

# Stop & Go

## Stressen – Leisten – Erholen in Unterricht und Lehrberuf

<b>Vorwort: Stressen – Leisten – Erholen: Wo steht die Schule?</b> .....	<b>3</b>
<b>Einleitung: Stress – ein alltäglicher Begriff. Doch was steckt dahinter?</b> .....	<b>5</b>
Stress: was ist das? .....	6
Stress aushalten und bewältigen.....	9
Stress bei Schülerinnen und Schülern .....	13
Was kann die Schule tun? .....	17
<b>Buchtipps zum Weiterlesen und Vertiefen</b> .....	<b>20</b>
<b>Teil I: Schulstress muss nicht sein</b> .....	<b>I - 1</b>
1. Unterricht gestalten – Stress vermeiden .....	I - 2
2. Entspannungsiseln im Schulalltag.....	I - 13
3. Leistungsfähiger dank Bewegungspausen.....	I - 19
4. Lern- und Arbeitstechniken.....	I - 21
<b>Teil II: Stress als Unterrichtsthema</b> .....	<b>II - 1</b>
5. Was ist Stress? .....	II - 3
6. Stress bei Schülerinnen und Schülern .....	II - 5
7. Erkennungszeichen von Stress .....	II - 9
8. Stress bewältigen: Allgemeines.....	II - 16
9. Emotionsregulierende Stressbewältigung .....	II - 19
10. Problemorientierte Stressbewältigung .....	II - 26
11. Soziale Unterstützung .....	II - 28
<b>Teil III: Stop &amp; Go im Lehrberuf</b> .....	<b>III - 1</b>
12. Stress- und Ressourcenanalyse.....	III - 4
13. Spannungsregulation .....	III - 10
14. Innere Selbstgespräche als Ressource.....	III - 14
15. Engagement und Distanz im Lehrberuf .....	III - 23
16. Selbstmanagement und Arbeitstechnik .....	III - 25

# Impressum

Stop & Go. Stressen – Leisten – Erholen in Unterricht und Lehrberuf.

**Herausgeberin:** Fachhochschule Aargau Nordwestschweiz

Pädagogische Hochschule  
Institut Schule & Weiterbildung  
Beratungsstelle Gesundheitsbildung  
Küttigerstr. 42  
5000 Aarau

Pädagogische Hochschule und  
Departement Soziale Arbeit  
Zentrum RessourcenPlus R+  
Kasernenstrasse 20  
5001 Aarau

Tel: 062 838 90 35  
Fax: 062 838 90 29  
gesundheitsbildung@fh-aargau.ch  
<http://www.fh-aargau.ch/isw>  
<http://aula.gesundheitsbildung-ag.ch>

Tel: 062 832 02 66  
Fax: 062 832 02 69  
up.lattmann@fh-aargau.ch  
<http://www.fh-aargau.ch/iwv>

© Beratungsstelle Gesundheitsbildung und Zentrum RessourcenPlus R+  
Aarau 2004

**Bezug:** Beratungsstelle Gesundheitsbildung, Küttigerstr. 42, 5000 Aarau, 062 838 90 35, [gesundheitsbildung@fh-aargau.ch](mailto:gesundheitsbildung@fh-aargau.ch)

## Beiträge:

Dr. Markus Baumgartner, Dozent FHA Pädagogische Hochschule

Ernst Däster, ehemaliger Dozent der HPL Zofingen

Prof. Hermann Gelzer, Dozent FHA Pädagogische Hochschule

Prof. Pia Hirt Monico, FHA Pädagogische Hochschule, Leiterin Institut Schule & Weiterbildung

Dominique Högger, FHA Pädagogische Hochschule, Leiter Beratungsstelle Gesundheitsbildung

Eva Kleiner, Bezirkslehrerin

Hans Kloter, Bezirkslehrer

Prof. Dr. Urs Peter Lattmann, FHA Pädagogische Hochschule, Koleiter Zentrum RessourcenPlus R+

Elisabeth Trüb, Primarlehrerin

Redaktion und Layout: Dominique Högger

## Illustrationen:

Astrid Björnsen, Winterthur (Seiten 7, 15, II - 3, II - 5, II - 6, II - 7, II - 8, II - 21, II - 23, II - 28)

Martin Eberhard, Kaiserstuhl (Seiten III - 11 und III - 12)

Markus Fricker, Auenstein (Seite 8); aus: «Gesundheitsförderung in der Schule», © Lehrmittelverlag des Kantons Aargau 2000).

Markus Baumgartner (Seiten II - 10, II - 13, II - 14)

Umschlagillustration: Boris Zatzko, Basel

Umschlaggestaltung: Peter Giovannini, Richterswil

Umschlagdruck: Sprüngli Druck, Villmergen

# Vorwort:

## Stressen – Leisten – Erholen:

### Wo steht die Schule?

VON PROF. PIA HIRT MONICO  
FHA PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE  
LEITERIN INSTITUT SCHULE & WEITERBILDUNG

Der Titel des Jahresschwerpunktes enthält zwei Elemente, die Stress auslösen können: «Stop» als abruptes Anhalten und «Go» als Aufforderung zu gehen. Der Stopp hat etwas Angespantes – der Atem wird gleichsam angehalten – damit es sofort wieder losgehen kann! Pause und Bewegung im Staccato.

Auch Leistung wird häufig mit Stress verknüpft. Leistung als solche erzeugt jedoch nicht Stress. Erst deren Bewertung und die damit verbundene (Über-) Forderung können Druck und Stress bewirken.

Wie auch immer Leistung in einer Gesellschaft bewertet wird, der Wille zur Leistung gehört konstitutiv zum Menschen. Der Mensch bedarf der Arbeit, also auch der Leistung, zur Selbstfindung und Selbstbestätigung. Erst Leistung ermöglicht Entwicklung – individuelle und kulturelle. Sie ist Voraussetzung für Bildung. Leistung kann verstanden werden als Vollzug einer Handlung oder eines bewusst gestalteten Ergebnisses. Sie bezieht sich auf einen Massstab und wird beurteilt. Dieses Leistungsverständnis ist dem physikalischen Leistungsbegriff nicht gleichzusetzen.

Die quantitative Berechnung von Zeitaufwand und Arbeit wird den vielfältigen qualitativen Dimensionen menschlicher Leistung nicht gerecht. Und die Gütekriterien, an denen Leistung gemessen wird, stehen nicht im luftleeren Raum. Sie basieren auf gesellschaftlichen Werten und Normen.

In unserer hochtechnisierten, arbeitsteiligen Gesellschaft ist Leistung von zentraler Bedeutung. Wir leben in einer Leistungsgesellschaft. Das Leistungsprinzip ist für die Individuen prägend, weil es ein wichtiges Zuteilungsprinzip darstellt. Leistung entscheidet wesentlich über den Status eines Individuums, über die Zuteilung der beschränkten Güter, über Gratifikationen, Positionen und Laufbahnen (u.a. über die Schulkarriere).

Das Problem des Leistungsverständnisses in der Schule wird in der bildungspolitisch und pädagogisch interessierten Öffentlichkeit kontrovers diskutiert. Vor allem erhitzt das Spannungsfeld zwischen gesellschaftlichem, schulischem und pädagogischem Leistungsverständnis die Gemüter.

Dabei nimmt das schulische Leistungsverständnis die Konzeption des gesellschaftlichen auf. Durch die Vermittlung von Fähigkeiten und Fertigkeiten und deren Bewertung wird die Schule zur «Berechtigungsinstanz». Sie selektioniert und weist so dem Individuum einen Status zu. Das kann Druck, Angst und Stress erzeugen. Das pädagogische Leistungsverständnis orientiert sich am Individuum und dessen Leistungsmöglichkeiten. In der Schule treffen beide Positionen aufeinander. Sie übernimmt zum einen den gesellschaftlichen Selektionsauftrag. Zum andern geht sie auf kritische Distanz dazu, um den pädagogischen Auftrag erfüllen zu können.

Mit dieser Polarität und den dazugehörigen Widersprüchen muss die Schule behutsam umgehen. Allerdings löst nicht der Verzicht auf Leistung das Problem. Vielmehr soll Schule Leistung immer auch im Verhältnis zu den Möglichkeiten von Kindern und Jugendlichen würdigen.

Dieses pädagogische Leistungsverständnis geht davon aus, dass Kinder lernen und leisten wollen. Es unterstützt Kinder und Jugendliche, mittels ihrer Leistung Selbstbewusstsein, Anstrengungsbereitschaft und Erfolgserlebnisse zu gewinnen.

So können Stress, Druck und Angst in der Schule reduziert, jedoch nicht verhindert werden. Dass dafür Vertrauen, Humor, Musse und Freude von zentraler Bedeutung sind, versteht sich von selbst, ist aber in der Schulrealität doch nicht selbstverständlich.

Ein richtig verstandenes «Stop & Go», also Musse und Aktivität in sinnvollem Rhythmus – gleichsam ein Ein- und Ausatmen – ist die Voraussetzung dafür, dass in der Schule Lernende wie Lehrende nach Phasen der Anspannung und Anstrengung zu solchen der Entspannung und Erholung finden.

# Einleitung: Stress – ein alltäglicher Begriff. Doch was steckt dahinter?

VON DOMINIQUE HÖGGER

Kinder, Jugendliche und natürlich auch Erwachsene benutzen das Wort «Stress» im Alltag sehr oft. Es geht dabei eher salopp über die Lippen. Nahezu jeder Mensch hat heutzutage nach eigenen Angaben Stress – ohne dabei wirklich erläutern zu können, was das genau bedeutet. Ob Ärger, Zeitnot oder Enttäuschung: stets ist «Stress» eine gute Metapher.

Nicht nur im Alltag, auch in der wissenschaftlichen Forschung ist der Begriff «... gekennzeichnet durch eine enorme Fülle einzelner Aspekte und einer damit verbundenen verwirrender Vieldeutigkeit. ... Aufgrund der Unschärfe des Gegenstandsbereichs bezeichnen einige Forscher den Stressbegriff als unnützlich und überflüssig. Andere betrachten ihn hingegen als übergreifendes Konzept zum Verständnis eines grossen Bereichs von Phänomenen, die die individuelle Konfrontation mit Problemen des täglichen Lebens und deren Bewältigung begleiten» (Kramis-Aebischer 1996, S. 28).

Die folgende Einleitung versucht, etwas Ordnung in die alltägliche und wissenschaftliche Vielgestaltigkeit des Begriffs «Stress» zu bringen und zu klären, was die Schule damit zu tun hat:

- Sie finden Erklärungen, wie Stress biologisch und psychologisch verstanden werden kann.
- Sie finden ein Modell des Stressgeschehens, das auch die Ansatzpunkte gegen Stress zeigt.
- Das Modell gibt Hinweise, was Sie als Lehrperson tun können, um Ihr eigenes Stressgeschehen zu beeinflussen.
- Zusammen mit einigen Hinweisen zum Stress von Kindern und Jugendlichen zeigt das Modell weiter, was Sie als Lehrperson tun können, um das Stressgeschehen Ihrer Schülerinnen und Schüler zu beeinflussen.
- Entsprechend folgen zum Schluss ein Überblick über diese Unterlagen sowie einige weiterführende Hinweise.

## **Materialiensammlung, kein Lehrmittel**

Diese Unterlagen bieten Ihnen konkrete Unterrichtsvorschläge und Kopiervorlagen für alle Stufen. Sie sind kein Lehrmittel, das Sie von vorne bis hinten mit Ihrer Klasse durcharbeiten können. Sie wollen vor allem anregen, Perspektiven vermitteln und Möglichkeiten aufzeigen. Vieles wird Ihnen bekannt vorkommen, anderes haben Sie vielleicht schon ausprobiert. Zusammen mit Ihren eigenen Erfahrungen kann sich daraus ein Programm ergeben. Fortsetzungen und Ergänzungen finden Sie darüber hinaus in den reichhaltigen Büchertipps, die am Ende dieser Einleitung in einem eigenen Abschnitt zusammengefasst sind.

Sie können bei jenem Kapitel einsteigen, das Sie am meisten interessiert. Die Querverweise zeigen Zusammenhänge auf und erlauben Ihnen, von einem Kapitel ins nächste zu wechseln und so je nach Ihrem Interesse mit der Zeit die ganze Thematik zu entdecken.

# Stress: was ist das?

## Stress: biologisch gesehen

Biologisch gesehen ist Stress die Reaktion des Körpers auf eine Bedrohung oder Herausforderung. Stellen Sie sich vor, Sie sind nachts alleine unterwegs. Plötzlich haben Sie das Gefühl, dass Ihnen jemand folgt. Sie erschrecken und fühlen sich bedroht. Was passiert jetzt in Ihrem Körper? Das Herz schlägt schneller, die Atemfrequenz erhöht sich, der Blutdruck steigt, Nährstoffreserven in den Muskeln und in der Leber werden mobilisiert, die Produktion von roten Blutkörperchen und die Blutgerinnung werden gesteigert. So ist Ihr Körper bereit, damit Sie sich zur Wehr setzen oder wegrennen können. Gleichzeitig werden Verdauung, Sexualfunktionen und die Immunabwehr gehemmt. Damit spart der Körper Energie, die er woanders benötigt.

Neben den biologischen Reaktionen veranschaulicht dieses Beispiel:

- Stress kann wünschenswert, ja sogar notwendig sein. Er versetzt Sie in die Lage, in einer anspruchsvollen Situation die notwendige Leistung zu erbringen.
- Stress kann kein Dauerzustand sein. Irgend wann tritt unweigerlich eine Erschöpfung oder Entspannung ein.

## Stress: psychologisch gesehen

Auf welche Situationen aber reagieren Menschen tatsächlich mit Stress? Bei dieser Frage hilft die biologische Sicht nicht weiter. Eine psychologische Betrachtung tut Not. Ein weiteres Beispiel hilft der Veranschaulichung:

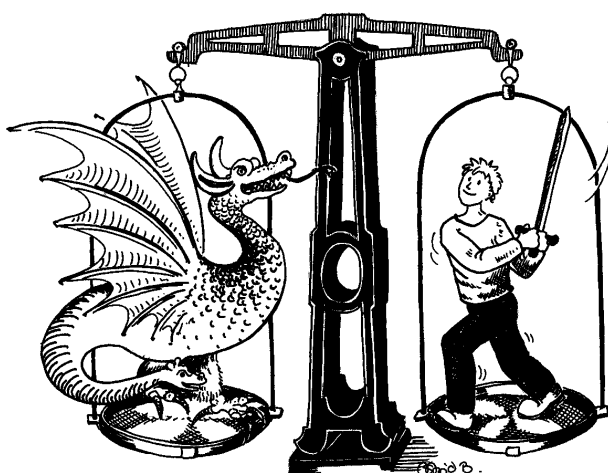
Stellen Sie sich vor: Die Schulleitung bittet Sie, eine Ihrer Unterrichtsstunden besuchen zu dürfen. Sie möchte einige Kolleginnen und Kollegen aus anderen Schulen mitbringen, um diesen ein Stück Weiterbildung bieten zu können. Was bedeutet diese Anfrage für Sie?

Vielleicht sagen Sie: Das ist mir egal.	Vielleicht sagen Sie: Ich finde schön, wenn sich jemand für meine Arbeit interessiert.	Vielleicht sagen Sie: Das ist anspruchsvoll. Aber ich werde zeigen, was ich kann.	Vielleicht sagen Sie: Kann ich den Erwartungen meiner Gäste genügen?	Vielleicht sagen Sie: Das ist doch nur Schikane und versteckte Kontrolle.
nicht bedeutsam	Situation ist bedeutsam.			
Reiz ist irrelevant.	Reiz ist positiv.	Reiz ist stressrelevant.		
Sie bewerten die Situation als neutral oder irrelevant, als <b>Routine</b> .	Sie bewerten die Situation positiv als <b>angenehm</b> .	Sie bewerten die Situation als <b>Herausforderung</b> .	Sie bewerten die Situation negativ als <b>Belastung</b> oder <b>Bedrohung</b> .	Sie bewerten die Situation an sich schon als <b>Schaden</b> oder <b>Verlust</b> .
Sie denken schon gar nicht darüber nach, ob Sie eine gute Lektion halten werden oder nicht.	Sie freuen sich auf den Besuch. Sie sind überzeugt, dass Sie eine gute Lektion halten werden.	Sie glauben, dass Sie eine gute Lektion halten werden. Um sicher zu gehen, bereiten Sie sich intensiv vor.	Sie zweifeln daran, ob Sie in der gegebenen Zeit eine gute Lektion vorbereiten können.	Sie verstehen den Besuch als Misstrauen und denken mehr daran als an die bevorstehende Lektion.

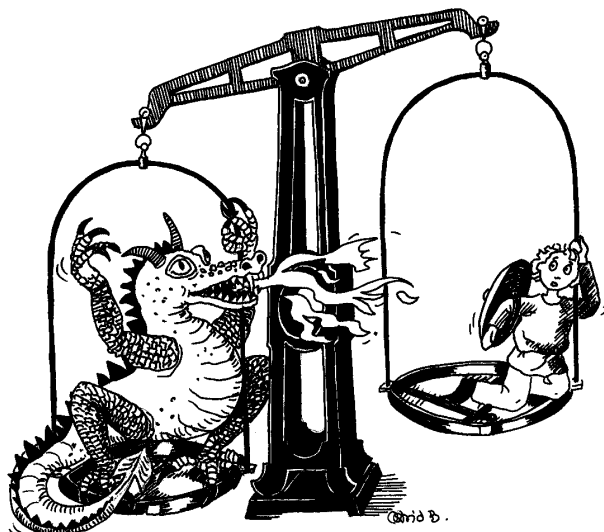
Die fünf Varianten illustrieren, dass eine bestimmte Situation von verschiedenen Menschen sehr unterschiedlich wahrgenommen und bewertet werden kann. Wichtiger als die objektive Schwierigkeit der Situation sind die Fragen: Ist die Situation für mich bedeutsam? Kann ich die Situation bewältigen? Um die Stressrelevanz einer Situation abzuschätzen, werden also die Anforderungen der betreffenden Situation mit den eigenen Fähigkeiten verglichen. Beide Einschätzungen sind natür-

lich subjektiv. «Schlussendlich sind es nicht äussere Ereignisse, auch wenn sie noch so hektisch und unangenehm sind, die bestimmen, ob wir gestresst sind oder nicht, sondern etwas in uns drin» (Fontana 1991, S. 11).

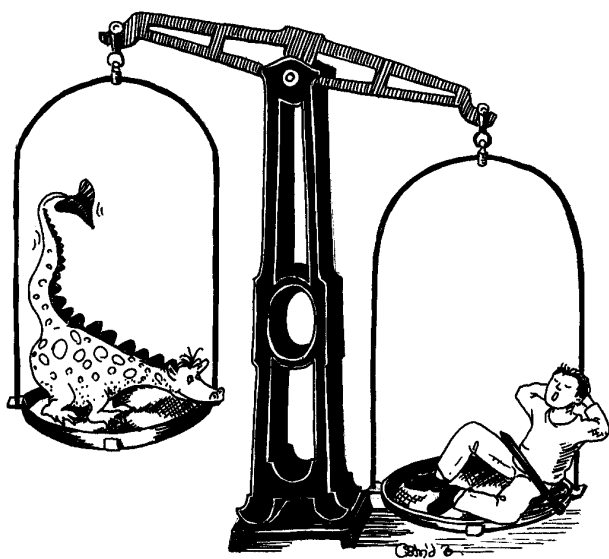
Das Bild der Balkenwaage veranschaulicht diese Auffassung: In die eine Waagschale legen Sie die Anforderungen, in die andere Ihre Fähigkeiten. Wiegen die Anforderungen gleich schwer oder schwerer als Ihre Fähigkeiten, sind Sie gefordert oder überfordert. Das heisst, Sie mobilisieren spezielle Ressourcen, um die Situation zu bewältigen.



*Herausforderung*



*Überforderung*



*Unterforderung*

- Stress entsteht, wenn die gegebenen Anforderungen gleich schwer oder schwerer wiegen als die vorhandenen Kompetenzen, so dass spezielle Ressourcen zur Bewältigung mobilisiert werden (müssen).

Vielleicht erstaunt es Sie, dass auch von Stress gesprochen wird, wenn die Waagschalen ausgeglichen sind. Im Beispiel in der Tabelle ist das als Herausforderung bezeichnet worden. Doch Stress wird in der Psychologie nicht nur negativ verstanden. Es wird unterschieden nach Eustress und Distress:

- Eustress bezeichnet positiv empfundenen Stress. Zum Beispiel gerät ein Mensch auch dann unter erhöhte Spannung, wenn er eine spezielle sportliche Leistung erbringt, auf eine Theaterbühne treten muss, Vorfreude verspürt oder verliebt ist. Stress kann also erregen und auf Draht halten, ohne ihn wäre das Leben für viele langweilig und nicht lebenswert. Nicht wenige Menschen erholen sich von ihrem Arbeitsalltag, indem sie Herausforderungen oder Nervenkitzel suchen. Stress kann auch motivieren, zum Beispiel arbeiten gewisse Menschen unter Zeit- und Erfolgsdruck am besten.
- Distress bezeichnet negativ empfundenen Stress bei alltäglichen Widrigkeiten (z.B. Zeitdruck, Erfolgsunsicherheit), bei einschneidenden Lebensereignissen (z.B. Tod einer nahe stehenden Person), bei entwicklungsbedingten Anforderungen (z.B. Schuleintritt, Pubertät) oder bei chronischen Belastungen (z.B. Armut, gestörte Beziehungen).



*Eustress: Eine Bergwanderung kann aufregend und sogar – im Wechsel mit anderen Tätigkeiten – erholend sein.*



*Distress: Eine Bergwanderung kann auch anstrengend und überfordernd sein.*

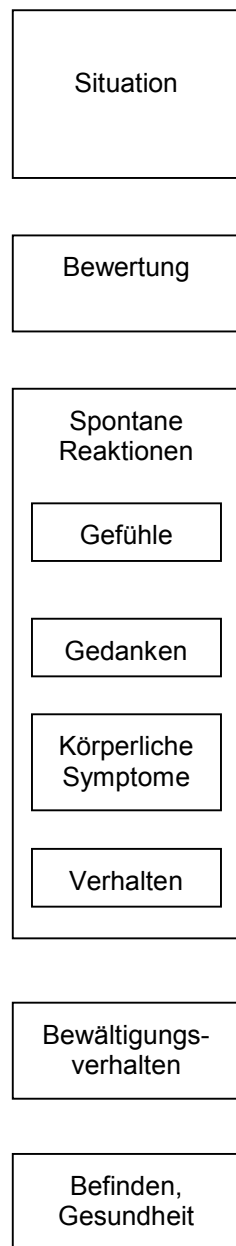
Natürlich kann die Waagschale auch auf die andere Seite ausschlagen, d.h. die Anforderungen wiegen leichter als die eigenen Fähigkeiten. Im Tabellenbeispiel ist ein solcher Reiz als irrelevant oder positiv bezeichnet worden. Je nach Ausmass dieses Ungleichgewichts handelt es sich dabei um zuversichtliches Vorwärtsschreiten, um Routine, um die Distanzierung von einer anforderungsreichen Situation oder im Extremfall um Langeweile. (Auch die Unterforderung kann Stress auslösen. Dabei ist aber die Unterforderung selber zu bewältigen und nicht die Situation, die die Unterforderung auslöst.)



# Stress aushalten und bewältigen

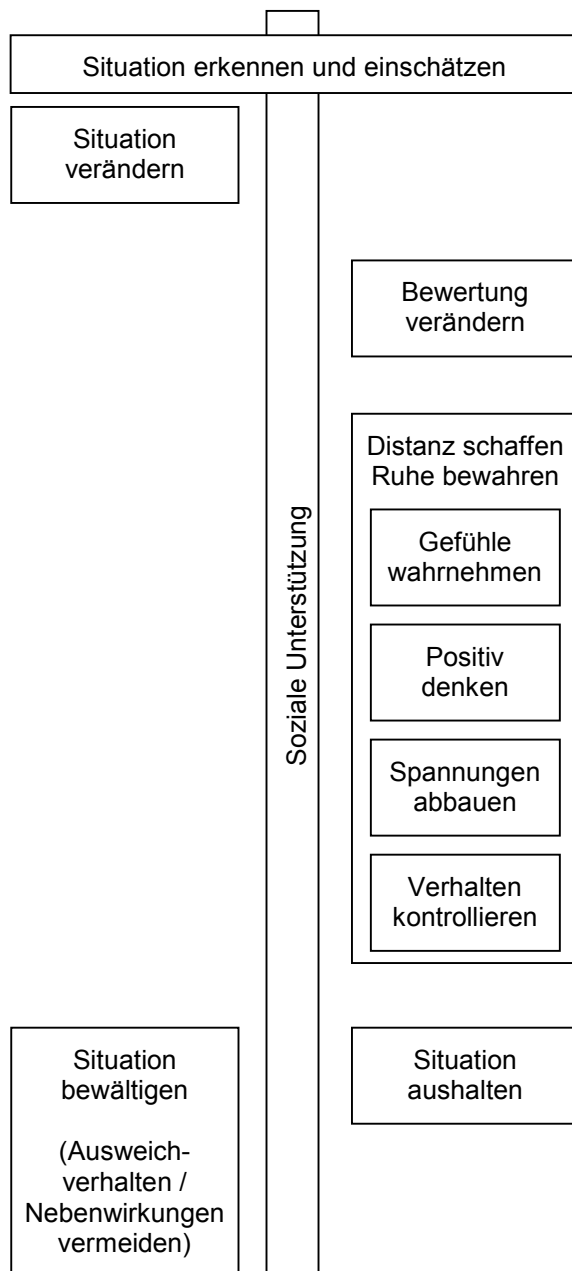
Die Abbildung auf dieser Seite zeigt in der linken Hälfte nochmals die Entstehung von Stress sowie dessen weiteren Verlauf und Auswirkungen. Die rechte Hälfte zeigt, wie das Stressgeschehen beeinflusst werden kann. Die Abbildung wird im folgenden näher erklärt.

## Stressgeschehen



## Ansätze zur Stressbewältigung

problemorientiert      emotionsregulierend



Soziale Unterstützung

## Stress: Was folgt?

Die obersten zwei Ebenen der Abbildung zeigen das bereits Gesagte: Eine gegebene Situation wird subjektiv bewertet. Teil, Ausdruck oder Folge dieser Bewertung sind kurzfristige Reaktionen verschiedener Art:

- Emotionale Reaktionen: Es entstehen Gefühle wie Angst, Ärger oder Selbstmitleid.
- Kognitive Reaktionen: Es entstehen Gedanken wie «Das hat mir gerade noch gefehlt», «Das schaffe ich nie» oder «Ich werde mich anstrengen müssen.» Wenn solche Gedanken vom Problem ablenken, haben sie weitere Folgen wie z.B. Konzentrationsmangel.
- Körperlich kann Stress zum Beispiel spürbar werden als flaes Gefühl im Magen, als Nervosität oder als erhöhte Muskelspannung.
- Das spontane Verhalten ist Ausdruck der emotionalen, kognitiven und körperlichen Reaktion. Grübeln, Hektik, Weinen oder Aggressionen sind Beispiele dafür.

Früher oder später folgen mehr oder weniger geeignete Bestrebungen, die Situation zu bewältigen. Zu denken ist dabei auch an Ausweichverhalten (z.B. Rauchen, Alkoholkonsum) und an negative Begleiterscheinungen der Stressbewältigung (z.B. hektisches oder ungesundes Essen, Schlafmangel, Verzicht auf Hobbys).

Je nach Bewältigungsverhalten wirkt sich die Stresssituation somit auf das Befinden und die Gesundheit aus. Bei Stichworten wie Rauchen und Schlafmangel ist das unmittelbar einsichtig. Aber auch der Stress an sich kann das Wohlbefinden beeinträchtigen. Denn der Körper hält die erhöhte Anspannung und Erregung nicht über längere Zeit aus. Gestresste Kinder sind nervös, angespannt, müde, unkonzentriert und lustlos. Bei Erwachsenen kann chronischer Stress langfristig sogar zu Magengeschwüren, Depressionen oder Herzinfarkt führen.

Natürlich gibt es in diesem Geschehen zahlreiche mögliche Verläufe und Abhängigkeiten. Es ist an dieser Stelle nicht wichtig, sie genau zu beschreiben. Es geht nur um die einzelnen Elemente des Geschehens. Sie alle bieten Ansatzpunkte, um etwas gegen Stress oder seine Auswirkungen zu unternehmen.

## Stress: was tun?

Die rechte Hälfte der Abbildung auf der vorangehenden Seite zeigt nun, wie das Stressgeschehen beeinflusst werden kann. Grundsätzlich lassen sich zwei verschiedene Strategien unterscheiden: Problemorientierte Strategien setzen bei der gegebenen Situation an, emotionsregulierende beim eigenen Denken und der eigenen Befindlichkeit. Die beiden Strategien werden im Folgenden näher beschrieben und differenziert.

**Problemorientierte** Strategien setzen bei der Situation an, d.h. das Problem, das sich durch die Situation stellt, wird angegangen, verändert oder gar gelöst. Als konkrete Handlungen lassen sich unterscheiden:

- Das **Problem wird verändert**. Beispielsweise kann zu knappes Aufstehen am Morgen ein Grund für Zeitdruck und damit Stress sein. Es gälte also herauszufinden, welches die Gründe für das Problem sind und welche Veränderung für die betreffende Person hilfreich sind. Vielleicht stellt sie den Wecker etwas früher, vielleicht geht sie früher zu Bett, oder vielleicht bereitet sie das Frühstück schon am Abend vorher vor.
- Andere Situationen lassen sich nicht so ohne weiteres verändern. Beispielsweise kommen Schülerinnen und Schüler nicht darum herum, sich Prüfungen zu stellen. Auch der Strassenverkehr auf dem Schulweg lässt sich nicht ohne weiteres verändern. In solchen Situationen kann es nur darum gehen, die **Situation anzugehen und zu bewältigen** – so gut es eben geht. In Prüfungssituationen helfen zum Beispiel geeignete Lernstrategien oder eine kluge Zeit- und Arbeitsplanung. Oder vielleicht gibt es für den Schulweg Umwege mit weniger Gefahren.

Eine gezielte Gestaltung soll auch ermöglichen, **Ausweichverhalten** (z.B. Rauchen, Alkoholkonsum) und **negative Begleiterscheinungen** (z.B. hektisches Essen, Schlafmangel) zu vermeiden.

- Als Vorstufe einer Problemveränderung oder -bewältigung kann es hilfreich sein, sich geeignete **Informationen** zu beschaffen.

**Emotionsregulierende Strategien** haben zum Ziel, die persönliche Befindlichkeit, die durch die Bewertung der Situation entsteht, zu kontrollieren und zu regulieren. Nicht selten ist das Voraussetzung, um das Problem überhaupt angehen zu können.

- **Bewertung der Situation** verändern: Wie weiter oben beschrieben, kann eine Situation als irrelevant, als positiv, als Herausforderung, als Bedrohung oder als Schaden bewertet werden. Diese Bewertung entscheidet mit darüber, ob und wie oder zumindest mit welcher Einstellung und Zuversicht das Problem angegangen wird. Natürlich lässt sich diese Bewertung nur bedingt bewusst steuern. Aber prinzipiell lassen sich zum Beispiel Krisen als Chancen auffassen. Oder potentielle Stressauslöser lassen sich ignorieren.
- In die gleiche Richtung geht die **Kontrolle der Gedanken**, die durch die Bewertung ausgelöst werden und die hinderlich oder förderlich sein können. So ist es ein Unterschied, ob Sie angesichts einer schwierigen Aufgabe denken: «Das kann ich nicht» oder «Ich will es versuchen.» Solche «inneren Selbstgespräche» können sich zu automatischen, stereotypen Denkmustern entwickeln. Ziel der Gedankenkontrolle ist es, nicht der «Stressspirale» oder «Stressleiter» zu verfallen, die von ersten negativen Gedanken («Ich kann das nicht») zum totalen Fatalismus («Jetzt ist alles aus») führen. Wünschenswert wäre dagegen eine optimistische Grundstimmung, die erlaubt, eine Aufgabe nüchtern anzuschauen oder «es mindestens einmal zu versuchen». Auch der Gedanke an bereits Erreichtes, einen Gewinn oder eine Belohnung kann hilfreich sein. Eine solche Kontrolle der Gedanken kann rückwirkend dazu führen, dass eine Situation neu bewertet wird, zum Beispiel als Herausforderung anstatt als Bedrohung.
- Die **Wahrnehmung von körperlichen Reaktionen** wie Bauchschmerzen, Nervosität oder Muskelspannung dient dazu, sich überhaupt als gestresst zu erkennen, inne zu halten und bewusst zu reagieren. Körperliche Spannung kann die Leistungsfähigkeit erhöhen, länger dauernde Belastungen sind aber hinderlich. Es kann also für die weitere Problembewältigung hilfreich sein, die körperlichen Belastungen und Spannungen abzubauen, etwa mit einer Pause oder gezielten Entspannungsübungen.
- Die **Wahrnehmung von Gefühlen** wie Angst, Wut oder Ärger unterstützt ebenfalls dabei, sich als gestresst zu erkennen. Die Kontrolle der Gefühle kann helfen, nicht unüberlegten Handlungen zu verfallen, z.B. bei einer Wut nicht gleich loszuschlagen.
- Die **Kontrolle des Handelns** soll dazu dienen, sich für die weitere Problemlösung möglichst viele Optionen offen zu lassen. Gewisse spontane Handlungen wie Weinen, Fluchen, Streiten oder etwas kaputt zu machen können zwar Spannung abbauen und damit Entlastung bringen. Je nach Situation verbauen solche Verhaltensweisen aber weitere konstruktive Lösungen.
- Insgesamt geht es in der Phase der spontanen Reaktionen darum, sich etwas **Distanz** und Luft zu verschaffen, um das weitere Handeln mit möglichst klarem Kopf angehen zu können. Je nach Situation und Person sind dabei verschiedene Verhaltensweisen hilfreich wie sich abzulenken, Pause zu machen, sich zu entspannen, etwas zu trinken, eine Situation mit Humor zu nehmen oder zu beten.
- Vielleicht kommen Sie nach einer solchen Atempause zum Schluss, dass Sie eine Situation nicht oder zumindest nicht sofort bewältigen können. Sie kommen also nicht darum herum, sie zu **erdulden**, auszuhalten, durchzustehen. Emotionsregulierende Strategien erleichtern dies.

An der Grenze zwischen problemorientierten und emotionsregulierenden Strategien gibt es weitere Ansatzpunkte, die für die Stressbewältigung hilfreich sind:

- **Soziale Unterstützung** kann bei der Problemlösung helfen, zum Beispiel wenn andere Menschen Arbeiten abnehmen, Güter besorgen oder Informationen zur Verfügung stellen. Soziale Unterstützung kann aber auch emotionsregulierend wirken, zum Beispiel können Trost, Zuwendung oder Bestärkung neuen Mut und Zuversicht verleihen, oder eine vorgesetzte Stelle kann ein Vorgehen legitimieren.
- Um eine **Situation** zu verändern oder zu bewältigen, muss sie zunächst **erkannt** werden. Dies kann aber auch eine emotionsregulierende Funktion haben. Für viele Menschen ist es schon hilfreich zu erkennen, was sie in Stress versetzt. Es scheint das Problem greifbarer zu machen.
- Die angemessene **Einschätzung einer Situation** hilft bei der Wahl der richtigen Strategie. In beeinflussbaren Situationen sind problemorientierte Strategien effektiver, in nicht beeinflussbaren emotionsregulierende. Wer nicht-beinflussbare Situationen als beeinflussbar einschätzt, investiert unnötig viel Energie in die Problemlösung, überfordert sich damit und kann letztendlich nur scheitern. Wer beeinflussbare Situationen als nicht-beinflussbar einschätzt, wird passiv, zieht sich zurück und leidet still vor sich hin.

Es gibt also sehr viele verschiedene Möglichkeiten belastende Situationen kurz-, mittel- oder langfristig anzugehen. «Eine generell erfolgreiche Strategie gibt es nicht; dafür sind die situativen Anforderungen zu unterschiedlich, die Möglichkeiten zur Bewältigung zu vielfältig und die personalen Ziele und Intentionen zu individuell. Im Allgemeinen erweisen sich solche Personen als besonders stressresistent, die in belastenden Situationen flexibel unter mehreren Lösungen die jeweils optimale auswählen» (Ruppert 2000, S. 12). Diese Feststellung lenkt den Blick weg von kurzfristigen Handlungsmöglichkeiten hin zu allgemeinen Kompetenzen und Fertigkeiten:

- **Problemlösekompetenz**, Konfliktfähigkeit oder Lernstrategien erleichtern es, ein Problem angemessen anzupacken. Solche Ressourcen lassen sich zum Teil gezielt üben, aufbauen und erlernen.
- **Selbstvertrauen**, Optimismus oder eine realistische Anspruchshaltung erleichtern es, emotionsregulierende Strategien einzusetzen. Entspannungstechniken, ein Hobby oder andere Möglichkeiten, Distanz zu nehmen, lassen sich gezielt erlernen und kultivieren. Die eigenen wunden Punkte im Umgang mit belastenden Situationen lassen sich erkennen und bearbeiten.
- Auch bei der sozialen Unterstützung gibt es eine langfristige Perspektive, indem man sich darum bemüht, **Beziehungen aufzubauen** und zu gestalten.

Diese Überlegungen sind die Grundlagen für die weitere Gestaltung und das Verständnis dieser Unterlagen:

- Wie können Sie das Stressgeschehen und die Bewältigungskompetenz Ihrer Schülerinnen und Schüler beeinflussen? Überlegungen dazu finden Sie im weiteren Verlauf dieser Einleitung sowie in den Teilen I und II dieser Unterlagen.
- Wie können Sie Ihr eigenes Stressgeschehen und Ihre eigene Bewältigungskompetenz beeinflussen? Ansätze dazu finden Sie in Teil III dieser Unterlagen.

# Stress bei Schülerinnen und Schülern

## Was stresst Schülerinnen und Schüler?

Wie erläutert, entsteht Stress im Vergleich von Anforderungen und Bewältigungsvermögen. Jede Situation, in der Kinder und Jugendliche gefordert sind, kann prinzipiell Stress auslösen. Und gefordert sind Kinder und Jugendliche in sehr vielfältiger Weise.

Zu denken ist dabei in erster Linie an die Schule: «Schülerinnen und Schüler müssen eine grosse Menge an Lernstoff bewältigen, Leistungen erbringen, nahezu allzeit für Leistungskontrollen vorbereitet sein, in bestimmten Lektionen kreativ, in anderen sportlich sein und in weiteren Unterrichtsstunden vor allem analytisch denken, sie müssen viele Fakten auswendig lernen und schnell abrufen können sowie eine eigene Meinung entwickeln. Sie müssen sich den Interaktionsstilen von Lehrpersonen unterordnen, zugleich Sozial- und Selbstkompetenzen erwerben, mit den Klassenkamerad/innen auskommen, die Erwartungen von Eltern und Lehrpersonen erfüllen usw.» (Häscher 2004, S. 15).

Aber auch ausserhalb der Schule sehen sich Kinder und Jugendliche vielfältigen Anforderungen gegenüber. Sie müssen eine Vielzahl von Eindrücken aufnehmen und verarbeiten, sie müssen sich mit anderen Menschen und der Welt arrangieren, sie müssen Kontakte knüpfen und Beziehungen aufbauen, sie müssen Konflikte bewältigen sich gegenüber Erwachsenen und Gleichaltrigen behaupten, sie müssen Gruppendruck standhalten und Versuchungen widerstehen, sie müssen sich anpassen und sich abgrenzen, sie müssen allenfalls Besitz und Statussymbole vorweisen können, sie müssen vielleicht Stigmatisierung und Diskriminierung ertragen, sie müssen inneren Zwiespälten begegnen und Entscheidungen treffen, sie müssen sich im Sportklub und unter Umständen auch als Sexualpartner als leistungsfähig erweisen, sie müssen mit ihren Möglichkeiten und Grenzen zurecht kommen und ihre Identität entwickeln, sie müssen einen Beruf wählen und eine Lehrstelle finden. Nicht wenige Kinder und Jugendliche müssen Armut, Scheidung, Migration, berufliche Unsicherheit oder ein wenig lebenswertes Wohnumfeld ertragen. Und bei all diesen Anforderungen müssen sie sich auch noch stets cool geben.

