

Leseprobe aus: Schaarschmidt/Fischer, Lehrergesundheit fördern – Schulen stärken, ISBN 978-3-407-25704-8

© 2013 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-25704-8>

Vorbemerkung

Es ist nun schon sieben Jahre her, dass die Potsdamer Lehrerstudie abgeschlossen wurde. Im Ergebnis dieser Studie hatten wir eine umfassende Analyse der Beanspruchung im Lehrerberuf vorgelegt und Schlussfolgerungen abgeleitet, die zur Verbesserung der in vielerlei Hinsicht veränderungsbedürftigen Situation beitragen sollen. Die Arbeiten sind in den Büchern »Halbtagsjobber?« (2005) sowie »Gerüstet für den Schulalltag« (2007) dokumentiert.

Zu unserer Freude hatten die beiden Bücher und weitere Publikationen zur Studie große Resonanz gefunden. Die Folge war nun, dass viele Wünsche an uns herangetragen wurden, weitere Beiträge zum Thema zu leisten. So haben uns die Lehrerinnen und Lehrer bis zum heutigen Tage nicht mehr losgelassen. Die an uns gerichteten Fragen und Anforderungen betreffen vor allem die praxiswirksame Aufbereitung der Ergebnisse. Wir haben uns dieser Aufgabe nunmehr im Rahmen des Instituts COPING angenommen (www.coping.at). Es kristallisiert sich bei diesen Arbeiten vor allem ein Schwerpunkt heraus: die konkrete Unterstützung aller Schulen, die selbst verstärkte Anstrengungen unternehmen, um ihre Arbeitsbedingungen zu verbessern und ihren Kolleginnen und Kollegen bei der Bewältigung der täglichen Anforderungen unter die Arme zu greifen. Wir wollen diesen Schulen, ihren Kolleginnen und ihren Leitungen, dabei behilflich sein, die vorhandenen Ressourcen zu nutzen (die mitunter erheblich sind) und die im Schulalltag auftretenden Belastungen zu reduzieren. Als ein entsprechendes Unterstützungsangebot haben wir in den letzten Jahren das Programm *Denkanstöße!* entwickelt, das zunehmend von den Schulen nachgefragt wird (vgl. www.ichundmeineschule.eu).

Das vorliegende Buch soll über unser Angebot an die Schulen umfassender informieren. Es gliedert sich nach zwei Teilen: Im ersten Teil führen wir in das Programm *Denkanstöße!* ein. Das Programm leistet zunächst die Analyse der Beanspruchungsverhältnisse, wie sie an der konkreten Schule vorliegen. Darauf aufbauend enthält es Maßnahmen der Veränderung und Unterstützung, also der Intervention. Die Analyse erfolgt mittels des Diagnoseinstruments IEGL (Inventar zur Erfassung von Gesundheitsressourcen im Lehrerberuf), das in seinen Inhalten und Leistungsmöglichkeiten vorgestellt wird. Bei der sich anschließenden Intervention geht es sowohl um die gesundheitsförderliche Arbeits- und Organisationsgestaltung als auch um Unterstützungsmaßnahmen, die den Lehrern und Lehrerinnen direkt zugutekommen sollen. Bei Letzteren konzentrieren wir uns auf die individuelle Beratung und das Training in der Gruppe.

Zum Training erreichen uns immer wieder Anfragen. Um dem großen Interesse daran zu entsprechen, haben wir uns entschlossen, dessen Inhalte im zweiten Teil des

Buches umfassender darzustellen. Ziel des Trainings ist es, Lehrerinnen und Lehrer bei der Festigung und Herausbildung gesundheitsförderlicher Einstellungen und Kompetenzen zu unterstützen – sei es im Umgang mit der eigenen Person oder in der Beziehungsgestaltung gegenüber Schülern, Eltern und Kollegen. Demzufolge bestimmen das Training zwei inhaltliche Schwerpunkte: Selbstmanagement und Kommunikation. Auch das Training wurde als Bestandteil des Programms *Denkanstöße!* konzipiert. Es kann aber auch unabhängig davon durchgeführt werden. Zudem muss sich seine Anwendung nicht auf Lehrerinnen und Lehrer beschränken, denn es ist auch für Referendare sowie für Lehramtsstudierende geeignet.

Beide Teile des Buches beziehen sich auf ein gemeinsames Grundkonzept, das schon für die eingangs erwähnten Bücher galt: die Orientierung an den arbeitsbezogenen Verhaltens- und Erlebensmustern, erfasst über das Verfahren AVEM (Schaarschmidt/Fischer 2008 a). Diese Muster betrachten wir als entscheidende Indikatoren der (psychischen) Gesundheit im Beruf. Sie dienen uns als die wichtigste Grundlage sowohl für die analytischen Aussagen als auch für den Zuschnitt der bedingungs- und personenbezogenen Interventionsmaßnahmen. Daraus ergibt sich, dass an mehreren Stellen des Buches auf das Verfahren AVEM und die ihm zugrunde liegenden Überlegungen eingegangen wird.

Für das Buch kommt ein weiter Adressatenkreis infrage: zunächst einmal die Leitungen und Kollegien der Schulen, die mit dem Programm *Denkanstöße!* arbeiten wollen. Das Buch ist aber nicht nur für die Nutzer und Anwender des Programms gedacht. Es richtet sich an alle, die mit Schule im Allgemeinen und Lehrerarbeit im Besonderen zu tun haben, also generell an Lehrpersonen und Schulleitungen, an Lehrerbildner, Schulpsychologen, Verantwortliche in den Bereichen Schulpolitik, Schulverwaltung, Lehrgewerkschaften und -verbände, und schließlich auch an Referendare und Lehramtsstudierende.

Wir wünschen uns, dass die Angebote und Anregungen, die dieses Buch enthält, dazu beitragen mögen, die schulischen Arbeitsverhältnisse weiter zum Besseren zu verändern und einer Schule näher zu kommen, in der sich alle Lehrerinnen und Lehrer mit Kraft und Elan ihrer pädagogischen Arbeit widmen können.

Uwe Schaarschmidt & Andreas W. Fischer

1. Das Programm *Denkanstöße!*

1.1 Grundlage und Anwendungsvoraussetzungen

In den Jahren 2000 bis 2006 hatten wir die umfangreiche Potsdamer Studie zur Beanspruchung im Lehrerberuf durchgeführt. Die Ergebnisse wiesen insgesamt auf kritische Verhältnisse hin (Schaarschmidt 2005, Schaarschmidt/Kieschke 2007). Hervorzuheben war dabei, dass

- sich die Lehrerschaft auch von anderen zum Vergleich einbezogenen Berufsgruppen durch die ungünstigeren Ergebnisse abhob,
- es kaum regionale und auch nur geringfügige schulformspezifische Unterschiede gab,
- sehr deutliche Geschlechtsdifferenzen – und zwar zuungunsten der Frauen – auftraten,
- eine progressive Verschlechterung der Beanspruchungssituation über die Berufsjahre hinweg festzustellen war (was für die Vergleichsgruppen so nicht galt).

Auch nachfolgende Erhebungen bestätigten immer wieder das problematische Bild.

