

Edition Sozial

Torsten Nicolaisen (Hrsg.)

Selbstkompetenz entwickeln

Zur Förderung mentaler Gesundheit
von Lehrpersonen

BELTZ JUVENTA

Torsten Nicolaisen (Hrsg.)

Selbstkompetenz entwickeln

Zur Förderung mentaler Gesundheit
von Lehrpersonen

BELTZ JUVENTA

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-7736-0 Print
ISBN 978-3-7799-7737-7 E-Book (PDF)
ISBN 978-3-7799-8554-9 E-Book (ePub)

1. Auflage 2024

© 2024 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Alle Rechte vorbehalten

Herstellung: Hanna Sachs
Satz: xerif, le-tex
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein Unternehmen mit finanziellem Klimabeitrag
(ID 15985–2104-100)
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

Einleitung	7
1. Selbstkompetenz: Annäherungen an den Begriff <i>Torsten Nicolaisen</i>	19
2. Quellen für die Entwicklung von Selbstkompetenz <i>Torsten Nicolaisen</i>	69
3. Praxismanual zur Selbstkompetenz <i>Torsten Nicolaisen</i>	104
4. Selbstkompetenz durch erfolgreiche Stressbewältigung <i>Lara Hahn</i>	193
5. Selbstkompetenz in der Ausbildung von Lehrpersonen <i>Maren Stolte</i>	203
6. Das persönliche Entwicklungsfeld bestimmen – eine zweifache Annäherung an Kompetenzen <i>Volkmar Husfeld</i>	219
7. Selbstkompetenz aus der Sicht von Schulleitung <i>Matthias Vogel-Engeli und Timo Off</i>	252
Autor:innenverzeichnis	283

Einleitung

Die Schule ist ein Ort, an dem Schülerinnen und Schüler etwas lernen sollen. Dabei geht es vorrangig um die Aneignung von Wissen und das Entwickeln von Kompetenzen. Verständlicherweise steht die Leistung der Lernenden dabei im Vordergrund.

Ein Aspekt, der weniger Beachtung findet, ist die Art und Weise *wie* gelernt wird und was die Schülerinnen und Schüler dabei beschäftigt. Nicht selten ergeben sich hier Schwierigkeiten auf der motivational-emotionalen Ebene und andere Schieflagen. Damit sind wiederum die Lehrpersonen konfrontiert. Und ein weiterer Aspekt, der in diesem Zusammenhang vielleicht noch weniger Beachtung findet als das emotionale Befinden der Lernenden, ist die Selbstkompetenz der Lehrperson: Das meint u. a. die Art und Weise wie individuell mit herausfordernden oder sogar belastenden Situationen umgegangen wird.

Was also bedeutet Selbstkompetenz? Der vorliegende Band sucht auf diese Frage zu antworten und nimmt dabei unterschiedliche Perspektiven ein.

Der Begriff „Selbst“ umfasst solche Aspekte wie das Selbst-sein, den persönlichen Erfahrungsschatz oder die Einzigartigkeit der eigenen Person. Sie können den Lehrerinnen und Lehrern für ihre schulischen Tätigkeiten eine gute Kraftquelle sein.

Der Begriff „Kompetenz“ hingegen ist eher funktional zu verstehen, denn hier geht es um erlernbare Fähigkeiten, mit denen etwas erreicht werden soll. Die Lehrperson muss ihren schulischen Aufgaben nachkommen und entsprechende Leistung bringen.

Bereits hier zeichnet sich ab, dass die Entwicklung von Selbstkompetenz wahrscheinlich in einem Spannungsfeld stattfindet: zwischen dem Selbst-sein und dem funktionalen Erfüllen beruflicher Anforderungen. Somit bedeutet Selbstkompetenz, dass eine Person einen guten Umgang mit sich selbst entwickelt: sowohl mit den eigenen Kräften und Grenzen als auch mit ihrer beruflichen Rolle und den Herausforderungen im schulischen Alltag.

Doch wie lässt sich jener „gute Umgang“ weiter konkretisieren? Wie genau ist der Begriff „selbst“ zu verstehen? Wie steht das in Zusammenhang mit der mentalen Gesundheit von Lehrpersonen? Mögliche Antworten auf diese Fragen sind sicherlich nicht trivial, sondern vielschichtig. Die Beiträge in diesem Buch möchten entsprechende Perspektiven aufzeigen: sowohl in theoretischer als auch in pragmatischer Hinsicht.

Zur Ausgangslage

Wie kam es zu diesem Buch? Die Idee zu diesem Band entstand noch vor der Corona Pandemie im Jahr 2019. Die Vorstellung, Selbstkompetenz als Möglichkeit zur Förderung mentaler Gesundheit von Lehrpersonen zu betrachten, entstammt teilweise einer Auseinandersetzung mit dem theoretischen Begriff und noch viel stärker der praktischen Arbeit mit Lehrpersonen. Deren persönliche Erfahrungen standen dabei im Vordergrund. Doch diese Erfahrungen finden nicht in einem Vakuum statt, sondern vor konkreten Hintergründen und in umfassenderen Zusammenhängen. Diese geben gewissermaßen die Bühne für die individuellen Erfahrungen.

Bezugspunkt 1: Individuelle Erfahrungen von Lehrpersonen

Der Herausgeber dieses Bandes hat seit 2010 mit einer Vielzahl an Lehrpersonen zu unterschiedlichen Anlässen arbeiten dürfen (u. a. in der Rolle als universitär zertifizierter Trainer für pädagogisches Coaching, als Ausbilder für Lerncoaching sowie als systemischer Schulentwickler). Zwar ging es in den Veranstaltungen vordergründig um die Begleitung von Schülerinnen und Schülern oder um Projekte zur Schulentwicklung; doch wurde vonseiten der teilnehmenden Lehrpersonen und Schulleitungen – bei all ihrem Engagement – auffallend häufig ihre Belastung thematisiert. Das Nennen dieses Belastungsaspekts hat in den Jahren nach der Pandemie zugenommen, beispielsweise im Zusammenhang mit der Kommunikationsflut, welche sich u. a. durch das Kommunizieren in der schulinternen Cloud ergibt, oder mit den Herausforderungen, die durch ChatGPT entstehen.

Solche Anlässe sowie die daraus resultierenden Überforderungen wurden in Einzelcoachings, kollegialen Fallberatungen, Workshops oder Seminaren vielfach genannt. Insbesondere die Aus- und Fortbildungen zum Lerncoaching brachten zutage, inwieweit Lehrpersonen an der beziehungsstiftenden Coaching-Arbeit nicht nur äußerst interessiert, sondern diesbezüglich auch sehr engagiert sind. Gleichzeitig zeigte sich hier auch der Druck, der auf den Lehrpersonen lastet. Das genauere Betrachten dieses Erlebens von „Druck“ ergab, dass es anscheinend aus einer Mixtur von persönlichen Ansprüchen und schulischen Anforderungen entsteht. Hier wirken Innen und Außen zusammen.

In den gemeinsamen Reflexionen wurde weiterhin deutlich, dass auf die Lehrpersonen neue Aufgaben und ebenso neue Fragestellungen zukommen. Oftmals nannten die Lehrpersonen die zunehmenden psychischen und verhaltensbezogenen Auffälligkeiten bei Schülerinnen und Schülern.

Im Deutschen Schulbarometer (Robert Bosch Stiftung 2022) finden sich Zahlen, die seit Pandemiebeginn einen deutlichen Anstieg von Konzentrations- und

Motivationsproblemen bei den Schülerinnen und Schülern in der Höhe von 80 Prozent aufzeigen.

In der Trendstudie „Jugend in Deutschland“ (Schnitzer/Hurrelmann 2022) wurden im März 2022 diverse Jugendliche und junge Erwachsene im Alter von 14 bis 29 Jahren zu ihrem Befinden befragt. Beim Benennen ihrer häufigsten psychischen Belastungen wurde Stress von 45 Prozent der Befragten an erster Stelle genannt. An zweiter Stelle findet sich die Antriebslosigkeit, genannt von 35 Prozent, an dritter Stelle: Erschöpfung, gefolgt von Langeweile und Depression/Niedergeschlagenheit.

