der Resilienz als Befähigung verstanden wird, Krisenlagen unter Einbindung persönlicher Ressourcen zu meistern und weiterzuentwickeln. Weiters stelle ich die Arbeitsbelastungen des Berufes der Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen in den Mittelpunkt, und ernenne dies als Schwerpunkt, um Resilienz aufzubauen (Hildebrand & Welter-Enderlin, 2006, S. 13).

Die oben ausgeführte Theorie stärkt somit These 2 „Der subjektive, psychische Gesundheitszustand von Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen hängt von der eigenen Resilienz ab“.

Wie bereits Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2019, S.14f) beschreiben, hängt der subjektive, psychische Gesundheitszustand tatsächlich von der eigenen Resilienz ab, da diese auch bei schwersten Bedingungen zu tragen kommen kann. Ein starkes Kohärenzgefühl kann laut Schiffer (2001, S. 28ff), ebenfalls bei Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen, zu einem positiveren Gesundheitszustand führen.

Auch Kieschke und Krumrey (2019, S. 64) nennen den Einflussfaktor „Persönlichkeit“ auf das Gesundheitsgeschehens.

1.3 Resümee zur Aufrechterhaltung der Pädagoginnen- und Pädagogengesundheit

Abschließend kann in diesem Kapitel erörtert werden, dass der Beruf der Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen spannend und vielseitig, jedoch auch fordernd und kräfteaubend ist. Ressourcen im Petto zu haben, um gesund, motiviert wie auch widerstandsfähig zu bleiben, erachte ich persönlich als Volksschullehrerin als enorm wichtig. In diesem Kapitel wurden bereits bedeutsame und nützliche Gesundheitserhaltungskonzepte vorgestellt. Ich möchte diese kurz zusammenführen und hinsichtlich der Forschungsfrage zur Diskussion stellen. Was bedeutet das jetzt für die Persönlichkeitsbildung der Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen hinsichtlich der Gesundheitsförderung?

Auch die Studie von Lederer, Weber und Weltle (2004), welche sich mit Dienstunfähigkeits-Begutachtungen in Bayern von 1996 bis 1999 beschäftigte, ist diesbezüglich sehr aufschlussreich: Von 7103 Pädagoginnen und Pädagogen wurden 5548, entspricht 78%, aufgrund von gesundheitlichen Einschränkungen als dienstunfähig erklärt. Ganzen 52% dieser 5548 Personen wurden Störungen der Psyche nachgewiesen (Lederer, Weber & Weltle, 2004, S. 854).

Die Erkenntnisse bestätigen nochmals die Wichtigkeit von Widerstandsressourcen zur Aufrechterhaltung der Lehrerinnen- und Lehrergesund-

heit. Laut Klusmann und Waschke (2018, S. 64f) gibt es keine allgemeingültige Rezeptanleitung zur Gesundheitserhaltung. Jedoch stellten sich Aspekte zur Erhaltung der Pädagoginnen- und Pädagogengesundheit heraus:

- Eine Reflexion des beruflichen Seins sowie der Blick auf sich selbst. Die Wertschätzung der eigenen Personen gegenüber, ein achtsamer Umgang mit den eigenen Ressourcen und dem Energiehaushalt.
- Professionalisierung und Kompetenzen: Der bewusste Umgang mit Emotionen, die Hilfen eines Unterstützerinnen- und Unterstützersystems von außen anzunehmen wie ein durchdachtes Zeitmanagement.
- Work-Life-Balance: Klare Trennung von Arbeits- und Freizeit. Einbauen von Aktivitäten zum Erholen. Eine gesunde Schlafhygiene betreiben.
- Schulsystemgesundheit: Ein adäquates Gesundheitsmanagement in der Schule durch fürsorgliches Schulleitungshandeln (Klusmann und Waschke, 2018, S. 65).

Oben genannte Gesundheitserhaltungskonzepte sowie die konkreten Handlungsoption sind als Angebot und Einladung zur Ressourcenbildung zu sehen und können auf die individuell, subjektive Situation angepasst werden.

2. Stress

Wie bereits im 1. Kapitel beschrieben, bezieht Antonovsky beim Salutogenese-Modell biopsychosoziale Faktoren zur Beibehaltung und Verbesserung von Gesundheit, im Gegensatz zum medizinischen Modell, mit ein (Antonovsky, 1993, S. 6ff).

Ebenso sind Personen mit hohem Kohärenzgefühl eher in der Lage, mit den Anforderungen des täglichen Lebens zurecht zu kommen, und damit nicht so anfällig für Stressoren (Schiffer, 2001, S. 28ff).

Was zum nächsten Kapitel, der Beschreibung der Stresstrias und der Stressmodelle, überleitet.

In diesem Kapitel werden die zentralen zu Grunde gelegten Begriffe definiert, Stresstrias erläutert und Stressmodelle erklärt und dargestellt. Die aufgegriffenen Modelle und Theorien sollen dazu dienen, die Arbeit von Volksschullehrerinnen und -lehrern aus pädagogischer wie auch arbeitspsychologischer Sicht zu beleuchten. Alle in diesem Kapitel angeführten Modelle und Theorien wurden erfolgreich im Schulkontext eingesetzt und durch Studien erforscht.

Stress

Eines der wohl derzeit am meisten strapazierten Wörter unserer Gesellschaft ist der Stress. Auf die Frage „Wie geht es dir?“ kommt häufig die Rückmeldung: „Danke, es ist gerade stressig.“ Keine Zeit zur Verfügung zu haben, gestresst und wichtig zu sein, wirkt angeblich hip und begehrenswert.

Doch was ist Stress eigentlich?

Charles Darwin (1809-1882) wird als Urvater der modernen Stressforschung bezeichnet. Er selbst berichtet in seinen Forschungen von der Erkenntnis „survival of the fittest“, was soviel bedeutet wie: Nur jene, welche imstande sind, sich den stets verändernden Umweltbedingun-

gen anzupassen, werden überleben. Herausforderungen und Bedrohungen, so vertrat Darwin seine Ansicht, sowie die Anpassungsfähigkeit auf diese, gingen mit einem hohen Stressniveau einher. Eine Umstellung des gesamten psychophysischen Organismus war seiner Meinung nach die Reaktion darauf, was später von der Stressforschung bestätigt wurde. Walter B. Cannon leitete 1914 Stress vom lateinischen Wort „strictus“, was gespannt, stramm meint, ab. Er machte dabei auf die Einwirkung verschiedenster Umwelteinflüsse auf den Menschen aufmerksam.

„Die Reaktion des Körpers auf Ansprüche der Umwelt, seien sie emotionaler, geistiger oder körperlicher Natur.“, das war der Meinung nach Hans Selye (1907-1982), einem ungarisch-kanadischen Arzt, Stress. (Wallner, 2009, S. 17).

Lazarus und Folkman (1984, S. 21) gehen dem einher: Stress drückt laut ihnen eine Beziehung zwischen einem Individuum und deren Umwelt aus, welche als sehr fordernd, ressourcenübersteigend oder wohlbefindensgefährdend eingeschätzt wird.

Das Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (2021) fasst Stress der Zeit gemäß als natürlichen Bestandteil des Lebens auf. Die Übersättigung davon macht jedoch krank. Eine ausgeglichene Work-Life-Balance ist für die Erholung, Gesundheit, und ein gelassenes Leben, unabdingbar (Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz, 2021).

Der Ausdruck Stress ist im deutschen Sprachgebrauch heimisch geworden, ob als Nomen „Stress“, als Verb „stressen“ oder als Adjektiv „stressig“. Am Beispiel Stress ist deutlich zu sehen, inwiefern Gedanken und Einstellungen aus unserem Kopf sich auf alle Körperlichkeiten auswirken können. Daran schließt die Nachfrage an, was denn diesen Stress hervorruft, und ob wir ihm hilflos ausgeliefert sind (Kaltwasser, 2010, S. 26).

Die im nachfolgenden Unterpunkt angeführten Stresstrias greifen diese Erkundigung auf.

2.1 Stresstrias

Die, gerade im Beruf der Pädagoginnen und Pädagogen, sehr häufig verwendeten Begrifflichkeiten Stress, Beanspruchung und Belastung sind aus unserem täglichen Leben kaum mehr wegzudenken. Dabei am geläufigsten: der Stress! „Ich fühle mich so gestresst!“, „Wann lässt dieser Stress nach?“, oder auch „Ich habe Stress.“ sind Aussagen, die wohl jede und jeder von uns schon des Öfteren benutzt hat. Stress tritt im Alltag in diversen Varianten auf. Alle möglichen Umweltfaktoren kommen dabei zum Tragen, dabei spricht man von potenziellen Stressoren. Diese beschriebenen Anforderungen der Umwelt, die Stressoren, führen dazu, dass wir uns tatsächlich belastet fühlen. Die Symptome der Stressbelastung drücken sich in sogenannten Stressreaktionen aus, wie beispielsweise Müdigkeit, Kopfschmerzen oder auch Gefühlen des Überlastetseins. Hinzu kommt noch die persönliche Verstärkung durch unser subjektives Empfinden (Dick & Stegmann, 2013, S. 44).

Diese drei dargelegten Aspekte „Stressoren“, „Stressreaktionen“ und „persönliche Stressverstärker“ lassen sich mit dem Obergriff „Stresstrias“ zusammenfassen. Zurückzuführen sind die Stresstrias auf Prof. Dr. Gert Kaluza, welcher sich seit 25 Jahren als Lehrer, Forscher, Coach und Trainer und psychologischer Psychotherapeut mit Stress und -management sowie Gesundheitsförderung beschäftigt (Kaluza, 2018a, Vorwort).

Die drei angeführten Begrifflichkeiten sind im folgenden Kapitel nachzulesen.



Abbildung 1: Die drei Bestandteile des Stressgeschehens (Kaluza, 2018a, S. 7)

2.1.1 Stressoren

Wie bereits oben erwähnt, ist dann von Stressoren die Rede, wenn es aufgrund von äußerlichen Anforderungen der Umwelt zu Stressreaktionen eines Individuums kommt. Stressoren, was uns stresst, sind Anforderungsbedingungen, welche diversen Situationen zugrunde liegen können. Inhaltlich kann es sich dabei um völlig verschiedene Situationen handeln: Umweltkatastrophen, Verkehrsunfälle, Probleme mit der Hierarchie am Arbeitsplatz, ein Nachbarschaftsstreit, ein überladenes Postfach voll mit Mails, fordernde Kundengespräche, oder auch um einen verlegten Schlüssel (Kaluza, 2018a, S. 8).

Wallner (2009, S. 18) unterteilt die Faktoren, welche uns stressen, in vier Kategorien, die als Überschriften skizziert werden und hinsichtlich der Schulsituation aus Erfahrungsperspektive Reflexion finden.

2.1.1.1 Physikalische Stressoren

Kälte, Hitze und Lärm zählen beispielsweise zu den physikalischen Anforderungen. Sehr viele Pädagoginnen und Pädagogen klagen über den Lärmpegel am Arbeitsplatz. Unsere derzeitige Umgebung scheint sehr laut. Technische wie auch mediale Einflüsse rufen eine Dauerbeschallung im Unterricht hervor. Auch der autoritäre Führungsstil im Klassenzimmer ist Vergangenheit. Schülerinnen und Schüler sind aufgefordert, sich ständig verbal am Unterricht zu beteiligen. Kinder versuchen oftmals, sich ihren Platz in der Klassengemeinschaft durch Großzügigkeit in der Lautstärke zu sichern. Eine häufige Stressdiagnose von Lehrerinnen und Lehrern unserer Zeit lautet daher Tinnitus, also Ohrgeräusche bis hin zum Hörsturz (Wallner, 2009, S. 18).

2.1.1.2 Leistungsstressoren

Unter- wie auch Überforderung und Prüfungssituationen reihen sich in die Kategorie der Leistungsstressoren ein. Viele erwachsene Personen träumen, obwohl sie ihre Schullaufbahn schon lange hinter sich ließen, nachts noch von ihrer ehemaligen Schule. Hierbei kommt aber meist nicht die „Traumschule“ zum Vorschein, sondern das genaue Gegenteil. Prüfungs- und Schularbeitssituationen suchen im Schlaf ihre Bewältigung. Gerade emotional belastende, teils sogar traumatisierende, Situationen werden von unserem Körper und der Psyche oft im Schlaf verarbeitet. Anhand des Erwachens signalisiert der Körper einen Ausweg aus der uns stressenden Position (Wallner, 2009, S. 18).

2.1.1.3 Soziale Stressoren

Die, abseits der Arbeitswelt, nachweislich belastendsten Stressoren werden durch die sozialen Stressoren zum Ausdruck gebracht. Scheidungen wie auch Trennungen und Beziehungskonflikte bedrohen die eigene Existenz und mindern den Selbstwert. Öffentliche Demütigung,

Abwertung und zu geringe Wertschätzung sind wegbahnend für Krankheiten. Vor allem Pädagoginnen und Pädagogen werden von diesen Punkten oft betroffen. Trotzdem kommt es immer wieder noch vor, dass negativ ausgefallene Schularbeits- und Testnoten laut und mit entsprechendem Kommentar vor der Klasse verkündet werden (Wallner, 2009, S. 18).

2.1.1.4 Körperliche Stressoren

Schmerzen, Verletzungen und Beeinträchtigungen fügen sich der Kategorie der körperlichen Stressoren ein. Menschen mit Schmerzzuständen sind einer Dauerstresssituation ausgeliefert. An dieser Stelle ist zu erwähnen, dass Personen mit Behinderungen sehr wohl einen guten Umgang mit sich selbst finden können, dadurch geschieht in diesem Fall Stressbewältigung (Wallner, 2009, S. 18f).

In dieser Arbeit werde ich mich bei der Verwendung der Begrifflichkeit „Stressoren“ vorwiegend auf die im Zusammenhang mit dem Beruf der Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen stehenden physikalischen Stressoren wie auch Leistungsstressoren beziehen, da diese das Lehrpersonal im Konsens zum Stress am meisten tangieren.

Die physikalischen Stressoren wie auch die Leistungsstressoren beantworten Unterfrage 1 „Wie wird Stress bei Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen im Schulalltag hervorgerufen?“. Durch Überforderung und auf Pädagoginnen und Pädagogen einwirkender Lärm, um nochmals zwei Faktoren explizit zu nennen, wird Stresserleben dezidiert im Schulalltag der Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen hervorgerufen.

Kalzua (2018a, S. 9) gibt in seinem Buch preis, dass nicht jede Anforderung automatisch gleich ein Stressor ist. Hierbei spielt die persönliche Bewertung eine entscheidende Rolle. Solange uns selbst bewusst ist, dass eine gestellte Forderung viel Anstrengung erfordert, diese aber schaffbar ist, werden wir keinen Stress erleben.

Subjektive Sichtweisen sind daher maßgebend in der Einschätzung der Anforderungen. Erst die Diskrepanz zwischen Anspruch und Bewältigungskompetenz ruft Stress hervor. Es entsteht ein Zusammenhang zwischen der eigenen Leistungsfähigkeit und der Anforderung. Je höher die Forderung an unsere Leistungsfähigkeit, desto intensiver das Stresserleben. Entscheidend bei der Bewertung, so Kaluza, ist nicht die objektive Sicht auf die Situation, sondern deren individuelle Interpretation. Dies führt Kaluza (2018a, S. 11) zu dem Fazit, dass subjektive Bewältigung von Stressoren als wichtig für das Individuum gilt, die Bewältigung jedoch nicht immer möglich ist, was zu Stressreaktionen führt.

2.1.2 Stressreaktionen

Stressreaktionen sind, wie bereits oben erwähnt, die Antwort auf Stressoren, welchen Ursprungs auch immer. Also das, was mit unserer Psyche und unserem Körper geschieht, wenn wir mit Stressoren konfrontiert sind. Stressreaktionen können vielfältig auf verschiedenen Ebenen zum Ausdruck kommen. Wir, als Mensch, reagieren mit Taten, Worten und Gefühlen in der Auseinandersetzung mit einem Stressor (Kaluza, 2018a, S. 11).

2.1.2.1 Körperliche Ebene

Stress kann auf körperlicher Ebene eine Energiemobilisierung und Aktivierung des Körpers hervorrufen, dies äußert sich beispielsweise durch einen schnelleren Herzschlag, wir empfinden eine erhöhte Muskelspannung oder die Atmung wird schneller. Bei den körperlichen Reaktionen werden wir auf schnellstem Weg in Handlungsbereitschaft versetzt. Bleibt die Aktivierung jedoch über einen längeren Zeitraum aufrecht, weil Stressoren gleichbleiben oder sich vervielfältigen, so ruft der Zustand Erschöpfung hervor, bis hin zu gesundheitlichen Folgen.

Offene Verhaltensweisen zeigen beobachtbare Phänomene für Außenstehende, das typische Benehmen unter Stress. Hastiges und ungeduldiges Verhalten, wie zu schnelles Essen, Betäubungsverhalten, durch Alkohol, unkoordiniertes Arbeitsverhalten, wie mehrere Sachen zeitgleich zu erledigen, motorische Unruhe, durch trommeln der Finger, oder auch konfliktreiches Verhalten, wie aggressiver Meinungsaustrausch, sind beispielhafte Stressreaktionen (Kaluza, 2018a, S. 11).

2.1.2.1 Kognitiv-emotionale Ebene

Auf der kognitiv-emotionalen Ebene spiegeln sich Stressreaktionen durch verdecktes Verhalten wider. Es sind innerpsychische Vorgänge, welche für Außenstehende nicht beobachtbar sind, also Gefühle und Gedanken, die bei Betroffenen ausgelöst werden. Beispielhafte Reaktionen sind Unzufriedenheit, Angst, Selbstvorwürfe, Schuldgefühle, Denkblockaden oder auch Konzentrationsmangel.

Zusammenfassend bewirken Stressreaktionen eine Aktivierung, diese können sich durch beobachtbare, körperliche Funktionen zeigen, aber auch Gedanken und Gefühle einer Person umfassen. Beide Ebenen wirken wechselseitig aufeinander und schaukeln sich auf. Unwiderruflich kommt es dadurch zur Stressverstärkung und die Person befindet sich in einem individuellen Teufelskreis der Stressreaktionen (Kaluza, 2018a, S. 12).

Außerdem kann hinzugefügt werden, dass Stressreaktionen in Belastungssituationen nicht bei allen Personen immer in gleicher Weise ablaufen. Die Antworten darauf sind individuell und situationsspezifisch (Kaluza, 2018b, S. 26).

Mehr zum individuellen Verstärken des Stresses folgt im nächsten Unterpunkt.

Das Kapitel 2.1.2 trifft Rückschlüsse auf Unterfrage 2 „Wie zeigt sich Stresserleben bei Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen im Schulalltag?“. Stresserleben zeigt sich laut Kaluza (2018a, S. 11ff) folglich durch die oben aufgelisteten körperlichen Aspekte wie beispielsweise dem Trommeln der Finger, Wutausbrüchen, einem schnelleren Herzschlag, aber auch auf der kognitiv-emotionalen Ebene durch veränderte Gefühls- und Gedankenzuständen.

2.1.3 Persönliche Stressverstärker

Die Auslösung oder Verstärkung von Stressreaktionen sind oft persönlichen Motiven, Einstellungen oder Haltungen geschuldet. Persönliche Stressverstärker bilden einen eigenen Anteil am Stressgeschehen ab. Individuen reagieren auf dieselben Situationen unterschiedlich. Wird die Gegebenheit von einer Person als herausfordernd gesehen, wird sie von einer anderen als Leichtigkeit empfunden. Was jemanden zur Weißglut bringt, lässt jemand anders kalt. Wo die oder der eine Chancen wittert, leidet die oder der an Versagensängsten (Kaluza, 2018a, S. 12).

Innere, individuelle Antreiber, wie Perfektionismus, motivieren zu Höchstleistungen und verschaffen uns Anerkennung. Sie können jedoch auch als hausgemachte Stressverstärker fungieren und im Speziellen zu Stresserkrankungen führen (Maier-Pols, 2021).

Wie stark wir uns persönlich stressen lassen, hängt in einem hohen Maß davon ab, wie wir uns diesen Anforderungen stellen und inwiefern wir sie einschätzen und kategorisieren können (Kaluza, 2018a, S. 15).

Das folgende Kapitel, 2.2 Stressmodelle, beschäftigt sich mit genau dieser Bewertung und Kategorisierung anhand von Modellen.

2.2 Stressmodelle

Die in diesem Unterkapitel folgenden drei zentralen Modelle sollen zur Klärung beruflicher Verhaltens- und Erlebensweisen dienen. Zum Heranziehen beruflichen Wohlbefindens ist es ebenso essenziell, die individuelle Ebene zu beleuchten. Zentrale Erklärungsvariablen benötigen beide Perspektiven: persönliche Merkmale und berufliche Umwelt (Klusmann & Waschke, 2018, S. 25f).

Um die Arbeit der Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen aus arbeitspsychologischer Sichtweise zu beschreiben, beinhaltet dieses Kapitel Modelle zur Beschreibung. Die besonderen Herausforderungen, welche im Beruf der Pädagoginnen und Pädagogen bestehen, wurden bereits in Kapitel 1 näher erläutert.

In diesem Abschnitt werden drei unterschiedliche Rahmenmodelle vorgestellt, mit welchem die Arbeit von Lehrpersonen analysiert, verstanden und auch verbessert werden kann. Anfangs werden das Belastungs-Beanspruchungsmodell und das Job Characteristics Model kurz angeführt. Danach widmet sich die Theorie dem Transaktionalen Stressmodell und liefert eine ausführliche Begutachtung und Beschreibung.

2.2.1 Belastungs-Beanspruchungsmodell

Um kurz auf das Belastungs-Beanspruchungsmodell einzugehen, ist es nötig, Belastung und Beanspruchung als Begrifflichkeit zu definieren.

Joiko, Schmauder und Wolff (2010, S. 9) führen die Definition der DIN EN ISO 10075-1 für Belastung wie folgt an:

Psychische Belastung ist die Gesamtheit aller erfassbaren Einflüsse, die von außen auf den Menschen zukommen und psychisch auf ihn einwirken.

Zusätzlich beschreiben Joiko, Schmauder und Wolff (2010, S. 9) nach DIN EN ISO 10075-1 Beanspruchung:

Psychische Beanspruchung ist die unmittelbare (nicht langfristige) Auswirkung der psychischen Belastung im Individuum in Abhängigkeit

von seinen jeweiligen überdauernden und augenblicklichen Voraussetzungen, einschließlich der individuellen Bewältigungsstrategien.

Das Belastungs-Beanspruchungsmodell fokussiert die Unterscheidung zwischen den Belastungen am Arbeitsplatz und den negativen Beanspruchungen auf die Arbeitsplatzinhaberinnen und -inhaber wie auch den Hergang vom Weg der Belastung zur Beanspruchung. Beim Modell von Rudow (1994) lassen sich objektive und subjektive Belastungen unterscheiden. Alle Anforderungen und Aufgaben der Arbeit, welche auf eine Lehrperson zukommen, werden als objektive Belastungen eingestuft, ein Beispiel dazu wäre Lärm. Anhand einer prozesshaften Widerspiegelung wird diese objektive in eine subjektive Belastung hingeführt. Am vorher angeführten Beispiel des objektiven Lärms in der Klasse, könnte sich eine Lehrperson in ihrem emotionalen Wohlbefinden durch die Lautstärke subjektiv belastet fühlen.

Aspekte der Lehrerinnen- und Lehrerpersönlichkeit, wie beispielsweise Leistungsfähigkeit, fließen in das Belastungs-Beanspruchungsmodell mit ein. Resultierend aus den subjektiven Belastungen kommt es zu Beanspruchungsreaktionen und -folgen. Reaktionen auf den Lärm könnten sich als Kopfschmerzen oder Anspannung widerspiegeln. Als Langzeitfolgen könnten chronische Krankheiten auftreten.

Wird vom negativen Beispiel oben abgesehen, können sich bei adäquater Aufgabenstellung und Handlungskompetenz der Lehrkraft auch positive Reaktion und Folgen einstellen (Rudow, 1994, S. 43ff).

2.2.2 Job Characteristics Model

Das Job Characteristics Model beschäftigt sich mit Effektivität, Zufriedenheit und Motivation der Arbeitsplatzinhaberinnen und -inhaber in Bezug auf die Merkmale der Arbeitstätigkeit. Van Dick (2006) geht davon aus, dass „guter“ Unterricht dann stattfinden kann, wenn Pädago-

ginnen und Pädagogen Freude an ihrem Beruf haben. Eingeteilt wird das Modell in drei Teile:

- Tätigkeitsmerkmale
- Psychologische Arbeitszustände
- Auswirkungen der Arbeit

Hohe Arbeitsmotivation (Auswirkung auf die Arbeit) kann dann erreicht werden, wenn Verantwortlichkeit und Bedeutsamkeit (psychologische Erlebniszustände) der Arbeitstätigkeit gewährleistet sind und Pädagoginnen und Pädagogen über die Resultate ihrer beruflichen Betätigung (Tätigkeitsmerkmale) Rückmeldung wie auch Bestätigung bekommen (van Dick, 2006, S. 119).

2.2.3 Transaktionales Stressmodell

Klusmann und Waschke (2018, S. 26) führen an, dass das Transaktionale Stressmodell für die praktische berufliche Tätigkeit bei Pädagoginnen und Pädagogen von hoher Relevanz ist. Bei vielen Forschungsarbeiten dient das genannte Modell als theoretischer Hintergrund, weshalb es für eine ausführlichere Betrachtungsweise herangezogen wurde (Klusmann und Waschke, 2018, S. 26).

Das Transaktionale Stressmodell geht auf den Psychologen Richard Lazarus zurück und wurde 1984 veröffentlicht. Die interaktionistische Stressdefinition, welche sich auf das Verhältnis zwischen Person und Situation stützt, wurde von Lazarus und seinen Mitarbeitern geprägt (Lazarus & Launier, 1981, S. 226).

Wie bereits am Anfang dieses Kapitels beschrieben gehen Lazarus & Folkman (1984, S. 21) davon aus, dass Stress eine Beziehung zwischen einem Individuum und deren Umwelt ausdrückt, welche als sehr fordernd, ressourcenübersteigend oder wohlbefindensgefährdend eingeschätzt wird (Folkman, 1984, S. 21).

Richard Lazarus geht in seinem Transaktionalen Stressmodell deshalb davon aus, dass zwei Anforderungen maßgeblich sind: externe und interne. Aus der Umwelt stammen die externen, aus individuellen und persönlichen Befindlichkeiten einer Person die internen Anforderungen.

Ob eine Situation als stressig empfunden wird, hängt davon ab, ob ein Gleichgewicht zwischen den Anforderungen und den Fähigkeiten eines Menschen hergestellt werden kann. Wie die Transaktion empfunden wird, hängt von der Person selbst ab. Entscheidend bei diesem Modell ist, dass dann eine Stressreaktion ausgelöst wird, wenn die subjektive Bewertung ein Ereignis als stressig empfindet. Sollte dies nicht der Fall sein, wird keine Stressreaktion folgen. Stress wird ausgelöst, wenn zu wenig individuelle Ressourcen zur Verfügung stehen, um eine Bewältigung der Gegebenheit zu ermöglichen.

Je nach subjektiver Bewertung beschreibt das Transaktionale Stressmodell wie belastende Umstände zu mehr oder weniger Stress führen (Lazarus & Launier, 1981, S. 227).

Diese subjektiven Bewertungsprozesse vom Individuum bilden das Kernstück des Transaktionalen Stressmodells. Durch die Bewertung klärt sich, weshalb manche Pädagoginnen und Pädagogen Umstände als stressig empfinden und andere eben nicht (Klusmann & Waschke, 2018, S. 27).

Lazarus unterscheidet beim Modell drei Formen: primäre, sekundäre und Neubewertung (Rothland, 2013, S. 46).

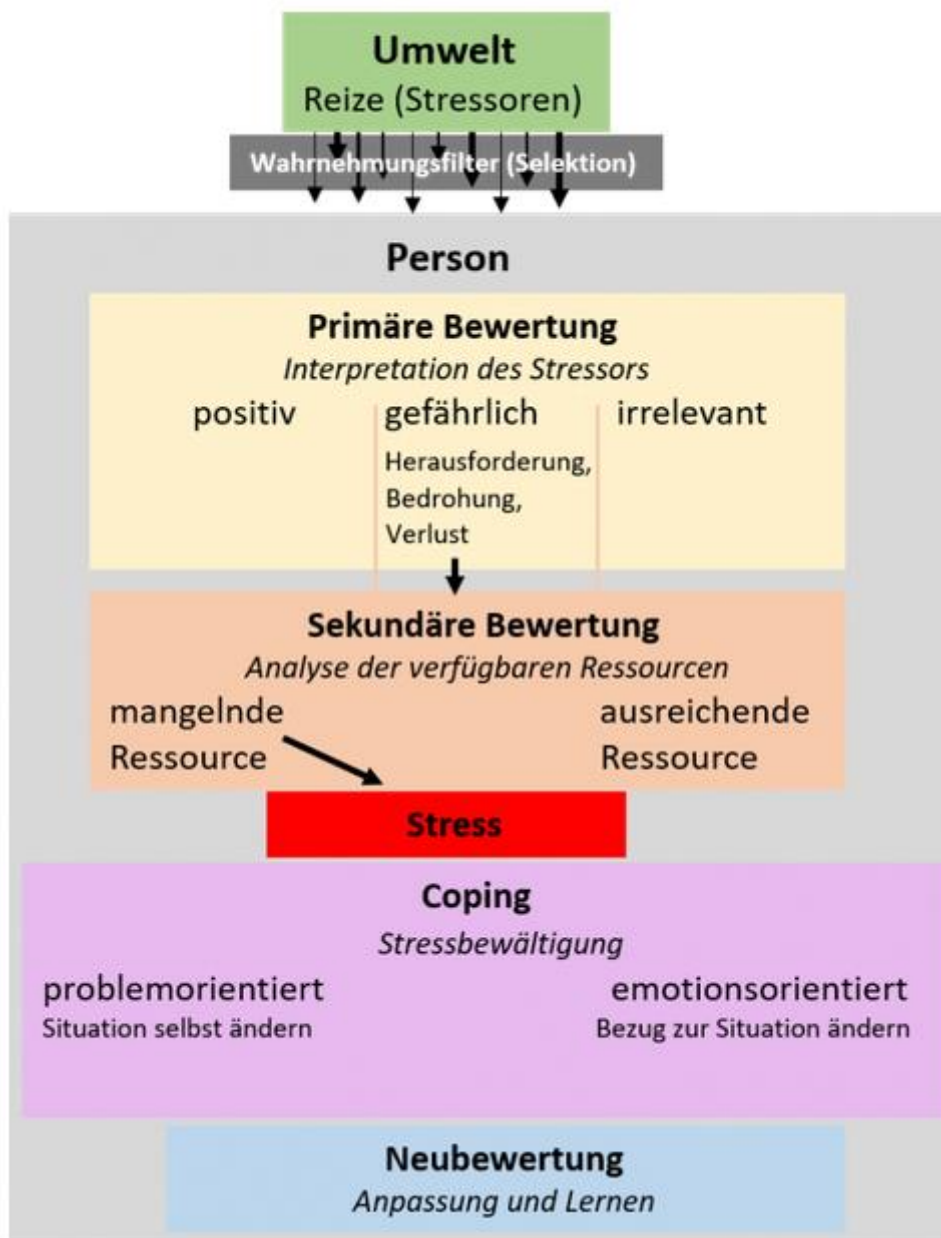


Abbildung 2: Stressmodell nach Lazarus (Kurz, Kurz & Miller, o.J.)

Primäre Bewertung

Bei der primären Bewertung wird festgestellt, ob eine Gegebenheit als unwichtig oder belastend für das Individuum gesehen wird. Wird die Situation als gefährlich eingestuft, kann sie als Bedrohung, Herausforderung oder aber als Verlust beziehungsweise Schädigung bewertet werden (Rothland, 2013, S. 46).

Eine Herausforderung kann beispielsweise als zeitlich knapp, aber machbar erachtet werden. Bedrohungen können dazu führen, Pläne

nochmals überdenken zu müssen. Der Verlust kann gar dazu führen, sich selbst hintenanzustellen (Kurz, Kurz & Miller, o.J.).

Sekundäre Bewertung

Die primäre Bewertung fokussiert die Umwelt, während sich die sekundäre Bewertung mit Bewältigungsstrategien beschäftigt (Klusmann & Waschke, 2018, S. 27).

