

b

journal für
LehrerInnenbildung

Gesundheit im Studium

Hascher/Paulus: Editorial

Rothland: „Ausbrennen“ als Berufsperspektive?

Schaarschmidt: Psychische Gesundheit als
Eignungsvoraussetzung für den Lehrerberuf

Paulus/Schumacher: Personen-in-Situationen-Ansatz –
neuer Weg zur Lehrgesundheit und guten gesunden Schule

Albisser/Kirchhoff: Salute! Zur berufsgesundheitlichen
Kompetenzentwicklung Studierender

Meßner/Hascher: Gesundheitsverhalten
von Studierenden des Lehramts

Katschnig: LehrerInnenbildung und Humor – ein Gegensatz?

Stichwort

Kamps: Gesundheitsfördernde Lehrerverbände

Methodenatelier

Hitter/Reidel: Gesundheitsförderung durch
das Lehrertraining im Referendariat

Rezensionen

Pinnwand

4/2007
7. Jahrgang

Verlag

Impressum

Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung
7. Jahrgang 2007

© 2007 by Studienverlag Innsbruck-Wien-Bozen
Layout: Studienverlag
Druck: Theiss

Verlag: Studienverlag, Erlferstraße 10, A-6020 Innsbruck;
Tel.: 0043/5121395045; Fax: 0043/5121395045-15;
e-mail: order@studienverlag.at;

internet: www.studienverlag.at

Redaktion: Dr. Paul Resinger, Institut für LehrerInnen-
bildung und Schulforschung, Universität Innsbruck, Innrain
52, A-6020 Innsbruck; e-mail: paul.resinger@uibk.ac.at

Rezensionen: Dr. Kerstin Rabenstein, Institut für Er-
ziehungswissenschaft, TU Berlin, Franklinstraße 28/29,
D-10587 Berlin; e-mail: kerstin.rabenstein@tu-berlin.de

Bezugsbedingungen: *Journal für Lehrerinnen- und Lehr-
bildung* erscheint viermal jährlich.

Jahresabonnement: euro 34,00/sfr. 58,90

Einzelheft: euro 13,90/sfr. 25,10

(Preise inkl. MwSt., zuzügl. Versand)

Die Bezugspreise unterliegen der Preisbindung.

Abonnement-Abbestellungen müssen spätestens 3 Monate
vor Ende des Kalenderjahres schriftlich erfolgen.

HerausgeberInnen:

Prof. Dr. Herbert Altrichter, Johannes-Kepler-Universität
Linz

Prof. Dr. Sigrid Blömeke, Humboldt-Universität zu Berlin

Prof. Dr. Tina Hascher, Paris-Lodron-Universität Salzburg

Dr. Bernhard Hauser, Pädagogische Hochschule Rorschach

Dr. Monika Justus, Landesinstitut für Lehrerbildung und
Schulentwicklung, Abteilung Ausbildung, Hamburg

Prof. Dr. Johannes Mayr, Alpen-Adria-Universität Klagen-
furt

Prof. Dr. Michael Schratz, Leopold-Franzens-Universität
Innsbruck

Prof. Dr. Sibylle Rahm, Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Prof. Dr. Ursula Strecken, Pädagogische Hochschule Bern

Die mit dem Verfässernamen gekennzeichneten Beiträge ge-
hen nicht in jedem Fall die Meinung der Redaktion oder der
Herausgeber wieder. Die Verfasser sind verantwortlich für die
Richtigkeit der in ihren Beiträgen mitgeteilten Tatbestände.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte übernehmen Re-
daktion und Verlag keine Haftung. Die Zeitschrift und alle
in ihr enthaltenen einzelnen Beiträge sind urheberrechtlich
geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen
des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Ver-
lages unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigung,
Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung
und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Inhaltsverzeichnis

Thema: Gesundheit im Studium

Tina Hascher/Peter Paulus

Editorial

4

Martin Rothland

„Ausbrennen“ als Berufsperspektive?

8

Uwe Schlaarschmidt

Psychische Gesundheit als Eignungsvoraussetzung für den Lehrerberuf

15

Peter Paulus/Lutz Schumacher

Personen-in-Situationen-Ansatz – neuer Weg zur Lehrergesundheit
und guten gesunden Schule

24

Stefan Albißer/Esther Kirchhoff

Salute! Zur berufsgesundheitlichen Kompetenzentwicklung Studierender

32

Regina Meßner/Tina Hascher

Gesundheitsverhalten von Studierenden des Lehramts

40

Tamara Katschnig

LehrerInnenbildung und Humor – ein Gegensatz?

