

# Burnout bei schulischen Lehrkräften

Joachim Bauer

**Zusammenfassung** Schulische Lehrkräfte gehören derzeit zu den am stärksten vom Burnout-Syndrom betroffenen Berufsgruppen. Zwischen 20% und 30% der diensttuenden Lehrerinnen und Lehrer sind von einer signifikanten stressassoziierten Gesundheitsstörung betroffen. Ein hoher Prozentsatz von Lehrkräften ist verbaler Aggressivität und Androhungen körperlicher Gewalt bis hin zu tatsächlicher Gewalt ausgesetzt. Die Kunst der Beziehungsgestaltung mit einer schwieriger gewordenen Schülerklientel gehört zu den besonderen Voraussetzungen des Lehrerberufs, wird in der Ausbildung aber kaum gelehrt und von vielen Lehrern nur wenig beherrscht. Im Zusammenhang damit erhöht sich das Risiko, an der Beziehungsgestaltung zu scheitern und Burnout oder andere seelische Gesundheitsstörungen zu erleiden. Je nach Schwere der seelischen bzw. psychosomatischen Gesundheitsstörung sind ambulante psychotherapeutische oder stationäre psychosomatische Hilfestellungen indiziert. In die Behandlung sollten einige für den Lehrerberuf spezifische therapeutische Ansatzpunkte einbezogen sein, die in einem vom Autor erstellten Manual beschrieben sind und hier zur Darstellung kommen.

## Schlüsselwörter

- Lehrer
- Gesundheit
- Burnout
- Depression
- Schule
- Stress
- Supervision
- psychosomatische Medizin

## Lehrer Sein: Ein Beruf im Brennpunkt der Gesellschaft

Dafür, dass Angehörige des Lehrerberufs eine besondere Projektions- und Angriffsfläche darstellen, an welche die Gesellschaft eine ganze Reihe von – überwiegend negativen – Emotionen adressiert, sind mehrere Faktoren verantwortlich. Alle, die später als Erwachsene den gesellschaftlichen Diskurs bestimmen, waren in ihrer Kindheit und Jugend über mindestens 8–10 Jahre hinweg in eine schulische Zwangsgemeinschaft hineingezwungen worden, der niemand entfliehen kann, seit es in Deutschland eine Schulpflicht gibt (ihre erstmalige Einführung auf deutschem Boden erfolgte für Preußen im Jahre 1763 durch Friedrich den Großen; andere deutsche Länder zogen z.T. erst Jahrzehnte später nach). Zwangsgemeinschaften können – sie müssen aber nicht – zu traumatischen Erfahrungen werden. Eigene Schulerfahrungen wirken zeitlebens nach. Eine zweite Ursache für die negativen Affekte, denen schulische Lehrkräfte ausgesetzt sind, liegt in einem

bislang wenig reflektierten, psychodynamisch aber bedeutsamen Geschehen: Der Eintritt der eigenen Kinder in die Schule stellt einen Triangulierungsakt dar, der Eltern und Schulpädagogen in eine potenzielle Konkurrenz- oder Rivalitätssituation bringt, aus der heraus sich – vor allem durch projektive Zuschreibungen – zahlreiche Verwicklungen ergeben können. Ein dritter Grund dafür, dass LehrerInnen oft ins Schussfeld der Kritik geraten, ist die unbestreitbare Tatsache, dass nicht alle, die in diesem Beruf tätig sind, ihn hinreichend kompetent ausüben.