Bis zum heutigen Tage befassen wir uns mit den notwendigen Schlussfolgerungen aus den Untersuchungsergebnissen. Sie gehen vor allem in zwei Richtungen: Erstens halten wir die Verbesserung einer Reihe von Rahmenbedingungen des Lehrerberufs für erforderlich. Dazu haben wir mit den bisherigen Publikationen zur Potsdamer Studie bereits zahlreiche Überlegungen und Vorschläge eingebracht. Zweitens – und hier knüpft das Programm *Denkanstöße!* an – fordern die Ergebnisse auch dazu auf, sich noch intensiver mit den Veränderungsmöglichkeiten zu befassen, die die Schulen selbst haben. Und ohne Frage gibt es vor Ort, in den konkreten Schulen, noch erhebliches Potenzial für die Schaffung günstigerer Arbeitsbedingungen und die Reduzierung beruflicher Belastung. Darauf weisen insbesondere die beachtlichen Unterschiede im Beanspruchungserleben von Lehrerinnen und Lehrern hin, die wir beim Vergleich von Schule zu Schule vorfanden – und zwar auch dann, wenn es sich um die gleiche Schulform in der gleichen Region handelte. Es hängt offensichtlich viel davon ab, wie der berufliche Alltag an der jeweiligen Schule konkret verläuft. Und als besonders gewichtige Faktoren, die die vorgefundenen Unterschiede mit erklären, machten wir das soziale Klima im Kollegium und insbesondere das Verhalten der Schulleitung aus. Dort, wo der Führungsstil der Leitung als kooperativ-unterstützend wahrgenommen wurde und wo sie es nach Einschätzung der Lehrerinnen und Lehrer gut verstand, das ganze

Kollegium in die Gestaltung der Schule einzubeziehen, zeigten sich in der Regel auch sehr viel günstigere Ausprägungen im Beanspruchungserleben.

Das Programm *Denkanstöße!* (www.ichundmeineschule.eu) ist ein Angebot, das sich sowohl an die Lehrerinnen und Lehrer als auch an die Schulleitungen richtet. Es bietet dem Kollegium und der Leitung die Möglichkeit, in gemeinsamer Verantwortung eine Standortbestimmung bezüglich der schulischen Arbeitsverhältnisse vorzunehmen, Veränderungsbedarf herauszuarbeiten und für notwendig erachtete Veränderungen auf den Weg zu bringen. Darüber hinaus kann jede einzelne Lehrkraft das Programm nutzen, um ihre persönliche Arbeits- und Beanspruchungssituation näher zu beleuchten und daraus Schlussfolgerungen für sich selbst abzuleiten. Für die Schulleiterinnen und Schulleiter sollte es vor allem eine wirksame Unterstützung bei der Entwicklung einer auf Kooperation und Partizipation ausgerichteten Führungsarbeit sein.

Das Programm beginnt mit der Analyse, die mittels des Online-Instruments IEGL erfolgt. Auf der Grundlage der Ergebnisauswertung schließen sich dann Maßnahmen der Intervention an, die sowohl auf die direkte Unterstützung der Personen als auch auf die Gestaltung der Arbeitsbedingungen abzielen können. Was hier konkret realisiert wird, ist von Leitung und Kollegium gemeinsam zu diskutieren und zu vereinbaren.

Vor dem Hintergrund der Erfahrungen, die wir bisher mit dem Programm gewinnen konnten, seien vor allem die folgenden Empfehlungen für dessen praktische Umsetzung festgehalten:

1. Bei der Durchführung und Auswertung des Programms sollte auf externe Unterstützung zurückgegriffen werden. Wir haben zu diesem Zweck eine größere Gruppe von Moderatorinnen und Moderatoren ausgebildet, die für die Zusammenarbeit mit den Schulen zur Verfügung stehen. Sie sind in der Lage, die Einführung des Kollegiums zu begleiten, die (mittels IEGL gewonnenen) Analyse-Ergebnisse zu erläutern und die praktischen Schlussfolgerungen mit anzustoßen. Die konkreten Maßnahmen abzuleiten und umzusetzen ist aber vor allem Aufgabe der Leitung und des Kollegiums. Ob dann auch die gewünschten Veränderungen erzielt wurden, lässt sich mit einem wiederholten Einsatz von IEGL prüfen.
2. Das Programm sollte rund um einen Pädagogischen Tag (z. B. Gesundheitstag) realisiert werden. Dabei hat sich folgendes Vorgehen bewährt:
 - a) Vorbereitung des Tages
 - Die Moderatorin/der Moderator informiert das Kollegium, gemeinsam treffen sie eine Entscheidung über die Nutzung des Programms *Denkanstöße!* ca. drei bis vier Wochen vor dem Tag
 - Das Kollegium meldet sich zur Befragung mittels IEGL an (bei freiwilliger Teilnahme der einzelnen Kolleginnen und Kollegen), anonyme Bearbeitung des Instruments via Internet (mit persönlicher Rückmeldung)

10 Das Programm *Denkanstöße!*

- Vorabinformation der Leitung zu den Ergebnissen, die die Schule im Ganzen betreffen (vorherige Zustellung des Schulberichts, Erläuterung durch den Moderator/die Moderatorin)

b) Durchführung des Tages

- vormittags: Die Moderatorin/der Moderator stellt die schulbezogenen (nicht die persönlichen) Ergebnisse im gesamten Kollegium vor, erste Diskussion
- nachmittags: Arbeit in Workshops zur vertieften Auswertung, Ableitung erster Schlussfolgerungen mit Zusammenfassung und abschließender Aussprache im Plenum, Konstituierung von Arbeitsgruppen zur weiteren Bearbeitung der vorrangigen Themen

c) Nachbereitung des Tages

- Umsetzung der gemeinsam erarbeiteten Schlussfolgerungen in Form konkreter Maßnahmen
- weitere Mitwirkung der Moderatorin/des Moderators je nach Möglichkeiten und Erfordernissen, zumindest aber dort, wo Kolleginnen und Kollegen persönlichen Gesprächsbedarf zu ihren Ergebnissen anmelden, und schließlich
- Evaluation der Veränderungen nach einem von der Schule zu bestimmenden Zeitraum (etwa nach einem Schuljahr)

Der für die Auswertung vorgesehene Tag sollte den Charakter einer Klausurberatung haben. Er muss frei von Unterricht und sonstigen Arbeitsverpflichtungen sein, damit allen Kolleginnen und Kollegen die Teilnahme ermöglicht wird. Und er sollte möglichst nicht an der Schule durchgeführt werden, sondern an einem Ort, der es erlaubt, ohne Störungen und in entspannter Atmosphäre miteinander nachzudenken.

3. Nach dem bisher Gesagten dürfte schon klar sein, dass es sich hier um ein Unterstützungsangebot handelt, das sich gleichermaßen an Schulleitung und Kollegium richtet und nur über die engagierte Mitwirkung beider Seiten wirksam umgesetzt werden kann. Dabei sollte der entscheidende Impuls für den Einsatz des Programms von der Schulleitung ausgehen. Bevor sie das Kollegium für eine Mitarbeit zu gewinnen versucht, hat sie zunächst die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Durchführung zu prüfen, indem sie vor allem die folgenden drei Fragen klärt:

In welcher Hinsicht kann uns das Programm bei der Weiterentwicklung unserer Arbeitsverhältnisse von Nutzen sein?

Es sollte eine Vorstellung darüber bestehen, für welche der folgenden Aufgabenbereiche vor allem ein Gewinn angestrebt und erwartet wird:

- Teamentwicklung und Gestaltung sozialer Beziehungen
- Qualifizierung der Führungsarbeit

- Optimierung von Arbeitsabläufen und weiteren strukturellen Arbeitsbedingungen
- Unterstützung von Gruppen und Einzelpersonen bei der Bewältigung der beruflichen Beanspruchung

Ermöglicht die aktuelle Situation an unserer Schule die gründliche Arbeit mit dem Programm?