48

Stichwort

Walter Kamps

Gesundheitsfördernde Lehrerk Kooperation

55

Methodenatelier

Kirsten Hittler/Nina Reidel

Gesundheitsförderung durch das Lehrertraining im Referendariat

61

Rezensionen

Pinnwand

68

72

Die Themen 2005/2006/2007

- Lernprozesse in Praktika 1/05
- Videos in der LehrerInnenbildung 2/05
- Externe Lernräume 3/05
- Beruf: LehrerbildnerIn 4/05
- Standards hinterfragen 1/06
- Fachdidaktik: 2/06
- Schreiben: Kunst und Arbeitstechnik 3/06
- Vi(v)a Bologna 4/06
- Umgang mit Heterogenität lernen 1/07
- Auswahlverfahren in der Lehrerbildung 2/07
- Forschung fördern 3/07
- Gesundheit im Studium 4/07

Wissenschaftlicher und fachlicher Beirat:

- Prof. Dr. Erwin Beck, Pädagogische Hochschule Ror-
schach
- Dipl. Päd. Ingrid Fischer, Comenius Institut Münster
- Prof. Dr. Ingrid Gogolin, Universität Hamburg
- Prof. Dr. Marianne Horstkemper, Universität Potsdam
- Prof. Dr. Barbara Koch-Priewe, Universität Dortmund
- Prof. Dr. Hilbert Meyer, Universität Oldenburg
- Prof. Dr. Fritz Oser, Universität Fribourg
- Prof. Dr. Ewald Terhart, Universität Münster
- Prof. Dr. Josef Thonhauser, Universität Salzburg
- Prof. Dr. Ilse Wiese, Universität Innsbruck

Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung

chule Zürich. Online unter
work.unizh.ch/ap/down
ie/113_Praktikumslehrerll.

gänge. Berlin: Akademie-

em der Philosophie. Die
wart. Bonn: Bouvier.
tionen und Konstellatio-

ngst, überflüssig zu sein.
35, Nr. 21, S. 50.
'derung salutogener Res-
Roderer.

ni-lueneburg.de

'bildung

gang 2003
gang 2004
gang 2005
gang 2006

erogenität lernen
n in der Lehrerbildung
'n
idium

urocard Diners Club

in Ihrer Landeswährung (A, D,
sches Konto einzahlen.

Innsbruck
Wien
Bozen
Verlag

lehrerbildung 4/2007

Kirsten Hitter und Nina Reidel

Gesundheitsförderung durch das Lehrertraining im Referendariat



Kirsten Hitter, Leitung
Referat Lehrertraining Ham-
burg, Erzieherin, Diplom-
Pädagogin, Supervisorin,
systemische Beraterin.
Schwerpunkte: Erwachse-
nenbildung, Schulentwick-
lung, Training, Coaching,
Supervision



Nina Reidel, Diplom-Päda-
gogin. Arbeitsschwerpunkte:
Training, Moderation, Per-
sonalentwicklung, Berufs-
beratung

Die Studien zur Belastung von Lehrkräften und Lehramtsstudierenden in den letzten Jahren geben Anlass über die curriculare Verankerung von Unterstützungsangeboten wie Ausbildungssupervision und Trainingsprogramme als verpflichtende Maßnahmen im Referendariat nachzudenken. Schaarschmidt und Fischer (1996; 2001) gehen davon aus, dass es stabile Muster des Verhaltens und Erlebens gibt, die den persönlichen Stil der Auseinandersetzung mit dem Beruf kennzeichnen. Sie setzen diese Bewältigungsmuster in Beziehung zur Gesundheit. Je nachdem, welches Bewältigungsmuster erworben wurde, werden berufliche Belastungen eher gesundheitsförderlich oder -schädlich verarbeitet. Neue Auswertungen

METHODENATELIER

journal für lehrerinnen- und lehrerbildung 4/2007

61

des Fragebogens zum „Arbeitsbezogenen Verhaltens- und Erlebensmuster“ (AVEM) bis 2006 belegen, dass bereits 20% der Lehramtsstudierenden in Deutschland Burnout gefährdet sind und 24% der Lehramtsstudierenden erste Anzeichen einer Burnout-Gefährdung zeigen (vgl. Schaarschmidt, 2007). Das ist weder aus pädagogischer sowie berufs- und gesundheitspolitischer noch aus betriebswirtschaftlicher Perspektive ein haltbarer Zustand.