Die Anforderungen, die der Lehrerberuf stellt, sind bei näherer Betrachtung gewaltig. LehrerInnen sollen in den Fachgebieten, die sie unterrichten, perfekt Bescheid wissen. Sie sollen Kinder und Jugendliche mögen, wobei aber erwartet wird, dass sie ihre Schützlinge nicht nur empathisch behandeln, sondern zugleich auch energisch führen können – dies möglichst, ohne Frustrationen zu erzeugen! Begabte SchülerInnen sollen besonders gefördert werden, zugleich sollen auch Kinder mit Entwicklungs- oder Verhaltensproblemen integriert werden. Erwartet wird weiterhin, dass die Schule die Erziehungsdefizite ausgleicht, die sich aus der gesellschaftlichen Entwicklung der letzten Jahre ergeben haben (Ganztags-Doppelverdienstertum als familiärer Normalfall bei Fortbestehen der Halbtagschule; sich daraus ergebende schwere Betreuungsdefizite verbunden mit hohem Medienkonsum). Auch dass 50% der schulpflichtigen Jugendlichen über überwiegend psychosomatische Gesundheitsbeschwerden klagen und über 15% „harte“ kinder- und jugendpsychiatrische Diagnosen aufweisen (Übersicht bei Bauer 2007c), soll Schule und Lehrer – so die unbewusste Erwartung – nicht davon abhalten, alle Kinder und Jugendlichen optimal

## Korrespondenzadresse

- Prof. Dr. Joachim Bauer  
 Universitätsklinikum Freiburg  
 Hauptstraße 8  
 79104 Freiburg  
 joachim.bauer@uniklinik-freiburg.de

zu fordern und zu fördern. Untersuchungen zeigen, dass Lehrkräfte neuerdings einem hohem Maß an verbaler Aggressivität, Beleidigungen und bis hin zur Androhung oder Ausübung von körperlicher Gewalt von Schülerseite ausgesetzt sind (Bauer et al. 2007a).

### Spezifische Burnout-Risikofaktoren im Lehrerberuf

Diagnoseweisende Kennzeichen eines Burnout-Syndroms sind drei Komponenten (Bauer 2003, 2004, 2006b):

- ▶ Emotionale Erschöpfung („Emotional Exhaustion“);
- ▶ Gefühle beruflicher Ineffizienz, der Sinnlosigkeit und Verglebarkeit („Low Personal Accomplishment“);
- ▶ eine unbeeinflussbare, zuvor nicht vorhandene zynische innere Abneigung gegenüber der beruflichen Klientel („Depersonalisation“).

Welche Berufe sind besonders betroffen? Humandienstleistungsberufe zeigen die höchsten Burnout-Raten (Bauer 2003, 2004). Unser seelischer Apparat bzw. unser Gehirn evaluiert fortwährend die Qualität zwischenmenschlicher Beziehungen, in denen wir stehen, woraus signifikante Einflüsse auf die Genregulation und damit auf die seelische und körperliche Gesundheit resultieren (Bauer 2004, 2006b). Ein weiterer Burnout-Risikofaktor kommt hinzu, wo sich hohe Verausgabungsbeurteilung mit niedriger Anerkennung paart, ein als „Effort-Reward-Imbalance“ bezeichnetes Phänomen, welches bei 22% der Lehrkräfte zu beobachten ist (Bauer 2003, Unterbrink et al. 2007). Eine weitere Rolle als Risikofaktor spielt die Kombination von allgemein hoher Arbeitsbelastung bei gleichzeitig geringem persönlichen Gestaltungsspielraum, eine Konstellation, die mit den Begriffen „High Demand – Low Influence“ bezeichnet wurde (Bauer 2003). Schulische Lehrkräfte arbeiten – außerhalb der Ferienzeiten – über 51 Zeitstunden wöchentlich (Bauer et al. 2007a), für „High Demand“ ist also gesorgt. Für einen immer prekäreren „Low Influence“ sorgen allmonatlich Fluten von auf die Lehrkräfte seitens der Schulverwaltung eintreffenden, sie immer stärker einengenden Vorschriften. Auch eine schlechte Trennung von beruflicher und privater Sphäre, wie sie im Lehrerberuf gegeben ist (häusliche Korrektur- und Vorbereitungsarbeiten), erhöht das Burnout-Risiko.