Es ließen sich weitere Studien und Befunde aufzählen. Hier zeichnet sich ab, dass Lehrpersonen im Rahmen ihrer schulischen Tätigkeiten vermehrt mit den genannten Phänomenen zu tun haben werden. Es wäre schön, wenn dafür ganze Kohorten von Sozialpädagoginnen, Beratungslehrern und Schulpsychologen bereitstehen würden – doch das ist nicht der Fall.

Das emotional-motivationale Erleben der Schülerinnen und Schüler wird in Schule eine stärkeres Gewicht bekommen: „Mehrere aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen (z. B. Inklusion, Coronapandemie) werden dazu beitragen, dass Lehrerinnen und Lehrer zukünftig in ihren Klassen mit einer größeren Bandbreite psychischer Probleme bei Schülerinnen und Schülern konfrontiert sein werden.“ (Bilz 2022, S. 11) Anscheinend handelt es sich aufseiten der Lehrpersonen nicht nur um „gefühlte“ Probleme, denn für die Herausforderungen liegen empirische Belege vor. Die Schülerschaft und ihr Lernen verändern sich. So entstehen neue Anforderungen und pädagogische Aufgaben. Bereits seit einiger Zeit finden sich Diskussionen darüber, inwieweit sich die traditionelle Rolle von Lehrpersonen verändert. Bisweilen wird das in die Formel vom Wissensvermittler zum Lerncoach gebracht (Nicolaisen 2017). Diese Veränderung nimmt Fahrt auf. Es wäre hilfreich, wenn Lehrpersonen dafür gut im Lot wären.

Bezugspunkt 2: Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf

Neben den persönlichen Erfahrungen aus der Professionalisierungsarbeit mit Lehrpersonen liegen Daten vor, welche die Belastung von Lehrerinnen und Lehrer in den Blick nehmen. Bereits seit 20 Jahren ist die Gesundheit von Lehrpersonen Gegenstand wissenschaftlicher Forschung. In diesem Zusammenhang wird oftmals die Potsdamer Lehrerstudie (Schaarschmidt/Kieschke 2013) zitiert, denn sie liefert detaillierte Erkenntnisse. Mit ihrem Instrumentarium wurden persönliche Muster von Lehrpersonen in ihrem arbeitsbezogenem Erleben und Verhalten (AVEM) diagnostiziert. Darin zeigt sich, dass die persönlichen Einstellungen einen entscheidenden Anteil daran haben, ob und in welchem Grad eine Person Stress und Belastung erlebt.

Das „Deutsche Schulbarometer“ ist von der Robert Bosch Stiftung initiiert. 2022 wurde eine bundesweite repräsentative Stichprobe von 1.017 Lehrpersonen an allgemein- und berufsbildenden Schulen durchgeführt. Darin finden sich u. a. folgende Zahlen: 92 Prozent der Lehrpersonen haben den Eindruck, dass ihr Kollegium sehr hoch oder hoch belastet ist; 46 Prozent beschreiben sich als mental erschöpft; 45 Prozent nennen eine innere Unruhe, die als belastend erlebt wird (Robert Bosch Stiftung 2022, S. 24).

Rothland (2013) trägt diverse Forschungsergebnisse zur Belastung und Beanspruchung im Lehrberuf zusammen. Neben den Ergebnissen sind darin auch gesundheitsförderliche Faktoren genannt, so z. B. ein gutes Miteinander und die gegenseitige Unterstützung im Kollegium. Kollegiale Beziehungen wirken „[...] als Entlastungs- und Schutzfaktor [...] mit direkter und indirekter Wirkung auf das Wohlbefinden“ (Rothland 2013, S. 246).

Eine Belastung ergibt sich aus Zusammenwirken innerer und äußerer Faktoren. Dabei spielt das subjektive Erleben eine entscheidende Rolle: Was die eine Lehrperson als „sportliche“ Herausforderung erlebt, empfindet eine andere Lehrperson als Überforderung (– siehe dazu den Artikel von Lara Hahn in diesem Band, Kapitel 4). Das hängt u. a. von den persönlichen inneren Bewertungen, Gefühlen und Einstellungen ab (Kaluza 2018). Bisweilen kann sich die Belastung zuspitzen und die psychische Gesundheit beeinträchtigen. Aus ärztlicher Sicht weisen Scheuch und weitere Medizinerinnen darauf hin, dass sich die Belastung im Lehrberuf nicht selten in psychischen Erkrankungen zeigt (Scheuch et al. 2015).

Die Ängste von Lehrpersonen galten lange Zeit als Tabuthema und rücken allmählich in den Fokus der Aufmerksamkeit. Das gilt nicht nur für die Zeit im Referendariat, in der es nur menschlich ist, wenn zukünftige Lehrpersonen an sich zweifeln und darüber Ängste verspüren (Bachmann et al. 2022). Grundsätzlich können u. a. „[...] die hohen Erwartungen an Lehrpersonen, die hohe Interaktionsdichte und die hohe Arbeitsbelastung als potenziell angststimulierende Faktoren“ (Hascher 2022, S. 11) betrachtet werden. Wobei der alleinige Austausch im Kollegenkreis bereits unterstützend und befreiend wirken kann – obgleich er eher unüblich ist.

Neben der Forschung und den Studien zum Thema liegen laborierte Trainingsprogramme vor, wie z. B. das Präventionsprogramm AGIL „Arbeit und Gesundheit im Lehrberuf“, welches mögliche Strategien zur Stressbewältigung vorschlägt (Lehr et al. 2013). In diesen Trainings stellt die Fähigkeit zur Selbstregulation einen wesentlichen Aspekt dar. Darüber hinaus kann die Selbstregulationsfähigkeit nicht nur als Element zur Stressbewältigung betrachtet werden, sondern generell als Teil der Professionskompetenz von Lehrpersonen (Rothland 2013).

Bezugspunkt 3: Gesellschaftliche Ebene

Die schulische Arbeit ist in gesellschaftliche Strömungen eingebettet und zwangsläufig davon beeinflusst. Das Tempo im gesellschaftlichen Leben hat sich im Laufe der letzten Jahrzehnte verändert. Mit Blick auf die individuelle Lebensgestaltung lässt sich für weite Teile der mittelständischen Gesellschaft behaupten, dass die Taktung wie auch das Ausmaß täglicher Anforderungen gestiegen sind. Das gilt nicht nur für berufliche, sondern auch für private Kontexte. Damit haben der verspürte Leistungsdruck (Reckwitz 2019) und das Stressempfinden zugenommen. Vielfach geht es um ein „Ich muss noch ...“ – das eigene Nicht-Können erfährt dabei wenig Beachtung, geschweige denn Akzeptanz.

So manche Person verrennt sich zusätzlich zu den beruflichen Anforderungen in persönlichen Ansprüchen und einem dicht gefüllten Terminkalender. Was dabei herauskommt, ist weniger ein erfülltes und sinnvoll erlebtes Leben, vielmehr entsteht das Gefühl, den selbst gesetzten Zielen nicht gerecht werden zu können. Mit den eigenen Bedürfnissen ist man bisweilen weniger gut im Kontakt. Der Titel „Under pressure“ des gemeinsamen Songs von Queen und David Bowie ist im gewissen Sinne zum Motto der modernen Leistungsgesellschaft geworden. Das macht auch vor den Schulpforten nicht halt.

Während einige Personen einen guten Umgang mit den Belastungen am Arbeitsplatz finden, geraten andere in ein Erleben von Druck und Stress. Das hat nicht nur mit der Einzelperson zu tun, sondern steht im Zusammenhang mit gesellschaftlichen Phänomenen.