Das „Hamburger Lehrertraining“ hat diesen, in den empirischen Befunden zur Lehrergesundheit immer deutlicher werdenden Tatbestand bereits vor über 10 Jahren aufgegriffen, konstruktiv nach Lösungen gesucht und gehört seit 1996 zum verpflichtenden Teil der Lehrerausbildung im Referendariat. Die Lehrertrainingsseminare umfassen 40 Unterrichtsstunden und setzen sich aus 15–18 Referendarinnen und Referendaren aus einer Schulform zusammen. Die Seminarleitungen im Lehrertraining verfügen über mehrjährige Unterrichtserfahrungen und über eine zertifizierte Zusatzausbildung. Entwickelt wurde das Konzept von Fachleuten in Zusammenarbeit mit dem Fachbereich Psychologie der Universität Hamburg, mit Seminarleitungen und ReferendarInnen. Neben der Erweiterung der personalen und sozialen Kompetenzen soll bereits in der Ausbildung der ReferendarInnen ein Grundstein zur Burnout-Prophylaxe gelegt werden.

Die Lehrertrainingsseminare dienen speziell der Förderung der personalen und sozialen Kompetenzen. Hierbei spielt die Erweiterung von Fähigkeiten in der Beratung sowie Gesprächsführung und Gruppenmoderation eine hervorgehobene Rolle, wobei die Verfeinerung von Selbst- und Fremdwahrnehmung besonders betont wird.

Die Ziele für die Seminararbeit im Lehrertraining sind curricular verankert und lassen

sich für folgende Bereiche als ausdifferenzierende Lernziele für die Referendare und Referendarinnen kurz beschreiben (Informationen über das Ausbildungscurriculum online unter <http://www.li.hamburg.de/ausbildung/lia.referendariat/lia.lehrertraining/index.html>):

- Vertiefen der Empathie
- Bewusstes Erleben von gegenseitiger Annahme und Stütze
- Förderung des emotionalen Ausdrucks
- Förderung der kommunikativen Kompetenz und Kontaktfähigkeit
- Förderung leiblicher Bewusstheit und Selbstregulation
- Förderung kreativer Erlebnismöglichkeiten und Gestaltungskräfte
- Förderung eines prägnanten Selbst- und Identitätserlebens
- Förderung psycho-physischer Entspannung

Drei Grundlagen

Das Lehrertraining baut auf drei Grundlagen auf, die im Folgenden beschrieben werden.

1. Anliegenarbeit

Ein Spezifikum des Lehrertrainings ist, dass der Fokus auf anliegenorientierte Arbeit gelegt wird. „Anliegen sind dabei Fragen in Bezug auf die eigene Person, die eine Zielrichtung beinhalten und bei der Schritte zur Zielerreichung mindestens teilweise unter eigener Kontrolle sind“ (Rogmann & Affeldt, 1998, S. 11). Unter *Anliegenarbeit* verstehen wir dann die Arbeit an einem durch eine Referendarin oder einen Referendar dargestellten konkreten Fall oder Problem. Mit Unterstützung der Gruppe und der Seminarleitung erarbeitet sich der Fallgeber oder die Fallgeberin selbst eigene tragfähige

Lösungen.

2. Qualifizierung

Affeldt, 1998, S. 11). Unter *Anliegenarbeit* verstehen wir dann die Arbeit an einem durch eine Referendarin oder einen Referendar dargestellten konkreten Fall oder Problem. Mit Unterstützung der Gruppe und der Seminarleitung erarbeitet sich der Fallgeber oder die Fallgeberin selbst eigene tragfähige

„Burnout“ (vgl. Affeldt, 1998, S. 11). Unter *Anliegenarbeit* verstehen wir dann die Arbeit an einem durch eine Referendarin oder einen Referendar dargestellten konkreten Fall oder Problem. Mit Unterstützung der Gruppe und der Seminarleitung erarbeitet sich der Fallgeber oder die Fallgeberin selbst eigene tragfähige

1. Leistungswürde

2. Selbstwertgefühl

3. Hilffähigkeit

4. Angstfreiheit

Zu dieser Belastung

Daraus ergibt sich

1. Leistungswürde

2. Selbstwertgefühl

3. Hilffähigkeit

4. Angstfreiheit

Die Würde der anderen

„Langfristige Kultur“ im Klassenraum

Im Lehrertraining

Lösungen für zumeist vielschichtige Situationen.