Hat die eine Person die verschiedenen Möglichkeiten, wie oben beschrieben, abgewogen, wird eine Analyse der zur Verfügung stehenden Ressourcen durchgeführt, diese können materiell, sozial, körperlich, oder psychologisch sein. Stehen jedoch nur mangelnde Quellen bereit, entsteht Stress. Zur Bewältigung, auch Coping genannt, beginnt ein Sichtungsverfahren (Rothland, 2013, S. 46).

Coping versucht sich an Verhaltensveränderungen, um interne wie auch externe Anforderungen zu bewältigen, weil sie als ressourcenübersteigend eingestuft wurden (Lazarus & Folkman, 1984, S. 141).

Beim Coping unterscheidet Lazarus emotions- und problemfokussierte Bewältigung. Erstgenannte bezieht sich auf die Lösung des Problems, die eigene Befindlichkeit durch Interaktion zu verbessern, oder die Ablenkung durch Aktivitäten. Zweitgenannte zielt darauf ab, den Ursprung des Problems zu ändern. Beispielsweise durch adäquate Vorbereitung oder Anwendung von Konfliktlösungsstrategien (Klusmann & Waschke, 2018, S. 27f).

Neubewertung

Im letzten Schritt wird die Stressbewältigungsstrategie nach Erfolg beurteilt. Bei erfolgreicher Stressbewältigung kann eine Bedrohung zur Herausforderung heruntergestuft werden. Dieser Prozess funktioniert aber auch in die entgegengesetzte Richtung. Übersteigt die Stressbewältigung die eigenen Kompetenzen, so wird die Herausforderung zur

Bedrohung. Was diese Arbeit zu ihrem nächsten Kapitel führt: Der erfolgreich angedachten Stressprävention- und intervention.

Um hier ein Fazit zu ziehen: Das Transaktionale Stressmodell steht in Wechselwirkung zwischen Person und Umwelt. Auch in der Lehrerinnen- und Lehrerforschung fand das Modell vielfache Anwendung. Der Großteil der später folgenden Theorien zur Lehrprofessionsforschung zieht kognitive Bewertungsstrategien, in Abhängigkeit von persönlichen Reserven, heran. Häufig wird dabei der Aspekt in Betracht gezogen, dass Stressbewältigung misslungen ist, und eine Entstehungsgrundlage für Burnout liefert (Klusmann & Waschke, 2018, S. 28).

Bezüglich Stressbewältigung liefert das Kapitel Stressprävention und -intervention mehr zur Thematik.

3. Stressprävention und -intervention

Wer in pädagogischen Berufen arbeitet, wird unentwegt aufgefordert, anderen etwas zu geben: Aufmerksamkeit, Wissen, Verständnis, Einfühlbarkeit (Brehmer, 1989, S. 29).

Anderen etwas zu geben, Umwelteinflüsse und individuelle Empfindungen können, wie bereits in dieser Masterarbeit ersichtlich, zu hoher Überforderung führen. So divers das Stressempfinden von Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen auch sein mag, so unterschiedlich scheinen auch die Maßnahmen, um mit diesem Stress umzugehen. Einige Erkenntnisse für das Arbeiten an Stressprophylaxe bei Lehrerinnen und Lehrern sind aus der Forschung bereits bekannt. Die unmittelbare Herausforderung besteht jedoch beim Wissenstransfer in die pädagogische Praxis. Ein allgemeingültiges Rezept für den Umgang mit Stress gibt es nicht.

Die Perspektive, aus welcher dieses Thema beleuchtet wird, ist sehr divers. Je nachdem, ob man Berufsanfängerin oder -anfänger ist, oder schon seit Längerem Stresssymptome aufweist, wird der individuelle Zugang sich unterscheiden. Abgestimmt auf die Ausgangslage ist zu entscheiden, ob präventiv oder interventiv gearbeitet wird (Klusmann & Waschke, 2018, S. 64).

In der vorliegenden Arbeit möchte ich ein breites Spektrum an Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen ansprechen, weshalb ich mich für die Anführung beider Maßnahmen entschieden habe.

Während die Prävention zum Ziel hat, dem Stress vorzubeugen und ihn zu verhindern, setzt die Intervention bei bereits aufgetretenen Auffälligkeiten im Umgang mit Stress an (Lohaus & Vierhaus, 2015, S. 279).

Stressprävention

Stressprävention zielt darauf ab, negativen Folgen für Psyche und Körper bereits im Vorhinein vorzubeugen. Bei der Stressprävention werden Bewältigungskompetenzen gestärkt und ein Repertoire für den Stressumgang aufgebaut. Stressprävention gilt als die effektivste Form der Vermeidung von Stress. Unterschieden werden personale, interpersonale und strukturelle Stressprävention. Ausschlaggebend für den pädagogischen Kontext ist vordergründig das personale Stressmanagement (NCOC für Psychosoziale Gesundheitsförderung der Pädagogischen Hochschulen Österreichs, o.J.).

Stressintervention

Sollten sich bei Beschäftigten aufgrund von Stress bereits Gesundheitsbeeinträchtigungen auftreten, sind Initiativen zur Stressintervention zu setzen (Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin, 2008).

Die bisher schon erörterte Vielschichtigkeit und Wichtigkeit führt mir persönlich wieder vor Augen, wie wichtig es ist, mich mit der Thematik Gesundheitsförderung anhand von Persönlichkeitsbildung durch Stressprävention und -intervention in dieser Masterarbeit zu beschäftigen.

Die Ausgangslage sich mit diesem Kapitel zu beschäftigen, bildet die Kernessenz dieser Masterarbeit. Auf den folgenden Seiten richtet sich der Blick auf uns selbst und damit konkret auf die Persönlichkeitsbildung. Selbstverständnisse in Form von Bildungsprozessen zu reflektieren, das Haushalten mit der eigenen Energie, stressentschleunigende Gedanken, Wertschätzung von sich selbst und Achtsamkeit – all diese Aspekte führen uns zu einer gelungenen Persönlichkeitsbildung in Hinblick auf Stress (Klusmann & Waschke, 2018, S. 65).

Es lohnt sich das Thema Gesundheit, wie in Kapitel eins aufgeführt, im Zusammenhang mit der Stressprävention und -intervention regelmäßig in den Blick zu nehmen, da sich das Stresserleben durch Veränderung

der Lebenssituation oder Ressourcennutzung verändern kann (Klusmann & Waschke, 2018, S. 66).

Das dritte Kapitel stellt drei Ansätze vor, um den Umgang mit Stress zu managen. In Bezug auf das Thema dieser Masterarbeit werde ich den Fokus auf die instrumentelle Stresslenkung legen, da hier der Umgang mit sich selbst und der wichtige Aspekt des lebenslangen Lernens im Mittelpunkt stehen.

3.2 Die drei Säulen der Persönlichkeitsbildung im Umgang mit Stress

Wichtige Aspekte liefern zunächst Arbeiten zum Stressmanagement. Bevor an dieser Stelle die drei Säulen des Stressmanagements aufgegriffen werden, bitte ich Sie persönlich, liebe Leserin und lieber Leser, nochmals inne zu halten und zu überlegen. Nehmen Sie sich kurz Zeit, um über die letzten Worte in meiner Arbeit nachzudenken: Was tun sie bereits für sich selbst im Umgang mit Stress? Welche Möglichkeiten dienen ihnen persönlich? Welche Bewältigungsstrategien nutzen sie für alltägliche Anforderungen?

Im alltäglichen Leben scheint Stress ein kontinuierlicher Begleiter zu sein. Ohne das Vorhandensein von adäquatem Stressmanagement, kann die Belastung zu hoch werden, um diese selbst zu bewältigen. Stressmanagement nutzt Strategien und Methoden, um Stress vorzubeugen, ihn zu reduzieren oder zu bewältigen (NCOC für Psychosoziale Gesundheitsförderung der Pädagogischen Hochschulen Österreichs, o.J.).

Mithilfe von Kaluza (2018a, S. 93) werden die unterschiedlichen, möglicherweise bereits von Ihnen genutzten, Strategien nun im dreiteiligen Stressmodell angeführt:

- Instrumentelles Stressmanagement
- Mentales Stressmanagement
- Regeneratives Stressmanagement

Bei allen drei Managementmethoden werden nicht nur eingetretene seelische und körperliche Reaktionen auf den Stress behandelt, sondern auch Bemühungen angestrebt, stressende Forderungen des Alltags zu verringern, sie abzubauen oder sie gänzlich zu vermeiden.

Allem voran ist die Aufgabe von adäquatem Stressmanagement nicht, ein möglichst anforderungsarmes Leben aufzubauen. Stressmanagement zielt darauf ab, mit den gesetzten Anforderungen umgehen zu können. Propagiert wird kein „schonendes“ und geruhssames Leben. Im Fokus stehen die Wohlbefindensförderung und der gezielte Einsatz persönlicher Energien.

Ansatz finden die unten beschriebenen Stresskompetenzen bei den Stresstrias (Kaluza, 2018a, S. 92f).

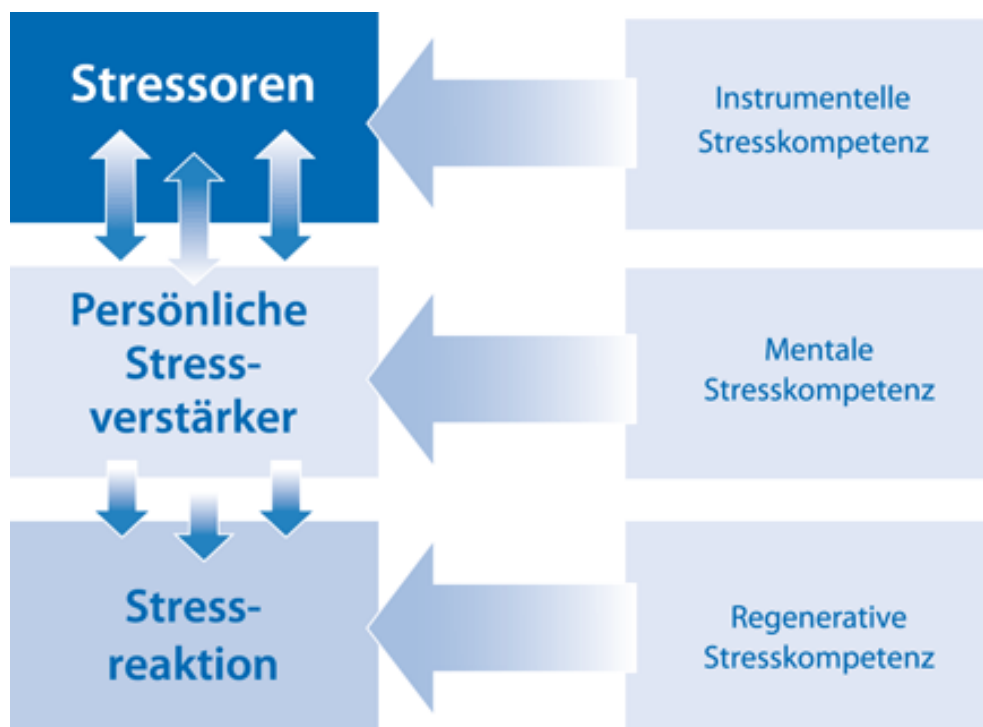


Abbildung 3: Die drei Säulen der Stresskompetenz (Kaluza, 2018a, S. 93).

3.2.1 Instrumentelle Stresskompetenz

Instrumentelles Stressmanagement setzt bei den Stressoren an und versucht, Stress erst gar nicht aufkommen zu lassen. Auf äußere Anforderungen, seien sie privater oder beruflicher Natur, wird persönlich

Einfluss genommen und eine Veränderung, Verringerung oder der Abbau erzielt. Soziale und fachliche Kompetenzen beugen der Stressentstehung vor. Instrumentelles Stressmanagement arbeitet präventiv, es kommt nicht zum Stressaufbau. Um diese Zielsetzung zu erreichen, gibt es zwei Ansatzpunkte:

- Selbstmanagement
- berufliche Kompetenzerweiterung

Konkrete, fordernde Alltagssituationen werden re-aktiv, zukünftige Situationen pro-aktiv behandelt (Kaluza, 2018a, S. 93).

Zielgerichtetes und eigengesteuertes Handeln bilden die Eckpfeiler der persönlichen Stressmanagementkompetenz. Darüber hinaus sind sozial-kommunikative Fähigkeiten wichtig. Um den zweiten Punkt aufzugreifen und daran zu arbeiten, bildet eine ausreichende Sachkompetenz eine gute Basis. Fachliche Qualifizierung im Job stellt eine Strategie der instrumentellen Stressbewältigung dar (Kaluza, 2018b, S. 64).

Nach Kaluza (2018a, S. 102) bestehen vier Möglichkeiten im instrumentellen Stressmanagement, um Kompetenzen im Umgang mit Stressoren aufzubauen und zu fördern:

1. *Sach- und Fachkompetenzen zur Bewältigung der Leistungsanforderungen,*
2. *Soziale Kompetenzen zum Aufbau und zur Pflege eines unterstützenden sozialen Netzes,*
3. *Die Kompetenz zur Selbstbehauptung, d. h. eigene Interessen angemessen zu vertreten und Grenzen zu setzen sowie*
4. *Selbstmanagementkompetenz als Fähigkeit, sein Leben nach selbst definierten Zielen eigenständig zu steuern.*

Sach- und Fachkompetenzen

Gegenwärtig befinden wir uns in einem sich ständig verändernden Prozess unserer Gesellschaft. Innovationsdynamik, der Einsatz diverser Kommunikations- und Informationstechnologien, Vernetzung von Arbeitsprozessen – unser Weg führt hin zu einer Wissensgesellschaft. Diesen Entwicklungen zu Folge kommt unserem Bildungssystem eine immens hohe Bedeutung zu. Lebenslanges Lernen ist als Konzept nicht mehr weg zu denken. Daher ist gerade (Weiter-) Bildung bei Sach- und Fachkompetenzen eine Schlüsselressource. Für ein erfolgreiches, stressfreies Berufsleben ist es daher von enormer Wichtigkeit, sich selbst zu bilden, um den stets verändernden Anforderungen gerecht zu werden (Schiersmann, 2007, S. 9).

Herangetragenen, beruflichen Erwartungen nicht gerecht zu werden, kann Befürchtungen und Ängste schüren, was Unsicherheiten bei Individuen hervorrufen und starkes Stresserleben bedeuten kann. Um unnötigen Stress zu vermeiden ist daher klar: Das berufliche Wissen auf dem aktuellen Stand zu halten ist von enormer Wichtigkeit. Um sich auf dem Laufenden zu halten können diverse Angebote sowie Fortbildungen, Internetportale oder auch Kolleginnen und Kollegen sich als nützlich erweisen (Kaluza, 2018a, S. 104f).

Soziale Kompetenzen

Soziales Verhalten findet zwischenmenschlich statt, und zwar bei Menschen, die in Verbindungen stehen: Paare, Freundinnen und Freunde, Arbeitskolleginnen und Arbeitskollegen. Gefestigte soziale Beziehungen und erfolgreiche Kommunikation in dieser kann als Ressource, auch auf Vertrauensbasis, dienen. Investitionen in das Sozialkapitel, also Umfang und Qualität der Vernetzung zu anderen Personen, schützt die Gesundheit. Soziale Netze wirken somit gesundheitsfördernd und können als Stresspuffer dienen (Badura, Hehlmann & Walter, 2010, S. 5f). Hawthorne-Studien, welche von Elton Mayo (1880-1949), einem Arzt australischer Herkunft, geleitet wurden, geben Auskunft über die Be-

deutung sozialer Beziehungen am Arbeitsplatz. Seine Untersuchung ergab, dass informelle Beziehungen, spontan gebildete Gruppen zwischen Kolleginnen und Kollegen, am Arbeitsplatz die belastenden Situationen minimieren und Arbeitsmotivation geschaffen wird. Probleme und gefühlsmäßige Störungen konnten somit reduziert werden (Heidbrink, Lück & Schmidtman, 2009, S. 16).

Kaluza (2018a, S. 107) schildert, dass das Beziehungsnetz einer erwachsenen deutschen Person 25 Menschen umfasst, darunter vier bis sechs aus der Verwandtschaft, Arbeit, Freizeit und der Nachbarschaft. Aus diesem Pool sind 50% für ein Individuum emotional sehr wichtig. Zwei Drittel werden von Personen als unterstützend wahrgenommen. Es ist deshalb essenziell, gerade auch im Zusammenhang mit der Stressreduktion, sich die Wichtigkeit eines sozialen Netzes bewusst zu machen (Kaluza, 2018a, S. 107).

Kompetenzen zur Selbstbehauptung

Neben den zwischenmenschlichen Beziehungen ist die soziale Kompetenz der Selbstbehauptung von großem Wert. Um sich selbst vor Stress zu bewahren, müssen die eigenen Bedürfnisse und Interessen vor anderen vertreten werden. Wahrnehmbare Emotionen, oft ausgelöst durch Stressoren, hängen mit dem Selbsterleben und Selbstausdruck eines Menschen zusammen. Schwierige Situationen, Ärger und Stress regen dazu an, über persönliche Grenzen nachzudenken und sich damit auseinanderzusetzen. Wichtig ist auch der Ausdruck dieser und ein klares „Nein“-sagen. Gerade in diesen Situationen, während beziehungsweise vor dem verbalen Ausdrücken, überrollt uns das Öfteren ein Ohnmachtskomplex. In diesen Situationen ist Selbstbehauptung wie auch ein Vertrauen in den eigenen Selbstwert sehr wichtig.

Wichtig ist auch, angestauten Ärger zur Sprache zu bringen. Unterdrückter Ärger macht sich früher oder später bemerkbar, oder führt zur

Explosion. Wut und Ärger sind energiereiche, impulsive und explosive Emotionen. Aus dem Ärger heraus werden oft Aussagen getroffen, die bereut werden, und sich wiederum auf die im Vorhinein erwähnten sozialen Netze negativ auswirken. Der konstruktive Umgang mit Ärger in Form von verbalem Ausdruck soll gelernt sein. Selbsterziehung, auch bei Emotionskontrolle, kann dabei helfen. Selbstbehauptung kann also erlernt werden (Kast, 2010b, S. 3ff).

Selbstmanagementkompetenz

Fachliche und soziale Kompetenzen sind der Schlüssel zu einem gelungenen Umgang mit Stress. Wie bereits oben ersichtlich wird: Ohne Selbstdisziplin geht es nicht. Selbstmanagement, das Leben beruflich und privat in Balance zu halten, entpuppt sich dabei als Königsdisziplin. Selbstmanagementstrategien bieten die Chance, jeden Tag besser zu werden. Anhand von Selbstorganisation ist es beispielsweise möglich, mehr aus sich und der eigenen Zeit zu machen. Ständiger Zeitdruck und Überforderung führt letztlich oft zum Ausbrennen. Agieren statt reagieren ist gefragt. Die Devise vom Selbstmanagement lautet: Wer etwas aus seinem Leben machen will, muss bei sich selbst beginnen. Doch Vorsicht: Alles auf einmal wird nicht funktionieren und Planungsinstrumente sind nötig. Der Beruf der Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen bietet viele Gestaltungsmöglichkeiten und Freiräume, steht aber auch der Verpflichtung gegenüber eigenverantwortlich und entschlossen zu handeln. Disziplin, Kontrolle und Selbstorganisation zählen hierbei zu den Schlüsselqualifikationen. Selbstmanagement braucht Zeit und kann beständig optimiert werden (Thieme, 1995, S. 11f).

Han Shan (2012, S. 2) beschreibt Selbstmanagement wie folgt:

Sich zu managen heißt, die wahre Natur der Dinge in sich selbst wahrzunehmen und zu erkennen, um dann das eigene Leben danach auszurichten. Achtsamkeit ist der Schlüssel, der das Tor zu uns selbst öffnet, damit wir hindurchgehen können, um eine neue, ungeahnte Dimension in unser Leben einzuladen.

Enttäuschungen, Unannehmlichkeiten, Ärger und Stress sind unsere Wegbegleiter. Nicht sichtbar, dafür spürbar, werden sie uns oft zum Hindernis. Dieser zermürende Weg macht krank. Unsere schnelllebige Gesellschaft zieht des Öfteren einen Strudel von Depression, Angst und Stress mit sich. Die geschäftige (Arbeits-) Welt lenkt uns von der Gegenwart ab.

Lernen wir jedoch, die Freude des Augenblicks aufzunehmen, strahlen wir die gewonnene Energie auf unser Umfeld aus. Werte und Ziele im Auge zu haben stiftet Sinn. Wir Menschen neigen dazu, unseren gesamten Lebensweg vor Augen zu haben. Auf Dauer kann diese Anstrengung zum Ballast und Stress werden. Lenken wir unsere Aufmerksamkeit jedoch auf jeden einzelnen Schritt, jede individuelle Aufgabe, so wird sich dieser Pfad als weniger mühsam herausstellen.

Dieser glückliche und unbeschwerte Weg schafft die besten Voraussetzungen für Erfolg (Shan, 2012, S. 6ff).

Nicht alle Stressoren lassen sich mit dem Instrumentellen Stressmanagement abbauen, hier würde dann das Mentale Stressmanagement greifen. (Kaluza, 2018a, S. 93).

3.2.2 Mentale Stresskompetenz

Mentales Stressmanagement setzt sich mit einer selbstkritischen Denkweise auseinander, um persönliche Stressverstärker zu entschärfen. Ansatzpunkt sind förderliches Gedankengut sowie positive Einstellungen (Kaluza, 2018a, S. 94).

Achtsamkeit, wie Shan (2012, S. 6ff) beschreibt, im Umgang mit Stressverstärkern kann helfen, stressmindernde Haltungen zu etablieren.

Ein weiteres wichtiges Tool im mentalen Stressmanagement ist der Optimismus. Lübke (2016, S.137f) hält fest, dass sich Optimismus auf ver-

schiedenste Bereiche positiv auswirkt, darunter auch auf durch Stress verursachte Krankheiten.

Gelingt die Entschärfung der persönlichen Stressverstärker nicht, kommt die regenerative Stresskompetenz zum Tragen (Lübke, 2016, S.137f).

3.2.3 Regenerative Stresskompetenz

Regenerative Stresskompetenz fokussiert sich auf die Stressreaktionen. Kernessenz bilden der Abbau innerer Unruhe, Dämpfung von Nervosität und der Aufbau eigener Widerstandskraft. Erholung und Entspannung stehen im Mittelpunkt. Es geht darum, körperliche Anspannung auszugleichen, Nervosität zu dämpfen und Ausgleichsmöglichkeiten anzubieten. Negative Stressfolgen sollen gelindert und aus Energien geschöpft werden. (Kaluza, 2018a, S. 94).

Um Unterfrage 5 „Welche Interventionsmaßnahmen dienen der Stressbewältigung?“ meiner Arbeit aufzugreifen, möchte ich diese Frage noch ausführlicher beantworten.

Kaluza (2018a, S. 156) teilt mehrere Interventionsmaßnahmen um Stress zu lindern. Er rät dabei an, Erholung aktiv zu gestalten, den Alltag zu genießen, gedanklich abzuschalten, zu entspannen und Ausgleich zu schaffen. Menschen neigen unter Stressgefühlen dazu, sich selbst zurückzuziehen, Hobbys und Interessen verkümmern dabei. Hierbei ist jedoch Vorsicht geboten, denn Rückzug verstärkt diese belastenden Gefühle. Erlebnisse und Unternehmungen wirken positiv auf den Stimmungszustand. Die tägliche Erholung und der Ausgleich können in Form von Sport stattfinden.

Auch Luise Reddemann (2020, Vorwort) hat viele Menschen aus der Dunkelheit begleitet. Dabei wurde festgestellt, dass für jede und jeden der Pfad anders aussehen kann. Manche Menschen brauchen Aktivität und Power, andere wiederum Erholung und Ruhe. Am bedeutsamsten ist die Erkenntnis, was für einen selbst der richtige Umgang mit Stress

ist. Dieser Kurs ist für alle Individuen ähnlich: Es gilt, an das Gelingende und Gute anzuknüpfen und positive Erfahrungen zu machen. Beispielshaft nennt Reddemann (2020, S. 138) dabei Pausen. Resiliente Personen wissen den Wert von Pausen zu schätzen, sie dienen der Ruhe und Erholung.

Die Kunst des Ausruhens ist Teil der Kunst des Arbeitens. (John Steinbeck, amerikanischer Schriftsteller und Nobelpreisträger, 1902-1968)

Auch die Natur kann Trost bieten, sie hilft das Herz zu öffnen und die Betrachtung von Naturphänomenen zählt zu den Heilmitteln gegen Stress. Die etablierten Übungen und Ressourcen agieren als Wegbegleiter, sie bringen Lebensfreude und Kraft. (Reddemann, 2020, S. 137f).

Kaltwasser (2010, S. 8) beteuert, dass an den Beruf der Pädagoginnen und Pädagogen hohe Anforderungen gestellt werden. Lehrerinnen und Lehrer sind stets gefordert und werden hart in die Pflicht genommen, gerade weil Bildung in unserer derzeitigen Gesellschaft eine essenzielle Ressource darstellt. Gegenwärtige Bedingungen und Anforderungen an den Lehrerinnen- und Lehrerberuf sind fordernd und Veränderungen lassen sich nicht von einem Tag auf den anderen umsetzen (Kaltwasser, 2010, S. 10).

Dies bestätigt These 1 „Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen sehen sich im Schulalltag stetig steigendem Stresserleben ausgesetzt.“. Nicht nur Pädagoginnen und Pädagogen sehen sich steigendem Stress ausgesetzt, auch die Literatur von Kaltwasser (2010), Thieme (1995) und Shan (2012) belegen dieses Zitat.

Aus diesem Grund ist es bedeutsam, Wege aufzuzeigen, um aus den persönlichen Ressourcen wie auch der beruflichen Tätigkeit Kraft zu schöpfen, und ein gesundes Leben zu führen. Pädagoginnen und Pä-

dagoginnen sollten stets an sich arbeiten, nachdenken, nachspüren und Persönlichkeitsbildung betreiben, um gelassen mit den ihnen gestellten Aufgaben umgehen zu können. Die äußeren Bedingungen im Lehrerinnen- und Lehrerberuf sind objektiv sehr schwierig, doch letztlich entscheiden subjektive Bewältigungsstrategien, wie belastend sich der Lehrerinnen- und Lehreralltag tatsächlich widerspiegelt. Es stimmt, der Beruf der Pädagoginnen und Pädagogen kostet sehr viel Kraft und Engagement. Gerade deshalb sollten Kraftquellen aus der eigenen Persönlichkeit etabliert werden. Zusammenfassend sind Beziehungsarbeit, Selbstreflexion, -erfahrung und Fortbildungen der Schlüssel zu einem erfolgreichen Berufsleben (Kaltwasser, 2010, S. 10f).

Grundlegend scheint also für ein stressfreies Leben der Aufbau von Humankapital zu sein, also Bildung, Qualifikation und Spezifikationen der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer, und soziale Kompetenzen zur Aktivierung seelischer und körperlicher Gesundheit (Badura, Hehlmann & Walter, 2010, S. 5).

Mehr zum Thema Bildung, und alles was diese Thematik umfasst, ist auf den folgenden Seiten im nächsten Kapitel zu lesen.

4. Bildung braucht Persönlichkeit

Die Thematik, welche alle Aspekte dieser Masterarbeit aufgreift und mit der ich mich persönlich täglich in meinem Beruf als Primarstufenpädagogin beschäftige, ist Bildung. Bildung ist eine bedeutende Dimension. Gerade als Lehrperson ist mir bewusst, welchen hohen Stellenwert Schule, Lernen und Bildung in unserer Gesellschaft haben. In diesem Kapitel möchte ich mich aufgrund der Wichtigkeit dieses Themas mit Bildung auseinandersetzen, den Persönlichkeitsbegriff analysieren, didaktischen Konzepten Raum geben und meine persönliche Expertise sowie meine Erfahrungen einbringen.

Diverse Bildungsphasen wirken sich auf unseren Lebensverlauf aus. Bildungsentscheidungen und Ausbildungsphasen spiegeln sich im Lebenslauf wider (Hilmert, 2014, S. 74).

Wie hier ersichtlich wird, dienen Ausbildung und Schule mehreren Zwecken: Spezielle Fähigkeiten und Fertigkeiten für eine bestimmte Berufstätigkeit auszubauen, wissenschaftlich abgesichertes Wissen zu vermitteln, Basiswissen über Staat und Gesellschaft zu erhalten und das Heranreifen der Kinder und Jugendlichen zu eigenständigen Persönlichkeiten zu fördern. Umstritten bleibt, auf welche Kernaufgabe sich die Schule fokussieren soll. Dass Schule einen Bildungsauftrag hat, welcher sich auf die Förderung von psychosozialen, psychischen und kognitiven Fähigkeiten spezialisiert, ist freilich klar. Und für diesen Auftrag braucht es Bildung (Roth, 2020, S. 35f).

Vorrangig kommt **Bildung** davon, etwas zu bilden, also Form und Gestalt zu geben (Baumgartinger, 2016, S. 4).

Die Begrifflichkeit „Bildung“ zählt zu den ungenauesten der gesamten Pädagogik. Der Begriff wird sehr unterschiedlich gebraucht. Mitte des 18. Jahrhunderts trat er im deutschen Sprachraum auf. Verbunden wird

er mit dem Wort „Bild“, was so viel bedeutet wie „im Bilde sein“. Übersetzt würde dies meinen, die Welt zu begreifen und zu verstehen. Wilhelm von Humboldt (1767-1835), Mitbegründer der Universität Berlin und einflussreiche Persönlichkeit der deutschen Kulturgeschichte, führte um 1800 Bildung in die Pädagogik ein. Bildung gilt sowohl als Prozess wie auch als Ergebnis. Es geht dabei um die Auseinandersetzung mit der eigenen Identität und aus sich selbst etwas zu machen. Die aktive Auseinandersetzung mit der persönlichen Umwelt ist von Nöten, um die Welt zu erschließen. Anhand deren wird das eigene Ich erkennbar. Durch den Einbezug und das Einlassen auf die Welt, entwickelt sich der Mensch und erlangt Wissen und Fähigkeiten auf verschiedenen Gebieten. Somit formt er sich selbst durch Auseinandersetzung mit der Umwelt. Das Wissen, welches daraus resultiert, dient als Ergebnis dem angemessenen Umgang mit dem Leben ohne Fremdbestimmung (Altenthan, Betscher-Ott, Gotthardt, Hobmair, Höhle, Ott & Pöll, 2013, S. 97f).

Tony Blair, der britische Politiker, stellte in seiner Wahlkampagne 1997 mit „education, education, education“ die Prioritäten in seinem Wahlkampf vor: Die gesellschaftlichen, sozialen und wirtschaftlichen Fragen lassen sich in unserer Wissens- und Informationsgesellschaft nur über Bildung lösen.

Bildung gibt bestimmten Gruppen, Schichten oder Klassen kein Vorrecht. Es handelt sich hierbei um einen persönlichen Verlauf, den jeder Mensch in Auseinandersetzung mit der Welt vollziehen kann. Bildung ist **Ausbildung** nicht gleichzusetzen. Hierbei geht es darum, berufliche Qualifikationen, also Fähigkeiten und Fertigkeiten, zu erwerben. Bildung, Ausbildung und Lernen verschwimmen beziehungsweise vermischen sich als Begrifflichkeiten oft. (Altenthan et al., 2013, S. 99).

In der Pädagogik ist der Mensch auf das Lernen angewiesen und erst mit der Beschäftigung dessen wird er zum humanen Wesen. Alle pädagogischen Bemühungen drücken sich durch den Oberbegriff des Lernens aus. Im Bezug zur Schule wird Lernen der Anhäufung von schuli-

schem Wissen gleichgestellt – Vokabeln einprägen, Gedichte aufsagen, Skifahren lernen (Altenthan et al., 2013, S. 77).