Belastungen im Arbeitskontext zeigen sich nicht nur in der Schule. Von 1999 bis 2019 hat sich die Anzahl der Krankheitstage aufgrund von psychischen Problemen der Mitarbeitenden in Unternehmen verdreifacht (DAK-Psychobericht 2024). Laut den Daten der Bundespsychotherapeutenkammer in Deutschland hat der Anteil psychischer Erkrankungen, welche in die Arbeitsunfähigkeit führen, in den Jahren 2000 bis 2010 um 75 Prozent zugenommen (BPtK 2012). Solche Zahlen lassen sich nicht nur als Menetekel lesen. Sie könnten auch als Hinweis gedeutet werden, dass die Beziehung zum Arbeitsleben, wie sie sich in westlich geprägten Kulturen während der letzten Jahrzehnte etabliert hat, einer Veränderung bedarf bzw. sich bereits in einem Wandel befindet (Neckel/Wagner 2013).

In der Arbeitssoziologie finden sich Bezeichnungen wie z. B. die „Subjektivierung von Arbeit“ (Voss/Weiss 2013, S. 31). Solche Begriffe wollen darauf hinweisen, dass Berufstätige heutzutage mehr denn je aufgefordert sind, sich selbst zu managen und den Alltag auf Effektivität hin zu trimmen.

Die Frage danach, zu welchem Zeitpunkt genügend Leistung erbracht worden ist, schwelt in den eigenen Gedanken und lässt auch so manche Lehrperson nicht zur Ruhe kommen: „Habe ich genug getan?“. Da unklar bleibt, wann es genug ist, leistet man vorsichtshalber mehr. Auf solche Art und Weise verlagern sich

die Kontrollmechanismen von Außen in das Subjekt hinein. Dieser Strukturwandel in der Arbeitswelt geht einher mit der „[...] fast zeitgleich im Gesundheitssystem registrierten deutlichen Zunahme von Erschöpfungs- und Depressionssyndromen“ (Voss/Weiss 2013, S. 36). Doch werden diese Symptome nicht unbedingt als das beschrieben, was sie sind: Das Wort „Burn-out“ klingt besser als „Erschöpfungsdepression“. Es wurde bzw. wird inflationär gebraucht. Paradoxerweise dient es bisweilen sogar der Selbsterhöhung: In einigen Kreisen gehört es zum guten Ton, bis zur Erschöpfung zu arbeiten.

Mentale Gesundheit: Zwischen Leistungswillen und Selbstakzeptanz

Die genannten Phänomene von Belastungs- und Stresserleben lassen sich nicht leugnen. Gleichzeitig soll im Blick behalten werden, dass bei aller Beanspruchung eine Vielzahl von Menschen den täglichen Balanceakt mit unterschiedlichsten Aufgaben gut bewältigt bekommt. In vielen Fällen trägt das Motiv, etwas leisten zu wollen, zu einem erfüllten Leben bei. Das gilt auch für den Lehrerberuf. So liefert z. B. das „Deutsche Schulbarometer“ konkrete Hinweise darauf, dass bei allen Herausforderungen im schulischen Alltag die Arbeitszufriedenheit der Lehrpersonen überwiegt (Schulbarometer 2022, S. 24).

Vielen Lehrpersonen und pädagogisch Tätigen gelingt es, in weiten Teilen ihr Arbeitsleben mit Freude und Engagement zu gestalten. Sie unterliegen weitestgehend den gleichen Bedingungen wie jene Kolleginnen und Kollegen, die unter den Gegebenheiten in ein Stresserleben gelangen. Die Belastung scheint mit den arbeitsbezogenen Erlebensmustern zusammenhängen, wie sie im AVE-M-Modell der Potsdamer Lehrerstudie formuliert sind. Der entscheidende Faktor, ob und inwieweit eine Person Stress als Belastung erlebt, findet sich auf der sogenannten „mentalenen Ebene“.

Den Begriff kennt man vielleicht aus dem Kontext des mentalen Trainings. Damit ist eine Arbeit auf der Ebene der eigenen Gedanken, Sichtweisen, Einstellungen und innerer Bilder gemeint. Je nach Ausprägung wirken sie sich gesundheitsförderlich oder -beeinträchtigend aus. Das Bewusstmachen und gegebenenfalls Verändern dieser Persönlichkeitsaspekte dient der mentalen Gesundheit. Entsprechende Leitfragen könnten lauten: Was bewegt mich in meinem Leben? Kenne ich meine Werte? Bin ich mir meiner Grenzen bewusst?

So wäre der Blick auf die persönlichen Beweggründe zu empfehlen. Wenn eine Lehrperson mit Freude ihrer schulischen Arbeit nachgeht, wäre interessant zu schauen, was ihre Motive sind und welche Ebenen ihrer Persönlichkeit dabei mit im Spiel sind. (Der Beitrag von Volkmar Husfeld in diesem Band beschäftigt sich eingehend mit der Motivfrage, siehe Kapitel 6.)

Das wirft Fragen auf: Was liegt dem Leistungswillen zugrunde und inwieweit versteht sich die Lehrperson selbst darin? Fühlt sie sich im guten Sinne von et-

was Wertvollem angezogen oder doch eher getrieben? Wieviel Wollen und wieviel Müssen liegt in der Entscheidung, ein hohes Maß an Leistung zu bringen? Inwiefern ist die Person in der Lage, die eigenen Grenzen zu akzeptieren?

Solche Fragestellungen führen in das Feld von Selbstkompetenz. Denn Selbstkompetenz beschäftigt sich auch mit den Beweggründen des eigenen Handelns und den entsprechenden Auswirkungen.

Das Spannungsfeld von „Selbst“ und „Kompetenz“

Im Begriff Selbstkompetenz sind zwei Komponenten enthalten, die zueinander in einem Spannungsfeld stehen.

Zum einen geht es darum, Lehrpersonen Handlungsimpulse zu vermitteln, mittels derer sie einen besseren Umgang mit Belastungen und mit dem eigenen Stresserleben entwickeln können. Hier steht das Erlernen von Kompetenz im Zentrum. Es lässt sich operationalisieren und methodisch aufbereiten.

Zum anderen geht es darum, das Selbstsein der Person in den Blick zu nehmen. Hier öffnet sich eine Tiefendimension, die der Person in ihrem (Berufs-)Leben gerecht werden will. Das geht weit über das Erlernen eines Methodenkoffers hinaus. Vielmehr wird die Person mit ihren persönlichen Entwicklungsthemen gesehen, die sich aus konkreten Situationen ergeben. Hiermit verbindet sich die grundlegende Frage, was zu einer erfüllten Existenz im Berufsleben der Lehrperson beitragen kann.

Das Entwickeln von Selbstkompetenz bewegt sich zwischen diesen beiden Polen: Funktionalität und Selbst-sein. Aus funktionsanalytischer Sicht stellt das Regulieren der eigenen Emotionen sowie von Stress einen zentralen Aspekt von Selbstkompetenz dar; doch diese Handlungsebene erhält mehr Kraft, wenn sie mit dem Selbstsein der Lehrperson verbunden ist. Diese Ebene bringt ein anderes Fundament, denn sie bezieht existenzielle Sinnfragen mit ein. Der Blick auf persönliche Werte sowie auf jenes, was persönlich als sinnhaft erlebt wird, führt zu einem tieferen Selbstverständnis.

Die Entwicklung von Selbstkompetenz ist ein höchst persönliches Unterfangen und ein nicht-planbarer Prozess. Sie entsteht im unmittelbaren Vollzug des eigenen Lebens. Ihrem Wesen nach ist sie unverfügbar, d. h. sie lässt sich keinesfalls „auf Knopfdruck“ herstellen. Wollte man sie komplett operationalisieren und damit verfügbar machen, steht das der Entwicklung eines kompetenten Umgangs mit sich selbst im Weg.

Damit ist Selbstkompetenz als Gratwanderung zwischen Operationalisierbarkeit und Unverfügbarkeit zu sehen. Aus diesen Gründen will sich der vorliegende Band dem Begriff Selbstkompetenz auf einer grundsätzlichen Weise annähern. Das kann mitunter etwas philosophisch werden, doch es hat praktische Konsequenzen.