Unter diesem Aspekt sollte vor allem Folgendes gewährleistet sein:

- In der Zeit der Erhebung und Auswertung gibt es keine Belastungsspitzen in der schulischen Arbeit, sodass die notwendige Ruhe und Konzentration für die Auseinandersetzung mit dem Programm gewährleistet sind.
- Es bestehen keine akuten Spannungen oder Konflikte (z. B. im Verhältnis von Leitung und Kollegium), die die Aufgeschlossenheit gegenüber dem Programm und die Bereitschaft zur konstruktiven Mitarbeit beeinträchtigen könnten.

Sind wir als Leitung gut gerüstet?

Bezogen auf diese Frage sollten folgende Voraussetzungen bestehen:

- Die Leitung steht geschlossen hinter dem Vorhaben und ist so weit darüber informiert, dass sie es auch gegenüber dem Kollegium überzeugend vertreten kann.
- Seitens der Leitung besteht die Bereitschaft, Rückmeldungen zu allen Aspekten der schulischen Arbeitsverhältnisse, auch das eigene Führungsverhalten betreffend, entgegenzunehmen und kritischen Wertungen gegenüber offen zu sein.
- Die Leitung ist bereit und willens, die gemeinsam mit dem Kollegium erarbeiteten Schlussfolgerungen hauptverantwortlich umzusetzen und dabei auch die nötige Konsequenz und Beharrlichkeit an den Tag zu legen.

Wenn über diese drei Fragen gründlich nachgedacht wurde und die Antworten grundsätzlich positiv ausgefallen sind, können guten Mutes die weiteren Schritte zur Durchführung des Programms in Angriff genommen werden.

1.2 Analyse mittels IEGL

Das Programm *Denkanstöße!* beginnt mit dem Einsatz des diagnostischen Instruments *IEGL (Inventar zur Erfassung von Gesundheitsressourcen im Lehrerberuf)*. Jede Lehrkraft bearbeitet IEGL via Internet, wobei die Anonymität der einzelnen Personen gewahrt bleibt. Mittels IEGL sind sowohl eine personen- als auch eine bedingungsbezogene Analyse möglich, d. h. einerseits Aussagen über das Beanspruchungserleben der Lehrerinnen und Lehrer, andererseits Einschätzungen zu den Arbeitsverhältnissen an der konkreten Schule. Ersteres wird mittels des Verfahrens AVEM geleistet, unterstützt durch eine Checkliste zu psychischen und körperlichen Beschwerden (BESL),

Letzteres mithilfe des Arbeitsbewertungsverfahrens ABC-L. Alle drei Verfahren sollen im Weiteren vorgestellt werden.

1.2.1 Die drei Verfahren AVEM, BESL und ABC-L

AVEM (Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster, vgl. Schaarschmidt/Fischer 2008a) zielt darauf ab, die psychische Beanspruchung bei der Bewältigung der Anforderungen von Beruf und Arbeitsleben deutlich zu machen. Genauer gesagt gibt das Verfahren Auskunft über die Wirkung der beruflichen Auseinandersetzung in Form des Beanspruchungserlebens und damit zugleich über die persönlichen Ressourcen, die in die künftige Anforderungsbewältigung eingebracht werden können. AVEM stand im Zentrum all unserer bisherigen Arbeiten zur Lehrerstudie und macht den Kern des Programms *Denkanstöße!* aus. Das gilt nicht nur für diagnostische Aussagen, wie sie mittels IEGL gewonnen werden. Auch die Ausrichtung der Interventionsmaßnahmen orientiert sich am AVEM-Konzept.

Mittels AVEM werden Selbsteinschätzungen zu elf Merkmalen (Dimensionen im Sinne der Faktorenanalyse) eingeholt. Sie sind aus der folgenden Übersicht (Tabelle 1) zu entnehmen:

| | | |
|----|---|--|
| 1. | <i>Subjektive Bedeutsamkeit der Arbeit (BA)</i> | Stellenwert der Arbeit im persönlichen Leben <u>Beispiel-Item:</u> <i>Die Arbeit ist für mich der wichtigste Lebensinhalt.</i> |
| 2. | <i>Beruflicher Ehrgeiz (BE)</i> | Streben nach Zielen und Weiterkommen im Beruf <u>Beispiel-Item:</u> <i>Ich möchte beruflich weiter kommen, als es die meisten meiner Bekannten geschafft haben.</i> |
| 3. | <i>Verausgabebereitschaft (VB)</i> | Bereitschaft, die persönliche Kraft für die Erfüllung der Arbeitsaufgabe einzusetzen <u>Beispiel-Item:</u> <i>Wenn es sein muss, arbeite ich bis zur Erschöpfung.</i> |
| 4. | <i>Perfektionsstreben (PS)</i> | Anspruch bezüglich Güte und Zuverlässigkeit der eigenen Arbeitsleistung <u>Beispiel-Item:</u> <i>Was immer ich tue, es muss perfekt sein.</i> |
| 5. | <i>Distanzierungsfähigkeit (DF)</i> | Fähigkeit zur psychischen Erholung von der Arbeit <u>Beispiel-Item:</u> <i>Nach der Arbeit kann ich ohne Probleme abschalten.</i> |

| | | |
|-----|--|--|
| 6. | <i>Resignationstendenz bei Misserfolgen (RT)</i> | Neigung, sich mit Misserfolgen abzufinden und leicht aufzugeben <u>Beispiel-Item:</u> <i>Wenn ich keinen Erfolg habe, resigniere ich schnell.</i> |
| 7. | <i>Offensive Problembewältigung (OP)</i> | aktive und optimistische Haltung gegenüber Herausforderungen und auftretenden Problemen <u>Beispiel-Item:</u> <i>Für mich sind Schwierigkeiten dazu da, dass ich sie überwinde.</i> |
| 8. | <i>Innere Ruhe und Ausgeglichenheit (IR)</i> | Erleben psychischer Stabilität und inneren Gleichgewichts <u>Beispiel-Item:</u> <i>Mich bringt so leicht nichts aus der Ruhe.</i> |
| 9. | <i>Erfolgserleben im Beruf (EE)</i> | Zufriedenheit mit dem beruflich Erreichten <u>Beispiel-Item:</u> <i>Mein bisheriges Berufsleben war recht erfolgreich.</i> |
| 10. | <i>Lebenszufriedenheit (LZ)</i> | Zufriedenheit mit der gesamten, auch über die Arbeit hinausgehenden Lebenssituation <u>Beispiel-Item:</u> <i>Im Großen und Ganzen bin ich glücklich und zufrieden.</i> |
| 11. | <i>Erleben sozialer Unterstützung (SU)</i> | Vertrauen in die Unterstützung durch nahestehende Menschen, Gefühl der sozialen Geborgenheit <u>Beispiel-Item:</u> <i>Wenn ich mal Rat und Hilfe brauche, ist immer jemand da.</i> |

Die elf Merkmale lassen sich im Weiteren drei Bereichen zuordnen, die übergreifende Aspekte des arbeitsbezogenen Verhaltens und Erlebens darstellen: *Berufliches Engagement, Widerstandskraft gegenüber Belastungen* und *Berufsbegleitende Emotionen*.