Die Schule soll und muss einen Raum der Herausforderung und Selbstbewährung darstellen. Fleiß, Motivation und Intelligenz sind unabdingbare Faktoren für das Lernen. Auch Stress, über den bereits sehr viel in den Kapiteln zuvor berichtet wurde, kann in milder Form förderlich auf das Lernverhalten wirken. Aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse belegen, dass erfolgreiches Lernen und Lehren über Persönlichkeit und damit über motivationale, emotionale und kognitive Fähigkeiten stattfindet. Doch wie soll die Persönlichkeit von Lernenden und Lehrern für adäquates Lernen hinsichtlich des präventiven und/oder intervenierenden Umgangs mit Stress aussehen? Lehrende unterzogen sich in deren Kindheit und Jugend sowie im Erwachsenenalter einer pädagogisch-didaktischen Ausbildung. Diese konnte positiv, oder auch negativ auf die Lehrperson einwirken. An diesem Schicksal kann pädagogisch-didaktische Kompetenz, in der Ausformung der individuellen Persönlichkeit, in Bezug auf Selbstvertrauen, helfen. Um eine positive Lehr- und Lernkultur zu etablieren, ist es wichtig, sich als Lehrperson mit dem eigenen Tun auseinanderzusetzen, einen feinfühligsten Umgang mit Schülerinnen und Schülern zu erlernen, aber auch Stressmanagement bei der eigenen Person und anderen anzuwenden. Das derzeitige Lernen und Lehren in Ausbildungsstätten läuft nicht optimal ab, doch die Botschaft lautet: Auch erwachsene Lehrende können sich zum Positiven ändern. (Roth, 2020, S. 37ff).

Aus persönlichen Gesprächen mit Kolleginnen und Kollegen der Primarstufe kann ich sagen: Die meisten bescheinigen, dass die akademisch-pädagogische Ausbildung laut ihnen adaptiert werden müsste, um praxistauglich für den Schulalltag zu werden. Alle befragten Primarstufenlehrpersonen haben mir laut ihren Wissens bestätigt, dass ihre Unterrichtskonzepte individuell erarbeitet wurden. Was mich persönlich

zu dem Schluss bringt, dass sehr viele Persönlichkeitstypen von Lehrpersonen zu immensen Anhäufungen an Unterrichtskonzepten führen. Bildungswissenschaften und Schulpraxis haben immer schon ein kompliziertes Verhältnis. Manche Pädagoginnen und Pädagogen sehen in der Unterrichts- und Schulpraxis einen Bezug der Erziehungswissenschaft mit praktisch-konzeptionellem Wissen als unabdingbar. Andere finden, dass das Augenmerk des Erziehungswissenschaftlichen im Lehramtstudiums auf Grundlagenwissen und Reflexionskompetenz basieren sollte (Becker, 2006a, S. 47).

Trotz dieser Einblicke beteuert Roth (2020, S. 20), dass es in der Geistesgeschichte immer wieder intensive Bemühungen gegeben hat, adäquate pädagogisch-didaktische Konzepte zu entwickeln. In den folgenden Zeilen möchte ich mich aufgrund dieser gewonnenen Erkenntnisse damit auseinandersetzen (Roth, 2020, S. 20).

4.1 Pädagogisch-didaktische Konzepte

Wie bereits oben beschrieben, versuchen sich viele Lehrpersonen an der Bildung eigener Unterrichtskonzepte. Da aber laut Roth (2020, S. 20) durchdachte pädagogisch-didaktische Konzepte existieren, möchte ich an der Stelle auf diese eingehen.

Die Voraussetzungen für gelingende Lehr-, Lern- und Bildungsprozesse können sehr unterschiedliche Perspektiven einnehmen. Seit Jahrzehnten bemühen sich Psychologie und Pädagogik um das Erforschen dieser erfolgreichen Prozesse (Hasselhorn, 2017, S. 11f).

Lehr-Lern-Theorien versuchen, Kenntnisse des Lernens zu systematisieren und zusammengefasst wiederzugeben. Hauptgegenstand ist dabei das Lernen selbst. Außerdem wird beschrieben, welche Bedingungen nötig sind, um Lernprozesse zu vollziehen (Lefrancois, 1994, S. 8).

4.1.1 Behavioristische Lerntheorie

Bei der behavioristischen Lerntheorie werden Assoziationen geknüpft, wie der Mensch als Reaktion auf Umwelteinflüsse reagiert. Handlungsimpulse und Sinneseindrücke führen dabei zu Verhaltensänderungen.

Behavioristische Forschung zielt auf Lernprozesse ab, welche von außen gesteuert werden können. Untersuchungsgegenstand wäre beispielsweise das Verhalten von Tieren und Menschen in Bezug auf Umwelteinflüsse (Hasselhorn & Gold, 2006, S. 37).

4.1.2 Kognitivistische Lerntheorien

Im Gegensatz zum Behaviorismus stehen bei den kognitivistischen Lerntheorien die bewussten, inneren Vorgänge im Vordergrund. Mit Entscheidungs-, Problemlöse- und Wahrnehmungsprozessen beschäftigen sich Befürworterinnen und Befürworter des Kognitivismus. Veränderungen im Wissen, und nicht im Verhalten, stellen dabei das Ergebnis des Lernens dar. Informationen werden von der Lehrperson aufgenommen, verarbeitet und bei Bedarf wiedergegeben. Für den Wissenserwerb ist die aktive Beteiligung des Lernenden nötig (Mietzel, 2007, S.37f).

Von außen betrachtet wirkt der Lernprozess passiv. Insofern ist er aber aktiv, da die Strukturbildung von Bedeutungen der Lernenden kognitiv integriert werden muss. Wissenserwerb findet also anhand von Informationserzeugung statt (Mayer, 2001, S. 42).

4.1.3 Konstruktivistische Lerntheorien

Auch hierbei handelt es sich, wie bei der kognitivistischen Lerntheorie, um aktive, selbstgesteuerte Konstruktion von Wissen. Die konstruktivistische Lerntheorie wird mittlerweile als Variante, und nicht als Alternative, zur kognitivistischen Lerntheorie verstanden. Beim Lernprozess

stehen die Wissenskonstruktion und Kontrolle des Lernenden im Vordergrund. Außerdem findet Lernen in einem sozialen und kulturellen Kontext statt (Hasselhorn & Gold, 2006, S. 63f).

Kognitive Aktivität ist somit in einem authentischen, realen Kontext verankert (Seel, 2000, S.23).

Medien und Sprache in der Interaktion mit der Umwelt spielen eine große Rolle in diesem Kontext (Mietzel, 2007, S.47).

Übertragen auf schulisches Lernen, spiegelt Schule als Ort eine authentische Lernumgebung wider. Dieser Lernort soll bei der Übertragung von Wissen auf berufliche und alltägliche Situationen behilflich sein (Seel, 2000, S.23).

Werden die oben beschriebenen Ansätze verglichen, so fällt auf, dass sie sich in den Vorstellungen vom Lernprozess, der Rolle von Lernenden und Lehrenden wie auch der Wissensvermittlung unterscheiden. Pädagoginnen und Pädagogen sollten für sich selbst entscheiden, welcher Ansatz ihrer Persönlichkeit am besten entspricht. Gestaltungsprinzipien für eine gelingende, und somit gesundheitsfördernde wie auch stresslindernde, Lernkultur können als Auszug aus den verschiedenen Lerntheorien geschaffen werden: durch eine authentische Lernumgebung, Eigentätigkeit der Lernenden, Freiräume und Steuerungsmöglichkeiten, Mediale Werkzeuge, Einbezug sozialer Kontakte und Reflexion der eigenen Herangehensweise (Arnold, 2005, S. 10).

Anknüpfend an das Thema der vorliegenden Masterarbeit komme ich zu der Conclusio, dass sich Lerntheorien hilfreich für die Verhaltensänderung, gerade im Umgang mit Stress, etablieren können. Durch die Perspektive auf das eigene Lernen der Pädagoginnen und Pädagogen können durch bewusstes Verhalten Stresskonsequenzen vermieden werden.

Um nochmals festzuhalten: Lerntheorien aus Didaktik und Pädagogik schließen Kenntnisse aus der Neurobiologie und Psychologie über das Lehren und Lernen ein. Zudem müssen sie sich als alltagstauglich für

die Praxis erweisen, dies gilt im Besonderen für den Lernort Schule. Die Theorien können variabel in den Eigenschaften und flexibel im persönlichen Bildungs- und Schulalltag angewandt werden, um ein erfolgreiches Unterrichten zu ermöglichen.

Hinzuzufügen ist, dass bei den oben beschriebenen theoretischen Fundamenten ein eklatantes Defizit deutlich wird: Erkenntnisse aus der Motivations-, Emotions- und Persönlichkeitspsychologie fehlen (Roth, 2020, S. 29f).

4.2 Persönlichkeit

Neben all den berühmten Persönlichkeiten, welche die oben beschriebenen Konzepte in deren Zeit vertraten und welche den Rahmen dieser Masterarbeit übersteigen würden, gab es einen sehr einflussreichen Pädagogen, auf welchen ich nun kurz eingehen möchte.

Johann Friedrich Herbart (1776-1841) entwickelte eine Lern- und Lehrtheorie, welche auf der Psychologie basierte. Im 19., bis hin zum 20. Jahrhundert, galt seine Theorie „Herbartianismus“ als sehr angesehen. Aus heutiger Sicht verfolgten die Ansätze einen autoritären Erziehungsstil. Nichtsdestotrotz waren seine Anschauungen sehr fortschrittlich und liberal. Bei seiner Theorie ging es um Selbstfindung sowie Persönlichkeits- und Charakterbildung. Im Vordergrund seiner Auseinandersetzungen stand eindeutig die Persönlichkeitsbildung (Benner, 1997, S. 47).

In diesem Unterkapitel möchte ich den Zusammenhang zwischen Bildung und Persönlichkeit beleuchten, mithilfe neurobiologischer Grundlagen Persönlichkeit klären und den Zusammenhang mit Stress erörtern.

4.2.1 Auswirkungen auf Bildung

Wie bereits ersichtlich, gibt es eine enorme Fülle an wissenschaftlichen Einsichten erfolgreichen Lehrens und Lernens. Am nachhaltigsten beeinflusst jedoch die Persönlichkeit der Lehrperson den Lehr- und Lernerfolg. Glaubwürdigkeit, Feinfühligkeit und Kompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern spielen in der schulischen Bildung eine wichtige Rolle. Die Vertrauenswürdigkeit beim Lehr- und Lernprozess wird bei Lehrerinnen- und Lehrerpersönlichkeiten ständig überprüft, da Unterrichtssequenzen aus fortwährenden kommunikativen Akten bestehen. Außerdem haben Schülerinnen und Schüler ein Gespür dafür, ob Lehrerinnen und Lehrer den Unterrichtsstoff beherrschen, oder ob sie Kompetenzlücken aufweisen. Gerade deshalb ist es wichtig, wie bereits in dieser Arbeit erwähnt, sich ständig weiterzubilden und regelmäßig Schulungen zu erhalten. Auch die vertrauensvolle Beziehung und das empathische Einfühlen in die Kinder stehen ganz oben in der „Fähigkeitenliste“ der Pädagoginnen und Pädagogen.

Der Globalfaktor Lehrerpersönlichkeit macht ganze 30-40% vom Lernerfolg aus. Dabei ist es vonnöten eine kognitiv fordernde und emotional anregende Unterrichtsstunde zu halten und eine angenehme Lernatmosphäre zu schaffen (Roth, 2002, S. 333ff).

Kaltwasser (2010, S. 13f) pflichtet bei, dass fachliches Wissen, professionelle Haltung und emotionales Engagement gute Lehrerpersönlichkeiten ausmachen. Je mehr sich eine Pädagogin, ein Pädagoge, mit seinem Selbst beschäftigt hat, und sich ihrer oder seiner Stärken und Schwächen bewusst ist, desto mehr hat sie oder er im Kontext Schule zu bieten. Diese Persönlichkeiten scheuen auch nicht davor zurück, sich selbst zu bilden oder sich zu verändern (Kaltwasser, 2010, S. 13f). Eine Lehrperson hat keine Wahl, die eigene Persönlichkeit aus dem Unterrichtsgeschehen fernzuhalten. Lehrerin und Lehrer ist man mit „Haut und Haaren“. Bildung und Reflexion der Persönlichkeit liegen also stets in der Verantwortung von Pädagoginnen und Pädagogen. Die Hirnforschung lenkt mit den „hard facts“ die Aufmerksamkeit auf den

Lern- und Bildungsprozess der Persönlichkeit. Jüngste Erkenntnisse im Bereich der Spiegelneuronenforschung belegen, wie weitreichend die Lehrerinnen- und Lehrerpersönlichkeit den Lernerfolg beeinflusst (Bauer, 2007, S 10).

Persönlichkeit ist jedoch eine komplexe Angelegenheit und zählt zu den großen Herausforderungen von Neurowissenschaften und Psychologie (Roth, 2020, S. 41).

4.2.2 Neurobiologische Grundlagen

Wie jeder Organismus unterliegt auch der Mensch organischen Bedingungen. Wie bei anderen Säugetieren werden auch Stoffwechsel, Atmung und Blutkreislauf gesteuert. Der Mensch nimmt jedoch eine Sonderstellung ein, da er aus biologischer Sicht mehrere Merkmale aufweist, welche sich von Tieren unterscheiden, wie eine aufrechte Körperhaltung, die Umweltbeherrschung oder auch die Lernfähigkeit (Goettler, 1984, S. 217ff).

Das menschliche Gehirn weist eine spezielle Beschaffenheit auf und bildet hohe Funktionen wie Wortsprache, Vorstellungen und Gedanken aus. Der Mensch wird deshalb als Gehirnwesen bezeichnet, weil sehr komplexe Informationsspeicher- und -verarbeitungsprozesse möglich sind (Treml, 1987, S. 48).

Die Selbstorganisation des Gehirns findet durch Interaktion mit der Umwelt statt. Deshalb wird es auch „soziales Gehirn“ genannt (Speck, 2008, S. 17).

Die Persönlichkeit einer Person hängt, laut Neurowissenschaften, mit den Eigenschaften des Gehirns zusammen. Zur Persönlichkeit tragen unterschiedliche Teile des Hirns bei, mehrheitlich gehören diese zum limbischen System (Roth, 2020, S. 48).

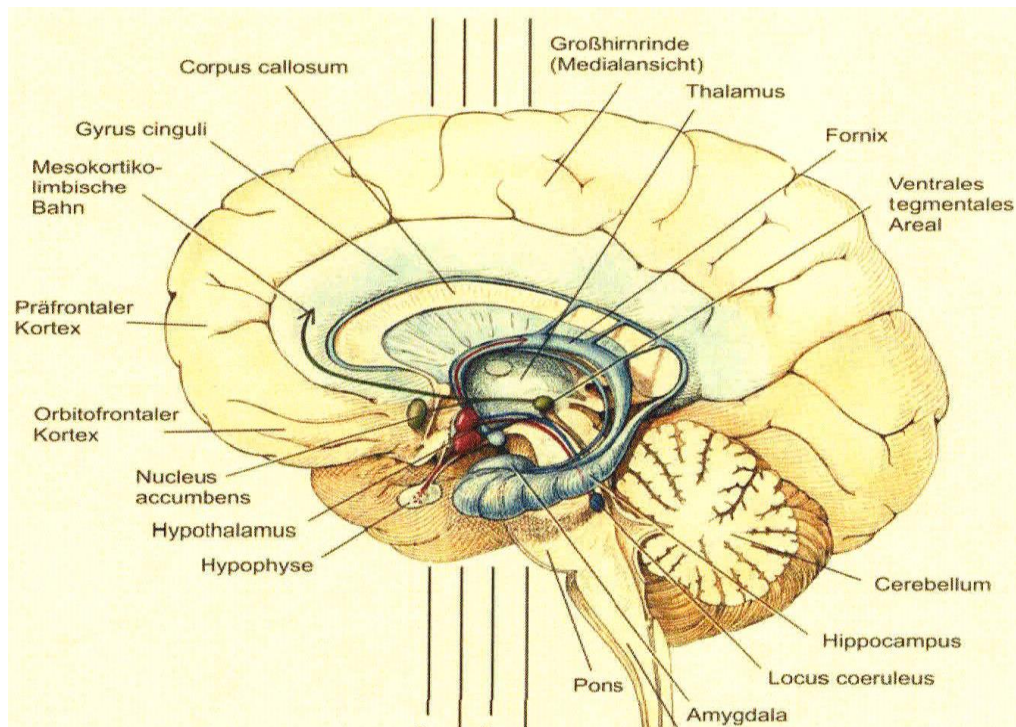


Abbildung 4: Limbisches System (Förstl, Hautzinger & Roth, 2006, S. 5)

Laut Roth und Strüber (2015, S. 63f) gibt es vier Ebenen der Persönlichkeit, darunter drei limbische (untere, mittlere und obere) und eine kognitiv-sprachliche Ebene.

Entstehungsort von Handlungen, Empathie, Ethik, Moral, Gewissen, Gefühlen, Affekten und Motiven, also dem sozialen und individuell-egoistischen Handeln, ist das limbische System. Kognitive Leistungen, wie Vorstellen, Denken, Wahrnehmen oder auch Erkennen, bilden sich neben dem limbischen System in der Großhirnrinde aus (Roth, 2020, S. 48).

Die wesentlichen Bereiche für die unbewusste Persönlichkeitsbeeinflussung bilden die untere sowie die mittlere limbische Ebene ab. (Roth & Strüber, 2015, 68).

Untere limbische Ebene

Die untere limbische Ebene

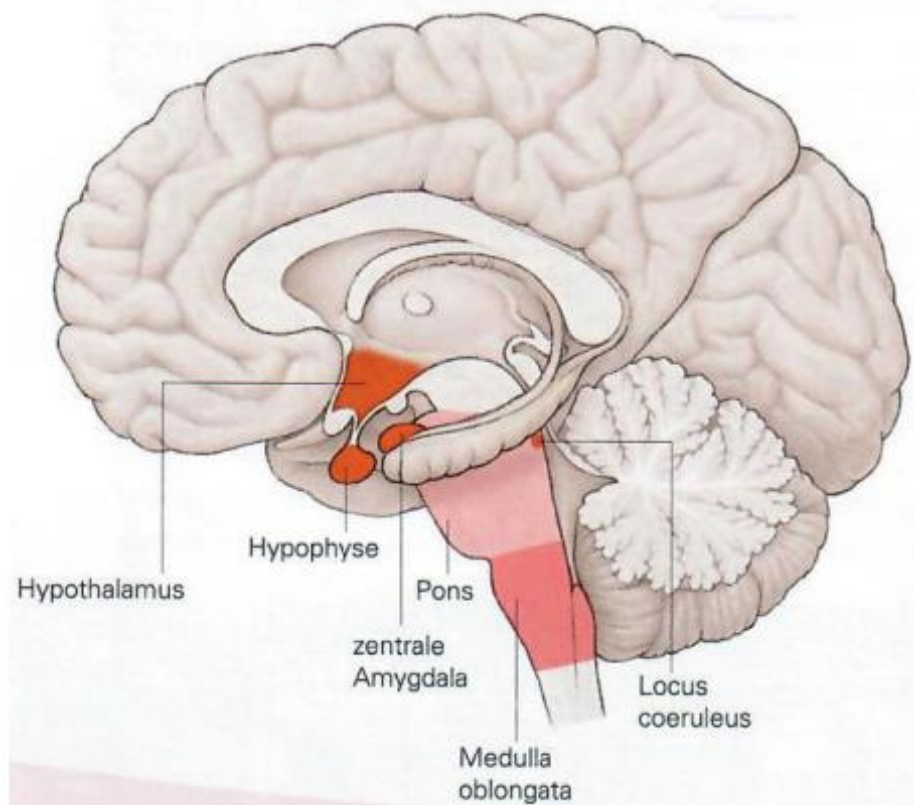


Abbildung 5: Untere limbische Ebene (Youson Koh in Strüber & Roth, 2017, S. 20-21)

Diese Ebene ist bei lebenserhaltenden, vegetativen Funktionen tätig. Dabei ist der Hypothalamus besonders wichtig und für die Stressregulation zuständig. Der Hypothalamus ist verknüpft mit vielen Bereichen des limbischen Systems und somit für emotionale Informationen in unserer Persönlichkeit zuständig. Verhaltenssteuerung passiert in der zentralen Amygdala, dem Kontrollzentrum. Lern- und Gedächtnisleistungen sowie Stress werden im blauen Kern (Locus coeruleus) verarbeitet. (Roth & Strüber, 2015, S. 63f).

Mittlere limbische Ebene

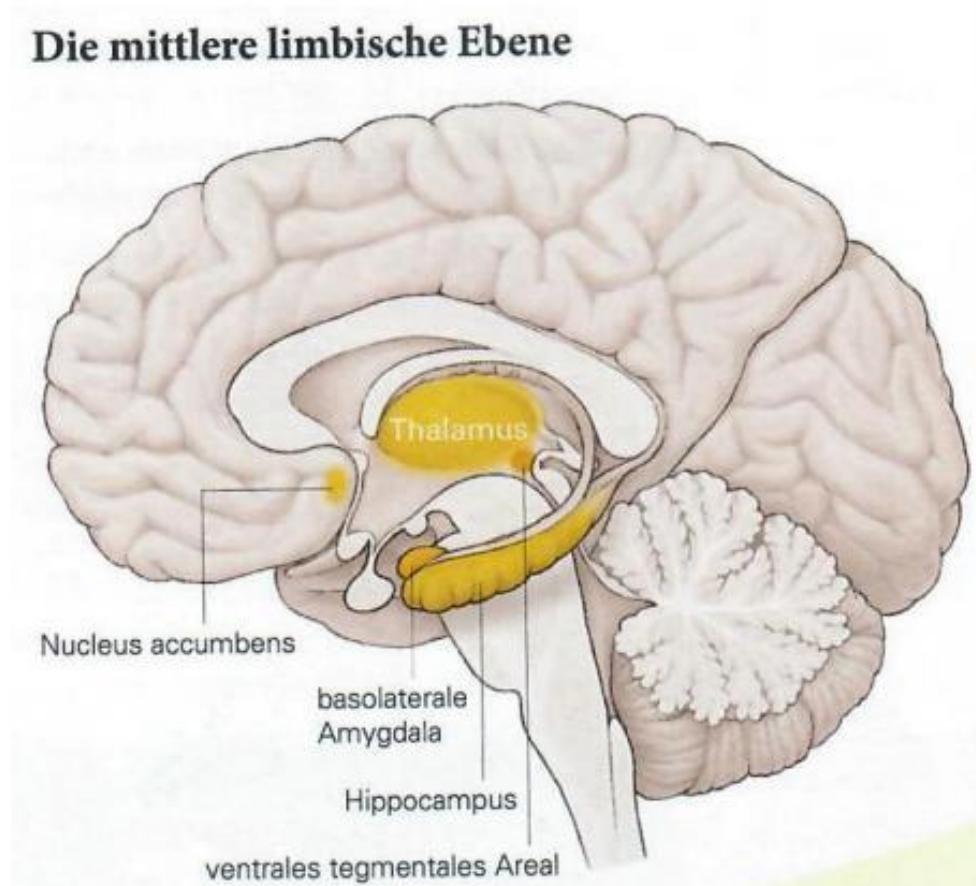


Abbildung 6: Mittlere limbische Ebene (Youson Koh in Strüber & Roth, 2017, S. 20-21)

Für die Psyche ist diese Ebene am wichtigsten, sie ist Steuereinheit des Unbewussten und für die emotionale Konditionierung zuständig.

Das Zentrum des Gehirns bildet die mittlere limbische Ebene. Die Trennwand, auch Septum genannt, fungiert mit beim Lernen, Gedächtnis und bei der Aufmerksamkeit. (Roth & Strüber, 2015, S. 63f).

Die basolaterale Amygdala wirkt auf unsere Motivation und Kognition, also auch das Lernen, ein. Basalganglien, dazu gehören Nucleus accumbens und ventrales tegmentales Areal, haben die Aufgabe Handlungen zu steuern und die Motivation zu beeinflussen. Nucleus accumbens spielt eine entscheidende Rolle bei der Motivation, zuständig für das Belohnungssystem ist das ventrale tegmentale Areal, und daher sind diese Zwei von Bedeutung beim Lernen. Die Aufmerksamkeit ist dem Thalamus geschuldet. Eine außerordentliche Bedeutung hat der

Hippocampus auf das Lernen: Hier gehen Informationen vom Kurzzeit- in den Langzeitspeicher über (Suzuki & Fitzpatrick, 2016, S. 267ff).

Die bewusste Beeinflussung unserer Persönlichkeit geschieht in der oberen limbischen Ebene (Roth & Strüber, 2015, 68).

Obere limbische Ebene

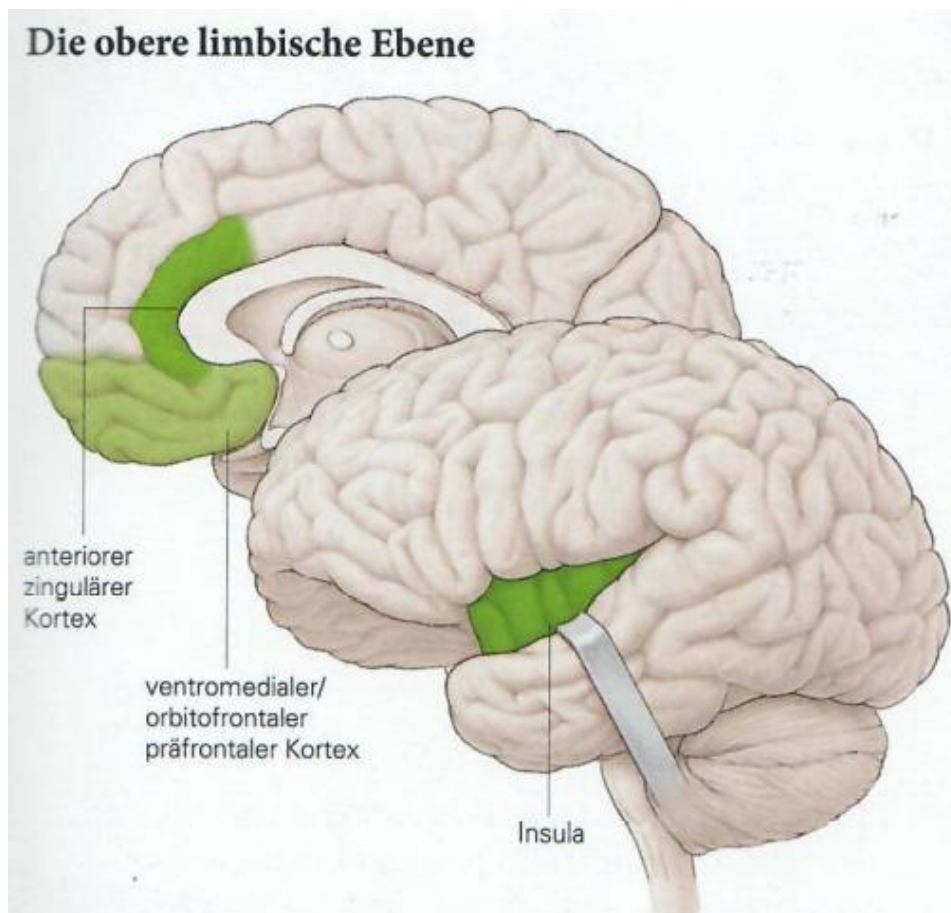


Abbildung 7: Obere limbische Ebene (Youson Koh in Strüber & Roth, 2017, S. 20-21)

Diese Ebene vermittelt soziale Gefühle, das individuell-soziale Ich und kognitiv-kommunikative Ich werden ausgebildet. Zuständig für die Verhaltensplanung und -kontrolle ist der präfrontale Kortex, der zinguläre Kortex kümmert sich um Fehlererkennung und -korrektur (Ayan, 2016, S. 38f).

Kognitiv-sprachliche Ebene

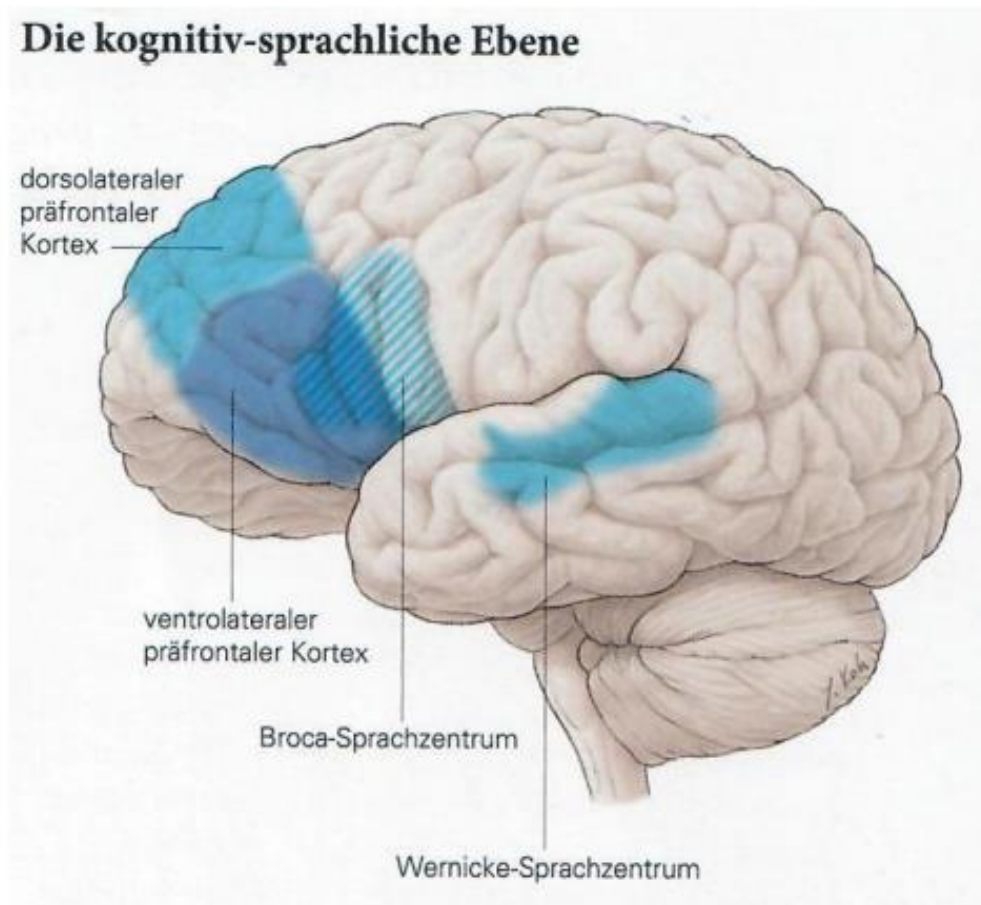


Abbildung 8: Kognitiv-sprachliche Ebene (Youson Koh in Strüber & Roth, 2017, S. 20-21)

Diese ist wichtig für die Kognition und in der Großhirnrinde verankert. Dem ventrolateralen präfrontalen Kortex wohnt die Handlungsplanung, das Denken, Erinnern und Vorstellen sowie das Problemlösen inne (Hüther, 2016, S. 177).

Um nochmals zusammenzufassen: In der ersten, untersten Ebene werden elementare, affektive Verhaltensweisen und Empfindungen gesteuert. Diese Affektzustände und Antriebe sind genetisch bedingt und laufen völlig unbewusst ab: Flucht, Aggressivität oder Wut.

In der individuellen Ausbildung bestimmen sie das Temperament einer Persönlichkeit, das heißt ob die Person kommunikativ, angeberisch, vorsichtig oder mutig ist. Die zweite Ebene bildet die emotionale Konditionierung, also das individuelle, gefühlsmäßige Lernen. Auch angeborene Gefühle wie Abwehr oder Überraschung sowie die Deutung emoti-

onal-kommunikativer Signale, wie Gestik und Mimik, kommen hier zum Tragen. Das Belohnungssystem spiegelt sich durch Lust und Freude in indirekter Weise wider und motivierendes Verhalten entsteht.

In der mittleren limbischen Ebene entstehen Selbst- und Fremdbilder, die Empathiefähigkeit prägt sich aus. Die dritte Ebene ist der Ort des Bauchgefühls. Fehlerüberwachung kann zum Schmerzempfinden führen. Die bewussten Anteile formen, wie Sigmund Freud es nannte, das Über-Ich mit Moral und Ethik aus. In der kognitiv-sprachlichen Ebene formt sich noch die Sprache aus und Zielvorstellungen werden entwickelt. Das rationale Denken überprüft hier den Realitätsgehalt (Roth, 2020, S. 49ff).

Der Aufbau unserer hirnanatomischen und funktionalen Persönlichkeit ist also sehr komplex. Ein Netzwerk, aus Interaktion limbischer Zentren untereinander, das in Wechselwirkung mit der Kognition in der Großhirnrinde fungiert. (Roth, 2020, S. 55f).