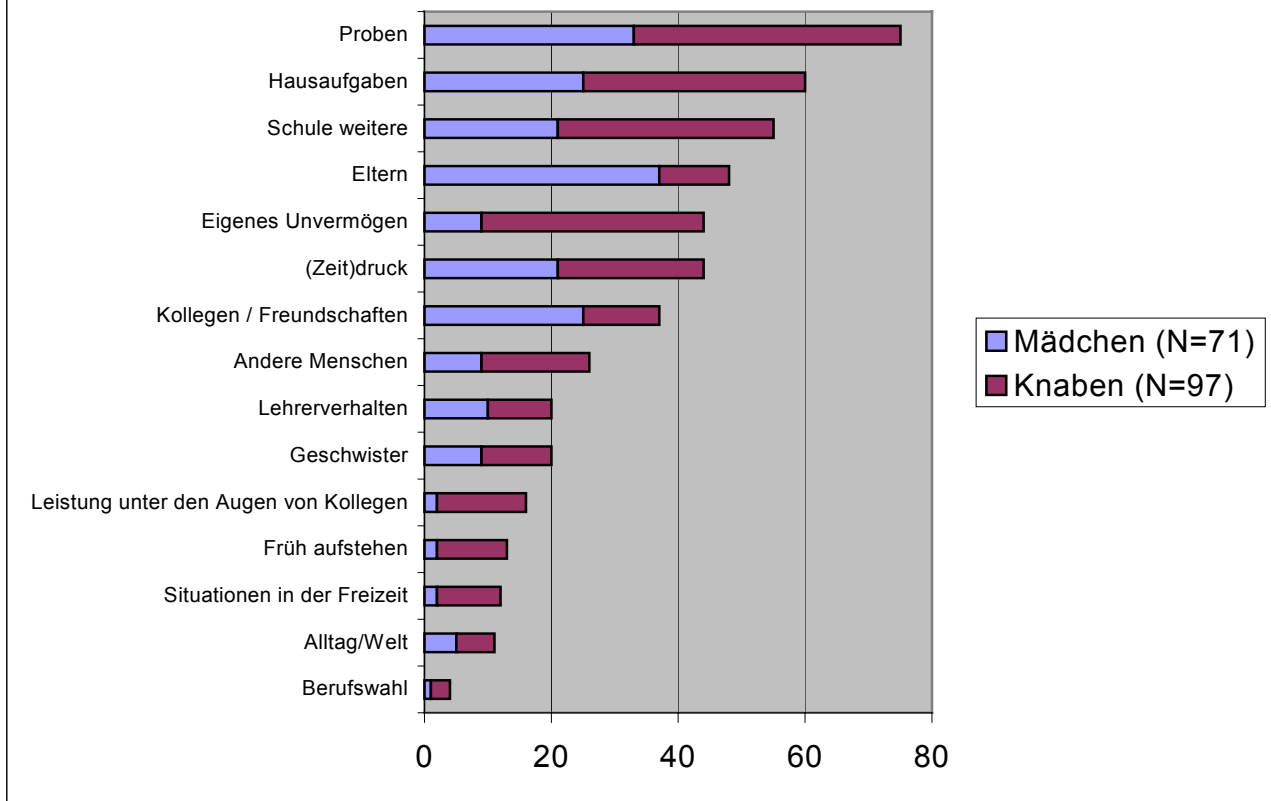
Welche Stressoren nehmen nun Kinder und Jugendliche selber wahr? Die Beratungsstelle Gesundheitsbildung führte zu dieser Frage im Frühling 2004 eine Umfrage bei zehn Aargauer Klassen zwischen dem 4. und dem 9. Schuljahr durch. Die Resultate sehen Sie auf der nächsten Seite.

Die Antworten sind spontane Nennungen; nicht alle Klassen haben gleich viel Sorgfalt für die Beantwortung des kurzen Fragebogens investiert. Die Umfrage hält deshalb wissenschaftlichen Kriterien nicht stand. Die Antworten zeigen jedoch, welche Belastungen die Schülerinnen und Schüler subjektiv beschäftigen. Zwei Lehrpersonen, die mit ihren Klassen an der Umfrage teilgenommen haben, haben das Resultat aus ihrer Sicht kommentiert. Sie weisen vor allem darauf hin, dass die Berufswahl sowie soziale Spannungen wie Gruppendruck viel wichtiger sind, als sie in den Resultaten zum Ausdruck kommen.

## Was meinen Schülerinnen und Schüler, wenn sie «Stress» sagen?

Ein weiteres Ziel der Umfrage war herauszufinden, für welche Situationen die Schülerinnen und Schüler den Begriff «Stress» verwenden. Der Begriff ist in der Alltagssprache ja weit verbreitet und wird eher salopp eingesetzt. Er ist also nur bedingt geeignet, um das Geschehen präzise zu beschreiben. Die befragten Schülerinnen und Schüler wurden deshalb gebeten zu begründen, weshalb die genannten Situationen Stress auslösten. Das Resultat ist eine Liste mit Begriffen, die präziser beschreiben, worum es in Stresssituationen eigentlich geht (siehe übernächste Seite).

## Was stresst? (Resultate einer Umfrage bei 10 Aargauer Schulklassen)



### Erklärungen zu den einzelnen Kategorien:

Proben: an sich, Länge, Häufigkeit, auch Diktate und Vorträge.

Hausaufgaben: an sich, Menge, übers Wochenende

Schule weitere: an sich, bestimmte Fächer, Zeitaufwand, Klassenklima, Pünktlichkeit (und andere Anforderungen), Infrastruktur, Tempo des Unterrichts.

Eltern: unspezifische Aussagen, Kontrollen / Verbote, Streit, Störungen, Aufgaben im Haushalt.

Eigenes Unvermögen: Zeitplanung, etwas vergessen / versäumen, zu spät kommen, etwas nicht können, Fehler machen, Blödsinn machen.

(Zeit)druck: Volles Programm / viel zu tun, keine Zeit haben, unter Zeitdruck stehen, wenig Freiraum (v.a. wegen Hausaufgaben), Proben und Hausaufgaben unter Zeitdruck.

Kollegen / Freundschaften: Unspezifische Aussagen, Streit, Versäumnisse, Ärger, Provokationen.

Andere Menschen: Diverse neben Eltern, Kollegen, Lehrer und Geschwister (auch unklar, wer gemeint ist), Abwart, fremde Menschen, jemand stört / ärgert / fordert.

Lehrerverhalten: unspezifische Aussagen, Ungerechtigkeit, Strenge, Streit, Organisation.

Geschwister: unspezifische Aussagen, Störungen, Streit, Ärger.

Leistung unter den Augen von Kollegen: beim Fussballspielen, vor der Klasse (v.a. Vortrag). Zentral ist vor allem die Angst vor dem Versagen.

Situationen in der Freizeit: Situationen bei Freizeitbeschäftigungen, die Nervosität, Ärger oder Enttäuschung mit sich bringen.

Alltag / Welt: Zug verpassen, Verkehr, Schulweg, Angst um Haustier, Samstags einkaufen, Angst vor dunklen Räumen, nicht einschlafen können, Krieg.

## Ich bin gestresst – Was steckt dahinter?

Ich bin ...

- ... abgelenkt
- ... aggressiv
- ... angespannt
- ... aufgeregt
- ... belastet
- ... beleidigt
- ... beschämt
- ... besorgt
- ... durcheinander
- ... enttäuscht
- ... frustriert
- ... gereizt
- ... im Ungewissen
- ... in einem Konflikt
- ... in einem Zwiespalt
- ... nervös
- ... nicht gut genug
- ... überanstrengt
- ... überlastet
- ... unentschlossen
- ... unruhig
- ... unter Druck
- ... unzufrieden
- ... verärgert
- ... verbittert
- ... verletzt
- ... verunsichert
- ... verwirrt
- ... vor den Kopf gestossen
- ... wütend



Ich habe ...

- ... Angst vor negativen Konsequenzen
- ... Angst zu versagen
- ... Ehrfurcht
- ... ein schlechtes Gewissen
- ... ein ungutes Gefühl
- ... keine Aussicht auf Erfolg
- ... keine Energie
- ... keine Lust
- ... keine Perspektive
- ... keine Zeit
- ... keinen Freiraum
- ... Respekt



Ich muss ...

- ... ständig an etwas denken

Ich fühle mich ...

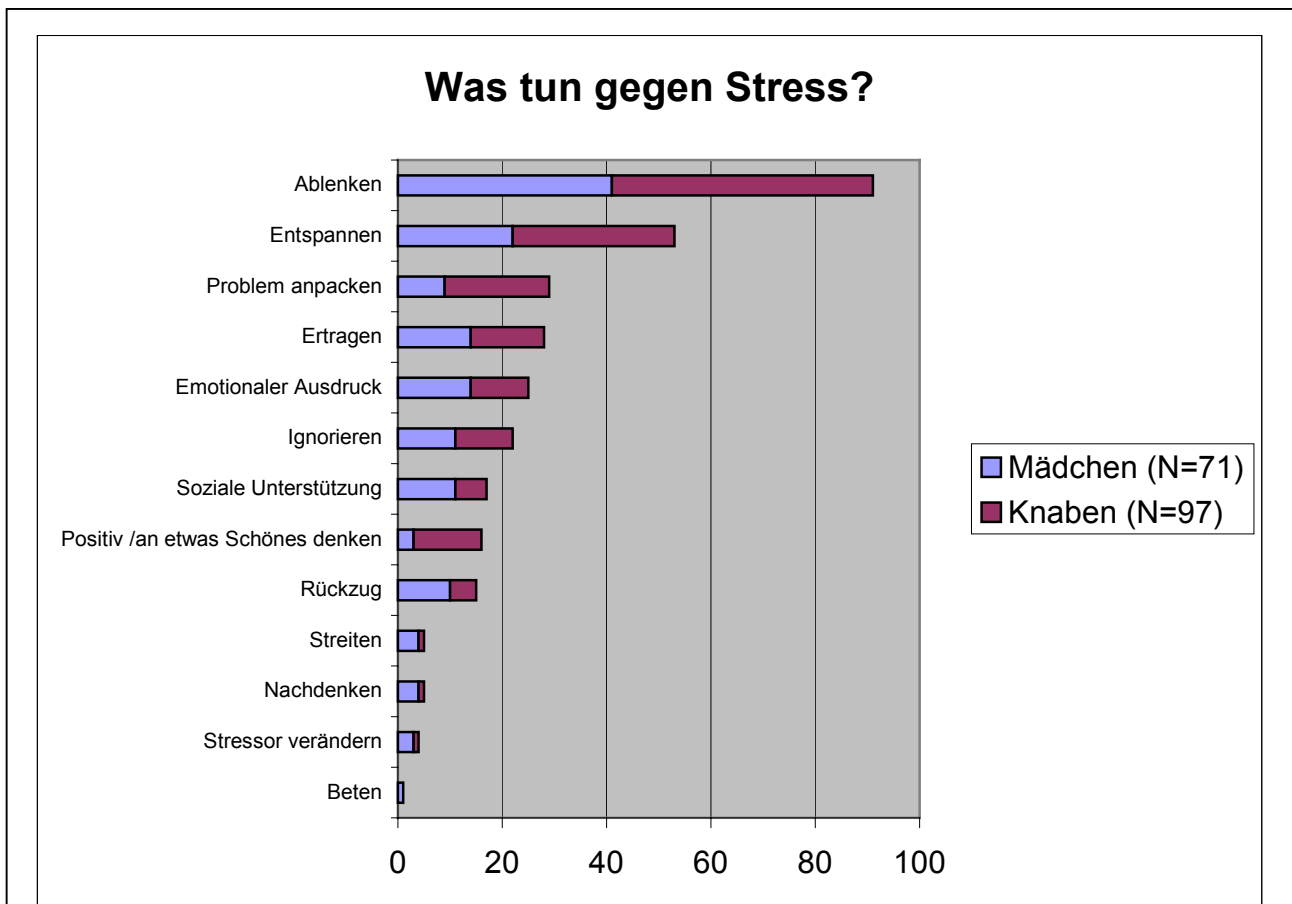
- ... arrogant behandelt
- ... bevormundet
- ... erniedrigt
- ... ganz klein
- ... geekelt
- ... hilflos
- ... mies
- ... peinlich berührt
- ... traurig
- ... überfordert
- ... ungenügend
- ... ungerecht behandelt
- ... unsicher
- ... unverstanden
- ... zu etwas gedrängt



## Was tun Schülerinnen und Schüler gegen Stress?

In der erwähnten Umfrage bei den zehn Aargauer Schulklassen wurde auch dieser Frage nachgegangen. Die Resultate sehen Sie auf dieser Seite. Demnach lenken sich die befragten Schülerinnen und Schüler am liebsten ab, um das Problem (kurzzeitig) zu vergessen. Aktive Strategien, um die Situation zu verändern oder zu bewältigen, sind dagegen eher selten.

Kinder und Jugendliche können aber bestimmte Situationen nicht verändern, zum Beispiel kommen sie nicht darum herum, Prüfungen zu schreiben. Weiter können sie auch nicht alle emotionsregulierenden Strategien einsetzen, die Erwachsenen potentiell zur Verfügung stehen. So goutieren es nicht alle Erwachsenen, wenn Kinder und Jugendliche Ärger oder Missfallen äussern. Oder Tagträume, mit denen eine entspannende Wirkung verbunden ist, sind während des Unterrichts nicht erwünscht. Auch können Schülerinnen und Schüler eine angespannte Situation im Unterricht nicht einfach verlassen (Klein-Hessling & Lohaus 2000, S. 12).



**Ablenken:** Musik hören, Hobby, Fernsehen, Computer, Freunde treffen.

**Entspannen:** Atem kontrollieren, ausruhen, schlafen, Pause machen, ruhig bleiben, etwas trinken.

**Problem anpacken:** sich beeilen, Zeit / Arbeit einteilen, sich konzentrieren, Anforderungen erfüllen, Prioritäten setzen.

**Ertragen:** So gut machen wie möglich, nichts tun, Vorsatz fassen.

**Emotionaler Ausdruck:** Abreagieren, sich aufregen, wütend werden, weinen, fluchen, lästern, Nägel kauen.

**Soziale Unterstützung:** Mit jemandem reden, Hilfe beanspruchen.

**Rückzug:** Situation verlassen, alleine sein.



# Was kann die Schule tun?

Aus der Sicht der Gesundheit von Kindern und Jugendlichen ist die Zielsetzung klar: Es geht darum, negative Auswirkungen von belastenden Situationen zu vermeiden. Doch was kann die Schule dazu beitragen?

- Schülerinnen und Schüler können lernen, belastende Situationen problemorientiert und emotionsregulierend anzugehen.
- Die Schule kann Situationen so gestalten, dass Belastungen weniger stark sind oder gar nicht entstehen.

Dazu bieten diese Unterlagen viele Anregungen, Sie finden hier einen Überblick über die folgenden Kapitel und darüber hinaus einige weiterführende Hinweise.

## Was bieten diese Unterlagen?

Schule stellt Anforderungen und kann deshalb auch überfordern. Schülerinnen und Schüler können entsprechende stressauslösende Situation kaum verändern. Aber Sie als Lehrperson haben sehr wohl die Möglichkeit dazu. Es gibt viel Spielraum, um optimale Voraussetzungen für das Lernen und für gute Leistungen schaffen.

- In Kapitel 1 stellt Hermann Gelzer zunächst einige Hintergründe zur Frage vor, was das Wohlbefinden in der Schule ausmacht. Dann folgen aus der Sicht der Allgemeinen Didaktik Vorschläge, wie Sie als Lehrperson **über die Unterrichtsgestaltung Stress vermindern**, Voraussetzungen für gute Leistungen schaffen und das Wohlbefinden der Kinder in der Klasse verbessern können.
- Auch **Entspannungstechniken** und **Bewegungspausen** können dazu beitragen, dass sich die Schülerinnen und Schüler einfacher auf den Lernstoff einlassen und konzentrieren können. Ernst Däster stellt in Kapitel 2 verschiedene erprobte Entspannungstechniken für den Schulalltag vor. Eva Kleiner berichtet in Kapitel 3 von ihren Erfahrungen mit Bewegungspausen.
- Wenn die Schülerinnen und Schüler **Lern- und Arbeitstechniken** beherrschen, kann das für ihr schulisches Lernen eine grosse Erleichterung sein. Eva Kleiner berichtet in Kapitel 4 von ihren Erfahrungen damit.

Stress kann darüber hinaus ausdrückliches **Thema im Unterricht** sein. Schülerinnen und Schüler können lernen, ihren Stress zu erkennen und darauf zu reagieren. Dominique Högger und Markus Baumgartner stellen in den Kapiteln 5 bis 11 verschiedene Unterrichtsvorschläge vor.

In den Kapiteln 12 bis 16 geht es schliesslich um Ihren **Stress als Lehrperson** und um Möglichkeiten, das Stressgeschehen zu beeinflussen. Urs Peter Lattmann hat dafür verschiedene erprobte Vorschläge zusammengestellt.

## Weiterführende Ansätze

Mit dieser Mappe kann das Thema nicht vollständig abgedeckt sein, schon nur, weil die stressauslösenden Situationen sehr vielfältig sind. Sie finden hier deshalb einige weitere Hinweise, wie Sie Ihre Schülerinnen und Schüler dabei unterstützen können, belastende Situationen zu reduzieren oder zu bewältigen.

- Neben allem, was mit Leistung zu tun hat, sind im schulischen Alltag **Beziehungen** sehr wichtig – zwischen den Schülerinnen und Schülern wie auch zwischen Ihnen und den Kindern. Beziehungen können auf vielfältige Weise Stress auslösen: vom kleinen Missverständnis über den Gruppendruck bis zu Mobbing und Ausgrenzung. Falls Sie an diesem Thema arbeiten wollen,

sei Ihnen die Mappe «**Harmo-Nie?** – Beziehungsgestaltung im schulischen Alltag» aus dem Jahresschwerpunkt 2003/04 der Beratungsstelle Gesundheitsbildung empfohlen:

Die Mappe enthält Unterrichtsvorschläge zu Themen wie Kommunikation, Einfühlungsvermögen, Klassengemeinschaft, Klassenrat oder Konflikte. Dazu kommen Hinweise, wie mit Gewalt- und Mobbingvorfällen umzugehen ist. Darüber hinaus wird auch die Beziehung der Lehrperson zu den SchülerInnen, zum Kollegium und zu den Eltern thematisiert. Sie erhalten die Mappe bei der Beratungsstelle Gesundheitsbildung.

- Auch Fragen rund um **Identitätssuche** und -entwicklung können für Kinder und Jugendliche belastend sein. Dazu gehört auch die Identität als Mädchen oder als Junge. Zur allgemeinen sowie zur geschlechtsspezifischen Identitätsentwicklung erhalten Sie bei der Beratungsstelle Gesundheitsbildung je eine Liste mit Buchtipps.
- Fragen der **Berufswahl** können ebenfalls belasten. Die Berufswahlvorbereitung ist in vielen Oberstufenklassen ein Thema. Vielleicht thematisieren Sie neben der eigentlichen Berufswahl auch einmal die Belastung, die damit verbunden ist.
- Darüber hinaus sind nicht wenige Kinder und Jugendliche immer wieder **überfordert von alltäglichen Ereignissen** (zum Beispiel in der Familie) und Wahrnehmungen (zum Beispiel aus den Medien). Vielleicht finden Sie in Ihrem Unterricht Raum, damit Ihre Schülerinnen und Schüler Belastungen ein Stück weit verarbeiten können. Vielleicht finden Sie Möglichkeiten, ihren natürlichen Bedürfnissen Raum zu geben.



Die früher publizierten Mappen der Beratungsstelle Gesundheitsbildung (für Aargauer Lehrpersonen kostenlos); Erläuterungen dazu im Text.

- Wer **Selbstvertrauen** besitzt, betrachtet unerwartete Aufgaben eher als Herausforderung und weniger als Bedrohung. Als Lehrperson haben Sie sowohl alltägliche als auch spezifische Möglichkeiten, das Selbstvertrauen Ihrer Schülerinnen und Schüler zu fördern. Eine Liste mit empfehlenswerten Büchern dazu erhalten Sie bei der Beratungsstelle Gesundheitsbildung.

Selbstvertrauen im weitesten Sinn behandeln die Unterlagen «**Mutanfälle**» zum gleichnamigen Jahresschwerpunkt 2002/03. Die Mappe thematisiert Mut gegenüber sich selber (Selbstvertrauen und Selbstüberschätzung, Identitätsfragen), Mut anderen gegenüber (Beziehungsgestaltung und Zivilcourage) und Mut gegenüber der Welt (Neugier, Risikokompetenz, Angst vor der Zukunft). Sie finden darin vielfältige Anregungen und Unterrichtsvorschläge. Sie erhalten die Mappe bei der Beratungsstelle Gesundheitsbildung.

- Wer seine **Gefühle** wahrzunehmen weiss, gerät in Belastungssituationen weniger rasch aus dem Häuschen. Der Umgang mit Gefühlen ist ein häufig anzutreffendes Unterrichtsthema auf allen Stufen. Vorschläge dazu finden Sie beispielsweise in den Mappen «Harmo-Nie?» oder «Mutanfälle». Eine Liste mit empfehlenswerten Unterrichtsmitteln erhalten Sie bei der Beratungsstelle Gesundheitsbildung.

- Wer in seinen Tätigkeiten einen **Sinn** erkennt, ist eher motiviert und fähig zu guten Leistungen. Schülerinnen und Schüler können sich einfacher mit der Schule und den gestellten Anforderungen identifizieren, wenn sie mitreden und mitgestalten können. Anregungen zum Thema Partizipation finden Sie in der Mappe «Harmo-Nie?»; eine Buchliste dazu erhalten Sie bei der Beratungsstelle Gesundheitsbildung.
- Es kann Ausdruck von Stress sein, wenn Kinder und Jugendliche übermässig viel oder ungewöhnlich wenig **essen**. In der Mappe «**Speisekarte**», die die Beratungsstelle Gesundheitsbildung zum Jahresschwerpunkt 2001/02 herausgegeben hat, finden Sie Anregungen, wie Sie Essen und Esskultur thematisieren sowie Mager- und Esssucht vorbeugen können. Sie erhalten die Mappe bei der Beratungsstelle Gesundheitsbildung.
- Auch **Rauchen oder Alkoholkonsum** kann Ausdruck von Stress und Überforderung sein. Unterstützung erhalten Sie im Kanton Aargau bei den regionalen Suchtpräventionsstellen.
- **Soziale Unterstützung** kann elementar sein, um mit Belastungen einen Umgang zu finden. Vielleicht können Sie als Lehrperson mit Ihren Schülerinnen und Schüler eine solche Vertrauensbasis aufbauen, um sie bei alltäglichen Belastungen oder gar persönlichen Krisen unterstützen zu können. Hinweise dazu finden Sie in der Mappe «Harmo-Nie?». Darüber hinaus sind Kinder und Jugendliche vielleicht froh, wenn Sie von Ihnen die Adresse einer professionellen Anlaufstelle erfahren, zum Beispiel vom schulpsychologischen Dienst, von der Suchtpräventionsstelle oder der Jugendberatung (Adressen aus dem Kanton Aargau erhalten Sie bei der Beratungsstelle Gesundheitsbildung).

Auch über Telefon und im Internet gibt es inzwischen Anlaufstellen, zum Beispiel die Telefonnummern 143 ([www.143.ch](http://www.143.ch)) und 147 ([www.147.ch](http://www.147.ch)) oder die Internetdienste [www.tschau.ch](http://www.tschau.ch), [www.kummernetz.ch](http://www.kummernetz.ch) und [www.durchblick.ch](http://www.durchblick.ch).

# Buchtipps zum Weiterlesen und Vertiefen

Die meisten der folgenden Buchtipps sind mit einem Buchstaben versehen. Dieser zeigt an, wo Sie das betreffende Buch ausleihen können:

- M Diese Bücher können Sie ausleihen in der Mediothek des Lehrerbildungszentrums, Küttigerstrasse 42, 5000 Aarau, Telefon: 062 838 90 10, Fax: 062 838 90 19, Mail: [mediothek.lbz@ag.ch](mailto:mediothek.lbz@ag.ch), [www.mediothek-lbz.ch](http://www.mediothek-lbz.ch). Öffnungszeiten: MO bis FR 9 - 17 Uhr. Während den Schulferien teilweise geschlossen.
- S Diese Bücher können Sie ausleihen in der Sucht-Info Aargau, Rain 24, 5000 Aarau. Telefon 062 835 23 88, Fax: 062 835 23 87, Mail: [sucht-info@infoset.ch](mailto:sucht-info@infoset.ch). Homepage: [www.sucht-info-ag.ch](http://www.sucht-info-ag.ch). Öffnungszeiten: DI bis Fr 10 - 12 und 13.30 - 17. Während den Schulferien geschlossen.
- I Diese Schrift finden Sie im Internet unter der angegebenen Adresse.

## Material für Schule und Unterricht (nicht nur) zum Thema Stress

### Kindergarten und Primarstufe

- MS Asshauer, Martin u.a. (1999): Fit und stark fürs Leben 3/4. Persönlichkeitsförderung zur Prävention von Aggression, Rauchen und Sucht. Leipzig: Klett.  
*Unterrichtsideen für das 3. und 4. Schuljahr inkl. Kopiervorlagen rund um Selbstwahrnehmung, Einfühlungsvermögen, Kommunikation, Körperbewusstsein, Gefühle, Stress und Problemlösung.*
- MS Badegruber, Bernd & Pirkel, Friedrich (1994): Geschichten zum Problemlösen. Linz: Veritas.  
*Über 60 Geschichten für Kinder, die zum Nachdenken über schwierige Alltagssituationen und konkrete Problemlösungen anregen.*
- MS Burow, Fritz u.a. (2001): Fit und stark fürs Leben 1/2. Persönlichkeitsförderung zur Prävention von Aggression, Rauchen und Sucht. Leipzig: Klett.  
*Unterrichtsideen für das 1. und 2. Schuljahr mit Kopiervorlagen. Im Zusammenhang mit Stress sind die Unterrichtsvorschläge zur Problemlösekompetenz interessant.*
- M Dörner, Karin u.a. (1995): Geschichten für gestresste Kinder. Vorlesegeschichten zum Entspannen und Mutigwerden. Freiburg: Herder.  
*Im Miterleben von packenden Abenteuer- und Alltagsgeschichten lernen Kinder, wie sie mutig an ihre Probleme herangehen können. Das Buch bietet acht solche Geschichten und leitet an, geeignete Geschichten zu erfinden.*
- M Hampel, Petra & Petermann, Franz (1998): Anti-Stress-Training für Kinder. Weinheim: Beltz.  
*Vielfältiges Programm, um Kindern das Thema Stress und den Umgang damit näher zu bringen. Die Vorschläge können auch einzeln für den Unterricht angepasst werden.*
- MS Jost, Elsbeth (1999): Balance. Spannung - Bewegung - Entspannung. Nr. 2p aus der Reihe Gesundheitsförderung in der Schule. Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau.  
*Hintergründe, Unterrichtsvorschläge und Arbeitsblätter für Kindergarten und Primarstufe rund um Lernstrategien, Stress, Entspannung, Atmung und Bewegung.*
- M Klein-Hessling, Johannes & Lohaus, Arnold (2000): Stresspräventionstraining für Kinder im Grundschulalter. Göttingen: Hogrefe.  
*Ausgefeiltes Programm, um Kindern das Thema Stress und den Umgang damit näher zu bringen. Die einzelnen Vorschläge sind auch einzeln einsetzbar.*
- S Lohaus, Arnold & Klein-Hessling, Johannes (1999): Kinder im Stress und was Erwachsene dagegen tun können, München: Beck.  
*Kompaktes Büchlein mit Hintergrundinformationen und Praxisanregungen für Erziehende.*

## Oberstufe und Sekundarstufe II

- MS Ahrens-Eipper, Sabine u.a. (2002): Fit und stark fürs Leben 5/6. Prävention des Rauchens durch Persönlichkeitsförderung. Leipzig: Klett.  
*Unterrichtsideen für das 5. und 6. Schuljahr inkl. Kopiervorlagen rund um Selbstwahrnehmung, Kommunikation, Körperbewusstsein, Gruppendruck, Problemlösen und Stress.*
- S Bellon, Renate & Klein, Klaus (1995): Stress und Stressbewältigung. Arbeitsmaterialien in Theorie und Praxis für Lehrer, Kursleiter und Dozenten. Baltmannsweiler: Schneider.  
*Hintergrundinformationen und Kopiervorlagen für Folien und Arbeitsblätter zum Thema Stress.*
- I Domenghino, Sandra Bianka (2002): Stress. Ein handlungsorientiertes Projekt in einer 10. Klasse mit Versuchen zur Messung von Stressfaktoren und Übungen zur Stressbewältigung. Pädagogische Hausarbeit am staatlichen Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien, Koblenz.  
*Detaillierte Unterrichtsplanung und -auswertung zum Thema Stress über drei Biologie-Doppellektionen auf Stufe Gymnasium. Siehe <http://www.uni-koblenz.de/~odsssf/bioseminar/StressPH.pdf>*
- I Institut für Sozial- und präventivmedizin der Universität Zürich: feelok – das Internetprogramm zur Förderung des Wohlbefindens und der Gesundheit bei Jugendlichen.  
*Ein spannendes, vielseitiges und sehr erfolgreiches Programm zur Gesundheitsförderung via Internet. Die Schülerinnen und Schüler können nach einer kurzen Einführung auch selber damit arbeiten. Siehe [www.feelok.ch](http://www.feelok.ch)*
- S Junge, Juliane u.a. (2002): Gesundheit und Optimismus GO. Trainingsprogramm für Jugendliche. Weinheim: Beltz.  
*Das Programm gibt Heranwachsenden zwischen etwa 14 und 18 Jahren Hilfen, um Stimmungsschwankungen zu erkennen und vor der Verfestigung von Problemen darauf zu reagieren. Themen: Stress, Angst, Depression, Selbstsicherheit.*
- S Musil, Resmarie (2003): Schule ohne Stress. 99 Tipps für genervte SchülerInnen. Wien: Manz.  
*Ratgeber für Jugendliche, um mit stressigen Situationen in Schule, Familie und Freizeit umzugehen. Jedes Kapitel enthält ein Fallbeispiel, einen Selbsteinschätzungsbogen, konkrete Tipps sowie Raum, um sich die eigenen Vorsätze zu notieren.*
- MS Pfister, Matthias (2000): Balance. Spannung - Bewegung - Entspannung. Nr. 20 aus der Reihe Gesundheitsförderung in der Schule. Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau.  
*Hintergründe, Unterrichtsvorschläge und Arbeitsblätter für die Oberstufe rund um Zeit, Lernstrategien, Stress, Entspannung und Bewegung.*
- M Roer, Wilhelm (o.J., Hrsg.): Stress. Materialien für einen naturwissenschaftlichen Unterricht. Dortmund: Forum Eltern und Schule.  
*Unterrichtsvorschläge nicht nur für den naturwissenschaftlichen Unterricht auf der Oberstufe.*
- SM Steiner, Hans (1999): Stress. Stressbewältigung in der Schule und im Alltag. Hintergrundinformationen, Tipps, Impulse zur Bewältigung. Sempach / Lyss: BBT / WAGUS.  
*Hintergrundinformationen und Vorschläge zur Stressbewältigung aus dem Bereich Bewegung, Entspannung und Meditation. Schülerbroschüre mit hilfreichen Diagnosewerkzeugen zu Stress in verschiedensten Situationen separat erhältlich.*
- M Unterricht Biologie (2000): Herausforderung Stress. Nr. 212, Februar 2000.  
*Stress bei Menschen, Tieren und Pflanzen: Hintergründe und Unterrichtsideen für alle Schulstufen.*

## Bewegungspausen, Konzentrationsübungen und Entspannung

Weitere Titel finden Sie in der Mediothek LBZ. Suchen Sie im System unter den Stichworten «Bewegungsspiel», «Entspannung» oder «Konzentration».

- M Ballinger, Erich (1995): Lerngymnastik 1. Bewegungsübungen für mehr Erfolg in der Schule. Wien: hpt.  
*Zusammenstellung einfacher Übungen aus der Kinesiologie.*
- S BzGA (2000, Hrsg.): Medienpaket Gutdrauf. Aktionsbox 1: Stress und Entspannung. Köln: BZGA (Teil des Ordners Kompakt rund um Essen, Bewegung und Stress).  
*Entspannungs- und Konzentrationsübungen.*
- M Dennison, Paul & Gail (1995): Brain Gym. Lernen durch Bewegung (Lehrerhandbuch). Freiburg i.Br.: VAK.  
*Handliches, leicht anwendbares Nachschlagewerk für alle, die mit Brain Gym arbeiten.*

- M Ernst, Karl (1995): 10 x 10 Bewegungsspiele. Lernen, Leisten, Lachen beim Spielen im Sportunterricht. Zofingen: Verlag für Unterrichtshilfen.
- M Friebel, Volker u.a. (1998): Kreative Entspannung im Kindergarten. Freiburg i.Br.: Lambertus  
*Hintergrund und praktische Vorschläge, Geschichte und Spiele zur Entspannung im Kindergarten gegen Stress, Hypermotorik und Konzentrationsschwierigkeiten.*
- M Gerhardt, Gerd (1997): Schulstress muss nicht sein. Energiebalance auf jeder Schulstufe. Schaffhausen: Schubi.  
*25 Übungen aus EDU-Kinesiologie, Yoga, Akupressur und Qi Gong; 18 Übungskombinationen zur Angst- und Stressbewältigung, Konzentrationsförderung und Entspannung.*
- M Meyenburg, Claudia (1994, Hrsg.): Die Sache mit dem X. BrainGym in der Schule. Freiburg i.B.: VAK.  
*Achtzehn AutorInnen berichten von ihren Erfolgen und Schwierigkeiten mit BrainGym und ermutigen zu eigenen Versuchen.*
- M Portmann, Rosemarie & Schneider, Elisabeth (2002): Spiele zur Entspannung und Konzentration. München: Don Bosco.
- MS Schneider, Monika & Schneider, Ralph (1994): Meditieren mit Kindern. Mülheim: Verlag an der Ruhr.  
*Musikkassette, Dias und Anleitungsbuch für Entspannen, Stilleübungen, Phantasie Reisen, Musikmeditation und Wahrnehmungsübungen mit Kindern. Dazu etwas Hintergrund.*
- M Steiner, Hans u.a. (1998): Bewegungspausen. Lyss: WAGUS.  
*Etwas Hintergrund und viele Übungen zur Auflockerung und Konzentrationsförderung.*
- M Teml, Hubert (1995): Entspannt lernen. Stressabbau, Lernförderung und ganzheitliche Erziehung. Linz: Veritas.  
*Konkrete Übungsangebote zum Bewegen und Auflockern, Beruhigen und Zentrieren, Phantasie Reisen und Imaginieren, Ermutigen und Bestärken.*
- M Thiesen, Peter (1990): Konzentrationsspiele für Kindergarten und Hort. Lebendige Förderung ohne Dressur und Stress. Freiburg i.Br.: Lambertus.
- S Völkening, Martin (1998): Meine schönsten Entspannungsspiele. Sammlung von Entspannungsspielen für Paare und Gruppen. Fulda: AA-Verlag.  
*Fülle von Spielen mit entspannendem Charakter für Kinder, Jugendliche und Erwachsene.*
- I <http://www.mehr-bewegung-in-die-schule.de/05000.htm>  
*Die Website hält u.a. viele Ideen für Bewegungspausen bereit.*
- M Anrich, Christoph (2000): Bewegung bringt Leben in die Schule. Effektives Lernen durch Stressabbau und Bewegung. Stuttgart: Klett.

## Lern- und Arbeitstechniken

In der Mediothek LBZ finden Sie viele weitere Bücher zu Lern- und Arbeitstechniken. Suchen Sie im System unter den Schlagworten «Lernstrategie» oder «Arbeitstechnik».

- M Arnold, Ellen (2000): Jetzt versteh' ich das! Bessere Lernerfolge durch Förderung der verschiedenen Lerntypen. Mülheim: Verlag an der Ruhr.  
*Oft sind es einfache Strategien, die den scheinbar Lernunwilligen oder «Dummköpfen» zu ungeahnten Erfolgen verhelfen.*
- M Beeler, Armin (1999): Wir helfen zuviel. Lernen lernen in der Volksschule als Erziehung zur Selbständigkeit. Zug: Klett und Balmer.
- M Endres Wolfgang u.a. (2000): So macht Lernen Spass. Praktische Lerntipps für Schüler und Schülerinnen. Weinheim: Beltz.
- M Hinnen, Hanna (2000): Ich lerne lernen, 3. bis 5. Klasse: Lernstrategien und Lerntechniken kennen lernen und einüben. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- M Hinnen, Hanna (2001): Lernen kennen lernen in der 6. – 9. Klasse. Lernstrategien und Lerntechniken richtig einsetzen. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- M Kaiser, Lothar (1995): Aha, so lernt man. Ein Arbeitsheft mit einfachen und elementaren Lerntipps und Anregungen für eine Verbesserung der persönlichen Lerntechnik. Hitzkich: Comenius.
- M Müller, Andreas (2001): Lernen steckt an. Bern: h.e.p.
- M Perrez, Thomas (1998): So lerne ich leichter. Einführung in die Lern- und Arbeitstechnik. Zürich: Orell Füssli.

- S Schmid, Niklaus (1995): *Frei von Prüfungsstress. Ein Selbsthilfe-Training für Jugendliche*. Aarau: Sauerländer. *Das Buch ermutigt Jugendliche, selber etwas gegen Prüfungsstress zu unternehmen und vermittelt allerlei nützliche Lerntipps.*
- M Schmitt-Hartmann, Reinhard (1995): *Methodik. Neuer Spass am Lernen für Schülerinnen und Schüler*. Weinheim: Beltz.

## Unterrichtsgestaltung

### Grundlegendes und Allgemeines

- M Achermann, Edwin (1992): *Mit Kindern Schule machen*, Zürich: Verlag Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- M Bommeli, Stefan: *Von Stühlen und Bänken. Anregungen und Ideen für eine bewusste, positive Schulraumgestaltung*. Hölstein: Schweizerischer Verein für Schule und Fortbildung SVSF.
- M Ernst, Karl (2001, Hrsg.): *10 x 10 Tipps für die Schule, Volksschule 1. bis 9. Schuljahr*. Zofingen: Erle.
- M Grell, Jochen & Monika (1999): *Unterrichtsrezepte*. Weinheim: Beltz.
- M Möller, Jens & Köller, Olaf (1996, Hrsg.): *Emotionen, Kognitionen und Schulleistung*. Weinheim: Beltz.
- M Müller, Oswald (2002): *Entwicklung und Förderung des Selbstkonzepts*. Aarau: Sauerländer.
- M Thal, Jürgen & Ebert, Uwe (1999): *Methodenvielfalt im Unterricht. Mit Lust stressarm und effektiv lernen*. Berlin: Luchterhand.
- Die Autoren plädieren für Methodenvielfalt und präsentieren eine Reihe von Praxisbeispielen zu den Bereichen: Themen erschliessen und diskutieren, Planen von Vorhaben, Auswerten und anderen.*

### Kinder «abholen»

- M Gasser, Peter (2002): *Was lehrt uns die Neuropsychologie?* Bern: hep.
- M Merz, Christine (1998): *Einstiege*, 1998, Aarau: LSA.
- M Stücke, Uta (1999 - 2001): *Konzentrationsstraining*. Mülheim: Verlag an der Ruhr.  
*Drei Bände für 1./2., 3./4. Und 5./6. Klasse.*

### Objektive oder subjektive Wahrheiten?

- M Miller, Reinhold (1993): *Schul-Labyrinth. Gedanken-Gänge, Anstösse, Auswege : Hilfe im Umgang mit Veränderungen*. Weinheim: Beltz.
- M Rutschky, Katharina (1997, Hrsg.): *Schwarze Pädagogik. Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung*. Berlin: Ullstein.

### Individualisierende Unterrichtsformen

- M Bastian, Johannes u.a. (1988): *Das Projektbuch. Theorie - Praxisbeispiele – Erfahrungen*. Hamburg: Bergmann + Helbig.
- M Bastian, Johannes u.a. (1998): *Das Projektbuch 2. Über die Projektwoche hinaus - Projektlernen im Fachunterricht*. Hamburg: Bergmann + Helbig
- M Croci, Alfons u.a. (1995): *ELF – ein Projekt macht Schule. Magazin zum Thema erweiterte Lernformen*. Littau: Kantonaler Lehrmittelverlag Luzern.
- M Hegele, Irmintraut (1997, Hrsg.): *Lernziel: Offener Unterricht. Unterrichtsbeispiele aus der Grundschule*. Basel: Beltz.
- M Huschke, Peter (1996): *Grundlagen des Wochenplanunterrichts. Von der Entdeckung der Langsamkeit*. Weinheim: Beltz.
- M Klippert, Heinz (2001): *Eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen. Bausteine für den Fachunterricht*. Weinheim: Beltz.

## Besser lernen dank Bewegung

- M Bucher, Walter (2000, Hrsg.): *Bewegtes Lernen. Spiel und Übungsformen*. Hofmann: Schorndorf.  
*Band 1: Kindergarten bis 4. Schuljahr; Band 2: 4. bis 6. Schuljahr; Band 3: ab 7. Schuljahr.*
- M Nellessen, Ulrich & Humpert, Monika (2001): *Mehr Bewegung im Unterricht. Eine Kartei für besseres Lernen*. Mülheim: Verlag an der Ruhr.  
*Vielfältige Anregungen, wie in Mathematik, Sprache, Sachunterricht und Sport das Lernen der Kinder um die Dimension Bewegung erweitert werden kann.*
- M Wittschier, Karola & Michael (2003): *Grammatik mit Bewegung. 30 Grammatik-Spiele zum besseren Lernen*. Mülheim: Verlag an der Ruhr.  
*Durch Bewegung lernen die SchülerInnen abstrakte sprachliche Begriffe.*
- M Webersberger, Annette (2001): *Bewegungsspiele im Mathematikunterricht*. München: Oldenbourg.