2. Quadro-Ideal

Affeldt entwickelte 2003 auf der Basis der „Burnout-Forschung“ ein so genanntes „Quadro-Ideal“ (siehe Abb. 1), das eine Handlungsorientierung geben soll und die wesentlichen Haltungen im Lehrertraining bzw. auch die Haltungen, die durch das Lehrertraining vermittelt werden sollen, darstellt (vgl. Affeldt, 2003):

In der Beratung und Therapie mit „Burnout-Klienten“ (hauptsächlich Lehrerinnen und Lehrer) wurde auffällig, dass folgende Belastungsmerkmale für alle gleichermaßen zutrafen (vgl. Burisch, 1994):

1. Leistungsunzufriedenheit (mangelnde Würdigung der eigenen Leistung)
2. Selbstüberforderung (Neigung zu unrealistisch überhöhten Ansprüchen an sich selbst)
3. Hilflosigkeit/Gereiztheit (übertriebene Ernsthaftigkeit, aggressive Reaktion)
4. Angst vor Kontrollverlust (Zwanghaftigkeit, Fixierungen)

Zu diesen in der Literatur beschriebenen Belastungsmerkmalen entwickelte Affeldt den jeweiligen komplementären Gegenpol. Daraus ergaben sich folgende Ideale:

1. Leistungsunzufriedenheit → Würdigung
2. Selbstüberforderung → Anspruchs-Balance
3. Hilflosigkeit/Gereiztheit → Humor
4. Angst vor Kontrollverlust → Gelassenheit

Die Würdigung der eigenen Arbeit und die der anderen erhält innerhalb des Lehrertrainings einen besonderen Stellenwert. „Langfristig geht es um die Förderung einer Kultur der Würdigung im Kollegium und im Klassenzimmer“ (Affeldt, 2003, S. 11). Im Lehrertraining werden die Referenda-

rinnen und Referendare dabei unterstützt, eine realitätsgerechte Anspruchshaltung zu entwickeln. „Hier geht es darum, eine Balance zwischen den inneren Ansprüchen und den äußeren Anforderungen herzustellen. Dies soll auch modellhaft den Schülern Orientierung bieten“ (ebd.). Humor gilt als wichtiger Katalysator für gute und effektive Zusammenarbeit in Seminaren, Kollegien und in Klassen. „Gerade in sehr belasteten Situationen hilft einem der Humor bei der gesunden Selbstregulierung und bietet eine gute Basis für etwaige Perspektivenwechsel“. Gelassenheit resultiert aus den drei vorhergegangenen Idealen. „Die realistische Einschätzung der eigenen Kompetenzen und möglicher Handlungsspielräume führt über ein realitätsgerechtes Anspruchsniveau zur besseren Bewältigung von schwierigen Situationen. Personen, die ein ‚würdigendes‘ Verhältnis zueinander haben, kommen in einer humorvollen Atmosphäre zu besseren Leistungen und leben durchweg gesünder. Wenn sie dann auch noch einen sinnvollen Umgang mit der Zeit verwirklichen, sind sie bestens vor einem späteren ‚Burnout‘ geschützt“ (ebd.).

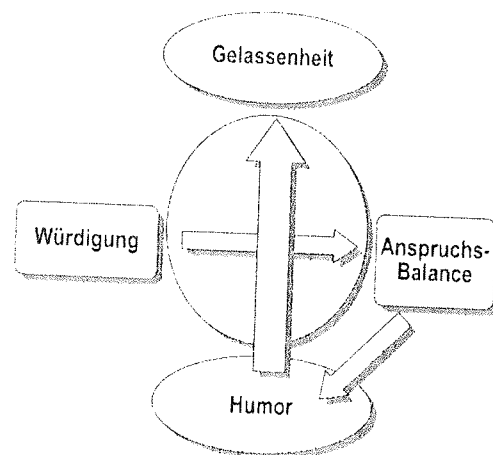


Abbildung 1: Das Quadro-Ideal

als ausdifferen-
Referendare und
beschreiben (Infor-
ildungscurriculum
:li.hamburg.de/aus
lia.lehrertraining/

gegenseitiger An-

len Ausdrucks
unikativen Kom-
zkeit

Bewusstheit und

lebnismöglichkei-
te

nten Selbst- und

nischer Entspan-

drei Grundlagen
rieben werden.