Zu den genannten, vorwiegend in der äußeren Realität begründeten Burnout-Risikofaktoren kommen aus der inneren Realität des/der einzelnen Berufstätigen stammende Einflüsse hinzu. Innere Haltungen und (überwiegend unbewusste) Einstellungen, die das individuelle Erleben und Verhalten steuern, können das Burnout-Risiko dramatisch erhöhen. Der kürzlich emeritierte Psychologieordinaris Uwe Schaarschmidt von der Universität Potsdam, einer der Pioniere der Lehrergesundheitsforschung, beschrieb vier Varianten eines „Arbeitsbezogenen Erlebens- und Verhaltensmusters“ (die Abkürzung AVEM ist zugleich die Bezeichnung eines von Schaarschmidt entwickelten Fragebogens; Schaarschmidt u. Fischer 2001).

- ▶ Kennzeichen von *Typ G* (wie „Gesund“) sind berufliches Engagement bei – außerhalb der beruflichen Sphäre – gut erhaltener Distanzierungsfähigkeit gegenüber dem beruflichen Sollensdruck. Letztere ist die entscheidende Voraussetzung für die Fähigkeit, sich in seiner Freizeit aktiv zu regenerieren.
- ▶ *Typ A* (wie „Anspannung“) beschreibt eine in hohem Maße engagierte Haltung gegenüber beruflichen Aufgaben, oft gepaart mit Perfektionismus und/oder Aufopferungsbereitschaft bei verloren gegangener Distanzierungsfähigkeit. Im Gegensatz zu *Typ G* zeigen *Typ A*-Berufstätige eine verminderte Bereitschaft zu kooperieren, sie neigen zu Einzelgängertum und lassen sich nur ungern entlasten.
- ▶ *Typ B* (wie „Burnout“) befindet sich – bei fortbestehender Verausgabungsbeurteilung – in einer resignativen inneren Position. Das berufliche Tun hat seinen Sinn verloren, Erschöpfung dominiert das gesamte Erleben.
- ▶ *Typ S* (wie „Schonung“ oder „Schutzhaltung“) bildet eine vierte Gruppe, zu der jene Berufstätigen gehören, deren Strategie darin besteht, sich erst gar nicht zu engagieren.

Unter Zugrundelegung des AVEM-Inventars von Schaarschmidt befinden sich 32% der schulischen Lehrkräfte in einer inneren *Typ-B*-Position, weitere etwa 18% in einer *Typ-A*-Situation, die wie *Typ B* als medizinische „Risikokonstellation“ betrachtet wird und als eine Vorstufe für den Übergang zu *Typ B* betrachtet werden kann (Bauer et al. 2006a). Wird das „General Health Questionnaire“ (GHQ) zugrunde gelegt, so zeigt sich, dass es auch hier etwa 30% der diensttuenden Lehrkräfte sind, die sich in einem Bereich jenseits

eines kritischen Cut-offs (von 4 Punkten und mehr) befinden (Bauer et al. 2007a). Werden die schärferen Kriterien einer psychischen Störung zugrunde gelegt, die einem Punktwert von über 70 Punkten in der Globalskala des SCL-90-R entsprechen, dann ist bei 20% der diensttuenden Lehrkräfte von einer medizinisch relevanten seelischen Gesundheitsbelastung oder -störung auszugehen (Bauer et al. 2006a, 2007a). Bei schulischen Lehrkräften, die wegen schwerer Burnout-Symptomatik (meistens in Verbindung mit krankheitswertigen Symptomen einer Depression) zur stationären Aufnahme kommen, findet sich meistens die folgende typische 2-Komponenten-Konstellation: 1. Eine langjährige Vorgeschichte mit hoher Verausgabung und beruflicher Überidentifikation (*Typ-A*-Verhalten), gefolgt von 2. einem schweren akuten Kränkungsereignis, welches einen nicht mehr kompensierbaren psychophysischen Einbruch zur Folge hatte (Übergang zu *Typ B*; beim Kränkungsereignis handelt es sich meistens um einen schweren Konflikt mit Schülern und/oder Eltern, bei dem sich die betroffene Lehrkraft von der Schulleitung und/oder den Kollegen nicht hinreichend unterstützt fühlte).