## Prüfen und Beurteilen

- M Brunner, Ilse & Schmidinger, Elfriede (2001): *Leistungsbeurteilung in der Praxis. Der Einsatz von Portfolios im Unterricht der Sekundarstufe I*. Linz: Veritas.
- M Easley, Shirley-Dale & Mitchell, Kay (2004): *Arbeiten mit Portfolios. Schüler fordern, fördern und fair beurteilen*. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
- M Nüesch Birri, Helene u.a. (2001): *Beurteilung in der Schule. fördern fordern: Praxisordner*. St. Gallen: Erziehungsdepartement des Kantons St.Gallen.
- M Roos, Markus (2001): *Ganzheitliches Beurteilen und Fördern in der Primarschule. Eine Untersuchung, wie erweiterte Beurteilungsformen erfolgreich umgesetzt werden können*. Chur: Rüegger.

## Hintergründe und Beobachtungen zu Stress und Leistung

- M Behnken, Imbke u.a. (1999, Hrsg.): *Leistung. Reihe Schüler*. Seelze: Friedrich.  
*Aufsatzsammlung zur Leistungserwartung an und dem Leistungsverhalten von Kindern und Jugendlichen.*
- M Grob, Alexander (1997, Hrsg.): *Kinder und Jugendliche heute: belastet – überlastet? Beschreibung des Alltags von Schülerinnen und Schülern in der Schweiz und in Norwegen*. Chur / Zürich: Rüegger.  
*Welchen Ansprüchen sehen sich Schweizer Schülerinnen und Schüler gegenüber? Wie belastet fühlen sie sich? In zehn übersichtlichen Kapiteln werden Antworten aus der Forschung präsentiert.*
- M Grob, Alexander & Flammer, August (1998): *Alltag und Belastungen von Schülerinnen und Schülern*. Bern: SKBF.
- M Hascher, Tina (2004): *Wohlbefinden in der Schule*. Münster: Waxmann.  
*Die Forschungsarbeit beschreibt ausführlich, was Wohlbefinden in der Schule bedeuten und wie es gefördert werden kann.*
- M Hurrelmann, Klaus (1990): *Familienstress, Schulstress, Freizeitstress. Gesundheitsförderung für Kinder und Jugendliche*. Weinheim: Beltz.
- Moser, Urs & Rhy, Heinz (2000): *Lernerfolg in der Primarschule. Eine Evaluation der Leistungen am Ende der Primarschule*. Aarau: Sauerländer.
- M Ruppert, Wolfgang (2000): *Herausforderung Stress*. In: *Unterricht Biologie* Nr. 252, Februar 2000, S. 4 - 13.  
*Hintergrundartikel, der die wichtigsten Fakten und Zusammenhänge zum Thema Stress zusammenfasst.*
- I Ruppert, Wolfgang (1998): *Stress und Stressbewältigung – ein Beitrag zur Gesundheitsförderung in der Schule*. In: Lehnert, Hans-Joachim & Ruppert, Wolfgang (Hrsg.): *Zwischen Wissenschaftsorientierung und Alltagsvorstellungen*. Frankfurt a.M.: Institut Didaktik der Biologie.  
[http://www.uni-frankfurt.de/fb15/didaktik/veroeff/FfmBeitraegel/STRE\\_BEW\\_LTIGUNG.pdf](http://www.uni-frankfurt.de/fb15/didaktik/veroeff/FfmBeitraegel/STRE_BEW_LTIGUNG.pdf)
- Wydler, Hans (2004): *Bio-psycho-soziale Gesundheit von SchülerInnen*. In: *Rundbrief des Netzwerks Gesundheitsfördernder Schule* Nr. 27.



# Stress von Lehrpersonen

## Hintergründe

- MS Kramis-Aebischer, Kathrin (1996): Stress, Belastungen und Belastungsverarbeitung im Lehrberuf. Bern: Haupt. *Umfangreiche Studie zur Belastung von Lehrerinnen und Lehrern und Möglichkeiten der Intervention sowie theoretische Grundlagen zu Stress, Burnout und Stressbewältigung.*

## Stress erkennen und bewältigen

- S Elkin, Allen (2000): Stress Management für Dummies. Für ein stressfreies Leben. Bonn: MITP. *Der Autor zeigt, wie Sie schon bei alltäglichen Dingen anfangen können, relaxter durch den Tag zu gehen. Sehr vielfältig, anregend und immer mit einem Augenzwinkern vermittelt.*
- Ellis, Albert (1993): Die rational-emotive Therapie. Das innere Selbstgespräch bei seelischen Problemen und seine Veränderung. München: Pfeiffer (5. stark erweiterte Neuauflage) *Einführung in die Theorie und Praxis des inneren Selbstgesprächs; anschaulich und zahlreiche Beispiele aus Alltag und Therapie.*
- Ellis, Albert (2000): Training der Gefühle. Wie Sie sich hartnäckig weigern, unglücklich zu sein. München/Landsberg am Lech: mvg-verlag. *Praxisbezogenes und amüsantes Selbsthilfebuch.*
- MS Fontana, David (1991): Mit dem Stress leben. Bern: Huber. *Leicht lesbares Büchlein über Stress im Berufsalltag, seine Ursachen und wie damit umzugehen ist.*
- S Hennig, Claudius & Keller, Gustav (1998): Anti-Stress-Programm für Lehrer. Erscheinungsbild, Ursachen, Bewältigung von Berufsstress. Donauwörth: Auer. *Anleitung, wie LehrerInnen das Erscheinungsbild von Burnout und Stress an sich selbst erkennen können, wie sie Grad und Art individueller Berufsbelastung selbst einschätzen und deren Ursachen entdecken können, welche Methoden sich zur Vorbeugung und Selbsthilfe empfehlen.*
- M Koch, Axel & Kühn, Stefan (2000): Ausgepowert? Hilfen bei Burnout, Stress, innerer Kündigung. Offenbach: Gabal. *Leicht lesbares Buch über Burnout-Ursachen in der Berufswelt mit vielen konkreten Anregungen, wie Burnout vorgebeugt werden kann.*
- MS Kretschmann, Rurdolf (2000, Hrsg.): Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer. Ein Trainingshandbuch mit Kopiervorlagen. Weinheim: Beltz. *Wertvolle Hinweise, wie im Lehrerinnen und Lehrer mit belastenden Situationen einen Umgang finden.*
- M Lattmann, Urs Peter & Rüedi, Jürg (2003): Stress- und Selbstmanagement. Konzept und Programm zur Förderung personaler und sozial-kommunikativer Kompetenzen und Ressourcen. Aarau: Sauerländer. *Viele Hintergründe, Erfahrungen und Anregungen für Lehrerinnen und Lehrer.*
- M Meyer Ernst (1994): Burnout und Stress. Praxismodelle zur Bewältigung. Baltmannsweiler: Schneider.
- S Preuschoff, Gisela (1995): Stress lass nach! Was tun gegen Schulstress? Anregungen (nicht nur) für GrundschullehrerInnen. Köln: PapyRossa. *Die Autorin gibt Anregungen, Ideen und Denkanstösse, die den Alltag für LehrerInnen und SchülerInnen leichter machen können.*

## Selbstmanagement und Arbeitstechniken

- M Frick, René & Mosimann, Werner (2002): Lernen ist lernbar. Eine Anleitung zur Arbeits- und Lerntechnik. Aarau: Sauerländer (8. Auflage!). *Das Buch gibt auch hilfreiche Hinweise für den eigenen Unterricht.*
- Hagaemann, Meike & Rottmann, Cornelia (1999): Selbst-Supervision für Lehrende. Konzept und Praxisleitfaden zur Selbstorganisation beruflicher Reflexion. Weinheim: Juventa. *Praxisbezogene Einführung in verschiedene Techniken zur Selbstsupervision.*

Kullmann, Volker, Jost, E. (2000): *Selbst-Supervision in der Schule*. Neuwied, Kriftel: Luchterhand.  
*Ein praxisbezogenes Buch zu den Themen Selbst- und Zeitmanagement, Unterricht, Kommunikation, Konflikte, schwierige Unterrichtssituationen usw.*

Treacy, Declan (1999): *Perfektes Zeitmanagement in 7 Tagen*. Landsberg am Lech: mvg-verlag.

Seiwert, Lothar J. (1997): *Selbstmanagement*. Offenbach: GABAL (7. Auflage).

Seiwert, Lothar J. (2002): *Das 1x1 des Zeitmanagements*. Landsberg am Lech: mvag-verlag (21. Auflage!).

# Teil I:

## Schulstress muss nicht sein

Proben, Hausaufgaben und das Lehrerverhalten sind die wichtigsten Stressquellen für Kinder und Jugendliche. Das lässt sich entschärfen, ohne dabei die Anforderungen hinunter zu schrauben. Lehrerinnen und Lehrer haben viel Spielraum, um optimale Voraussetzungen für das Lernen und für gute Leistungen zu schaffen. Damit beschäftigen sich die folgenden vier Kapitel:

### **Unterricht gestalten – Stress vermeiden**

In Kapitel 1 finden Sie zunächst einige Hintergründe zur Frage, was das Wohlbefinden in der Schule ausmacht. Dann folgen aus der Sicht der Allgemeinen Didaktik Vorschläge, wie Sie als Lehrperson über die Unterrichtsgestaltung Stress vermindern, Voraussetzungen für gute Leistungen schaffen und das Wohlbefinden der Kinder in der Klasse verbessern können.

### **Entspannungsinself im Schulalltag**

Entspannungs-, Bewegungs-, Konzentrations- und Stilleübungen können helfen, sich zu sammeln und zur Ruhe zu kommen. Entspannung und Stille wiederherzustellen, neue Aufnahme- und Lernbereitschaft zu schaffen, ist das Ziel der Beispiele in Kapitel 2. Diese Beispiele sind mehrfach in Grundschulen und Kursen mit Lehrkräften erprobt worden. Sie zeigen, wie sich ohne grossen Aufwand in Schulklassen fruchtbare Übungsphasen integrieren lassen.

### **Leistungsfähiger dank Bewegungspausen**

Seit mehreren Jahren beginnt die Bezirkslehrerin Eva Kleiner ihre Lektionen mit Brain-Gym-Übungen. Diese einfachen Bewegungsübungen tragen dazu bei, sich von der letzten Lektion zu lösen und sich auf das Kommende einzustellen. Die Erfahrung zeigt, dass die Schülerinnen und Schüler konzentrierter und leistungsfähiger sind. Kapitel 3 berichtet von diesen Erfahrungen.

### **Lern- und Arbeitstechniken**

Dank Lern- und Arbeitstechniken können sich Schülerinnen und Schüler gezielt entlasten und bessere Leistungen erzielen. Vorschläge und Bücher dazu gibt es viele. In Kapitel 4 finden Sie deshalb etwas zum gluschtig machen: einen Erfahrungsbericht aus der Praxis.

# 1. Unterricht gestalten – Stress vermeiden

VON HERMANN GELZER

Im Internet sind unter dem Stichwort «Schulstress» rund 20'000 Einträge zu finden, und in einer Umfrage geben Aargauer Schülerinnen und Schüler an, dass ihr grösster Stress von der Schule hervorgerufen wird – noch vor Mitschülerinnen und Mitschülern, der Familie und der Berufswahl (vgl. Einleitung). Manchmal braucht es wenig, dass sich Schülerinnen und Schüler gestresst fühlen:

## **Ein ewig gleicher Unterricht**

ERFAHRUNGSBERICHT VON EVA KLEINER, BEZIRKSLEHRERIN

Eine 4. Bezirksschulklasse äussert sich zum Beispiel folgendermassen zum Thema Stress in einem ihrer Unterrichtsfächer: Es gelingt uns einfach nicht, mehr Interesse und Engagement für dieses Fach aufzubringen, denn die Lektion läuft immer nach demselben Schema ab: Aufgaben besprechen – Übungsbuch hervor nehmen – Texte aus dem Schülerbuch bearbeiten. Von Anfang an ist klar, wie die Lektion abläuft.

Das Fach begeistert und motiviert die Schülerinnen und Schüler wenig, sie können sich nicht einbringen und machen nur das Nötigste. In der Folge beteiligen sie sich immer weniger, die Lehrperson beklagt sich über die Passivität und das fehlende Engagement der Klasse – ein Teufelskreis, der sich in Stress für die Schüler auswirkt: Sie merken, dass ihr passives Verhalten gerügt wird und sie nichts an der Lektionsstruktur verändern können.

Der Erfahrungsbericht zeigt auf einfache Weise die Komplexität des Stressbegriffs im Alltag der Schüler und Schülerinnen und deren Lehrpersonen: Fast alles kann Stress auslösen und wird als Stress bezeichnet (vgl. auch Einleitung):

- Ängste (zum Beispiel vor Prestigeverlust, vor schlechten Noten, vor negativen Konsequenzen, ausgeschlossen zu werden, vor Versagen, Prüfungsangst),
- Ärger und Enttäuschungen, Aufregungen,
- Konflikte,
- Arbeitsdruck und Belastungen, Leistungsdruck, Zeitdruck
- Bevormundung, nicht ernst genommen werden, nicht dazuzugehören,
- Chaos, Hilflosigkeit und Ohnmachtsgefühle, eigene Sorgen,
- Perspektivlosigkeit und Ungewissheit, Zukunftsangst.

Das Elternforum Deutschlands ([www.eltern.de](http://www.eltern.de)) nennt alarmierende Zahlen: 30% der Dritt- und Viertklässler geben an, mehrmals in der Woche nicht gut schlafen zu können. 17,5% leiden an Appetitlosigkeit und 11% an Bauchschmerzen. Jedes zehnte Kind im Alter zwischen 13 und 16 Jahren nimmt Schlaf- oder Beruhigungsmittel, jeder zweite Teenager Kopfschmerztabletten. Stress sei «... heute keine Managerkrankheit mehr. Auch Kinder leiden darunter – und ihre Zahl nimmt zu. Zwei von drei Grundschulern erleben Stress-Situationen. Vor allem im schulischen Bereich fühlen sich Kinder oft überfordert: Hausaufgaben und Klassenarbeiten stressen, ebenso die Angst zu versagen, wenn der Lehrer sie an die Tafel ruft.»

Dieser kurze Überblick zeigt Zweierlei: Erstens, dass sich Kinder subjektiv gestresst fühlen und dass die Schule dabei eine wichtige Rolle einnimmt, und zweitens, dass die Kinder (und ihre erwachsenen Bezugspersonen) wenig sinnvolle Mittel kennen und anwenden, um diesen Stress abzubauen.

In diesem Kapitel finden Sie zunächst einige Hintergründe zur Frage, was das Wohlbefinden in der Schule ausmacht. Dann folgen aus der Sicht der Allgemeinen Didaktik Vorschläge, wie Sie als Lehrperson über die Unterrichtsgestaltung Stress vermindern, Voraussetzungen für gute Leistun-

gen schaffen und das Wohlbefinden der Kinder in der Klasse verbessern können. Viele der Vorschläge werden Sie bestimmt kennen. Es ist das Ziel dieses Beitrags, die Unterrichtsgestaltung für einmal unter der Perspektive Stress und Wohlbefinden anzuschauen und zu reflektieren. In den zahlreichen Buchtipps im Anschluss an die Einleitung finden Sie vertiefende und weiterführende Hinweise.

Zu den in diesem Kapitel aufgeführten Themen finden Sie im Programmheft des Instituts Schule & Weiterbildung vielfältige Kursangebote.

## Zum Wohlbefinden in der Schule

Unbestritten ein wesentlicher Faktor des Stressabbaus ist es, wenn Kinder sich in der Schule wohlfühlen. Untersuchungen der Universität Freiburg (z.B. Grob & Flammer 1998, Moser & Rhyn 2000) zeigen, dass fast zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler gerne zur Schule gehen und ihre Leistungen verbessern möchten. Ein angemessener Leistungsdruck seitens der Schule führt bei diesen Kindern zu einer hohen Leistungsbereitschaft. Mit dem Lernerfolg steigt auch das schulische Wohlbefinden.

Wohlbefinden und Leistungsbereitschaft sind in den verschiedenen Schulstufen unterschiedlich ausgeprägt: am höchsten an Gymnasien, am wenigsten bei Real- und Sonderschulen.

Schule schafft also Wohlbefinden und psychische Gesundheit bei erfolgreichen Schülerinnen und Schülern und psychische Belastungen und unter Umständen auch psychische Störungen bei nicht erfolgreichen Schülern und Schülerinnen (Wydler 2004).

Tina Hascher (2004) hat Schülerinnen und Schüler zu ihrem Stresserleben und zum Wohlbefinden in der Schule befragt und dabei zum Beispiel folgenden Bericht einer Schülerin erhalten:

### «Damit müsst ihr jetzt lernen umzugehen»

ERFAHRUNGSBERICHT EINER SCHÜLERIN, AUS HASCHER 2004, S. 286.

Heute Nachmittag während der Physikstunde mussten wir wieder eine ungeheuer schwierige Formel zur Astronomie ausrechnen. Keiner hat sie begriffen. Da sagt der Lehrer am Ende der Stunde, dass es am nächsten Montag über all diese Formeln und noch über älteren Stoff eine Probe gibt. Ich hätte den Lehrer am liebsten auf den Mond geschossen. In letzter Zeit hatten wir's nicht so streng, dann kam letzte Woche das Konfirmationslager und jetzt meine alle Lehrer, nur weil wir's drei Tage schön hatten, mussten sie gleich überall Proben machen. Morgen haben wir eine Deutsch- und Englischprobe, am Mittwoch eine Französischprobe, am Donnerstag eine Mathematikprobe und am Montag eine Physikprobe ... Ich war wütend und fühlte mich irgendwie wehrlos, weil nun das ganze Wochenende mit Lernen versaut ist. Wehrlos fühlte ich mich, weil wenn wir Schüler etwas sagen würden, dann sagen die Lehrer eh nur: «Ja, am Gymnasium wird's dann noch strenger. Damit müsst ihr jetzt lernen umzugehen».

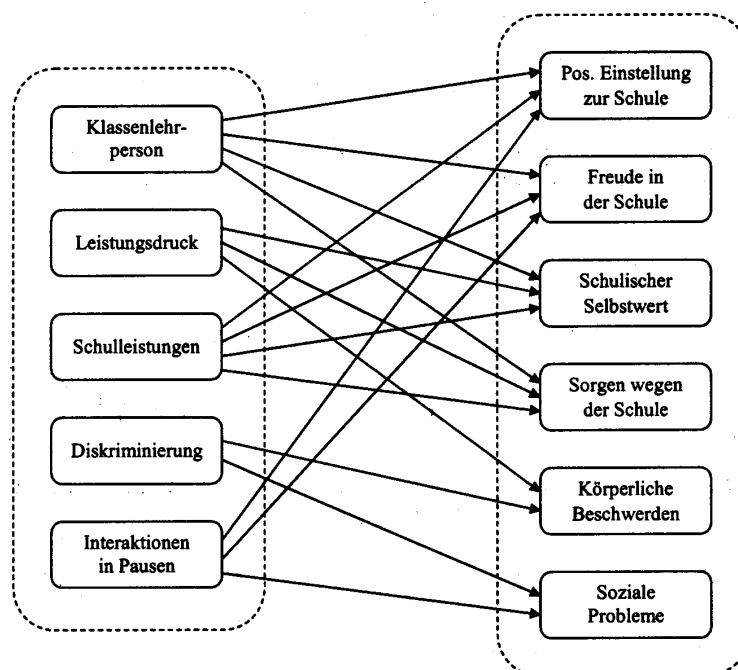
Tina Hascher benennt aufgrund ihrer Studien fünf Faktoren, die wesentlich zum Wohlbefinden von Schülerinnen und Schülern in der Schule beitragen:

- Das soziale und didaktische Verhalten der Klassenlehrperson: Wohlbefinden wird gestärkt, wenn Klassenlehrpersonen von ihren Klassen in drei Bereichen positiv beurteilt werden: Gleichbehandlung der Lernenden, kompetenter Unterricht, Fürsorge gegenüber den Schülerinnen und Schülern.
- Der Leistungsdruck im Unterricht: Verschiedene Studien bestätigen, dass Stress von Schülerinnen und Schüler massgeblich durch Leistungsdruck in der Schule ausgelöst wird und damit das Selbstwertgefühl der Lernenden gefährdet.
- Das Leistungsniveau der einzelnen Schüler und Schülerinnen: Gute Schulleistungen fördern die Freude an der Schule, die positive Einstellung zur Schule und das Selbstwertgefühl der Schülerinnen und Schüler. Es ist deshalb wichtig, dass Kinder und Jugendliche diejenigen Schulen

besuchen, deren Leistungsanforderungen sie gewachsen sind bzw. Lehrpersonen ihren Unterricht individualisieren.

- Die Diskriminierung unter Mitschülern: Soziale Spannungen und Schwierigkeiten zwischen Kindern und Jugendlichen gehören zum Alltag. Wenn Diskriminierung vorliegt (also eine öffentliche und beobachtbare Ausgrenzung), kann dies zu sozialen Problemen und zu körperlichen Beschwerden führen.
- Interaktionen in der Schulpause: Der Unterricht selber bietet nur begrenzte Möglichkeiten, unter sich intensiv zu kommunizieren. Private und persönliche Kontakte müssen die SchülerInnen auf die Zeit ausserhalb der Lektionen verschieben. Gute Interaktionen in den Schulpausen fördern die positive Einstellung zur Schule, stärken die Freude an der Schule und vermindern soziale Probleme.

Tina Hascher fasst die Auswirkungen dieser fünf Dimensionen auf das Wohlbefinden der Lernenden in folgender Übersicht zusammen:



*Einflüsse (links) auf die Komponenten des Wohlbefindens in der Schule (rechts). Aus Hascher 2004.*

Wenn wir davon ausgehen, dass Wohlbefinden in der Schule das Gegenmittel zu Stress in der Schule bedeutet, lassen sich aus den Forschungen Tina Haschers verschiedene konkrete Hinweise zum Stressabbau ableiten:

- eine Klärung von Anforderungen, Leistungserwartung und Überforderung, Leistungsdruck;
- der Umgang der Lehrperson mit den SchülerInnen und der Umgang der SchülerInnen untereinander;
- die didaktischen Modelle des Unterrichts;
- eine Klärung des individuellen Leistungspotentials der SchülerInnen und der damit einhergehenden schulischen Massnahmen.

Die folgenden Überlegungen und Vorschläge gehen vor allem auf den dritten Punkt ein, auf die didaktischen Modelle des Unterrichts.

## Anregungen für die Unterrichtsgestaltung

Die folgenden Abschnitte zeigen einige Möglichkeiten auf, die geeignet sind, Unterrichts- oder Schulstress abzubauen und gleichzeitig einen förderlichen Leistungswillen der Kinder aufrecht zu erhalten.

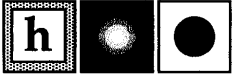
### Kinder «abholen»

Aus neuropsychologischen Untersuchungen (z.B. Peter Gasser, 2002) wissen wir, dass für effektive Lernleistungen die entsprechenden Gehirnregionen aktiviert sein müssen oder, mit anderen Worten, die Lernenden «abgeholt» werden müssen. Kinder kommen mit den vielseitigsten Erlebnissen, mit Freuden, Ärger, Sorgen zur Schule und denken nicht immer an den zu lernenden Stoff. Vor allem im Fachunterricht, beim Wechsel von einer Lehrperson zur anderen, sind sie oft noch nicht «empfangsbereit» und müssen sich zuerst auf den neuen Stoff und die Lehrperson einstellen können.

Das beste Mittel, Kinder auf den Lernstoff und auf die Klasse einzustimmen, sind Einstiege in die Lektion (oder in den Tag). **Thematische** Einstiege enthalten die folgenden Elemente:

- Informationen darüber geben, was für die nächste Lektion geplant ist: Zielsetzung, Lernorganisation und Begründung;
- Vorerfahrungen und Vorwissen aktivieren;
- Fragen zum Thema zusammenstellen.

Das nachfolgende Beispiel für einen Einstieg, der der **Konzentration** dient, stammt von Christine Merz (1998):

<h2 style="margin: 0;">20 Ohrenwanderung</h2>		
<b>Material:</b>	keines	
<b>Anweisung:</b>	<p>Die Kinder setzen sich bequem auf ihre Stühle und schliessen die Augen. Für die Dauer der Übung sollen sie nicht sprechen.</p> <p>Zuerst hören wir auf die Geräusche im Schulzimmer. Was nehmen wir alles wahr?</p> <p>Nun wandern wir mit den Ohren nach draussen. Hören wir die Geräusche draussen? Erkennen wir sie?</p> <p>Jetzt wandern wir an die Aare (oder in den Wald, oder...). Was hören wir?</p> <p>Wir wandern langsam zurück zum Schulhaus und in unser Schulzimmer.</p> <p>Nun öffnen wir die Augen wieder und beginnen mit unserer Arbeit.</p>	

Manchmal ist es sinnvoll, mit Einstiegen das Thema «**Ich und die Klasse**» aufzunehmen und damit deutlich zu machen, dass die Klasse eine Lerngruppe ist, in der jedes Kind seine Bedeutung hat. Ein weiteres Beispiel von Merz:

## 11 Gemeinsamkeiten



<b>Material:</b>	keines
<b>Anleitung:</b>	Die Kinder verteilen sich im Raum, gehen aufeinander zu und finden Gemeinsamkeiten heraus. Wenn das geschehen ist, suchen sie sich einen neuen Gesprächspartner.
<b>Varianten:</b>	Die Aufgabenstellung kann präzisiert werden. <i>Zum Beispiel:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mit jedem Kind drei Gemeinsamkeiten suchen.</li> <li>• Innerhalb eines bestimmten Gebietes suchen, z.B. Essen, Trinken, Freizeit, wovor man Angst hat, usw. Je nach Gebiet sich auf eine Gemeinsamkeit beschränken.</li> <li>• Aufgabenstellung umkehren und Unterschiede suchen.</li> </ul>
<b>Bemerkungen:</b>	Dieses Spiel wird wahrscheinlich zeigen, dass alle Menschen mit anderen Gemeinsamkeiten haben. Die letzte Variante zeigt dann, dass sich trotzdem jeder Mensch von jedem anderen unterscheidet.

Je nach zur Verfügung stehender Zeit dauern Einstiege wenige Minuten bis zu einer halben Lektion. Sie können in jedem Fach und in jeder Schulstufe Verwendung finden. Weiter Anregungen zum Einstieg finden Sie in Kapitel 3.

### Objektive oder subjektive Wahrheiten?

Es ist eine Binsenwahrheit, dass Menschen ihre eigene Wahrheit konstruieren. Sie tun dies, indem sie ihren subjektiven Wahrnehmungen eigene Bedeutungen geben. Wiederholen sich solche Wahrnehmungen immer wieder, werden sie für wahr genommen. Solche Wahrheiten sind subjektiv und unterscheiden sich von Mensch zu Mensch.

Die folgenden Beispiele von Miller (1993) zeigen, wie schnell aus dem Zusammentreffen von subjektiven Wahrheiten Stress für die Beteiligten ausgelöst werden kann:

Peter (1. Klasse) malt mit voller Hingabe ein grünes Meer. Die Lehrerin korrigiert ihn und sagt: «Du, das Meer malt man aber blau.» Darauf der Junge: «Da, wo ich in den Ferien war, da war's ganz grün.»  
 Maria (2. Klasse), ein italienisches Mädchen, wird, weil es häufig dazwischenredet, ermahnt und aufgefordert, sich zu melden, wenn es etwas sagen möchte. Maria wundert sich und denkt: Komisch, hier wird der Reihe nach geredet. Zu Hause reden alle auf einmal, und es klappt auch.  
 Ein Fachlehrer beschwert sich beim Klassenlehrer einer 10. Klasse über Michael, diesen «frechen Kerl». Der Kollege wundert sich, weil er den Jungen sehr einsatzfreudig und engagiert erlebt. Befragt, was bei Michael denn frech sei, antwortet der Fachlehrer: «Er sagt immer so ungeniert seine eigene Meinung». «Und genau das schätze ich an ihm», meint daraufhin der Klassenlehrer.

Diese drei unspektakulären Beispiele zeigen, dass im Aufeinanderprallen subjektiver Wirklichkeiten stressauslösende Kräfte frei werden: Beharrt die Lehrerin im 1. Beispiel darauf, dass in ihrem Unterricht Meere blau zu sein haben, kann sich Peter als abgelehnt und damit als nicht ernst genommen fühlen (er hat ja das Meer grün gesehen). Wird die Lehrerin hingegen mit Peter über die unterschiedlichen Wahrnehmungen sprechen, besteht kaum eine Gefahr für künftigen Schulstress.



Wo Menschen zusammen leben und arbeiten, prallen die unterschiedlichen Wirklichkeitsauffassungen aufeinander. Stress kann abgebaut werden, indem diese Tatsache in der Schule ernst genommen wird: nicht der Stärkste, Schnellste oder Liebste setzt die eigene Wirklichkeit durch, sondern die unterschiedlichen Wirklichkeiten werden ausgetauscht, diskutiert und beachtet. Das Aushandeln von Regeln geschieht im Diskurs aller Beteiligten und nicht auf Anordnung der Lehrperson allein.

Noch vor wenigen Jahrzehnten galt der absolute Gehorsam der Kinder gegenüber den Erwachsenen als oberstes Erziehungsziel. Rutschky (1997) zitiert aus einem deutschen Lesebuch von 1888:

Ich gehöre zu den *Kindern*. Kinder wissen noch *nicht viel*, und darum müssen sie *unterrichtet* werden und *lernen*. Dadurch werden sie *verständlich*.

Ich werde in der Schule von Lehrern unterrichtet. Ich bin meinem Lehrer Dankbarkeit und Gehorsam schuldig. So lange ich unterrichtet werde, bin ich ein *Schüler*. Ein guter Schüler ist *aufmerksam*; er hört nur auf das, was der Lehrer sagt, und denkt nur an das, was er tun oder begreifen und behalten soll.

Ein *guter Schüler* kommt gern in die Schule, ist fleissig, ordentlich, reinlich, sittsam und friedfertig. Er kommt nie zu spät in die Schule, ist nicht wild beim Herausgehen aus der Schule, und treibt sich nicht auf der Strasse herum, sondern geht auf dem geraden Weg nach Hause.

Ich will ein guter Schüler sein.

Schule und Gesellschaft haben sich gewandelt. Miller (1993) beschreibt unter dem Stichwort «von der Erziehung zur Beziehung», welche Ziele und Wege die Schule heute verfolgen sollte:

- Jeden Menschen als autonomes Wesen begreifen lernen und entsprechend handeln: Bedingungen schaffen, die Wachstum ermöglichen und Entwicklungen fördern.
- Als autonomes Wesen zu anderen in Beziehung treten, in Kontakt mit ihnen sein: Beziehungen von sich aus gestalten und aufhören, andere zu manipulieren.
- Eigene Freiräume wahrnehmen und nützen und die Freiräume anderer beachten und achten: Freiheit und Verantwortung gehören zusammen.
- Herrschaftsdenken und Fremdbestimmung aufgeben: Selbstbestimmung zulassen, Mitbestimmung fördern und solidarisch handeln.
- An zentralen Lebensproblemen interessiert sein: sie wahrnehmen und akzeptieren, sie bewältigen und Unbewältigtes aushalten.
- Unterschiedliche Interessen bejahen: Reibungen in Kauf nehmen, Konflikten nicht aus dem Weg gehen und um Vereinbarungen bemüht sein.
- Sich Wissen und Kenntnisse aneignen sowie die Fähigkeit, flexibel auf Veränderungen zu reagieren.
- Sich darüber Gedanken machen, wie wir förderlich miteinander leben: lassen, was schädigt, verhindern, was gefährdet und bejahen, was Leben erhält.
- Akzeptieren, dass es immer Fragen und keine endgültigen Antworten geben wird: Wir sind immer auf dem Weg.
- Begreifen (vor allem in der Schule): es gibt keine Ziele, zu denen andere mich ziehen können.

Die Forderung geht also dahin, dass die Lehrperson im Unterricht (und die Eltern in der Familie) demokratisches Handeln einüben und vorleben, die Kinder mit ihren Freuden, Sorgen, Ängsten und ihrem Stresserleben ernst nehmen.

## Lern- und Arbeitstechniken

Ein vermutlich nicht unwesentlicher Teil von Schulstress ist dadurch bedingt, dass Kinder nicht so genau wissen, wie sie selber sinnvoll lernen können: Sie lernen einfach. Dadurch können sie auch ihren Lernerfolg oder -misserfolg nur schlecht auf die eigene Lernerbeit beziehen und geraten – vor allem, wenn die Schulleistungen nicht ihren Wünschen entsprechen – unter Druck.

Die Literatur zu Lern- und Arbeitstechniken füllt ganze Bücherregale. Wichtig ist dabei vor allem, dass Lehrpersonen (und Eltern) Schülerinnen und Schülern zutrauen, dass sie die Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen können und ihnen dazu die notwendigen Instrumente und Hilfen bereitstellen. Kinder sollen im Unterricht über ihr eigenes Lernen nachdenken können und sich dadurch Arbeitsweisen schaffen, die ihnen ein optimales Lernen ermöglichen.

Armin Beeler (1999) empfiehlt, mit Lernheften, Lerntagebüchern und Lernplakaten zu arbeiten:

- Ein systematisch angelegtes, alphabetisches Lernheft: Darin werden für die Regeln zu jedem instrumentellen Ziel z.B. zwei Seiten reserviert. Stichworte dazu sind beispielsweise: Hinweise zum Auswendiglernen, Prüfungsvorbereitung oder die Arbeit zu zweit. Vorteil: gute Ordnung, später leicht nachzuschlagen. Nachteil: etwas zu systematisch und unflexibel.
- Ein Lerntagebuch: Darin werden neben persönlichen Notizen auch Eintragungen über Lernerfolg und Lerneinsichten in chronologischer Reihenfolge eingetragen. Vorteil: Das Heft lässt sich ohne systematische Einteilung führen und kann sehr persönlich gestaltet werden. Es muss allerdings ein Verzeichnis geführt werden, damit sich die gesuchten Einträge schnell finden lassen.
- Das Lernplakat: Auf einem Papier im Plakatformat notiert die Lehrperson oder ein Kind die wichtigsten Regeln in grosser Schrift. Die Plakate werden aufgehängt. Sinnvollerweise werden zu jedem instrumentellen Lernziel (z.B. Interview, Ordnen, sich aus Texten informieren) ein Plakat hergestellt, das sich später auch ergänzen lässt. Vorteil: Schneller Zugriff, Sichtbarkeit. Nachteil: Das Kind verfügt über keine eigene, selbst formulierte Zusammenfassung; wenn es das Zimmer wechselt, geht Vieles verloren. Zudem sind die Platzverhältnisse im Schulzimmer selten geeignet, mehrere Plakate hängen zu lassen.

Der Autor zitiert in seinem Buch «Wir helfen zuviel» (1999) drei Lehrpersonen, die mit diesen Instrumenten Erfahrungen gemacht haben:

«Ich begann mit dem Thema ‚miteinander sprechen‘. Wir erarbeiteten vier Punkte und schrieben sie ins Heft ein. So werde ich bei jedem instrumentellen Ziel vorgehen. Ich notiere die Regeln auch auf ein Plakat.»

«Ich versuche es mit einem ‚Persönlich-Heft‘. Wenn ich mit einem Kind spreche, bitte ich es aufzuschreiben, was es darüber denkt: was hat mich gefreut, was hat mich geärgert? Eine Art Tagebuch.»

«Bei mir wird das Rechtschreibeheft zu einem Lernheft. Das Kind beurteilt sich selbst: Was beherrsche ich, welche Fortschritte erziele ich, wo sind meine Schwächen? Ich bekam zum Teil längere, sehr aussagekräftige Texte.»

Lehrpersonen sollten in ihrem Unterricht das «Lernen lernen» thematisieren und den Schülerinnen und Schülern Hilfen und Unterstützung anbieten können. Weitere Hinweise zu Lerntechniken finden Sie in Kapitel 4.

## Rhythmisieren des Schulalltages und der Lektionen

Kein Mensch kann andauernd Höchstleistungen vollbringen. Die Balance zu finden zwischen Anspannung und Entspannung wird denn auch von vielen Stressforschern als wichtiges Ziel zur Gesundheitsförderung angesehen.

Für Schülerinnen und Schüler ist dies gar nicht so einfach, weil ihnen der Stundenplan und die in den einzelnen Stunden (und bei Hausaufgaben) geforderte Stoffmenge vorgegeben ist:

### Prüfungen häufen sich

ERFAHRUNGSBERICHT VON EVA KLEINER, BEZIRKSLEHRERIN

Die Zeugnistermine standen bevor. Dies schlug sich in einer Häufung von Prüfungen nieder: konkret waren in dieser Klasse in einer Woche bereits drei Tests angesagt, dazu ein Aufsatz. Dann wurde im Fach Geografie eine weitere Prüfung angekündigt. Die Mehrheit der Klasse wehrte sich und wollte den Test auf später verschieben.

Darauf wollte die Lehrperson aber nicht eingehen; einerseits gab es schon öfters Stundenausfall, andererseits schätzte sie die Arbeitsbelastung der Klasse als nicht so hoch ein («für einen Aufsatz braucht ihr ja nichts zu lernen ...»). Damit waren weitere Diskussionen beendet.

Der Stress für die Schüler und Schülerinnen stieg enorm: Sie hatten in derselben Woche zusätzlichen Lernstoff für ein weiteres Fach zu bewältigen, und vor allem fühlten sie sich von der Lehrkraft übergangen und in ihrem Stress und ihrer Belastung nicht ernst genommen.

Dieses Beispiel zeigt, wie notwendig Rhythmisierungen im Schulalltag, in den einzelnen Lektionen, über den Tag, über die Woche und über das gesamte Quartal des Schuljahres sind und dass dem Wechselspiel zwischen Entspannung und Anspannung auch im FachlehrerInnenunterricht Rechnung getragen werden muss.

Rhythmisierung im Unterricht bedeutet Verschiedenes:

- Unterrichtsformen abwechslungsreich einsetzen: Zwischen Frontal- und Gruppenunterricht sowie individueller Arbeit abwechseln, «passive» Unterrichtsformen (zuhören, mitdenken) mit Phasen der Eigenaktivität der SchülerInnen mischen, auch einmal aus dem Schulzimmer gehen, Unterricht auflockern.
- Pausen einlegen: Schulstunden sind durch Pausen unterbrochen. Diese dienen der Entspannung und dem Sich-Einstellen auf die neue Lektion. Es ist wichtig, Pausen zu beachten und nach einem Arbeitsblock eine Pause anzuordnen. In der Pause sollen sich die SchülerInnen entspannen können und sie soll nicht dazu genutzt werden, Arbeiten noch fertig zu stellen.
- Arbeitsbelastungen koordinieren: Hausaufgaben und Prüfungsvorbereitungen so koordinieren, dass sie von den schwächeren SchülerInnen in sinnvoller Zeit und mit sinnvollem Aufwand geleistet werden können.
- Immer wieder Konzentrations- und Entspannungsphasen und -spiele in den Unterricht einbauen (vgl. Kapitel 2 und 3).

### Individualisierende Unterrichtsformen einbauen

Schülerinnen und Schüler fühlen sich gestresst, weil sie über- oder unterfordert sind. Sie möchten leisten, tun dies aber auf unterschiedlichen Wegen und mit unterschiedlichen Tempi. Individualisierende Unterrichtsformen helfen ihnen, sich auf ihre eigene Art und Weise den Lernstoff anzueignen: Nicht alle der Klasse machen zur selben Zeit dasselbe, und trotzdem bleiben die Lernziele gemäss Lehrplan verbindlich und erreichbar.

Unter dem Stichwort «Offener Unterricht» mit individualisierenden Lernformen werden verschiedene Lehr- und Lernformen zusammengefasst:

- Freiarbeit (Lernen in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit mit individuellen Zielen, Inhalten, Methoden und Arbeitstempo);
- (Wochen-)Planarbeit (Zusammenstellung eines individuellen «Lernmenüs» für den jeweiligen Schultag, die jeweilige Schulwoche);
- Projektunterricht (zeitliche befristete Projekte in unterschiedlichen Gruppierungen und der Betonung auf Prozess und Produkt);
- Handlungsorientierter Unterricht (starke Betonung der Selbsttätigkeit und Schüleraktivierung, verbunden mit dem Anspruch auf ganzheitlichem Lernen);

- Praktisches Lernen (Förderung der Handlungs- und Erfahrungsmöglichkeiten der SchülerInnen innerhalb und ausserhalb der Schule);
- Werkstätten (Postenarbeit mit individueller Reihenfolge, um ein Thema zu erarbeiten).