ainings ist, dass
entierete Arbeit
dabei Fragen in
i, die eine Ziel-
der Schritte zur
teilweise unter
ogmann & Af-
iegenarbeit ver-
in einem durch
ien Referendar
oder Problem.
uppe und der
h der Fallgeber
zene tragfähige

rem im Lehrer-
Affeldt, 2003).
arin oder dem
eröffnet, ihre/
te in Bezug auf
olle zu betrach-
ainings hat die
rauf zu achten,
n Vordergrund
ischenmensch-
ikte beleuchtet,
ziehungsmuster
tes werden die
e und die Kon-
ale oder Aus-
rochen.

in einem Kon-
können, muss
zweites Maß an
t, d.h. die Kon-
nnt sein, damit
t werden kön-
strategien, die
schwichtigung,
nd Ablenkung
unterschiedlich
nen reagieren
erständnis ge-
nd der daraus
. Dieses Kon-
durch die Me-
stellt werden.
, dass die Re-
uster des Ver-
n und kritisch
zweusst, welche
e sich in Kon-
t. So wird die
nd sie werden
an Konflikten
das Verständ-
en verbessert,
ckeln, warum

ihr Gegenüber in dieser Form und Haltung reagiert. In späteren Konfliktsituationen können sie durch dieses Wissen die Stagnation oder Eskalation eines Konflikts gezielt vermeiden.

Rollenklärung durch Selbst- und Fremdwahrnehmung

Für LehrerInnen ist es besonders wichtig, ihre Rollen in der Schule für sich geklärt zu haben. Das heißt u.a. sich abgrenzen zu können, sich zu trauen, die eigene Autorität einzusetzen und gleichzeitig eine einführende Lernbegleitung zu leisten und dabei auch authentisch im Umgang mit sich selbst zu sein.

Im Lehrertraining wird Raum gegeben, damit die ReferendarInnen ihre Selbstwahrnehmung mit der Fremdwahrnehmung abgleichen können. Unter dem Stichwort „Wie wirke ich?“ können die anderen Seminar- teilnehmerInnen hilfreiches Feedback geben und gegebenenfalls inkongruente Signale spiegeln. Diese können in der Stimme, in der Körpersprache, in der Kleidung usw. vorhanden sein. Durch dieses wertvolle Feedback bekommen ReferendarInnen die Chance, ihre Wirkung zu überprüfen, um im späteren Berufsleben nicht die unangenehmen Auswirkungen z.B. einer inkongruenten Körpersprache zu spüren. Dahinter steckt die Erkenntnis, dass Authentizität um jeden Preis nicht angebracht ist, da sie die Wechselwirkung mit anderen und mit dem Thema nicht berücksichtigt. Die ReferendarInnen werden zu „selektiver Authentizität“ (Cohn, 1986) ermutigt, um im Schulalltag angemessen zurechtzukommen. Damit ist gemeint, dass Lehrerinnen und Lehrer grundsätzlich in der Lage sein müssen, ihr Verhalten an konkrete Situationen anzupassen und der Berufsrolle entsprechend angemessen zu agieren.

Hier bietet das Lehrertraining die Chance, anders als in der Schule, alternative Handlungsmodelle und unterschiedliche Rollen zu erproben, bis sie für die zukünftigen LehrerInnen in den vielfältigen Situationen, die Schule ihnen abverlangt, angemessen sind.