Kurzbeschreibung der einzelnen Kapitel

Der vorliegende Band will grundlegende Gedanken zur Selbstkompetenz formulieren sowie konkrete Praxishinweise zur Entwicklung von Selbstkompetenz geben. Kapitel 1 und 2 geben gewissermaßen die theoretische Basis für das Praxismanual in Kapitel 3. Die nachfolgenden Kapitel vertiefen einzelne Aspekte (Stressbewältigung, Kompetenzentwicklung) oder zeigen konkrete Anwendungsfelder auf (Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern, Schulleitungshandeln).

Das Kapitel 1.1 nähert sich dem Begriff des Selbst und beleuchtet ihn aus unterschiedlichen Perspektiven. Denn dieser ist vielgestaltig. Je nach der „Brille“, die man zu seiner Betrachtung aufsetzt, zeigt sich eine andere Facette. Die Vielgestaltigkeit des „Selbst“ kann als Anregung genommen werden, wenn es um die Entwicklung eines kompetenten Umgangs mit dem eigenen Selbst geht. Als Abschluss zum Kapitel 1.1 soll eine definitorische Annäherung an den Begriff Selbstkompetenz versucht sein.

Nachdem im Kapitel 1.1 das Selbst genauer betrachtet wurde, widmet sich Kapitel 1.2 dem Begriff der Kompetenz. Es gibt eine kurze Orientierung zum Verständnis des Kompetenzbegriffs. Weiterhin wird der Bezug zwischen Selbstkompetenz und Professionskompetenzen von Lehrpersonen hergestellt und die Frage diskutiert, inwieweit all dies mit der Haltung der Lehrperson verbunden ist.

Kapitel 1.3 verbindet die Selbstkompetenz der Lehrperson mit jener der Lernenden. Wenn es der Lehrperson gelingt, Selbstkompetenz zu entwickeln, dient das nicht nur der Regulation von eigenen Emotionen und des persönlichen Stresserlebens, sondern es regt auch die Selbstkompetenz aufseiten der Schüler und Schülerinnen an. In diesem Zusammenhang wird auch auf den Begriff der Resonanz eingegangen.

Das Kapitel 1.4 beschäftigt sich mit Emotionen, die als Hinweise für die eigene Entwicklung verstanden werden können. Der konstruktive Umgang mit den eigenen Gefühlen ist als wesentliches Element von Selbstkompetenz zu sehen. Doch emotionale Reaktionen sind mehr als etwas, das zu regulieren wäre. Denn sie sagen etwas darüber aus, wie ich mich in einer konkreten Situation befinde und was mir dabei im Weg steht, frei in der Situation zu agieren. Damit geben Emotionen Hinweise zur persönlichen Entwicklung.

In Kapitel 1.5 findet sich ein Aspekt von Selbstkompetenz beschrieben, der gemeinhin weniger beachtet wird. Für das vorliegende Konzept spielt er eine zentrale Rolle: die Selbstsorge. Sie erweitert den Horizont von Selbstkompetenz und macht deutlich, dass es nicht nur um einige Anregungen zur Stressbewältigung geht, sondern vielmehr um Aspekte des guten Lebens. Anstatt Selbstkompetenz auf das rein Funktionale zu reduzieren, soll sie in einen größeren Kontext gestellt sein. Denn wir leben in einer krisengeschüttelten Gesellschaft und bisweilen könnte man meinen, dass die Welt zunehmend aus den Fugen gerät. Da kann es

mehr als hilfreich sein, einen Ankerpunkt zu haben. Dieser findet sich im eigenen Selbst-sein. Das Entwickeln eines guten Umgangs mit sich selbst kann hier einen wichtigen Beitrag leisten. Hier leuchtet der Aspekt von Selbstsorge auf, der in der Tiefendimension von Selbstkompetenz enthalten ist und in alter philosophischer Tradition steht.

Das nachfolgende Kapitel 2 vertieft einige der Aspekte aus dem vorhergehenden Kapitel, nun allerdings mit einem Blick auf eine mögliche Praxis von Selbstkompetenz. Dabei werden Ansätze aus den Feldern von Beratung und Handlungspsychologie herangezogen. Sie dienen als Quellen und eröffnen konkrete Anwendungsfelder. Insbesondere im Praxismanual (Kapitel 3) finden sich Bezüge und Anleihen aus diesen Quellen. So gibt das zweite Kapitel kurze Einführungen zur Salutogenese (Kapitel 2.1), Existenzanalyse (Kapitel 2.2), Soziologischen Rollentheorie (Kapitel 2.3), Handlungs- und Persönlichkeitspsychologie (Kapitel 2.4) und zum Hypnosystemischen Ansatz (Kapitel 2.5).

Aufbauend auf den beiden vorhergehenden Kapiteln widmet sich dann Kapitel 3 der Praxis. Denn der vorliegende Band will alltagstaugliche Anregungen zur Entwicklung von Selbstkompetenz geben. Dazu braucht es methodischer Schritte und konkreter Vorgehensweisen. Sie finden sich im Praxismanual systematisiert und umfangreich dargestellt. Doch zugleich soll Selbstkompetenz derart verstanden sein, dass sie sich über das Operationalisierbar-Methodische hinausbewegt. Es bleibt ihr der Charakter des Unverfügbaren, denn sie entsteht im Kontext unvorhersehbarer Lebenserfahrungen. Man wächst eher allmählich in die Selbstkompetenz hinein als dass man sie sich in einer durchgeplanten Methodenfolge aneignen könnte. Aus diesem Grunde finden sich Aspekte von Selbstsorge und Lebenskunst in den praktischen Anregungen eingeflochten.

Demnach wäre das Praxismanual nicht als linear konzipierter Übungskatalog zu nehmen; vielmehr will es Handlungsfelder aufzeigen, die man frei ansteuern kann, um anlässlich einer konkreten Erfahrung aus dem schulischen Alltag in die Auseinandersetzung mit sich selbst zu kommen. Das folgt dem existenzphilosophischen Gedanken, dass die Person sich immerzu in einer Situation befindet, in der sie angesprochen oder herausgefordert ist (siehe Kapitel 2.2.6). In solchen Situationen steht die einzelne Person vor der Herausforderung, eine Antwort auf das Geschehen im Außen zu geben, eine Antwort, zu der man guten Gewissens stehen kann.

Die vier Handlungsfelder geben in folgenden Bereichen Praxisimpulse:

- Handlungsfeld 1: Fokussieren, Aufmerksamkeit lenken (z. B. Zur Ruhe kommen, Selbstwirksamkeit bewusst machen)
- Handlungsfeld 2: Regulieren von Emotionen (z. B. Sich selbst beruhigen, Ressourcen aktivieren)

- Handlungsfeld 3: Agieren – Interaktion und Dialog gestalten (z. B. Sich-abgrenzen, Rolle und Erwartungen klären, Konflikten konstruktiv begegnen)
- Handlungsfeld 4: Erfahrungen integrieren (z. B. Inneren Kompass entwickeln, Annehmen und lassen können).

Kapitel 4: Lara Hahn widmet sich in ihrem Artikel der Stressbewältigung. Das Erlangen eines konstruktiven Umgangs mit Stress gibt häufig den Anlass, sich mit der Entwicklung der eigenen Selbstkompetenz zu beschäftigen. Daher soll dieser Aspekt gesondert betrachtet werden. Die Stressforschung zeigt, dass die innere Einstellung, mit der eine Person ihr Stresserleben betrachtet und bewertet, einen massiven Einfluss darauf hat, wie belastend sie eine aktuelle Situation erlebt.