Dass Persönlichkeit mit Teilen des Gehirns zusammenhängt, bedeutet jedoch nicht, dass sie unveränderlich ist. Vielmehr wird sie stark durch Umwelteinflüsse geprägt (Roth, 2020, S. 47f).

5. Zusammenfassung

In einer meiner Vorlesungen auf der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz traf es Herr Schachl (2017, S. 41f) sehr treffend:

As we all know, stressful events are very common in private and professional life, and above all, in schools! Stress is a big problem in education! So report nearly 70% of primary school children symptoms such as worries, anxiety or sadness, and many teachers complain about too much stress!

Es ist festzuhalten: Stressreaktionen sind evolutionär bedingt, sie sind ein Geschenk der Natur und dienten, beziehungsweise dienen auch heute, dem Überleben (Ratey & Hagerman, 2013, S. 80). Um nochmals auf den biologischen Aufbau vom letzten Kapitel anzuknüpfen, so hat Stress primäre Aufgaben: „fight, flight or freeze“, also Kampf, Flucht oder Erstarrung. Aktivierung ist für diese Überlebensreaktionen notwendig. Dabei kommt der Herz-Kreislauf in Schwung, Atmung und Blutdruck schnellen in die Höhe, wir beginnen zu schwitzen, unsere Muskulatur spannt sich an und das Gehirn ist gefordert. Neurobiologisch gesehen sind das vegetative, autonome Nervensystem in Balance mit Para- und Sympathikus für die Stressverarbeitung verantwortlich (Schachl, 1991, S. 13f).

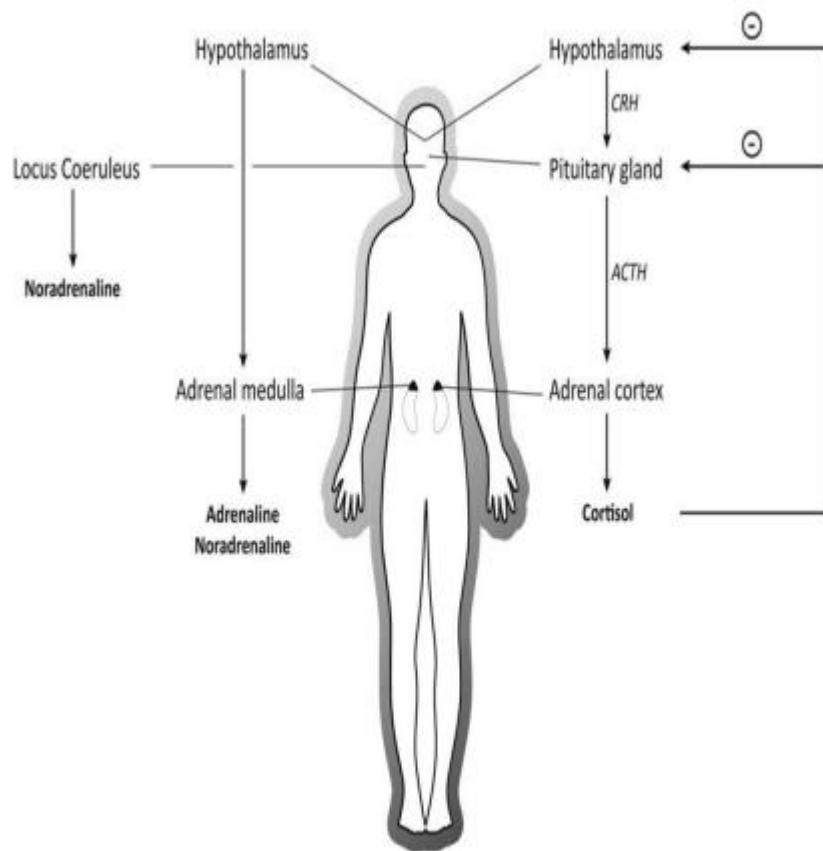


Abbildung 9: Verarbeitung von Stress (Vogel & Schwabe, 2016, S. 2)

Stressreize, ob von außen oder innen kommend, rufen Alarmmeldungen in unserem Körper hervor. Diese Meldungen werden auf zwei Achsen verarbeitet. Der Sympathikus, ein Anteil des vegetativen Nervensystems, wird über das Noradrenalin, welches im blauen Kern (Locus coeruleus) produziert wird, in Bereitschaft versetzt. Aufgrund dieser Aktivierung schüttet der Sympathikus Adrenalin in den Blutkreislauf aus. Der Körper wendet die bereits bekannten Reaktionen, wie steigende Herzfrequenz, an. Gelingt es dem Individuum, den Stress erfolgreich zu bewältigen, so wird die Ausschüttung beendet und der menschliche Körper versetzt sich wieder in den Ruhemodus. Der zweite Anteil, Hypothalamus-Hypophysen-Nebennierenrinden-Achse, tritt in Kraft, wenn die Stressbewältigung misslungen ist. Der Hypophyse wird vom Hypo-

thalamus die Freisetzung von Botenstoffen befohlen. Nach Erhalt dieses Befehls produziert die Nebennierenrinde Cortisol, ein weiteres Stresshormon, welches entzündungshemmend wirkt und Stoffwechselprozesse anregt (Schachl, 2017, S. 42f).

Der Alarmknopf in unserem Gehirn ist die Amygdala. Sie ist zuständig für unser Furcht- und Angst-Zentrum (Ratey & Hagerman, 2013, S. 81). Zu einer Übererregung der Amygdala kommt es bei chronischem Stress. Wegen der starken Vernetzung der Amygdala zu anderen Hirnteilen kann es an dieser Stelle gefährlich werden: Die ständige Erregung wirkt sich negativ auf das Lernen, also auf Motivation und Kognition, aus, Süchten und Angst wird Raum gegeben (Sharp, 2017, S. 2f).

Stress löst außerdem große Mengen an Cortisol aus und zu viel davon unterdrückt Erinnerungen. In Akutphasen von Stress werden auch „Denk-Areale“ blockiert, was sich wiederum ungünstig auf Prüfungssituationen auswirken kann (Ratey & Hagerman, 2013, S. 86).

Der ständig andauernde Stress führt zum Absterben von Nervenzellen, was ernüchternde Auswirkungen auf Kognition und Stimmung hat (Natarajan, Forrester, Chiaia & Yamamoto, 2017, S. 6216).

Kurzum: Zu viel Stress schadet der Gesundheit und dem menschlichen Körper! Psychische Widerstandsfähigkeit, Resilienz, wird geschwächt, psychiatrische Erkrankungen führen zur Schwächung des Immunsystems, mit hoher Anfälligkeit für Krankheiten, bis hin zu Krebs (Menard, Pfau, Hodes & Russo, 2017, S. 70f).

Deshalb ist unser Stressverarbeitungssystem von enormer Wichtigkeit. Es soll uns helfen, mit psychischen und körperlichen Belastungen fertig zu werden (Roth, 2020, S. 58). Leichter Stress ist nötig, um unseren Körper mit Rüstzeug für die Auseinandersetzung mit Problemen auszustatten. Hoher Stress jedoch kann Hirnareale schädigen. Überreiztheit, Depressionen, Kopf- und Magenschmerzen, Vergesslichkeit, das Abfallen sexueller Aktivität, Schlaflosigkeit sowie Leistungsabfall – all diese Aufzählungen sind Auswirkungen von chronischem Stress. Menschen reagieren individuell auf Stress, manche vertragen mehr, andere zeigen

eine geringere Stress-Resilienz. Gegen akuten Stress anzukämpfen ist wichtig, um kein Leben in Leid, Angst und Traumatisierung zu führen (McCelland, Korosi, Cope, Ivy & Baram, 2011, S. 82f).

An dieser Stelle ist nochmals auf Unterfrage 3 „Welche gesundheitlichen Folgen entstehen aus diesem Stresserleben?“ zu verweisen. Sie wird mit dem obigen Absatz beantwortet.

Nochmals zusammenfassend: Chronische Stressbelastung besteht dann, wenn an ein Individuum gestellte Anforderungen mit den zu Verfügung stehenden Ressourcen nicht bearbeitet werden können. Die persönliche Bedrohung des Selbstwertes ist dann in Gefahr. Um die seelische Gesundheit aufrecht zu erhalten, müssen Prozesse der Selbstregulation angewandt werden. Das Selbstwertgefühl muss gesteigert werden, soziale Rollen können stressreduzierende Kapazitäten bieten. Auch Anerkennung stärkt in dieser Zeit das Selbstwertgefühl. Wie bereits in Kapitel drei beschrieben wurde, können durch gezielte präventive Maßnahmen gesundheitsgefährdende chronische Stressbelastungen abgebaut werden. Bei bereits eingetretenen Stressbelastungen muss interventiv gearbeitet werden. Der vorrangige Handlungsbedarf in Bezug auf Stress besteht in der Arbeitswelt, was auch an das Thema dieser Masterarbeit anschließt (Siegrist & Knesebeck, 2018, S. 267ff). Ausführliche Präventions- und Interventionsmaßnahmen können im 3. Kapitel meiner Arbeit nachgelesen werden. Ich persönlich möchte nochmals hervorheben, wie maßgeblich es für Gesundheitsförderung wie Stressprävention und -intervention ist, Persönlichkeitsbildung zu betreiben.

Reddemann (2020, S. 173) verdeutlicht, wie wichtig es ist, keinen persönlichen Stillstand zu erleben und innere Kräfte zu entwickeln und zu stärken. Sie beschreibt, wie angenehm es sein kann, Neues zu erlernen. Der erste Schritt ins Neuland kann dabei positive Erfahrungen

schaffen und Resilienz fördern. Ressourcen und Resilienz können Tore in neue Welten bahnen (Reddemann, 2020, S. 173).

Die Präventionsmaßnahme Persönlichkeits- beziehungsweise Selbstbildung, um auf Unterfrage 4 „Welchen Beitrag kann die Präventionsmaßnahme Persönlichkeitsbildung bei der Stressregulation leisten?“ zurückzukommen, leistet aus genannten Gründen erhebliche Dienste, um als Individuum nicht zu erkranken.

Prof. Dr. Peter Bieri spricht in seinem Vortrag an der PH Bern (2005) darüber, dass diese Neugier auf die Welt, wie eben von Reddemann (2020, S.173) zitiert, durch Selbsterforschung und Selbsterkenntnis erlangt wird:

Bildung ist etwas, das Menschen mit sich und für sich machen: Man bildet sich. Ausbilden können uns andere, bilden kann sich jeder nur selbst. [...] Eine Ausbildung durchlaufen wir mit dem Ziel, etwas zu können. Wenn wir uns dagegen bilden, arbeiten wir daran, etwas zu werden – wir streben danach, auf eine bestimmte Art und Weise in der Welt zu sein.

So komme ich zu dem Schluss, dass ein allgemeingültiges Rezept gegen Stress nicht erhältlich ist. Dauerhaft bleibende Wirkungen in Bezug auf Stressprävention und -intervention sind nur dort zu erwarten, wo Personen Eigeninitiative betreiben. Wird eine Schlussfolgerung aus obiger Literatur gezogen, so ist das Potenzial für die persönliche Entwicklung auszuschöpfen, um im Beruf der Primarstufenpädagoginnen und Pädagogen gesund zu bleiben. Als Leitfaden dienen die Stärkung des eigenen Ichs anhand von Selbstreflexion, Motivationsforschung und ein positives Selbstbild.

Praktische Auseinandersetzung

6. Forschungsdesign

6.1 Anknüpfung Theorie

Theoretischer Hintergrund

Wie bereits im Theorieteil erläutert, werden im ersten Kapitel meiner Arbeit die grundlegenden Unterschiede zwischen Gesundheit und Krankheit erläutert. Klusmann und Waschke (2018, S. 8) beschreiben dabei für den Pädagoginnen- und Pädagogenberuf, dass Gesundheit kein Ist-Zustand sein kann, welcher erreicht oder verloren wird, sondern dass Gesundheit ein komplexes und vielschichtiges Phänomen ist, welches alle Lebensbereiche betrifft und für die Ausübung des Lehrerinnen- und Lehrerberufs von eminenter Tragweite ist (Klusmann und Waschke, 2018, S. 8).

Bezugnehmend auf diese Begriffsklärung werden Salutogenese und Resilienz in die Arbeit eingebaut und Modelle zur Entstehung von Gesundheit und Krankheit herangezogen.

Das nächste Kapitel widmet sich der Beschreibung der Stresstrias und der -modelle. Um den Ursprung des Stresses zu beleuchten, werden die Stresstrias nach Kaluza aufgegriffen. Die beschriebenen Modelle dienen dazu, die Arbeit von Volksschullehrerinnen und -lehrern aus pädagogischer wie auch arbeitspsychologischer Sichtweise in Augenschein zu nehmen.

Klusmann und Waschke (2018, S. 25f) beschreiben auch, dass es zum Heranziehen beruflichen Wohlbefindens ebenso ausschlaggebend ist, die individuelle Ebene zu beleuchten. In Kapitel zwei werden daher persönliche Merkmale und berufliche Umwelt als Ebenen aufgegriffen. Im Speziellen ist das Transaktionale Stressmodell nachzulesen, da es für

den beruflichen Aspekt der Lehrerinnen und Lehrer durch zahlreiche durchgeführte Studien gestützt wird. (Klusmann und Waschke, 2018, S. 26). Unterstützungsmöglichkeiten und Hilfsangebote für den konkreten Umgang mit Stress werden hierbei ebenfalls aufgeführt.

Übergeleitet wird dies zur Thematik der Prävention und Intervention. Mithilfe von drei Säulen beschreibt Kaluza (2018a, S. 92f) wie Stressmanagement darauf abzielt, mit den gesetzten Anforderungen des Alltags umgehen zu können.

Der letzte Abschnitt des Theorieteils widmet sich dem alles umfassenden Thema Bildung im Zusammenhang mit der eigenen Persönlichkeit. Kaltwasser (2010, S. 13f) beteuert hierbei: Umso mehr sich Lehrerinnen und Lehrer mit sich selbst beschäftigen und sich ihrer Stärken und Schwächen bewusst sind, desto mehr haben sie auch im Kontext Schule zu bieten. Diese Persönlichkeiten bilden sich selbst und haben keine Scheu vor Veränderungen.

Da Persönlichkeit laut Bauer (2020, S. 41) eine komplexe Angelegenheit ist, geht dieses Kapitel auch näher auf neurobiologische Grundlagen ein.

Das 5. Kapitel gibt nochmals eine Zusammenfassung des gesamten Theorieteils wieder. Die Conclusio, so Menard, Pfau, Hodes und Russo (2017, S. 70f), lautet: Zu viel Stress schadet dem menschlichen Körper und der Gesundheit!

Daher ist laut Roth (2020, S. 58) das eigene Stressverarbeitungssystem wesentlich.

Forschungsfrage

An dieser Stelle möchte ich nochmals meine Fragestellung aufgreifen: „Wie lässt sich anhand von Persönlichkeitsbildung bei Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen Gesundheitsförderung in Form von Stressprävention und -intervention betreiben?“

Thesen

Aus diesem theoretischen Wissen wurden die Thesen geschaffen. Das Ziel der Forschungsarbeit ist es, diese zu be- beziehungsweise widerlegen und neue Perspektiven zu gewinnen. Laut Mayring (2015, S. 22) dienen die Thesen durch Theoriebildung der Aufdeckung dieser und der Konstruktion möglicher Zusammenhänge der jeweiligen zu untersuchenden Gegenstände.

- These 1: Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen sehen sich im Schulalltag stetig steigendem Stresserleben ausgesetzt.
- These 2: Der subjektive, psychische Gesundheitszustand von Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen hängt von der eigenen Resilienz ab.
- These 3: Salutogenese ist maßgeblich dafür, dass Stressprävention und -intervention im Beruf der Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen gelingen kann.

6.2 Methode

Die hier vorliegende Forschungsarbeit zur Gesundheitsförderung und Stressprävention wie -intervention behandelt problemzentrierte Leitfrageninterviews, diese wurden mit Primarstufenpädagoginnen und Pädagogen in den Bezirken Bezirk Ried im Innkreis, Grieskirchen, Vöcklabruck und Wels-Land in Oberösterreich durchgeführt. Zusätzlich wurden, abgestimmt auf die Fragen, noch standardisierte Befragungsraster von den Interviewten ausgefüllt. Diese sollten einer Vereinheitlichung bei der Auswertung der Interviews dienlich sein. Herauszufinden, welchem Stresserleben in der Primarstufe die Befragten täglich ausgesetzt sind sowie dessen Auswirkungen auf die Gesundheit, galt dem Forschungsinteresse. Erörtern ließ sich auch, welche Einstellungen die Personen dazu haben und wie sie mit diesen Situationen umgehen. In

der Studie flossen auch Erfahrungen und Meinungen, welche die Lehrerinnen und Lehrer im Laufe ihrer Berufsausübung sammelten, ein.

Die Studie erörterte die Frage, wie Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen in ihrem Beruf gesund und motiviert bleiben. Außerdem wurde erfragt, welche Formen der Persönlichkeitsbildung angewandt werden, um präventiv beziehungsweise interventiv gegen Stress vorzugehen. Für mich war es ein Ziel, herauszufinden, welche konkreten Erfahrungen die Lehrerinnen und Lehrer in Hinblick auf Stresserleben und Gesundheitsförderung schon machen konnten und wie sich ihre Ansichten und Meinungen zu dieser Thematik äußern.

6.2.1 Qualitative Forschung

Flick, Kardorff und Steinke (2013, S. 14) halten fest, dass qualitative Forschung den Anspruch hat, aus Sicht der handelnden Personen ihre Lebenswelten „von innen heraus“ zu beleuchten. Außerdem dient die qualitative Forschung dem besseren Verständnis sozialer Wirklichkeiten. (Flick, Kardorff & Steinke, 2013, S. 14).

Genau das ist der Grund, weshalb ich mich für die qualitative Forschung in meiner Masterarbeit entschieden habe. Außerdem ist diese Methode passend für die in dieser Arbeit gestellte Forschungsfrage.

Die qualitative Analyse widmet sich Einzelfällen einer eher kleinen Stichprobe (Mayring, 2015, S. 23). Diese Arbeit bietet ein hervorragendes Anwendungsgebiet für die, laut Mayring (2015, S. 23), offene, deskriptive und interpretative Methodik bei qualitativer Forschung. Flick, Kardorff und Steinke (2013), Friebertshäuser und Seichter (2013) und Mayring (2002) sind sich einig, dass qualitatives Forschen ein Versuch ist, herauszufinden, wie Personen einen Sachverhalt sehen, welche individuelle Bedeutung er für die einzelnen Menschen hat, und welche Handlungsmotive diesbezüglich auftreten.

Aus den aufgestellten Theorien werden Folgerungen für die Praxis konzipiert.

6.2.2 Gütekriterien qualitativer Forschung

Die Qualität qualitativer Forschung lässt sich durch die Aufstellung von Gütekriterien bestimmen. An ihnen wird die Wissenschaftlichkeit, Güte und Geltung gemessen. Gütekriterien stellen die Zielvorgaben wissenschaftlicher Forschung dar, sie überprüfen die Forschungsmethode (Steinke, 2013, S. 319).

Mayring wendet sich bei seinen Gütekriterien der quantitativen Forschung zu und passt diese für die qualitative an (Mayring, 1988, S.93). Diese Position vertritt klassische Gütekriterien wie Objektivität, Reliabilität und Validität. Objektivität bezieht sich darauf, ob sich die qualitative Forschung bestätigen lässt (Steinke, 2013, S. 319f).

Reliabilität (Zuverlässigkeit) und Validität (Gültigkeit) werden als Gütekriterien von der sozialwissenschaftlichen Methodenlehre herangezogen. Dabei steht die Reliabilität für die Genauigkeit und Stabilität der Messung sowie für die Konstanz der Messbedingungen. Validität drückt aus, ob gemessen wird, was gemessen werden sollte (Friedrichs, 1973, S. 100f).

An diesen klassischen Gütekriterien ist oft Kritik geübt worden, weshalb heute für die qualitative Forschung eigene Gütekriterien diskutiert werden (Mayring, 2015, S. 124f).

Mayring (2002, S. 144f) fasst folgende Punkte zusammen:

Verfahrensdokumentation macht den Forschungsprozess nachvollziehbar. Die einzelnen Ablaufschritte müssen in der Arbeit dargestellt und ersichtlich werden.

In dieser Masterarbeit wird hierfür der theoretische Hintergrund offengelegt, in Unterpunkt 6.3 die Durchführung und in Unterpunkt 7.1 die Datenauswertung und -interpretation beschrieben.

Argumentative Interpretationsabsicherung

Mithilfe des Materials werden Interpretationen abgesichert und argumentativ begründet.

Die Interviews dienen dieser Arbeit als Material. Diese genaue Auswertungs- und Interpretationsmethode ist in Unterpunkt 7.1 „Auswertungs- und Interpretationsverfahren“ dieser Forschung nachzulesen.

Regelgeleitetheit

Die einzelnen Analyseschritte werden im Forschungsprozess erneut angepasst und überarbeitet. Die Regeln für das Vorgehen lassen sich festgelegt, können aber noch verändert werden. Diese Korrekturschleife wurde in der vorliegenden Masterarbeit mehrmals durchlaufen. Es folgte die systematische Abarbeitung der festgelegten Regeln beim Codieren.

Die Anknüpfung an die Alltagswelt drückt die **Nähe zum Gegenstand** aus. Die Themen Stressprävention wie -intervention und Gesundheitsförderung haben alle Befragten in ihrem Beruf bereits mehrmals betroffen.

Kommunikative Validierung

Hierbei werden die Errungenschaften der Analyse und Interpretationen der Interviewten/dem Interviewten erneut vorlegt und von ihnen bestätigt.

Bei der vorliegenden Masterarbeit wurden die Ergebnisse des Interviews am Ende der Befragung von der Interviewerin nochmals mit den Partnerinnen und Partnern besprochen, und die Interpretationen wurden bestätigt (Mayring, 2002, S. 144ff).

Offenheit ist laut Mayring (2002, S. 68) für die Durchführung qualitativer Interviews ein wichtiges Merkmal. Die interviewte Person sollte ohne Antwortvorgaben rückmelden können. Dabei bietet die subjektive

Offenlegung der eigenen Perspektive einen klaren Vorteil (Mayring, 2002, S. 68).

Beim durchgeführten Interview stand der Versuch im Mittelpunkt, die Partnerinnen und Partner frei antworten zu lassen. Dies diente der Annäherung an eine alltägliche Gesprächssituation.

Die Probanden sollten durch die Interviewerin nicht in deren Meinungen beeinflusst werden.

Weitere Gütekriterien, welche für diese Forschungsarbeit als wichtig erscheinen, folgen:

Qualität des Daten-Corpus

Der Prozess der Datensammlung ist dabei abgeschlossen, wenn neue Befragungen keine neuen Ergebnisse mehr liefern. Die Größe der Stichprobe ist von der Fragestellung abhängig (Rockenschaub, 2012, S. 173ff, basierend auf Gaskell & Bauer, 2000).

Für die *Stichprobe* der angelegten Studie wurden 13 Lehrerinnen und Lehrer aus dem Bereich der Primarstufe in den Bezirken Bezirk Ried im Innkreis, Grieskirchen, Vöcklabruck und Wels-Land in Oberösterreich interviewt. Die erstellten Interviews wurden anonymisiert und ausgewertet nach der qualitativen Inhaltsanalyse nach Phillip Mayring.

Durch die **Triangulation** erfolgt der gezielte Einsatz unterschiedlicher Perspektiven. Hierbei ist das Bewusstsein, dass unterschiedliche Perspektiven zu widersprüchlichen Ergebnissen führen können, wichtig. (Mayring, 2015, S. 125; Rockenschaub, 2012, S. 173, basierend auf Gaskell & Bauer, 2000).

Durch **Transparenz und Nachvollziehbarkeit** ließ sich erschließen, was getan wurde.

Die *interviewten Personen* wurden hierfür schon in der Stichprobe beschrieben.

Um eine angenehme Wohlfühlatmosphäre zu schaffen, wurde ein spezielles Augenmerk auf die *Rahmenbedingungen* gelegt. Da die Interviewpartner persönlich bekannt waren, wurden sie zur Interviewerin nachhause eingeladen. Das Interview fand in einem Vieraugengespräch im Esszimmer bei geschmücktem Tisch und Frühstück beziehungsweise Kaffee und Kuchen statt.

Verwendete Materialien:

- Materialien für die Wohlfühlatmosphäre: Für die Einladung zum Interview und das Darauf-Einlassen wurde in der Vorweihnachtszeit „Kletzenbrot“ und Kaffee angeboten. Während des Interviews wurde der Zeit gemäß (Weihnachten) ein weiß-roter Blumenstrauß auf den Tisch gestellt. Je nach Interview-Tageszeit wurde den Personen ein Frühstück, beziehungsweise am Nachmittag Kaffee und Kuchen angeboten.
- Technisches Material: Für die Aufnahme des Interviews wurde der Recorder am Smartphone verwendet. Für die Transkription der mündlichen Aufnahmen in eine schriftliche Form wurden Word-Dokumente am Laptop verwendet.
- Unterstützende Materialien für den Leitfaden: Bunte Karten mit den aufgedruckten Fragestellungen veranschaulichten den „roten Faden“ durch das Interview.

Zusätzlich wurde den interviewten Personen ein Raster zum Ausfüllen vorgelegt.

Ein *Interviewleitfaden* wurde aufgrund der zuvor erarbeiteten Theorie erstellt. Dabei wurden die Fragen in einzelne Themengebiete/Schwerpunkte gegliedert. Mehr zum Interviewleitfaden ist in Unterpunkt 6.2.4 „Problemzentriertes Interview“ zu lesen.

Der Interviewleitfaden ist dem Anhang der Masterarbeit angefügt und kann dort sowie in der Auswertung und Interpretation der vorliegenden Masterarbeit nachgelesen werden.

Das *Auswertungsverfahren* der qualitativen Inhaltsanalyse erfolgt nach Phillip Mayring. Genauerer dazu ist in Unterpunkt 7.1 „Auswertungs- und Interpretationsverfahren“ dieser Arbeit nachzulesen.

Dichte Beschreibung

Die Interpretationen dieser Arbeit werden mithilfe von Zitaten gestützt und nachvollziehbar gemacht (Rockenschaub, 2012, S. 173ff, basierend auf Gaskell & Bauer, 2000).

6.2.3 Qualitatives Interview

Die erziehungswissenschaftlich-pädagogische Forschung, mittels welcher soziale Sachverhalte erforscht werden können, unterteilt sich in zwei grundlegende Forschungsstrategien: die qualitative und die quantitative Sozialforschung (Mayring 1996, 1ff).

Die vorliegende Arbeit eignet sich aufgrund ihres Ausmaßes nicht dafür, um auf die gesamte Diskussion beider einzugehen. Anbei wird kurz die quantitative Forschung erläutert und auf qualitative Interviews eingegangen.

In den letzten Jahren hat sich qualitative Forschung zu einem breiten Feld entwickelt. Dabei hat sie den Anspruch, aus Sicht der handelnden Personen, Lebenswelten „von innen heraus“ auszudrücken. (Flick, Kardorff & Steinke, 2013, S. 14). Theoretische Grundannahmen der qualitativen Forschung fokussieren die soziale Wirklichkeit mit ihrem kommunikativen Charakter, dem Einbezug diverser Lebenswelten, dem Prozesscharakter und der Reflexivität. (Flick, Kardorff & Steinke, 2013, S. 22). Qualitative Forschung bedient sich verschiedener Forschungsperspektiven, wie etwa Gruppendiskussionen, teilnehmenden Beobachtungen oder Leitfadeninterviews. (Flick, Kardorff & Steinke, 2013, S. 19).

Qualitative Interviews sind in der Sozialforschung sehr verbreitet, da sie vielfältige Einsatzmöglichkeiten bieten. Sie eröffnen das Spektrum, Handlungsmotive zu erfragen, Selbstinterpretationen und Alltagstheorien aufzugreifen und Situationen zu deuten. In Forschungsprojekten dienen sie beispielsweise der Ermittlung von Expertenwissen oder wenden Erhebungen zur Biografie an (Hopf, 2013, S. 349f).

Das Interview stellt eine bewusst inszenierte Gesprächssituation dar, im Wechselspiel von Frage und Antwort (Lamnek, 1995, 35f).

Bei qualitativen Interviews gibt es eine Vielzahl unterschiedlicher Verfahren und Typen. Unterscheidungen bedienen sich dabei der Frage, wie Interviews geführt werden: offen, halb- oder vollstandardisiert. (Hopf, 2013, S. 350f).

Das gestellte Interview ist eine Mischform aus dem voll- und halbstandardisierten Interview, da sowohl Themenblöcke festgelegt werden, welche zur Sprache kommen, aber auch konkret ausformulierte Fragen in einer bestimmten Reihenfolge abgefragt werden.

Die Forschungsperson orientiert sich bei der beschriebenen Methodik an einem Interviewleitfaden. Spielräume werden in der Frageformulierung und Nachfragestrategie geboten. Auch die Abfolge der gestellten Fragen kann variieren (Hopf, 2013, S. 351).

6.2.4 Problemzentriertes Interview

In der qualitativen Methodologie gibt es verschiedene Formen von Interviews. Lamnek (1995, S. 91) unterscheidet hierbei fünf verschiedene:

- narratives Interview
- problemzentriertes Interview
- fokussiertes Interview
- Tiefeninterview
- rezeptives Interview

Die beschriebenen Interviewformen aufzuschlüsseln und zu vergleichen kann an dieser Stelle nicht gewährleistet werden, da es den Rahmen

dieser Masterarbeit übersteigen würde. Die verschiedenen Formen können bei Lamnek (1995, S. 90f) nachgeschlagen werden.

Auf die für diese Masterarbeit ausgewählte Interviewform wird in aller Kürze im Folgenden eingegangen:

Auf einzelne biographische Interviews sowie die Thematisierung relevanter Probleme für die Gesellschaft wird im problemzentrierten Interview eingegangen. Beim problemzentrierten Interview handelt es sich um ein theoriegenerierendes Verfahren. Es versucht den Widerspruch von Theoriegeleitetheit und Offenheit durch ein induktiv-deduktives Wechselspiel des Anwenders aufzuheben. In den Fokus wird die subjektive Problemsicht genommen. Angeregte Narrationen werden durch Dialoge ergänzt. Das Resultat ist von ideenreichen und leitfadengestützten Nachfragen abhängig. Im Auswertungsprozess wird theoretisch fundiertes Wissen durch elastische Konzepte gestützt. In der empirischen Analyse werden diese weiterentwickelt und mit empirisch begründeten Thesen am Datenmaterial erhärtet (Witzel, 2000, S. 1).

Für die Interviewdurchführung, welche im nächsten Unterpunkt beschrieben wird, ist neben den bereits beschriebenen, einzuhaltenden Gütekriterien auch die Erstellung eines Leitfadens essenziell. Vor der eigentlichen Durchführung wird deshalb dieser Leitfaden erstellt.

Der Interviewleitfaden bietet Schutz für die Interviewerin oder den Interviewer bei Unsicherheiten und ermöglicht das Vergleichen von mehreren Interviews miteinander. Mögliche Fragen und Abläufe sollten beim Erstellen des Leitfadens überlegt werden. Es kann auch Zusatzmaterial, wie beispielweise Kärtchen in dieser Masterarbeit, eingebaut werden. Gegliedert ist der Verlauf des Interviews in eine Eröffnungsphase, die Aufwärmphase, den Hauptteil und die Abschlussphase. In der Eröffnungsphase soll der Interviewpartner zum Sprechen gebracht werden, es werden weniger die Informationen des eigentlichen Interviews behandelt. Die Aufwärmphase dient als Hinführung zur Thematik der Be-

fragung. Im Hauptteil werden mit Sorgfalt die Fragen zum Thema bearbeitet und zum Schluss folgt ein „Abkühlen“ in der Abschlussphase (Witzel, 1978, S. 97ff).

Wie bereits in diesem Kapitel beschrieben, wurde der Leitfaden auf Basis der Theorie dieser Masterarbeit aufgebaut. In der Eröffnungsphase galt es ein Wechselspiel aus Frage und Antwort zu wahren. Nach Floskeln des Smalltalks ging die Unterhaltung in die Thematik der Masterarbeit über. Es konnten Fragen von den Interviewpartnerinnen und -partnern gestellt werden. In der Aufwärmphase wurden objektive Daten zur eigenen Person, wie Familienstand und berufsrelevante Daten, erhoben. Lamnek (1995, S. 76f) schlägt diese Art der Befragung zur Gedächtnisaktivierung und zur Erzählungsstimulierung vor.