Das *Berufliche Engagement* umfasst die Merkmale *Bedeutsamkeit der Arbeit, Beruflicher Ehrgeiz, Verausgabungsbereitschaft, Perfektionsstreben* und – entgegengesetzt gepolt – *Distanzierungsfähigkeit*. In diesen Merkmalen finden persönliches Sinnerleben im Beruf und eine mehr oder weniger aktive Einstellung gegenüber beruflichen und darüber hinausgehenden Lebensanforderungen ihren Ausdruck. Unter dem Gesundheitsaspekt ist es zu begrüßen, wenn (etwas) stärkere Ausprägungen in der Bedeutsamkeit der Arbeit und dem beruflichen Ehrgeiz mit einer eher dosierten Verausgabungsbereitschaft und erhaltener Distanzierungsfähigkeit einhergehen. Damit wird einerseits berufliches Engagement deutlich, andererseits aber auch zum Ausdruck gebracht, dass dies nicht um den Preis der Selbstüberforderung geschieht.

Die *Distanzierungsfähigkeit* ist nicht nur als gezügelte Verausgabung, sondern auch als (psychische) Erholungsfähigkeit interpretierbar. Damit ist sie zugleich dem zweiten Bereich, der *Widerstandskraft*, zugehörig. Dieser Bereich wird weiterhin durch die

Merkmale *Resignationstendenz* (negativ gepolt), *Offensive Problembewältigung* sowie *Innere Ruhe und Ausgeglichenheit* konstituiert. Es liegt auf der Hand, dass es sich bei diesem Merkmalskomplex um wesentliche Aspekte von Gesundheit handelt, stellen doch offensives und problemzugewandtes Verhalten sowie Zuversicht und Selbstvertrauen positive Einflussgrößen auf seelisches und körperliches Wohlbefinden dar.

Der Bereich der *Berufsbegleitenden Emotionen* umfasst das *Erfolgs erleben im Beruf*, die *Lebenszufriedenheit* und das *Erleben sozialer Unterstützung*. Diese Merkmale sind unmittelbarer Ausdruck des Wohlbefindens und damit wichtige Größen der (psychischen) Gesundheit.

Das Zusammenwirken dieser drei Bereiche schlägt sich in den *Mustern arbeitsbezogenen Verhaltens und Erlebens* nieder, die sich für jede Person mittels des Verfahrens bestimmen lassen. Es werden vier solche Muster unterschieden (s. Abbildung 1).

Statistischer Exkurs

Genauer gesagt lässt sich für jede Person der Grad der Passung zwischen ihrem Individualprofil und vier clusteranalytisch gewonnenen Referenzprofilen bestimmen. Diese Berechnung der Profilübereinstimmung erfolgt auf Grundlage der über die Diskriminanzanalyse gewonnenen Klassifikationsfunktionen (vgl. Schaarschmidt/Fischer 2008a). In der Mehrzahl der Fälle ergeben sich dabei keine »reinen« Musterzugehörigkeiten. Häufiger kommen Musterkombinationen vor. Für die meisten Personen werden demzufolge tendenzielle Zuweisungen vorgenommen (z. B. stärkste Tendenz zu G, zweitstärkste zu A). Dieser Umstand bedeutet keineswegs eine Einschränkung in der Anwendbarkeit der Musterbetrachtung. Im Gegenteil: Gerade damit dürfte ein Gewinn an diagnostischer Information verbunden sein. Denn mit dem Aufzeigen von Tendenzen in Richtung des einen oder anderen Musters erhalten wir besonders bedeutsame (da frühe) Hinweise auf gesundheitsrelevante Entwicklungen (z. B. auf mögliche Übergänge von einem »gesunden« zu einem Risikomuster).

Die Muster geben uns Aufschluss, wie Lehrerinnen und Lehrer (oder auch andere Personen, denn es handelt sich nicht nur um ein lehrerbezogenes Verfahren) den Anforderungen ihres Berufes begegnen und in welchem Maße darin zum einen Gesundheitsressourcen, zum anderen Gesundheitsrisiken zum Ausdruck kommen. Von einem solchen Zugang, der sich am persönlichen Bewältigungsverhalten und nicht vorrangig an Belastungssymptomen orientiert, erwarten wir vor allem einen effektiven Beitrag zur Früherkennung möglicher Gefährdungen und damit zur Prävention. Auf Fehlbeanspruchung ist nicht erst dann zu schließen, wenn sich eine psychische oder psychosomatische Beeinträchtigung zeigt. Die Risiken lassen sich schon im Vorfeld erkennen, eben über Auffälligkeiten und Warnsignale in den Mustern. Somit ist eine frühzeitige und individuell angemessene Reaktion möglich. Der Schwerpunkt der Intervention ist dabei in der Stärkung der persönlichen Ressourcen, also in der Förderung individueller Bewältigungskapazität zu sehen. Diese Förderung ist auf zweierlei Weise möglich: über die direkte Einflussnahme auf die Person wie auch über die indirekte mittels der Gestaltung von Arbeitsbedingungen, die persönliche Entwicklungs- und Entfaltungsmöglichkeiten bieten.

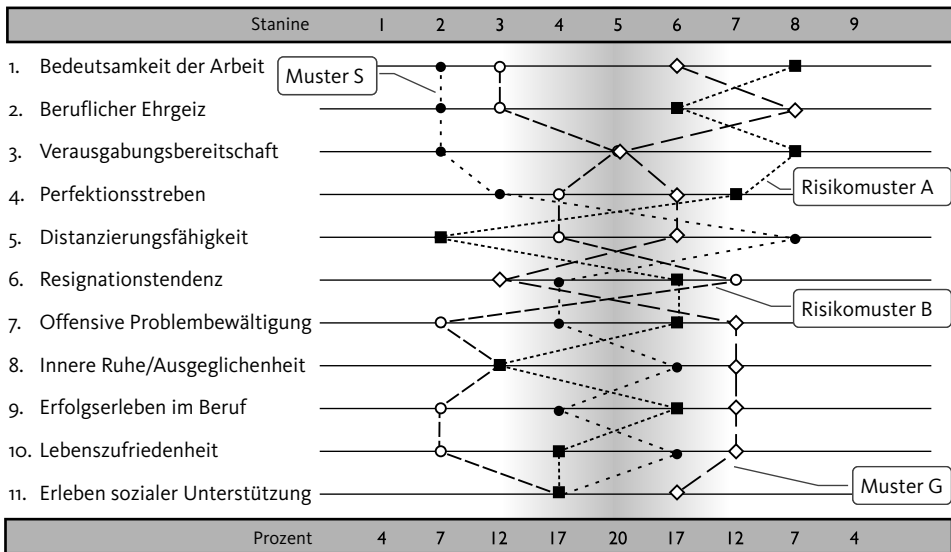


Abbildung 1: Die vier Muster arbeitsbezogenen Verhaltens und Erlebens

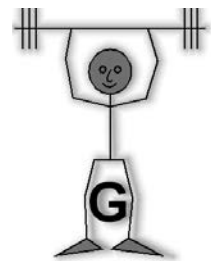
Die Darstellung bezieht sich auf die Stanine-Skala, die von 1–9 reicht und deren Mittelwert 5 beträgt. Auch 4 und 6 gehören noch zum mittleren Skalenbereich. Die Stanine-Werte 1–3 bzw. 7–9 weisen auf unter- bzw. überdurchschnittliche Ausprägungen hin. Aus der unteren Zeile ist zu entnehmen, mit welcher prozentualen Häufigkeit die jeweiligen Werte vorkommen. Der Skala liegt also die Annahme der Normalverteilung zugrunde.