Individualisierende Lernformen verlangen von der Lehrpersonen eine entsprechende Einstellung mit der Bereitschaft, den Lernenden grössere Autonomie zu gewähren. Sie müssen sich auch von überrissenen (Aussen-)Erwartungen befreien können und sich und den Kindern Freiräume zugestehen.

Reinhold Miller (1993) empfiehlt Lehrerinnen und Lehrern, zehn Einstiegsfragen zu beantworten, bevor sie mit offenem Unterricht beginnen:

1. Haben die Kinder im Unterricht Gelegenheit, über ihre Wünsche und Erlebnisse zu sprechen?
2. Wie häufig kommt es vor, dass alle Kinder zur gleichen Zeit am gleichen Lerngegenstand arbeiten?
3. Was machen Sie, wenn Kinder eigene Ideen und Vorschläge einbringen?
4. Haben die Kinder soviel Zeit, dass sie auch ohne Druck arbeiten können?
5. Wieviel Raum geben Sie für das Entwickeln, Einüben und Verändern von Regeln?
6. Haben die Kinder im Unterricht Möglichkeiten, selbständig mit anderen zusammenzuarbeiten und sich gegenseitig zu helfen?
7. Werden Sie (einigermassen) den Ansprüchen der sogenannten «guten» Schüler wie auch der sogenannten «schwächeren» Schüler gerecht?
8. Stellen Sie Arbeitsmaterialien zur Verfügung, die Selbständigkeit und individuelles Arbeiten ermöglichen?
9. Haben Sie Gesprächspartner und verbündete in «Sachen Offener Unterricht»?
10. Wovor haben Sie bei der Öffnung des Unterrichts am meisten Bedenken oder Angst?

## Prüfungsstress

Ohne Prüfungen kommt unsere Schule nicht aus. Auf der einen Seite sind Sie als Lehrer, als Lehrerin zur Selektion verpflichtet und müssen Leistungen der Schülerinnen und Schüler bewerten. Auf der anderen Seite möchten Kinder auch eine Rückmeldung zu ihren Leistungen erhalten.

Zeugnistermine führen in ihrem Vorfeld immer wieder zu einer Häufung von Leistungsnachweisen und (promotionswirksamen) Prüfungen. Lehrpersonen müssen die Prüfungen über das ganze Semester sinnvoll verteilen und vermeiden, dass Schülerinnen und Schüler zusätzlich unter Druck geraten, nur weil sie am Ende des Semesters noch zu wenig Prüfungen gemacht haben.

### Transparenz und Fairness

ERFAHRUNGSBERICHT VON EVA KLEINER, BEZIRKSLEHRERIN

Nachdem ich im Verlaufe der Deutschstunde die Erstbeizler (12 Jahre alt) kurz über die Aufgaben der kommenden Woche informiert habe, steht Schüler B. von seinem Platz auf und kommt zu mir ans Pult. Sein Gesicht ist gerötet, seine Augen und sein Gesichtsausdruck wirken aufgereggt. Ich will ihn im ersten Moment wieder an seinen Platz zurückschicken, merke dann aber, dass er zunächst seinen Stress loswerden muss: «Welches sind unsere Aufgaben für die nächste Woche, und wann muss mein Text fertig sein?», fragt er.

Jetzt realisiere ich, dass ich B. durch meine Aufzählung von diversen Arbeiten für die kommende Woche überfordert habe und er Angst hatte, nicht alles richtig verstanden zu haben. Ich habe darauf alle Aufträge mit den entsprechenden Daten an die Tafel geschrieben und mir vorgenommen, jeweils genügend Zeit für die Aufgabenstellung einzuräumen. Schüler B. konnte ruhig und gefasst an seinen Platz zurückkehren. Ich habe ihn gebeten sich zu melden, damit ich die Aufgaben rechtzeitig an die Tafel schreibe.

Das Schulbeispiel zeigt eine zweite Stressquelle im Bereich der Schülerleistungen: Schülerinnen und Schüler verstehen Aufgaben nicht, wissen nicht, worum es geht und was genau sie wann und wie zu leisten haben. Frederik Vester hat in seinem Buch «Denken, Lernen, Vergessen» bereits 1973 festgestellt, dass Stress bei unklaren und ungewohnten Fragestellungen zunimmt (und damit die Schülerleistungen abnehmen).

Wenn Sie Schülerinnen/Schüler, Eltern oder Lehrpersonen fragen, was das Wichtigste bei Leistungsüberprüfungen sei, erhalten Sie mehrheitlich von allen dieselbe Antwort: Transparenz und Fairness. Schülerinnen und Schüler müssen bei Leistungsanforderungen wissen

- welches genau die zu überprüfenden Lernziele und Inhalte sind,
- nach welchen Kriterien die Leistungen beurteilt werden, und
- für welche Leistung welche Beurteilung (in Noten oder in Worten) gesetzt wird.

Eine angenehme Atmosphäre bei der Prüfung und die Wertschätzung der Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihren Leistungen hilft zusätzlich, Stress in Prüfungssituationen zu vermeiden.

Im Themenbereich «Fordern – Fördern – Beurteilen» sind dazu in den letzten Jahren wichtige Erkenntnisse in Schulversuchen und neuen Promotionsbemühungen umgesetzt worden. Gute Übersichten finden Sie in den Unterlagen, die im Abschnitt «Buchtipps» im Anschluss an die Einleitung angegeben sind.

## Über Stress reden

### Auf Einwände nicht eingegangen

ERFAHRUNGSBERICHT VON EVA KLEINER, BEZIRKSLEHRERIN

Eine achte Klasse kommt laut diskutierend in die Klassenlehrerstunde. Die Schüler äussern sich ungehalten über die ihrer Meinung nach hohe Arbeitsbelastung wie Prüfungsvorbereitungen, Aufgaben und Vorträge in den vergangenen zwei Wochen.

Obwohl sie sich bei ihren Fachlehrern und -lehrerinnen gewehrt haben, sind die meisten nicht auf ihre Einwände eingegangen: Sie wollten ihr Stoffprogramm durchbringen, und es sei Aufgabe der Schüler, ihre Zeit besser einzuteilen. Zudem könnten sie nicht auf die Bedürfnisse einzelner Schüler Rücksicht nehmen.

Dies bedeutete für die Schüler und Schülerinnen doppelten Stress: Einerseits wurden ihr Arbeitspensum und ihre Belastung nicht reduziert, andererseits wurde auf ihre Äusserungen nicht eingegangen. Sie erlebten ihren Vorstoss als fruchtlos und sahen ihre Bedürfnisse nicht wahrgenommen.

Schülerinnen und Schüler und ihre Bedürfnisse ernst nehmen, miteinander sprechen, zuhören, Konfliktsituationen ansprechen und gemeinsam Lösungen suchen: Dies alles sind in den offiziellen Lehrplänen festgelegte Lernziele. Wenn wir diese Ziele erreichen wollen, müssen wir in der Schule Gefässe schaffen, in denen Themen und Anliegen der Schüler und Schülerinnen thematisiert werden können, zum Beispiel im Klassenrat. Hier einige Gesichtspunkte, um den Klassenrat zu organisieren:

- Im Verlaufe der Woche werden Traktanden (Anliegen) gesammelt und z.B. an einer Pinwand sichtbar für alle aufgehängt. Themen können von der Lehrperson und von den SchülerInnen eingegeben werden.
- In der Anfangsphase kann die Lehrperson die Gesprächsleitung übernehmen; mit der Zeit übernehmen aber ein bis zwei SchülerInnen abwechselungsweise diese Aufgabe. Die Gesprächsleitung schlägt für die Beratung eine Reihenfolge der Themen vor.
- Der Klassenrat hat definierte Entscheidungsbefugnisse: Entscheidungsrecht z.B. bei der Gestaltung gemeinsamer Projekte, bei Schulreisen, bei Schulfesten usw. sowie beim Aushandeln gemeinsamer Regeln. Er hat Beratungsbefugnis bei schulorganisatorischen Fragen, die den Unterricht betreffen oder über die Belange der Klasse hinausgehen. Es ist zum voraus festzulegen, welche Rechte der Klassenrat hat.

- Für den Klassenrat werden klare Gesprächsregeln aufgestellt, z.B.: sachbezogene und sachliche Diskussion; Vermeidung von Verletzungen und persönlichen Angriffen; Rolle der Diskussionsleitung (Moderation) ist definiert.
- Für die Gespräche steht eine begrenzte Zeit zur Verfügung. Themen, die nicht behandelt werden konnten, werden auf die nächste Woche verschoben.

Daneben wird es nötig sein, auch ausserhalb solcher Gefässe Themen aufzunehmen und zu diskutieren, weil sie Vorrang haben. Als Lehrpersonen müssen wir den Kindern zudem helfen, mit Stresssituationen sinnvoll umzugehen.

Kinder, die ein gutes Selbstkonzept entwickeln, sind weniger stressanfällig als solche, die sich selber und ihre Stärken und Schwächen wenig kennen. Das Thematisieren von Stress kann also bedeuten, dass die Kinder lernen, sich selbst und ihr Verhalten zu beobachten. Wichtig ist dann aber, dass sie die Möglichkeit haben, ihre Beobachtungen, Sorgen, Ängste, aber auch ihre Freuden miteinander auszutauschen, Rückmeldungen zu erhalten und dadurch voneinander zu lernen.

Wenn Lehrpersonen Kinder ernst nehmen und die Kinder dies spüren, ist bereits der erste Schritt zum Stressabbau in der Schule getan. Es ist zudem für die Klasse spannend zu hören, dass andere ähnliche Probleme haben und wie sie damit umgehen.

### **Den eigenen Belastungssituationen Beachtung schenken**

Lehrpersonen, die selber unter Stress leiden, übertragen diesen (unbewusst) auf ihre Klasse(n). Es ist deshalb wichtig, die eigene Belastung zu kennen und mit den eigenen Stressfaktoren sinnvoll umzugehen.

Bemühen Sie sich aktiv um Stressverarbeitung. Sie können dadurch den Schülern und Schülerinnen Vorbild sein und besser auf deren Bedürfnisse eingehen. Entspannte Lehrpersonen helfen auch indirekt durch ihr Verhalten, Stress abzubauen. Das Thema Stress bei Lehrpersonen wird in den Kapiteln 12 bis 16 näher ausgeführt.

## 2. Entspannungsinseln im Schulalltag

VON ERNST DÄSTER

Entspannungs-, Bewegungs-, Konzentrations- und Stilleübungen können helfen, sich zu sammeln und zur Ruhe zu kommen. Entspannung und Stille wiederherzustellen, neue Aufnahme- und Lernbereitschaft zu schaffen, ist das Ziel der nachfolgenden Beispiele.

Diese Beispiele sind mehrfach in Grundschulen und Kursen mit Lehrkräften erprobt worden. Sie zeigen, wie sich ohne grossen Aufwand in Schulklassen fruchtbare Übungsphasen integrieren lassen. Wir haben sie Entspannungsinseln genannt, zu Unterrichtsbeginn sind es auch Entspannungsbrücken zwischen der kindlichen Lebenswelt und der Institution Schule, vorab wenn es gilt, diese echte oder vermeintliche Kluft zu schmälern. Oft sind es gar «Entpannungsinseln», dann nämlich, wenn fruchtbares Lernen durch irgendwelche Störungen eingeschränkt oder sogar verunmöglicht wird.

Im Folgenden wird zwischen vier Grundgattungen von Entspannungsübungen unterschieden:

- Bewegungs-, Atem- und Auflockerungsübungen,
- Beruhigungs- und Konzentrationsübungen,
- Anregungs- und Kooperationsübungen und
- Übungen zum Fantasieren und Imaginieren.

### Vorbemerkungen zur Durchführung

Die Übungen verstehen sich als Modelle, die Sie gezielt abändern, ergänzen und den individuellen Bedürfnissen anpassen können. Nicht jede Übung mag zu einem bestimmten Zeitpunkt gleichermaßen geeignet sein. Versuchen Sie, die Befindlichkeit der einzelnen Schülerinnen und Schüler wie auch der Klasse insgesamt wahrzunehmen. Beobachten Sie, wie sich die Übungen auf Ihre Klasse auswirken. So können Sie gezielter entscheiden, welche Übung Sie einsetzen wollen.

Achten Sie darauf, dass die Kinder sich auf sich selbst konzentrieren und andere nicht stören. Geben Sie nicht gleich auf, falls die Übungen nicht von Beginn weg auf Anklang stossen oder die beabsichtigte Wirkung zeigen. Erst mit ein bisschen Training kann eine Wirkung erwartet werden. Am ehesten gelingt dies, wenn Sie kurzen Übungszeiten einen gesicherten Platz im Tagesablauf geben. Entspannungsübungen sind nicht schwierig, meist sogar eher einfacher Natur. Aber es kann schwierig sein, sich darauf einzulassen und regelmässig dran zu bleiben. Kinder bringen Übungsdiziplin nicht auf; sie brauchen die Lehrkraft als Initiatorin und Motor. Gerade die Regelmässigkeit des Übens vermag die Kinder zu überzeugen vom Wert und Sinn der Entspannung, und gerade diese Regelmässigkeit macht es aus, dass auch Kinder mit der Zeit selbst zu autonomen Übenden werden können.

Es gibt eine Vielzahl von Büchern mit Entspannungsübungen. Bleiben Sie aber bei einer kleinen, übersichtlichen Anzahl von Übungen. Wiederholung schafft Stabilität und Sicherheit. Die Kinder brauchen das Erleben und Erfahren von Vertrautheit, die eigene Bestätigung des Könnens und der wohlthuenden Wirksamkeit von Entspannungsübungen. Das Wiedererkennen von bekannten Übungen, das treue und präzise Wiederholen helfen beim Loslassen. Das Geheimnis der heilsamen Tiefenwirkung einer Entspannungsphase beruht auf der fortgesetzten Wiederholung einer über einen längeren Zeitraum gleichbleibenden Folge von Übungen, die den Kindern vertraut sind und so als leicht empfunden werden.

Es mag befremdlich anmuten, im Zeitalter von Werkstattunterricht, Wochenplan- und Freiarbeit Übungen für eine ganze Klasse anzubieten. Doch sind es oft diese gemeinsamen Entspannungsinseln, die als Gegenpole zum übrigen Unterricht den Charakter von kleinen gemeinsamen Erlebnissen annehmen und so mithelfen, dass eine Klasse im modernen Schulbetrieb nicht zu sehr auseinanderdriftet. Selbstverständlich ersetzen sie das individuelle Eingehen auf das einzelne Kind nicht, sondern zeigen Ihnen gerade im gemeinsamen Tun, welche Schülerin, welcher Schüler individuelle Betreuung und Beratung nötig hat.

## **Bewegungs-, Atem- und Auflockerungsübungen**

### **Strecke dich und schüttle dich!**

Nach langem Stillsitzen oder während längeren Schreivarbeiten sind Lockerungsübungen eine Wohltat. Sie lösen Verkrampfungen und mobilisieren neue Kräfte. Klares Denken und ruhiges Arbeiten wird wieder möglich.

Die Kinder stehen aufrecht in leichter Grätschstellung. Geben Sie dann folgende Anweisungen:

- Streckt euch, bis ihr fast die Zimmerdecke berührt.
- Ihr dürft laut gähnen (die Vorstellung eines Ping-Pong-Balles tief im Hals löst das Gähnen fast automatisch aus).
- Streckt euch noch einmal, dazu dürft ihr wohlig stöhnen.
- Lasst die Arme seitlich vom Körper locker hängen.
- Schüttelt eure Hände lautlos.
- Schüttelt die Hände schnell und immer schneller...
- ... die Arme schütteln auch mit
- ... dann nur noch die Hände
- ... jetzt nur noch die Finger
- ... schliesslich ist alles still. Wir atmen ruhig und tief. (10-30 Sekunden).

Varianten: Fuss und Beine schütteln rechts, links; sich schütteln wie ein Pudel (Schultern, Hüfte).

### **Tanzende Feder**

Während Atemübungen mit Schülerinnen und Schülern der oberen Klassen systematisch eingeführt und geübt werden, bevorzugen wir in der Grundschule eher etwas Spielerisches.

Die Kinder stehen im Schulzimmer verteilt. Geben Sie ihnen dann folgende Anweisungen: Stellt euch vor, dass jedes von euch eine ganz leichte kleine Flaumfeder hat. Wenn ihr mit spitzen Lippen ausatmet, könnt ihr diese imaginäre Feder in Kopfhöhe tanzen lassen. Geht eurer Feder hinterher mit langsamen Schritten. Achtet auf die andern und vermeidet Zusammenstösse. Atmet tief ein, damit die Luft lange ausreicht, um die Feder schweben zu lassen. Verliert die Feder nicht aus den Augen und lasst sie nicht zu Boden fallen.

Auch folgende Varianten dienen dem einfachen ein- und ausatmen:

- Statt imaginierend, es einmal mit einer richtigen Flaumfeder (oder einem Ballon) ausprobieren.
- Im «kaiserlichen Rosengarten» den Duft einzelner Rosen mehrmals ganz tief einschnuppern. Dann wieder lange und langsam auf «fff» ausatmen.
- Kuchenkerzen ausblasen: an einem 5., 10., 20., 50., oder gar 100. Geburtstag.



## Marionetten

Die Schülerinnen und Schüler sitzen an ihren Plätzen und schieben ihren Stuhl so weit nach hinten, dass sie mühelos die Knie anheben können. Geben Sie folgende Anweisungen:

- Schliesst die Augen und lasst langsam den Kopf nach vorne sinken, legt die Hände locker auf die Oberschenkel. Euer Kopf und die Arme und Hände fühlen sich ganz schwer an. Ihr spürt die ganze Handfläche auf den Oberschenkeln. Ihr seid jetzt Marionetten.
- Ich ziehe ganz langsam am Kopffaden. Euer Kopf wird an den Haaren immer höher gezogen; der Hals streckt sich.
- Nun lasse ich langsam den Faden wieder sinken. Euer Kopf biegt sich wieder ganz sachte, Stück für Stück nach vorn und wird wieder ganz schwer.
- Ich ziehe wieder am Kopffaden. Euer Kopf richtet sich auf, der Hals wird lang und länger.
- Jetzt ziehe ich an der rechten Hand, die Finger heben sich.
- Ich lasse den Faden los und die Hand fällt locker und schwer auf die Oberschenkel.
- Jetzt ziehe ich an beiden Handfäden immer höher; die Unterarme heben sich, die Ellbogen bleiben angewinkelt.
- Ich ziehe weiter. Beide Arme zieht es nach oben ...
- Langsam (oder rasch) lasse ich die Handfäden wieder sinken, bis die Hände wieder schwer auf den Oberschenkeln liegen. Öffnet die Augen wieder.

Durch das Anspannen und dann wieder Loslassen der Muskulatur geraten die Kinder in einen Zustand angenehmer Schwere und Entspannung; sie schärfen ihre Körperwahrnehmung und spüren mit der Zeit selbständig verspannte Muskeln auf.

## Beruhigungs- und Konzentrationsübungen

### Rhythmen klatschen

Wählen Sie ein Lied aus, das Ihre Klasse gut kennt. Sie gehen das Lied nun viermal durch:

- Die Kinder summen das Lied und stampfen den Rhythmus mit den Füßen auf den Boden.
- Beim zweiten Durchgang klatschen sie den Rhythmus ohne zu summen mit beiden Händen, die Beine bleiben ruhig.
- Dritter Durchgang: Der Rhythmus wird jetzt nur noch leise mit Mittel- und Zeigefinger der einen Hand gegen Mittel- und Zeigefinger der andern Hand geklatscht.
- Vierter Durchgang: Der Rhythmus wird unhörbar mit Daumen und Zeigefinger gegeneinander getippt. Erklären Sie diese Runde nicht, sondern machen Sie die Bewegungen im Anschluss an die dritte Runde einfach vor. Die Schülerinnen und Schüler orientieren sich über das Beobachten dieser Bewegungen und verstehen schnell, dass jetzt noch eine vierte Runde folgt.

Durch diese Spielform kann eine überaktive Klasse allmählich beruhigt werden. Sie konzentriert sich zuerst aufs Hören, beim letzten Durchgang fast ausschliesslich aufs Sehen. Diese Übung drängt sich dort auf, wo nachher still gearbeitet oder aus der Stille heraus ganz intensiv zugehört wird. Wer einmal erlebt hat, wie da eine gespannte, hellwache Stille entsteht, wird immer wieder auf diese oder ähnliche Übungen zurückgreifen.

## Stille entdecken

Mit dieser Übung erfahren die Schülerinnen und Schüler Stille als Mittel zur Selbstbesinnung und zur Entspannung. Geben Sie der Klasse folgende Anweisungen:

- Legt die Hände auf die Oberschenkel. Atmet ruhig und schliesst die Augen.
- Horcht in die Stille. (1 bis 3 Minuten) Achtet auf Geräusche ausserhalb im Freien. Achtet auf Geräusche im Schulhaus, im Schulzimmer, ohne selber Geräusche zu machen. Achtet auf innere Eigengeräusche: Atmung, Puls.
- Verweilt noch einige Augenblicke bei euren Geräuschen, hört ihnen nach. Öffnet langsam die Augen.
- Erzählt, was ihr in der Stille alles gehört habt.

Sie können die Übung auch im Freien, in einem Garten oder im Wald durchführen. Zum Abschluss können die Kinder eine Geräuschkarte zeichnen: Was habe ich aus welcher Richtung gehört?

Zum Thema Stille sind auch folgende Übungen möglich:

- Sitzkreis bilden: Rufen Sie flüsternd die einzelnen Namen auf. Wer seinen Namen vernommen hat, steht ganz leise von seinem Platz auf und setzt sich in den Kreis. Statt aufzurufen können Sie auch zunicken oder zuwinken.
- Stühle hochstellen: Ein Kind, eine Gruppe oder die ganze Klasse versucht, den eigenen Stuhl auf den Tisch stellen, ohne dass man etwas hört.
- Schulsachen ein- oder auspacken: Ein Kind, eine Gruppe oder die ganze Klasse versucht, unhörbar leise etwas auszupacken und auf den Tisch zu legen.

Phasen der Stille können mit ganzen Klassen zur Regeneration an jedem Arbeitsplatz ausgeführt werden. Voraussetzung ist eine gelöste, ruhige Atmosphäre. Die Übung «Rhythmen klatschen» kann als Einleitung hilfreich vorausgehen. Stilleübungen sollten anfangs nicht zu lange dauern, damit die Konzentration der Kinder nicht überfordert wird.

## Augen ausruhen

Die Übung trägt dazu bei, die Reizüberflutung zu unterbrechen und die Augen zu entspannen. Geben Sie der Klasse folgende Anweisungen:

- Atmet ruhig und achtet darauf, auch während der Übung den Atem nicht anzuhalten.
- Konzentriert euch auf eure Augen. Kneift sie fest zusammen.
- Lasst die Augenlider locker, ohne die Augen zu öffnen (10 bis 20 Sekunden, wiederholen Sie diesen Ablauf dreimal).
- Öffnet die Augen, seht euch um.
- Reibt die Handflächen aneinander, bis sie warm werden. Legt nun die Hände ganz sanft über die geschlossenen Augen, so dass die Handballen auf euren Backenknochen liegen, aber ohne auf die Nase zu pressen.
- In diesem dunklen Augenhäuser könnt ihr nun eure Augen öffnen und weiter tief und ruhig aus- und einatmen.
- Nehmt die Hände langsam von den Augen weg.
- Sprecht mit eurem Tischnachbarn/der Nachbarin über eure Empfindungen.

Dass Kinder ihre Augen über eine längere Zeit geschlossen halten können, ist nicht selbstverständlich. Das Augenschliessen stellt gegenüber der Lehrkraft sowie gegenüber den Mitschülerin-

nen und Mitschülern einen ausserordentlichen Vertrauensbeweis dar. Es versteht sich von selbst, dass dieses Vertrauen nie missbraucht werden darf.

Das Schliessen der Augen ist bei Entspannungsübungen oft empfehlenswert. Natürlich sollte man daraus kein Dogma machen. Hilfreich können Vorübungen sein, bei denen das Augenschliessen trainiert wird (Blinzeln; Augen nur eine kurze Zeitspanne schliessen; Augen nur solange schliessen, wie man will; Augen schliessen und innerlich bis zwanzig oder mehr zählen; vor der Entspannungsübung noch einmal kurz die Augen öffnen und gucken, was um einen herum geschieht).

Sollten einzelne Kinder absolut nicht in der Lage sein, die Augen zu schliessen, sollen sie einen bestimmten Punkt oder Gegenstand vor sich fixieren. Jedenfalls sollte als Grundregel gelten, dass man sich während der Entspannung nicht gegenseitig beobachtet.

## Anregungs- und Kooperationsübungen

### Energiepumpe

Die Schülerinnen und Schüler sitzen an ihren Plätzen oder stehen hinter den Stühlen. Geben Sie folgende Anweisungen: Streckt beide Arme in Schulterhöhe nach vorn, die Handflächen zeigen nach oben. Jetzt schliesst die Hände kraftvoll zu Fäusten. (Pause) Öffnet sie wieder.

Wiederholen Sie diese Anweisung ein paar Mal. Sie können das Tempo steigern, und die Klasse kann in einen Rhythmus verfallen, der keine Anweisung mehr erfordert. Die beiden Hände können sich simultan bewegen, oder sie können sich beim Schliessen und Öffnen abwechseln.

Die Bewegung und die vertiefte Atmung verbessern die Durchblutung des Gehirns und fördern Konzentrations- und Lernvermögen. Die Übung ist vor allem bei längerem Schreiben eine Wohltat. Sie kann mit Räkeln und Ausschütteln verbunden werden, damit auch Verkrampfungen im Körper gelöst werden.

### Turmbaumeister

Für dieses Spiel brauchen Sie in grosser Menge Streichhölzer. Die Kinder bauen zu zweit – ohne zu sprechen – einen Streichholzturm. Abwechslungsweise darf jedes Kind ein Streichholz für den gemeinsamen Turm verwenden. Er darf nicht einstürzen. Nur Zeichensprache ist erlaubt. Es kommt nicht auf das Tempo an. Die Kinder können vor dem Bau eigene Regeln vereinbaren.

Diese Geschicklichkeitsübung fördert nicht nur die Konzentration, sondern ebenso die Koordination, die feinmotorische Steuerung der Hände und nicht zuletzt die Kooperationsfähigkeit. Das Motto könnte hier heissen: Entspannung durch Hingabe und Konzentration.

## Übungen zum Fantasieren und Imaginieren

### Wolkenkutschen (Beispiel einer Fantasiereise)

Die Schüler und Schülerinnen sitzen oder liegen bequem und sind ruhig. Geben Sie folgende Anweisungen; sprechen Sie dabei ruhig, leise und eindringlich:

- Wir gehen in unserer Vorstellung auf eine Reise. Haltet die Augen geschlossen und atmet ruhig.
- Wir machen eine Reise zu den Wolken ins Wolkenland: Ihr schwebt ganz sanft und ruhig auf einer schönen, weichen, weissen Wolke. Für jedes von euch steht eine Wolkenkutsche bereit.
- Du siehst deine eigene Kutsche. Sie sieht genau so aus, wie du dir sie vorstellst. Du betrachtest deine Kutsche, dann die Wolkenpferde, die deine Kutsche ziehen.

- Du steigst ein und sitzt ganz weich und bequem auf dem schönen Polstersitz, die Wolkenpferde schweben davon und du genießt die Reise. – Achte auf alles, was zu sehen und zu hören ist. Du fühlst dich gut.
- Die Kutsche wird langsamer, sie hält an. Du steigst aus und betrachtest alles noch einmal genau.
- Nun verabschiedest du dich von den Wolkenpferden, die Kutsche fährt sanft weg, und du kommst langsam wieder hierher zurück. Du bewegst deine Finger ..., deine Arme ..., deine Beine ... Du ballst mehrmals die Fäuste und hast wieder viel Kraft ... Du öffnest deine Augen ... Du bist wieder hellwach und munter.

Die Kinder erzählen sich anschliessend von ihren Vorstellungen oder können dazu zeichnen oder malen.

Die Fantasiereise setzt eine Bereitschaft zur Konzentration und zum Sich-Gehen-Lassen voraus – und sie schafft, wenn sie gelingt, Ruhe und Achtsamkeit. Durch den Text wird die Entwicklung innerer Bilder angeregt. Diese gelenkte Imagination lässt Sorgen, Probleme und andere hartnäckige Gedanken in den Hintergrund treten und erleichtert das vertiefte Konzentrieren auf den Unterricht. Lassen Sie zwischen den einzelnen Schritten genügend Zeit zum Aufbau der Vorstellung.

Sie können auch eigene Fantasiereisen erfinden. Wenn die Impulse allgemein gehalten sind, ist mehr Kreativität und Fantasie nötig und möglich. Für viele Kinder ist es zuerst einfacher und angenehmer, wenn Orte, Stimmungen, Bilder, Klänge, Düfte usw. genau beschrieben werden.

## 3. Leistungsfähiger dank Bewegungspausen

ERFAHRUNGSBERICHT VON EVA KLEINER

Seit mehreren Jahren beginne ich meine Lektionen mit Brain-Gym-Übungen. Diese einfachen Bewegungsübungen tragen dazu bei, sich von der letzten Lektion zu lösen und sich auf das Kom-mende einzustellen. Die Erfahrung zeigt, dass die Schülerinnen und Schüler konzentrierter und lei-stungsfähiger sind.

### Worum geht es?

Die Knaben der 1. Bez. kommen lärmend und einander hinterher springend ins Klassenzimmer, sie reden von «Megastress» in der vorangehenden Schulstunde. Auf mein Nachfragen erfahre ich, dass sie einen schwierigen Mathetest hinter sich haben. Ich erlebe regelmässig, dass meine Klas-sen solche Alllasten aus anderen Stunden mitbringen. Es fällt ihnen schwer, sich von der vorheri-gen Lektion zu lösen und sich auf die kommende einzustellen.

Ich habe es mir deshalb zur Gewohnheit gemacht, meine Lektionen mit einigen Brain-Gym-Übungen zu beginnen. Ich fordere die aufgeregten Schülerinnen und Schüler auf, an ihre Plätze zu gehen und ihr Schulmaterial auszupacken. Ich stelle die Musik an, die einen nicht zu schnellen Rhythmus vorgibt. Gemeinsam machen wir die Übungen, zum Beispiel führen wir Ellbogen und Knie übers Kreuz zusammen oder malen mit aneinander gelegten Händen liegende Achten in die Luft.

Zuerst dauern die Gespräche noch etwas an, dann beruhigen sich die meisten. Die Klasse kommt zur Ruhe, und die Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler ist aufnahmebereit. Die Übungen haben gut fünf Minuten gedauert; dafür kann ich jetzt meine Stunde mit gesammelten und konzentrierten Jugendlichen beginnen.

### Die Übungen werden zum Ritual – und sind freiwillig

Neuen Klassen berichte ich zunächst von den Übungen und meinen Erfahrungen damit. Ich lade sie einfach einmal zum Mitmachen ein. Ich führe das Programm spielerisch ein, es soll Spass ma-chen. Nicht wenige kennen solche oder ähnliche Übungen aus der Primarstufe. So baue ich mit der Zeit das ganze Repertoire von etwa 15 Formen auf. Ich überlasse es aber immer den einzelnen Schülerinnen und Schüler, ob sie mitmachen wollen oder nicht.

Meine Schüler und Schülerinnen sind es inzwischen gewohnt, die Lektionen bei mir – einem Ritual gleich – mit diesen Übungen zu beginnen und sich zu Musik zu bewegen. Von der 1. bis zur 4. Klasse der Bezirksschule haben die meisten Spass daran. Sie schätzen es, dass 4- bis 5-stündige Lerneinheiten unterbrochen werden und sie etwas für ihr Wohlbefinden und ihr Lernen tun können. Am Morgen ist das Programm gut zum Wecken, gegen Mittag hilft es beim Durchhalten.

### Die Klassen sind konzentrierter und leistungsfähiger

Ohne die Brain-Gym-Übungen wären meine Klassen passiver, unruhiger, einfacher abzulenken und lustloser. Ich müsste sehr viel mehr Energie aufwenden, um sie zu motivieren. Die Übungen verbessern die Lernatmosphäre, helfen Spannungen abzubauen und Stress zu reduzieren. Ich stützte mich dabei auch auf die Aussagen meiner Schülerinnen und Schüler. Eine deutliche Mehr-heit von ihnen fühlt sich:

- entspannter; zum Beispiel Nicolas: «Ich fühle mich erholter, frischer, kann wieder tief ein- und ausatmen»;

- konzentrierter; zum Beispiel Jonas: «Es gelingt mir besser, mich auf den Unterricht zu konzentrieren»;
- aufnahmebereiter; zum Beispiel Noëmi: «Ich bin eher bereit mich auf ein neues Thema einzustellen»;
- weniger gestresst; zum Beispiel Janick: «Ich bin nicht mehr so nervös und kribbelig»;
- präsenter; zum Beispiel Robert: «Es fällt mir leichter, der Lehrerin und den Kameraden zuzuhören».

Am meisten fallen mir solche Veränderungen bei aktiven, quirligen Schülern auf. Es gelingt ihnen nach 45 Minuten kaum mehr stillzusitzen, sie können ihren Bewegungsdrang nur in der 10-Uhr-Pause abdecken. Die meisten dieser Kinder haben mir bestätigt, dass ihnen die Bewegungsformen aus dem Brain-Gym entgegen kommen. Oft machen mich diese Schüler bei Unterrichtsbeginn darauf aufmerksam, falls ich die Übungen mal vergessen sollte.

Auch als Pause in den langen Doppelstunden sind die Übungen sehr nützlich. Gerade im mündlichen Unterricht ermüden die Schülerinnen und Schüler schnell. Sie haben Mühe, sich aktiv am Unterricht zu beteiligen. Es genügt meist, eine oder zwei Übungen zur Konzentration einzuschleiben, und die Klasse fühlt sich sofort fitter.

Natürlich gibt es auch kritische Reaktionen von Schülerinnen und Schülern. Einige finden die Übungen mit der Zeit langweilig, andere spüren keinen Effekt. Wieder andere legen wenig Ernsthaftigkeit an den Tag und finden es einfach vorteilhaft, dass der Start in die Stunde etwas lockerer ist. Ich stelle den Lernenden deshalb immer völlig frei, ob sie an den Übungen teilnehmen möchten oder nicht. Auch habe ich schon mit einzelnen Klassen die Übungen über längere Zeit nicht gemacht, nur um nach dem Wiederbeginn den Effekt umso deutlicher zu spüren. Weder ich noch meine Klassen möchten die Übungen deshalb missen.

Die Stoffvermittlung an der Bezirksschule (und natürlich auch an anderen Schulen) beansprucht vor allem das logische, analytische Denken. Die Konzentration der Lernenden geht deshalb oft rasch zurück, sie beginnen zu gähnen und hängen innerlich ab (Tagträumereien). Das Energieniveau sinkt ab, die Leistungsfähigkeit wird stark eingeschränkt. Um die Konzentrationsfähigkeit zu erhalten, setze ich deshalb noch ein weiteres Mittel ein: Die Schülerinnen und Schüler dürfen während der Lektion jederzeit aufstehen und sich am Wasserhahn einen Schluck zu trinken holen. Meist merken sie erst, wenn ich sie darauf hinweise, dass sie durstig sind, und holen sich ihren Wasserbecher. Ich habe festgestellt, dass sie gelöster und entspannter an ihren Platz zurückkehren und nach kurzer Zeit wieder aktiver sind.

An den Elternabenden spreche ich die Übungen an, erkläre Hintergründe, berichte von Erfahrungen und lasse Zeit für Fragen. Die Eltern kennen meine Praxis meist schon von ihren Kindern und sind interessiert, mehr zu erfahren. Selten einmal spüre ich auch Ängste oder Widerstände. Ich versuche immer, absolut transparent zu sein, und betone die Freiwilligkeit des Programms. Von den meisten Eltern fühle ich mich gestützt.

Brain-Gym ist nur eine mögliche Form für Bewegungspausen. Weitere Hinweise finden Sie in den Buchtipps im Anschluss an die Einleitung.

## 4. Lern- und Arbeitstechniken

ERFAHRUNGSBERICHT VON EVA KLEINER

Dank Lern- und Arbeitstechniken können sich Schülerinnen und Schüler gezielt entlasten und bessere Leistungen erzielen. Vorschläge und Bücher dazu gibt es viele (vgl. Buchtipps im Anschluss an die Einleitung). In diesem Kapitel finden Sie deshalb etwas zum gluschtig machen. Ausgehend von vier erlebten Situationen schildere ich beispielhaft, wie ich Lern- und Arbeitstechniken thematisiere.

### Warum Lern- und Arbeitstechniken?

Ich stelle immer wieder fest, dass die Schülerinnen und Schüler in erster Linie mit ihren Lernschwierigkeiten beschäftigt und deshalb gar nicht in der Lage sind, den präsentierten Stoff wirklich aufzunehmen. Unter diesen Umständen finde ich meine Rolle, vor allem Stoff zu vermitteln, ziemlich unbefriedigend. Ich habe es mir deshalb zur Gewohnheit gemacht, mit meinen Klassen verschiedene Lerntechniken und Arbeitsstrategien zu thematisieren.

Der Wechsel von der Primar- an die Bezirksschule bedeutet für die Schülerinnen und Schüler eine Umstellung der Organisation: Während in der Primarschule die Lehrerin oder der Lehrer genau über das Arbeitspensum und die Belastung seiner Klasse informiert ist, gibt an der Bez jeder Fachlehrer nach seinem Ermessen Hausaufgaben. Die Schülerinnen und Schüler müssen sich also vermehrt selber organisieren. Das will nicht heissen, dass Lerntechniken nur im Fachlehrersystem hilfreich sind.

Ich habe mir mit der Zeit ein persönliches Repertoire von verschiedenen solchen Techniken erarbeitet, die ich an die Schülerinnen und Schüler weiter geben kann. Meine Klassen sollen sie ausprobieren und anwenden lernen. Viele Jugendliche können erst so ihr Potenzial ausschöpfen. Leistungssteigerungen sind die deutlichsten Zeichen dafür. Von den Schülerinnen und Schülern wie auch von ihren Eltern habe ich dazu durchwegs positive Reaktionen erhalten.

### Arbeit sinnvoll einteilen

Am Schluss einer Stunde bei der Bekanntgabe der Aufgaben ging ein Gemurmel in der Klasse los. Auf mein Nachfragen äusserten sich einzelne Schüler über die bereits anstehenden Aufgaben aus anderen Fächern. Ich erfuhr, dass einige der Aufgaben schon länger bekannt waren, aber viele Schülerinnen und Schüler bis auf den letzten Termin zugewartet haben. Zur Kontrolle schaute ich im Klassenbuch nach, in dem alle Hausaufgaben und Prüfungen eingetragen sind. Ich konnte mir damit ein genaues Bild über das wöchentliche Arbeitspensum der Klasse verschaffen.

Das Problem lag also nicht bei den von mir erteilten Hausaufgaben, gegen die sich die Klasse ursprünglich gewandt hatte. Es ging um die Arbeitsbelastung insgesamt. Ich besprach daraufhin mit den Lernenden,

- wie sie ihre Hausaufgaben sinnvoll in Portionen einteilen können;
- wie eine Lernkurve aussieht und was das für die Reihenfolge und Einteilung der Aufgaben bedeutet;
- wie sie ihren Arbeitsplatz zweckmässig einrichten können;
- welches die optimale Arbeits- und Lernzeit ist;
- wie oft und weshalb Pausen nötig sind (Arbeitszeit = Lernzeit + Pausen);

- wie eine sinnvolle Wochenplanung aussieht (private Termine und Prüfungen eintragen).

Die Schülerinnen und Schüler waren an diesen Informationen grösstenteils sehr interessiert. Sie stellten Fragen, die ihre persönliche Lernsituation betraf. Die meisten versuchten, die Erkenntnisse in ihren Alltag umzusetzen. Andere fanden, eine bestimmte Reihenfolge der Aufgaben sei für sie wenig sinnvoll, sie arbeiteten lieber nach dem Zufallsprinzip, d.h. was zuerst im Aufgabenbüchlein steht, kommt zuerst dran. Es liegt an den Schülerinnen und Schülern, für sich Entscheidungen zu treffen. Mir geht es in erster Linie darum, die Schüler für diese Themen zu sensibilisieren und dabei niemanden mit Tipps zu überfahren.

Von Zeit zu Zeit bespreche ich mit den Lernenden, ob ihre gewählte Lernstrategie erfolgreich ist und wie sie diese allenfalls verbessern oder verändern könnten.

## Vokabeln lernen

Ich gab einer Klasse die Voci-Tests im Fach Französisch zurück. Von einer Schülerin vernahm ich folgenden Kommentar: «Jetzt habe ich so viel für diese Prüfung gelernt und doch so eine schlechte Note bekommen!» Ich fragte sie, wie sie die Wörter gelernt habe und erhalte zur Antwort, sie habe sie ein paar Mal angeschaut und am Schluss einmal geschrieben.