Die gelegentliche verbreitete (und in der Öffentlichkeit nur zu gerne geglaubte) Annahme, dass angehende Lehrkräfte bereits beim Eintritt in die Berufsausbildung, also am Beginn des Studiums eine negative Auslese wenig belastbarer, psychisch labiler Personen darstellt, konnten wir in eigenen Untersuchungen nicht bestätigen (Bauer et al., Publikation in Vorbereitung). Lehramtsstudenten, die wir kurz vor Ablegung ihrer Zwischenprüfung getestet haben, zeigen einen nur unwesentlich über dem Bevölkerungsdurchschnitt liegenden Anteil mit relevanter gesundheitlicher bzw. seelischer Belastung. Die Situation ändert sich jedoch dramatisch, sobald die Betroffenen ins Referendariat eingetreten sind, wo sie sich nicht nur einer durch viele Belastungsfaktoren gekennzeichneten neuen Lebenssituation gegenübersehen, sondern – wie uns ein Großteil in entsprechenden Fragebögen wissen ließ – auch erkennen, dass sie völlig ungenügend auf ihre Aufgabe, vor einer „schwierigen“ Klasse zu stehen, vorbereitet sind (Bauer et al., Publikation in Vorbereitung).

## Präventive Hilfestellungen und Ansätze für eine spezifische Behandlung

Zusammen mit einer Gruppe von voll ausgebildeten psychotherapeutischen Kollegen haben wir im Rahmen eines Pilotversuches zwischen 2001 und 2003 parallel mehrere über jeweils zwölf Monate gehende, psychodynamisch orientierte Gruppen mit schulischen Lehrkräften durchgeführt, wobei jeweils zwei psychotherapeutische KollegInnen eine Gruppe von bis zu zwölf Lehrkräften moderierten (das Pilotprojekt wurde, wie auch die späteren Studien, in enger und vertrauensvoller Zusammenarbeit mit dem Oberschulamt Freiburg durchgeführt). Wir überließen in der Pilotphase die Themenfindung den Lehrkräften selbst, protokollierten aber, welche Themen bearbeitet wurden. Wir analysierten dann mittels einer qualitativen Inhaltsanalyse der Protokolle, inwieweit sich bestimmte Themen schwerpunktmäßig wiederfinden bzw. wiederholen. Dabei zeigten sich vier häufig wiederkehrende Themen:

- ▶ Fragen der inneren Einstellung seitens der Lehrkraft (Identität vs. Anpassung an die berufliche Rolle; zu viel vs. zu wenig Identifikation);
- ▶ Fragen der Beziehung zu SchülerInnen;
- ▶ Fragen, welche die Zusammenarbeit bzw. Konflikte mit Eltern betrafen;
- ▶ Fragen des Zusammenhalts im Lehrerkollegium bzw. hier vorhandene (überwiegend verdeckte) Spaltungen.

Da die von uns in der Pilotphase gesehnen Lehrkräfte auch gegenüber ihnen angebotenen Entspannungsübungen (z.B. PMR) eine hohe Akzeptanz zeigten, haben wir aus den vier genannten Themenfeldern und einem zusätzlichen Entspannungsverfahren ein Manual für die Arbeit mit Lehrergruppen entwickelt, welches aus fünf Modulen besteht (Bauer 2007b; eine ausführliche Version wurde im Rahmen eines von der Bundesregierung geförderten Projektes erstellt und kann von der Website des Autors als pdf-Datei geladen werden (Bauer et al. 2007 d). Die vier Themenbereiche bilden die entscheidenden Ansatzpunkte für therapeutische Hilfestellungen, sowohl im Bereich der Prävention als auch im Bereich der Therapie, weshalb sie nachfolgend nochmals näher betrachtet werden sollen.