Die vier aus Abbildung 1 hervorgehenden Muster lassen sich wie folgt beschreiben:

Muster G

Dieses Muster steht für Gesundheit und eine gesundheitsförderliche Einstellung gegenüber der Arbeit. Seine Kennzeichen sind:

- deutliche, doch nicht exzessive Ausprägungen in den Merkmalen des Arbeitsengagements (am stärksten im beruflichen Ehrgeiz; in subjektiver Bedeutsamkeit der Arbeit, Verausgabebereitschaft und Perfektionsstreben mittlere bis leicht erhöhte Werte),
- auch in den Merkmalen der Widerstandskraft durchgehend günstige Werte (mittlere Distanzierungsfähigkeit, geringste Ausprägung in Resignationstendenz gegenüber Misserfolgen, stärkste in offensiver Problembewältigung sowie innerer Ruhe und Ausgeglichenheit),
- ausnahmslos höchste Werte in den Dimensionen, die positive Emotionen zum Ausdruck bringen (berufliches Erfolgserleben, Lebenszufriedenheit, Erleben sozialer Unterstützung).



Das G-Muster allein macht noch nicht den guten Lehrer/die gute Lehrerin, aber es steht außer Frage, dass Lehrkräfte mit diesem Profil über die günstigsten psychischen Voraussetzungen verfügen, um erworbenes Wissen und Können sowie pädagogische Überzeugungen und Absichten mit Freude und Elan umzusetzen.

Muster S

Die Einstellung zur Arbeit ist durch eine Schonungs- oder auch Schutzhaltung charakterisiert. Kennzeichen sind:

- geringe Ausprägungen im Bereich des Engagements (Bedeutbarkeit der Arbeit, beruflicher Ehrgeiz, Verausgabungsbereitschaft, Perfektionsstreben),
- relativ gute Widerstandsfähigkeit gegenüber den beruflichen Belastungen (vor allem hohe Distanzierungsfähigkeit),
- eher positives Lebensgefühl (relativ hohe Lebenszufriedenheit, deren Quelle bevorzugt außerhalb der Arbeit zu suchen sein wird, worauf der relativ niedrige Wert im beruflichen Erfolgserleben hinweist).



Generell sollte das Muster S weniger unter dem Gesundheits-, sondern eher unter dem Motivationsaspekt von Interesse sein. Dabei ist zu beachten (wie für die anderen Muster auch), dass die Erklärung nicht allein in der betreffenden Person zu suchen ist. Des Öfteren dürfte sich im S-Muster das Erleben nicht (mehr) ausreichender beruflicher Herausforderung niederschlagen. Mitunter begünstigen auch andere Faktoren (z. B. defizitäre Arbeitsbedingungen oder ein belastendes Arbeitsklima) den Rückzug aus dem beruflichen Engagement (»innere Kündigung«). In der Folge wird der Familie oder der Freizeitgestaltung eine verstärkte Bedeutung beigemessen. Das zuletzt Gesagte weist darauf hin, dass der Schonungshaltung mitunter auch eine Schutzfunktion zukommt.

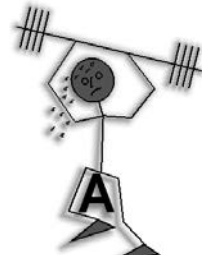
Im Lehrerberuf kann Muster S mehr als in anderen Berufen zu einem Hindernis für erfolgreiche Arbeit werden, kommt es hier doch verstärkt auf eigenaktives und engagiertes Handeln an.

Unter dem Gesundheitsaspekt und insbesondere mit Sicht auf die Prävention verdienen die beiden weiteren von uns identifizierten Muster besondere Aufmerksamkeit. Sie sind als Risikomuster zu verstehen, da in beiden Fällen arbeitsbezogene Verhaltens- und Erlebensweisen auszumachen sind, die Gefährdungen und Beeinträchtigungen anzeigen:

Risikomuster A

Es handelt sich hier um ein Verhaltensmuster der Selbstüberforderung. Seine Kennzeichen sind:

- überhöhtes Engagement (stärkste Ausprägungen in Bedeutsamkeit der Arbeit, Verausgabungsbereitschaft und Perfektionsstreben),
- verminderte Widerstandsfähigkeit gegenüber Belastungen (vor allem niedrige Werte in Distanzierungsfähigkeit und innerer Ruhe und Ausgeglichenheit),
- Einschränkungen im Bereich der Emotionen (relativ geringe Ausprägungen in Lebenszufriedenheit und Erleben sozialer Unterstützung).



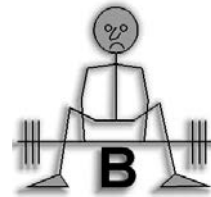
Von der hier vorliegenden Kombination übermäßigen Arbeitseinsatzes, geringer Widerstandskraft und eher eingeschränkter Zufriedenheit können stärkere pathogene Wirkungen, u. a. ein Herz-Kreislauf-Risiko, ausgehen.

Die hohe Einsatzbereitschaft von Lehrerinnen und Lehrern des Musters A wird gern in Anspruch genommen, doch ist abzusehen, dass auf Dauer die Kraft nicht ausreicht, den Belastungen des Berufs standzuhalten. Nicht selten ist mit dem Übergang zum folgenden Risikomuster B zu rechnen (Burnout-Prozess).

Risikomuster B

Es weist eine Nähe zum Burnout-Syndrom auf und ist ein deutlicher Hinweis auf Gesundheitsgefährdung. Seine Kennzeichen sind:

- eher niedrige Werte in den Dimensionen des Arbeitsengagements (insbesondere in subjektiver Bedeutsamkeit der Arbeit und beruflichem Ehrgeiz),
- stark eingeschränkte Widerstandskraft (hohe Resignationstendenz, geringe Ausprägungen in offensiver Problembewältigung und innerer Ruhe und Ausgeglichenheit),
- negative Emotionen (niedrige Ausprägungen in beruflichem Erfolgserleben und Lebenszufriedenheit).



Vorrangig also ist das Bild durch Motivationseinschränkung, defensive Problembewältigung, Resignation, Misserfolgserleben und Unzufriedenheit bestimmt. Solche Erscheinungen gehören auch zur Symptomatik des Burnout-Syndroms. Allerdings setzen wir Muster B und Burnout nicht unbedingt gleich. Um von Burnout zu sprechen, sollte ein prozesshafter Verlauf nachweisbar sein, an dessen Anfang Überengagement steht. Dies trifft für eine Entwicklung von Muster A nach Muster B zu, aber eben nicht für alle dem B-Muster zuzuordnenden Fälle. So können z. B. auch Voraussetzungen im Sinne des Musters B bereits in den Beruf eingebracht worden sein (etwa die Neigung zu defensiver Problembewältigung und die erhöhte Resignationstendenz bei Misser-

folgen). Auch kann unter bestimmten (ungünstigen) Umständen die Schonungshaltung des S-Musters in die resignative des Musters B einmünden.

Doch wie das Risikomuster B im Einzelnen auch zustande gekommen sein mag: Bei starker Ausprägung ist es kaum vorstellbar, dass die Betroffenen (noch) gute Lehrkräfte sein können. Die verbliebene Kraft reicht dazu nicht aus. Sie wird gebraucht, um irgendwie »über die Runden« zu kommen.

Weitere Ausführungen zum Verfahren AVEM finden sich in Teil 2 des Buches. Als Einstieg in das Training dient die intensive Auseinandersetzung der Teilnehmer mit ihrem jeweiligen Muster arbeitsbezogenen Verhaltens und Erlebens. Aus diesem Grunde wird insbesondere die Musterbeschreibung dort nochmals aufgenommen und weiter vertieft.