Ich schlug ihr vor, die Art der Fehler genauer zu studieren: Handelt es sich um vor allem um Flüchtigkeits-, um Grammatik- oder um Fehler anderer Art? Weiter besprach ich mit ihr, welche Möglichkeiten es zum Vokabeln lernen gibt. Ausschlaggebend ist hier der Lerntyp: visuell (Kärtchenmethode mit Farben) oder auditiv (Wörter zuerst laut aufsagen) oder Lesen kombiniert mit Schreiben.

Das Vokabellernen ist immer wieder Thema in meinen Klassen. Je nach Bedarf bespreche ich es individuell mit einzelnen Lernenden oder mit der ganzen Klasse. Sehr gute Erfahrungen habe ich mit dem Karteikärtchensystem gemacht: Jedes Wort wird auf eine Karteikarte geschrieben. Memorisierte Kärtchen werden in den hinteren Teil der Kartei gelegt, die anderen im vorderen, so dass sie bald wieder an die Reihe kommen. Die schwierigen Wörter werden so lange repetiert, bis sie im hinteren Teil des Kästchens sind.

Im Fach Französisch versuche ich von der ersten Oberstufenklasse an, den Schülern dieses System schmackhaft zu machen. Sie bekommen von mir die entsprechenden Kärtchen, und ich kontrolliere sie bei Bedarf. Ich stelle es den Lernenden frei, mit welcher Methode sie arbeiten wollen. Wenn sie verschiedene Möglichkeiten ausprobiert haben, bleiben sie meist bei der Methode, die ihrem Lerntyp am ehesten entspricht und bei der Aufwand und Ertrag in einem ausgewogenen Verhältnis stehen.

Die erwähnte Schülerin war dankbar, dass ich mit ihr die Fehler analysiert und besprochen habe. Sie begann daraufhin mit dem Kärtchensystem. Sie hatte damit Erfolg und erzielte konstantere Leistungen. Auch von den übrigen Schülerinnen und Schülern habe ich gute Rückmeldungen zu den verschiedenen Methoden erhalten. Allerdings ist es jeweils nur ein Teil der Klasse, der über längere Zeit konsequent «dranbleibt». Oftmals kommen sie bei schlechteren Leistungen wieder darauf zurück und nehmen einen neuen Anlauf.

Positive Rückmeldungen habe ich von den Schülerinnen und Schülern auch zu den so genannten Lernplakaten oder Merkpostern erhalten. Sie notieren darauf schwer zu merkende Begriffe oder Formeln und hängen sie an einem Ort auf, an dem sie mehrmals am Tag mehr beiläufig vorbeikommen. Jedes Mal wird ihnen dabei das Aufgeschriebene in Erinnerung gerufen.



## Lerntagebuch

Schülerinnen und Schüler einer 4. Bezirksschulklasse beklagten sich über fehlende Lernmotivation. Sie müssten dauernd büffeln, weil sie sich in allen Fächern unter Druck fühlten. Zudem fehlte ihnen Anerkennung und Lob von Seiten der Lehrpersonen. Hinzu kam der Notendruck der Abschlussprüfung und die Herausforderung, eine gute Lehrstelle zu finden.

Ich schlug der Klasse vor, das Thema «Lernen» in der Klasse aufzugreifen und einzelne Lernbereiche näher zu behandeln (Motivation, Erfolgskontrolle, seinem Lerntyp entsprechend lernen, sich angemessene Lernziele zu setzen etc.). Dazu führten alle Lernenden ein Lerntagebuch, sie nannten es «Lerntrip». Darin kommentierten sie ihre Lernfortschritte oder Rückschläge. Sie bewerteten bestimmte Lerntechniken und lernten sich und ihr Lernen dabei besser kennen.

Zur Einführung dieser Methode habe ich der Klasse den Sinn solcher Eintragungen erklärt. Etwa alle zwei Wochen habe ich als Anregung gewisse Fragen zur Verfügung gestellt, zum Beispiel zu Zielsetzungen, Lernerfolgen, persönlicher Standortbestimmung oder Stresssituationen. Hier zwei Auszüge zum Thema Zielsetzungen:

In nächster Zeit haben wir fünf Mathematikprüfungen angesagt, die Daten der Proben wurden bis zum letzten Schultag vor den Weihnachtsferien verteilt. So haben wir Prüfungen über Lernmaterial vereinbart, welches wir noch gar nicht bearbeitet haben. Darum finde ich es sinnvoll, wenn ich meine Zielsetzung auf das Fach Mathematik richte. Das ist der Grund, warum ich mir vornehmen werde, dass ich mich besonders gut für die anstehenden Proben vorbereite: Für dieses Ziel werde ich folgende Punkte einhalten, um möglichst gute Resultate zu erreichen:

- gut im Unterricht aufpassen
- bei Unklarheiten sofort fragen
- die Aufgaben immer machen
- falsche Lösungen verbessern und korrigieren
- genug früh mit dem Repetieren des Stoffes beginnen
- positiv denken

Irena

Meine nächsten zwei Ziele sind, dass ich eine gute Lehrstelle bekomme und die Abschlussprüfung mit Erfolg hinter mich bringe. Damit ich eine gute Lehrstelle bekomme, muss ich mich bei den Vorstellungsgesprächen möglichst gut präsentieren und beim Schnuppern einen ansprechenden Eindruck hinterlassen. Ich sollte aber noch ein bisschen mehr sprechen und viele Fragen stellen. Der nächste Schritt ist vorerst zu warten, bis ich von den verschiedenen Betrieben, bei denen ich mich beworben habe, Antworten bekomme. Es wäre total cool, wenn ich dieses Ziel erreichen könnte.

Katrin

Öfters habe ich den Schülerinnen und Schülern während der Deutschstunde Zeit gegeben, Eintragungen zu machen. Sie empfanden es deshalb selten als Mehraufwand oder als Belastung. Im Gegenteil hat es die Mehrheit als Entlastung von Druck erfahren und dadurch einen besseren Umgang mit Lernstress gefunden.

Wir haben die Eintragungen regelmässig in der Klasse besprochen. Anschliessend tauschten die Schülerinnen und Schüler ihre Berichte und Erfahrungen untereinander aus. Ich konnte auch Einblick in die meisten Arbeiten nehmen. Die Einträge wurden von mir aber nicht bewertet.

Ich bekam häufig zu hören, dass es besser gewesen wäre, mit einem solchen Lerntagebuch schon früher anzufangen, und dass auch in anderen Fächern solche Themen zur Sprache kommen sollten.

## Persönliche Zusammenfassungen

Ich war mit einer Klasse kurz vor der Abschlussprüfung. In allen Fächern ging es darum, den besprochenen Stoff möglichst effizient zu repetieren. Viele Lernende empfanden Unlust, sich nochmals mit der Grammatik auseinander zu setzen. Sie wünschten sich von mir aufbereitete Zusammenfassungen und Übungsblätter.

Ich schlug statt dessen vor, dass sich jeder und jede nach eigenem Bedarf eine schematisch klar vorgegebene Zusammenfassung erstellt. Wir nannten das «Graf-iz», eine Mischung aus Grafik und Notiz (vgl. das Buch von Andreas Müller: Lernen steckt an).

Ich nutzte dabei die Vorstellung des «Spicks», mit dem praktisch alle Schülerinnen und Schüler Erfahrungen haben. Ein guter Spick enthält das Wesentliche in Kürze. Er ist nur brauchbar, wenn der Lernstoff im Grundsatz verstanden ist. Ich habe das in der Klasse besprochen. Ich habe die Lernenden auch einmal einen Test schreiben lassen, zu dem sie einen Spick verwenden durften. Nachher haben wir die Spicks begutachtet und besprochen.

Die Schülerinnen und Schüler konnten sich sehr gut auf dieses Verfahren einlassen. Sie haben sich mit ihren Belastungen und Problemen ernst genommen gefühlt und merkten schnell, dass ihnen diese Methode etwas bringt. Einige haben auf dem Computer wahre Kunstwerke entworfen.

Mit diesen «Grafiz» haben meine Schülerinnen und Schüler die grammatischen Themenschwerpunkte auf individuelle Art intensiv und mit Engagement repetiert. Anhand von Übungsbeispielen konnten sie die eigene Arbeit überprüfen. Der bekannte Frontalunterricht wurde aufgelöst, alle konnten ihre Zeit zum Repetieren nutzen. Das war für die Mehrheit ein grosser Ansporn, sich seriös für die Abschlussprüfung vorzubereiten. Ausschlaggebend war, dass sie ein persönlich gestaltetes Blatt hatten, mit dem sie kurz vor der Prüfung das Wichtigste noch einmal abrufen konnten.

# Teil II:

## Stress als Unterrichtsthema

Kinder und Jugendliche können lernen, belastende Situationen problemorientiert und emotionsregulierend anzugehen. Teil II stellt eine bunte Mischung von Vorschlägen vor, wie Sie Stress im Unterricht thematisieren können:

### **Was ist Stress?**

Stress ist nicht nur negativ, ja er ist manchmal sogar lebensnotwendig. Mit den Vorschlägen in Kapitel 5 lernen die Schülerinnen und Schüler grundlegende Gedanken und Hintergründe zum Thema Stress kennen.

### **Stress bei SchülerInnen**

Mit den Vorschlägen in Kapitel 6 gehen die Schülerinnen und Schüler dem eigenen Stress und dessen Ursachen nach. Sie vergleichen sich untereinander und stellen fest, dass nicht für alle die selben Situationen stressig sind. Sie beschreiben das Geschehen differenzierter als mit dem Wort «Stress».

### **Erkennungszeichen von Stress**

Stresssituationen lösen bestimmte Gedanken, Gefühle, körperliche Symptome und Verhaltensweisen aus. Diese spontanen Reaktionen sind gleichzeitig die Erkennungszeichen von Stress. Die Unterrichtsvorschläge in Kapitel 7 zielen darauf, solche Reaktionen zu erkennen.

### **Allgemeine Stressbewältigung**

In der Einleitung sind emotionsregulierende und problemorientierte Strategien unterschieden worden, um Stresssituationen angehen und bewältigen zu können. In Kapitel 8 finden Sie Vorschläge, die diese Unterscheidung noch nicht machen. Sie beziehen sich auf die Stressbewältigung ganz allgemein.

### **Emotionsregulierende Stressbewältigung**

Emotionsregulierende Strategien haben zum Ziel, die spontanen Reaktionen auf eine Stresssituation zu kontrollieren und zu regulieren. Nicht selten ist das Voraussetzung, um das Problem überhaupt angehen zu können. Insgesamt geht es darum, sich etwas Distanz und Luft zu verschaffen, um mit möglichst klarem Kopf zu handeln. Die Unterrichtsvorschläge in Kapitel 9 zielen vor allem darauf ab, hemmende Gedanken zu erkennen und ihnen förderliche entgegen zu setzen.

### **Problemorientierte Stressbewältigung**

Jedes Problem braucht seine eigene Lösung. Kapitel 10 kann deshalb nur einige allgemeine Überlegungen anbieten. Sie finden ein Verfahren zur Problemlösung, das Sie mit Ihrer Klasse einüben können. Dazu kommt ein Vorschlag, um mit einem häufigen Problem von Schülerinnen und Schülern umzugehen: der Zeitknappheit.

### **Soziale Unterstützung**

Für gewisse Kinder und Jugendliche ist es selbstverständlich, sich in schwierigen Situationen Unterstützung zu suchen. Anderen fällt dies schwer. Mit den Unterrichtsvorschlägen in Kapitel 11 klären die Schülerinnen und Schüler, ob, wie und mit wem sie allenfalls Kontakt aufnehmen wollen und können.

Die Reihenfolge der Vorschläge gibt nicht unbedingt vor, wie Sie diese in Ihrem Unterricht umsetzen. Zum Teil überschneiden sich die Vorschläge, zum Teil ergänzen sie sich. Manchmal finden Sie Hinweise für Kombinationen. Bestimmt werden Sie rasch eine eigene Vorstellung entwickeln, welche Vorschläge und welche Reihenfolge für Ihre Klasse geeignet sind. Bei Bedarf unterstützt Sie die Beratungsstelle Gesundheitsbildung dabei, eine Unterrichtssequenz zusammenzustellen.

Vor den eigentlichen Vorschlägen finden Sie aber auf der nächsten Seite einen Erfahrungsbericht einer Primarlehrerin. Sie können damit einen Eindruck gewinnen, wie ein Unterricht zum Thema Stress in der Praxis aussehen kann.

## **Stress: Auch in der Mittelstufe bereits ein Thema**

ERFAHRUNGSBERICHT VON ELISABETH TRÜB, PRIMARLEHRERIN

**Im Frühling 2004 habe ich mit meiner 4. Klasse über fünf Wochen hinweg zum Thema Stress und zu anderen Bereichen der Persönlichkeitsförderung gearbeitet. Ich war selber erstaunt, dass die Kinder ihren Alltag oft als Stress oder Anspannung empfinden. Ich bin überzeugt, dass es sich gelohnt hat: Meine Schülerinnen und Schüler können jetzt belastende Situationen erkennen und wissen besser zu reagieren.**

Bis zum Frühling 2004 verwendeten die Schülerinnen und Schüler meiner 4. Klasse den Begriff «Stress» sehr selten – bis ich mit ihnen dazu gearbeitet habe. Über fünf Wochen hinweg setzte ich die Stunden der Heimatkunde und zum Teil auch der Sprache dafür ein. Ich arbeitete mit dem Lehrmittel «Fit und stark fürs Leben» (Ausgabe für die 3. und 4. Klasse), welches neben Stress auch Kommunikation, Körperbewusstsein, Standfestigkeit und Problemlösekompetenz thematisiert.

Auch wenn die Kinder den Begriff «Stress» früher nicht verwendeten: Sie haben Stress sehr wohl empfunden. Als Auslöser nannten sie zum Beispiel Proben oder die vielen Aktivitäten in der Freizeit, die immer wieder den Hausaufgaben in die Quere kommen. Auch Konflikte mit den Eltern waren ein Thema. Igel Igor, der als Identifikationsfigur durch das Lehrmittel «Fit und stark fürs Leben» leitet, erlebt ganz ähnliche Dinge. Den Kindern imponierte und gefiel diese Figur.

Das Lehrmittel empfiehlt zum Stundeneinstieg jeweils eine Fantasiereise oder eine Entspannungsübung. Zum Thema Stress versetzen sich die Kinder in Gedanken zum Beispiel in verschiedene angenehme oder eben stressige Situationen. Sie können so wahrnehmen, was sie dabei empfinden. Meine Schülerinnen und Schüler machten bei solchen Übungen immer gut mit, sie konnten sich gehen lassen. Anschliessend diskutierten sie jeweils sehr engagiert. Es war ihnen anscheinend ein Bedürfnis, über sich selber zu sprechen.

Mit solchen Gesprächen, mit Arbeitsblättern und Rollenspielen kamen wir dem Thema Stress im Allgemeinen und den persönlichen Spannungen der Kinder näher. Die Schülerinnen und Schüler entdeckten, was sie selber unter Druck setzt und was sie dagegen tun können. Mit dem Thema «Probleme lösen» ergab sich eine nahtlose Fortsetzung.

Daneben nutzte ich auch die Sprachstunden. So mussten die Kinder zum Beispiel Sätze zum Thema Stress bilden oder in solchen Sätzen das Subjekt verschieben. Auch suchte ich passende Lesestücke.

Die Kinder erzählten daheim viel. Anlässlich der Besuchstage, die während dieser Zeit stattfanden, erhielt ich von den Eltern sehr gute Echos.

Jetzt, nach Abschluss dieser Themeneinheit, verwenden meine Schülerinnen und Schüler den Begriff «Stress» auch im Alltag. Ich habe den Eindruck, dass sie besser mit ihren Spannungen umgehen können. Sie können besser wahrnehmen und benennen, was sie beschäftigt. Vor allem melden sie sich immer wieder, wenn es um die Hausaufgaben geht. Ich bin nach wie vor eine strenge Lehrerin und gebe nicht weniger Hausaufgaben. Aber wir kommen ins Diskutieren, ich kann eine Aufgabe vielleicht differenzieren oder Hinweise geben, wie die Kinder die Zeit einteilen oder sich organisieren können. Auch fragen die Kinder von sich aus, ob noch Aufgaben, Proben oder Diktate anstünden. Früher wäre ihnen kaum in den Sinn gekommen, danach zu fragen.

# 5. Was ist Stress?

VON DOMINIQUE HÖGGER

Stress ist nicht nur negativ, ja er ist manchmal sogar lebensnotwendig. Mit den Vorschlägen in diesem Kapitel lernen die Schülerinnen und Schüler grundlegende Gedanken und Hintergründe zum Thema Stress kennen.

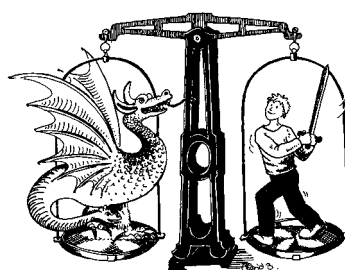
## Die Stresswaage (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler lernen ein einfaches Modell kennen, das Stress erklärt.

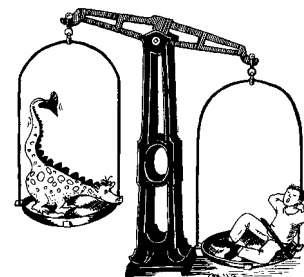
In der Einleitung dieser Unterlagen haben Sie das Modell der Stresswaage kennen gelernt: In die eine Waagschale legen Sie die Anforderungen, in die andere Ihre Fähigkeiten. Ist die Waage ausgeglichen, sind Sie gefordert. Wiegen die Anforderungen schwerer als Ihre Fähigkeiten, sind Sie überfordert.



Überforderung



Herausforderung



Unterforderung

Das Modell ist auch für Kinder und Jugendliche gut verständlich. Benutzen Sie die Abbildung, um Ihrer Klasse das Modell in einfachen Worten zu erklären. In der Einleitung finden Sie die Bilder etwas grösser. Sie erklären so Stress, Herausforderung und Entspannung (oder Langeweile) anhand des selben Modells. (Der Vorschlag stammt aus Lohaus und Klein-Hessling 2000.)

Es ist auch denkbar, den Schülerinnen und Schülern die Abbildung zunächst ohne Erklärungen zu zeigen und sie zu fragen: Wie geht es den Kindern in den drei Waagschalen? Die Kinder fassen so zunächst in eigene Worte, was sie unter Stress, Herausforderung oder Langeweile verstehen. Erklärungen von Ihrer Seite ergänzen diesen Gedankengang und fassen ihn zusammen.

Setzen Sie das Modell der Stresswaage darüber hinaus ein, um weitere Stationen des Stressgeschehens zu veranschaulichen:

- Was löst Stress aus? (vgl. Kapitel 6) Ordnen Sie Beispiele von Stresssituationen der linken Waagschale zu.
- Wie fühlt sich Stress an? (vgl. Kapitel 7) Ordnen Sie Beispiele von Gefühlen, Gedanken, körperlichen Symptomen oder Handlungen den Kindern in den Waagschalen zu.
- Was lässt sich gegen Stress tun? (vgl. Kapitel 8 bis 11) Schreiben Sie Beispiele bei der rechten Waagschale hin.
- Falls Sie im Klassenrat ein Problem besprechen, können Sie es symbolisch in die linke Waagschale legen. Lösungsvorschläge bilden das Gegengewicht dazu.

Zur Veranschaulichung zeichnen die Schülerinnen und Schüler eine Waage in ihr Heft, die sie im Laufe der weiteren Vertiefung wie beschrieben ergänzen. Oder Sie können ein grosses Modell einer Waage im Schulzimmer aufhängen und im Laufe der Unterrichtssequenz immer wieder darauf zu sprechen kommen. Ein bewegliches Modell veranschaulicht noch deutlicher, wie sich Stresssituationen oder Bewältigungsstrategien auf das Gleichgewicht auswirken.

Dieser Vorschlag ist also eng mit den Vorschlägen in den Kapiteln 6 bis 11 verknüpft. Er muss deshalb nicht unbedingt am Anfang einer Unterrichtssequenz zum Thema Stress stehen. Vielleicht bringen Sie ihn erst zur Sprache, nachdem Sie mit Ihrer Klasse stressauslösende Situationen besprochen haben (vgl. Kapitel 6). Die Stresswaage kann das Thema auch abschliessen und zusammenfassen.

### **Ist Stress für Ihre SchülerInnen ein Thema? (Mittel- und Oberstufe)**

Die Schülerinnen und Schüler klären ihre Vorstellung sowie Grundlagen zum Thema Stress.

Sie können das Thema auch viel offener angehen als mit der Stresswaage. Zum Beispiel indem Sie Ihre Schülerinnen und Schüler fragen, was sie sich unter Stress vorstellten, was sie davon wüssten. Ein Brain-Storming in Kleingruppen oder mit der ganzen Klasse deckt die Vorstellungen auf. Auch ist denkbar, dass in Kleingruppen Collagen mit Bildern aus Zeitungen und Zeitschriften entstehen.

Ziel ist es, im Anschluss daran die wichtigsten Punkte hervor zu heben und Halbwahrheiten zu korrigieren. Insbesondere wird Stress meist negativ verstanden. Machen Sie Ihre Schülerinnen und Schüler darauf aufmerksam, dass Stress eine natürliche Reaktion ist und auch Nutzen bringt, weil Körper und Geist zu einer höheren Leistung fähig sind. Erst länger dauernder Stress oder nicht bewältigte Belastungen führen zu negativen Auswirkungen.

Zur Illustration können Sie das Beispiel aus der Einleitung benutzen: In einer bedrohlichen Situation muss man sich wehren oder wegrennen können. Bestimmt kommen Ihren Schülerinnen und Schülern Situationen in den Sinn, in welchen sie selber dank hoher Anspannung und Konzentration eine gute Leistung erbracht haben. Auch den positiv empfundenen Stress können Sie dabei zur Sprache bringen. Das Bild der beiden Bergsteiger aus der Einleitung dient zur Veranschaulichung. Zum Schluss versuchen die Schülerinnen und Schüler, eine Definition zum Begriff Stress zu schreiben.

Vielleicht wird eine solche Auseinandersetzung konkreter, wenn sich die Schülerinnen und Schüler vorgängig schon überlegt haben, was sie selber stresst (siehe Kapitel 6).

### **Stress bei Menschen, Tieren und Pflanzen (Oberstufe)**

Die Schülerinnen und Schüler lernen die biologischen Grundlagen des Stressgeschehens kennen.

Natürlich können Sie Stress auch eingehend biologisch behandeln und erarbeiten. Hinweise dazu finden Sie in Biologielehrmitteln, in der Materialiensammlung von Wilhelm Roer, in der Seminararbeit von Sandra Domenghino oder in der Zeitschrift Unterricht Biologie Nr. 212 vom Februar 2000 (Angaben dazu in den Buchtipps im Anschluss an die Einleitung).

## 6. Stress bei Schülerinnen und Schülern

VON DOMINIQUE HÖGGER

Mit den folgenden Vorschlägen gehen die Schülerinnen und Schüler dem eigenen Stress und dessen Ursachen nach. Sie vergleichen sich untereinander und stellen fest, dass nicht für alle die selben Situationen stressig sind. Sie beschreiben das Geschehen differenzierter als mit dem Wort «Stress».

### Was stresst Ihre Schülerinnen und Schüler? (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler nehmen wahr, was sie selber stresst.

Fragen Sie Ihre Schülerinnen und Schüler, was bei ihnen Stress auslöst (mündlich oder schriftlich). Je nach Alter ist auch Zeichnen möglich. Möglicherweise fallen die Antworten (zunächst) nicht sehr präzise aus. Deshalb lohnt es sich, nachzufragen: Weshalb zum Beispiel stresst die Schule? Geht es um Zeitdruck oder um hohe Anforderungen? Geht es um die Menge der Hausaufgaben oder um die Klassendynamik?

Wichtig ist dabei die Feststellung, dass sich nicht alle Menschen von denselben Situationen stressen lassen. Vielleicht regen auch die Umfrageresultate aus der Einleitung zur Diskussion an.



Variante: Am Ende des Kapitels finden Sie ein Arbeitsblatt, auf dem die Schülerinnen und Schüler stressige Situationen nur anzukreuzen brauchen. So geben Sie der Klasse eine Struktur und Ideen vor. Möglicherweise fällt das Resultat so differenzierter aus; und die Antworten der Klasse lassen sich vergleichen.

Mögliche Weiterführung: Die Diskussion in der eigenen Klasse lässt sich ergänzen mit einer Umfrage im Schulhaus; zum Beispiel mit folgenden Fragen: Bist du gestresst? Was stresst? Wie ist Stress spürbar? Wie lange hält er an?

## Was stresst mich, was stresst dich? (Mittel- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler nehmen wahr, dass sich nicht alle Menschen von den selben Situationen stressen lassen.

Diesen Vorschlag können Sie alternativ oder als Ergänzung zum vorangehenden einsetzen. Bilden Sie dazu Vierergruppen. Die Gruppen erhalten folgende zwei Aufträge:

- Sucht nach einer Situation, die alle in der Gruppe stresst. Beschreibt diese Situation möglichst genau. «Hausaufgaben» oder «Proben» reicht nicht.
- Sucht für jedes Mitglied eine Situation, die nur es alleine stresst und die anderen nicht.

Die Schülerinnen und Schüler sprechen so über Stress und ihr Stresserleben. Sie nehmen Unterschiede zwischen sich wahr. Vielleicht müssen sie längere Zeit suchen, bis sie die Aufträge erfüllt haben. Sie machen sich dabei viele Gedanken, die im Zusammenhang mit Stress wichtig sind. Die Gruppen berichten anschliessend von ihren Resultaten und formulieren allfällige Fragen, die aufgetaucht sind, zum Beispiel: Was ist überhaupt Stress? Woran merkt man, dass man Stress hat? Ist Angst dasselbe wie Stress? Solche Fragen können für den weiteren Unterricht leitend sein.



## Stressprotokoll (Mittel- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler beobachten und protokollieren sich und ihr Stresserleben über eine gewisse Zeit.

Vielleicht fällt es den Schülerinnen und Schülern schwer, sich vom Klassenzimmer aus an stressige Situationen zu erinnern. Hier gibt es die Möglichkeit, ein Stressprotokoll zu führen, zum Beispiel über eine Woche hinweg. Die Schülerinnen und Schüler beschreiben darin die Stresssituationen, die sie erleben, zusammen mit Datum und Uhrzeit und vielleicht sogar dem Auslöser, den wahrgenommenen Gefühlen und dem eigenen Verhalten.

Am Ende der Woche wird das Protokoll ausgewertet, zum Beispiel anhand folgender Fragen: Was war grosser, was eher kleiner Stress? Gibt es Tageszeiten, die besonders stressig sind? Gibt es Situationen, die immer wieder vorkommen? Welches sind die Gründe dafür?



## Stress – wie kann man auch noch sagen? (Mittel- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler beschreiben schwierige Situationen differenzierter als mit dem Wort «Stress».

Der Begriff «Stress» ist in der Alltagssprache weit verbreitet und wird eher salopp eingesetzt. Er ist also nur bedingt geeignet, um Vorgefallenes oder Gefühltes präzise zu beschreiben. Hier kann die Liste von Begriffen und Beschreibungen weiterhelfen, die Sie in der Einleitung finden.



Die Schülerinnen und Schüler wählen eine Stresssituation, sei es eine selbst erlebte oder eine erfundene. Dann erhalten sie eine Kopie der Liste aus der Einleitung. Sie gehen die Liste durch und suchen einen Begriff oder eine Beschreibung, die das Stressgeschehen genauer umschreibt. Die Liste dient als Anregung; vielleicht fallen den Schülerinnen und Schülern weitere Begriffe ein.

## Überforderung – Herausforderung – Unterforderung (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler nehmen ihre eigenen Leistungen wahr und verstehen Stress als eine mögliche, aber nicht zwingende Reaktion auf eine Leistungsanforderung.

Eine Aufgabe löst nicht zwingend Stress aus. Sie kann auch eine Herausforderung oder eine Unterforderung sein. Das ist sehr individuell. Um dieses Individuelle zu akzentuieren, können Sie das Spektrum Überforderung – Herausforderung – Unterforderung ausdrücklich zur Sprache bringen. Dabei wird deutlich, dass Leistung nicht nur auf Schule oder einen Beruf bezogen ist. Besprechen Sie mit Ihrer Klasse beispielsweise folgende Fragen:

- Erzähle von Situationen, in denen du etwas geleistet hast. Wo überall erbringst du Leistungen (Schule, Familie, Freizeit)? Was fordert dich heraus? Was überfordert dich? Was langweilt dich?
- Auf welche Leistungen bist du stolz? Welche Leistungen erbringst du gerne und freiwillig, welche für jemanden anderen? Was ist der Unterschied zwischen einer Leistung, die du erbringen musst, und einer Leistung, die du erbringen willst? Was motiviert dich, eine Leistung zu erbringen? Für welche Art von Leistungen bist du besonders motiviert?
- Was verstehst du unter Leistung? Was ist eine (gute) Leistung? Wie ist eine Leistung messbar (Belohnung, Note, Anerkennung, Lob etc.)? Wie wichtig findest du Leistung? Was bedeutet dir Leistung?

Vor allem in aktiven Hobbys wie Musik oder Sport werden die Schülerinnen und Schüler wohl Leistungen benennen, die sie gerne erbringen, die aber auch mit Lampenfieber oder Versagensangst verbunden sind. So wird deutlich, dass Überforderung und Herausforderung nahe beieinander liegen und dass bestimmte Anforderungen und Aufgaben nicht nur von Mensch zu Mensch, sondern auch für einen bestimmten Menschen immer wieder Unterschiedliches auslösen.

**Mich stresst:**



	Ständig	Manchmal	Nie
Anforderungen der Schule			
Einkaufen in der Stosszeit			
Einsamkeit			
Etwas vergessen			
Fehler machen			
Geldsorgen			
Ich kann mich nicht so geben wie ich bin			
Krieg			
Lärm			
Liebe und Freundschaft			
Mein Aussehen			
Meine Zukunft			
Rassismus			
Schulweg			
Umweltverschmutzung			
Verhalten der Kollegen			
Verhalten der LehrerInnen			
Verhalten von anderen SchülerInnen			
Verhalten von meinen Eltern			
Verhalten meiner Geschwister			
Vortrag halten			
Wenn ich nicht ernst genommen werde			
Wenn ich zu wenig Zeit habe			
Zu Hause helfen müssen			
Zug verpassen			
...			
...			
...			

## 7. Erkennungszeichen von Stress

VON MARKUS BAUMGARTNER UND DOMINIQUE HÖGGER

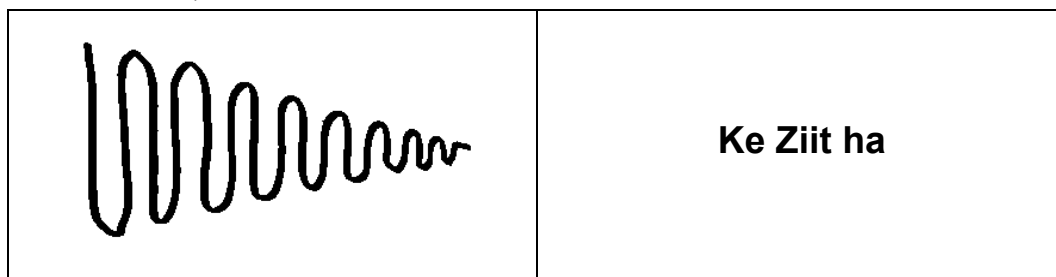
Stresssituationen lösen bestimmte Gedanken, Gefühle, körperliche Symptome und Verhaltensweisen aus (vgl. Einleitung). Diese spontanen Reaktionen sind gleichzeitig die Erkennungszeichen von Stress. Die folgenden Unterrichtsvorschläge zielen darauf, solche Reaktionen bei sich selber zu erkennen.

### Stresstest (Mittel- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler durchleben eine stressige Situation und werden sich so der eigenen Stressreaktion bewusst.

Das Material für den Stresstest finden Sie am Ende dieses Kapitels. Vergrössern Sie die einzelnen Figuren und Beschreibungen auf die Grösse A4.

Sie geben der Klasse folgenden Auftrag: Ihr seht vor euch (am Boden / an der Tafel) neun Blätter mit Zeichen und neun Blätter mit Text. Zeichen und Text gehören zusammen. Ihr habt zwei Minuten Zeit, um euch die Paare einzuprägen. Ich werde die Blätter nachher mischen und jemanden von euch aufrufen und bitten, genau dasselbe Bodenbild (gleiche Abfolge, gleiche Zuordnung von Zeichen und Text) wiederherzustellen.



Beobachten Sie In der Zeit der nervös-hektischen Arbeit die Körperhaltungen und andere mögliche Stress-Anzeichen. Diese Wahrnehmungen können Sie später in der Auswertung zur Sprache bringen.

Unterbrechen Sie nach genau zwei Minuten. Fordern Sie jemanden auf, mit Ihnen zusammen die Blätter zu mischen (grosses Aufatmen!). Bestimmen Sie in einem zweiten Schritt einen anderen Schüler oder eine andere Schülerin, die jetzt die eigentliche Aufgabe leisten muss. Er/sie darf eine zweite Person als Hilfe bestimmen.

Besprechen Sie zur Auswertung mit Ihrer Klasse folgende Fragen: Was habt ihr bei der Auftragserteilung gespürt, gefühlt? Was habt ihr bei euch, bei euren Kollegen/innen beobachtet? (Hier steuern Sie Ihre eigenen Wahrnehmungen bei.) Wie ist es jenen ergangen, die die Aufgabe zu lösen hatten? Wie habt ihr euch die Zuordnung gemerkt, welche Strategien habt ihr eingesetzt? (Erfahrungen aus der Praxis zeigen, dass Jugendliche aus der Sekundar- und Realschule genau beschreiben können, wie sie sich die Zuordnung gemerkt haben. Jugendliche aus der Bezirksschule können das hingegen nicht, obwohl sie die Aufgabe genau so gut lösen.)

Die Aufgabe eignet sich gut als Einstieg ins Thema. Sie sorgt gleichzeitig dafür, dass die Klasse verschiedene Begriffe rund um das Thema Stress kennen lernt, die möglicherweise im späteren Unterricht noch einmal auftauchen. Selbstverständlich können Sie auch eigene Zeichnungen anfertigen oder andere Begriffe wählen.

## Gedankenreise «Stress» (Unter- und Mittelstufe)

Die Schülerinnen und Schüler nehmen Gedanken und Gefühle wahr, die durch eine Stresssituation ausgelöst werden.

Im Lehrmittel «Fit und stark fürs Leben 3/4» von Martin Asshauer u.a. findet sich eine geführte Gedankenreise durch eine anfänglich schöne, dann stressige Situation. Das Ziel ist, dass die Schülerinnen und Schüler die Geschichte in ihrer Fantasie nachempfinden und so auch die damit verbundenen Gedanken und Gefühle. Dies ist ein guter Einstieg ins Thema.

Sie finden eine analoge Geschichte am Ende dieses Kapitels. Falls Sie sie für Ihre Stufe nicht passend finden, erfinden Sie mit diesem Beispiel sicher leicht eine eigene Geschichte.

Zur Durchführung: Die Schülerinnen und Schüler setzen sich bequem hin und schliessen die Augen. Sie sollen der Geschichte lauschen und sich die verschiedenen Stationen darin möglichst bildlich vorstellen, als würden sie sie selber erleben. Dann lesen Sie die Geschichte vor. Sprechen Sie ruhig und langsam. Geben Sie den Schülerinnen und Schüler am Ende kurz Zeit, um aus der Geschichte wieder aufzutauchen. Sich zu strecken, die Fäuste zu ballen oder die Hände auszuschütteln kann helfen, wieder «aufzuwachen», sich im eigenen Körper und präsent zu fühlen.

Unmittelbar nach der Geschichte halten die Schülerinnen und Schüler ihre Gedanken und Gefühle fest, die sie im Laufe der Geschichte wahrgenommen haben. Fragen Sie die Klasse: Wie habt ihr euch gefühlt? Wo im Körper habt ihr etwas gespürt? Was habt ihr gedacht? Wie hättet ihr am liebsten reagiert? Lassen Sie Ihre Klasse dazu zeichnen, einen Text schreiben oder in Kleingruppen oder in der ganzen Klasse diskutieren. Betrachten Sie jeden Beitrag als richtig und als Beispiel für Gefühle und Gedanken, die durch angenehme oder belastende Situationen ausgelöst werden können.

Der nachfolgende Vorschlag gibt Hinweise, wie Sie die Beispiele Ihrer Schülerinnen und Schüler aufnehmen und weiter bearbeiten.

## Spontane Reaktionen auf Stress (Mittel- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler nehmen wahr, welche spontanen Reaktionen durch Stress ausgelöst werden.

Die beiden vorangehenden Vorschläge oder das Stressprotokoll (vgl. Kapitel 6) führen zu einer Sammlung von möglichen Gefühlen und Verhaltensweisen, die durch eine Stresssituation ausgelöst werden. Sie können eine solche Sammlung auch erstellen, ohne diese Vorschläge durchzuführen: Fragen Sie Ihre Schülerinnen und Schüler zum Beispiel einfach: Woran spürt ihr Stress? Was wird bei euch durch Stress ausgelöst? Woran merkt ihr, dass ihr gestresst seid? Wie fühlt sich der Stress an? Welche Gefühle begleiten den Stress?

Vielleicht ist es dafür hilfreich oder notwendig, erfundene oder erlebte Stresssituationen zu analysieren. Als weiteren Anhaltspunkt können Sie Ihrer Klasse vier Kategorien nennen (vgl. Einleitung):

- Was denke ich? (Gedanken).
- Was fühle ich? (Gefühle).
- Was spüre ich im Körper? (Körperliche Symptome).
- Wie verhalte ich mich? (Spontane Verhaltensweisen).

Am Ende dieses Kapitels finden Sie eine Liste von möglichen solchen Erkennungszeichen, sortiert nach den vier Kategorien (angelehnt an Ahrens u.a. 2002). Sie dient Ihnen als Anregung, um diesen Unterrichtsvorschlag durchzuführen. Verwenden Sie die Liste auch, falls Sie diesen Vorschlag fortsetzen oder mit einer der folgenden Varianten etwas anders angehen wollen:

- Geben Sie die Liste Ihrer Klasse ab. Die eigene Sammlung kann so ergänzt oder aber weggelassen werden. Die Schülerinnen und Schüler sehen die Listen durch und kreuzen an, was sie von sich selber kennen. Vielleicht regt sie die Liste auch zu Erinnerungen an, so dass sie sie mit eigenen Erfahrungen ergänzen.
- Schneiden Sie die einzelnen Gedanken, Gefühle, körperlichen Symptome und Verhaltensweisen aus und verteilen Sie sie unsortiert Ihrer Klasse. Die Schülerinnen und Schüler haben in Einzel- oder Gruppenarbeit den Auftrag, die einzelnen Stichworte den vier Kategorien zuzuordnen. Wiederum wird die Liste anschliessend mit eigenen Erfahrungen ergänzt.

Zum Abschluss erstellt jede Schülerin und jeder Schüler eine ganz persönliche Liste von spontanen Stressreaktionen. Denkbar sind darüber hinaus folgende Varianten oder Fortsetzung:

- Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Auftrag, mit mindestens vier dieser spontaner Reaktionen eine Geschichte zu erfinden und aufzuschreiben.
- Die Schülerinnen und Schüler erhalten oder zeichnen ein Bild eines Körperumrisses. Sie überlegen sich, wie und wo im Körper sie Stress fühlen, empfinden, wahrnehmen. Sie zeichnen diese Symptome symbolisch in den Körperumriss ein.

### **Stress im Alltag erkennen (alle Stufen)**

Die Schülerinnen und Schüler vertiefen das Gelernte in ihrem Alltag.

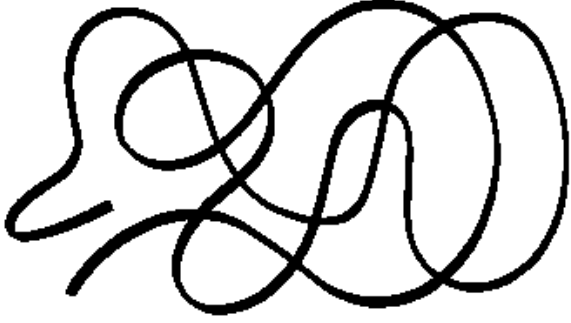

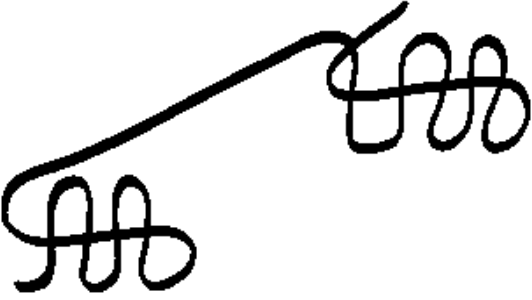

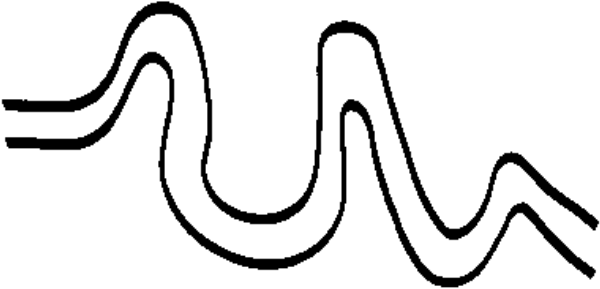
Im Anschluss an einen oder mehrere der vorangehenden Vorschläge können Sie den Schülerinnen und Schülern folgende Hausaufgaben geben: Sie beobachten sich selber in ihrem Alltag und versuchen, ihre spontanen Reaktionen auf wirkliche Stresssituationen zu erkennen und zu beschreiben. Damit können Sie den Vorschlag «Stressprotokoll» (vgl. Kapitel 6) einführen oder fortsetzen.