In Kapitel 5 zeigt Maren Stolte die Relevanz von Selbststeuerung und Selbstkompetenz im Kontext der Ausbildung von Lehrpersonen auf. Dabei betont sie den Stellenwert der personalen Interaktion: sowohl im Referendariat als auch zwischen Lehrperson und Schülerinnen und Schülern im schulischen Alltag. Auch in diesem Artikel wird auf die PSI-Theorie nach Julius Kuhl Bezug genommen, wie sie bereits in Kapitel 2.4 skizziert und in Kapitel 6 vertiefend erläutert ist.

In Kapitel 6 beschäftigt sich Volkmar Husfeld eingehend mit der PSI-Theorie nach Julius Kuhl. In verschiedenen Beiträgen des vorliegenden Buches wird sich auf die PSI-Theorie bezogen. Daher liefert das sechste Kapitel Details und eine umfangreiche Darstellung dieses Ansatzes. Husfeld ist zertifizierter PSI-Kompetenzberater und ermöglicht in seinem Artikel vertiefende Einsichten in das Persönlichkeitsmodell der PSI-Theorie. Darüber hinaus zeigt der Autor mögliche Verknüpfungen zur Existenzanalyse auf.

Kapitel 7: Zwar ist das Entwickeln von Selbstkompetenz zuvorderst eine Angelegenheit der einzelnen Person, doch ist es auch abhängig von den systemischen Bedingungen. Aus diesem Grund schaut das Kapitel 7 auf diese Rahmenbedingungen. Es behandelt den Einfluss der Schulleitung, sowohl auf persönlicher als auch auf struktureller Ebene.

Der Blick der Schulleitung auf die Selbstkompetenz ihres Schulkollegiums steht im Mittelpunkt des Beitrags von Matthias Vogel-Engeli (Kapitel 7.1). Er ist Schulleiter an der Maitlisek-Schule im schweizerischen Gossau. Daneben arbeitet er als Schulentwickler sowie als Dozent an der PH St. Gallen. In seinem Praxisbericht zeigt er Schwerpunkte in der schulischen Arbeit auf, die zu einer Entwicklung von Selbstkompetenz beitragen können.

Das Kapitel 7.2 rundet den Blick auf die schulischen Rahmenbedingungen ab und widmet sich dem salutogenetischen Führungsstil. Timo Off geht in seinem Beitrag auf die Möglichkeiten der Schulleitung ein, in struktureller Hinsicht für Gesundheitsförderung und Selbstkompetenz zu sorgen. Aufgrund seiner

1. Selbstkompetenz: Annäherungen an den Begriff

Torsten Nicolaisen

1.1 Perspektiven auf das „Selbst“

„Die historische Abfolge von Erkenntnissen in Bezug auf das Selbst belegt vor allem dies: dass es sich um ein wenig fassbares Etwas handelt.“ (Schmid 2015, S. 95)

Das „Selbst“ ist ein schillernder Begriff. Er findet sich in verschiedenen psychologischen Fachbereichen, in den Sozialwissenschaften und in der Philosophie. Menschen gebrauchen ihn täglich und sagen damit etwas darüber aus, wie sie über sich selbst denken und wie sie sich zu sich selbst verhalten. Um solche Phänomene besser zu verstehen, zeigt das vorliegende Kapitel auf, welche Sichtweisen aus unterschiedlichen Disziplinen auf das Selbst möglich sind.

Zum Begriff des „Selbst“

Die Definition des Begriffs „Selbst“ lässt sich je nach wissenschaftlichem Fachbereich und psychologischer Richtung in großer Unterschiedlichkeit vornehmen. Werner Greve weist auf Unklarheiten im Wortgebrauch hin, wenn er formuliert, dass „Begriffe wie ‚Selbst‘, ‚Selbstkonzept‘, ‚Selbstwert‘, ‚Identität‘ und andere Varianten synonym, unerläutert oder zwanghaft operational definiert gebraucht werden“ (Greve 2000, S. 16). Wie andere Autoren findet auch Greve eine Vielzahl von Kriterien zum Erfassen des Selbst. Schachinger (2005) ordnet dem Begriff allein 22 Adjektive zu und nutzt sie zu einer differenzierten Beschreibung.

So kann der Begriff Selbst sehr unterschiedliche Bedeutungen haben. Je nach der theoretischen Brille, die man aufsetzt, zeigt er verschiedene Facetten. Doch ist ihm auch etwas Grundlegendes zu eigen: Er beschreibt die Beziehung, die eine Person zu sich haben kann. Das verdeutlicht bereits die Umgangssprache mit Aussagen wie z. B. „Ich bin ganz ich selbst“, „Ich kannte mich selbst nicht mehr“ oder „Ich bin bei mir selbst angekommen“. Anscheinend kann ich zu mir selbst stehen oder mich auf den Weg zu mir selbst machen. Hier zeigt sich, dass der Mensch über die Fähigkeit verfügt, sich zu sich selbst zu verhalten.

Aufgrund dieser Fähigkeit vermag er sich zu beobachten, zu hinterfragen und das eigene Handeln zu bewerten. Das bringt ihn in eine besondere Seinsweise, die ihn von anderen Lebewesen unterscheidet. Dadurch, dass ich mich selbst in mei-

nen Verhaltens-, Denk- und Fühlweisen betrachten kann, bin ich auch in der Lage zu entscheiden, wie ich damit umgehen will oder in welche Richtung ich etwas an mir verändern will. Das ist kein leichtes Unterfangen, doch es ist möglich.

Im vorangehenden Absatz beschreibt das Wort *selbst* die Prozesshaftigkeit, die jeder Selbstbeobachtung und Selbstreflexion zugrundeliegt. Weiterhin findet der Begriff des Selbst Verwendung, wenn zum Ausdruck gebracht werden soll, dass eine Person etwas Eigenes gefunden hat oder dem Eigenen näherkommt. Dann spricht sie davon, dass sie „ganz sie selbst“ ist. Hier meint das Selbst etwas Wesentliches, das die Einzigartigkeit der Person auszeichnet. Dieses ist jedoch nicht vom Himmel gefallen, sondern es entsteht durch die Verarbeitung von Lebenserfahrungen: Das Individuum ist durch vielfältige einzelne Erlebnisse und Erfahrungen zu dem geworden, was es aktuell ist. Einige Erfahrungen wurden mit anderen verknüpft, andere wurden eher ins Abseits gedrängt. Einstellungen und Werte sind entstanden. Im Laufe der Zeit hat sich ein Selbst geformt.

So lässt sich das Selbst auch als Ergebnis gesammelter Lebenserfahrung verstehen. Das ist jedoch nicht als bloße additive Ansammlung zu sehen, sondern vielmehr als ein Kondensat, als eine Verdichtung der Erfahrungen. Dabei ist das Selbst nicht vollendet, sondern es befindet sich in permanenter Dynamik und verarbeitet immerzu neue Erfahrungen.

Also befindet sich das Selbst immerzu in Bewegung. In der humanistischen Psychologie findet sich bei Carl Rogers der Begriff der Selbstaktualisierung (Quittmann 1996): situatives Geschehen wird fortwährend mit Vorerfahrungen sowie der aktuellen Bedürfnislage des Organismus abgeglichen. Was sich dabei im Bewusstsein abspielt, befindet sich in steter Wechselwirkung mit dem Unbewussten. Fortwährend spielen Vorerfahrungen, eingeschliffene Sichtweisen und Bewertungen mit hinein. So kann es vorkommen, dass eine Person sich nicht sofort erklären kann, wieso sie sich auf einer bestimmten Art und Weise verhält.