BESL (Beschwerdeliste, vgl. Schaarschmidt/Fischer 2008b) ist ein Fragebogenverfahren, mit dem wir das Auftreten psychischer und körperlich-vegetativer Beschwerden erfassen. Über die Einbeziehung solch konkreter Belastungssymptome sollen die AVEM-Ergebnisse ergänzt und weiter untersetzt werden. Bei der Entwicklung des Instruments kam es uns nicht darauf an, eine möglichst umfassende Liste von Beschwerden zusammenzustellen. Das Anliegen war, einen ökonomisch einsetzbaren Fragebogen zu schaffen, der Auskunft über solche Beeinträchtigungen und Beschwerden gibt, die im Lehrerberuf häufiger vorzufinden sind. Es handelt sich hier um ein sogenanntes Screening-Instrument. Erfasst werden die folgenden fünf Bereiche:

- Herz-Kreislauf- und vegetative Beschwerden (z. B. Schweißausbrüche, Atemprobleme, Herzrasen, Zittern)
- Emotionale Beeinträchtigungen (z. B. Stimmungsschwankungen, Niedergeschlagenheit, Angstgefühle, Selbstwertprobleme)
- Schlafstörungen (Ein- und Durchschlafprobleme)
- Gedächtnis- und Konzentrationsstörungen (z. B. Vergesslichkeit, Konzentrationschwäche)
- Erschöpfungszustände (z. B. Abgespanntheit, Lustlosigkeit, Spannungsschmerzen)

Die Bereiche werden nochmals in einem Gesamtwert *Beschwerden (gesamt)* zusammengefasst, um auch eine übergreifende Beurteilung des Ausmaßes erlebter Beschwerden und Beeinträchtigungen zu ermöglichen.

Die Ergebnisdarstellung (s. das Beispiel in Abbildung 9) bezieht sich dabei, wie bei AVEM, auf die Stanine-Skala (s. auch Abbildung 1). Die Stanine-Werte wurden an einer umfangreichen Stichprobe von Personen aus unterschiedlichen Berufen gewonnen. Unterdurchschnittliche Ausprägungen (Stanine-Werte 1–3) weisen auf niedrigere Beschwerden hin, überdurchschnittliche Werte (7–9) zeigen ein höheres Beschwerde-niveau an.

In aller Regel geht ein erhöhtes Beschwerdeniveau mit der Zugehörigkeit zu den Risikomustern A und (vor allem) B im AVEM einher (s. dazu auch Abbildung 10). In diesen Fällen kann das Ergebnis der Beschwerdeliste dazu dienen, der betreffenden Person noch stärker den Zusammenhang ihres arbeits- und berufsbezogenen Verhaltens mit konkreter Gesundheitsgefährdung und damit auch die Dringlichkeit gegensteuernder Maßnahmen zu verdeutlichen.

ABC-L (Arbeits-Bewertungs-Check für Lehrkräfte, vgl. Schaarschmidt/Kieschke/Fischer 2012c) gibt darüber Auskunft, wie Lehrerinnen und Lehrer ihre Tätigkeit und die damit verbundenen Bedingungen wahrnehmen und einschätzen. Es handelt sich somit um ein Verfahren der subjektiven Arbeitsanalyse. Derartige Instrumente, bei denen die Betroffenen selbst (und nicht externe Beobachter) eine Analyse und Bewertung ihrer Arbeit vornehmen, gehören zu den Standardmethoden der Arbeitspsychologie. Es wird mit diesen Verfahren dem Umstand Rechnung getragen, dass die Arbeitsaufgaben und -bedingungen nicht auf direktem Wege, sondern vermittelt über die subjektiven Bewertungen auf den arbeitenden Menschen einwirken. Je nachdem, wie die Bewertungen ausfallen, können diese Merkmale als gesundheitliche Ressourcen oder auch als Belastungen wirksam werden. Um von Ressourcen zu sprechen, sollten die Arbeitsaufgaben als bewältigbar, motivierend und entwicklungsförderlich und die mit ihnen assoziierten Bedingungen als angemessen und unterstützend erlebt werden. Wenn diese Voraussetzungen nicht erfüllt sind, die Arbeitsaufgaben und deren Ausführungsbedingungen als defizitär wahrgenommen werden, treten Belastungen auf. Der Grad der Belastung richtet sich dann nach dem Ausmaß des erlebten Defizits.

Gegenstand der Bewertung sind im ABC-L die Arbeitsaufgaben und -bedingungen, die sich in unseren bisherigen Studien als relevant für den Gesundheitsbezug erwiesen haben und die von der Schulleitung sowie den Lehrerinnen und Lehrern selbst beeinflusst werden können. Es sind dies die im beruflichen Alltag vorkommenden *pädagogischen Anforderungen*, die damit verbundenen *organisatorischen und sachbezogenen Ausführungsbedingungen* und nicht zuletzt die vielfältigen *sozialen Faktoren*, die zur Lehrerarbeit gehören. Nicht berücksichtigt wurden solche Bedingungen, die in der Regel durch zentrale Vorgaben gesetzt sind, wie z. B. das Stundendeputat und die Arbeitszeitregelung.

Konkret verlangt der ABC-L Einschätzungen zu 69 einzelnen Arbeitsmerkmalen. Diese Merkmale sind nach folgenden 15 Bereichen zusammengefasst:

1. Unterrichten
2. Arbeit mit Schülern über den Unterricht hinaus
3. Offizielle Zusammenkünfte im Kollegium
4. Gespräche mit Eltern
5. Schulbezogene Arbeit zu Hause
6. Verhalten der Schüler
7. Verhalten der Eltern

8. Klima im Kollegium
9. Verhalten der Schulleitung
10. Schulkultur (Kultur des Miteinanders in der Schule)
11. Arbeitsorganisation in der Schule
12. Bereitstellung von Arbeitsmitteln
13. Räumliche Bedingungen in der Schule
14. Arbeitshygienische Bedingungen in der Schule
15. Möglichkeiten der Fort- und Weiterbildung

Anhand des folgenden Beispiels soll demonstriert werden, wie die Bereiche untersetzt und die konkreten Einschätzungen vorzunehmen sind. Dargestellt ist der Bereich 5 *Schulbezogene Arbeit zu Hause* (Abbildung 2).