Der Einstieg zum eigentlichen Thema wird durch diesen Kurzfragebogen erleichtert (Witzel, 2000, S. 4).

Den Hauptteil bildeten Fragenblöcke zu den jeweiligen Themengebieten ab. In der Abschlussphase galt es nochmals, ein Resümee zum Erzählten zu ziehen, und Interpretationen des Gesagten zu bestätigen beziehungsweise abzuklären.

Bei allen Themenblöcken wurde bestmöglich versucht, theoretische Fundierung und die Praxis miteinander verwoben einzubringen.

Der zu dieser Masterarbeit erstellte Leitfragen kann dem Anhang entnommen werden. Nun aber zur eigentlichen Durchführung des problemzentrierten Leitfadeninterviews.

6.3 Durchführung

Präinterview

Laut Mayring (1996, S. 52) empfiehlt es sich, vor der Durchführung der Hauptbefragungen, eine Pilotphase mit Probeinterviews für die Leitfadenerprobung und Interviewschulung zu machen.

Vorab wurde von der interviewenden Person ein Präinterview geführt, um auf die Interviewpartnerinnen und -partner eingestellt zu sein und um den Leitfaden nochmals zu überprüfen. Wie sich herausstellte, wa-

ren alle Fragestellungen durch die vorab getroffenen Erklärungen gut verständlich, und der Leitfaden musste nicht mehr abgeändert werden. Aus diesem Grund wird auch das Testinterview in der Auswertung mit-herangezogen.

Hauptinterviews

Mit jeder der 12 Teilnehmerinnen und Teilnehmer wurde ein leitfadengestütztes Interview durchgeführt. Somit ergaben sich, unter Einbezug des Präinterviews, 13 Leitfadengespräche.

Bei der Durchführung von qualitativen Interviews geht es nicht um Repräsentativität, sondern um spezielle Fälle. Für die Studie wurde darauf geachtet, Lehrpersonen der Primarstufe verschiedenen Geschlechts, Alters und Diensterfahrung, verschiedener Schulstandorte (politische Bezirke: Ried im Innkreis, Grieskirchen, Vöcklabruck, Wels-Land) sowie Schultypen (Land- und Stadtschule) und unterschiedlichen Familienständen (ledig, verheiratet, geschieden; Kinder und kinderlos) zu befragen. 13 Interviews haben das Arbeitspensum dieser Masterarbeit deutlich überschritten. Sie sollten dazu dienen ein möglichst breites Spektrum an Erfahrungen und Vergleichswerten zu schaffen und damit die Qualität dieser Arbeit zu steigern.

Da die Interviewerin mit allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern persönlich bekannt war, fiel es leicht, eine Vertrauensbasis herzustellen. Auch auf die Anonymität in der Auswertung wies die interviewleitende Person erneut hin. Beim Interview strebte die Gesprächsleiterin an, die Befragten möglichst frei zu Wort kommen zu lassen. Dies diente dem Zweck, eine gesprächsähnliche Situation zu schaffen.

Das Prinzip der bereits diskutierten Offenheit ist als methodologisches Kriterium wichtig für die Durchführung eines Interviews (Mayring, 1996, S. 51).

Die abgewickelten Leitfadengespräche fanden bei der Interviewerin zuhause statt. Lediglich das Präinterview fand am Schulstandort Mettmach statt. Um eine Wohlfühlatmosphäre zu schaffen, galt der Gestaltung der Interview-Lokalität größtes Augenmerk. Eine vertrauensvolle Umgebung, gestützt durch Tischschmuck in Form von Blumen, und die Verköstigung des leiblichen Wohls sollten dafür Gewährleistung tragen. Die Interviewten wurden zum Frühstück oder auf Kaffee und Kuchen eingeladen.

Laut Lamnek ist es wichtig, eine durch die Interviewerin oder den Interviewer offene Atmosphäre zu schaffen, um die Befragten ohne konkrete Aufforderung zum Sprechen zu bringen (Lamnek, 1995, S. 67).

Aufzeichnung und Transkription

Die Aufnahme während der Durchführung des Interviews wurde mit einem Recorder am Smartphone vollzogen.

Lamnek (1989, S. 68) geht auf die Wichtigkeit der Aufzeichnung eines Interviews ein. Hierbei kann der Gesprächskontext und auch die Rolle der Interviewerin beziehungsweise des Interviewers festgehalten werden. Diese Aufzeichnungen müssen einer Transkription unterzogen werden. Die Festhaltung der sprachlichen Wiedergabe sowie die Transkription ermöglichen eine Handhabbar- und Auswertbarkeit der Fülle des Materials (Lamnek, 1989, S. 68). Die Gesprächspartnerinnen und -partner wurden vor der Aufnahme um Zustimmung der Aufzeichnung gebeten. Die Auswertung der Aufzeichnungen wird im folgenden Kapitel beschrieben.

7. Empirische Forschung – Auswertung und Interpretation

7.1 Auswertungs- und interpretationsverfahren

Das **Auswertungsverfahren** der qualitativen Inhaltsanalyse erfolgt nach Phillipp Mayring. Die bestehenden MP3-Daten, welche durch die Aufzeichnung der Interviews entstanden sind, werden am Anfang der Auswertung transkribiert. Die mündlichen Erzählungen der Interviewpartnerinnen und -partner werden von der mündlichen, gesprochenen Sprache in eine schriftliche Form übertragen (Mayring, 2002, S.89). Die Transkription geschieht wortwörtlich. Festgehalten wird diese in einem Word-Dokument. Überflüssige Wortlaute, Floskeln sowie Sprechpausen werden nicht in das Dokument übernommen, da das Hauptaugenmerk in der inhaltlichen Aussage des Interviews liegt. Dialektal gebrauchte Wörter werden übersetzt, geglättet und in Schriftsprache festgehalten. Nach Abschluss dieses Prozesses sind die Transkripte vorbereitet für die eigentliche Auswertung (Mayring, 2002, S. 91). Mayring (2003, S. 58) zielt bei der Analyse darauf ab, dass grundlegende Inhalte erhalten bleiben und ein überschaubarer Corpus durch Abstraktion geschaffen wird, welcher immer noch das Grundmaterial abbildet.

7.1.1 Einzelfallanalyse

Die zusammenfassende Inhaltsanalyse wird von Mayring (1994, S. 164) als eine Grundform des qualitativen Interpretierens angeführt und sie passiert schrittweise.

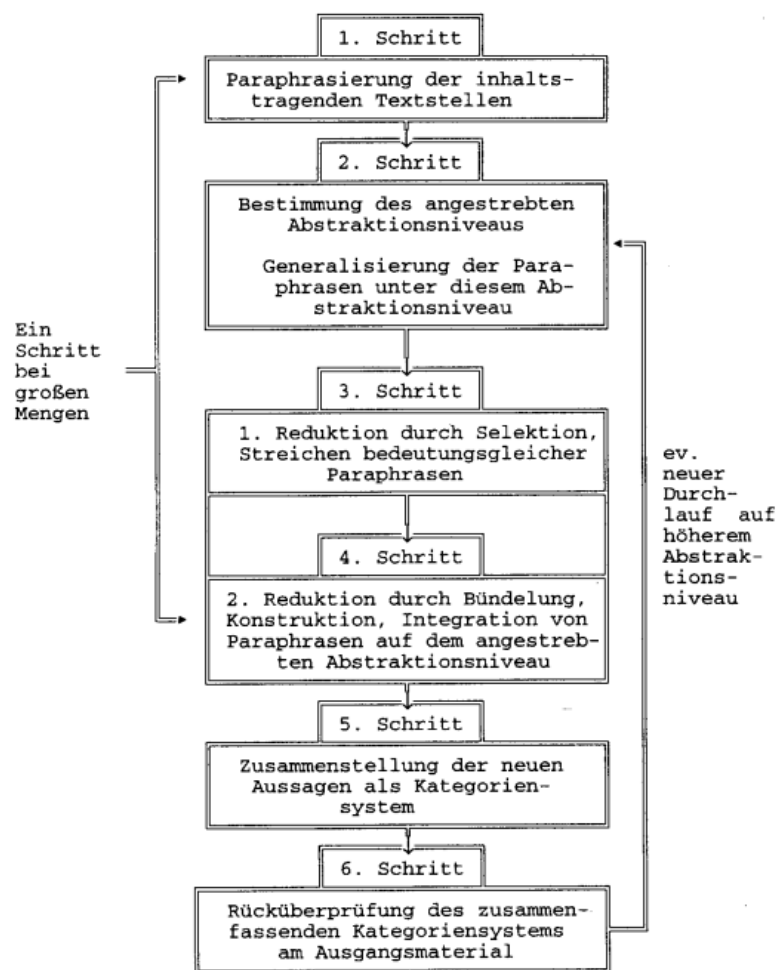


Abbildung 10: Ablaufmodell zusammenfassender qualitativer Inhaltsanalyse (Mayring, 1994, S. 165)

Dabei fallen alle Textpassagen weg, welche nicht inhaltstragend sind (Paraphrasierung). Auf einer einheitlichen Sprachebene entsteht so ein Kurztext. Schrittweise wird die Abstraktionsebene verallgemeinert, wodurch sich die Zusammenfassung des Interviews wiederholend komprimiert. Damit die Endversion der Einzelfallanalyse das Interview gültig präsentiert, wird das Produkt am Ausgangstext rücküberprüft. Beim Prozess der Zusammenfassung kann auf die Psychologie der Textverarbeitung zurückgegriffen werden (Mayring, 1994, S. 165f).

Bei der Einzelfallanalyse werden in dieser Arbeit vier besonders aussagekräftige Interviews herangezogen. Für den Auswertungsprozess wird dafür der Gesprächsverlauf des Interviews herangezogen. Daraus entsteht ein beschreibender, zusammenfassender Bericht, also ein Postskript, über die Interviews. Die vier aussagekräftigsten Einzelinterviews

sind im Hauptteil nachzulesen, sie beschreiben die Aussagen der Interviewpartnerinnen und -partner, interpretieren diese, und fassen die Fälle, mit Blick auf die Thesen dieser Masterarbeit gerichtet, zusammen.

7.1.2 Vergleichende Analyse

Der Text, also das Datenmaterial, wird bei der qualitativen Inhaltsanalyse regelgeleitet und methodisch kontrolliert schrittweise mit der Hilfe von Kategorien bearbeitet sowie ausgewertet. Die Analyse und Interpretation der einzelnen Interviews wird in Schritte zerlegt und folgt einem vorherbestimmten Ablauf, dies macht das Vorgehen übersichtlich und nachvollziehbar. Bei der qualitativen Analyse steht das Entwickeln eines Kategoriensystems im Vordergrund. Wie bei einem Raster werden aus der Fülle des Datenmaterials Aspekte herausgefiltert, welche sich für die Beantwortung der Forschungsfrage als relevant erweisen (Gläser & Laudel, 2010, S. 199).

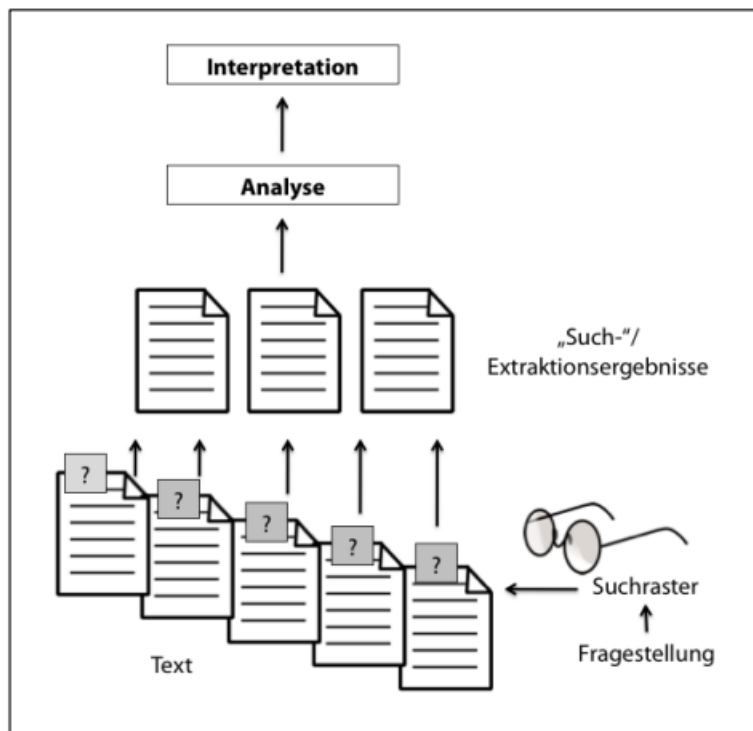


Abbildung 11: Qualitative Inhaltsanalyse (Gläser & Laudel, 2010, S. 200)

Die Interviewtranskripte enthalten viel mehr Informationen als notwendig. Die Menge muss folglich reduziert werden. Mithilfe eines Suchrasters beziehungsweise den Kategoriensystemen wird der Text durchgearbeitet und die relevanten Stellen lassen sich sehen. Die Suchergebnisse, sprich die herausgefilterten Textstellen, werden zusammengefasst, nach Kriterien sortiert und auf Redundanzen wie Wiederholungen geprüft (Gläser & Laudel, 2010, S. 200ff).

Ebenfalls die **Kategorienentwicklung** erfolgt deduktiv-induktiv nach Mayring. Deduktiv bedeutet, in der Kombination dieser beiden Verfahren, dass Kategorien theoriegeleitet gebildet werden, induktiv bedeutet, dass sie aus dem Material selbst gebildet werden (Mayring, 2015, S. 65ff).

Nach der endgültigen Form des Kategoriensystems werden die vorhandenen Interviews **codiert**. Die Interviews werden zeilenweise durchgearbeitet und relevante Stellen werden den Kategorien zugeordnet. Das

Ergebnis des Codierprozesses ist ein gefülltes Kategoriensystem. (Kuckarutz, 2008, S. 43ff).

Die Ergebnisse lassen sich kategorienbasiert auswerten, das heißt, die Haupterträge werden **interpretiert**, beschrieben und die einzelnen Interviews miteinander verglichen. Ziel ist es dabei, die Hauptforschungsfrage zu beantworten, und auf die Teilbereiche einzugehen. (Kuckarutz, 2008, S. 48).

Die zusammenfassende **Diskussion** der zentralen empirischen Bilanzen steht am Ende der Gewinnerträge aus den Auswertungen der Kategorien. (Kuckarutz, 2008, S. 48f).

7.1.3 Peer debriefing

Im Gegenteil zur quantitativen Sozialforschung kann die qualitative aufgrund der empirischen Vorgehensweise keinen Anspruch auf Intersubjektivität geltend machen. Aus diesem Grund wird durch Interpretationen in Gruppen, dem sogenannten „peer debriefing“, intersubjektive Überprüfbarkeit und Nachvollziehbarkeit in einer diskursiven Form hergestellt (Steinke, 2000, S. 326).

Da die Forscherin diese beiden Kriterien in ihrer Masterarbeit anstrebt, hat sie die Studie mit einer Studienkollegin, welche nicht an derselben Untersuchung arbeitet, diskutiert und bearbeitet.

Nach dieser Beschreibung der Vorgehensweise der Auswertungs- und Interpretationsverfahren, werden in den kommenden zwei Unterpunkten die Analysen nach eben erläuterten Methoden angewendet.

7.2 Einzelfallanalysen

Aus den 13 durchgeführten problemzentrierten Interviews wurden für die Einzelfallanalyse die vier aussagekräftigsten ausgewählt und an dieser Stelle durch eine zusammenfassende Analyse repräsentiert.

7.2.1 Einzelfallanalyse B₅

Objektive Daten

Interviewpartnerin B₅ ist weiblich, 25 Jahre alt und seit 2 Jahren als Primarstufenpädagogin tätig. Sie ist für 17 Stunden angestellt und führt eine eigene Klasse. Die Befragte ist ledig, lebt in einer Partnerschaft und ist kinderlos.

Gesundheit und Krankheit

Gesundheit beschreibt die Befragte wie folgt:

Gesundheit bedeutet für mich, dass obgleich ich 10 000 Schritte am Tag gehe, einen „Green Smoothie“ und drei Liter Wasser trinke – solange ich toxische Gedanken, Ängste und Sorgen habe, bin ich nicht vollständig gesund. (B5, 51-53)

Krank fühlt sie sich dann, wenn sie, aus welchen Gründen auch immer, ihren täglichen Pflichten nicht mehr zufriedenstellend nachkommen kann. Damit meint sie, dass neben körperlichen Beschwerden (Fieber, Schnupfen, ...) auch ihr seelisches Wohlbefinden stark eingeschränkt ist. Zum derzeitigen Gesundheitszustand gibt die Volksschullehrerin an, dass sie vor ein paar Wochen an ihrem Limit angestoßen sei. Die Ferien verhalfen ihr zur psychischen Regeneration. Sie konnte wieder Kraft sammeln und ist mittlerweile wieder in der Lage, sich anderen Aufgaben, außer ihrer beruflichen Arbeit, zu widmen.

Stress

Stress ist für die Befragte ein Dauerzustand. Wenn sie von außen keinen Stress spürt, dann setzt sie sich selbst unter Druck. Stress, so gibt sie an, kann in Maßen bei ihr sehr förderlich sein. Abgabefristen veranlassen die Lehrerin erst dazu, Aufgaben zu erfüllen. In zu großem Aus-

maß macht Stress aus ihr ein hochexplosives „Pulverfass“ und sie ist nicht mehr sie selbst. In erster Linie stresst es die Befragte, ihren eigenen Ansprüchen gerecht zu werden. Da die befragte Lehrperson berufsbegleitend ihr Studium als Primarstufenpädagogin abschließt, gibt sie die Doppelbelastung von Studium und Beruf als großen Stressfaktor an.

Steigendes Stresserleben

Vor allem in letzter Zeit fühlt sich die Pädagogin aufgrund von Unwägbarkeiten hinsichtlich der Corona-Situation, der Doppelbelastung von Lernpaketen und schulischem Unterricht sowie der Abgabe der Erziehungsarbeit von Eltern an die Lehrerinnen und Lehrer einer steigenden Stressbelastung in der Schule ausgesetzt. Die Befragte gibt an, launischer zu sein, oft zu weinen, weil sie sehr überfordert ist, und „granti-ger“ zu Mitmenschen zu sein. Außerdem empfindet sie im schulischen Kontext die Elternarbeit als sehr stressig – gerade in dieser Zeit findet sie, dass manche Eltern einfach unverschämt sind.

Stressprävention und -intervention

Resilient wird die Befragte durch absolute Stille und Bewegung in der freien Natur. Gespräche, bei denen die Interviewpartnerin über ihre Ängste sprechen kann, und sich dieser bewusst wird, empfindet sie als stressmildernd. Auch Me-Time (Badewanne, Fingernägel lackieren, ...) oder Atemübungen helfen ihr bei akutem Stress. Aus Freizeitaktivitäten, bei denen sie sich lebendig fühlt, wie beispielsweise Zeit mit dem Partner verbringen, ihren Hunden, oder Sport, schöpft sie neue Kraft. Ebenso milderten das Hinnehmen von Unplanbarem hinsichtlich der Corona-Pandemie und gute Beziehungen zu Kolleginnen und Kollegen ihr Stresserleben ab. Im Speziellen nannte die Lehrerin das Erkennen und Einhalten von Grenzen als wichtige Werte im Umgang mit Stress.

Persönlichkeitsbildung

Die Volksschullehrerin beschreibt, dass in ihrer Familie Bildung im Allgemeinen einen sehr hohen Stellenwert hat, wobei sich dies nicht in akademischen Titeln und Abschlüssen wiederfindet, sondern sich vielmehr durch gelesene Bücher und intellektuelle Gespräche auszeichnet. Die Befragte B₅ spricht im Interview darüber, dass ihr derzeitiger Zugang zu Bildung Stress bedeutet. Dies dürfte laut Angaben ihrer derzeitigen Situation (lange Schulzeit, danach anschließendes Studium, Verfassen einer Masterarbeit) geschuldet sein.

Psychohygiene und Selbstreflexion beschreibt die Befragte als essenziell in ihrer eigenen Persönlichkeitsbildung. Sie gibt an, nur dann den Hausforderungen des Alltags als Lehrperson gewachsen zu sein, wenn sie mit ihren Gedanken im Reinen ist.

7.2.2 Einzelfallanalyse B₇

Objektive Daten

Person B₇ ist weiblich, 39 Jahre alt und seit 16 Jahren im Beruf. Sie führt im Stundenausmaß von 16 Stunden ihre eigene Klasse, ist verheiratet und hat drei Kinder.

Gesundheit und Krankheit

Gesundheit umfasst für die siebte befragte Person körperliches Wohlergehen und Sich-Wohlfühlen in der eigenen Lebensumwelt. Krankheit, sowohl physisch als auch psychisch, ist für die Befragte von der Sichtweise der betroffenen Person abhängig. Laut ihr fühlen sich manche Menschen schnell krank, andere würden selbige Symptome als harmlos abtun. Zum Gesundheitszustand gibt B₇ an, dass ihre persönliche Belastungsgrenze ziemlich erreicht ist. Erschöpfung und Müdigkeit treten immer häufiger auf.

Stress

Stress bedeutet für die Primarstufenpädagogin (mehrere) Aufgaben in einem engen, zeitlich begrenzten Rahmen erledigen zu müssen. In der Schule ist es die Forderung nach Differenzierung und Individualisierung, dabei alle vorgegebenen Rahmenbedingungen einzuhalten, den Lehrplan zu erfüllen und eine Flut an Aufzeichnungen zu führen.

Steigendes Stresserleben

Ihr Stresserleben lassen der bürokratische Aufwand und steigende Anforderungen (Ausweitung der Aufgabenbereiche, Kürzung der Unterstützungen) sowie die zunehmende Komplexität der schulischen Situation steigen.

Die Befragte gibt an, in letzter Zeit ein vermehrtes Stresserleben zu empfinden.

Außerdem fordert sie die Doppelbelastung bezüglich Lernpaketen und schulischem Unterricht besonders.

Zusätzlich stresst sie an ihrer Arbeit Lärm, viele Schülerinnen und Schüler in einer Klasse, Kinder mit speziellem Förderbedarf und deren zusätzliche Planungsarbeit, unkollegiales Verhalten bzw. „Einzelkämpfertum“, vorgesetzte Personen und hohe Leistungserwartungen aus dem System Schule – wie beispielsweise der Lehrplan.

Stressprävention und -intervention

Dem Stress beugt sie mit Bewegung an der freien Natur oder einer Tätigkeit, die absolut nichts mit dem Beruf zu tun hat (z.B.: Sport, Gartenarbeit, ...) vor. „Aus-Zeiten“ helfen ihr beim Erholen von Krankheiten. Aus ihrer Familie, dem Kollegium, der Klasse und ihrem Freundeskreis schöpft sie Kraft.

Prioritätenreihung und Aufgabenteilung hilft ihr bei akutem Stress. Vernetzung und Austausch mit Kolleginnen und Kollegen wie auch das Le-

sen von Büchern helfen der Pädagogin Stress abzumildern. Die Einsicht, nicht immer alles schaffen zu müssen bzw. zu können erwies sich für sie als dienlich im Umgang mit Stress.

Werte wie Gelassenheit und Geduld, Humor und Lebenserfahrung halfen der Primarstufenpädagogin im Schulalltag bereits im Umgang mit Stress. Um resilient zu bleiben, sind für die befragte Lehrerin Pausen vom Berufsleben und körperlicher Ausgleich (Sport) essenziell.

Persönlichkeitsbildung

Für sie ist Bildung wichtig, aber, wie sie selbst beschreibt, kein „KO-Kriterium“. Wichtig ist ihr die Bereitschaft sich weiterzubilden. Durch Bildung soll laut ihr das eigene Potenzial ausgeschöpft werden. Lebenslanges Lernen beschreibt die Lehrerin als positiv, da der eigene Erfahrungsschatz erweitert und festgefahrene Bahnen aufgebrochen werden. Durch die, anhand von Bildung, neu gewonnenen Zugänge und Perspektiven mildert sich ihr Stresserleben ab, jedoch sollte das Weiterbildungsmaß für die eigene Person passend sein, so die Pädagogin.

7.2.3 Einzelfallanalyse B₈

Objektive Daten

Die befragte Interviewpartnerin B₈ ist weiblich, 59 Jahre alt und seit 40 Jahren im Beruf. Sie hat ein Stundenausmaß von 21 Einheiten und keine Klassenführung. Die Befragte ist verheiratet und hat drei erwachsene Kinder.

Gesundheit und Krankheit

Gesundheit bedeutet für die Primarstufenpädagogin, dass sie sich körperlich, seelisch und geistig wohl fühlt, also, dass sie mit ihrem Leben zufrieden ist. Krankheit beschreibt die Befragte folgendermaßen:

Krank fühle ich mich dann, wenn mir nicht nur körperlich etwas weh tut, sondern auch dann, wenn ich psychisch und geistig nicht in Balance

bin beziehungsweise mich sehr gestresst fühle. Mein Wohlergehen beeinflusst mich sehr, wenn ich mein "Gedankenkarussell" nicht zur Ruhe bringen kann, beziehungsweise nicht "abschalten" kann. (B8, 51-54)

Zum Gesundheitszustand gibt B₈ an, dass es ihr derzeit gut geht, sie aber mit körperlichen und seelischen Kräften gut haushalten muss.

Stress

Stress tritt für die Befragte dann auf, wenn sie körperlich und seelisch über ihre eigenen Grenzen geht, wenn sie ihre innere Mitte nicht mehr spürt und sich überfordert fühlt. In der Schule sind es vor allem Klassen mit vielen Schülerinnen und Schülern, „schwierige“ Kinder und keine Wertschätzung im Kollegium die Gründe, welche sie stressen.

Steigendes Stresserleben

Seit die Interviewpartnerin älter geworden ist, fühlt sie sich schneller einmal gestresst, weil sie nicht mehr so viel Energie hat/spürt und schneller an die körperliche Grenze stößt. Die Befragte gibt an, in letzter Zeit vermehrt Stresssituationen zu empfinden, da aufgrund der Pandemie viele Kinder hohe Fehlzeiten haben und der versäumte Unterrichtsstoff nachgeholt werden muss. Dies sieht sie als Belastung und große Herausforderung.

Stressprävention und -intervention

Um einen stressfreien Schulalltag zu gewährleisten und Gesundheitsförderung zu betreiben, nennt die Befragte gute und individuelle Rahmenbedingungen den Schulbetrieb betreffend, eine gesunde Autonomie der Schule, diese dürfe aber nicht nur durch die Leitung vorgegeben werden, sondern durch das Kollegium mitentwickelt, mitgestaltet und mitentschieden werden.

Durch Atemübungen, frische Luft, Meditation und Yoga wird die Lehrerin erneut aufnahmefähig. Ein Umgehen mit dem Stress hat die Primarstufenpädagogin gefunden, indem sie auf die eigene „innere Stimme“ hört und sich besser wahrnimmt. Mit den persönlichen Ressourcen zu haushalten, empfindet sie als sehr wichtig. Tiefes Durchatmen, die Stresssituation aus der Vogelperspektive zu betrachten und eine gewisse Distanz einzunehmen helfen ihr bei akutem Stress. Sprachlicher Austausch, sei es im Kollegium, mit ihrem Partner oder einer Freundin, haben der Befragten B₈ an stressigen Tagen wieder Kraft verschafft. Ruhe bewahren, Emotionen in der Konfliktphase nicht freien Lauf zu lassen und erst später darüber zu sprechen, sachlich zu bleiben, all dies erwies sich im Schulalltag für die Pädagogin im Umgang mit Stress als sehr dienlich.

Weiters gab sie folgende Werte als nützlich im Umgang mit Stress an: Gelassenheit und Geduld, durch Bildung erlangte zunehmende Souveränität, Lebensweisheit/Lebenserfahrung, Humor und wohlthuende Heiterkeit, Vertrauen und Verlässlichkeit, Freude an Musik beziehungsweise Bewegung und außerschulische Hobbies.

Persönlichkeitsbildung

Die Interviewpartnerin gibt an, dass Bildung generell einen sehr hohen Stellenwert für sie einnimmt. In der Schule würde sie sich wünschen, dass Bildung neugierig macht. Nur wenn kein Leistungsdruck entsteht, könnte das laut ihr gewährleistet werden.

Eigene Persönlichkeitsentwicklung empfindet die Volksschullehrerin enorm wichtig hinsichtlich des lebenslangen Lernens. Bildung dient der Befragten im Bezug auf Stress als Horizonterweiterung. Die interviewte Pädagogin erzählt über ihre letzte persönlichkeitsbildende Weiterbildung: die Ausbildung zur Yogalehrerin. Die erlernten Techniken dienen der Volksschullehrerin dazu, einen für sie adäquaten präventiven wie auch interventiven Stressumgang zu finden.

7.2.4 Einzelfallanalyse B₁₃

Objektive Daten

Die interviewte Person B₁₃ ist weiblich, 34 Jahre alt und seit 12 Jahren als Volksschullehrerin tätig. Sie hat eine Vollzeitanstellung mit 22 Stunden und ist Klassenvorständin einer Jahrgangsmischung. Die Befragte ist geschieden und hat keine Kinder.

Gesundheit und Krankheit

Gesundheit verbindet die Lehrerin vorrangig mit dem Zustand des „Glücklich-Seins“. Dabei spricht sie im Interview an, dass sie nicht jeden Tag bester Laune sein muss, sondern meint damit eher einen allgemeinen Zustand der Glücklichkeit im Leben. Der Befragten ist es ein Anliegen, mitzuteilen, dass psychische Gesundheit definitiv in unserer Gesellschaft immer noch ein Tabuthema ist. Zum persönlichen Gesundheitszustand gibt sie an, dass es ihr soweit gut geht. Allerdings zehrt die aktuelle beziehungsweise noch immer anhaltende Covid-Situation sehr an den Nerven der Pädagogin. Laut ihrer Meinung sind die tatsächlichen Aufgaben der Lehrkräfte durch die Pandemie weiter in den Hintergrund gerückt, was sie unfassbar schade findet, da sich, so ihre Angaben, somit auch das Berufsbild der Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen verändert.

Stress

Stress bedeutet für die Pädagogin, viele Aufgaben auf einmal erledigen zu müssen und eine unausgeglichene Work-Life-Balance. Im Schulalltag sind es vorwiegend vorbereitungsintensive Zeiten, unmögliche Forderungen und Uneinsichtigkeiten der Eltern sowie ungeduldige beziehungsweise uneinsichtige Kinder, die sie stressen.

Steigendes Stresserleben

Auf die Frage „Haben Sie in letzter Zeit das Gefühl, einer steigenden Stressbelastung in der Volksschule ausgesetzt zu sein?“ antwortete die Lehrperson folgendermaßen:

Definitiv habe ich ein steigendes Stressgefühl durch die aktuelle Covid-Situation. Geäußert hat sich das bei mir durch Unruhe meinerseits, vermehrtes Rauchen, etwas Unzufriedenheit mit meinem Job und meinen Vorgesetzten auf Bundes- und Landesebene. (B13, 120-123)

Weiters nannte die Lehrerin Doppelbelastungen bezüglich Lernpaketen und schulischem Unterricht als zusätzlich stressend.

Stressprävention und -intervention

Zum Ursprung ihres gesunden Zustandes findet die Primarstufenpädagogin durch kurze Pausen nach der Schule, Sport, Kontakt zu Erwachsenen und regelmäßigem Tapetenwechsel (Ausflüge, Urlaub - sprich Distanz gewinnen) zurück. Auch ihr Team trägt sehr zur Stressregulation bei:

Ich habe das Glück eine Chefin zu haben, mit der ich alles besprechen kann, die immer hinter mir steht und mir den Rücken stärkt, die mich sehr wertvoll und schätzend behandelt, die aber auch konstruktive Kritik an mir übt, ohne dabei verletzend oder beleidigend zu werden. Unser Team bespricht ständig den aktuellen Unterrichtsstoff als auch die Probleme, die mit Schülern oder Eltern entstehen. Der Austausch mit meinen Kolleginnen, die Ratschläge und die Akzeptanz, die mir entgegengebracht wird, sind Basis dafür, dass ich meine Arbeit so liebe. (B13, 71-79)

Außerdem gab die Befragte B₁₃ an, Akzeptanz und respektvollen Umgang miteinander als dienlich in ihrem Beruf im Umgang mit Stress zu empfinden.