Die Schülerinnen und Schüler überprüfen und vertiefen so das Gelernte in ihrem Alltag. Sie berichten nach einer gewissen Zeit von ihren Beobachtungen und Erfahrungen. Sie ergänzen oder korrigieren so die früher erstellte Liste spontaner Reaktionen.

Gleichzeitig üben die Schülerinnen und Schüler aber auch, sich nicht (nur) der spontanen Reaktion hinzugeben. Das bewusste Wahrnehmen der eigenen Reaktion ist bereits ein erster Schritt dazu, das Verhalten zu kontrollieren und gezielt zu gestalten (vgl. Kapitel 9). So können Sie zur Auswertung der eigenen Beobachtungen auch fragen: Hat sich schon etwas verändert? Reagiert ihr jetzt schon etwas anders auf Stress? Die Vorschläge in den folgenden Kapiteln ermöglichen weitere Schritte in diese Richtung.

**Abbildungen zum Stresstest**

	<p><b>Schweiss</b></p>
	<p><b>Stressleiter</b></p>
	<p><b>Ich han Angscht</b></p>
	<p><b>No Stress</b></p>

	<b>Herausforderung</b>
	<b>Ke Zitt ha</b>
	<b>Stresswaage</b>
	<b>Entspannen</b>
	<b>Ich cha das</b>

## **Gedankenreise «Stress»**

Setzt euch bequem hin und legt die Hände locker auf den Oberschenkel. Schliesst nun die Augen und beobachtet euren Atem (Pause). Der Atem kommt und geht ganz von selbst (Pause).

Langsam merkst du, dass du ruhiger wirst (Pause). Deine Augen fallen langsam zu (Pause).

Stell dir nun vor, dass du Ferien hast. Du bist in einem fernen, sonnigen Land. Heute ist ein besonders schöner Tag. Du liegst an einem Strand in einem weichen, gemütlichen Liegestuhl (Pause). Die Sonne scheint warm und angenehm auf deine Haut. Du bist ganz entspannt (Pause). Neben dir hast du ein kühles, leckeres Getränk stehen. Ab und zu nimmst du einen erfrischenden Schluck davon. Achte darauf, wie wohl und entspannt du dich in deinem Liegestuhl fühlst (Pause). Wie fühlt sich dein Körper jetzt an? (Pause) Beobachte auch deinen Atem (Pause).

Plötzlich rüttelt jemand unsanft am Liegestuhl. Du schaust auf. Ein Mann steht neben dir und schaut dich unfreundlich an. Er beginnt, schnell und laut zu sprechen. Es ist aber eine Sprache, die du nicht verstehst. Der Mann ist gross und breit und hat dicke Augenbrauen. Er macht hektische Bewegungen mit seinen Armen und Händen. Er beugt sich zu dir herunter und rüttelt heftig am Liegestuhl (Pause). Wie fühlt sich dein Körper jetzt an? (Pause) Beobachte auch deinen Atem (Pause).

Da kommt dein Reiseführer hinzu, den du schon etwas kennst. Er fragt den Mann etwas in der fremden Sprache. Der Mann lässt von dir ab und spricht noch genau so hektisch auf den Reiseführer ein. Der Reiseführer sagt zu dir: «Du hast dir da anscheinend den Liegestuhl geschnappt, der diesem Mann gehört.» Du stehst auf und gehst mit dem Reiseführer den Strand entlang. «Mach Dir keine Sorgen», sagt der Reiseführer, «der Mann hat völlig übertrieben. Der weiss ja überhaupt nicht, wie man freundlich ist.» (Pause). Wie fühlt sich dein Körper jetzt an? (Pause) Beobachte auch deinen Atem (Pause).

Komme nun mit deinen Gedanken langsam zurück ins Klassenzimmer. (Pause) Öffne die Augen.



## Erkennungszeichen von Stress

<p><b>Gedanken</b></p> <p>Ich schaffe das nicht          Ich bin ein Versager          Jetzt ist alles aus          Jetzt ist es zu spät          Keiner kann mir helfen          Ich bin ganz allein          Nie mache ich etwas richtig          Immer geht alles schief          Jetzt kann ich es eh vergessen          Das wird nichts mehr          Ich bin zu dumm          Immer mache ich alles falsch</p>	<p><b>Gefühle</b></p> <p>Angst          Ärger          Wut          Verzweiflung          Mutlosigkeit          Hilflosigkeit          Einsamkeit          Überforderung          Enttäuscht          Beschämt          Verwirrt          Trauer</p>
<p><b>Körperliche Symptome</b></p> <p>Flaues Gefühl im Magen          Kopfschmerzen          Übelkeit          Anspannung          Appetitlosigkeit          Zittern          Weiche Knie          Schlaflosigkeit          Durchfall          Trockener Mund          Verschwitzte Hände</p>	<p><b>Verhalten</b></p> <p>Fäuste ballen          Nägel kauen          Hektik          Herumschreien          Streiten          Dinge kaputt machen          Weinen          Grübeln          Lästern          Fluchen</p>

## 8. Stress bewältigen: Allgemeines

VON MARKUS BAUMGARTNER UND DOMINIQUE HÖGGER

In der Einleitung sind emotionsregulierende und problemorientierte Strategien unterschieden worden, um Stresssituationen angehen und bewältigen zu können. In diesem Kapitel finden Sie zunächst Vorschläge, die diese Unterscheidung noch nicht machen. Sie beziehen sich auf die Stressbewältigung ganz allgemein.

In den Kapiteln 9 und 10 finden Sie dann spezifische Vorschläge zu emotionsregulierenden und problemorientierten Strategien. Dies bedeutet nicht, dass Sie die Vorschläge auch in dieser Reihenfolge einsetzen müssen. Vielleicht diskutieren Sie die Vor- und Nachteile verschiedener Anti-Stress-Strategien erst (oder kommen darauf zurück), nachdem Sie zum Beispiel die Stressleiter (vgl. Kapitel 9) oder die Lösungssuche (vgl. Kapitel 10) thematisiert haben.

### Was tun gegen Stress? (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler erkennen verschiedene Möglichkeiten der Stressbewältigung.

In der Einleitung finden Sie die Ergebnisse zur Stressumfrage bei Aargauer Schulklassen. Die Schülerinnen und Schüler wurden gefragt: Was tust du, wenn du gestresst bist? Was antworten Ihre Schülerinnen und Schüler darauf? Ziehen Sie die Resultate der Umfrage (vorher) als Anregung oder (nachher) zum Vergleichen heran.

Vielleicht wird an dieser Stelle bereits deutlich, dass es Strategien gibt, die das Problem unverändert lassen (emotionsregulierende), und solche, die am Problem selber ansetzen (problemorientierte). Geben Sie der Klasse die Aufgabe, die gesammelten Strategien nach diesen beiden Kategorien zu sortieren.

### Vor- und Nachteile von Anti-Stress-Strategien (Mittel- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler untersuchen die Vor- und Nachteile verschiedener Anti-Stress-Strategien und lernen, sich gezielt zu entscheiden.

Im Anschluss an den vorangehenden Vorschlag können Sie die Vor- und Nachteile der einzelnen Möglichkeiten besprechen: In welchen Situationen ist welche Gegenstrategie geeignet? Wird das Problem gelöst, bleibt es unverändert oder verstärkt es sich sogar?

Am Ende dieses Kapitels finden Sie ein Arbeitsblatt, um sich die Vor- und Nachteile verschiedener Strategien einander gegenüberzustellen. Die Schülerinnen und Schüler lernen dabei, die verschiedenen Strategien bewusst wahrzunehmen und gezielt auszuwählen. Diskutieren Sie auch Kombinationen, denn oft ist emotionsregulierendes Verhalten Voraussetzung, um ein Problem überhaupt angehen zu können.

Bei der Beurteilung hilft auch die Einschätzung des Problems: In beeinflussbaren Situationen sind problemorientierte Strategien effektiver, in nicht beeinflussbaren emotionsregulierende. Wer nicht-beeinflussbare Situationen als beeinflussbar einschätzt, investiert unnötig viel Energie in die Problemlösung, überfordert sich damit und kann letztendlich nur scheitern. Wer beeinflussbare Situationen als nicht-beeinflussbar einschätzt, wird passiv, zieht sich zurück und leidet still vor sich hin. Vielleicht beziehen Sie diese Gedanken mit ein, wenn Sie mit Ihrer Klasse die Vor- und Nachteile der einzelnen Massnahmen abschätzen.

## Fotolanguage (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler vertiefen ihr bisheriges Wissen und sprechen über Anti-Stress-Strategien.

Für diesen Vorschlag benötigen Sie Bilder von Alltagssituationen, die leicht als stressig erkannt werden können. Geeignete Bildersammlungen, als Fotolanguage oder Fotosprache bezeichnet, erhalten Sie zum Beispiel im Medienladen in Zürich: [www.medienladen.ch](http://www.medienladen.ch).

Die Klasse erhält folgenden Auftrag: Die Schüler und Schülerinnen lesen die Bilder als Distress-Situationen (Belastungsstress). Sie identifizieren sich mit der Situation oder mit den Personen in der Situation. Sie fantasieren eine Handlung, Einstellung, ein Gefühl, mit deren Hilfe die Belastung verringert und der Distress in Eustress verwandelt werden kann.

Reihum werden die Überlegungen vorgestellt. Es kann hilfreich sein, wenn Sie die Vorstellungsrunde mit einem eigenen Beispiel eröffnen. Vielleicht wird die Aufgabe einfacher, wenn Sie einige Standardsätze anbieten wie zum Beispiel: Auf dem Bild sehe ich ... . In dieser Situation hilft mir, wenn ich ... .

## Stressbewältigung im Alltag (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler vertiefen das Gelernte in ihrem Alltag.

Fangen Sie früher oder später an, empfehlenswerte Bewältigungsstrategien zu sammeln. Vielleicht sind auch ganz kleine Dinge dabei, die Ihren Schülerinnen und Schülern ganz elementar helfen. Lassen Sie die Liste im Klassenzimmer hängen und ergänzen Sie sie im Laufe der weiteren Auseinandersetzung.

Geben Sie Ihrer Klasse den Auftrag, ausgewählte Strategien im Alltag zu erproben. Die Schülerinnen und Schüler können so die Vor- und Nachteile der erprobten Strategien bestätigen oder differenzieren. Nach einiger Zeit berichten sie von ihren Erfahrungen.

## Was tun gegen Stress?

	Vorteile / wann geeignet	Nachteile / wann ungeeignet
Ablenken (Musik hören, Fernsehen, Computer etc.)		
Beten		
Abreagieren, sich aufregen, wütend werden, weinen, fluchen, lästern etc.		
Entspannen (Atem kontrollieren, Pause machen, ruhig bleiben, etwas trinken etc.)		
Ertragen, aushalten (So gut machen wie möglich, nichts tun, Vorsatz fassen etc.)		
Ignorieren (nicht an Problem denken)		
Nachdenken		
Positiv / an etwas Schönes denken		
Problem anpacken / lösen (beeilen, Zeit / Arbeit einteilen, Anforderungen erfüllen, Prioritäten setzen etc.)		
Rückzug (Situation verlassen, alleine sein etc.)		
Mit jemandem reden, Hilfe suchen		
Streiten		
Problem verändern		

# 9. Emotionsregulierende Stressbewältigung

VON MARKUS BAUMGARTNER UND DOMINIQUE HÖGGER

Emotionsregulierende Strategien haben zum Ziel, die spontanen Reaktionen auf eine Stresssituation zu kontrollieren und zu regulieren (vgl. Einleitung). Nicht selten ist das Voraussetzung, um das Problem überhaupt angehen zu können. Insgesamt geht es darum, sich etwas Distanz und Luft zu verschaffen, um mit möglichst klarem Kopf zu handeln. Entsprechend den vier Kategorien von spontanen Reaktionen (vgl. Kapitel 7) gibt es vier sich ergänzende Handlungsansätze:

- **Kontrolle der Gedanken:** Es ist ein Unterschied, ob Sie angesichts einer schwierigen Aufgabe denken: «Das kann ich nicht» oder «Ich will es versuchen.» Ziel der Gedankenkontrolle ist es, nicht der «Stressspirale» oder «Stressleiter» (siehe unten) zu verfallen, die von ersten negativen Gedanken («Ich kann das nicht») zum totalen Fatalismus («Jetzt ist alles aus») führen.

Wünschenswert wäre eine optimistische Grundstimmung, die erlaubt, eine Aufgabe nüchtern anzuschauen oder «es mindestens einmal zu versuchen». Auch der Gedanke an bereits Erreichtes, einen Gewinn oder eine Belohnung kann hilfreich sein. Die Unterrichtsvorschläge in diesem Kapitel zielen vor allem darauf ab, hemmende Gedanken zu erkennen und ihnen förderliche entgegen zu setzen.

- **Wahrnehmung von körperlichen Reaktionen:** Körperliche Spannung kann die Leistungsfähigkeit erhöhen, länger dauernde Belastungen sind aber hinderlich. Es kann für die weitere Problembewältigung also hilfreich sein, die körperlichen Belastungen und Spannungen abzubauen, etwa mit einer Pause oder gezielten Entspannungsübungen (vgl. Kapitel 2 und 3).

Wenn die Kinder Entspannungsübungen aus dem Unterricht kennen, können sie sie auch im Alltag einsetzen. Mit dem Vorschlag «Vor- und Nachteile von Anti-Stress-Strategien» (Kapitel 8) können Sie mit den Kindern über diese Möglichkeit nachdenken.

- Die **Wahrnehmung von Gefühlen** wie Angst, Wut oder Ärger unterstützt dabei, sich als gestresst zu erkennen. Die Kontrolle der Gefühle kann helfen, nicht unüberlegten Handlungen zu verfallen, z.B. bei einer Wut nicht gleich loszuschlagen.

Mit dem Vorschlag «Stress – Wie kann man auch noch sagen?» (Kapitel 6) oder den Vorschlägen in Kapitel 7 sind Gefühle schon zur Sprache gekommen. Der Umgang mit Gefühlen ist darüber hinaus ein häufig anzutreffendes Unterrichtsthema auf allen Stufen. Deshalb wird hier nicht näher darauf eingegangen. Eine Liste mit empfehlenswerten Unterrichtsmitteln erhalten Sie bei der Beratungsstelle Gesundheitsbildung.

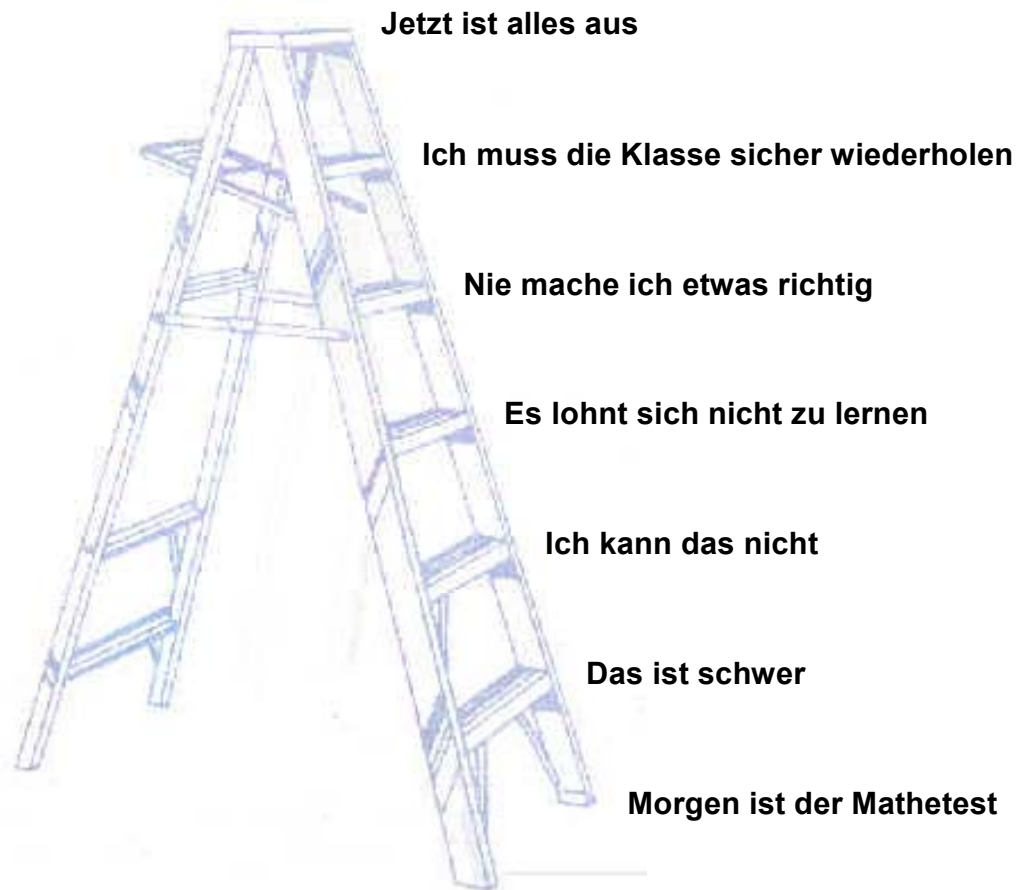
- Die **Kontrolle des Handelns** soll dazu dienen, sich für die weitere Problemlösung möglichst viele Optionen offen zu lassen. Gewisse spontane Handlungen wie Weinen, Fluchen, Streiten oder etwas kaputt zu machen, bauen zwar Spannung ab und bringen damit Entlastung. Je nach Situation verbauen solche Verhaltensweisen aber weitere konstruktive Lösungen.

Sie können solche Verhaltensweisen im Rahmen des Vorschlags «Vor- und Nachteile von Anti-Stress-Strategien» (Kapitel 8) diskutieren.

## Stressleiter oder Stressspirale (Mittel- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler lernen das Prinzip der Stressleiter oder Stressspirale kennen und untersuchen, ob sie es von sich selber kennen.

Die Stressleiter oder Stressspirale beschreibt einen Vorgang im Kopf eines gestressten Menschen. Dieser redet sich dabei ein, eine bestimmte Situation nicht bewältigen zu können. Die Leiter oder Spirale führt von der untersten Sprosse mit ersten negativen Gedanken («Das ist schwer») bis hinauf zum totalen Fatalismus («Jetzt ist alles aus»).



Vielleicht bringen Sie für diesen Vorschlag eine richtige Leiter mit in den Unterricht und hängen Zettel mit negativen Gedanken an die Sprossen. Bevor oder nachdem Sie den Verlauf der Gedanken mit Ihrer Klasse besprochen haben, fragen Sie die Schülerinnen und Schüler: Stellt euch vor, es ist eine Mathe-Probe auf morgen angesagt, und ihr habt höchstens zwei Stunden Zeit für die Vorbereitung: Was geht einem/r Schüler/in durch den Kopf, der/die in Mathematik nicht so gut ist? Zählt auf.

Halten Sie die Gedanken im gemeinsamen Gespräch fest. Besprechen Sie in der anschließenden Reflexion folgende Fragen: Für wen sind Prüfungen Stress, für wen Herausforderungen? Spielen die Gedanken eine Rolle? Welche Gedanken? Was kann man gegen Prüfungsstress unternehmen? Was heisst hier «positiv denken» ganz konkret?

Alle Schülerinnen und Schüler kennen den Slogan «positiv denken». Nur wenige sind aber in der Lage, ganz konkrete positive Gedanken zu formulieren. Der Imperativ für sich ist bloss eine neue stressige Herausforderung. Hilfreich sind erst konkrete Einzelgedanken. Hier liegt ein breites Übungsfeld brach. (Der Vorschlag stammt aus Sabine Ahrens-Eipper u.a. (2002): Fit und Stark fürs Leben 5/6. Leipzig: Klett.)

## Hemmende und fördernde Gedanken (Mittel- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler lernen hemmende und fördernde Gedanken kennen und überlegen sich die Folgen davon sowie Alternativen.

Am Ende dieses Kapitels finden Sie eine Kopiervorlage mit einer Reihe von hemmenden Gedanken. Setzen Sie dieses Blatt als Alternative oder vor, während oder nach dem Vorschlag mit der Stressleiter ein. Die Schülerinnen und Schüler gehen dabei der Frage nach, ob und aus welchen Situationen sie bestimmte hemmende Gedanken von sich kennen.

Weitere Vorschläge aus dem Kreis der Klasse ergänzen die Liste. Dazu beauftragen Sie die Schülerinnen und Schüler, sich in stressigen Situationen gezielt zu beobachten und sich die aufkommenden Gedanken zu notieren.

Überlegen Sie gemeinsam mit der Klasse, wohin die hemmenden Gedanken führen. Lassen Sie die Schülerinnen und Schüler von Erlebnissen berichten oder Geschichten dazu erfinden. Auch im Rollenspiel lassen sich Fortsetzungen darstellen und erfinden.

Schliesslich überlegen sich die Schülerinnen und Schüler, welche förderlichen Gedanken sie den hemmenden entgegensetzen können. Hier einige Vorschläge:

- Ich kann, ich will, ich darf
- Ich sehe im Augenblick keine Lösung, aber ich will versuchen ...
- Das ist unangenehm, aber ...
- Ich könnte mir vornehmen ...
- Auch wenn das und das passiert, es gibt ja immer noch ...

Auch hierzu lässt sich wiederum fragen, wohin diese Gedanken führen. Entwickelt sich eine Geschichte dank den förderlichen Gedanken anders als bei hemmenden?

## Teufelchen und Engelchen (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler erkennen hemmende Gedanken und setzen ihnen förderliche Gedanken entgegen.

Die hemmenden und förderlichen Gedanken können auch als persönliches Teufelchen und Engelchen interpretiert werden: Das Teufelchen flüstert einem Gedanken ein, die auf die Stressleiter oder Stressspirale führen. Das Engelchen flüstert einem dagegen Gedanken ein, die einem Mut und Zuversicht geben.



Mit dieser Vorstellung analysieren Sie gemeinsam mit Ihrer Klasse erlebte oder erfundene Stresssituationen: Welche Gedanken löst die Situation aus? Stammen sie eher vom Teufelchen oder vom Engelchen? Was würde das Engelchen dem Teufelchen entgegen? Hilft mir das Engelchen, dem Teufelchen zu widerstehen?

Mögliche Fortsetzung: Die Schülerinnen und Schüler erfinden eine Geschichte, in der ein Teufelchen und ein Engelchen vorkommen.

### **Hemmende und förderliche Gedanken in Bildergeschichten (Mittel- und Oberstufe)**

Die Schülerinnen und Schüler üben, hemmenden Gedanken förderliche entgegenzusetzen.

In den beiden Büchern von Arnold Lohaus und Johannes Klein-Hessling «Stresspräventionstraining für Kinder im Grundschulalter» (ausleihbar in der Mediothek LBZ) und «Kinder im Stress und was Erwachsene dagegen tun können» (ausleihbar in der Sucht-Info Aargau) finden Sie je eine Bildergeschichte, die ein Kind bei der Vorbereitung einer Prüfung zeigt. Zunächst ist die Bildergeschichte so erzählt, dass das Kind vor lauter hemmenden Gedanken völlig blockiert ist. In der Fortsetzung ist das Kind ganz optimistisch und erfolgreich gezeichnet, aber die Sprechblasen sind leer.

Die Geschichten sind also geeignet, den Schülerinnen und Schülern mögliche hemmende Gedanken und ihre Auswirkungen vorzustellen. Bei der zweiten Geschichte erfinden die Schülerinnen und Schüler sodann förderliche Gedanken und schreiben sie in die Sprechblasen.

Die Bildergeschichten dürfen hier aus rechtlichen Gründen nicht abgedruckt werden. Sie finden die Bücher aber in den erwähnten Mediotheken. Der Vorschlag ist darüber hinaus auch mit Geschichten umsetzbar, die Sie nicht in Bildform haben: Zu einer Geschichte mit hemmenden Gedanken erfinden die Schülerinnen und Schüler eine solche mit förderlichen.

### **Mut-Sprüche sammeln (alle Stufen)**

Die Schülerinnen und Schüler sammeln und erfinden Mut-Sprüche, die ihnen über stressige Situationen hinweg helfen.

In den vorangehenden Unterrichtsvorschlägen haben die Schülerinnen und Schüler förderliche Gedanken kennengelernt. Sammeln Sie während dieser Auseinandersetzung laufend solche Gedanken, die nicht nur für eine Situation geeignet sind, zum Beispiel: «Ich schaffe das», «ich habe schon Schwierigeres geschafft» oder «erst einmal ganz ruhig überlegen.» Vielleicht sind sogar eigentliche Mut-Sprüche dabei, die sich reimen. Zum Beispiel (für die Primarstufe; aus Asshauer 1999):

- «Immer nur mit Mut voran, stell dich nicht so an.»
- «Nicht verzagen, auch was wagen.»
- «Grusel, Grusel, Furcht und Schreck, Angst verschwinde, Angst geh weg.»

Wenn die Schülerinnen und Schüler im Thema richtig drin sind, erfinden sie sicher gerne weitere solche Sprüche. Sie suchen sich schliesslich einen Spruch aus, den sie sich gut merken können und den sie sich in schwierigen Situationen in Erinnerung rufen wollen.



## Hemmende Gedanken im Alltag erkennen (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler überprüfen das Gelernte in ihrem Alltag.

Im Anschluss an einen oder mehrere der vorangehenden Vorschläge geben Sie den Schülerinnen und Schülern folgende Hausaufgaben: Sie beobachten sich selber in ihrem Alltag und versuchen, ihre spontanen Gedanken auf tatsächliche Stresssituationen zu erkennen. Sie versuchen, den hemmenden Gedanken förderliche entgegenzusetzen.

Damit können Sie den Vorschlag «Stressprotokoll» (vgl. Kapitel 6) einführen oder fortsetzen. Die Schülerinnen und Schüler überprüfen so das Gelernte in ihrem Alltag. Sie berichten nach einer gewissen Zeit von ihren Beobachtungen, Erfahrungen und Strategien. Ist es gelungen, gelassener zu reagieren? War der Stress dadurch weniger schlimm?

Vielleicht wagen Sie es auch, hin und wieder Ihren Unterricht zu unterbrechen und Ihre Klasse zu fragen: Was fühlt ihr gerade? Was denkt ihr gerade? Was spürt ihr gerade in eurem Körper? Was möchtet ihr jetzt gerade am liebsten tun? So können sich die Schülerinnen und Schüler unmittelbar selber wahrnehmen. Gleichzeitig erhalten Sie Anhaltspunkte, welche Situationen für Ihre Klasse stressig sind.

## Der Stress-Geist muss in die Flasche zurück (Unter- und Mittelstufe)

Die Schülerinnen und Schüler lernen, das Stressgeschehen zu unterbrechen.

Spontane Reaktion auf eine Stresssituation laufen meist ganz automatisiert ab. Der folgende Vorschlag zielt darauf, dass die Kinder dem Geschehen nicht einfach ausgeliefert sind, sondern es unterbrechen und die Kontrolle zurückgewinnen. Dazu wird das unkontrollierte Handeln definiert als ein Geist: Er befiehlt einem, Dinge zu tun, die man nicht will.



Zuerst lernen die Schülerinnen und Schüler, den Geist zu erkennen. Thematisieren Sie dafür mögliche Stresssituationen (vgl. Kapitel 6) und die Erkennungszeichen von Stress (vgl. Kapitel 7). Um den Geist sodann zu kontrollieren, sei folgendes Vorgehen empfohlen: Die Schülerinnen und Schüler halten das Stressgeschehen in einer Zeichnung oder in einem Text fest. Folgende oder ähnliche Fragen sind leitend: Was hat den Stress ausgelöst? Was fühle ich dabei? Wie habe ich reagiert?

Es spielt aber keine grosse Rolle, was die Kinder zeichnen oder schreiben. Es ist auch denkbar, dass sie zum Beispiel wilde Striche auf ein Blatt zeichnen und so ihren Impulsen freien Lauf lassen. Wichtig ist nur, dass sie die spontane, unter Umständen unkontrollierte Stressreaktion mit einer bewussten Handlung unterbrechen.

Geben Sie den Kindern zunächst Zeit, um dieses Verhalten zu üben. Später sollen sie es in ihren Alltag integrieren: Immer wenn sie in Stress geraten, greifen sie zum Bleistift oder Zeichenstift. Das Blatt mit dem Text oder der Zeichnung wird zusammengerollt und in eine Flasche im Klassenzimmer gesteckt. So wird der Geist symbolisch kontrolliert und in die Flasche zurück geschickt.

Einmal in der Woche öffnen Sie die Flasche feierlich vor aller Augen. Schauen Sie sich die Zeichnungen und Geschichten mit der Klasse an. Bilder und Texte, die nicht für sich sprechen, werden von den Kindern erklärt und ergänzt. Sammeln Sie gemeinsam mit der Klasse Vorschläge, wie man in den beschriebenen Situationen reagieren könnte. Auch problemorientierte Strategien zur Stressbewältigung (s. Kapitel 10) können dabei natürlich zur Sprache kommen. Vielleicht müssen Sie auch einmal einen Streit schlichten oder eine andere Situation in der Klasse besprechen.

Anmerkung: Die Vorstellung des Geistes ist eine etwas andere als jene des Engelchens und des Teufelchens (s. oben). Die beiden Vorschläge lassen sich deshalb nur sehr bedingt in der selben Klasse durchführen. Der Geist kann aber auch die Rolle des Teufelchens übernehmen. Damit erweitern Sie diesen Vorschlag hier so, dass Sie auch die hemmenden Gedanken zur Sprache bringen können. Die förderlichen Gedanken, im obigen Vorschlag vom Engelchen stammend, würden in diesem Fall die Kinder dem Geist entgegensetzen.

### Reagiere ich angemessen? (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler vergleichen ihre emotionale Reaktion in verschiedenen Stresssituationen und überlegen sich, ob sie angemessen ist.

Für diesen Vorschlag braucht jede Schülerin und jeder Schüler eine Liste mit Situationen, die sie oder ihn persönlich stressen. Zu jeder Situation ist das emotionale Befinden oder die spontane Reaktion notiert. Grundlage für eine solche Liste kann zum Beispiel das Stresstagebuch sein (s. Kapitel 6). Vielleicht müssen aber noch weitere Situationen hinzugefügt, vielleicht sogar erfunden werden. Ideal wäre, ein weites Spektrum von sehr anspruchsvollen oder schlimmen bis hin zu einfachen und alltäglichen Situationen zu haben.

Aufgabe ist es, die Liste zwei Mal nach zwei verschiedenen Kriterien zu ordnen:

- Erstens wird die Liste nach der Bedeutung der Situation sortiert. Was wichtiger ist, steht oben (zum Beispiel meine Grossmutter ist gestorben), was weniger wichtig ist, steht unten (zum Beispiel der Zug hat Verspätung).
- Zweitens wird die Liste nach der Schwere des emotionalen Befindens oder der spontanen Reaktion sortiert. Heftige Reaktionen stehen oben (zum Beispiel: Ich musste lange und heftig weinen), gelassener stehen weiter unten (zum Beispiel: Ich habe mich geärgert).

Nun geht es darum die Listen zu vergleichen: Im Idealfall stimmen die beiden Listen überein, d.h. auf bedeutungsvolle Situationen wird heftiger reagiert, auf weniger wichtige gelassener. Ist das nicht der Fall, könnte das ein Hinweis sein, dass auf bestimmte Reaktionen unangemessen reagiert wird. Zum Beispiel: Wegen einem verspäteten Zug gerate ich ganz aus dem Häuschen.

Dieser Vorschlag stellt auf den Gedanken ab: Jede einzelne Situation mag ja ganz unangenehm sein. Aber im Vergleich mit anderen relativiert sich das. Anschliessend gehen die Schülerinnen und Schüler den folgenden Fragen nach: Mache ich mir manchmal mehr Sorgen als nötig? Mache ich das Problem grösser, als es eigentlich ist? Ginge es mir besser, wenn ich gelassener reagieren würde?

Zum Schluss nehmen sich die Schülerinnen und Schüler eine oder mehrere Situationen vor, in denen sie künftig gelassener reagieren wollen. Nach einiger Zeit berichten sie über ihre Erfahrungen (der Vorschlag stammt aus Elkin 2000 und ist auch für Erwachsene geeignet).

## Hemmende Gedanken

Kennst Du diese Gedanken von dir?	Ja, ich denke so, zum Beispiel wenn ...
Das schaffe ich nie	
Ich kann das nicht	
Ich bin ein/e Versager/in	
das gibt eine schlechte Note	
jetzt ist alles aus	
jetzt ist es zu spät	
niemand kann mir helfen	
ich bin ganz allein	
nie mache ich etwas richtig	
immer geht alles schief	
jetzt kann ich es eh vergessen	
das wird nichts mehr	
ich bin zu dumm	
immer mache ich alles falsch	

# 10. Problemorientierte Stressbewältigung

VON MARKUS BAUMGARTNER UND DOMINIQUE HÖGGER

Jedes Problem braucht seine eigene Lösung. Probleme mit den Beziehungen innerhalb der Klasse zum Beispiel sind spezifisch anzugehen. Probleme in der Lernorganisation zum Beispiel lassen sich mit gezielten Lernstrategien beantworten (vgl. Kapitel 4). Das folgende Kapitel kann deshalb nur einige allgemeine Überlegungen anbieten. Sie finden ein Verfahren zur Problemlösung, das Sie mit Ihrer Klasse einüben können. Dazu kommt ein Vorschlag, um mit einem häufigen Problem von Schülerinnen und Schülern umzugehen: der Zeitknappheit.

## Lösungssuche (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler lernen ein Verfahren kennen, um Alltagsprobleme zu analysieren und anzugehen.

Für diesen Vorschlag benötigen Sie Stress- oder Problemsituationen. Am besten geeignet sind natürlich wahre Erlebnisse der Schülerinnen und Schüler. Einzelne Stresssituationen werden jetzt im allgemeinen Sinne von kollegialer Beratung gemeinsam bearbeitet. Wer sein Problem für eine gemeinsame Beratung zur Verfügung stellt, soll dies unbedingt freiwillig tun. Nennen wir dieses Kind für die folgenden Erklärungen zum Beispiel Gabi.

Weiter benötigen Sie drei Stühle, die Sie folgendermassen anschreiben:

- Nachdenkstuhl: Was kann ich jetzt alles tun?
- Folgenstuhl: Was passiert alles, wenn ich ...?
- Lösungsstuhl: Ich hab's! Das mache ich.

Gabi beschreibt nun das Problem sehr genau. «Mein Portemonnaie ist weg», ist zu wenig genau. Was ist dabei das Problem? Es wieder zu bekommen? Den Vorfall den Eltern zu erzählen? Erst einmal ohne Bus nach Hause zu kommen? Oder alles zusammen?

Gabi setzt sich nun auf den Nachdenkstuhl. Fragen Sie den Rest der Klasse: Was könnte Gabi in dieser Situation alles tun? Alle erdenklichen möglichen und unmöglichen Varianten sammeln. Jemand führt ein Protokoll.

Dann setzt sich Gabi auf den Folgenstuhl. Gehen Sie mit der Klasse die gemachten Vorschläge durch und überlegen Sie gemeinsam, welche Folgen die jeweiligen Handlungen und Reaktionen haben könnten. Gabi hört aufmerksam zu, beteiligt sich aber nicht aktiv an diesem Gespräch.

Dann setzt sich Gabi auf den Lösungsstuhl. Sie denkt laut darüber nach, welche der gemachten Vorschläge sie umsetzen möchte. Die abschliessende Entscheidung wird nicht mehr kommentiert sondern applaudiert.

Zwei bis drei Durchgänge vertiefen das Kennenlernen dieser Methode und verankern die entsprechenden Schritte. Anschliessend erproben die Schülerinnen und Schüler die Methode für sich alleine. Es empfiehlt sich, anstehende Probleme oder Stress-Situationen in der Schule immer wieder exemplarisch und ausführlich nach dieser Methode zu bearbeiten.

(Der Vorschlag stammt aus Sabine Ahrens-Eipper u.a. (2002): Fit und Stark fürs Leben 5/6. Leipzig: Klett.)

## Wofür setze ich meine Zeit ein? (Mittel- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler werden sich bewusst, wofür sie ihre Zeit einsetzen. Sie ziehen daraus Schlüsse für ihre Zeitplanung.

Zeitdruck ist eine häufige Ursache von Stress bei Kindern und Jugendlichen (vgl. Einleitung). Oft kommen neben Schule und Hausaufgaben noch Hobbys dazu, die zum Teil viel Zeit beanspruchen. Kinder und Jugendliche verbringen darüber hinaus viel Zeit – und oft spontan – vor dem Fernseher, vor dem Computer, mit Musikhören oder beim Telefonieren.

Möglicherweise klagen viele Kinder und Jugendliche über Zeitdruck und -not, ohne sich bewusst zu sein, wofür sie ihre Zeit eigentlich einsetzen. Hier kann ein Protokoll Abhilfe schaffen: Die Schülerinnen und Schüler notieren über eine Woche hinweg alle Tätigkeiten, für die sie länger als 15 Minuten einsetzen. Erfahrungen zeigen: Immer wieder sind Kinder und Jugendliche erstaunt, wie viel Zeit sie beispielsweise ungeplant vor dem Computer verbringen. Dank dem Protokoll können sie bewusster entscheiden, wofür sie ihre Zeit einsetzen wollen.

# 11. Soziale Unterstützung

VON DOMINIQUE HÖGGER

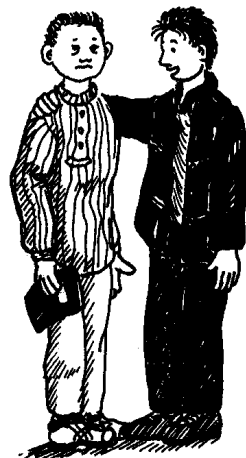
Soziale Unterstützung kann bei der Stressbewältigung helfen, zum Beispiel wenn andere Menschen Arbeiten abnehmen, Güter besorgen oder Informationen zur Verfügung stellen. Trost, Zuwendung oder Bestärkung können neuen Mut und Zuversicht verleihen. Für gewisse Kinder und Jugendliche ist es selbstverständlich, sich solche Unterstützung zu suchen. Anderen fällt dies schwer, weil sie sich nichts davon versprechen, weil sie sich nicht trauen oder weil keine geeignete Ansprechperson zur Verfügung steht. Mit den folgenden Unterrichtsvorschlägen klären die Schülerinnen und Schüler, ob, wie und mit wem sie allenfalls Kontakt aufnehmen wollen und können.

## Ein Anliegen formulieren (Mittel- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler üben, das Stressgeschehen, das eigene Befinden oder ein Anliegen zu formulieren und mit einer anderen Person Kontakt aufzunehmen.

Die Schülerinnen und Schüler schreiben einen Brief an eine wirkliche oder erfundene Person. Darin beschreiben sie, was sie beschäftigt, und bitten um einen Rat. So bereiten sie sich gedanklich darauf vor, mit einer anderen Person Kontakt aufzunehmen und ein Anliegen zu formulieren. Gleichzeitig ordnen sie ihre Gedanken, stehen dem Problem vielleicht schon etwas gelassener gegenüber und sehen möglicherweise erste Schritte zur Problemlösung.

Diese Auseinandersetzungen sind möglicherweise sehr persönlich. Nicht in jedem Fall ist es deshalb sinnvoll, eine Auswertung zu machen. Vielleicht ist es aber möglich, mit der Klasse folgende Fragen zu besprechen: Ist es euch schwer gefallen, den Brief zu schreiben? Was war schwer daran? Hat euch das Schreiben alleine schon etwas gebracht? Was hat es gebracht? Würde es euch helfen, regelmässig über eure Probleme zu schreiben? Könnt ihr euch vorstellen, mit jemandem tatsächlich über ein Problem zu sprechen? Wer könnte das sein? Wie könnte man eine andere Person ansprechen, wie könnte man ein Gespräch beginnen? Wie würdet ihr reagieren, wenn jemand eure Hilfe suchte?



Darüber hinaus sind zwei Fortsetzungen denkbar:

- Vielleicht ist es ja sogar möglich, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Briefe gegenseitig beantworten. So üben sie, Briefkastenonkel und -tante zu spielen, also selber soziale Unterstützung zu geben. Vielleicht sind die Briefe dafür aber zu persönlich. In diesem Fall ist denkbar, dass die Schülerinnen und Schüler auf erfundene Stresssituationen antworten.