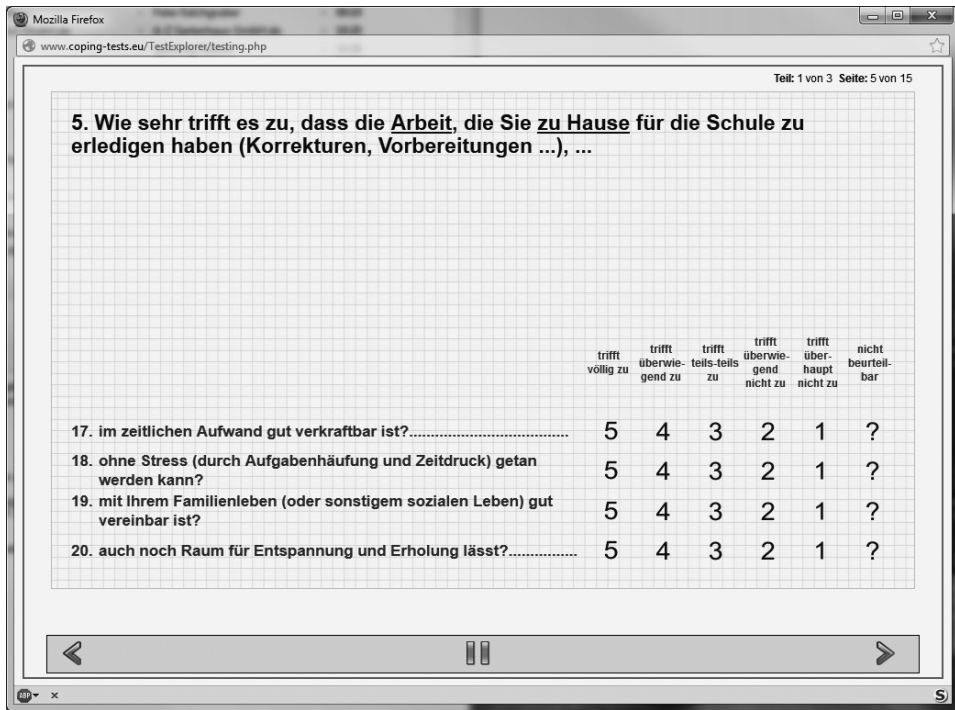


Abbildung 2: Einschätzung zum Bereich 5 »Schulbezogene Arbeit zu Hause« (Screenshot)

Die Fragen sind – auch das geht aus dem Beispiel hervor – stets in positiver Richtung formuliert. Es ist nicht beabsichtigt, eine erhöhte Sensibilisierung für die negativen Aspekte der Tätigkeit zu erreichen (wie es der Fall ist, wenn nach der belastenden Wirkung der jeweiligen Bedingungen gefragt wird). Vielmehr steht die Orientierung auf die Möglichkeiten, die Ressourcen, im Vordergrund. Auf Mängel und Schwachstellen ist dort zu schließen, wo Ressourcen offensichtlich nicht ausgeschöpft werden. Mit diesem Zuschnitt des Verfahrens ist bezweckt, die konstruktive Auseinandersetzung mit den Arbeitsverhältnissen in der konkreten Schule zu fördern.

Die mit dem ABC-L erhobenen Einschätzungen sollen eine Einordnung und Bewertung der jeweils vorliegenden Arbeitsbedingungen erlauben. Sie sollen Aufschluss darüber geben, welche Faktoren besondere Aufmerksamkeit verdienen, welche Stärken, aber auch – und das dürfte meist noch wichtiger sein – welche Schwächen die jeweilige Schule kennzeichnen. Dazu benötigt man einen geeigneten Beurteilungsmaßstab in Form von *Normen*. Wir verwenden zwei verschiedene Normen, die wir als *Idealnorm* und *Realnorm* bezeichnen.

Idealnorm: Hier orientiert sich die Bewertung an den wünschenswerten Ausprägungen. Solche Ausprägungen liegen vor, wenn die Einschätzungen den maximalen Wert 5 erreichen (*völlig zutreffend*). Betrachtet werden also – und zwar sowohl für die 15 Bereiche als auch für die insgesamt 69 Einzelmerkmale – die Abweichungen von dieser Idealnorm. Je nach Ausmaß der Abweichung wird dann auf mehr oder weniger großen Veränderungsbedarf geschlossen. Unter Berücksichtigung der verbalen Skalenbezeichnungen sprechen demnach Werte über 3,5 (*überwiegend bis völlig zutreffend*) für eine günstige Merkmalsausprägung. Werte zwischen 2,5 und 3,5 verweisen auf (noch) akzeptable Bedingungen. Finden sich Werte unter 2,5, so ist das Ausdruck einer deutlich negativen Bewertung. Bezüglich dieses Merkmals ist dann unbedingt über Veränderungen nachzudenken.

Realnorm: Grundlage ist hier der Bezug auf reale, an einer Stichprobe gewonnene Vergleichswerte (weshalb man auch von *populationsbezogener Norm* sprechen kann). Als Stichprobe diente eine größere Anzahl von Schulen (582), die nochmals nach Schulformen unterschieden wurden. Die Orientierung an dieser Norm erlaubt die Aussage, wie sich die Werte einer konkreten Schule in Relation zu anderen, eben vergleichbaren Schulen einordnen. Weichen die Werte in positiver Richtung vom allgemeinen Trend ab, so zeigen sich hier die (relativen) Stärken der jeweiligen Schule. Negative Abweichungen weisen auf ihre (relativen) Schwächen hin, lassen damit die hausspezifischen Probleme erkennen. Und sie zu identifizieren ist in der Regel die wichtigste Aufgabe des Verfahrens. Deshalb sollte man auf die populationsbezogene Norm keinesfalls verzichten. Sie liegt getrennt nach den folgenden Schulformen vor: Grundschulen, Schulen der Sekundarstufe I und II, Förderschulen und Berufsbildende Schulen.

Für die Realnorm wird (wie bereits bei AVEM und BESL) die Stanine-Skala verwendet. Liegt für einen Bereich der Wert 5 vor, so ist damit gesagt, dass diese Einschätzung genau dem Mittelwert der Schulen aus der jeweiligen Schulform entspricht. Den Werten 7–9 sowie 1–3 muss besondere Aufmerksamkeit gelten. In Ersteren schlagen sich die (relativen) Stärken der betreffenden Schule nieder, in Letzteren die spezifischen Probleme. Auf sie vor allem müssen sich dann die Veränderungsbemühungen konzentrieren.

Angemerkt sei noch, dass ABC-L auch an spezifische Schulverhältnisse angepasst wurde. So wird in den berufsbildenden Schulen nicht die Zusammenarbeit mit den Eltern, sondern der Kontakt zu den beruflichen Ausbildern eingeschätzt. Auch erlaubt

es das Verfahren, dass über die Lehrkräfte hinaus weitere in der Schule tätige Berufsgruppen ihre jeweiligen Arbeitsbedingungen einschätzen (z. B. Erzieher, Schulsozialarbeiter, Verwaltungs- und technische Kräfte).

1.2.2 *Beispiel einer Schulauswertung*

Die IEGL-Ergebnisse, also die personen- und die bedingungsbezogene Analyse, schlagen sich in einer zusammenfassenden Schulauswertung und in individuellen Auswertungen für jede teilnehmende Person nieder. Die Ergebnisse sollen dazu dienen, das Nachdenken der Kolleginnen und Kollegen sowohl über ihre Schule im Ganzen als auch über ihre persönliche Arbeitssituation zu fördern. Im Folgenden gehen wir zunächst auf die Schulauswertung ein und erläutern diese an einem konkreten Beispiel. Danach stellen wir drei Beispiele für individuelle Auswertungen vor.

Bei dem Beispiel zur Schulauswertung handelt es sich um eine ländliche Realschule, die als offene Ganztagschule organisiert ist. An der Schule sind 51 Lehrerinnen und Lehrer tätig. Von ihnen haben 41, d. h. rund 80 Prozent des Kollegiums, an der IEGL-Erhebung teilgenommen. Die folgende Darstellung ist eine Auswahl der Ergebnisse. (Die Wiedergabe des Gesamtergebnisses würde hier den Rahmen sprengen. Den Schulen wird ein sehr umfangreicher, in der Regel ca. 50 Seiten umfassender Ergebnisbericht übergeben, der viele weitere Detailinformationen enthält.)