Persönlichkeitsbildung

Bildung sieht sie als Schlüssel zur Stressprävention und -intervention:

Ich denke Bildung ist eines unserer höchsten Güter – je gebildeter, desto besser kann man Stress vorbeugen oder damit umgehen. (B13, 218-219)

Auch eine adäquate Persönlichkeitsbildung erachtet die interviewte Lehrperson als wichtig.

Ich denke die beste Stressprävention ist sich selbst und seine Grenzen zu kennen, gut zu reflektieren und im richtigen Moment die Reißleine zu ziehen. Es ist schwer jemandem zu helfen, wenn er nicht erkennt, dass er Hilfe braucht! (B13, 230-232)

Im Rahmen dieser Masterarbeit können nicht alle Interviews anhand einer Einzelfallanalyse bearbeitet werden. Um jedoch die 13 Gesprächsverläufe in die Arbeit miteinzubeziehen, werden Gegenüberstellungen und Parallelen mithilfe der vergleichenden Analyse im folgenden Unterpunkt durchgeführt.

7.3 Vergleichende Analyse

Um neben den detaillierten Einzelfallanalysen auf alle 13 Interviews in ihrer Gesamtheit einzugehen, werden an dieser Stelle die Ergebnisse mithilfe der kategorienbasierten Auswertung verglichen, interpretiert und dargestellt. Die kategorienbasierte Auswertung kann dem Anhang dieser Masterarbeit entnommen werden.

Laut Mayring (2002, S. 87) sollen hierfür die Darstellungsformen möglichst gegenstandsangemessen und vielfältig sein.

In dieser Masterarbeit wurde versucht, der Forderung durch Textmaterial und grafischen Darstellungsformen zu entsprechen.

An dieser Stelle wird die Darstellungsform der Diagramme in aller Kürze beschrieben: Während der Interviews bot die Gesprächsleiterin den Befragten, zusätzlich zu den gestellten Leitfragen, noch standardisierte Befragungsraster an, welche die Interviewpartnerinnen und -partner mit

„stimmt“, „stimmt eher“, „stimmt eher nicht“ oder „stimmt nicht“ beantworteten konnten. Somit ergaben sich je beantworteter Fragenkategorie ein bis vier Punkte pro Person:

stimmt	4 Punkte
stimmt eher	3 Punkte
stimmt eher nicht	2 Punkte
stimmt nicht	1 Punkt

Tabelle 1: Punktevergabe Diagrammauswertung

In den Diagrammdarstellungen ist die Summe aller, durch die Interviewpartnerinnen und -partner vergebenen, Punkte bildlich veranschaulicht.

Nun zur eigentlichen vergleichenden Analyse:

Stellenwert Bildung

Bildung ist ein sehr umfassender Begriff mit bedeutender Dimension für das Lernen und die Schule in unserer heutigen Gesellschaft. Die 13 Lehrpersonen wurden in den Interviews befragt, welchen Stellenwert Bildung für sie persönlich einnimmt.

Zehn der 13 befragten Lehrpersonen geben an, dass Bildung für sie einen sehr hohen Stellenwert hat, hierbei wurde auch die stetige Weiterbildung forciert. Lediglich eine Person erläutert, dass Bildung in ihrer Familie einen mittleren Zuspruch bekommt, jedoch eine abgeschlossene Ausbildung beziehungsweise ein Beruf als unabdingbar gesehen wird. Eine befragte Person gibt an, dass erst wenige Mitglieder in ihrer Familie einen Maturaabschluss haben.

Gesundheit

Die Weltgesundheitsorganisation (2020, S. 1) definiert in der am 22. Juli 1946 in New York unterzeichneten Verfassung den Begriff „Gesundheit“ sehr genau:

Die Gesundheit ist ein Zustand des vollständigen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlergehens und nicht nur das Fehlen von Krankheit oder Gebrechen.

Die befragten Lehrkräfte beschreiben Gesundheit als einen Zustand, bei denen es ihnen gut geht und sie sich wohl fühlen sowie das Vorhandensein von Lebensfreude.

Gesundheit bedeutet für mich nicht nur körperlich sowie geistig fit zu sein. Für mich gehört beispielsweise die Freude am Leben auch zur Gesundheit. Es gibt vieles, was sich auf die geistige Gesundheit auswirkt und das wiederum auf die körperliche. Gesundheit ist für mich ein in sich zusammenhängendes „Netz“. (B₃, 44-47)

Krankheit

Eine allgemeine Beschreibung von Krankheit ist eher schwierig. Nicht wenige Menschen gehen davon aus, dass man dann krank ist, wenn das Handeln eines Arztes oder einer Ärztin notwendig ist. Die psychische Gesundheit wird dabei oft vernachlässigt und stellt in unserer Gesellschaft immer noch ein Tabuthema dar.

Die meisten Befragten geben an, dass für sie Krankheit und körperliche Symptome einher gehen. Auch psychisches Unwohlsein wird dabei genannt.

Körperliche Krankheit erkennt man meist früh an Symptomen wie Schmerzen, Müdigkeit, Kraftlosigkeit.

Psychische Überforderungen schiebt man meist sehr lange zur Seite, da man ja allzeit gut „funktionieren“ will. Man gibt Überforderung nicht gerne zu und spielt so lange eine Rolle, bis es nicht mehr geht und die psychische Krankheit zu einem körperlichen Symptom führt.

Ich bin der Meinung, dass viele körperliche Beschwerden ihren Ursprung in der Psyche haben. (B₉, 53-60)

Derzeitiger Gesundheitszustand

Nur sieben der 13 interviewten Personen können unter Vorbehalt angeben, dass es ihnen gut geht.

Momentan geht es mir gut, aber ich muss mit meinen körperlichen und seelischen Kräften gut haushalten. (B₈, 58-59)

Die restlichen sechs Personen erläutern, überfordert oder gestresst in ihrem Beruf zu sein.

In meinem beruflichen Alltag fühle ich mich unter der Woche sehr oft gestresst. Es fällt mir noch schwer, Zuhause von der Arbeit abzuschalten. Ebenso gehe ich nur sehr ungern in den Krankenstand, da ich oft das Gefühl habe, ich würde meinen eh auch schon gestressten Kolleginnen eine zusätzliche Arbeit aufsetzen. (B₆, 59-62)

Hilfen, um sich im Berufsalltag gesund zu fühlen

Am häufigsten werden von den Interviewpartnerinnen und -partner Pausen und Ruhephasen, der verbale Austausch mit der Familie, Freunden oder Kolleginnen und Kollegen sowie Bewegung oder Sport in der Natur als Hilfen genannt.

Leichtigkeit im Klassenzimmer – der Spaß darf nicht zu kurz kommen. Ich merke, wenn ich darauf achte, in meiner Mitte zu bleiben, kann ich die Kinder und ihre Bedürfnisse auch besser wahrnehmen, und somit viel besser auf die Kinder eingehen. Das hilft mir immer enorm den Stress aus Situationen zu nehmen und gelassen zu bleiben.

Ich brauche genug Ausgleich zum Berufsalltag. Das habe ich erst im letzten Jahr so richtig realisiert. Es muss für mich eine gesunde Balance zwischen beruflichem Engagement und Freizeit geben. Ich brauche viel Bewegung in der Natur mit meinem Hund. Das hilft sehr dabei, den Kopf und die Gedanken ganz woanders hinzulenken.

Auch viele soziale Kontakte und Austausch mit Freunden, die einen anderen Beruf haben, ist für mich wichtig, damit ich mich mental gut und gesund fühle. (B₁₀, 83-93)

Stress und Stresserleben in der Volksschule

Eines der wohl derzeit am meisten strapazierten Wörter unserer Gesellschaft ist der Stress. Auf die Frage „Wie geht es dir?“ kommt häufig die Rückmeldung: „Ich bin gerade gestresst.“ Erwartungen an Lehrerinnen und Lehrer sind enorm, von Seiten der Eltern und Erziehungsberechtigten, der Politik, der Gesellschaft und nicht zuletzt von den Kindern selbst. Lehrkräfte sind Schlüsselfiguren im Schulalltag, was oft dazu führt, dass wir uns selbst viel Druck machen und uns über die Maßen hinaus stressen.

Ein Großteil der Befragten gibt an, dass Stress für sie Zeitdruck bedeutet. Das Gefühl, dem Arbeitspensum nicht mehr gerecht zu werden. Die Lehrpersonen verspüren in diesen Situationen hohe Anspannung.

Stress entsteht für mich, wichtige Dinge unter Zeitdruck zu erledigen. Wenn genügend Zeit zur Verfügung steht, wäre vieles kein Problem. Stress entsteht auch, wenn ich das Gefühl habe, das ich zu kurz komme. Wenn man über einen längeren Zeitraum die eigenen Bedürfnisse zurücksteckt und nur mehr funktioniert. Wenn man wie im Hamsterrad die „To-Do-Liste“ abarbeitet und feststellt, dass die Arbeit kein Ende nimmt. Sobald man die eine Arbeit erledigt hat, rückt schon die nächste nach. Man fühlt sich machtlos und ausgeliefert. (B₁₂, 94-100)

Schulischer Stress

Entsteht laut den befragten 13 Volksschullehrerinnen und Lehrern vor allem durch Ansprüche: Von Seiten der Schulleitung, dem Lehrplan, der Gesellschaft oder auch einem Selbst. Auch die Trennung von Arbeit und Freizeit erweist sich für die Befragten als problematisch.

An einem Unterrichtstag alle Dinge unter einen Hut zu bringen. (Lehrauftrag, Erziehungsarbeit, organisatorische Dinge, Soziale Erziehung, Elternarbeit, Lärm). Der Vormittag ist sehr dicht. Man hat kaum Pausen zur Erholung.

In vielen Pausen ist man für die Kinder da, obwohl man selbst eine Erholung

bräuchte - Zeit zum Essen und Trinken. In der Pause wird Wichtiges mit den Kollegen und der Direktion besprochen. (B₁₂, 103-108)

Zusätzlich sollten die Interviewpartnerinnen und -partner ankreuzen, was sie in ihrer Arbeit stresst:

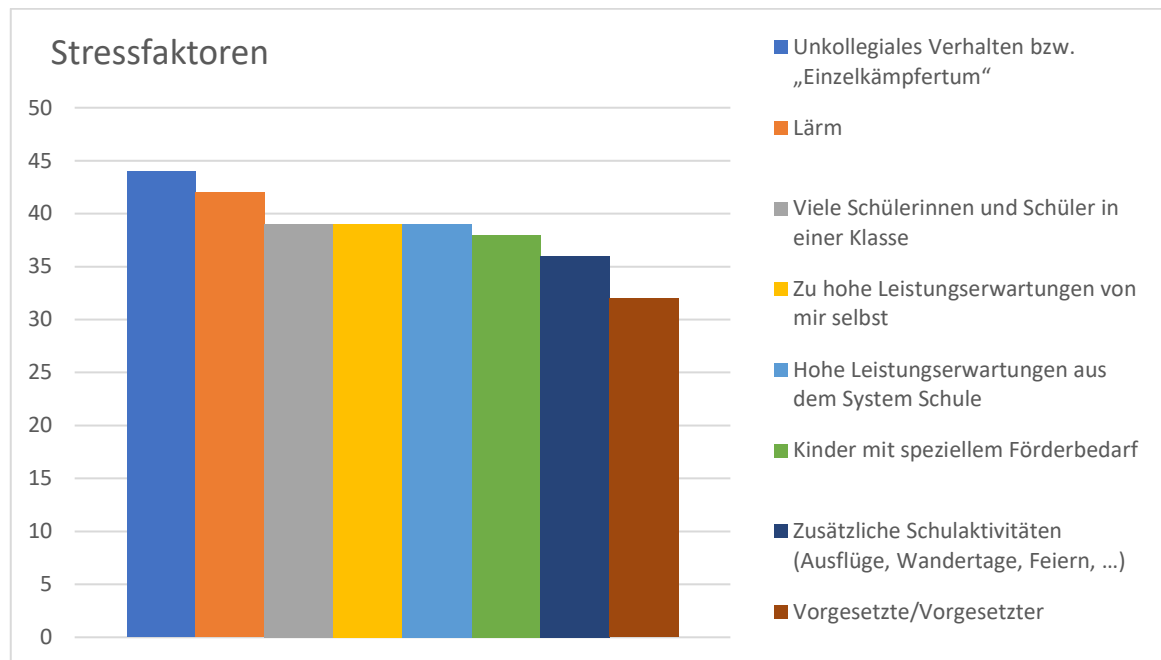


Tabelle 2: Stressfaktoren

In der Befragungsauswertung wird ersichtlich, dass unkollegiales Verhalten bzw. „Einzelkämpfertum“ als größter Stressfaktor erachtet wird. Vorgesetzte Personen spielen jedoch nur eine geringe Rolle.

Unter der Rubrik „Sonstiges“ teilte eine Lehrkraft mit, IKM-Testungen, Bildungsstandard-Testungen und den Übertritt in die Mittelschule (zu hohe Erwartungen an die eigene Klasse) als stressig im Schulalltag zu empfinden.

Persönliches Stresserleben in der Volksschule

Fünf der 13 Personen geben an, ein hohes Stresserleben in der Volksschule zu haben. Fünf weitere geben an, dass ihr Stressniveau je nach Aufgabendruck und intensiveren Zeiten (Schulanfang und -ende) variiert. Lediglich drei Lehrkräfte empfinden wenig bis keinen Stress.

Ich habe mich viele Jahre gefühlt, als würde ich nur für die Schule leben. Nicht einmal am Wochenende konnte ich abschalten und habe schon wieder vorbereitet, geplant, Materialien gebastelt, Übergänge überlegt, usw.

Zu dieser Zeit war ich alleinerziehende Mutter, habe Überstunden gemacht, war klassenführend, hatte große Klassen, SPF-Kinder. (...) ...und litt an zu großem Perfektionismus. Als ich dann eine Schilddrüsen-Überfunktion bekam, musste ich was ändern und lernte, dass die eigene Gesundheit als Lehrerin an erster Stelle stehen muss. Nur wenn ich auf mein inneres Gleichgewicht achte, kann ich eine gute Lehrerin sein und das hat sehr viel mit Persönlichkeitsbildung zu tun.

Ich besuchte LKUF-Wochenendkurse, verschiedenste Ärzte und Therapeuten, Workshops, um zu lernen, wie ich besser mit meinen vorhandenen Ressourcen umgehen kann. In meiner jetzigen 2. Klasse erlebe ich wenig Stress, kein Dauerstress, nur situationsbezogenen. Ich hatte auch schon andere Klassen. (LACHEN) (B₉, 108-122)

Steigende Stressbelastungen

Hierzu wurden die Lehrerinnen und Lehrer befragt, ob diese in letzter Zeit das Gefühl haben, einer steigenden Stressbelastung in der Volksschule ausgesetzt zu sein.

Acht Lehrpersonen geben an, vorwiegend durch die Corona-Auflagen und deren Mehraufwand in letzter Zeit verstärkt Stress im Schulalltag zu empfinden, was auch in der Diagrammauswertung deutlich wird.

Ja, dieses Gefühl habe ich auf alle Fälle. Geäußert hat sich dies durch Schlaflosigkeit und Kraftlosigkeit. Abschalten von der Arbeit ist sehr schwer möglich, da Informationen rund um die Uhr eintreffen. (B₄, 109-111)

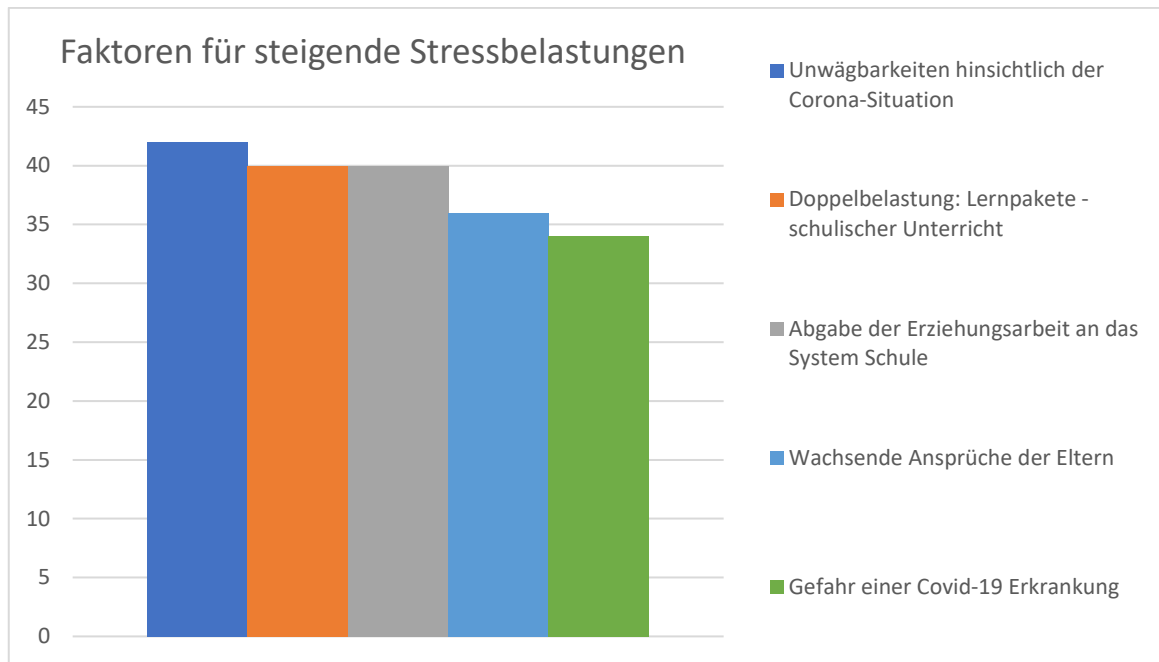


Tabelle 3: Faktoren für steigende Stressbelastungen

Stressprävention

Im Befragungsgespräch ist die Interviewerin diesbezüglich auf Resilienz eingegangen. Resilienz: Das Wort stammt vom Lateinischen „resilire“ und bedeutet zum Ursprung des gesunden Zustandes zurückfinden, - können.

Resilienz hat nichts mit einem ständigen Hochgefühl zu tun. Es handelt sich vielmehr um die Aktivierung von Kräften, welche helfen, sich erneut wohl beziehungsweise wohler zu fühlen.

Für mich hat Resilienz weniger mit einer beruhigenden Aktivität zu tun, als viel mehr mit der Persönlichkeit. Resilienz ist für mich etwas, das man sich erarbeiten kann. Ich finde das Fördern von Resilienz ist besonders wichtig von Kindheit an. Mir wurde Resilienz zum Glück auch vorgelebt. Ich betrachte Resilienz also als eine Art Widerstandsfähigkeit und die Fähigkeit schwierige Situationen ruhig meistern zu können und Lösungswege zu finden, anstatt in ein persönliches Chaos zu schlittern. [...] (B₁₀, 155-162)

Die Befragten sollten Stellungnahmen abgeben, wie sie selbst wieder **aufnahmefähig werden**.

Stille, Pausen und Bewegung sind die häufigsten Antworten.

Durch frische Luft, durch eine Pause, Dehnungsübungen, Atemübungen, Trinken und Schlaf. (B₁₂, 143-144)

Stressintervention

Anknüpfend an die Stressintervention wurde im Interview die Begrifflichkeit Salutogenese eingeführt. In der folgenden Beschreibung handelt es sich um die im Interview angeführte Erklärung. „Salutogenese: Um eine Metapher zu wählen, denken Sie an eine Skipiste mit einem unumgänglichen und unendlichen Abgrund. Dabei stürzt eine Skifahrerin/ein Skifahrer schwer, verletzt sich und fällt den Abgrund hinunter. Salutogenese beschäftigt sich damit, nicht mit dem Skifahren aufzuhören, sondern Menschen zu guten Skifahrern zu machen, damit die Piste ungefährlich für sie wird. Also kurzum: Trotz gesundheitsgefährdender Einflüsse gesund zu bleiben.“

Die interviewleitende Person erhebt zu dieser Thematik Antworten darauf, wie sich die Befragten wieder **von Erkrankungen erholen**.

Körperliche Ruhephasen werden dabei am öftesten erwähnt.

Ich gehe zum Arzt und höre auf seinen Rat. Nehme die Medizin, leg mich hin, raste mich aus und meistens geht es bei mir schnell wieder bergauf. (B₁, 167-168)

Indem ich auf meinen Körper achte. Durch alternative Heilmethoden, durch gesunde Ernährung und Supplementierung von Vitaminen und Mikronährstoffen, durch Intervallfasten und Entgiften bzw. Entschlacken. (B₁₂, 153-155)

Kohärenzgefühl

Es beschreibt eine Stimmung und Sicherheit, innerlich mit sich im Einklang zu sein und durch äußere Bindungen Unterstützung und Halt zu erfahren. Für das Kohärenzgefühl ist es gerade als Pädagogin oder als

Pädagoge von enormer Wichtigkeit, die Einzelkämpferideologie beiseitezustellen und Kraft aus den äußeren Anbindungen zu schöpfen: Familie, Freunde, Chor oder auch durch die eigene Klasse.

Alle 13 befragten Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen bestärken, **Kraftschöpfung** aus ihren Freunden oder der Familie zu beziehen.

Ich schöpfe Kraft, wenn ich mit Familie und Freunden schöne Erinnerungen sammle und Zeit verbringe. Ich kann auch sehr viel Kraft daraus schöpfen, einmal auch einfach gar nichts zu tun. Aktivitäten in der Natur sind für mich auch sehr wichtig, damit ich wieder Kraft sammeln kann. (B₁₀, 183-187)

Stressintervention

Wer in pädagogischen Berufen arbeitet, wird unentwegt aufgefordert, anderen etwas zu geben: Aufmerksamkeit, Wissen, Verständnis, Einfühlbarkeit – dies kann zu Überforderung führen. So divers das Stressempfinden von Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen auch sein mag, so unterschiedlich scheinen auch die Maßnahmen, um mit diesem Stress umzugehen. Ein allgemeingültiges Rezept für den Umgang mit Stress gibt es nicht.

Die befragten 13 Lehrkräfte sollten angeben, was ihr Stresserleben im Schulalltag wachsen lässt:

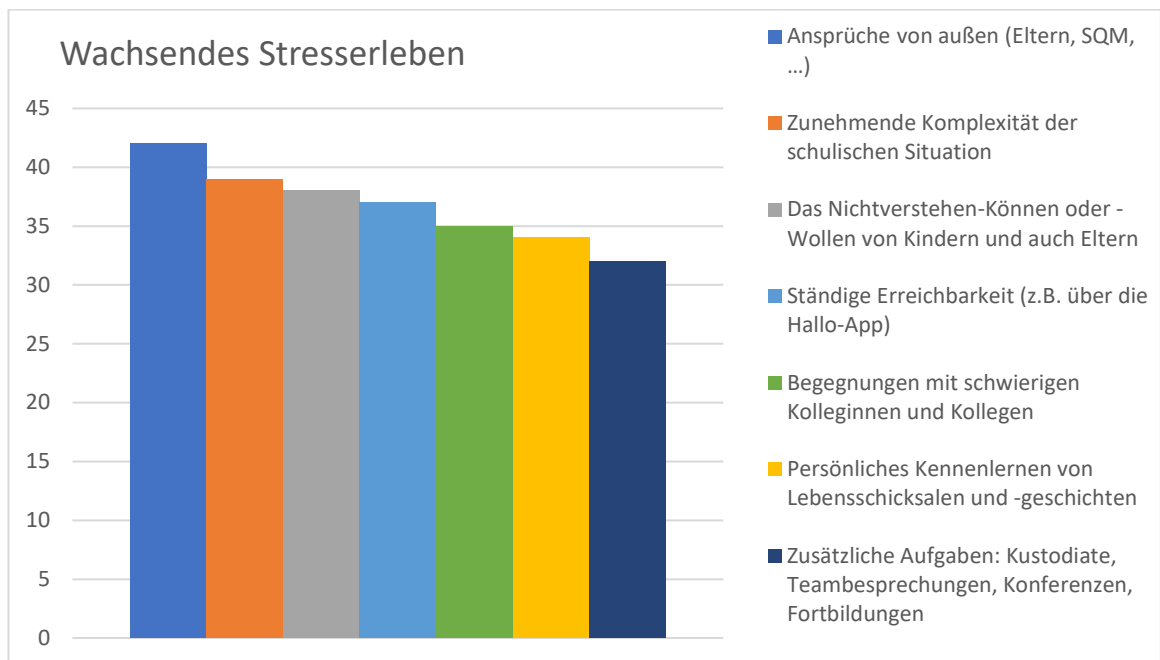


Tabelle 4: Wachsendes Stresserleben

Vorwiegend werden hier die Ansprüche von außerschulischen Personen als stressschürend angegeben. Auch die zunehmende Komplexität der schulischen Situation reiht sich in die Top-Kategorien ein.

Drei Personen, welche nebenberuflich ihr Studium abschließen, geben zusätzlich die Doppelbelastung von Studium und Beruf als sehr stressig an.

Die interviewten Volksschullehrerinnen und -lehrer berichten zu diesem Thema, welche **Maßnahmen** ihnen **bei akutem Stress** als dienlich erscheinen. Sechs Befragte setzen in diesem Kontext Atemübungen ein.

Tief durchatmen, die Stresssituation aus der Vogelperspektive betrachten und eine gewisse Distanz einnehmen. (B₈, 146-147)

Zusätzlich sollten die Befragten ankreuzen, was ihr Stresserleben abgemildert und weniger werden lassen hat:

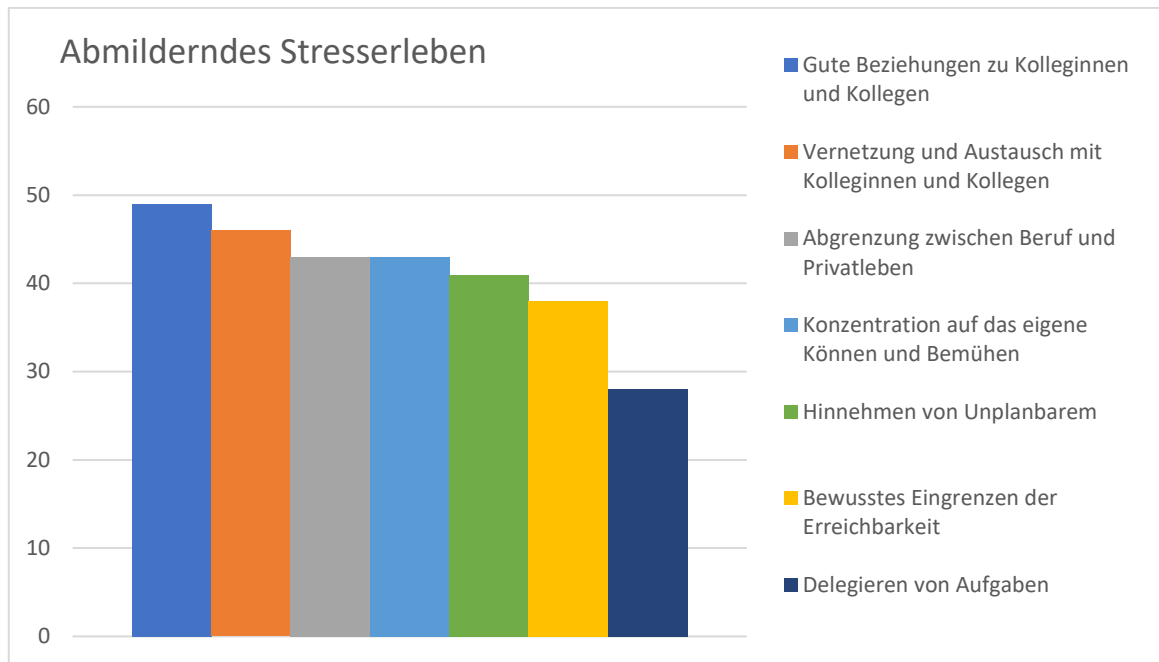


Tabelle 5: Abmilderndes Stresserleben

Kolleginnen und Kollegen wurden vorwiegend als Ressourcenquelle angegeben. Das Delegieren von Aufgaben fällt deutlich ab.

Persönlichkeitsbildung

Für ein erfolgreiches, stressfreies Berufsleben ist es von enormer Wichtigkeit, sich selbst zu bilden, um den stets verändernden Anforderungen gerecht zu werden.

Alle Interviewpersonen sind sich einig, dass **lebenslanges Lernen** sowie Selbstreflexion als Pädagogin oder Pädagoge unabdingbar sind.

In unserem Beruf muss man sich ständig weiterentwickeln, man muss lernen flexibel zu sein. Jeder Tag birgt neue Herausforderungen. Im Laufe meiner Dienstjahre habe ich viele Kolleginnen kennengelernt, die Depressionen entwickelt haben und die Freude am Beruf verloren haben. Auch ich hatte schon solche Phasen.

Für mich war wirklich ausschlaggebend, dass ich an mir persönlich gearbeitet habe, dass ich mein Selbstbild überarbeitet habe, alte Familienmuster überdacht habe, mich meinen Stärken und Schwächen gestellt habe. Ich weiß mittlerweile, dass ich sehr diszipliniert leben muss, um gesundheitlich gut durch die Arbeitswochen zu kommen (genügend Schlaf, frische Luft, Pausen mit den eigenen Kindern vereinbaren.). Die

Montessori-Ausbildung hat mir dabei sehr geholfen, in dieser Pädagogik habe ich viel über Selbsteinschätzung und Wahrung der eigenen Grenzen gelernt. (B₉, 191-202)

Spannungsfeld Persönlichkeit versus Schule

Am nachhaltigsten beeinflusst jedoch die Persönlichkeit der Lehrperson den Lehr- und Lernerfolg. Glaubwürdigkeit, Feinfühligkeit und Kompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern spielen in der schulischen Bildung eine wichtige Rolle.

Antworten auf die Frage: „Wie sehen Sie das Spannungsfeld zwischen der eigenen Persönlichkeit und dem Bildungsort Schule?“

Ich denke, dass es ganz normal ist, dass man auf dem Arbeitsplatz nicht immer den eigenen Kopf und die eigene Meinung durchbringen kann. Egal ob dies im pädagogischen Bereich, oder in einer anderen Berufssparte ist. Dennoch bin ich der Meinung, dass man als eigenständige Klassenlehrerin immer wieder die eigene Meinung miteinbeziehen kann (Klassenraumgestaltung, Klassenraumorganisation, oder Ähnliches). (B₃, 188-193)

Ich stehe zu meiner Persönlichkeit und dazu, nicht alles perfekt zu machen bzw. nicht für alle perfekt zu sein. (B₇, 184-185)

Werte

Klare Werte und Haltungen sind gerade in der Volksschule von hohem Stellenwert und werden auch von den Schülerinnen und Schülern stark eingefordert.

Auch hier erörterte die interviewleitende Person Werte, welche sich für die befragten Lehrkräfte im täglichen Schulablauf als dienlich im Umgang mit Stress erweisen:

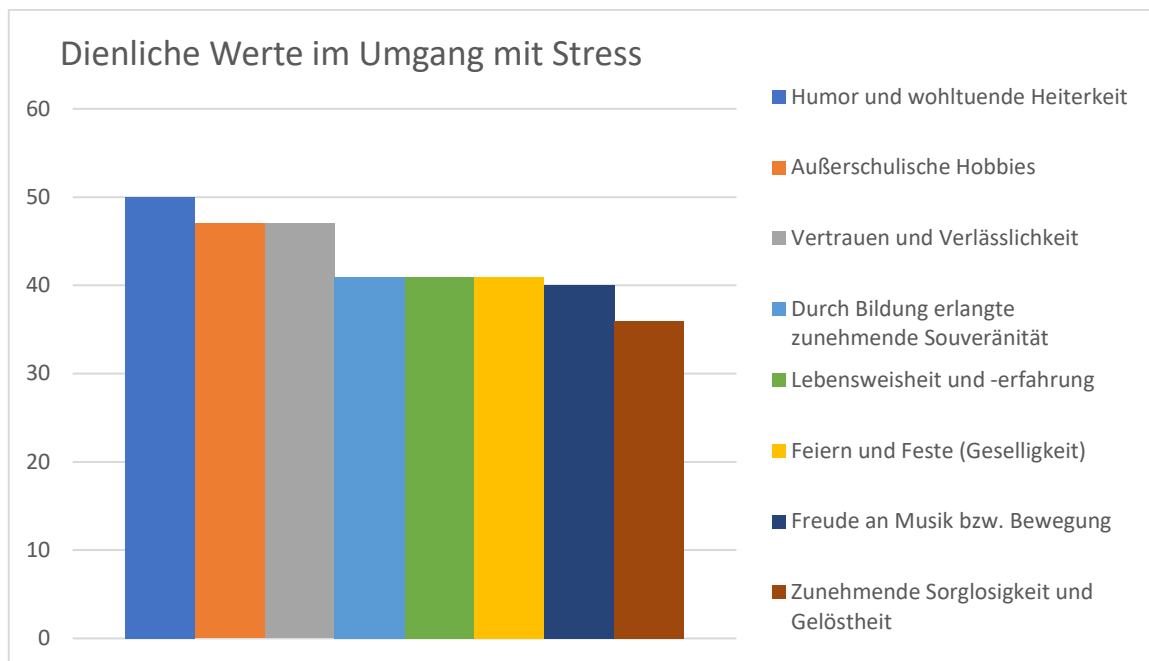


Tabelle 6: Dienliche Werte im Umgang mit Stress

Viele Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen bedienen sich des Humors, um einen adäquaten Umgang mit Stress für sich zu finden. Zusätzlich zu den im Diagramm angeführten Werten, welche sich als dienlich im Umgang mit Stress erweisen, zählen die interviewten Lehrkräfte noch Ehrlichkeit, Hilfsbereitschaft, Ordnung und den respektvollen Umgang miteinander auf.