## Therapeutischer Ansatzpunkt: Identität und Identifikation

In Humandienstleistungsberufen herrscht heute bei den dort Berufstätigen ein ungeheurer Anpassungsdruck, der viele – unmerklich – in eine emotionale Situation hineinzwängt, in der die eigene Identität immer mehr in den Hintergrund gerät und schließlich verloren geht. Jede berufliche Arbeit verlangt das Finden einer Balance zwischen emotionaler Echtheit und Anpassung an die geforderte berufliche Rolle. Eines der zentralen Ziele der therapeutischen Arbeit sollte es sein, diese Balance wiederzufinden, vor allem den Zugang zur eigenen Emotionalität wiederherzustellen. Die „emotionale Arbeit“ nach Dan Casriel (Stauss 2006), wie sie verschiedene, dem „Bad Herrenalber Modell“ folgende psychosomatische Kliniken anbieten, kann hier – falls keine Kontraindikation wie z.B. eine posttraumatische Störung vorliegt – nach meiner Erfahrung ein hilfreiches therapeutisches Werkzeug sein. Nicht nur im Bereich der Identität, auch mit Blick auf die Identifikation (mit der beruflichen Aufgabe) gilt es, eine Balance (wieder) zu finden und zu bewahren. Ein Burnout-Risiko kann sich dabei keineswegs nur aus einer Überidentifikation ergeben (obwohl diese Konstellation sicher in den meisten Fällen vorherrscht). Auch eine Unteridentifikation mit dadurch bedingter fehlender Funktionslust bzw. fehlendem Selbstwirksamkeitserleben kann ein Erlahmen der beruflichen Motivation nach sich ziehen. Weitaus häufiger ist bei Burnout-Betroffenen jedoch die Überidentifikation. In der Regel findet sich eine Störung der narzisstischen Homöostase mit Überwertigkeit des Bedürfnisses nach Anerkennung für berufliche Leistungen („Gratifikationsbedürftigkeit“) bei andererseits nur schwacher primär-narzisstischer Zufuhr in Form von bedingungslosem Angenommensein. Im Grunde handelt es sich hier um eine „Typus melancholicus“-Konstellation i.S. Hubert Tellenbachs. Verbunden damit findet sich meistens eine massive Störung der „Work-Life-Balance“. Das therapeutische Ziel ist die Fokussierung auf das Grundbedürfnis einer ausreichenden primär-narzisstischen Zufuhr, d.h. auf die Sehnsucht nach einer (oder mehreren) liebevollen persönlichen Beziehung. Was die Patienten daran hindert, ist ein im Hintergrund stark ausgeprägtes unbewusstes Schuldgefühl und eine dadurch verursachte tiefe Unfähigkeit, sich am Leben und an der Liebe zu freuen.

## Therapeutischer Ansatzpunkt: Beziehung zu SchülerInnen

Die vertiefte therapeutische Arbeit mit Lehrern stößt früher oder später auf das Thema der Beziehungsgestaltung mit Schülerinnen und Schülern. Seelisch erschöpfte Lehrkräfte zeigen zwei Varianten einer gestörten Balance in der Gestaltung der pädagogischen Beziehung. Die eine (Störungs-)Variante besteht in dem Versuch, zur Gestaltung der Beziehung zum Kind bzw. zum Jugendlichen ausschließlich Führungsaspekte in den Vordergrund zu stellen, den Stoff in den Mittelpunkt zu rücken und als störend empfundene Beziehungsaspekte auszuklammern. Lehrkräfte dieses Musters (Typ „Rigorist“) zeigen oft ins Zwanghafte oder Schizoide weisende Persönlichkeitszüge, die vorherrschende (unbewusste) Angst bei diesem Lehrertyp ist, beim Sich-Einlassen in Beziehungsarbeit könnte die Kontrolle über das Unterrichtsgeschehen verloren gehen. Diese Angst kann – und muss – therapeutisch aufgespürt und bearbeitet werden.