Einnahme von unterschiedlichen Perspektiven

Die Einnahme unterschiedlicher Perspektiven durch Rollenspiele, Standbilder oder Darstellung kleiner Sequenzen führt die ReferendarInnen zu einem tief greifenderen Verständnis der eigenen Situation und sie entwickeln durch das Erleben eine empathische Haltung in Bezug auf die Kinder, Eltern und KollegInnen. Moreno (zitiert nach Hochreiter, 1981) beschreibt den Vorgang „innere und äußere Erlebnisse“ szenisch darzustellen, als Versuch, Verhalten eines Menschen in einer bestimmten Situation zu verstehen und ihm dabei zu helfen, seine Wirklichkeit – seine Probleme, Ängste, Phantasien und Konflikte – zu bewältigen. Diese emotionale Erfahrung, verknüpft mit der rationalen Einsicht durch Feedback und Sharing-Runden (der Begriff Sharing wird im Psychodrama verwendet und bedeutet das gegenseitige Mitteilen gleicher oder ähnlicher Erlebnisse), nutzt die Kapazitäten der gesamten Gruppe. Individuelles Erleben und Verhalten verbindet sich mit Gruppenphänomenen, dem Erkennen der Spielregeln menschlichen Zusammenlebens. Mit dieser Perspektivenübernahme können die Wechselbeziehungen zwischen individuellem und kollektivem Verhalten und die damit verbundenen Beziehungsmuster verdeutlicht, untersucht und bewusst beeinflusst werden. Es gibt hier die Möglichkeit, alternative Handlungsideen nicht erst im Klassenzimmer, sondern im geschützten Rahmen zu erproben und passende, tragfähige Handlungsmuster für sich

und die in der Regel komplexen Situationen im System Schule zu entwickeln.

In dieser anliegenorientierten Arbeit geht es also nicht ausschließlich um die ProtagonistInnen, die einen Fall oder ein Problem einbringen. Zwar wird der Fokus auch auf das Spezielle und Einmalige einer konkreten Situation gelegt, und die TeilnehmerInnen erarbeiten sich eine sehr detaillierte und ausdifferenzierte Reflexion eines Problems oder einer Interaktion. Darüber hinaus jedoch wird das Grundsätzliche oder Regelmäßige hervorgehoben und thematisiert. Die einzelnen ProtagonistInnen arbeiten sozusagen für die gesamte Gruppe und diese für sie in einer durch die Leitung der Gruppe gesteuerten sehr wertschätzenden und konstruktiven Atmosphäre.

Kollegiale Fallberatung

ReferendarInnen beschreiben ihre Ausbildungszeit als Phase der ständigen Bewertung durch MentorInnen, Seminarleitung und Kollegium an den Schulen. Viele fühlen sich stark unter Druck gesetzt, besonders wenn sie in ihrer (Lehrer-)Persönlichkeit kritisiert werden. Die Grundhaltung des Lehrertrainings geht dagegen davon aus, dass es im beruflichen Kontext unpassend und wenig hilfreich ist, an der (Lehrer-)Persönlichkeit Kritik zu üben. Kritik kann sich auf konkrete fehlende Fähigkeiten in der eigenen Professionalisierung und in der Ausgestaltung der Berufsrolle beziehen. Der kollegiale Austausch oder die kollegiale Fallberatung ermöglicht es den ReferendarInnen, Kritik auf Augenhöhe anzunehmen. Sie müssen sich nicht rechtfertigen oder herausreden, weil der Kritiker oder die Kritikerin in einem bewerteten Verhältnis zu ihnen steht. Die TeilnehmerInnen im Lehrertraining erfahren den Rückhalt und die Wertschätzung durch die Gruppe, die Anteilnahme Einzelner und

die lösungsorientierte Haltung, die auf das Problem beschränkt ist. Dies führt dazu, dass die sich abschottende „Burgmentalität“, ja keine Fehler zu zeigen oder zuzugeben, aufgehoben werden kann, und es darf aus Fehlern gelernt werden, jetzt im Referendariat und später. In Hamburg haben neu eingestellte LehrerInnen die Möglichkeit, sich in der Berufseingangsphase durch Supervision, Intervision oder kollegiale Fallberatung im Anschluss an das Lehrertraining weiterzubilden. Beide Maßnahmen entlasten die einzelnen ReferendarInnen erheblich und verschaffen denen, die „mit ihrem Latein am Ende“ sind, wieder neue Spielräume.

Fazit

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Hamburg als einziges Bundesland in Deutschland das Lehrertraining als einen obligatorischen Ausbildungsbaustein des Referendariats eingeführt hat. Die Verbindung von konkreter Anliegenarbeit und bewertungsfreiem Raum gibt den ReferendarInnen die Möglichkeit, ihre Arbeit als LehrerInnen zu reflektieren und diese, unterstützt durch Trainingseinheiten, zu modifizieren, um so einem Burnout vorzubeugen. In der zu Anfang erwähnten Studie von Schaarschmidt und Fischer (2007) wird Training oder Supervision als ein Element der Stressbewältigung hervorgehoben, weil deren positive Wirkung empirisch belegt ist. Das Lehrertraining als verpflichtenden Bestandteil der Lehrerausbildung besonders während der Praxisphasen zu implementieren, ist deshalb eine gesundheitsfördernde Maßnahme und ein längst überfälliger Schritt.