Bildung: Stressauf- oder -abbau

Um unserer heutigen Leistungsgesellschaft gerecht zu werden, ist es von enormer Wichtigkeit sich stets weiterzuentwickeln und zu bilden. Die Gesprächspartnerinnen und -partner wurden nach ihrer Sichtweise zu Bildung befragt, und ob diese eher für den Stressauf- oder -abbau verantwortlich ist.

Für fünf befragte Personen kommt es hierbei auf die Umstände an, wie Bildung passiert: Entsteht Leistungsdruck oder wird diese übergestülpt, so steigt der Stress. Wird durch Bildung Souveränität erreicht, so kommt es zum Abbau.

Ich finde, das kommt auf die Lebensumstände an. Als Studentin fühlte ich mich selten gestresst. Jetzt, im Berufsalltag, empfinde ich es schon

manchmal als Mehrbelastung, wenn ich Fort- und Weiterbildungen besuchen muss und zeitgleich meine alltäglichen Arbeiten erledigen soll. Ich denke für viele ist es auch nicht einfach Beruf, Familie und ein gleichzeitiges Studium oder eine Weiterbildung zu vereinbaren. Ich denke, es kommt auch sehr stark darauf an, wie hoch die intrinsische Motivation ist, sich weiterzubilden! (LACHEN) (B₁₀, 259-266)

Sobald mir Bildung übergestülpt wird, bringt sie wenig und stresst sogar.

Wenn ich mich gezielt in den Bereichen weiterbilde, die mir ein Anliegen sind, bringt es mich auf jeden Fall weiter und baut Stress ab. Nicht nur fachliche Weiterbildungen bereichern den Unterricht, auch persönlichkeitsbildende. (B₉, 255-258)

Weitere fünf Personen erzählen, dass Weiterbildung deutlich als Stressabbauer fungiert.

Ich sehe es eher als Abbau von Stress, da man dadurch wieder neue Wege gehen kann, die einem vielleicht Stress im Schulalltag entziehen. (B₆, 205-206)

Die restlichen Drei sehen ihren bisherigen Bildungsverlauf als stressschürend.

Ich glaube schon, dass Bildung auch mit Stress verbunden ist. Immerhin kommen unvertraute Situationen auf einen zu. (B₁, 240-241)

Zu dieser Thematik wurden erneut Daten erhoben, was den befragten Lehrkräften dabei hilft, sich selbst weiterzubilden, um Stress zu minimieren:

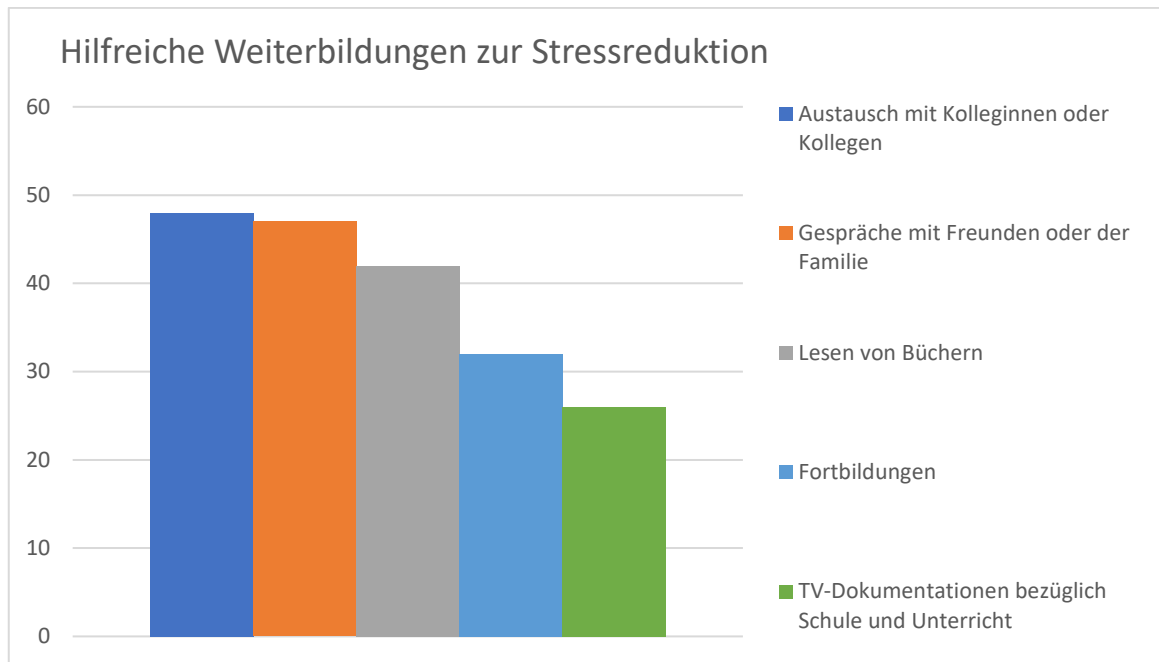


Tabelle 7: Hilfreiche Weiterbildungen zur Stressreduktion

Als dienlich etabliert sich hierbei der verbale Austausch, sei es mit Kolleginnen und Kollegen, Freunden oder auch der Familie.

Eine Befragte erwähnt zusätzlich Ablenkung, frische Luft und Bewegung als Faktoren zur Selbstbildung, um Stress zu minimieren.

7.4 Resümee Einzelfallanalysen und vergleichende Analyse

Die Ergebnisse der Gesamtstudie wurden dargelegt und zusätzliche Antworten in der Interpretation verdeutlicht. Im Rahmen dieser Masterarbeit war es nicht möglich, alle Ergebnisse detailliert zu beschreiben, weshalb die ausgeprägtesten Antwortverteilungen beschrieben wurden. Die aufgelisteten Thesen der Arbeit werden im folgenden Kapitel überprüft.

8. Fazit

Die Datenanalyse aller 13 durchgeführten Interviews zeigt das Ergebnis, dass der Beruf der Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen sehr fordernd empfunden wird und sich auf die Gesundheitssituation auswirkt. Der Großteil der Befragten kann unter Vorbehalt angeben, mit dem subjektiven Gesundheitszustand zufrieden zu sein. Wie aus den Ergebnissen ersichtlich, äußert sich Stress überwiegend emotional und kognitiv. Im Schulalltag variiert der Stress je nach Aufgabenpensum: Gerade zu Schulbeginn, Semester- beziehungsweise Jahresende und vor Elternsprechtagen wie -abenden fühlen sich die Pädagoginnen und Pädagogen besonders angespannt. Dies ist auch auf den Faktor „Zeitdruck“ zurückzuführen, welchen die Befragten als Hauptgrund nennen, um gestresst zu sein. Auch die Unwägbarkeiten der Coronapandemie lassen das Stresserleben der Volksschullehrerinnen und -lehrer wachsen. Ebenso führt unkollegiales Verhalten beziehungsweise „Einzelkämpfertum“ zu einem erhöhten Stresspegel. Es zeigte sich, dass für die individuelle Stressprävention und -intervention interne und externe Ressourcen entscheidend sind. Intern greifen die Lehrkräfte auf personale Quellen zurück. Alle Interviewpersonen sind sich einig, dass Persönlichkeitsbildung, lebenslanges Lernen sowie Selbstreflexion als Pädagogin oder Pädagoge unabdingbar sind. Auch Humor ist ihnen als Wert zur Stressminderung im täglichen Berufsleben dienlich.

Extern nutzen sie soziale Kontakte im verbalen Austausch. Auch die strikte Trennung von Arbeit und Freizeit sowie Erholung in der Natur geben den Pädagoginnen und Pädagogen Kraft.

Aus diesen Ergebnissen werden für die **Thesen** folgende Überprüfungen aufgestellt:

These 1: Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen sehen sich im Schulalltag stetig steigendem Stresserleben ausgesetzt.

Die Mehrheit der befragten Lehrpersonen gibt an, vorwiegend durch die Corona-Auflagen und deren Mehraufwand in letzter Zeit verstärkt Stress im Schulalltag zu empfinden. Ebenso führen wachsende Ansprüche von außen (Eltern, SQM, ...) zu einem erhöhten Stresspegel. Auch die zunehmende Komplexität der schulischen Situation wird als Stressfaktor genannt.

Kaltwasser (2010, S. 8) betont, dass gerade weil Bildung in unserer heutigen Gesellschaft auf so breites Interesse stößt, die Lehrpersonen sehr hohen Anforderungen ausgesetzt sind. Vieles, was früher den Kindern in den Elternhäusern beigebracht wurde, fällt nun auf die Pädagoginnen und Pädagogen in der Schule zurück. In Sicht sind keine Entlastungen für die Lehrerinnen und Lehrer (Kaltwasser, 2010, S. 8).

Schneider (2021) betont: Die Pandemie stellt auch im laufenden Schuljahr gerade Volks- und Sonderschullehrerinnen und -lehrer vor große Herausforderungen. Die Lage hat sich massiv verschärft. Zudem sind viele Pädagoginnen und Pädagogen selbst an Covid erkrankt und müssen in Quarantäne. Schutzmaßnahmen und Heimunterricht erschweren den Schulalltag zusätzlich (Schneider, 2021).

These 2: Der subjektive, psychische Gesundheitszustand von Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen hängt von der eigenen Resilienz ab.

Laut den Befragten ist Resilienz etwas, das sich jede Person erarbeiten kann. Vor allem durch externe Ressourcen wie Pausen, Bewegung in der Natur und Stille kann diese gestärkt werden und wirkt sich folglich auf den subjektiven, psychischen Gesundheitszustand der Lehrkräfte aus.

Schaeffer (1985, S. 121) zufolge ist der subjektive, psychische Gesundheitszustand nicht nur von der eigenen Resilienz abhängig, er kann zusätzlich auch von objektiven Faktoren wie einem zu hohen Arbeitspensum, fordernden Richtlinien und Lehrplänen sowie rebellierenden Schülerinnen und Schülern beeinflusst werden.

These 3: Salutogenese ist maßgeblich dafür, dass Stressprävention und -intervention im Beruf der Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen gelingen kann.

Um Salutogenese zu betreiben und somit den gesundheitsgefährdenden Einflüssen zu trotzen, nennen die Befragten Faktoren, welche ihnen dabei helfen: körperliche und seelische Selbstachtung, das Aufsuchen einer Ärztin/eines Arztes oder auch das Ziehen von Grenzen.

Nach Antonovsky (1987, zit. nach Reddemann 2004, S. 143) ergeben sich drei Unterpunkte der Salutogenese, welche für die Beantwortung dieser Frage genutzt werden:

1. Innere und äußere Einflüsse der Umwelt werden als *verstehbar* und als Anforderungen des Lebens empfunden.
Die Befragten können viele zusätzliche Anforderung von außen (Eltern, die ständige Erreichbarkeit) nicht verstehen und empfinden sie als stressend.
2. Ressourcen werden genutzt, um Herausforderungen *handhabbar* zu machen.
Die interviewten Personen nutzen interne wie externe Ressourcen und teilen sich ihre Aufgaben ein, um diese zu handhaben und zu bewältigen.
3. Anforderungen scheinen *sinnhaft*.

Einige Forderungen an die Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen von Bundes- und Landesebene scheinen für die Befragten nicht sinnhaft.

Anhand der Aufspaltung der Salutogene in die beschriebenen Unterpunkte wird deutlich, dass die Befragten nicht in allen Punkten mit der Definition einhergehen. Da es die befragten Volksschullehrerinnen und -lehrer trotzdem schaffen, Stressprävention und -intervention zu betreiben, scheint Salutogenese daher nicht maßgeblich dafür, dass Stressprävention und -intervention im Beruf der Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen gelingen kann.

Die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2001, S. 25) vergleicht am Modell nach Antonovsky das Gleichgewicht, aus dem die Menschen geraten, mit einem reißenden Fluss aus Stromschnellen und Strudeln. Salutogenese bringt den Menschen bei, sie zu guten Schwimmerinnen und Schwimmern zu machen, um sich in diesen Gewässern fortbewegen zu können und nicht unterzugehen (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, 2001, S. 25).

Teilweise trägt also Salutogenese dazu bei, Stressprävention und -intervention anzuwenden. Die These kann aber damit nicht gänzlich gestützt werden.

Auch die **Unterfragen** werden nochmals aufgegriffen und beantwortet:

Unterfrage 1: Wie wird Stress bei Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen im Schulalltag hervorgerufen?

Als Hauptgrund wird Zeitdruck genannt. Gleichzeitig dem Lehrauftrag, der Erziehungsarbeit, organisatorischen Dingen und der sozialen Empathie an einem Vormittag gerecht zu werden. Außerdem wirken sich wachsende Ansprüche von außen (Eltern, SQM, ...) negativ auf den Stresspegel aus. Auch die Coronapandemie fordert diesbezüglich die Befragten sehr.

Stress wird durch die sogenannten Stressoren hervorgerufen. Von ihnen ist dann die Rede, wenn es aufgrund von äußerlichen Anforderungen der Umwelt zu Stressreaktionen eines Individuums kommt. Stressoren, was uns stresst, sind Anforderungsbedingungen, welche diversen Situationen zugrunde liegen können. Bei den in Unterfrage 1 aufgetretenen Faktoren handelt es sich um Leistungsstressoren. Diese kommen dann zum Vorschein, wenn wir bestimmte Situationen, meist im Zusammenhang mit dem eigenen Beruf, als besonders emotional belastend empfinden. (Wallner, 2009, S. 18)

Unterfrage 2: Wie zeigt sich Stresserleben bei Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen im Schulalltag?

Es zeigt sich durch Anspannung und Gefühlsausbrüche. Interviewte Lehrkräfte erzählten auch von Ohnmachtsgefühlen „Wie soll ich das alles schaffen?“

Auch Rothland (2013, S. 44) hält fest, dass Stress, Beanspruchung und Belastung die täglichen Begleiter einer Lehrerin und eines Lehrers sind. Stress tritt dabei in allen möglichen Formen auf (Rothland, 2013, S. 44).

Unterfrage 3: Welche gesundheitlichen Folgen entstehen aus diesem Stresserleben?

Es entstehen körperliche Symptome wie beispielsweise Kopfschmerzen, Müdigkeit und Kraftlosigkeit. Psychische Überforderung kann laut den Befragten eine weitere Folge sein.

Wie bereits im Theorieteil dieser Arbeit erläutert, drücken sich Symptome der Stressbelastung durch Stressreaktionen aus. Diese können Müdigkeit, Kopfschmerzen oder auch Gefühle des Überlastet-Seins

hervorrufen. Hinzu kommt die eigene Verstärkung durch unser subjektives Empfinden (Dick & Stegmann, 2013, S. 44).

Unterfrage 4: Welchen Beitrag kann die Präventionsmaßnahme Persönlichkeitsbildung bei der Stressregulation leisten?

Die befragten Personen berichteten, dass durch die Persönlichkeitsbildung und ein reflektiertes Selbstbild alte Muster aufgebrochen werden. Laut ihnen kann man sich selbst viel besser einschätzen und die eigenen Grenzen in Bezug auf Stress möglichst gut wahren, indem man sich der eigenen Stärken und Schwächen bewusst wird.

Prof. Dr. Peter Bieri spricht in seinem Vortrag an der PH Bern (2005) darüber, dass die Neugier auf die Welt durch Selbsterforschung und Selbsterkenntnis erlangt wird:

Bildung ist etwas, das Menschen mit sich und für sich machen: Man bildet sich. Ausbilden können uns andere, bilden kann sich jeder nur selbst. [...] Eine Ausbildung durchlaufen wir mit dem Ziel, etwas zu können. Wenn wir uns dagegen bilden, arbeiten wir daran, etwas zu werden – wir streben danach, auf eine bestimmte Art und Weise in der Welt zu sein.

Als Schlussbetrachtung wird noch einmal die **Forschungsfrage** herangezogen und mithilfe von Zitaten der befragten Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen beantwortet:

Forschungsfrage „Wie lässt sich anhand von Persönlichkeitsbildung bei Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen Gesundheitsförderung in Form von Stressprävention und -intervention betreiben?“

Unser Beruf fordert es, sich immer wieder selbst zu reflektieren, sei es den eigenen Unterricht, das Verhalten gegenüber den Kindern/Kollegen, die Zusammenarbeit untereinander. Beim Zusammenhalt im Kollegium, dabei lerne ich immer wieder dazu. (B₁₁, 198-201)

Persönlichkeitsbildung ist ein sehr wichtiges Thema, vor allem in der Weiterbildung nach dem Studium. Während dem Studium liegt der Schwerpunkt auf der Wissensvermittlung und der Didaktik. (B₁₂, 143-145)

Für mich ist Persönlichkeitsbildung sehr wichtig, wenn man unter Stress leidet. Stress macht krank und anstatt körperliche Symptome zu behandeln, sollte man lieber bei der Psyche, beim Stressabbau beginnen. Gerade in diesem Beruf ist es wichtig, gut auf sich zu achten und zu lernen, sich abzugrenzen. (B₉, 269-272)

Maßnahmen, welche das Wohlbefinden und die Gesundheit steigern, sowie das eigene Stresserleben sind sehr individuell. Aus diesem Grund steht im Mittelpunkt der Auseinandersetzung das „Selbst“. Es setzt sich aus Persönlichkeitsmerkmalen, Werten und Zielen zusammen. Regelmäßige Reflexion lässt Individuen selbstfürsorglicher und bewertungsfreier mit der eigenen Person umgehen. Außerdem werden Bedürfnisse stärker wahrgenommen und das Arbeitsfeld kann nach eigenen Vorstellungen und Wünschen gestaltet werden. Steigt die eigene Zufriedenheit, dann auch das professionelle Handeln (Klusmann & Waschke, 2018, S. 66).

9. Schlussbetrachtung

Zusammenfassend kann aus dieser Studie interpretiert werden: Es müsste vorrangiges Ziel des Primarstufenlehramtsstudiums sowie von Fortbildungen sein, die Lehrkräfte mehr in den Vordergrund zu rücken. Denn nur Lehrerinnen und Lehrer, welche die Ressourcen von Persönlichkeitsbildung zu nutzen wissen, sind in der Lage, adäquat mit den Belastungen und Anforderungen des Schulalltags umzugehen.

Wie aus der Befragung hervorgeht, sind den Lehrpersonen Fortbildungen im Umgang mit Stress nicht dienlich. Laut Kast (2010a, S. 45) ähneln Weiterbildungen immer noch einem unüberschaubaren Supermarktangebot ohne System. Zusätzlich wird die Qualität der Fortbildungen bemängelt und Personalentwicklung gleicht im Schulwesen einem Fremdwort (Kast, 2010, S. 45).

Wenn die Persönlichkeit(sentwicklung) jedoch so großen Einfluss auf die (psychische) Gesundheit wie auch die Unterrichtsqualität hat, sollte ihr viel mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden. Schaarschmidt (2007, S. 252f) beteuert in seiner Studie, dass Defizite in der sozial-kommunikativen Kompetenz, Einschränkungen in der persönlichen Resilienz und das Abhanden-Sein von Selbstvertrauen auch in einer guten Ausbildung kaum bis schwer zu kompensieren sind (Schaarschmidt, 2007, S. 252f).

Gerade deshalb ist es von großer Wichtigkeit stets an sich selbst zu arbeiten und das eigene Handeln als Lehrperson zu reflektieren.

10. Diskussion

10.1 Ausblick in die Zukunft

Auch in naher Zukunft wird Gesundheitsförderung durch Prävention ein vielfach behandeltes Thema bleiben. Mangelnde Bewegung und Übergewicht sowie die damit assoziierten Folgen werden aufgrund gesundheitlicher Problemlagen heiß diskutiert. In den letzten 20 Jahren wurden bei Männern und Frauen deutlich steigende Zahlen für Depressionen festgestellt (Plass, Vos, Hornberg, Scheidt-Nave, Zeeb & Krämer, 2014, S. 629ff).

Derzeit legt die Infektionskrankheit Covid-19 mit all ihren Varianten die gesamte zivilisierte Weltbevölkerung lahm, Politik und Gesundheitswesen sind auf das Exzessivste gefordert (Amman, 2020, Vorwort).

Auch hier ist kontinuierliche Prävention mithilfe von Methoden der Infektionskontrolle und Aufrechterhaltung vom Impfstatus entscheidend. Die Antworten möglicher, künftiger Pandemien in Bezug auf Prävention und Förderung der Gesundheit lauten: Struktur, Vernetzung und Übergreifen von Grenzen. Auch hier liegen die Herausforderungen in der Prävention und Gesundheitsförderung, neben bevölkerungsübergreifenden Kompetenzen, in der Stärkung von Ressourcen der eigenen Persönlichkeit (Zeeb, 2018, S. 505).

In Zukunft sind Systemzusammenhänge und die Wechselwirkung verschiedener Faktoren als Rahmenbedingungen für die Prävention und Stärkung der Gesundheit mehr zu gewichten. Daher bedarf es an Implementations- und Forschungsansätzen. Innovationspotenzial liegt hierbei in der Digitalisierung (Zeeb, 2018, S. 510).

10.2 Limitation

Aufgrund der vorgegebenen Länge dieser Masterarbeit, konnten nicht alle Themengebiete detailliert erfasst werden. Im folgenden Unterpunkt ist diverse Literatur aufgeschlüsselt, in der Themengebiete genauer erforscht werden können:

Im Rahmen dieser Masterarbeit werden im 1. Kapitel vier Modelle zur Entstehung von Gesundheit und Krankheit angeführt. Die Modelle wurden hinsichtlich ihrer Wichtigkeit für die Gesellschaft, Biomedizinisches Modell und der Essenzialität für die Gesundheitswissenschaft, Kohärenzgefühl, Salutogenese-Modell, sowie das Resilienz-Modell, beschrieben.

Einen tiefgreifenden Einblick in die diversen Modelle zur Entstehung von Gesundheit und Krankheit, welches ebenfalls Anwendung finden, gibt Franke (2010) in *Modelle von Gesundheit und Krankheit*.

Im 2. Kapitel wurden das Transaktionale Stressmodell, das Anforderungs-Ressourcen-Modell und das Job Characteristics Model im Hinblick auf die Lehrerinnen- und Lehrerergesundheit ausgewählt.

Weitere Stressmanagement-Strategien sind bei Kaluza (2018a) *Gelassen und sicher im Stress. Das Stresskompetenz-Buch: Stress erkennen, verstehen, bewältigen* und (2018b) *Stressbewältigung. Trainingsmanual zur psychologischen Gesundheitsförderung* nachzulesen.

Die ebenfalls in Kapitel zwei angeführten konkreten Handlungsoptionen wurden als Auswahl eines breiten Spektrums, zur bestmöglichen Ressourcenbildung und Aufrechterhaltung der Lehrerinnen- und Lehrerergesundheit, getroffen. Weitere Anregungen sind bei Klusmann und Waschke (2018) *Gesundheit und Wohlbefinden im Lehrerberuf* nachzulesen.

Kapitel 2.1 widmet sich den Stresstrias nach Prof. Dr. Gert Kaluza, welcher mehrfach für seine Arbeit ausgezeichnet wurde. Weitere Zusam-

menhänge zwischen Stressoren und Stressreaktionen darzustellen, würde das Ausmaß dieser Masterarbeit übersteigen. Theorien sind unter anderem bei Seyle (1956) *The stress of life* zu finden.

Kapitel drei widmet sich primär der Instrumentellen Stresskompetenz, mehrere und ausführlichere Betrachtungsweisen der Kompetenzen konnten im Umfang dieser Masterarbeit nicht abgedeckt werden. Nachzulesen sind weitere Kompetenzen in Kaluza (2018a) *Gelassen und sicher im Stress. Das Stresskompetenz-Buch: Stress erkennen, verstehen, bewältigen*.

Außerdem wird Auskunft über Präventions- und Interventionsmaßnahmen gegeben. Eine genauere Auflistung würde den Umfang der Arbeit sprengen. Weiter Maßnahmen können hier nachgelesen werden:

Rothland, M. (Hrsg.). (2013). *Belastung und Beanspruchung im Lehrberuf. Modelle, Befunde, Interventionen*. (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer.

Kapitel vier befasst sich oberflächlich mit Lerntheorien. Genauer können diese im folgenden Buch nachgelesen werden: Roth, G. (2020). *Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt*. (3. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.

11. Verzeichnisse

11.1 Literaturverzeichnis

Ammann, T. (2020). *Corona. Das entfesselte Virus*. München: millema-ri.

Antonovsky, A. (1987). *The salutogenic perspective: Toward a view of health and illness*. *Advances* 4, 47-55.

Antonovsky, A. (1993). Gesundheitsforschung versus Krankheitsforschung. In R. Franke & M. Broda (Hrsg.), *Psychosomatische Gesundheit. Versuch einer Abwehr vom Pathogenese-Konzept* (S. 3-14). Tübingen: Dgvt.

Altenthan, S., Betscher-Ott, S., Gotthardt, W., Hobmair, H., Höhle, R., Ott, W. & Pöll, R. (2013). *Pädagogik*. (5. Aufl.). Köln: Bildungsverlag EINS.

Arnold, P. (2005). *Einsatz digitaler Medien in der Hochschule aus lerntheoretischer Sicht*. <https://www.e-teaching.org/didaktik/theorie/lerntheorie/arnold.pdf>

Ayan, S. (2015). Unter Verdacht. *Gehirn&Geist*, 15(03), 38-44.

Badura, B., Hehlmann, T. & Walter, U. (2010). *Betriebliche Gesundheitspolitik. Der Weg zur gesunden Organisation*. Berlin Heidelberg: Springer.

Bahadur, A., Lovell, E., Morsi, H. & Tanner, T. (2016). *Resilience. The big picture. Topthemes and trends, Working Paper June 2016*. London: Overseas Development Institute.

Bauer, J. (2007). *Gesundheitsprophylaxe für Lehrkräfte*. Dresden: Selbstverlag der Technischen Universität.

Baumgartinger, C. (WS2016/17). *Bildungskonzepte, Menschen-, Kinder-, Welt- und Gesellschaftsbilder: Bildungsrelevanz säkularer und religiöser Lebens- und Weltdeutungen. Studienbehelf zur Vorlesung WS 2016/17*. Linz: Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz.

Becker, N. (2006a). *Die neurowissenschaftliche Herausforderung der Pädagogik*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Becker, P. (2006b). *Gesundheit durch Bedürfnisbefriedigung*. Göttingen, Bern, Wien: Hogrefe.

Bengel, J., Strittmatter, R. & Willmann, H. (200). *Was erhält Menschen gesund? Antonovskys Modell der Salutogenese – Diskussionsstand und Stellenwert* (9., erw. Neuauflage). Köln: BZgA.

Brehmer, I. (1989). Ich bin eine zweigeteilte Person – Berufsbelastungen von Frauen in der Schule. *Pädagogik*, 89 (6), 27–30

Benner, D. (1997). *Johann Friedrich Herbart: Systematisch Pädagogik*. Weinheim: Deutscher Studienverlag.

Brühl, T. (o.J.). *Hinweise zur Formulierung von Thesen, Hypothesen und Annahmen*. Frankfurt am Main: Institut für Politikwissenschaft.

Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin. (2008). *Gute Praxis bei Interventionen zu Stress am Arbeitsplatz*. Dortmund: BAuA.

Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz. (2021). *Gesundheit*.
<https://www.gesundheit.gv.at/lexikon/g/gesundheit>

Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (2021). *Stress und Erholung*.
<https://www.gesundheit.gv.at/leben/stress/inhalt>

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. (2001). *Was erhält Menschen gesund? Antonovskys Modell der Salutogenese – Diskussionsstand und Stellenwert*. Köln: BZgA.

Dick, R. & Stegmann, S. (2013). Belastung, Beanspruchung und Stress im Lehrerberuf – Theorien und Modelle. In M. Rothland. (Hrsg.), *Belastungen und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle. Befunde. Interventionen* (S. 43-60). (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer.

Faltermaier, T. (2005). *Gesundheitspsychologie*. (1. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.

Fingerle, M. (2011). Resilienz deuten – Schlussfolgerungen für die Prävention. In M. Zander. (Hrsg.), *Handbuch Resilienzförderung* (S. 208-2013). Wiesbaden: VS.

Flick, U., Kardorff, E. & Steinke, I. (2013). *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. (10. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch.

Förstl, H., Hautzinger, M. & Roth, G. (2006). *Neurobiologie psychischer Störungen*. Berlin Heidelberg: Springer.

Franke, A. (2010). *Modelle von Gesundheit und Krankheit*. (2. Aufl.). Bern: Huber.

Franzkowiak, P. (2011a). Biomedizinische Perspektive. In Bundeszentrale für Gesundheitliche Aufklärung. (Hrsg.), *Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention. Glossar zu Konzepten, Strategien und Methoden* (S. 36-41). Gamburg: Gesundheitsförderung.

Franzkowiak, P. (2011b). Krankheit. In Bundeszentrale für Gesundheitliche Aufklärung. (Hrsg.), *Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention. Glossar zu Konzepten, Strategien und Methoden* (S. 349-355). Gamburg: Gesundheitsförderung.

Friebertshäuser, B. & Seichter, S. (2013). *Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft: Eine praxisorientierte Einführung*. Weinheim und Basel: Beltz.

Friedrichs, J. (1973). *Methoden empirischer Sozialforschung*. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Fröhlich-Gildhoff, K. & Rönna-Böse, M. (2019). *Resilienz*. (5. Aufl.). München: Ernst Reinhardt.

Gaskel, G. & Bauer, M. (2000). Towards Public Accountability: beyond Sampling, Reliability and Validity. In M. Bauer & G. Gaskell (Hrsg.), *Qualitative Researching with Text, Image and Sound*. Lodon: Sage.

Goerrtler, K. (1984). Morphologische Soderstellung des Menschen im Reich der Lebensformen auf der Erde. In H. G., Gadamer & P. Vogler.

(Hrsg.), *Neue Anthropologie. Band 2: Biologische Anthropologie*. (S. 215-257). München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

Gutwald, M. Karid & M. Schneider. (Hrsg.), *Resilienz. Interdisziplinäre Perspektiven zu Wandel und Transformation* (S. 13-23). Wiesbaden: Springer.

Hartmann, S., Högl, M. & Weiß, M. (2018). Resilienz als Trendkonzept. Über die Diffusion von Resilienz in Gesellschaft und Wissenschaft. In B. Hildebrand & R. Welter-Enderlin. (Hrsg.), *Resilienz – Gedeihen trotz widriger Umstände*. Heidelberg: Carl-Auer.

Hasselhorn, J. (2017). Was sind aus psychologischer Perspektive die individuellen Voraussetzungen gelingender Lern- und Bildungsprozesse? In N. McElvany, W. Bos, H. G. Holtappels, J. Hasselhorn und A. Ohle. (Hrsg.), *Bedingungen gelingender Lern- und Bildungsprozesse. Aktuelle Befunde und Perspektiven für die Empirische Bildungsforschung*. (S. 11-30). Dortmund: Waxmann.

Hasselhorn, J. & Gold, A. (2006). *Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lehren und Lernen*. Stuttgart: Kohlhammer.