Die zweite (Störungs-)Variante zeigen Lehrkräfte, die die Beziehung zum Kind ausschließlich über ein hohes Maß an empathischem Verstehen gestalten wollen und die Notwendigkeit verleugnen, zu führen, d.h. zum Beispiel, von SchülerInnen auch etwas zu fordern, sich zu bestimmten Leistungszielen, aber auch zu Werthaltungen zu bekennen. Die Angst dieser Lehrkräfte („Typ Gutmensch“), bei denen es sich meistens um zum depressiven Spektrum neigende Persönlichkeiten handelt, besteht darin, sich bei den SchülerInnen (vorübergehend) einmal unbeliebt zu machen. Fatalerweise wird eine auf ausschließliche Empathie und Partnerschaftlichkeit zielende pädagogische Beziehungsgestaltung von Kindern und Jugendlichen nicht geschätzt, sondern schnell intuitiv als (Führungs-)Schwäche erkannt und nicht honoriert. Beide Typen („Rigorist“ und „Gutmensch“) werden am Ende krank.

## Therapeutischer Ansatzpunkt: Beziehung zu Eltern

Auch aus der Beziehung zu Eltern können sich für Lehrkräfte potenziell krankmachende Komplikationen ergeben. Grundsätzlich gilt auch hier, dass Lehrkräfte eine Balance finden sollten zwischen verstehendem Zuhören einerseits und Führung (i.S. eines Aufzeigens eigener pädä-

gogischer und didaktischer Kompetenz) andererseits. Die therapeutische Arbeit sollte Lehrkräften aber auch ein vertieftes Verstehen der Elternsituation eröffnen: Eltern regredieren beim Kontakt mit Lehrpersonen ihrer Kinder nur allzu leicht in die eigene frühere Schülersituation und reaktivieren dann entweder ängstliche oder kontraphobisch-aggressive emotionale Reflexe. Die Kunst der Lehrkraft besteht darin, zu lernen, die Kommunikation mit Eltern so anzubahnen, dass sich derartige regressive Phänomene auf Elternseite in Grenzen halten. Ein weiterer psychodynamisch sehr wichtiger Punkt ist das Erkennen und Bearbeiten der sich aus der eingangs genannten Triangulierung ergebenden unbewussten (oder bewussten) Konkurrenzsituation zwischen Eltern und Lehrkräften, vor allem mit Blick auf wechselseitige projizierende Unterstellungen (bis hin zur projektiven Identifikation: die Lehrkraft wird zur Zielscheibe für ein ihr unterstelltes Verhalten, das tatsächlich aber kennzeichnend für den Erziehungsstil der Eltern ist – und umgekehrt).

### **Therapeutischer Ansatzpunkt: Kollegiale Unterstützung und Begrenzung von Spaltungsphänomenen**

Viele Lehrkräfte verbinden – was kein Nachteil sein muss – ihre berufliche Mission mit einer bestimmten weltanschaulichen, zumindest mit einer ethischen Grundhaltung. Dass viele Lehrkräfte „Überzeugungstäter“ mit starkem persönlichen Commitment sind, kann durchaus positive Aspekte haben, verführt viele aber zugleich auch dazu, aus ihren persönlichen Werthaltungen, insbesondere aus ihrer pädagogischen Grundhaltung eine Weltanschauung zu machen mit der Folge, dass Kollegen, die einen anderen pädagogischen Stil anwenden, als „Andersgläubige“ bzw. als „Feinde“ empfunden werden. Ich bin bisher noch keinem Kollegium begegnet, das nicht durch zahlreiche, meist unterhalb der offen sichtbaren Oberfläche liegende Spaltungslinien gespalten war. Die häufigste – und meist auch tiefste – Spaltungslinie trennt die liberal agierenden von den mehr streng und strikt unterrichtenden Lehrkräften. Weitere Spaltungslinien kommen hinzu (Typ-A- vs. Typ-S-Lehrkräfte; Vollzeitlehrer vs. Teilzeitunterrichtende; Fachlehrer vs. Klassenlehrer etc.).