Als Beispiel lässt sich ein Gespräch zwischen zwei Personen nehmen, in dem die eine Person von ihrem Gesprächspartner kritisiert wird. Die vorgebrachte Kritik kann dazu führen, dass die angesprochene Person das Gesagte als Anlass nimmt, aufrichtig über sich und das kritisierte Verhalten nachzudenken; oder die Person blockt das Gespräch und lehnt die Kritik vehement ab. Wenn die Person es schafft, diese von ihr zunächst als unangenehm erlebte Erfahrung zuzulassen, kann sie sich damit auseinandersetzen und sie verarbeiten. Auf diesem Wege kann das Selbst sich erweitern und sich aktualisieren. Dabei geht es nicht darum, alles in sich aufzunehmen und zu allem „Ja“ zu sagen. Zwar bedeutet Selbstaktualisierung, die Ereignisse an sich herankommen zu lassen; gleichermaßen bedeutet sie auch, eine Grenze zu setzen. Denn dies geht ebenfalls mit dem Selbst einher: Ich akzeptiere etwas und nehme es zu mir – doch anderes kann ich in guter Gelassenheit von mir weisen, denn ich spüre, es gehört nicht zu mir. Hier zeigt sich die Unterscheidung zwischen dem Eigenen und dem Anderen.

Während des Aufwachsens bekommen Menschen Werte, Regeln und Normen vermittelt. Teilweise werden diese blind übernommen, teilweise auf reflektierter Weise zu eigen gemacht. Teilweise wirken sie unterstützend, teilweise eher einträchtigend. So findet sich im Gedächtnis eines jeden Menschen eine Vielzahl an unterschiedlichen biografischen Erfahrungen. Sie sind gleichsam einzelner Episoden abgespeichert, weshalb vom Episodengedächtnis die Rede ist. Insbesondere die Beziehungserfahrungen mit bedeutsamen Mitmenschen haben sich hier eingebrannt. Einige dieser Erfahrungen sind gut verarbeitet, andere bedürfen noch eines Integrierens, denn womöglich sind sie schmerzhaft und bisher eher zur Seite gelegt worden.

Wie bereits erwähnt, lässt sich das Selbst als Erfahrungsschatz des persönlichen Lebens verstehen, worin keinesfalls Stillstand herrscht, sondern permanente Dynamik. Erfahrungen sind keine Dinge, die man nebeneinander ins Regal stellen könnte; vielmehr beeinflussen sie sich gegenseitig, sie können sich verstärken oder relativieren. Jede neue Erfahrung reichert das Bestehende an, bisweilen lassen sich alte Erfahrungen sogar in einem anderen Licht betrachten und neu bewerten. Über das Selbst ist es möglich, sich zu gemachten Erfahrungen neu in Beziehung zu setzen.

Ich beziehe mich auf mich selbst

Der Mensch ist in der Lage, sich auf sich selbst zu beziehen. Eine andere Umschreibung wäre: Er kann sich selbst beobachten und zu sich selbst in Beziehung setzen. Das machen Menschen täglich und nehmen es als selbstverständlich. Was jedoch dabei geschieht, wäre genauer zu betrachten. Es ist nämlich ein kleines Wunderwerk.

Dem Selbst ist bereits eine Beziehung enthalten, nämlich jene von *Ich* und *Selbst*. Man könnte sie als Instanzen betrachten, die sich in ihren Qualitäten unterscheiden. Diese Unterschiede spielen für das Entwickeln von Selbstkompetenz eine zentrale Rolle. Daher werden sie im Laufe der Buchkapitel immer wieder aufgegriffen und aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet: Das Ich lässt sich als handlungsplanende Instanz verstehen; das Selbst hingegen als großer Erfahrungsschatz und als Möglichkeitsraum, sich zu sich selbst zu verhalten. Damit ist es dem Menschen möglich, an sich selbst zu arbeiten. „Im Vergleich zum spontanen Ich ist *Selbst* der umfassendere und reflexivere Begriff. Er umfasst die Vorstellung eines *Sich* als Medium der Bewusstwerdung und Gestaltung des Selbst: eines *Nachdenkens* über sich sowie einer *Arbeit* an sich.“ (Schmid 2015, S. 98)

Das Wort „selbst“ drückt eine Rekursivität, d. h. eine Selbstbezüglichkeit aus: *Ich* beziehe mich auf mich *selbst*. Hier liegt eine Form von Beziehung vor, wobei das *selbst* mit dem *ich* in Schleifen rückgekoppelt ist: das *selbst* hat Einfluss auf das *ich* und das *ich* hat Einfluss auf das *selbst*. Somit lässt sich das Ich-selbst nicht als etwas Unveränderliches und Statisches verstehen, sondern als ein immerwähren-

der Prozess. Vor diesem Hintergrund können Formulierungen wie „Ich bin wieder ganz ich selbst“ nicht als Heimkehr zu einem feststehenden Ort absoluter Ruhe verstanden werden, sondern vielmehr als die Rückanbindung eines vermeintlich Festgelegten in den Fluss des sich stetig bewegenden Lebens.

Die genannte Rekursivität umfasst im Wesentlichen zwei Formen. Um diese genauer zu fassen, soll im Folgenden unterschieden werden zwischen dem Prozesshaften und dem persönlichen Geworden-sein, das meint jenes, was mich als Person einzigartig macht:

1. Das klein geschriebene Wort *selbst* meint das Prozesshafte in der Selbstbeziehung. So beschreibt die Aussage „Ich beobachte *mich selbst*“ das Einnehmen einer Beobachterposition, um den Erlebensstrom in mir zu betrachten: Wie ist mein Befinden in der aktuellen Situation? Welche Gedanken, Gefühle und Körperempfindungen spielen sich ab und wie gehe ich mit ihnen um? Sind meine Handlungen damit deckungsgleich oder ergeben sich Widersprüche? – Hierbei begibt sich das Ich auf Abstand und bleibt doch in Beziehung zu sich. Dieses Geschehen ist kaum in Gänze greifbar, und es bleibt paradox: Es stellt eine Distanz zu sich her und ermöglicht gerade dadurch einen Zugang zu sich selbst. Man tut einen Schritt zur Seite, um sich seinem Befinden, Fühlen, Denken und Handeln zu nähern. So lässt sich besser begreifen, was in mir vor sich geht.
2. Das groß geschriebene Wort *Selbst* meint das Einzigartige der eigenen Person. Es lässt sich auch als Erfahrungsschatz verstehen, den ich im Laufe meines Lebens gesammelt habe. Mit ihm bin ich zu dem geworden, was ich als Person in meinem Dasein bin.

Die Aussage „Ich nehme *mein Selbst* wahr“ zeigt eine andere Qualität als „Ich beobachte *mich selbst*“. Bei „Ich nehme *mein Selbst* wahr“ geht es nicht in erster Linie um die Distanz zu sich, sondern um den Kontakt zur eigenen Person und zum eigenen intuitiven Wissen. Es ist das Gewahrsein, dass ich mehr bin als mein augenblicklicher Ich-Fokus oder mein derzeitiges Problem. Das Selbst meint hier das Anteil-haben und Verbunden-sein mit größeren Kontexten: auf der intrapsychischen Ebene mit einer Vielzahl persönlicher Lebensereignisse, die im Erfahrungsgedächtnis gespeichert sind, sowie auf der über-individuellen Ebene mit Regeln des sozialen Miteinanders oder mit gesellschaftlichen Traditionen.

Die Psychologie des Selbst beschreibt die beiden Aspekte – das Selbst als Erfahrungsspeicher und die Prozesshaftigkeit des Selbst – folgendermaßen: „Das Selbst ist ein dynamisches System [...], das einerseits auf die jeweilige Person bezogene Überzeugungs- und Erinnerungsinhalte in hochstrukturierter Form und andererseits die mit diesen Inhalten und Strukturen operierenden Prozesse und Mechanismen umfasst“ (Greve 2000, S. 17).

Die Entwicklung von Selbstkompetenz bezieht sich auf beide genannten Formen von Rekursivität: auf die Möglichkeit zu sich in Beziehung zu treten wie auch auf den Kontakt zum persönlichen Erfahrungsschatz.

Die Blicke der Anderen

Zum Entstehen des Selbst gibt es unterschiedliche Gedanken. Aus der Sicht der Soziologie ergibt sich das Selbst maßgeblich aus den Blicken anderer Menschen auf die eigene Person. Das, was die die Anderen in mir sehen und ihre Zuschreibungen haben eine Wirkung auf mich – sei es, dass ich sie von mir weise oder sei es, dass ich sie übernehme. Wenn ein Mensch immer wieder gesagt bekommt, dass er eine Sache gut kann bzw. nicht gut kann, dann besteht eine Wahrscheinlichkeit, dass er nach gewisser Zeit das Zugeschriebene glaubt.