Literatur

- Affeldt, M. & ...
 training. C
 (02-10-200
 Affeldt, M. (20
 Lehrer-Train
 gang durc
 nen. Hamb
 Burisch, M. (19
 der inneren
 Cohn, R. (1986
 menzentrie
 lung einzel
 gart: Klett-C
 Greve, E. (2004)
 und Durchfi
 Hamburg. U
 Hochreiter, K.E
 Reformulier
 dramatische
 Studienbrie
 der Arbeits
 Psychodram
 schule Freib
 Kösel, E. (1993
 Studienbrie
 gogik und
 sche Hochsc

Literatur

- Affeldt, M. & Bethke-Brenken, I. (2000). Lehrertraining. Online unter www.hh.schule.de/lt (02-10-2007).
- Affeldt, M. (2003). Ausbildungs-Curriculum für das Lehrer-Training: Zur Erprobung im 15. Durchgang durch die Referendare und Referendarinnen. Hamburg.
- Burisch, M. (1994). Das Burnout-Syndrom: Theorie der inneren Erschöpfung. Berlin: Springer.
- Cohn, R. (1986). Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion: Von der Behandlung einzelner zu einer Pädagogik für alle. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Greve, E. (2004). Transaktionsanalyse in der Planung und Durchführung eines Kurses „Lehrertraining“. Hamburg: Unveröffentlichte Prüfungsarbeit.
- Hochreiter, K.E. (1981). Analyse, Präzisierung und Reformulierung der Aussagen zur Psychodramatischen Therapie nach J.L. Moreno. In Studienbrief 1 „Grundlagen zum Psychodrama“ der Arbeitsstelle für Gruppenpädagogik und Psychodramaforschung, Pädagogische Hochschule Freiburg.
- Kösel, E. (1993). Grundlagen zum Psychodrama. Studienbrief 1, Arbeitsstelle für Gruppenpädagogik und Psychodramaforschung. Pädagogische Hochschule Freiburg.
- Moreno, J.L. (1973). Gruppenpsychotherapie und Psychodrama. Stuttgart: Thieme.
- Rogmann, J. & Affeldt, M. (1998). Lehrertraining im Spannungsfeld von pädagogischer und psychologischer Kultur: Reflexionen zu ersten Erfahrungen in der Arbeit mit Referendaren im „Lehrertraining“. Hamburg: unveröffentlichter Artikel.
- Satir, V. (1990). Kommunikation, Selbstwert, Kongruenz: Konzepte und Perspektiven familien-therapeutischer Praxis. Paderborn: Junfermann.
- Schaarschmidt, U. & Fischer, A. (1996). AVEM – Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster, Manual. Frankfurt: Swets Test Services.
- Schaarschmidt, U. & Fischer, A. (2001). Bewältigungsmuster im Beruf: Persönlichkeitsunterschiede in der Auseinandersetzung mit der Arbeitsbelastung. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Schaarschmidt, U. (2007). Behördeninterner Workshop: Vortrag zur Lehramtsbelastung und Auswertung der Potsdamer Studie (AVEM, 2000 – 2006) im Auftrag des Deutschen Beamtenbundes. Hamburg: Behörde für Bildung und Sport.

Kontaktadresse:
kirsten.hitter@li-hamburg.de
nina@reidel.org

ng, die auf das
es führt dazu,
Burgmentalität“,
der zuzugeben,
und es darf aus
zt im Referen-
burg haben neu
ie Möglichkeit,
hase durch Su-
kollegiale Fall-
s Lehrertraining
ahmen entlasten
en erheblich und
ihrem Latein am
elräume.

sagen, dass Ham-
d in Deutschland
1 obligatorischen
ferendariats ein-
ig von konkreter
ingsfreiem Raum
die Möglichkeit,
n zu reflektieren
n Trainingseinhei-
o einem Burnout
nfang erwähnten
nd Fischer (2007)
ision als ein Ele-
g hervorgehoben,
3 empirisch belegt
s verpflichtenden
ildung besonders
n zu implemen-
sundheitsförder-
ängst überfalliger