SchülerInnen und Eltern spüren diese Spaltungslinien, zumindest orientieren sie sich intuitiv an der Spaltungssituation: Klagen über (angeblich zu lasch unterrichtende) liberale Pädagogen werden zielsicher bei strengen/strikten Lehrkräften vorgetragen und umgekehrt. Kritische Rückmeldungen, die ein wichtiger Teil des Schulgeschehens sind, werden, vor dem Hintergrund von starken Spaltungen innerhalb eines Kollegiums, die Spaltungstendenzen massiv befördern. Das therapeutische Ziel sollte es hier sein, die Spaltungsdynamik zu durchleuchten und die (durch neurobiologische Erkenntnisse eindrucksvoll bestätigte) emotionalen und gesundheitlichen Kosten deutlich zu machen, die mit einer Situation verbunden sind, in der sich ein Kollegium die gegenseitige soziale Unterstützung verweigert.

### **Therapeutische Indikationsstellung**

Nicht jede Lehrkraft, die erste geringgradige (Teil-)Symptome eines Burnout-Syndroms bei sich feststellt (chronische Erschöpfung, Sinnlosigkeits- und Ineffizienzgefühl, zynische Ablehnung gegenüber Schülern), bedarf psychotherapeutischer Behandlung. Als eine niederschwellige, prophylaktische Maßnahme wäre hier zunächst die Teilnahme an einer Supervisionsgruppe zu empfehlen, wobei maximal 10–12 Lehrkräfte unter Moderation einer/eines psychotherapeutischen Expertin/en einmal monatlich miteinander arbeiten sollten. Meine Arbeitsgruppe hat ein Manual für eine solche, am Balint-Modell orientierte Arbeit entwickelt (Bauer et al. 2007 d). Allerdings tun sich viele Lehrkräfte schwer, sich einer solchen Gruppe an- oder zu einer solchen Zusammenschließen. Vorurteile und die Angst vor Stigmatisierung durch Kollegen spielen hier – vor allem im traditionell konservativen Gymnasialbereich – immer noch eine unselige Rolle.

Leicht- bis mittelgradige Symptome eines Burnout oder einer Depression bei Lehrkräften sollten zu einer Empfehlung zu einer vorzugsweise psychodynamischen psychotherapeutischen Behandlung führen. Mittelgradige und schwere Symptome eines Burnout-Syndrom, vor allem wenn signifikante depressive Symptome wie Schlafstörungen und eine anhaltende Herabstimmung hinzukommen, sollten unbedingt zu einer stationären psychosomatischen Behandlung führen. Alleinige

Krankschreibungen – ohne eine klare therapeutische Strategie – sind eher kontraproduktiv. Wenn zwischen dem ersten Auftreten deutlicher Symptome und einer therapeutischen Maßnahme nicht zu viel Zeit verstreicht, sondern zügig ge- und behandelt wird, sind die Aussichten auf eine Wiederherstellung der Gesundheit ausgesprochen günstig, vorausgesetzt, die psychotherapeutischen Behandler verfügen über hinreichende Kompetenz und zeigen therapeutischen Optimismus. Es kann durchaus sinnvoll sein, dass Lehrkräfte nach Wiederherstellung ihrer Gesundheit die Schule wechseln, vor allem dann, wenn an der bisherigen Schule bereits viele Jahre gearbeitet wurde oder wenn die Beziehungen zu Kollegen oder Vorgesetzten zuletzt stark belastet waren.