- Mit Rollenspielen kann geübt werden, mit anderen Kontakt aufzunehmen und ein Gespräch zu führen. Vielleicht sind die wirklichen Situationen der Schülerinnen und Schüler dafür zu persönlich. Erfundene Probleme helfen auch hier weiter.

Zum Abschluss notieren die Schülerinnen und Schüler persönliche Vorsätze: Mit wem und wie möchte ich künftig Kontakt aufnehmen? Sie notieren zum Beispiel geeignete Anfangssätze, um ein Gespräch zu beginnen.

### **Wo finde ich soziale Unterstützung? (Mittel- und Oberstufe)**

Die Schülerinnen und Schüler lernen Institutionen kennen, die soziale Unterstützung anbieten.

Nicht alle Kinder und Jugendliche können oder wollen in ihrer Familie oder im Freundeskreis Probleme besprechen. Vielleicht fällt es ihnen leichter, mit einer professionellen Beratung Kontakt aufzunehmen, zum Beispiel mit dem schulpsychologischen Dienst, mit einer Suchtpräventionsstelle oder mit der Jugendberatung. Auch über Telefon und im Internet gibt es inzwischen Anlaufstellen, zum Beispiel die Telefonnummern 143 ([www.143.ch](http://www.143.ch)) und 147 ([www.147.ch](http://www.147.ch)) oder die Internetdienste [www.tschau.ch](http://www.tschau.ch), [www.kummernetz.ch](http://www.kummernetz.ch) und [www.durchblick.ch](http://www.durchblick.ch). Vielen Jugendlichen bekannt sind schliesslich die Briefkastenonkeln und -tanten aus Jugendzeitschriften, die mittlerweile ebenfalls über Internet zugänglich sind.

Geben Sie Ihren Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, solche Anlaufstellen kennenzulernen, beispielsweise mit einem Besuch bei der regionalen Suchtpräventions- oder Jugendberatungsstelle (Adressen aus dem Kanton Aargau erhalten Sie bei der Beratungsstelle Gesundheitsbildung). Auch können sich die Schülerinnen und Schüler verschiedene Internetdienste anschauen.

Teilen Sie die verschiedenen Anlaufstellen, Internet- und Telefondienste verschiedenen Kleingruppen zu. Sie werden nun zum Beispiel anhand folgender Fragen beurteilt und verglichen: An wen richtet sich dieser Dienst? Für welche Fragen kann man sich an ihn wenden? Welche Informationen erhält man? Könnte ich mir vorstellen, mit diesem Dienst Kontakt aufzunehmen? Wann würde ich das tun? Was würde mir erleichtern, Kontakt aufzunehmen?





# Teil III:

## Stop & Go im Lehrberuf

In seiner langjährigen Praxis hat Urs Peter Lattmann eine Vielzahl von Instrumenten entwickelt, die Erwachsenen helfen können, mit Stress umzugehen und die eigenen Ressourcen zu fördern. In der Grundausbildung und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern und in der Erwachsenenbildung konnte er vielfältige und wertvolle Erfahrungen sammeln. Teil III dieser Mappe beruht auf diesen Erfahrungen<sup>1</sup>:

### **Stress- und Ressourcenanalyse**

Der erste Schritt für einen förderlichen Umgang mit Stress ist die bestmögliche Kenntnis seiner selbst, d.h. die Kenntnis der eigenen Wahrnehmungs-, Erlebens- und Verhaltensmuster in Alltags- und Belastungssituationen. Mit den beiden Analysebögen in Kapitel 12 können Sie Ihrem eigenen Stresserleben nachgehen und Ihre eigenen Ressourcen zur Stressbewältigung aufspüren. Dies ist eine Grundlage für die weitere Arbeit an den persönlichen Ressourcen und Bewältigungstechniken.

### **Spannungsregulation**

Spannung ist bei angemessenen Anstrengungen wichtig und nötig, bei übertriebener Anstrengung ist sie unvermeidlich. Für die Funktionstüchtigkeit eines Organismus ist die Balance zwischen Anspannungs- und Entspannungsphasen entscheidend. Die Wiederherstellung dieser Balance ist u.a. das Ziel von Entspannungstechniken. Kapitel 13 thematisiert den Sinn von Entspannungstechniken, stellt die Progressive Muskelrelaxation vor und regt an, einzelne Übungen daraus im Alltag zu nutzen.

### **Innere Selbstgespräche als Ressource**

Im gesamten Stressgeschehen spielen psychologische und subjektive Dimensionen eine entscheidende Rolle. Unsere Einstellungen, Gedanken und Gefühle bestimmen wesentlich mit, wie wir bestimmte Ereignisse, Situationen und Personen wahrnehmen und beurteilen. Kapitel 14 thematisiert, wie Sie solche inneren Leitsätze erkennen und wo nötig verändern können.

### **Engagement und Distanz**

Mit «Engagement und Distanz» wird ein wichtiges und zentrales Thema der Berufsrolle von Lehrpersonen angesprochen. Die beiden Begriffe sind zwei Pole eines Spannungsfeldes, in dem sich die Lehrpersonen immer wieder neu positionieren muss hinsichtlich des Berufsauftrages und gegenüber den Bezugsgruppen (Kinder, Eltern, Kollegium, Behörden usw.). Konkret geht es um Themen wie Freude, Sinn, Humor, Distanz und Nähe usw. In Kapitel 15 folgen einige Hinweise zu dieser Thematik

### **Arbeits-techniken**

Arbeitstechniken bilden einen wichtigen Teil in der Kernkompetenz von Lehrpersonen. Leider aber ist das Thema sowohl in der Grundausbildung als auch in der Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern ein Stiefkind. Kapitel 16 vermittelt dazu einige Anregungen.

Für eine wirksame Arbeit an Ihrem Stress- und Selbstmanagement ist es unabdingbar, dass Sie sich selber Ziele setzen. Günstig und hilfreich ist es, während einer solchen Arbeit an sich selbst ein Begleitjournal zu führen. So können Sie die vorgeschlagenen Instrumente in einen einheitlichen

---

<sup>1</sup> Für die Kapitel 12 bis 14 bilden Texte und Materialien aus dem Buch «Stress- und Selbstmanagement – Ressourcen fördern» von Urs Peter Lattmann und Jürg Rüedi (Sauerländer, Aarau 2003) die Grundlage. Dominique Högger hat daraus verschiedene Texte ausgewählt und bearbeitet. Die Kapitel 15 und 16 hat Urs Peter Lattmann exklusiv für diese Mappe erstellt.

Rahmen stellen, Ihr Vorgehen strukturieren und den Entwicklungsprozess sichtbar machen. Auf der nächsten Seite finden Sie einen Vorschlag, wie Sie ein solches Journal gestalten können.

Eine gute Möglichkeit, die Arbeit an der eigenen Kompetenzerweiterung zu fördern und das Selbsttraining zu stützen, bietet eine Lernpartnerschaft: Suchen Sie sich eine gleichgesinnte Kollegin oder einen gleichgesinnten Kollegen und arbeiten Sie gemeinsam an Ihren Ressourcen. Die Tandem-Gespräche dienen als Motivations- und Strukturierungshilfe. Als Leitfaden empfehle ich Ihnen die Broschüre «Lernpartnerschaften – Im Tandem und in Gruppen gemeinsam lernen» von Edwin Achermann (Bezug: FHA Pädagogische Hochschule, Institut Schule & Weiterbildung, Küttigerstr. 42, 5000 Aarau).

Die hier vorgeschlagenen Instrumente sind als Anregung zu verstehen. Es sind keine «Patentrezepte». Stress kann auch tiefer liegende Ursachen haben. Im Kanton Aargau gibt es professionelle Anlaufstellen, die Sie bei persönlichen oder berufsspezifischen Fragen und Problemen angehen können:

- **Lehrerinnen und Lehrerberatung**, Kasernenstr. 21, 5000 Aarau, 062 835 21 62, Fax 062 835 21 69.  
*Beratung für Aargauer Lehrerinnen- und Lehrer in allen Fragen der Berufsrolle (z.B. Burnout, Umgang mit KollegInnen, SchülerInnen und Eltern).*
- **Schulinterne Weiterbildung, Team- und Organisationsentwicklung**: FHA Pädagogische Hochschule, Institut Schule & Weiterbildung, 062 838 90 56, [jacqueline.luescher@fh-aargau.ch](mailto:jacqueline.luescher@fh-aargau.ch) oder [karin.frey@fh-aargau.ch](mailto:karin.frey@fh-aargau.ch).  
*Beratungstelefon für die Planung von schulinterner Weiterbildung, Team- und Organisationsentwicklung.*
- **Hotline Elternarbeit** (FHA Pädagogische Hochschule, Institut Schule & Weiterbildung) Ruth Grathwohl Tel. / Fax: 062 823 68 16.  
*Telefonische Beratung zu allen Fragen der Elternarbeit.*
- **Inspektorat** für die Bezirke Bremgarten, Muri und Lenzburg: Bleicherain 7, 5600 Lenzburg 1, 062 888 01 22.  
Für die Bezirke Aarau, Kulm und Zofingen: Krebsweg 4, 5040 Schöffland, 062 721 80 75.  
Für die Bezirke Baden und Zurzach: Industriestrasse 9, 5303 Würenlingen, 056 281 39 30.  
Für die Bezirke Brugg, Laufenburg und Rheinfelden: Untere Grubenstr. 1, 5070 Frick, 062 875 77 07.  
*Das Inspektorat unterstützt Lehrpersonen, Schulleitungen und Kollegien bei anspruchsvollen Fragestellungen.*
- **Psychologische Schuldienste**  
*Die Psychologischen Schuldienste sind u.a. in Fällen der Krisenintervention bei Gewaltvorfällen zuständig.*

# **Begleitjournal für das Selbsttraining zum persönlichen Stress- und Ressourcenmanagement: Mein Vertrag mit mir selber**

## **A. Bestandsaufnahme**

Datum: von .....bis .....

1. Welches ist der ausgewählte Entwicklungsfokus?

2.a Was ist mein Ziel?

2.b Woran kann ich sehen, dass ich das Ziel erreicht habe?

2.c Was will ich wann tun, um das Ziel zu erreichen?

2.d Wo könnten Stolpersteine liegen? Wer oder was könnte mich unterstützen?

## **B. Mein Selbsttraining**

3.a Meine Feststellungen während der Übung, Anwendung (Selbst- und Fremdbeobachtung)

3.b Was will ich im Tandem-Gespräch thematisieren?

3.c Meine Feststellungen im Tandem-Gespräch

## **C. Meine Bilanz**

4. Welche Entwicklungsschritte habe ich konkret gemacht? Welche Ressourcen/Kompetenzen habe ich entwickelt, aufgebaut, gefördert? Weshalb ist die Bilanz allenfalls nicht so, wie ich sie mir wünsche?

5. Wie gestalte ich die Weiterarbeit?

# 12. Stress- und Ressourcenanalyse

VON URS PETER LATTMANN (TEXTGRUNDLAGE) UND DOMINIQUE HÖGGER (BEARBEITUNG)

Am Ende dieses Kapitels finden Sie zwei Analysebogen. Mit dem einen können Sie Ihrem eigenen Stresserleben nachgehen. Mit dem zweiten können Sie Ihre eigenen Ressourcen zur Stressbewältigung aufspüren. Die Arbeit damit kann mehrere Funktionen erfüllen:

- **Sensibilisieren und Anregen:** Die Fragebogen können beim Einstieg in die Stress- und Stressbewältigungsthematik helfen, die Vielzahl, die Komplexität, Verwobenheit und Subjektivität innerer und äusserer Stressfaktoren zu erkennen, zu reflektieren und mit der eigenen Person in Beziehung zu bringen. Der erste Schritt für einen förderlichen Umgang mit Stress ist die bestmögliche Kenntnis seiner selbst, d.h. die Kenntnis der eigenen Wahrnehmungs-, Erlebens- und Verhaltensmuster in Alltags- und Belastungssituationen. Dazu ist eine gewisse Selbstbeobachtung, ein Interesse an sich selbst notwendig. Die Analysebogen können diese Selbsterkenntnis und dieses Interesse fördern.
- **Anwenden:** Die Fragebogen eröffnen Ihnen einen Einblick in Ihr aktuelles persönliches Stress- und Selbstmanagement. Sie können helfen, persönliche Wahrnehmungs-, Erlebens- und Verhaltensweisen festzustellen, die eine günstige Stressbewältigung unterstützen bzw. behindern. Daraus können Sie entsprechende förderliche und hilfreiche Techniken und Strategien ableiten, die Sie im Alltag einüben wollen.
- **Vertiefen und Systematisieren:** Füllen Sie die beiden Bogen in gewissen Abständen mehrere Male aus. So können Sie vielleicht übergeordnete persönliche Wahrnehmungs-, Erlebens- und Verhaltensmuster in Belastungssituationen erkennen.
- **Evaluieren:** Ein mehrmaliges Ausfüllen erlaubt auch zu überprüfen, ob sich etwas verändert hat, beispielsweise ob Sie Ihren Zielen näher gekommen sind.

Zu den beiden Bogen gibt es keine standardisierte Auswertung. Es geht darum, Ihre eigene Einschätzung festzuhalten. Sie müssen Ihr eigenen Massstäbe ansetzen, um die Bestandesaufnahme zu beurteilen: Was fällt Ihnen auf? Was ist neu? Was hätten Sie nicht erwartet? Wo sehen Sie am ehesten Handlungsbedarf? Diese Fragen können Ihnen helfen, persönliche Ziele zu setzen und später zu überprüfen.

## Stressanalysebogen

Mit dem Stressanalysebogen können Sie Ihren persönlichen Stresslevel überprüfen und beobachten. Er wird Ihnen helfen, gezielte Anti-Stress-Massnahmen zu ergreifen. Benutzen Sie den Beobachtungsbogen nach dem Ausfüllen als Grundlage für Ihr persönliches Ressourcentraining:

- Wählen Sie 1 bis 2 Gesichtspunkte aus, die für Sie zurzeit belastend sind (z.B. Gedankenkreisen).
- Überlegen Sie, was Sie ganz konkret tun könnten, um diese Belastung zu reduzieren oder besser mit der Situation umgehen zu können (z.B. sich sofort ablenken oder sofort an etwas Erfreuliches/Schönes denken oder sofort zu sich selber stopp sagen und an etwas anderes denken).
- Entscheiden Sie sich für das Verhalten und formulieren Sie ein ganz konkretes entsprechendes Ziel (z.B. wenn diese Gedanken kommen, sage ich zu mir selber sofort stopp und denke an ...).

- Entscheiden Sie sich, wie lange Sie dieses Verhalten trainieren wollen (z.B. zunächst 3 Tage, dann verlängern auf eine Woche).
- Entscheiden Sie sich, wie Sie Ihr Training kontrollieren wollen (z.B. anfänglich am Mittag und am Abend, nach drei Tagen jeden Abend vor dem Zubettgehen als Tagesrückblick).
- Entscheiden Sie, wie Sie Ihr Training dokumentieren wollen (z.B. auf einem einfachen Protokollblatt die Anzahl der Interventionen und die Beobachtungen, Erfolg, Misserfolg usw. festhalten).

## Fragebogen zur Ressourcenanalyse

Der Fragebogen zur Ressourcenanalyse hilft Ihnen, die eigenen Ressourcen besser wahrzunehmen. Zudem kann er Sie auf neue Möglichkeiten aufmerksam machen und illustrieren, dass Sie selber Möglichkeiten zur Stressbewältigung und -prävention haben.

Alle im Bogen genannten Aktivitäten können Sie in ihrer positiven Variante bewusst als Ressource zur Stressprävention einsetzen und trainieren, um sie im Alltag zu integrieren. Wählen Sie für einige Tage ein bis zwei Aktivitäten, die Sie bewusst beobachten und anwenden. Kontrollieren Sie (z.B. zwei Mal täglich, immer zur gleichen Zeit) Ihre Erfahrungen (Feststellungen, Erfolg, Misserfolg, Gründe) und dokumentieren Sie diese.

## Beobachtungsbogen zur persönlichen Stressanalyse und zum Selbstmonitoring

© Prof. Dr. Urs Peter Lattmann, Psychotherapeut FSP

Wählen Sie einen Zeitraum, den Sie beurteilen wollen, zum Beispiel zurzeit, in letzter Zeit, in den letzten 7 Tagen, im letzten Semester.

In der Tabelle finden Sie eine Reihe von Stressreaktionen und -symptomen. Beurteilen Sie die Häufigkeit der Reaktionen in diesem Zeitraum, indem Sie eine Zahl zwischen 1 und 4 eintragen. Dabei bedeuten:

- 1 = nie
- 2 = hin und wieder
- 3 = häufig
- 4 = sehr häufig

Wiederholen Sie (z.B. nach zwei oder drei Wochen oder am Ende eines Trainingsprogramms) diese Selbsteinschätzung und vergleichen Sie die Skalenwerte. Sie finden Platz für 3 solche Durchgänge.

### Körperliche Reaktionen

Ich kann bei mir im gewählten Zeitraum folgende Reaktionen und Verhaltensweisen feststellen (bei mehreren Nennungen in einer Zeile Zutreffendes jeweils unterstreichen):

	Durchgänge		
	1. x	2. x	3. x
Herzklopfen, schneller Puls			
Flache, schnelle Atmung, Kurzatmigkeit			
Erschöpfungsgefühl, Müdigkeit, Niedergeschlagenheit, Lethargie			
Trockener Mund und Rachen (z.B. Heiserkeit beim Sprechen)			
Schlafschwierigkeiten, Übelkeit			
Erröten, Nägel kauen, Haare drehen oder ziehen			
Schwitzen, häufiges Urinieren, feuchte/kalte Hände oder Füße			
Kloss im Hals, Räuspern			
Engegefühle (z.B. in der Brustgegend), Druck auf dem Magen			
Zappeligkeit, Füße scharren, Fingertrommeln, Faust ballen			
Wenig Lust auf Sex, Überessen, Appetitlosigkeit			
Weiche Knie, Schwächeanfälle, Zittern, Ticks, Zucken			
Hautstörungen (Erröten, Hautausschläge, Juckreiz)			
Sodbrennen, Verdauungsstörungen, Durchfall			
Spannungsschmerzen (Kopf, Nacken, Schultern ...)			
Starre Mimik, Zähnebeissen, Zähneknirschen			
Schultern hochziehen, Füße verkrampfen			

Fortsetzung nächste Seite

### Psychische Reaktionen (kognitiv, emotional)

Ich kann bei mir im gewählten Zeitraum folgende Reaktionen und Verhaltensweisen feststellen (bei mehreren Nennungen in einer Zeile Zutreffendes jeweils unterstreichen):

	1. x	2. x	3. x
Ärger, Wut, Reizbarkeit, Gereiztheit			
Leere im Kopf (Black-out), Konzentrationsmangel, Gedächtnisstörungen			
Sorgen, Ängste, Schreck, Panik			
Nervosität, Reizbarkeit, Ungeduld			
Verunsicherung, Versagensgefühle			
Fehlende Entscheidungskraft, Fluchtgedanken			
Gedanken wie «das fehlt gerade noch», «typisch», «wird schon schief gehen»			
Gefühle der Überforderung oder Unterforderung			
Gefühl, keine Distanz zu haben, Humorlosigkeit			
Hoffnungslosigkeit, Gefühle der Hilflosigkeit			
Gedankenkreisen, sorgenvolle Gedanken, Gedankenrasen			
Gefühl der Ratlosigkeit, Weinanfälle			
Gefühl des Ausgebranntseins, Gefühl innerer Leere			

### Verhaltensreaktionen

Ich kann bei mir im gewählten Zeitraum folgende Reaktionen und Verhaltensweisen feststellen (bei mehreren Nennungen in einer Zeile Zutreffendes jeweils unterstreichen):

	1. x	2. x	3. x
Zeitdruck, keine Zeit für das, was ich gerne machen möchte			
Häufiges Fehlen am Arbeitsplatz, Schule, Studium			
Vergessen von Abmachungen			
Unfähigkeit, sich zu entspannen, abzuschalten			
Widerstreben, neue Leute kennen zu lernen			
Desinteresse, mangelnde Begeisterungsfähigkeit			
Unkoordinierte Bewegungen			
Nörgeln, übermässiges Kritisieren, Rückzugstendenzen			
Unfähigkeit, auch einmal nichts zu tun			
Keine Freude an der Arbeit, an Schule, Studium			
Gefühl, von Vorgesetzten nicht genügend anerkannt zu werden			
Tendenz zum Ausweichen vor Konflikten			
Gefühl, nicht «nein» sagen zu können			
Versuch, mehrere Dinge gleichzeitig zu tun			
Tendenz zu Einseitigkeit, Rigidität			
Leistungsabfall			

## Beobachtungsbogen zur Selbststeuerung und Eigenaktivität – Ressourcentraining gegen Stress (Ressourcenpool)

© Prof. Dr. Urs Peter Lattmann, Psychotherapeut FSP

Dieser Einschätzungsbogen ist ein Instrument, mit dem Sie Ihre Selbststeuerung bzw. Ihre Eigenaktivität in der Stressprävention überprüfen und beobachten können (Selbstmonitoring). Er soll Ihnen vor allem helfen, sich selber hinsichtlich Ihrer Stressbelastung zu beobachten und gezielte Anti-Stress-Massnahmen zu ergreifen.

Tragen Sie den geschätzten Skalenwert in der entsprechenden Rubrik ein. Wiederholen Sie (z.B. im Abstand von zwei oder drei Wochen, am Ende eines Trainingsprogramms) diese Selbsteinschätzung und vergleichen Sie die Skalenwerte.

	nie 1	hin und wieder 2	häufig 3	sehr häufig 4
Ich habe den Eindruck, ich würde selbst etwas tun für meine Gesundheit und mein körperliches und psychisches Wohlbefinden.				
Ich genieße ganz allein und in Ruhe die Natur.				
Wenn ich kritisiert werde, nehme ich einen klaren Standpunkt ein und vertrete diesen.				
Ich nehme mir genügend Zeit, private Gedanken aufzuschreiben oder einen Brief an Freunde/Bekannte zu schreiben.				
Wenn ich zu knappe oder zu viele Termine/Aufgaben bekomme, sage ich, dass die Zeit nicht ausreicht.				
Ich mache etwas für mich ganz Untypisches.				
Ich hebe vor mir und/oder vor anderen bewusst die positiven Seiten einer Situation, des Lebens hervor.				
Ich gönne mir etwas besonders Schönes, etwas, das mich freut.				
Ich bewege mich freiwillig.				
Ich äussere in Gesprächen auch meine Gefühle.				
Ich ergreife Initiative, um mit befreundeten/mit bekannten Menschen etwas zu unternehmen.				
Ich verändere etwas in der Wohnung, Umgebung, damit ich mich wohler fühle.				
Wenn ich nicht gestört werden will, blocke ich eingehende Telefonanrufe ab, indem ich das Telefon umstelle oder den Anrufbeantworter einschalte.				
Ich belohne mich selbst für etwas oder hole gezielt Lob und Bestätigung ein.				
Ich genieße sinnliche Erfahrungen und Erregungen.				
Ich sage zu Nachbarn, befreundeten oder bekannten Menschen bewusst etwas Freundliches, Positives, Hoffnungsvolles.				

Fortsetzung nächste Seite



	1	2	3	4
Ich nehme mir wenigstens einmal pro Woche Zeit, um alles, was sich angesammelt hat, auszusortieren oder abzuheften.				
Ich schreibe grundsätzlich alles auf, was ich zu erledigen habe.				
Ich nehme mir jeden Tag 5 Minuten Zeit, um auf einem Extrazettel/Tagesplaner aufzuschreiben, was ich am nächsten Tag erledigen will oder muss.				
Ich setze Prioritäten (nummerieren, drei Sterne). Ich überlege und entscheide, was am kommenden Tag, in der kommenden Woche am dringlichsten ist.				
Sind quälende Gedanken sehr hartnäckig, dann wähle ich eine Tätigkeit, die mich stark fordert oder bei der ich mit anderen kommuniziere.				
Ich lege alles, was ich am nächsten Tag benötige, am Vortag/Vorabend zurecht.				
Ich sage auch einmal nein, wenn alles zu viel wird oder ich das Gefühl habe, ausgenutzt zu werden.				
Ich nehme mir Zeit für mich – Zeiten, in denen ich mich erhole, nachdenke, meinen Interessen nachgehe etc.				
Ich stehe rechtzeitig auf, damit der Morgen in Ruhe beginnt.				
Ich plane in meinem Tagesablauf, bei meiner Arbeit kleine Unterbrechungen ein, um mich zurückzuziehen. Ich genieße diese Pausen bewusst.				
Ich entspanne mich auf dem Heimweg von der Arbeit, der Schule bewusst (Gehen, Atmen, gute Gedanken...).				
Wenn ich zu Hause ankomme, mache ich zunächst alles in Ruhe.				
Ich lese zur Entspannung, höre entspannt Musik, zeichne, werke...				
Wenn ich esse, dann bin ich aufmerksam mit allen Sinnen dabei und genieße mein Essen.				
Ich führe gezielte (kleine) Entspannungsübungen durch (Atmen, Entspannungstechniken...).				
Wenn mich meine Gedanken in Unruhe versetzen: Ich schreibe auf, was mich beunruhigt, ordne und suche Alternativen.				
Negative Gedanken und Bewertungen formuliere ich bewusst in positive um.				
Wenn mich meine Gedanken in Unruhe versetzen, dann stoppe ich sie bewusst, <ul style="list-style-type: none"> <li>– indem ich mich an besonders schöne Ereignisse erinnere,</li> <li>– indem ich mir ein beruhigendes inneres Bild herstelle (z.B. am Meer im warmen Sand liegen).</li> </ul>				
Ich nehme die Natur bewusst wahr und schöpfe daraus neue Kraft.				

# 13. Spannungsregulation

VON URS PETER LATTMANN (TEXTGRUNDLAGE) UND DOMINIQUE HÖGGER (BEARBEITUNG)

Spannung ist bei angemessenen Anstrengungen wichtig und nötig, bei übertriebener Anstrengung ist sie unvermeidlich. In beiden Fällen hält der Körper eine erhöhte Anspannung und Erregung nicht über längere Zeit aus. Irgend wann tritt unweigerlich eine Erschöpfung oder Entspannung ein. Angespannte Menschen haushalten nicht mit ihrer Energie, sie verbrauchen zu viel Energie, so dass häufige oder dauernde Überanstrengung zu spannungsbedingten Beschwerden führen kann.

Für die Funktionstüchtigkeit eines Organismus ist die Balance zwischen Anspannungs- und Entspannungsphasen entscheidend. Diese Balance ist im gestressten (verspannten) Menschen gestört. Die Wiederherstellung, das Finden dieser Balance ist u.a. das Ziel von Entspannungstechniken.

Entspannung kann sich in einem Organismus als natürliche Reaktion auf eine vorangegangene Anspannung einstellen. Sie kann aber auch gezielt, willentlich herbeigeführt werden mit Hilfe von Entspannungstechniken. Es gibt mehrere solcher Techniken.

## Entspannungsverfahren und -reaktionen

Aus dem Alltag kennen die meisten Menschen Möglichkeiten zur Entspannung wie zum Beispiel Musik hören, Spazieren gehen, einer Lieblingsbeschäftigung nachgehen, mit Freunden zusammen sein oder auch religiöse Handlungen. Diese Möglichkeiten sprechen verschiedene Dimensionen von Entspannung an: körperliche, mentale, soziale oder spirituelle.

Solche Möglichkeiten der Alltagsentspannung sind wichtig und sollten von allen Menschen auch gepflegt werden. Bei den eigentlichen Entspannungsverfahren handelt es sich dagegen um systematische und spezifische Methoden oder Techniken bzw. Programme. Nicht alle Menschen sprechen auf die verschiedenen Techniken gleich an. Die einzelnen Programme eignen sich daher für verschiedene Menschen unterschiedlich.

Bei den verschiedenen Verfahren zeigen sich in der Regel die gleichen oder zumindest vergleichbare Wirkungen auf körperlicher Ebene sowie bei Verhalten Gefühlen und Gedanken. Am besten bekannt und auch am ehesten erlebbar ist die Muskelentspannung. Weitere körperliche Reaktionen sind zum Beispiel ein langsamerer Puls, ein tieferer Blutdruck, verlangsamte Atmung oder erweiterte Gefäße. Psychologisch kann sich Entspannung in mentaler Frische oder einer geringeren Reaktion auf Aussenreize zeigen. Weiter kann das Erlebnis, die körperliche und psychische Befindlichkeit selber beeinflussen zu können, zu einem erhöhten Gefühl der Selbstbestimmtheit führen. In entspanntem Zustand kann man sich nicht zuletzt in Ruhe mit den Impulsen aus dem «Innenleben» auseinandersetzen.

Die psychischen Auswirkungen von Entspannung treten in der Regel erst nach längerem Üben auf. Auch können bei Unerfahrenen oder nicht optimaler Dosierung, zum Beispiel der Länge der Übung, anstelle von Frische und Erholung auch Schläfrigkeit und Mattigkeit auftreten.

## Progressive Muskelrelaxation

Die Progressive Muskelrelaxation (PMR) geht auf Edmund Jacobson zurück. Jacobson erkannte, dass affektive Empfindungen, vor allem Gefühle der Angst und Bedrohung, stets mit einem erhöhten Spannungsgefühl bei verschiedenen Muskelgruppen (Stirn, Augen, Arme, Bauch, Füße usw.) verbunden sind. Das Abflauen der Angst bzw. die muskuläre Entspannung führte zur Reduktion der Muskelkontraktionen.

Das Ziel der Progressiven Muskelrelaxation ist, eine willentliche und kontinuierliche Reduktion der Spannung einzelner Muskelgruppen herbeizuführen. Die übende Person soll wahrnehmen, welche ihrer Muskeln in welchem Ausmass verspannt sind und wie sie diese wieder entspannen kann. Zentrale Bedeutung hat dabei das Kontrasterlebnis zwischen dem Gefühl der Spannung und jenem der Entspannung. Die übende Person spannt ausgewählte Muskelgruppen während ein bis zwei Minuten an, konzentriert sich auf die entsprechenden Empfindungen und entspannt anschließend für drei bis vier Minuten diese Muskeln. Dieser Wechsel des Spannungszustandes ist das eigentliche Grundprinzip der Technik.

Die Progressive Muskelrelaxation ist also eine aktive Entspannungstechnik. Die Übungen erfordern ein Mindestmass an Ruhe und Konzentration, was die mentale Distanzierung von belastenden Ereignissen ermöglicht. Die dadurch einsetzende körperliche Entspannung erleichtert dies zunehmend.

In der Standardvariante der PMR werden 16 Muskelgruppen gespannt und entspannt. Die Weitergabe der PMR als Ganzes darf nur von Personen mit medizinischer oder psychologischer Ausbildung und entsprechender Weiterbildung geschehen. Einzelne Übungen können Sie jedoch für gezielte Kurzentspannungen übernehmen. Auch in dieser Form wirken sie sehr effektiv. Nachfolgend finden Sie nähere Anleitungen dazu.

## Technik

Im Folgenden geben wir Ihnen einen Einblick in die Technik der PMR anhand einiger leicht zu lernender Übungen. Wer sich für Kurse zur Progressiven Muskelentspannung interessiert, kann sich bei Urs Peter Lattmann informieren ([up.lattmann@fh-aargau.ch](mailto:up.lattmann@fh-aargau.ch)).

Die Entspannungsübungen können Sie am besten in einem ruhigen Raum entweder im Liegen oder im Sitzen, mit offenen oder – besser – mit geschlossenen Augen durchführen. Gehen Sie folgendermassen vor:

- Fokussieren Sie Ihre Vorstellung auf die ausgewählte Muskeltgruppe (s. unten). Spannen Sie die Muskeln für etwa 5 Sekunden. Halten Sie den Atem dabei möglichst nicht an. Die Spannung soll deutlich spürbar sein, ohne in Verkrampfung überzugehen.
- Lösen Sie die Spannung nach etwa 5 bis 8 Sekunden vollständig.
- Gönnen Sie sich eine Ruhepause von 40 bis 50 Sekunden. Konzentrieren Sie sich auf die Empfindungen in dem betreffenden Muskel, besonders auf die Empfindungen, die auf die vollständige Lockerung der Anspannung folgen.

Bearbeiten Sie auf diese Art mehrere Muskelgruppen. Am Ende der Entspannungsübung ist es wichtig, dass Sie die Übung durch bewusste Aktivierung «zurücknehmen»: Halten Sie die Augen noch geschlossen. Beugen Sie die Arme mehrmals fest und strecken Sie sie wieder. Atmen Sie tief durch. Öffnen Sie dann die Augen.

## Beispiele

Nehmen Sie eine möglichst bequeme Haltung ein – lockern Sie die Muskelspannungen in Armen und Beinen. Entspannen Sie sich, so gut es Ihnen möglich ist. Ballen Sie jetzt Ihre rechte Hand zu einer Faust (siehe Abb. 1). Verstärken Sie langsam, aber stetig den Druck. Die Faust wird immer härter. Fühlen Sie die Spannung in Ihrer rechten Hand, in Ihrem Unterarm Halten Sie die Spannung für etwa 5 Sekunden aufrecht.

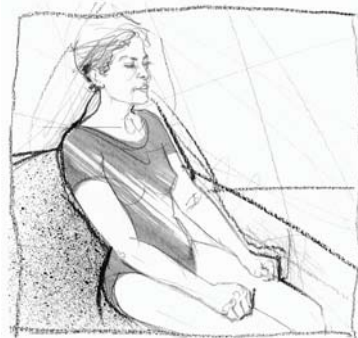


Abbildung 1: Hände zur Faust ballen

Und nun entspannen Sie. Lassen Sie die Finger Ihrer rechten Hand locker und erleben Sie das angenehme Gefühl. Lassen Sie alle Spannung los und spüren Sie, wie die Entspannung sich in Ihrem Arm und im übrigen Körper ausbreitet.

Nun machen Sie das gleiche mit Ihrer linken Hand – und dann mit beiden Händen gleichzeitig.

Nun heben Sie Ihre Unterarme und ziehen sie nah zum Körper hin (Abb. 2). Spannen Sie die Muskeln in den Armen (Bizeps), verstärken Sie den Druck und achten Sie auf die Spannungsgefühle. Halten Sie die Spannung für fünf Sekunden. Nun lassen Sie Ihre Arme wieder locker, entspannen sie und erleben den Unterschied. Lassen Sie die Entspannung sich weiter ausbreiten. Wiederholen Sie die Übung.



Abbildung 2: Oberarme spannen

Im gleichen Sinne können Sie noch folgende Körperregionen spannen und entspannen:

- Stirn und Kopfhaut: Augenbrauen hochziehen, Stirne runzeln (Abb. 3).
- Schultern gegen die Ohren hochziehen und wieder fallen lassen (Abb. 4).
- Leib: Tief einatmen, Luft kurz anhalten und langsam ausatmen.
- Füße / Beine: Fusssohlen auf den Boden, Fersen heben (Abb. 5) und beugen der Füße in Richtung Gesicht, Zehen nach oben (Abb. 6).



Abbildung 3: Augenbrauen hochziehen, Stirne runzeln



Abbildung 4: Schultern gegen die Ohren hochziehen



Abbildung 5: Ferse hochziehen

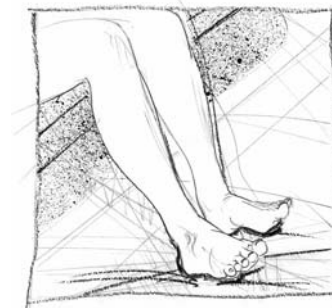


Abbildung 6: Zehen zum Gesicht biegen

Stellen Sie sich nun ganz auf Entspannung ein: Gehen Sie den Körper in der Vorstellung durch, von den Füßen über die Beine, den Leib bis zum Kopf und den Händen und entspannen Sie sich bei jedem Atemzug etwas mehr. Zum Schluss nehmen Sie die Übung – wie oben beschrieben – zurück.

## **Ausgeglichener und an Lebensqualität gewonnen**

ERFAHRUNGSBERICHT VON HANS KLOTER

Seit gut zwei Jahrzehnten praktiziere ich Entspannungstechniken, beispielsweise das Autogene Training. Allerdings habe ich mich nur sporadisch damit beschäftigt, dann nämlich, wenn ich mich besonders gestresst oder verspannt fühlte.

Seit dem August 2002 nahm ich am Kurs Strema II teil und habe zu Beginn der Weiterbildung die Progressive Relaxation nach E. Jacobson kennen gelernt. Schrittweise wurden wir in diese Entspannungstechnik eingeführt. Bereits nach den ersten Übungen fühlte ich mich angesprochen, ich hatte sofort den Eindruck, der entsprechende Körperteil entspanne sich leichter, wenn vorher dessen Muskulatur bewusst angespannt worden war. Vielleicht hängt dies auch mit dem Umstand zusammen, dass ich regelmässig Krafttraining betreibe oder dass ich ein äusserst aktiver Mensch bin.

Von Anfang an, also mit den ersten Trainingseinheiten zur Entspannung der Armmuskulatur, übte ich vor dem Schlafengehen und schloss danach die Übungsabfolge des Autogenen Trainings an. Dies führte ich weiter mit den neuen Übungen, bis ich schliesslich alle kannte. Wie ich es gelernt hatte, führte ich alle Abfolgen zweimal aus. So brauchte ich zu Beginn rund eine halbe Stunde für meine gesamte Entspannungsphase. Mit der Zeit wurde ich geübter, ich probierte auch Kurzfassungen aus, führe aber heute immer noch alle Sequenzen aus, allerdings nur einmal. So wende ich momentan, rund zehn Monate nach Trainingsbeginn, für mein tägliches Einschlafritual rund zwölf Minuten auf.

Das Ausüben der Progressiven Relaxation hat sich eindeutig positiv auf mein allgemeines Wohlbefinden ausgewirkt. Obwohl ich ein schlechter Schläfer bin, schlafe ich jetzt schnell ein, schlafe intensiver und besser durch, und auch nach einem nächtlichen Erwachen ist das Einschlafen meist kein Problem. Während meiner täglichen Arbeit als Lehrer fühle ich mich positiver gepolt und reagiere gelassener auf Schwierigkeiten. Ich bin ausgeglichener und habe an allgemeiner Lebensqualität gewonnen. So werde ich mein tägliches Einschlafritual weiterführen!

# 14. Innere Selbstgespräche als Ressource

VON URS PETER LATTMANN (TEXTGRUNDLAGE) UND DOMINIQUE HÖGGER (BEARBEITUNG)

Im gesamten Stressgeschehen spielen psychologische und subjektive Dimensionen eine entscheidende Rolle (vgl. Einleitung). Im folgenden Kapitel lernen Sie eine mentale Technik zum Stress- und Selbstmanagement kennen, bei der diese psychologischen und subjektiven Faktoren im Mittelpunkt stehen.

Im Kern geht es dabei um die förderliche und hilfreiche Strukturierung unserer Einstellungen, Gedanken und Gefühle. Diese werden in unseren inneren Selbstgesprächen, die wir mehr oder weniger ständig mit uns führen, sichtbar und diskutierbar. Diese Selbstgespräche können, je nach ihrer Struktur, in der Auseinandersetzung mit uns selbst, mit den Mitmenschen und Situationen hinderlich und hemmend wirken oder förderlich und hilfreich sein. Sie können auch die Form von inneren Leitsätzen – etwa im Sinne von Lebensmaximen oder automatischen Gedanken – annehmen.

Ausgangspunkt der hier vorgestellten Technik ist die Annahme, dass solche Leitsätze wesentlich mitbestimmen, wie wir bestimmte reale Ereignisse, Situationen und Personen wahrnehmen und beurteilen und dass Emotionen und Verhaltensweisen ein direkter Ausdruck solcher Leitsätze und Gedanken sind bzw. von diesen mit beeinflusst werden. Diese Leitsätze können sich zu automatisierten, stereotypen Denkmustern entwickeln, die unser Wahrnehmen, Denken, Fühlen und Handeln stets begleiten und beeinflussen.

## Die Allgegenwart innerer Leitsätze (Denkmuster, innerer Selbstgespräche)

Wie uns innere Leitsätze und Denkmuster ständig begleiten und wie sie als innere Selbstgespräche unser Denken, Fühlen und Handeln mitbestimmen, kann an einem Alltagsbeispiel aufgezeigt werden:

Wir alle kennen Menschen in unserer Umgebung und vielleicht gehören wir selber dazu, die nicht verlieren können beim Spielen. In der Regel ist es doch völlig absurd, dass man wütend, traurig oder aggressiv auf die Mitspielenden (oder auf das Umfeld) wird, wenn man in einem Spiel verliert. Zudem gibt es ja auch Leute, die wirklich verlieren können. Wie kann man sich das erklären? Einen möglichen Erklärungsweg findet sich bei unseren inneren Denkmustern, im inneren Selbstgespräch. Es ist eben sehr oft nicht das Verlieren des Spiels die Ursache einer solchen Reaktion, sondern das, was in uns abläuft.