Heidbrink, H., Lück, H. E. & Schmidtman, H. (2009). *Psychologie sozialer Beziehungen*. (1. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.

Hilmert, S. (2014). Bildung, Ausbildung und soziale Ungleichheiten im Lebensverlauf. In K. Maaz, M. Neumann & J. Baumert (Hrsg.), *Herkunft und Bildungserfolg von der frühen Kindheit bis ins Erwachsenenalter. Forschungsstand und Interventionsmöglichkeiten aus interdisziplinärer Perspektive* (S. 73-94). Wiesbaden: Springer.

Hopf, C. 1978. Die Pseudo-Exploration – Überlegungen zur Technik qualitativer Interviews. *Zeitschrift für Soziologie*, 7(2), 97–115. doi: 10.1515/zfsoz-1978-0201

Hopf, C. (2013). Qualitative Interviews – ein Überblick. In: U. Flick, E. Kardorff, & I. Steinke (Hrsg.). *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. (10. Aufl.). (S. 349-360). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch.

Hüther, G. (2016). *Mit Freude lernen – ein Leben lang*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Joiko, K., Schmauder, M. & Wolff, G. (2010). *Psychische Belastung und Beanspruchung im Berufsleben: Erkennen – Gestalten*. (5. Aufl.). Dresden: BAuA.

Kaltwasser, V. (2010). *Persönlichkeit und Präsenz. Achtsamkeit im Lehrerberuf*. Weinheim und Basel: Beltz.

Kaluza, G. (2018a). *Gelassen und sicher im Stress. Das Stresskompetenz-Buch: Stress erkennen, verstehen, bewältigen*. (7. Aufl.). Berlin Heidelberg: Springer.

Kaluza, G. (2018b). *Stressbewältigung. Trainingsmanual zur psychologischen Gesundheitsförderung*. (4. Aufl.). Berlin: Springer.

Kast, F. (2010a). *Fortbildungsbedarf: Disparitäten in Abhängigkeit von Schulart, Alter und Geschlecht der Lehrer/innen. Talis-Studie 2008*. http://www.bifie.at/sites/default/files/pub-pdf/2010-05-17_br-2010-4.pdf

Kast, V. (2010b). *Vom Sinn des Ärgers. Anreiz zur Selbstbehauptung und Selbstentfaltung*. Freiburg im Breisgau: Herder.

Kieschke, U. & Krumrey, F. (2019). *Gesundheit und Gesundheitsförderung im Lehrberuf*. (1. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.

Klusmann, U. & Waschke, N. (2018). *Gesundheit und Wohlbefinden im Lehrerberuf*. (1. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.

Kuckartz, U. (2008). *Qualitative Evaluation: Der Einstieg in die Praxis*. Hamburg: VS-Verlag.

Kurz, J., Kurz, P. & Miller, M. (o.J.). *Stressmodell Lazarus: Meistern Sie Ihren Stress!* <https://www.buero-kaizen.de/stressmodell-lazarus/>

Lamnek, S. (1995). *Qualitative Sozialforschung. Band 1: Methodologie*. (3. Aufl.). Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Lamnek, S. (1989). *Qualitative Sozialforschung. Band 2: Methoden und Techniken*. München: Deutsche Verlags Union.

Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.

Larazur, R. S. & Launier, R. (1981). Streßbezogene Transaktion zwischen Person und Umwelt. In J. R. Nitsch & H. Allmer. (Hrsg.), *Stress. Theorien, Untersuchungen, Maßnahmen* (S. 213-259). Bern: Huber.

Lederer, P., Weber, A. & Wettle, D. (2004). Frühinvalidität im Lehrberuf: Sozial- und arbeitsmedizinische Aspekte. *Deutsches Ärzteblatt*, 101 (13), 850-859.

Lefrancois, G. R. (1994). *Psychologie des Lernens*. (3. Aufl.). Berlin Heidelberg: Springer.

Lohaus, A. & Vierhaus, M. (2015). *Entwicklungspsychologie des Kinder- und Jugendalters für Bachelor*. (3. Aufl.). Berlin Heidelberg: Springer.

Lübke, R. (2016). Optimismus. In: D. Frey. (Hrsg.), *Psychologie der Werte* (S. 137-147). Berlin Heidelberg: Springer.

Maier-Pols, C. (2021). *Die 5 Stressverstärker: Wenn der innere Antreiber zum Feind wird*.
<https://instahelp.me/at/magazin/stress/stressverstaerker-wenn-der-innere-antreiber-zum-feind-wird/>

Mayer, R. (2001). *Multimedia Learning*. Cambridge: University Press.

Mayring, P. (1988). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. (2. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.

Mayring, P. (1994). Qualitative Inhaltsanalyse. In: A. Boehm, A. Mengel, & T. Muhr (Hrsg.), *Texte verstehen: Konzepte, Methoden, Werkzeuge* (S. 159-175). Konstanz: UVK Univ.-Verl. Konstanz. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-14565>

Mayring, P. (1996). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. (3. Aufl.). Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Mayring, P., (2002). *Einführung in die Qualitative Sozialforschung*. (5. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz

Mayring, P. (2003). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. (8. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.

Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. (12. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.

McCelland, S. Korosi, A., Cope, J., Ivy, A. & Baram, T. Z. (2011). Emerging roles of epigenetic mechanisms in the enduring effects of early-life stress and experience on learning and memory. *Learning and Memory*, 96(1), 79-88. doi: 10.1016/j.nlm.2011.02.00

Menard, C., Pfau, M. L., Hodes, G. E. & Russo, S. J. (2017). Immune and Neuroendocrine Mechanisms of Stress Vulnerability and Resilience. *Neuropsychopharmacology*, 42(1), 62-80. doi:10.1038/npp.2016.90

Mietzel, G. (2007). *Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens*. (8. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.

Natarajan, R., Forrester, L., Chiaia, N. L. & Yamamoto, B. K. (2017). Chronic-Stress-Induced Behavioral Changes Associated with Subregion-Selective Serotonin Cell Death in the Dorsal Raphe. *Journal of Neuroscience*, 37(26), 6214-6223. doi: 10.1523/JNEUROSCI.3781-16.2017.

NCOC für Psychosoziale Gesundheitsförderung der Pädagogischen Hochschulen Österreichs. (o.J.). *Stressprävention*. <https://hepi.at/themen/stressmanagement/stressmanagement>

Plass, D., Vos, T., Hornberg, C., Scheidt-Nave, C., Zeeb, H. & Krämer, A. (2014). Trends in disease burden in Germany: results, implications and limitations of the Global Burden of Disease study. *Deutsches Ärzteblatt International*, 111(3), 629-638. doi:10.3238/arztebl.2014.0629

Ratey, J. J. & Hagerman, E. (2013). *Superfaktor Bewegung. Das Beste für Ihr Gehirn!* Kirchzarten bei Freiburg: VAK.

Reddemann, L. (2004). *Eine Reise von 1000 Meilen beginnt mit dem ersten Schritt. Seelische Kräfte entwickeln und fördern.* Freiburg: Herder.

ROCKENSCHAUB, H. (2012). *Wertevermittlung in der pädagogischen Ausbildung. Eine qualitative Studie zur Veränderung von Werten durch Theorie und Praxis in der Sozialbetreuungsausbildung. Dissertation.* Wien: Lit.-Verlag.

Roth, G. (2020). *Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt.* (3. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.

Roth, G. & Strüber, N. (2015). *Wie das Gehirn die Seele macht.* Stuttgart: Klett-Cotta.

Rothland, M. (Hrsg.). (2013). *Belastung und Beanspruchung im Lehrberuf. Modelle, Befunde, Interventionen.* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer.

Rudow, B. (1994). *Die Arbeit des Lehrers.* Bern: Huber.

Schaarschmidt, U., Kieschke, U., (2007). *Gerüstet für den Schulalltag. Psychologische Unterstützungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer.* Weinheim und Basel: Beltz.

Schachl, H. (1991). *Lernen ohne Angst. Mehr Freude und Erfolg in der Schule.* Wien: Bundesministerium für Unterricht und Kunst.

Schachl, H. (2017). *Mind your brain. Das lernende Gehirn.* Linz: unveröffentlichtes Skript.

Schaefer, K. (1985). *So schaffen Sie den Schulalltag. Zeitgestaltung. Arbeitstechnik. Seelische Gesundheit. Ein Überlebenshandbuch für Lehrer.* (2./3. Aufl.). Münster: Aschendorff.

Schiffer, E. (2001). *Wie Gesundheit entsteht. Salutogenese: Schatzsuche statt Fehlerfahndung.* Weinheim, Basel: Beltz.

Schiersmann, C. (2007). *Berufliche Weiterbildung.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schneider, H. (2021). *Die Lehrer gehen am Zahnfleisch.*
<https://www.wienerzeitung.at/nachrichten/politik/oesterreich/2128747-Wir-haben-einfach-keine-Lehrer-mehr.html>

Seel, N. M. (2000). *Psychologie des Lernens.* (2. Aufl.). München: Reinhardt.

Seyle, H. (1956). *The stress of life.* New York: McGraw-Hill.

Shan, H. (2012). *Achtsamkeit. Sie höchste Form des Selbstmanagements.* Berlin: Scorpio.

Sharp, B. M. (2017). Basolateral amygdala and stress-induced hyperexcitability affect motivated behaviors and addiction. *Translational Psychiatry*, 17(7), 1-13. doi: 10.038/tp.2017.161

Siegrist, J. & Knesebeck, O. (2018). Prävention chronischer Stressbelastung. In: K. Hurrelmann, M. Richter, T. Klotz & S. Stock (Hrsg.), *Referenzwerk Prävention und Gesundheitsförderung. Grundlagen, Konzepte und Umsetzungsstrategien* (5. Aufl.). (S. 73-94). Bern: Hogrefe.

Speck, O. (2008). *Hirnforschung und Erziehung. Eine pädagogische Auseinandersetzung mit neurobiologischen Erkenntnissen*. München/Basel: Ernst Reinhard.

Steinke, I. (2013). Gütekriterien qualitativer Forschung. In: U. Flick, E. Kardorff, & I. Steinke (Hrsg.). *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. (10. Aufl.). (S. 319-331). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch.

Strüber, N. & Roth, G. (2017). So reift das Ich. *Gehirn&Geist*, 17(07), 20-21.

Suzuki, W. & Fitzpatrick, B. (2016). *Fittes Gehirn, erfülltes Leben*. München: Goldmann.

Thieme, K. H. (1995). *Das ABC des Selbstmanagements. Von Anti-Streß-Techniken bis Zeitplanung*. Wiesbaden: Gabler.

Treml, A. K. (1987). *Einführung in die allgemeine Pädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer.

van Dick, R. (2006). *Stress und Arbeitszufriedenheit bei Lehrerinnen und Lehrern – zwischen „Horrorjob“ und Erfüllung*. (2. Aufl.). Marburg: Tectrum.

Vogel, S. & Schwabe, L. (2016). Learning and memory under stress: implications for the classroom. *npj Science of Learning*, 16(1), 1-10. doi: 10.1038/npjscilearn.2016.11

Wallner, K. E. (2009). *Keine Chance dem Burn-Out. Die Kunst, einfach gut drauf zu sein*. (2. Aufl.). Linz: Veritas.

Weltgesundheitsorganisation. (2020). *Übersetzung. Verfassung der Weltgesundheitsorganisation*.

https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:MVqD3JKulB0J:https://www.bundespublikationen.admin.ch/cshop_mes_bbl/14/1402EC7524F81EDAB689B20597E1A5DE.PDF+&cd=15&hl=de&ct=clnk&gl=at&client=firefox-b-d

Wesselborg, B. (2018). *Lehrergesundheit. Eine empirische Studie zu den Anforderungen und Ressourcen im Lehrerberuf aus verschiedenen Perspektiven*. (2. Aufl.). Hohengehren: Schneider.

Witzel, A. (2000). Das problemzentrierte Interview. *Forum Qualitative Sozialforschung. Social Research*, 1(1), 1-9. doi: 10.17169/fqs-1.1.1132

Zeeb, H. (2018). Prävention und Gesundheitsförderung – Aussichten für die Zukunft. In: K. Hurrelmann, M. Richter, T. Klotz & S. Stock (Hrsg.), *Referenzwerk Prävention und Gesundheitsförderung. Grundlagen, Konzepte und Umsetzungsstrategien* (5. Aufl.). (S. 503-511). Bern: Hogrefe.

11.2 Abbildungsverzeichnis

Abbildungen

Abbildung 1: Die drei Bestandteile des Stressgeschehens (Kaluza, 2018a, S. 7)	28
Abbildung 2: Stressmodell nach Lazarus (Kurz, Kurz & Miller, o.J.)	38
Abbildung 3: Die drei Säulen der Stresskompetenz (Kaluza, 2018a, S. 93).....	44
Abbildung 4: Limbisches System (Förstl, Hautzinger & Roth, 2006, S. 5)	62
Abbildung 5: Untere limbische Ebene (Youson Koh in Strüber & Roth, 2017, S. 20-21)	63
Abbildung 6: Mittlere limbische Ebene (Youson Koh in Strüber & Roth, 2017, S. 20-21)	64
Abbildung 7: Obere limbische Ebene (Youson Koh in Strüber & Roth, 2017, S. 20-21)	65
Abbildung 8: Kognitiv-sprachliche Ebene (Youson Koh in Strüber & Roth, 2017, S. 20-21).....	66
Abbildung 9: Verarbeitung von Stress (Vogel & Schwabe, 2016, S. 2)	69
Abbildung 10: Ablaufmodell zusammenfassender qualitativer Inhaltsanalyse (Mayring, 1994, S. 165).....	88
Abbildung 11: Qualitative Inhaltsanalyse (Gläser & Laudel, 2010, S. 200).....	90

Tabellen

Tabelle 1: Punktevergabe Diagrammauswertung	102
Tabelle 2: Stressfaktoren	106

Tabelle 3: Faktoren für steigende Stressbelastungen	108
Tabelle 4: Wachsendes Stresserleben.....	111
Tabelle 5: Abmilderndes Stresserleben	112
Tabelle 6: Dienliche Werte im Umgang mit Stress	114
Tabelle 7: Hilfreiche Weiterbildungen zur Stressreduktion	116

11.3 Abkürzungsverzeichnis

BAuA	Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeits- medizin
BzgA	Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung
B _x	befragte Person; _x =Interviewnummer
bzw.	beziehungsweise
d. h.	das heißt
et al.	und andere
NCOC	National center of competence
SQM	Schulqualitätsmanagement
(...)	längere Pause
(LACHEN)	Befragte Person lacht.

12. Anhang

12.1 Problemzentriertes Leitfadeninterview

1. Einleitung

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer!

Einleitend bedanke ich mich nochmals für Ihre Bereitschaft, Teil meiner Masterarbeit zu werden und daran mitzuwirken. Vielen Dank dafür.

Wie bereits besprochen garantiere ich Ihnen, dass Ihre Antworten anonymisiert werden! Ich möchte Ihnen kurz das Thema meiner Masterarbeit vorstellen: Gesund und motiviert im Beruf der Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen: Die Bedeutung von Persönlichkeitsbildung zur Stressprävention und -intervention.

Spezialisiert habe ich mich dabei auf die Forschungsfrage:

„Wie lässt sich anhand von Persönlichkeitsbildung bei Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen Gesundheitsförderung in Form von Stressprävention und -intervention betreiben?“ Sollte es Ihrerseits Fragen dazu geben, so bin ich gerne bereit, diese jederzeit zu beantworten.

2. Objektive Daten

Zuerst wende ich mich mit einem Kurzfragebogen zu Ihrer Person an Sie.

Ich würde Sie bitten, den Raster auszufüllen:

	Bitte Antworten hier eintragen!
Geschlecht	
Alter	
Dienstjahre	
Stundenausmaß	
Klassenführung	

Darf ich nach Ihrem Familienstand fragen?

Wichtig wäre für mich auch noch Ihre Vorbildung. Sie haben ein Lehramtsstudium abgeschlossen. Wie gestaltete sich ihr Bildungsweg dann weiter?

Welchen Stellenwert hat Bildung in Ihrer Familie?

Arbeiten Sie an einer Stadtschule/Landschule?

3. Gesundheit und Krankheit

Die Weltgesundheitsorganisation beschreibt Gesundheit als einen Zustand des vollständigen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlergehens und nicht nur das Fehlen von Krankheit oder Gebrechen.

Wie würden Sie selbst Gesundheit aus Ihrer Sicht beschreiben?

Eine allgemeine Beschreibung von Krankheit ist eher schwierig. Nicht wenige Menschen gehen davon aus, dass man dann krank ist, wenn das Handeln eines Arztes oder einer Ärztin notwendig ist. Die psychische Gesundheit wird dabei oft vernachlässigt und stellt in unserer Gesellschaft immer noch ein Tabuthema dar.

Wie sehen Sie das? Ab wann ist man krank?

Ohne Ihnen nahetreten zu wollen: Wie würden Sie zurzeit Ihren Gesundheitszustand im beruflichen Kontext beschreiben?

Was hilft Ihnen im Berufsalltag, sich gesund zu fühlen?

4. Stress und Stresserleben in der Volksschule

Eines der wohl derzeit am meisten strapazierten Wörter unserer Gesellschaft ist der Stress. Auf die Frage „Wie geht es dir?“ kommt häufig die Rückmeldung: „Ich bin gerade gestresst.“ Erwartungen an Lehrerinnen und Lehrer sind enorm, von Seiten der Eltern und Erziehungsberechtigten, der Politik, der Gesellschaft und nicht zuletzt von den Kindern selbst. Lehrkräfte sind Schlüsselfiguren im Schulalltag, was oft dazu führt, dass wir uns selbst viel Druck machen und uns über die Maßen hinaus stressen.

Was verstehen Sie unter Stress? Bitte lassen Sie mich an Ihren Gedanken teilhaben.

Was verbinden Sie im schulischen Kontext mit Stress? Bitte erläutern Sie!

Bitte kreuzen Sie zusätzlich an, was Sie in Ihrer Arbeit stresst:

	stimmt	stimmt eher	stimmt eher nicht	stimmt nicht
Lärm				
Viele Schülerinnen und Schüler in einer Klasse				
Kinder mit speziellem Förderbedarf und deren zusätzliche Planungsarbeit				
Unkollegiales Verhalten bzw. „Einzelkämpfertum“				
Vorgesetzte/Vorgesetzter				
Zu hohe Leistungserwartungen von mir selbst				
Hohe Leistungserwartungen aus dem System Schule – wie beispielsweise dem Lehrplan				
Zusätzliche Schulaktivitäten (Ausflüge, Wandertage, Feiern, ...)				

Sonstiges:				
-------------------	--	--	--	--

Gerade Junglehrerinnen und -lehrer sind am Anfang ihres Berufes sehr gefordert. Lehrerinnen und Lehrer, die schon länger im Dienst sind, fühlen sich gestresst und ausgelaugt.

Wie empfinden Sie Ihr persönliches Stresserleben in der Volksschule?

Viele Lehrerinnen und Lehrer, mit denen ich mich in letzter Zeit unterhalten habe, erzählten mir, dass Sie durch die derzeitige Corona-Situation an den Schulen vermehrt unter Stress stehen.

Haben Sie in letzter Zeit das Gefühl, einer steigenden Stressbelastung in der Volksschule ausgesetzt zu sein? Falls Stress vermehrt auf Sie eingewirkt hat: Wie hat sich dies konkret geäußert?

Wodurch steigt gegenwärtig Ihre Stressbelastung? Bitte kreuzen Sie zusätzlich an:

	stimmt	stimmt eher	stimmt eher nicht	stimmt nicht
Unwägbarkeiten hinsichtlich der Corona-Situation				
Doppelbelastung bezüglich Lernpaketen und schulischem Unterricht				
Die Gefahr, durch enge Zusammenarbeit mit Schülerinnen und Schülern, an Covid-19 zu erkranken				
Wachsende Ansprüche der Eltern				
Abgabe der Erziehungsarbeit von Eltern an die Lehrerinnen und Lehrer				
Sonstige:				

5. Stressprävention

Resilienz: Das Wort stammt vom Lateinischen „resilire“ und bedeutet zum Ursprung des gesunden Zustandes zurückfinden, -können.

Resilienz hat nichts mit einem ständigen Hochgefühl zu tun. Es handelt sich vielmehr um die Aktivierung von Kräften, welche helfen, sich erneut wohl beziehungsweise wohler zu fühlen. Es hilft mir beispielsweise, nach der Schule eine Pause zu machen, oder an der frischen Luft laufen zu gehen.

Wie werden Sie wieder aufnahmefähig?

Salutogenese: Um eine Metapher zu wählen, denken Sie an eine Skipiste mit einem unumgänglichen und unendlichen Abgrund. Dabei stürzt eine Skifahrerin/ein Skifahrer schwer, verletzt sich und fällt den Abgrund hinunter. Salutogenese beschäftigt sich damit, nicht mit dem Skifahren aufzuhören, sondern Menschen zu guten Skifahrern zu machen, damit die Piste ungefährlich für sie wird. Also kurzum: Trotz gesundheitsgefährdender Einflüsse gesund zu bleiben.

Wie schaffen Sie es, sich von Erkrankungen wieder zu erholen?

Kohärenzgefühl: Es beschreibt eine Stimmung und Sicherheit, innerlich mit sich im Einklang zu sein und durch äußere Bindungen Unterstützung und Halt zu erfahren. Für das Kohärenzgefühl ist es gerade als Pädagogin oder als Pädagoge von enormer Wichtigkeit, die Einzelkämpferideologie beiseitezustellen und Kraft aus den äußeren Anbindungen zu schöpfen: Familie, Freunde, Chor oder auch durch die eigene Klasse.

Woraus schöpfen Sie Kraft?

6. Stressintervention

Wer in pädagogischen Berufen arbeitet, wird unentwegt aufgefordert, anderen etwas zu geben: Aufmerksamkeit, Wissen, Verständnis, Ein-

föhlsamkeit – dies kann zu Überforderung führen. So divers das Stressempfinden von Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen auch sein mag, so unterschiedlich scheinen auch die Maßnahmen, um mit diesem Stress umzugehen. Ein allgemeingültiges Rezept für den Umgang mit Stress gibt es nicht.

Mich würde Ihr Umgang mit Stress interessieren. Welche Maßnahmen helfen Ihnen bei akutem Stress?

7. Persönlichkeitsbildung

Ich gehe davon aus, dass sich Ihr Stresserleben im Laufe Ihrer Berufsbiografie immer wieder veränderte. Die Gründe dafür können unterschiedlich sein.

Was hat Ihr Stresserleben wachsen lassen? Bitte kreuzen Sie an:

	stimmt	stimmt eher	stimmt eher nicht	stimmt nicht
Begegnungen mit einzelnen, schwierigen Kolleginnen und Kollegen				
Zunehmende Komplexität der schulischen Situation				
Ständige Erreichbarkeit für Eltern (z.B. über die Hallo-App)				
Ansprüche von außen (Eltern, SQM, ...)				
Persönliches Kennenlernen von Lebensschicksalen und Lebensgeschichten				
Zusätzliche Aufgaben: Kustodiate, Teambesprechungen, Konferenzen, Fortbildungen				
Das Nichtverstehen-Können oder -Wollen von Kindern und auch Eltern				
Sonstige:				

Was hat Ihr Stresserleben abgemildert und weniger werden lassen? Bitte kreuzen Sie an:

	stimmt	stimmt eher	stimmt eher nicht	stimmt nicht
Gute Beziehungen zu Kolleginnen und Kollegen				
Vernetzung und Austausch mit Kolleginnen und Kollegen				
Konzentration auf mein eigenes Können und Bemühen				
Bewusstes Begrenzen von Erreichbarkeit				
Abgrenzung zwischen Beruf und Privatleben				
Hinnehmen von Unplanbarem				
Delegieren von Aufgaben				
Sonstiges:				

Für ein erfolgreiches, stressfreies Berufsleben ist es von enormer Wichtigkeit, sich selbst zu bilden, um den stets verändernden Anforderungen gerecht zu werden

Wie sehen Sie lebenslanges Lernen hinsichtlich Ihrem Stresserleben?

Am nachhaltigsten beeinflusst jedoch die Persönlichkeit der Lehrperson den Lehr- und Lernerfolg. Glaubwürdigkeit, Feinfühligkeit und Kompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern spielen in der schulischen Bildung eine wichtige Rolle.

Persönlichkeit kann man sich bekanntlich nicht aussuchen, jede Person ist anders. Manchmal muss man als Lehrperson die eigenen Bedürfnisse und Meinungen in der Volksschule nach hinten stellen.

Wie sehen Sie das Spannungsfeld zwischen der eigenen Persönlichkeit und dem Bildungsort Schule?

Klare Werte und Haltungen sind gerade in der Volksschule von enormer Wichtigkeit und werden auch von den Schülerinnen und Schülern stark eingefordert.

Welche persönlichen Werte sind Ihnen wichtig?

Können Sie mir beschreiben, welche erworbenen Werte Ihnen im Umgang mit Stress dienlich sind?

Welche entwickelten Werte sind Ihnen im Umgang mit Stress dienlich? Bitte kreuzen Sie zusätzlich an:

	stimmt	stimmt eher	stimmt eher nicht	stimmt nicht
Gelassenheit und Geduld				
Zunehmende Sorglosigkeit und Gelöstheit				
Durch Bildung erlangte zunehmende Souveränität				
Genügsamkeit und Bescheidenheit in meinen eigenen Ansprüchen				
Lebensweisheit/Lebenserfahrung				
Humor und wohltuende Heiterkeit				
Vertrauen und Verlässlichkeit				
Freude an Musik bzw. Bewegung				
Außerschulische Hobbies				
Feiern und Feste (Geselligkeit)				
Sonstiges:				

Bildung ist der Schlüssel zur Entwicklung der Persönlichkeit. Darüber sind sich viele Menschen einig.

Wie sehen Sie das? Bedeutet Bildung Stress oder ist diese eher für den Abbau von Stress verantwortlich?

Was hilft Ihnen dabei, sich selbst weiterzubilden, um Stress zu minimieren? Bitte kreuzen Sie zusätzlich an:

	stimmt	stimmt eher	stimmt eher nicht	stimmt nicht
Lesen von Büchern				
TV-Dokumentationen bezüglich Schule und Unterricht				
Fortbildungen				
Austausch mit Kolleginnen oder Kollegen				
Gespräche mit Freunden oder der Familie				
Sonstiges:				

Ganz zum Schluss möchte ich noch einmal zusammenfassend die Forschungsfrage in Erinnerung rufen:

„Wie lässt sich anhand von Persönlichkeitsbildung bei Primarstufenpädagoginnen und -pädagogen Gesundheitsförderung in Form von Stressprävention und -intervention betreiben?“

Was wollen Sie zusammenfassend dazu noch mitteilen?

Ich bedanke mich sehr herzlich für Ihre Teilnahme!

Agenda:

A	interviewende Person
B _x	befragte Person; _x =Interviewnummer
(...)	längere Pause
(LACHEN)	Befragte Person lacht.

12.2 Auszug: Kategoriensystem

OK₅	Stressintervention		
UK _{5.1}	Maßnahmen bei akutem Stress	„Ruhephasen, Gespräche mit Familie und Freunde, Spaziergänge in der Natur“ (B ₁ , 196-197)	z.B.: Austausch mit Kolleginnen, Sport, Massage, ...
OK₆	Persönlichkeitsbildung		
UK _{6.1}	lebenslanges Lernen	„Ich finde man sollte sich selbst und den eigenen Unterricht immer wieder reflektieren und Dinge, die Stress auslösen, versuchen zu umgehen oder verändern.“ (B ₁ , 210-211)	Wichtigkeit, sich selbst zu bilden, um ein erfolgreiches, stressfreies Berufsleben zu haben.

12.3 Auszug: Kategorienbasierte Auswertung

OK ₃	Stress und Stresserleben in der Volksschule	persönliches Verständnis von Stress
		<p>„Wenn meine Gedanken sich nur noch kreisen und ich ständig das Gefühl habe, die Zeit wird mir zu kurz, die Tage sind zu kurz, wie soll sich das alles ausgehen. Auch wenn ich in der Nacht oft aufwache [...].“ (B₁, 81-85)</p> <p>„Unter Stress verstehe ich ein Gefühl, des nicht mehr ganz Herr über seinen Körper zu sein. Der Puls steigt und man fühlt sich in seinem Körper nicht mehr wohl. Man neigt dazu, Fehler zu machen oder zu schnell zu handeln.“ (B₂, 82-84)</p> <p>„Stress bedeutet für mich nicht mehr abschalten können. Wenn ich Stress habe, bin ich schlecht gelaunt und merke, dass in mir innere Unruhe herrscht. Diese Unruhe wirkt sich dann wieder auf die Gesundheit aus, was sich negativ auf das allgemeine Wohlbefinden auswirkt. (=Netz)“ (B₃, 80-83)</p> <p>„Zuviel Arbeit in kurzer Zeit, verschiedene Arbeiten gleichzeitig, zu wenig Verschnaufpausen. Gerade als Religionslehrer hetze ich Stunde für Stunde von einer Klasse zur anderen. Die kurzen fünf Minuten Pausen schaue ich nur, von A nach B zu kommen. Mittlerweile fühle ich mich diesbezüglich nicht mehr resistent.“ (B₄, 76-79)</p> <p>„Stress ist für mich ein Dauerzustand. Wenn ich einmal von außen keinen Stress spüre, dann setze ich mich selbst mit irgendetwas unter Druck. Stress kann in Maßen bei mir sehr förderlich sein. Abgabefristen veranlassen mich erst dazu, die Aufgaben zu erfüllen. In zu großem Ausmaß macht Stress aus mir ein hoch-explosives „Pulverfass“ und ich bin nicht mehr ich selbst.“ (B₅, 88-92)</p> <p>„Anspannung, indem eine scheinbar nicht bewältigbare Situation gemeistert werden muss.“ (B₆, 80-81)</p>

	<p>„Stress bedeutet für mich (mehrere) Aufgaben in einem engen, zeitlich begrenzten Rahmen erledigen zu müssen.“ (B₇, 83-84)</p> <p>„Stress ist für mich dann, wenn ich körperlich und seelisch über meine eigenen Grenzen gehe, wenn ich meine innere Mitte nicht mehr spüre und mich überfordert fühle.“ (B₈, 75-77)</p> <p>„Stress bedeutet für mich, dass ich zu viele Dinge zeitgleich erledigen, abgeben, fertigstellen, korrigieren usw. soll und ich dabei Angst habe, es nicht rechtzeitig zu schaffen, zu versagen.“ (B₉, 85-87)</p> <p>„Stress entsteht für mich dann, wenn ich das Gefühl habe das Arbeitspensum in einer gewissen Zeit nicht erfüllen zu können. Aber auch schwierige Situationen mit Kindern, Eltern oder Kollegen habe ich schon öfters als Stressfaktor wahrgenommen. Oft merke ich in Stresssituationen oder stressigen Zeiten, dass ich nicht mehr gut schlafen kann und mich der Stress in den Schlaf verfolgt. Stress ist für mich ein Gefühl, dass enorme innere Unruhe auslöst bei mir und sich auch auf meine Stimmung und den Umgang mit anderen auswirken kann.“ (B₁₀, 105-111)</p> <p>„Immer mehr zusätzliche Aufgaben/Dinge zu erledigen – in einem meistens sehr kurzen Zeitrahmen.“ (B₁₁, 73-74)</p> <p>„Stress entsteht für mich, wichtige Dinge unter Zeitdruck zu erledigen. Wenn genügend Zeit zur Verfügung steht, wäre Vieles kein Problem. Stress entsteht auch, wenn ich das Gefühl habe, das ich zu kurz komme. Wenn man über einen längeren Zeitraum die eigenen Bedürfnisse zurücksteckt und nur mehr funktioniert. Wenn man wie im Hamsterrad die „To-Do-Liste“ abarbeitet und feststellt, dass die Arbeit kein Ende nimmt. Sobald man die eine Arbeit erledigt hat, rückt schon die nächste nach. Man fühlt sich machtlos und ausgeliefert.“ (B₁₂, 94-100)</p> <p>„Wenn ich viele Aufgaben zu erledigen habe und meine Work-Life-Balance dadurch nicht ausgeglichen ist.“ (B₁₃, 93-94)</p>
--	---

Eidesstaatliche Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Masterarbeit selbst verfasst habe und dass ich dazu keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet habe. Außerdem habe ich ein Belegexemplar verwahrt.

01.02.2022

Unterschrift