### **Fazit**

Schulische Lehrkräfte sind, jedenfalls gilt dies bei den derzeit an unseren Schulen herrschenden Bedingungen, „Schwerstarbeiter im Klassenzimmer“. Die aus dem öffentlichen Raum häufig polemisch artikulierten pauschalen Entwertung der von Lehrerinnen und Lehrern geleisteten Arbeit ist kein Beitrag zur Lösung, sondern im Gegenteil ein Teil des Problems: Hohe Verausgabung („Effort“) bei geringer Wertschätzung („Reward“) ist ein empirisch gesicherter Risikofaktor für die Entwicklung eines Burnout-Syndroms. Der Lehrerberuf ist ein Beziehungsberuf par excellence. Alles schulische Lehren und Lernen ist eingebettet in zwischenmenschliche Beziehungsgestaltung (mit Schülern/Schülerinnen, Eltern, Kollegen/Kolleginnen und Vorgesetzten). Lehrkräfte müssten daher eigentlich „Beziehungskünstler“ sein, sie sind durch ihre Ausbildung aber gerade darauf in der Regel in keiner Weise vorbereitet. Angewandte Beziehungspsychologie, stimmige Körpersprache und der Umgang mit der eigenen Stimme sind Kompetenzen, die sich durchaus „nachtrainieren“ lassen, sei es im Rahmen von Kompetenz-Trainings-tagen („Lehrer-Gesundheitstage“), sei es im Rahmen einer an der Balint-Arbeit orientierten Gruppenarbeit unter Moderation ausgebildeter Psychotherapeuten/Psychotherapeutinnen. Für die von Psychotherapeuten/Psychotherapeutinnen moderierte Gruppenarbeit mit schulischen Lehrkräften hat der Autor ein Manual entwickelt, welches Kollegen/Kolleginnen kostenlos zur Verfügung gestellt werden kann.



### Joachim Bauer

Dr. med., zweifach habilitierter Universitätsprofessor (Innere Medizin, Psychiatrie) und Oberarzt an der Abteilung Psychosomatische Medizin am Uniklinikum Freiburg (Ärztl. Direktor: Prof. Michael Wirsching). Seit Anfang 2009

– neben der weiterlaufenden Tätigkeit am Uniklinikum Freiburg – Ärztlicher Direktor der Hochgratklinik, einer psychosomatischen Fachklinik im Allgäu mit Schwerpunkt Behandlung des Burnout-Syndroms bei schulischen Lehrkräften. 2004–2008 großes Forschungsprojekt zu Fragen der Lehrgesundheit im Auftrag der Bundesregierung (Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin). Autor zahlreicher wissenschaftlicher Sachbücher.

### Literatur

- 1 *Bauer J, Häfner S, Kächele H et al.* Burnout und Wiedergewinnung seelischer Gesundheit am Arbeitsplatz. *PPmP* 2003; 53: 213–222
- 2 *Bauer J.* Das Gedächtnis des Körpers – Wie Beziehungen und Lebensstile unsere Gene steuern. München: Piper TB, 2004
- 3 *Bauer J, Stamm A, Virnich K et al.* Correlation between Burnout Syndrome and Psychological and Psychosomatic Symptoms among Teachers. *International Archives of Occupational and Environmental Health* 2006a; 79: 199–204
- 4 *Bauer J.* Prinzip Menschlichkeit – Warum wir von Natur aus kooperieren. Hamburg: Hoffmann und Campe, 2006 b
- 5 *Bauer J, Unterbrink T, Hack A et al.* Working Conditions, Adverse Events and Mental Health Problems in a Sample of 949 German Teachers. *International Archives of Occupational and Environmental Health* 2007a; 80: 442–449
- 6 *Bauer J.* Beziehung gestalten, Konflikte entschärfen. *Coaching für Lehrergruppen – Ein Manual.* *Psychologie Heute* 2007 b; Compact 16 („Schule verändern!“): 86–95
- 7 *Bauer J.* Lob der Schule – Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern. Hamburg: Hoffmann und Campe, 2007 c
- 8 *Bauer J, Unterbrink T, Zimmermann L.* Gesundheitsprophylaxe für Lehrkräfte – Manual für Lehrer-Coachinggruppen nach dem Freiburger Modell. Zugang zur pdf-Datei des Manuals über [www.psychotherapie-prof-bauer.de](http://www.psychotherapie-prof-bauer.de) 2007 d
- 9 *Schaarschmidt U, Fischer WA.* Bewältigungsmuster im Beruf. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2001
- 10 *Stauss K.* Bonding Psychotherapie: Grundlagen und Methoden. München: Kösel Verlag, 2006
- 11 *Unterbrink H, Hack A, Pfeifer R et al.* Burnout and Effort-Reward-Imbalance in a Sample of 949 German Teachers. *International Archives of Occupational and Environmental Health* 2007; 80: 433–441