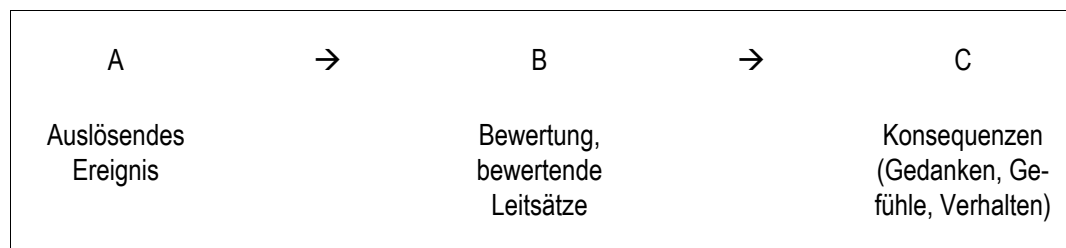
Da laufen nämlich ganz bestimmte Muster, ganz bestimmte Botschaften, ganz bestimmte Denkmuster ab. Zum Beispiel denkt sich jemand: Ich darf nicht verlieren, sonst bin ich ein Versager, Wenn ich verliere, was denken bloss die anderen, wie stehe ich dann da? Vielleicht hat dieser Mensch auch schlechte Erfahrungen gemacht mit dem Verlieren, vielleicht als Kind: Vielleicht wurde er ausgelacht oder gehänselt oder blossgestellt. Und die andern sagten: Typisch, dass du verlierst. Und er hat das so oft gehört und erlebt, dass er das mit der Zeit selber glaubt: Und sein Muster heisst dann: ich bin ein Verlierer, oder Ich werde wohl wieder verlieren. Oder: Ich verliere ja doch.

Das Beispiel zeigt: Es ist also nicht das Verlieren des Spiels, das Stress, ungute Gefühle, unsinnige Reaktionen auslöst, sondern, meine inneren Gedanken, die inneren Botschaften. Die Muster, die in mir ablaufen, lösen den Stress, die ungunstigen Gefühle, das komische Verhalten aus. Dieser Vorgang lässt sich auf jede beliebige Situationen im Alltag übertragen.

## Das A-B-C-Schema

Das Beispiel zeigt eine wichtige Eigenschaft von Stresssituationen (vgl. auch Einleitung): Oft ist es so, dass eine Situation alleine nicht zu Stress führt. Entscheidend in vielen Situationen sind die (inneren) Bewertungen, die wir vornehmen, die inneren Denkmuster, mit denen wir an eine Situation herangehen oder mit denen wir sie bewerten. Sie lassen sich sehr oft im inneren Selbstgespräch feststellen.

Der amerikanische Psychologe Albert Ellis bezeichnete das als A-B-C-Schema: Der Auslöser (A) zieht gedankliche Vorgänge im Sinne von Bewertungen (B) nach sich, die die Folgen (C, Consequences) wesentlich mitbestimmen:



Es ist davon auszugehen, dass unsere Bewertungen nicht beliebig sind, sondern mehr oder weniger festen Einstellungen und Denkmustern entspringen. Man kann auch von mehr oder weniger bewussten Leitsätzen sprechen.

Man ist den eigenen Leitsätzen aber nicht einfach ausgeliefert. Sie lassen sich modifizieren und neu strukturieren, um sich förderliche und hilfreiche Leitsätze anzueignen. Albert Ellis bezeichnet diese Arbeit als Disputation (D) und als Ergebnis (E). So erweitert sich das A-B-C-Schema zum A-B-C-D-E-Schema:

- Mit Disputation ist die sachliche Überprüfung der Bewertungen gemeint. Deren Logik, Beweisbarkeit und Zweckmässigkeit wird überprüft mit dem Ziel, zu Bewertungen zu gelangen, die für die jeweilige Person hilfreicher und förderlicher sind. Mindestens soll erkannt werden, dass auch andere, den Situationen angemessenere und weniger irrtümliche Bewertungen möglich sind.
- Mit «Ergebnis» sind die neuen hilfreichereren und förderlicheren Leitsätze und Selbstgespräche gemeint. Sie werden in Form von Merksätzen oder als bild- oder symbolhafte Darstellungen festgehalten.

Die Bewertungen hängen oft auch mit dem persönlichen Lebensplan oder dem bewusst-unbewussten Lebensentwurf zusammen oder mit den ganz persönlichen Zielen, die sich jemand für sein Leben oder eine Lebensphase oder eine bestimmte Situation setzt. So kann das A-B-C-D-E-Schema in eine Zielüberprüfung (Z) münden.

## Konkrete Arbeit am inneren Selbstgespräch

Am Ende dieses Kapitels finden Sie ein Begleitjournal zu Ihrer persönlichen Arbeit am inneren Selbstgespräch. Sie können darin die Auslöser, Ihre Bewertungen, die Folgen, die persönlichen Erfahrungen mit den Disputationstechniken sowie Ihre Ergebnisse festhalten. Folgende Fragen sind dabei leitend:

- Auslöser: Beschreibung der Situation, wie sie ist oder war: Was ist geschehen? Was habe ich getan oder gesagt bzw. nicht getan oder nicht gesagt?

- Bewertungen: Was ging mir durch den Kopf? Was habe ich gedacht? Wie habe ich die Situation/meine Ressourcen bewertet? Welches waren oder sind die hinderlichen, schädlichen, automatisierten Gedanken, Wahrnehmungen oder Bewertungsmuster?
- Folgen: Wie fühle ich mich oder habe ich mich gefühlt? Wie habe ich mich verhalten?
- Disputationstechniken: Welche Erfahrungen habe ich mit den Disputationstechniken gemacht? Welche Fragen, welche Disputationstechnik könnten helfen, zu hilfreichen, förderlicheren Bewertungen zu gelangen?
- Ergebnis: Wie lautet die neue Bewertung, der neue Leitsatz?
- Ziel: Welches sind die Ziele in meinem Leben, bei meiner Arbeit, an diesem Ort, mit meiner Klasse? Was haben sie mit meinen Bewertungen zu tun? Führen zum Beispiel gewisse Ziele dazu, dass ich immer wieder zu hohe Ansprüche habe? Inwiefern kann ich die Ziele verändern?

Das Journal begleitet Sie somit im Laufe Ihrer persönlichen Arbeit und hilft Ihnen, dran zu bleiben. Die übrigen Anregungen in diesem Kapitel unterstützen Sie in den Phasen B und D, also hinderliche Leitsätze wahrzunehmen und zu verändern.

Vielleicht finden Sie Gleichgesinnte, die mit Ihnen gemeinsam an hemmenden und förderlichen Leitsätzen arbeiten wollen. Dies ist sehr zu empfehlen. Der Gedankenaustausch ist anregend und erweitert die eigene Sichtweise. Deshalb finden Sie in den folgenden Vorschlägen hin und wieder Hinweise auf ein Gespräch mit Gleichgesinnten.

## Hinderliche Leitsätze wahrnehmen

Die Feststellung (Identifizierung) hinderlicher Leitsätze im eigenen Wahrnehmen, Denken und Empfinden ist der erste Schritt in der praktischen Arbeit. Das heisst einige der eigenen, individuellen Leitsätze werden aufgedeckt und in eigener Sprache formuliert. Ziel ist es, sensibel zu werden für die eigenen inneren Selbstgespräche. Dies gelingt Ihnen, wenn Sie aufmerksam sind und eigene belastende Situationen analysieren und hinterfragen. Als Anregung und Vorbereitung steht die generelle Auseinandersetzung mit hemmenden und förderlichen Leitsätzen. Hier finden Sie dazu zwei Vorschläge:

### 40 Fallstricke des Lebens

Im Buch «Fallstricke des Lebens» des amerikanischen Psychologen Arnold Lazarus finden sich «vierzig Regeln, die das Leben zur Hölle machen». Am Ende dieses Kapitels finden Sie diese 40 hemmenden Leitsätze sowie die dazu passenden umformulierten, also positiven Leitgedanken. Hier einige Anregungen, wie Sie sich damit auseinandersetzen können:

- Wählen Sie vier bis acht hemmende Leitsätze aus, zum Beispiel weil sie Ihnen plausibel erscheinen oder weil sie Ihnen bekannt vorkommen. Mit Gleichgesinnten können Sie die gewählten Beispiele diskutieren, um sie genau zu verstehen. Zum Beispiel zum Fallstrick Nr. 20 (Einmal das Opfer, immer das Opfer): Menschen, bei denen dieser Leitsatz in bestimmten Situationen dominiert, haben vielleicht immer wieder in ihrem Leben Situationen erfahren, die mit Ohnmachtsgefühlen verbunden waren zum Beispiel Demütigungen, Beschämungen, Strafen oder Übergriffe.
- Suchen Sie in der Art eines inneren Dialogs Sätze, Argumente, Meinungen oder Hypothesen, die eher oder gänzlich gegen diesen hemmenden Leitsatz sprechen oder ihn mindestens relativieren. Sie können sich vorstellen, dass Sie diese Argumente jemandem sagen, den Sie beraten und dem Sie helfen möchten, die Schädlichkeit des hinderlichen Leitsatzes einzusehen und diesen durch einen hilfreichen zu ersetzen. Zum Beispiel können zum erwähnten Fallstrick Nr. 20 folgende Gedanken kommen: «Was vorbei ist, ist vorbei. Ich kann und will mich von dieser Sicht und diesen Erlebnissen lösen», «Ich weiss zwar, dass das so war. Aber ich bin jetzt er-



wachsen, die Situationen sind anders, und ich will kein verängstigtes Kind mehr sein, das sich ständig als Opfer vorkommt», «Ich übe selbstsicheres Verhalten und verhalte mich, wenn immer möglich, wie ein selbstsicherer Erwachsener, auch wenn ich mich manchmal wie ein ängstliches Kind fühle», «Wenn ich mich ertappe, dass ich in die Opferrolle schlüpfe oder dass ich mich runtermache, werde ich stopp sagen und üben, negative durch positive, ermutigende Aussagen zu ersetzen.»

- Versuchen Sie, einen Fallstrick in einen hilfreichen und förderlichen Leitsatz zusammenzufassen. Dieser Leitsatz ist dann eine Art Gegenüberzeugung zum hemmenden Leitsatz. Eine Gegenüberstellung zum erwähnten Leitsatz 20 wäre zum Beispiel: Ich kann selbstsicher sein und mich von den Wunden der Vergangenheit frei machen.
- Die 40 förderlichen Leitsätze sind im Vergleich mit den 40 Fallstricken ungeordnet. Versuchen Sie herauszufinden, welche Nummer (also welcher Fallstrick) zu welchem Buchstaben (also zu welchem fördernden Leitsatz) passt. Die Lösung finden Sie ebenfalls am Schluss dieses Kapitels. Sie können dieses Puzzle mit allen Fallstricken oder mit einer Auswahl durchführen.

### Grundkategorien hemmender und hinderlicher Bewertungen

Die inneren Selbstgespräche und die irrtümlichen inneren Leitsätze können verdichtet und auf einige Grundkategorien zurückgeführt werden. Am Schluss dieses Kapitels finden Sie eine Liste mit fünf solcher Grundkategorien. Sie finden dazu auch jeweils einige Gedanken zur Richtung, in der die hemmenden Überzeugungen verändert werden können. Sie können diese Auflistung als Reflexionshilfe brauchen, um sich auf die Suche nach den eigenen Fallstricken zu machen. Sie fragen sich also: Kommt mir das bekannt vor? Kenne ich solche Gedanken von mir?

## Hemmende Leitsätze verändern

Vielleicht haben sich Ihre hemmenden Leitsätze schon nur deshalb verändert, weil sie sich ihrer bewusst geworden sind. Zudem thematisierten die bisherigen Anregungen die Veränderung schon explizit. Darüber hinaus geht es hier um die gezielte Veränderung mit Hilfe von so genannten Disputationstechniken. Dieses Kapitel stellt Ihnen hierfür eine Reihe von Fragen zur Verfügung. Sie können damit Ihre eigenen Bewertungen überprüfen. Vielleicht stellt Ihnen eine wohlgesinnte Person die Fragen; damit wird Ausweichen schwieriger und die Arbeit wird effektiver.

- Fragen zum Kriterium Logik und Realitätsnähe der Bewertungen: Es soll festgestellt werden, ob Bewertungen durch Beispiele und Erfahrungen belegt werden können oder ob die Bewertungen bisher noch nicht an der Realität überprüft worden sind. Beispielhafte Fragen: Könnten Sie mir dafür Beispiele nennen? Gibt es für Ihre Bewertung einen Beweis? Woher wissen Sie das? Weshalb können Sie nicht anders handeln? Stimmt diese Bewertung sachlich? Entspricht sie wirklich dem Sachverhalt?
- Fragen zum Kriterium Nutzen der Bewertungen: Hier geht es um die Feststellung, ob die Bewertungen helfen, die eigenen Ziele zu erreichen. Beispielhafte Fragen: Was hilft Ihnen diese Bewertung ganz konkret? Wie werden Sie sich fühlen (oder verhalten), solange Sie das glauben? Hilft Ihnen Ihre Bewertung, sich so zu fühlen und zu verhalten, wie Sie gerne möchten?
- Begriffliches Hinterfragen: Zielgerichtetes Nachfragen soll überprüfen, ob die Begriffe für die Beschreibung der Situation sachangemessen und realistisch sind. Beispielhafte Frage: Sind die Wörter «immer» und «betreten» in Ihrer Beschreibung wirklich zutreffend, wenn Sie sagen, dass Sie derjenige sind, bei dessen Voten in Konferenzen die Kolleginnen und Kollegen immer betreten schweigen?
- Erwünschter bzw. anzustrebender Zustand und anzustrebende Bewertungen: Im Verlaufe der Disputation sollte sich eine Person auch zunehmend bewusst werden, wie sie sich in der zur Diskussion stehenden Situation fühlen und verhalten möchte. Sie sollte sich dieses gewünschte

Verhalten bzw. Erleben als Ziel vorstellen und es als solches formulieren. Entsprechend muss auch eine Bewertung bzw. ein Leitsatz formuliert werden. Mögliche Fragen: Wie sieht die gewünschte, angestrebte oder anzustrebende Änderung genau aus? Wie sieht das anzustrebende Verhalten genau aus? Wie könnte der entsprechende Leitsatz, die entsprechende Bewertung lauten?

- Rollentausch: Durch den Rollentausch kann festgestellt werden, ob jemand bei sich selbst andere Kriterien anlegt als bei anderen. Mögliches Vorgehen: Stellen Sie sich vor, ein Bekannter von Ihnen wäre in der gleichen Situation. Was würden Sie dieser Person raten? Hier können z.B. auch Rollenspiele eingesetzt werden.
- Fragen zur Disputation absoluter Forderungen: Überlegen Sie sich, was Sie (oder andere) noch alles tun müssten, um Ihren Ansprüchen gerecht zu werden bzw. wie die Welt sein müsste. Können Sie (oder andere) das auf die Dauer leisten? Ist die Situation / die Welt / sind die Personen, wie Sie das fordern, so überhaupt möglich? Warum muss es unter allen Umständen passieren? Sind Sie etwas Besonderes, so dass andere Ihnen besonders viel Aufmerksamkeit zuwenden müssen? Jeder Mensch macht Fehler, aber Sie sagen zu sich, dass Sie diesen Fehler nicht hätten begehen dürfen. Glauben Sie, dass Sie ein Übermensch sind?
- Fragen zum Realitätsgehalt von Katastrophen-Gedanken: Hier besteht das Ziel darin festzustellen, ob die Vorstellungen über die Zukunft realistisch sind oder ob mögliche zukünftige Ereignisse sich bei genauer Prüfung nicht als weniger unangenehm bzw. nicht als katastrophal herausstellen. Mögliche Fragen: Was würde denn geschehen, wenn ...? Was wäre das Schlimmste, was passieren könnte? Wie schlimm wäre das? Was genau wäre daran so schlimm? Hier kann auch mit Katastrophenlisten oder -skalen gearbeitet werden, indem die Teilnehmenden ihre Situation, ihr Problem auf einer Liste von 1 bis 100 einordnen. Dadurch kann ein Gespräch bzw. die Reflexion über die Relativität von Bewertungen in Gang gesetzt werden.
- Weitere Disputationsbereiche sind Fragen zur Frustrationstoleranz (Einschätzung der Grenze), Differenzierung (z.B.: Halte ich nicht aus/mag ich nicht – halte ich aus, aber nicht gut/mag ich in dieser und jener Hinsicht nicht) und zur Selbst- und Fremdbewertung (z.B.: Globale Personenbewertung – differenzierte Bewertung einzelner Aspekte, Verhaltensweisen, Eigenschaften).

## Begleitjournal zur Arbeit am inneren Selbstgespräch

Auslösendes Ereignis/Situation	Konsequenzen/Gefühle/Befindlichkeit/Verhalten	Bewertung/Beurteilung der Situation/Kognitionen
A	C	B
<p>Disputationstechniken:</p>  <p>Effekt:</p>  <p>Ziele:</p>		

## 40 Fallstricke des Lebens

1. Entspannung ist Zeitverschwendung.
2. Man fährt besser, wenn man die anderen unter Kontrolle hält.
3. «Dampfablassen» ist gesund.
4. Ganz gleich, wie du dich aufführst – deine Familie und deine Freunde sollen dich trotzdem gern haben.
5. Freundlichkeit besiegt Unfreundlichkeit.
6. Sag nichts, was die Gefühle anderer verletzen könnte.
7. Versuche stets perfekt zu sein.
8. Sag lieber «Nein» – wenn du jemandem den kleinen Finger gibst, nimmt er die ganze Hand.
9. Ein Ultimatum ist ein gutes Mittel, um Auseinandersetzungen zu beenden.
10. Mit rückhaltloser Ehrlichkeit kommt man am weitesten.
11. Wenn Freunde oder Verwandte achtlos mit mir umgehen, strafe ich sie mit Schweigen.
12. Ich kann fast alles erreichen.
13. Wenn du willst, dass etwas richtig gemacht wird, mach es selbst.
14. Wenn etwas danebengeht, muss man einen Schuldigen finden.
15. Strafe ist die beste Disziplin.
16. Behalte deine Gefühle für dich.
17. Mit deinem ersten Eindruck von einem Menschen liegst du immer richtig.
18. Was ich auch tue, es muss meinen Eltern gefallen.
19. Erfolg und Geld sind der Schlüssel zum Glück.
20. Einmal das Opfer, immer das Opfer.
21. Sei bescheiden, bilde dir bloss nicht ein, du seist etwas Besonderes.
22. Unverblümete Kritik ist ein guter Weg, um andere von ihren Fehlern abzubringen.
23. Sei kein Egoist – denk immer zuerst an die anderen.
24. Mein Ehepartner muss meine Eltern und meine Familie lieben.
25. Je höher die Erwartungen, um so grösser das Engagement.
26. Es ist wichtig, dass alle mich mögen.
27. Wenn du ein Problem lange genug ignorierst, löst es sich von allein.
28. Wenn du spielst, dann setz auf Sieg.
29. Ich und die anderen müssen ganz bestimmten Vorstellungen entsprechen.
30. Wenn mich jemand wirklich liebt, spürt er, was ich brauche.
31. Auf Gemeinheiten kann man nur mit Empörung reagieren.
32. Es kann nur gut tun, hart gegen sich zu sein.
33. Eine Entschuldigung bringt alles wieder ins rechte Lot.
34. Wer sich ändern will, muss die Gründe für sein Verhalten verstehen.
35. Fehler muss man verbergen – es kommt darauf an, immer im Recht zu sein.
36. Geh nach deinem Gefühl, dann kann dir nichts passieren.
37. Das Leben sollte gerecht sein.
38. Glücklich verheiratete Menschen haben keine sexuellen Gefühle für irgend jemand sonst.
39. Worte sind bindend; ein Versprechen darf man nicht brechen.
40. Entbehrung und harte Arbeit festigen den Charakter.

## 40 fördernde Leitsätze (Entgegnungen zu den Fallstricken, ungeordnet)

- A. Bestrafe andere nicht für ihre Fehler, sondern belohne sie für das, was sie richtig machen.
- AA. Du kannst dich von den Wunden der Vergangenheit frei machen.
- B. Wenn es wichtig ist, dann sag dem anderen deine Meinung – aber mit Takt.
- BB. Niemand ist vollkommen – halte es dir zugute, wenn du recht gehabt hast, und gib zu, wenn du unrecht hast.
- C. Gib deine Wünsche offen und klar zu erkennen – das bist du einem Menschen schuldig, der dich wirklich liebt.
- CC. Was auch immer du tust – tu es, weil es dir Freude macht, weil du gerne mit anderen zusammenarbeitest und weil es dich innerlich weiterbringt.
- D. Wichtig ist, dass ich mich selbst so mag, wie ich bin.
- DD. Abschalten, Ausspannen und Spass haben sind wichtige Grundbedürfnisse.
- E. Der Schlüssel zum Glück sind liebevolle Beziehungen.
- EE. Strebe nicht nach Perfektion, sondern danach, deine Möglichkeiten auszuschöpfen.
- F. Gute Vorbilder und Rücksicht auf andere bilden den Charakter.
- FF. Ich kann eine Menge erreichen, wenn ich mir realistische Ziele setze und beharrlich darauf hinarbeite.
- G. Dein Gefühl kann dich in die Irre führen – suche nach soliden Anhaltspunkten, bevor du handelst.
- GG. Blosses Dampfablassen schadet nur; gesünder ist es, seine Gefühle selbstsicher zu äussern.
- H. Den Beifall meiner Eltern zu finden ist erstrebenswert, aber nicht lebensnotwendig.
- HH. Entschuldigungen sind Worte – wichtiger ist, dass der Betreffende seinen Fehler wiedergutmacht.
- I. Unser Bestes geben wir dann, wenn wir uns vernünftigen Erwartungen gegenüber sehen.
- II. Achte auf dein eigenes Wohl genauso wie auf das Wohl der anderen.
- J. Halte Wort, sofern dich nicht schwerwiegende, unvorhergesehene Umstände daran hindern.
- JJ. Zeig, was dich bewegt, damit Vertrauen und Nähe entstehen können.
- K. Wenn du in deinem Leben etwas ändern willst, handle jetzt; warte nicht, bis du verstanden hast, was früher war.
- KK. Beleidigungen tun mir nur dann weh, wenn ich es zulasse.
- L. Ich komme besser klar, wenn ich nicht versuche, über andere zu bestimmen.
- LL. Wer ich bin, ist nicht so wichtig – wichtiger ist, wie ich mich verhalte.
- M. Wenn etwas schiefgeht, solltest du herausfinden, woran es liegt, und nach einer Lösung suchen.
- MM. Ein Konflikt ist am besten durch Verhandlung und Kompromiss zu lösen.
- N. Die meisten Probleme erledigen sich nicht von selbst, aber die meisten sind zu lösen.
- NN. Das Leben ist nicht gerecht, aber ich kann etwas tun, um das Gute zu stärken.
- O. Behandle dich und andere fair.
- P. Reagiere entschlossen, wenn man dich schlecht behandelt, und lass nicht zu, dass irgend jemand grob mit dir umspringt.
- Q. Wenn dir jemand am Herzen liegt, sag «Ja», sooft du kannst.
- R. Nicht mit rückhaltloser Offenheit kommt man am weitesten, sondern mit Liebe.
- S. Jeder Mensch ist einzigartig; Ich weiss nicht, wie jemand «wirklich» ist, bevor ich ihn nicht in ganz verschiedenen Situationen erlebt habe.
- T. Konzentriere dich auf das Lösen von Problemen statt auf das Kritisieren von Fehlern.
- U. Es ist ganz normal, sich von anderen Menschen sexuell angezogen zu fühlen; solchen Gefühlen immer nachzugeben kann allerdings unliebsame Folgen haben.
- V. Mein Ehepartner sollte meine Verwandten achten, doch lieben muss er sie nicht.
- W. Menschen, die mir lieb und teuer sind, haben ein Recht darauf, dass ich sie nicht mit Schweigen strafe, sondern mit ihnen rede.
- X. Setze Prioritäten, bürde dir nicht zu viel Verantwortung auf, konzentriere dich auf Dinge, die du gern tust und die dir liegen, und delegiere öfter.
- Y. Stelle dein Licht nicht unter den Scheffel.
- Z. Sag niemals «Du solltest ...» oder «Ich sollte ...» – denn wer flexibel ist, lebt zufriedener.

### Lösung zum Puzzle

1DD - 2L - 3GG - 4LL - 5P - 6B - 7EE - 8Q - 9MM - 10R - 11W - 12FF - 13X - 14M - 15A - 16JJ - 17S - 18H - 19E - 20AA - 21Y - 22T - 23II - 24V - 25I - 26D - 27N - 28CC - 29Z - 30C - 31KK - 32O - 33HH - 34K - 35BB - 36G - 37NN - 38U - 39J - 40F

## **Grundkategorien hemmender und hinderlicher Bewertungen**

### **Muss-Denken und Darf-nicht-Denken / Perfektionistisches Denken:**

z.B.: Ich muss, sollte, darf nicht ... Du/die anderen musst/müssen, sollst/sollen ... Die Welt/Das Leben/Die Umstände muss/müssen, sollen/sollen nicht ...

Änderung in Richtung:

Ich darf, ich kann, ich will...; ich will nicht...; das Leben, die Umstände, die anderen müssen nicht so sein...

### **Globale negative Bewertung:**

Diese kann sich beziehen auf: das Ich/die eigene Person (negativistisches Selbstbild; Selbstentwertung, z.B.: typisch, dass ich dies oder jenes nicht kann, dass gerade mir dies passiert...), das Du/die anderen (negatives Fremdbild; Entwertung der anderen, z.B. von dem kann man nichts anderes erwarten...), das Leben/die Welt/die Umstände/die Zukunft (negatives Lebens-/Weltbild z.B. es nützt ja doch alles nichts..., es ändert sich ja sowieso nichts...)

Änderung in Richtung:

Die Bewertung nicht verallgemeinernd aufs Ganze, sondern differenziert auf diesen oder jenen Gesichtspunkt, dieses oder jenes Verhalten wenden; Schwächen eingestehen und zugestehen; neben negativen auch positive Gesichtspunkte sehen und sehen wollen und sich und anderen sagen.

### **Niedrige Frustrationstoleranz:**

Oft denken wir angesichts von Unannehmlichkeiten oder Schwierigkeiten automatisch: Ich kann es nicht aushalten, nicht ertragen, damit nicht leben, ohne es nicht leben, es nicht erdulden...

Änderung in Richtung:

Bereitschaft, Unangenehmes, Widrigkeiten zu ertragen: Es ist zwar unangenehm usw., aber in Wirklichkeit ist es nicht absolut unangenehm, sondern mehr oder weniger unangenehm, schmerzhaft usw., aber ich kann und will es aushalten.

### **Katastrophendenken (Prophezeiungen):**

Die Tendenz, in Gedanken mögliche Folgen eines Ereignisses, des eigenen oder fremden Verhaltens extrem übertrieben vorwegzunehmen: Es wird ganz fürchterlich sein, wenn..., es wird schon schief gehen.

Änderung in Richtung:

Auch wenn dies oder jenes passieren kann, es wird (realistischerweise) keine Katastrophe sein, wir werden dann sehen und das Beste daraus machen.

### **Entweder-oder-Logik (Alles-oder-Nichts-Denken; Schwarz-weiss-Sehen):**

Wahrnehmungs- und Denkmuster, bei dem ein Ereignis oder Personen positiv oder negativ überbewertet werden. Differenzierungen (Grautöne) werden nicht wahrgenommen bzw. akzeptiert: Entweder ich schaffe diese Prüfung (mit der Note...) oder ich bin ein Versager; entweder bleibt sie bei mir oder mein Leben hat keinen Sinn mehr.

Änderung in Richtung:

Ich kann es ja noch einmal versuchen; warum denn eigentlich, wenn es dann wirklich so ist, kann ich doch mein Leben auch anders gestalten.

# 15. Engagement und Distanz im Lehrberuf

VON URS PETER LATTMANN

Die Berufstätigkeit von Lehrpersonen ist auf eine ganz besondere Art in das Spannungsfeld Engagement – Distanz eingespannt. Dies betrifft das Verhältnis der Lehrperson zu seiner Kernaufgabe, dem Erziehen und Bilden, im Allgemeinen und das Verhältnis zu den Schülerinnen und Schülern, zu den Eltern, dem Kollegium und weiteren Bezugsgruppen im Besonderen.

Mit Engagement ist die innere Bindung an etwas, das Gefühl des inneren Verpflichtetseins zu etwas, das Sich-Einlassen auf etwas (eine Idee, eine Person, ein Ideal usw.), der persönliche Einsatz, das Gefühl der persönlichen Verantwortung für etwas, gemeint. Distanz bezeichnet demgegenüber eine (innere) Reserviertheit, abwartende Zurückhaltung, ein Sich-Herausnehmen (mindestens partiell und/oder vorübergehend). Diese Hinweise auf die Bedeutung von Engagement und Distanz zeigen, dass damit Haltungen und Einstellungen gemeint sind.

Die Fähigkeit zur Distanznahme ist im Lehrberuf insoweit eine wichtige Kompetenz, als Engagement im Lehrberuf auch mit Idealisierung verbunden ist. Ideal und Wirklichkeit bilden ein notwendiges Spannungsfeld im erzieherisch-unterrichtlichen Geschehen. Dass die Brücke vom Ideal zur Wirklichkeit im Lehrberuf gar nicht so einfach zu begehen ist, mag den Pädagogen wohl schon immer bewusst gewesen sein. Vielleicht ist das mit ein Grund, weshalb die so genannten Lehrer-Tugend-Kataloge – meist eingebettet in das (idealisierte) «Pädagogische Verhältnis» – lange Zeit einen festen Bestandteil im pädagogischen Schrifttum und in der Ausbildung von Lehrern besetzten. Dieses Bild der idealen und der idealisierten Lehrperson verträgt sich nicht – und vertrug sich nie – «... mit den Härten des Alltags und ist doch unverzichtbar. Würden Schulen befreit von ihren Idealen Dienst nach Vorschrift machen, würde das System unmittelbar danach zusammenbrechen. Aber Idealisierungen haben Belastungen zur Folge, weil sie die schmale Grenze zwischen Engagement und Selbstausbeutung nicht genau bezeichnen» (J. Oelkers).

Distanznahme heisst auch, immer wieder Selbstdistanz zu üben, Distanz gegenüber sich selber zu finden. Das ist zwar leichter gesagt, als getan. Aber es gibt genügend Möglichkeiten, eine solche Selbstdistanz immer wieder bewusst zu üben. Das gilt auch für die grosse Kunst des Humors, wenn wir unter Humor die Fähigkeit verstehen, «... der Unzulänglichkeit der Welt und der Menschen, den Schwierigkeiten und Missgeschicken des Alltags mit heiterer Gelassenheit zu begegnen» (Duden, Herkunftswörterbuch).

Vielleicht finden Sie in der folgenden Liste den einen oder anderen Gesichtspunkt, der Sie zu dieser Einstellung anregt.

## Vertrauen und Heiterkeit als Ressource

© Prof. Dr. Urs Peter Lattmann, Psychotherapeut FSP

Eine Grundfähigkeit bei der Suche nach dem für jede einzelne Person individuellen Ort im Spannungsfeld Engagement-Distanz ist die Fähigkeit, Vertrauen zu haben zu sich und seinen Möglichkeiten, zu den Mitmenschen und zum Leben. Überlegen Sie, ob die folgenden Verhaltensweisen für Sie zutreffen, ob Sie das eine oder andere Verhalten anspricht und ob Sie dieses in Ihren Alltag integrieren möchten. Üben Sie dieses (z.B. während einer Woche):

- Ich nehme im Alltag (Beruf) bewusst auch unauffällige Dinge wahr. Ich freue mich darüber und äussere dies auch gegenüber andern.
- Auch wenn ich mich manchmal anstrengen oder überwinden muss, handle ich (auch in schwierigen Situationen) aus einem bewussten Vertrauen in mich (andere Menschen, die Situation, das Leben).
- Wenn ich eine Enttäuschung erlebe, frage ich mich zuerst, ob meine Erwartungen (an mich, an die andern, an das Leben) einigermaßen realistisch waren.
- Ich setze mir ganz bewusst im Alltag (Beruf) auch kleine Ziele und freue mich, wenn ich sie realisiere.
- Ich nehme mir von Zeit zu Zeit ganz bewusst etwas vor, das mich freut und geniesse dies.
- Ich lächle während des Tages bewusst immer wieder (zu mir selbst/zu andern).
- Ich versuche immer wieder, eine humorvolle Sichtweise des Lebens zu behalten.
- Auch wenn ich weiss, dass das grosse Glück (Sonntagsglück) eher selten so zutrifft, lasse ich mir diese Perspektive doch offen – freue mich aber gleichzeitig über das zweitbeste Glück (Werktagsglück) und bin damit zufrieden.
- Wenn ich alleine bin und mich unglücklich fühle, dann versuche ich, an etwas Lustiges zu denken, um mich aufzuheitern.
- Enttäuschungen und Sinnzweifel sehe ich bewusst nicht als Niederlage an, sondern als zum Menschsein gehörend und reagiere dann mit einem hoffnungsvollen «Jetzt erst recht» oder «... Und Trotzdem».
- Bei negativen Erfahrungen versuche ich, die Situation bewusst auch in einem neuen, evtl. positiveren Licht zu sehen und äussere mich auch in diesem Sinn in Gesprächen.
- Wenn andere in Gesprächen die negativen Seiten einer Situation betonen, weise ich bewusst auch auf andere, positive Aspekte hin.
- Ich lache und scherze gerne (manchmal ganz bewusst) mit meinen engsten Freunden und Bekannten und/oder am Arbeitsplatz.



# 16. Selbstmanagement und Arbeitstechnik

VON URS PETER LATTMANN

Die Themen Arbeitstechnik, Lerntechnik, Selbstmanagement, Zeitplanung usw. führt in der Ausbildung und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern eine auffällig marginale Rolle. Dabei kann ein gutes Selbstmanagement viel dazu beitragen, Stress im (Berufs-)Alltag vorzubeugen oder zu reduzieren. Eine gute Arbeitstechnik kann geradezu als wichtige persönliche Ressource bezeichnet werden.

Meine Erfahrungen aus der Kurstätigkeit zeigen, dass die Bedürfnisse von Lehrerinnen und Lehrern im Bezug auf Arbeitstechnik sehr unterschiedlich sind. Ich verzichte deshalb hier auf konkrete Anleitungen. Vielleicht regen Sie aber die Gesichtspunkte in den beiden folgenden Fragebögen an, Ihr Arbeitsverhalten zu überprüfen und den einen oder andern Tipp auszuprobieren. Wenn Sie durch gute Erfahrungen motiviert werden, Ihr Selbstmanagement noch etwas intensiver zu betreiben, finden Sie Anregungen in den Buchtipps im Anschluss an die Einleitung.

## Selbstmanagement I – ein wichtiger Teil der Ressourcenförderung und Stressprävention: Arbeits- und Lerntechnik – Stressquelle oder Ressource

© Prof. Dr. Urs Peter Lattmann, Psychotherapeut FSP

nach Vorlagen aus dem Projekt Stressabbau und Stressprävention im Lehrberuf, Universität Bremen und LIS, R. Kretschmann, K. Kirschner-Liss, I. Lange-Schmidt, E. Rabens, J. Thal, M. Zitzner

Ressourcenorientierte Möglichkeiten	Das mache ich schon	Das will ich noch konsequenter tun	Ja, das will ich versuchen	Damit kann ich mich nicht anfreunden
Ich lege an meinem häuslichen Arbeitsplatz ein sinnvolles Ordnungssystem an, z.B.: Ordner für umfangreiche Themen, Hängeordner für thematisch schwer zuzuordnende Vorgänge.				
Ich nehme mir wenigstens einmal pro Woche Zeit, um alles, was sich angesammelt hat, auszusortieren oder abzuheften.				
Ich nehme mir in jeden Ferien wenigstens einen Tag Zeit, um auszusortieren (im Kalender eintragen!)				
Ich nehme jeden Vorgang nur einmal in die Hand – erledigen, ablegen oder wegwerfen, aber nicht herumschieben.				
Ich schreibe grundsätzlich alles auf, was ich zu erledigen habe.				
Ich nehme mir jeden Tag 5 Minuten Zeit, um auf einem Extrazettel/Tagesplaner aufzuschreiben, was ich am nächsten Tag erledigen will oder muss.				
Ich setze Prioritäten (nummerieren, drei Sterne). Ich überlege und entscheide, was am kommenden Tag, in der kommenden Woche am dringlichsten ist.				
Ich streiche täglich auf der Liste, was ich bereits erledigt habe.				
Wenn ich nicht den Anfang finde, arbeite ich meine Liste stur von oben nach unten ab!				
Ich schütze mich selbst vor Ablenkung, indem ich meine Tür schliesse und Bescheid gebe, dass ich jetzt bis...Uhr ungestört arbeiten möchte.				
Wenn ich nicht gestört werden will, blocke ich eingehende Telefonanrufe ab, indem ich das Telefon umstelle oder den Anrufbeantworter einschalte.				
Ich versuche, meinen Anforderungen um wenigstens 1-2 Tage voraus zu sein.				
Ich plane mehr Zeit für nicht vorhersehbare Ereignisse und notwendige Unterbrechungen ein.				
Ich lege alles, was ich am nächsten Tag benötige, am Vortag/Vorabend zurecht.				
Ich sage auch einmal nein, wenn alles zu viel wird oder ich das Gefühl habe, ausgenutzt zu werden.				
Ich mache nicht alles allein, sondern verschaffe mir Arbeitserleichterung durch gemeinsame Vorbereitung von Unterrichtsvorhaben mit Kollegen.				
Ich engagiere eine Hilfe für den Haushalt.				
Ich nehme mir Zeit für mich – Zeiten, in denen ich mich erhole, nachdenke, meinen Interessen nachgehe etc.				

Damit habe ich bereits gute Erfahrungen gemacht: ...

Als Erstes versuche ich, die folgenden Vorschläge zu realisieren: ....

## Selbstmanagement II – ein wichtiger Teil der Ressourcenförderung und Stressprävention: Tagesorganisation, Zeiteinteilung

© Urs Peter Lattmann, Dr. phil., Psychotherapeut FSP

Beobachtungsblatt in Anlehnung an Vorlagen aus dem Projekt Stressabbau und Stressprävention im Lehrberuf, Universität Bremen; Kretschmann, R. (Hrsg.) (2002): Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer (Zweite Auflage). Weinheim: Beltz.

So organisiere ich mich....	Das mache ich schon	Das will ich noch konsequenter tun	Ja, das will ich versuchen	Damit kann ich mich nicht anfreunden
Ich lege mir alles am Vorabend zurecht, damit ich am nächsten Morgen nicht in Hektik gerate.				
Ich stehe rechtzeitig auf, damit der Morgen in Ruhe beginnt.				
Für den Schulweg baue ich einen zeitlichen Puffer ein, damit ich in der Schule noch Ruhe genug habe, mich auf den Unterrichtsbeginn einzustellen.				
Ich gehe einige Minuten vor Unterrichtsbeginn in die Klasse, ordne meine Unterlagen, lege Material zurecht.				
Ich plane kleine Unterbrechungen am Schulvormittag ein, um mich zurückzuziehen. Ich genieße diese Pausen bewusst.				
Nach dem Unterricht nehme ich mir in der Schule noch ein paar Minuten Zeit, mache mir Notizen, ordne Materialien und beende gedanklich den Schulvormittag.				
Auf dem Heimweg bemühe ich mich um entspanntes Gehen, Fahren, Radfahren.				
Wenn ich zu Hause ankomme, mache ich zunächst alles in Ruhe.				
Ich ziehe mich nach der Schule um und schlüpfe in meine Wohlfühl-Bequem-Kleidung.				
Ich gönne mir einen kurzen Mittagsschlaf oder eine längere Pause zum Entspannen.				
Ich bewege mich, gehe z.B. spazieren, laufe oder fahre Rad.				
Ich lese zur Entspannung.				
Ich nehme die Natur bewusst wahr und schöpfe daraus neue Kraft.				
Wenn ich esse, dann bin ich aufmerksam mit allen Sinnen dabei und genieße mein Essen.				
Ich dusche oder nehme ein warmes Bad.				
Ich führe eine Entspannungsübung durch.				
Wenn mich meine Gedanken in Unruhe versetzen: Ich schreibe auf, was mich beunruhigt, ordne und suche Alternativen.				
Wenn mich meine Gedanken in Unruhe versetzen, dann stoppe ich sie sehr bewusst, – indem ich mich an besonders schöne Ereignisse erinnere, – indem ich mir ein beruhigendes inneres Bild herstelle (z.B. am Meer im warmen Sand liegen).				
Sind die quälenden Gedanken sehr hartnäckig, dann wähle ich eine Tätigkeit, die mich stark fordert oder bei der ich mit anderen kommuniziere.				

Damit habe ich gute Erfahrungen gemacht: ...

Das will ich als Erstes versuchen: ...