Die Blicke der Mitmenschen umfassen neben den Zuschreibungen auch Erwartungen: an mich und an mein Verhalten in bestimmten Situationen. Obwohl diese nur selten ausgesprochen sind, stellt das Individuum dennoch Vermutungen darüber an, was die Anderen von ihm erwarten. Bisweilen erwarte ich, dass mein Gegenüber ein bestimmtes Verhalten von mir erwartet – und verhalte mich dementsprechend. Auch hier hat die Soziologie eine treffende Beschreibung gefunden, denn sie spricht von *Erwartungserwartungen*. Diese spielen sich nur in meinen Gedanken ab und müssen keinesfalls den realen Erwartungen meiner Mitmenschen entsprechen. Eines jedoch bleibt, nämlich dass die Blicke der Anderen eine Auswirkung auf mich haben: sei es als Vorstellung in meinem Kopf oder als artikulierte Mitteilung.

Das Individuum sieht sich selbst durch die Augen anderer Akteure und macht sich seine Gedanken darüber. Es stellt Vermutungen darüber an, was die Anderen von ihm denken und was sie von ihm erwarten. Solche Gedankengänge, die überdies nicht selten von Emotionen begleitet sind und dadurch mehr Wucht bekommen, nehmen Einfluss auf das Selbst, das Selbstbild und das Selbstempfinden.

Die Erwartungen der Anderen sind nicht selten an Rollen geknüpft. Im sozialen Leben nimmt der Mensch eine Vielzahl an Rollen ein, sowohl im privaten als auch im beruflichen Leben. Mit der jeweiligen Rollenübernahme erwarten die anderen Akteure, dass der Rollenträger sich in einer bestimmten Art und Weise verhält und Funktionen erfüllt. Letzteres gilt insbesondere im Beruf. Ansprüche und kulturelle Normen kommen hier ins Spiel. Doch auch hier sind die Erwartungen in der Regel nicht ausgesprochen. Sie sind nur zu einem sehr kleinen Teil mit der Stellenbeschreibung geklärt. Eine Person, die aufgrund ihrer beruflichen Tätigkeiten mit vielen Menschen zu tun hat und mit einer Vielzahl an benannten, aber auch unausgesprochenen Erwartungen konfrontiert ist, kann sich in diesem Geflecht leicht selbst verlieren. Die Fähigkeit, sich auf einer angemessenen Weise gut von den Ansprüchen und Erwartungen der Anderen abzugrenzen, kann hier

sehr hilfreich sein. Das setzt allerdings voraus, dass ich zu unterscheiden vermag zwischen dem, was mir zu eigen ist, und dem, was die Ansprüche anderer sind.

Vor diesem Hintergrund wäre es für eine Entwicklung von Selbstkompetenz zu empfehlen, sich mit der Rolle im beruflichen Kontext auseinanderzusetzen. Das Klären von Erwartungen gehört dazu. Weiterhin wäre auszubalancieren zwischen dem eigenen Erleben inklusive der eigenen Bedürfnislage und den Anforderungen in der Rolle.

Durch Sozialisation und Erziehung übernimmt das Individuum gesellschaftliche Normen und Zuschreibungen. Diese zeigen sich in Äußerungen wie z. B. „Das tut man nicht“ oder „Das kannst Du eben nicht“. Aus sozialpsychologischer Perspektive schlagen sie sich im Selbst nieder. Vor diesem Hintergrund geht George Herbert Mead (2023) davon aus, dass das Selbst in erster Linie sozial strukturiert ist. Dabei beschreibt Mead drei Instanzen: *Me*, *I*, *Self*.

Im *Me* finden sich die Zuschreibungen anderer Personen, die sich unbewusst festgesetzt haben; es finden sich ebenso übernommene soziale Regeln und Normen. Im *I* werden eigene Gedanken und Gefühle bewusst erlebt. Zugleich ist das Ich die Instanz der Handlungssteuerung und Selbstbehauptung. Das *Self* umfasst nach G. H. Mead das *Me* und das *I*. Es ist der psychische Bereich, worin die Ansprüche von *Me* und *I* ausbalanciert werden können.

Soziale Normen, die ein Mensch während seiner Kindheit gelernt und verinnerlicht hat, können in Widerstreit mit seiner aktuellen Bedürfnislage geraten. Beispielsweise hat sich die Zuschreibung, dass Männer, die Gefühle zeigen, schwach seien, eine lange Zeit gehalten. Ein Mann, der sich verletzt fühlt, aber meint, er würde sich eine Blöße geben, wenn er sich damit zeigt, kommt in einen inneren Konflikt. Wenn es ihm gelingt, sich der verinnerlichten sozialen Norm (dem *Me*) und seinen persönlichen Gefühlen (dem *I*) bewusst zu werden, kann er zwischen ihnen vermitteln. Diese Kraft des Ausbalancierens sieht G. H. Mead in der Instanz des Selbst (dem *self*). Hier kommt eine weitere Qualität des Selbst zum Vorschein: das Selbst als prozessuales Feld des Integrierens, Balancierens und In-Beziehung-setzens.

Das Selbst als Identitätserleben

Die Aussage „Ich bin ganz ich selbst“ drückt etwas über das Erleben der eigenen Identität aus. Bisweilen werden die Begriffe „Selbst“ und „Identität“ synonym gebraucht.

Indem ein Mensch über sich nachdenkt, was ihn ausmacht und worin er sich von anderen unterscheidet, entsteht ein Gefühl dafür, was er als Person ist. Das Sich-selbst-vergewissern wird permanent mit der Außenwelt abgeglichen.

Der Mensch vermag eine Vielzahl einzelner Erfahrungen derart zu verarbeiten, dass er sich als eine Einheit fühlt („Ich bin der, der ich bin“ bzw. „Ich bin die, die ich bin“). In dieser Einheit fügt sich nicht nur etwas zusammen, sondern sie ermöglicht ein Erleben von Deckungsgleichheit („Das passt zu mir“) oder von Differenz („Das passt nicht zu mir“). Damit kann sich die Person als mit sich selbst identisch erleben.

„Identität wird traditionell aufgefasst als Erleben der Kohärenz der Persönlichkeit und der Kontinuität über die Zeit“ (Pinquart/Silbereisen 2002, S. 110). Das Erleben von Kohärenz bzw. Deckungsgleichheit bleibt im Verlauf von Monaten und Jahren erhalten: Obwohl der Mensch von Tag zu Tag ein unterschiedliches Empfinden von sich haben kann, trägt ihn das Gefühl, dass er immer noch dieselbe Person ist, die er schon am Vortag im Spiegel hat sehen können. Im Laufe der Pubertät bildet sich solches Erleben von Kohärenz und Kontinuität erst allmählich aus. Entwicklungspsychologisch gesehen lässt sich dieser Prozess differenziert beschreiben: „Jene endgültige Identität also, die am Ende der Adoleszenz entsteht, ist jeder einzelnen Identifikation mit den Beziehungspersonen der Vergangenheit durchaus übergeordnet; sie schließt alle wichtigen Identifikationen ein, aber verändert sie auch, um aus ihnen ein einzigartiges und einigermaßen zusammenhängendes Ganzes zu machen“ (Erikson 1989, S. 139)

Das vorangegangene Zitat verdeutlicht, inwieweit sich die Identität und mit- hin das Selbsterleben in sozialen Zusammenhängen herausbildet. Dieser Aspekt findet in soziologischen Betrachtungen eine besondere Betonung. Hier steht das Selbst für die sozial erlernte Identität. Wie bereits genannt ermöglicht sie ein Erleben von Kontinuität und Kohärenz: nicht nur innerhalb der eigenen Psyche, sondern auch im Bezug auf die Mitmenschen. Ich als Person werde von meinen Kolleginnen und von den Schülerinnen wiedererkannt. Das ist auch dann noch möglich, wenn ich in mir ein großes Durcheinander wahrnehme oder wenn ich in einigen Situationen gar nicht mehr weiß, wo mir der Kopf steht.

Betrachtet man das Selbst als sozial erlernte Identität, so sorgt sie auch dafür, dass ich mit meinem Ich-selbst erkennbar und adressierbar bleibe: „Die Funktion des System SELBST haben wir [...] gedeutet als Lösung des Problems, wie das psychische System sich in Kontakt mit Kommunikation auf eine (Wieder-)Erkennbarkeit reduzieren [...] kann.“ (Fuchs 2010, S. 84 f) So kann mich ein Kollege weiterhin erkennen und ansprechen – obwohl es mir aktuell in meiner Haut nicht wohlgehen mag und obwohl ich eine Vielzahl an Rollen und Funktionen auszufüllen habe.

Gemäß soziologischer Annahmen entsteht das Identitätserleben durch Interaktionen mit anderen Menschen und in Auseinandersetzung mit Normen. Dabei wird eine erhebliche Anzahl von Zuschreibungen, sozialen Regeln und gesellschaftlichen Normierungen übernommen, was in weiten Teilen unbewusst geschieht. Es sind z. B. die Glaubenssätze der Eltern, familiäre Traditionen und

kulturelle Gepflogenheiten. Daher beschreibt die Kulturosoziologie (Hahn 2017) das Selbst als ein primär sozial formatiertes: Es wird in weiten Teilen von ungeschriebenen Regeln bestimmt, die im Laufe des Lebens durch Sozialisation erlernt wurden.

In diesem Zusammenhang findet sich die Bezeichnung „sozial formatiert“. Sie will darauf hinweisen, dass aus soziologischer Perspektive nur wenig Spielraum für freies individuelles Verhalten gesehen wird: Wir sind das Produkt unserer sozialen Erfahrungen mithin ungeschriebener Regeln, Zuschreibungen und Erwartungen anderer Person an uns. All dies hat sich unserem Selbst eingeschrieben. Aus der Sicht einiger Vertreterinnen und Vertreter der Soziologie besteht hier nur wenig Freiheit, sondern in erster Linie sozio-kulturelle Prägung. Sogar Gefühle und emotionale Reaktionen lassen sich als sozial konstruiert betrachten (Gergen/Gergen 2009) – obwohl sie doch als etwas sehr Persönliches erlebt werden.

Das Selbst als Erzählung

Wie bereits dargestellt, entsteht das Selbst (aus soziologischer Perspektive) durch Zuschreibungen und Erfahrungen im sozialen Umfeld. Ein weiterer Faktor, der dazu beiträgt, dass eine Person zu einem „So-bin-ich-selbst“ gelangt, findet sich in den Geschichten, die sie über sich selbst erzählt: „Die eigene Geschichte bestimmt die persönliche Identität mehr noch als viele aktuelle Attribute, Rollen oder Eigenschaften“ (Greve 2000, S. 18).

Konkret zeigt sich das in Äußerungen wie „Das kenne ich schon mein Leben lang“, „Das ist eine einschneidende Erfahrung für mich gewesen“ oder „So macht man das in unserer Familie“. In solchen Sätzen drücken sich Annahmen aus. Sie bieten Orientierung, doch bisweilen schränken sie den persönlichen Denk- und Handlungsspielraum ein. Sie müssen nicht der Wahrheit entsprechen und noch weniger müssen sie unabänderlich sein. Dennoch werden sie subjektiv als wahr und als unveränderbare Gewissheit empfunden. So erzählt jeder Mensch Geschichten über sich selbst. Sie tragen zu seinem individuellen Selbstverständnis bei: „Die erzählerische Interpretation der eigenen Lebensgeschichte kann in Selbstvergewisserung und Stabilisierung resultieren und als Chance für die Entwicklung persönlicher Kohärenz und Identität begriffen werden.“ (Laux/Renner 2008, S. 298)

Somit können Geschichten über sich selbst Sicherheit und Orientierung geben. Vertreterinnen und Vertreter der narrativen Psychologie sind der Ansicht, „dass die Erzählung das primäre strukturierende Schema ist, durch das Personen ihr Verhältnis zu sich selbst, zu anderen und zur physischen Umwelt organisieren und als sinnhaft auslegen“ (Polkinghorne 1998, S. 15). Das bedeutet, dass Geschichten Erklärungen liefern. Sie sorgen dafür, dass Menschen auf ihr Leben

als eine zusammenhängende Folge von Erfahrungen blicken können. Darüber hinaus verfügen Geschichten über die Kraft, schwierige Erfahrungen besser zu akzeptieren und sie zu einem Teil der eigenen Persönlichkeit zu machen, beispielsweise durch solch eine kleine Erzählung wie: „Damals habe ich eine schwere Zeit durchgemacht. Doch ich konnte meine Schritte tun und bin nun ein anderer Mensch“. Die Selbst-Erzählung vermag (gleichsam einem roten Faden) verschiedene Lebensereignisse sinnvoll zu verknüpfen. Sie verbindet Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft: „Narrative meinen, dass Identität eine geschichtenförmige Konstruktion ist und als Selbst-Erzählung einer Person präsentiert wird. Selbst-Narrative dienen funktional der Integration des menschlichen Lebens, indem sie disparate Erinnerungen vergangener Geschehnisse, aktuelle Überzeugungen und Erfahrungen sowie zukünftige, imaginierte und antizipierte Handlungen miteinander verknüpfen.“ (Polkinghorne 1998, S. 33)

Geschichten sind ein sinnstiftendes Mittel. Sie verbinden einzelne Erfahrungen zu einem „roten Faden“, der sich durch die Lebenszeit zieht. Sie tragen dazu bei, dass schmerzhaft Erfahrungen integriert werden können (– anstatt wie eine entzündete Wunde im Unterbewussten zu schwelen). Mit Geschichten erzähle ich mir selbst wie auch meinen Mitmenschen, aus welchen Erfahrungen ich gelernt habe; welche Entscheidung ich in meinem Leben getroffen habe; welche Schritte ich auf dem Weg zu mir selbst getan habe.

Die Geschichten über sich sind jedoch fluide, sie stehen nicht fest und können sich verändern. Dabei müssen sie nicht einer objektiven Wahrheit entsprechen. Schon Goethe hat seine biografischen Schriften mit „Dichtung und Wahrheit“ betitelt, wohl wissend, dass so manche Erinnerung eher den eigenen Gedanken als der real erlebten Situation entspringt.

Der einzelne Mensch agiert beim Erzählen der eigenen Geschichte keineswegs in einem sozialen Vakuum. Darauf weist die Kultursoziologie hin. Wenn also eine Person von sich selbst erzählt und darüber berichtet, wie sie zu dem Menschen geworden ist, der sie heute ist, so bedient sie sich bereits kultureller Muster und Erzähltraditionen: „Selbstthematization stützt sich also immer auch auf Partizipation an und Distanzierung von vorgegebenen Identitäten“ (Hahn 2017, S. 7).

Das bedeutet, dass auch beim Erzählen der anscheinend komplett eigenen Geschichte keine hundertprozentige Autonomie besteht: Die Geschichten über sich selbst und die darin enthaltenen Wertvorstellungen sind durch kulturelle Regeln und Traditionen beeinflusst.

So lässt sich behaupten: Nicht nur das Verständnis vom Selbst ist etwas kulturell Vermitteltes, sondern auch der tagtägliche Blick auf sich selbst. Dass wir uns anschauen und über uns nachdenken, wie wir es tun, hat mit sozialen und gesellschaftlichen Konventionen zu tun, die sich im Laufe der Historie entwickelt haben. So ist auch der Blick auf sich selbst etwas, was keinesfalls naturgegeben ist, sondern sozial erlernt.