Arbeitsbezogenes Verhalten und Erleben (AVEM-Ergebnis)

Aus den Abbildungen 3–8 sind die wichtigsten AVEM-Ergebnisse für die beteiligten Lehrerinnen und Lehrer zu entnehmen. In Abbildung 3 ist das mittlere AVEM-Profil dargestellt. Da es sich um die Durchschnittswerte der 41 Personen handelt, sind natürlich nicht so akzentuierte Ausprägungen zu erwarten, wie wir sie für die meisten individuellen Profile finden. Dennoch lassen sich für alle drei Bereiche (*Engagement*, *Widerstandskraft* und *Emotionen*) einige Besonderheiten aufzeigen. Es sind dabei die mit einem Stern (*) gekennzeichneten Merkmale besonders zu beachten:

- *Engagement*: Die Werte sind dem Durchschnitts- und unteren Durchschnittsbereich zuzuordnen. Hervorzuheben ist, dass die Ausprägung im Merkmal *Beruflicher Ehrgeiz* statistisch gesichert unter dem mittleren Stanine-Wert liegt.
- *Widerstandskraft*: In der vorherrschenden Tendenz zeichnen sich ungünstige Ausprägungen ab. Vor allem ist auf die geringe *Offensive Problembewältigung* hinzuweisen. Und auch der Wert für die *Distanzierungsfähigkeit* liegt statistisch signifikant unter dem Durchschnitt.
- *Emotionen*: Hier ergibt sich ein relativ günstiges Bild. Hervorzuheben sind die (statistisch gesichert) stärkeren Ausprägungen in den Merkmalen *Erleben sozialer Unterstützung* und *Erfolgserleben im Beruf*.

Im Ganzen lässt das Profil relative Zufriedenheit im Beruf erkennen, andererseits aber auch ein eher verhaltenes Engagement (wobei vor allem der geringere berufliche Ehrgeiz hervortritt) und (eher) eingeschränkte Widerstandskraft, die sich in geringer Distanzierungsfähigkeit (sprich: herabgesetzter psychischer Erholungsfähigkeit), vor allem aber wenig offensiver Problembewältigung niederschlägt.

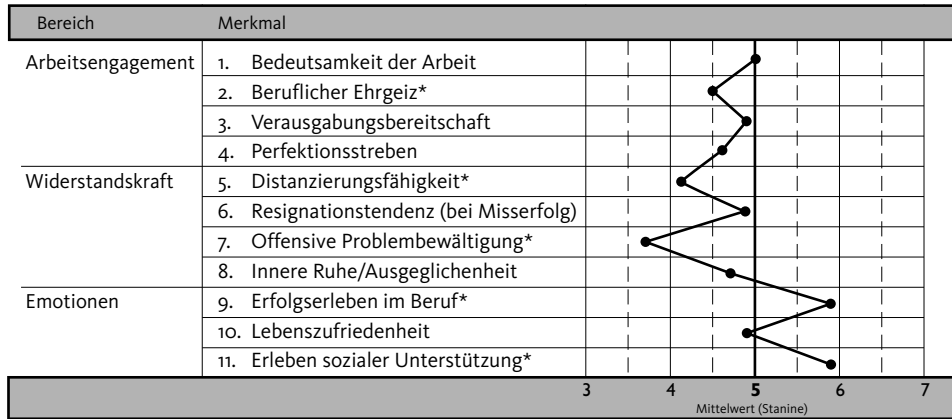


Abbildung 3: Mittleres AVEM-Profil der 41 Lehrerinnen und Lehrer

Anmerkung: Der Mittelwert der Stanine-Skala beträgt 5. Lügen die Einschätzungen jeweils im Durchschnitt der Normstichprobe, müssten alle Ausprägungen in diesem Profil den Wert 5 aufweisen. Signifikante Abweichungen sind durch * gekennzeichnet.

Dass sich hinter dem durchschnittlichen Profil sehr unterschiedliche persönliche Muster des arbeitsbezogenen Verhaltens und Erlebens verbergen, macht Abbildung 4 deutlich. Darin sind die Verteilungen der Muster dargestellt, wie sie für die Schule (linke Säule) und im Rahmen der Potsdamer Lehrerstudie (rechte Säule) gefunden wurden. (Die Musterverteilung aus der Lehrerstudie stützt sich auf eine Stichprobe von 7 693 Lehrerinnen und Lehrern aller Schulformen aus elf deutschen Bundesländern.) Aus dem Vergleich lassen sich zwei markante Unterschiede entnehmen:

- Dem S-Muster kommt ein größeres Gewicht zu, womit auf weitergehende motivationale Einschränkungen hingewiesen wird.
- Das problematischste Muster B tritt – was natürlich zu begrüßen ist – deutlich seltener auf.

Insgesamt betrachtet stellt sich die Musterkonstellation etwas günstiger dar als in der großen Vergleichsstichprobe. Von einem positiven Bild kann man aber dennoch nicht sprechen. Denn immerhin tendieren fast 50 Prozent der Lehrkräfte zu einem Risikomuster (wobei hier der hohe Prozentsatz des A-Musters besonders ins Gewicht fällt).

Und ein Anteil von 22 Prozent in Bezug auf das G-Muster ist natürlich auch noch kein wünschenswertes Resultat.

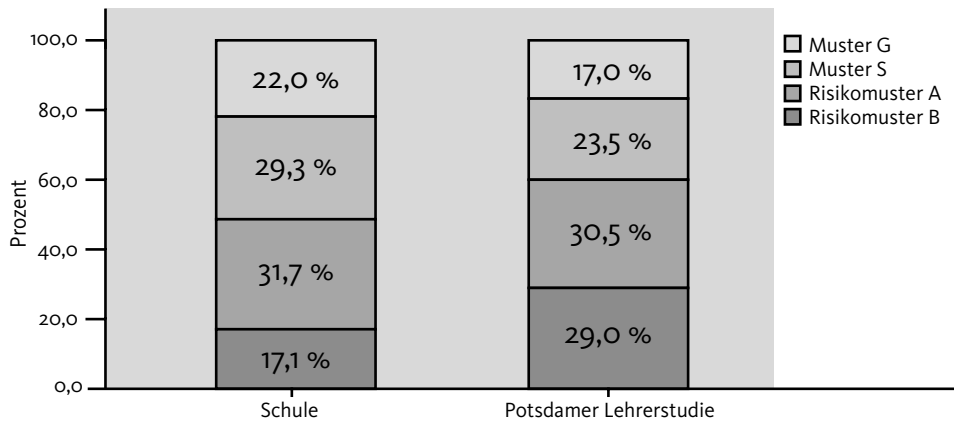


Abbildung 4: Musterverteilung für die 41 Lehrerinnen und Lehrer im Vergleich zum Ergebnis der Potsdamer Lehrerstudie

Anmerkung: Wenn bei einer Person eine Tendenz zu zwei Mustern vorlag, so erfolgte – wie üblich – die Zuordnung zu dem relativ stärksten Muster.

Im Weiteren wurde eine differenzierte Auswertung nach Geschlecht und Alter vorgenommen. Aus den Abbildungen 5 und 6 geht der Vergleich nach Geschlecht hervor. Bei der Betrachtung des Ergebnisses ist eine gewisse Zurückhaltung angebracht, da die Zahl der einbezogenen männlichen Kollegen sehr gering ist. In der Tendenz entspricht es allerdings unseren durch zahlreiche Befunde bestätigten Erfahrungen, wonach sich für Frauen die stärkeren Risiken in ihrem arbeitsbezogenen Verhalten und Erleben zeigen. Im vorliegenden Falle kommen die Unterschiede zwischen den Frauen und Männern vor allem wie folgt zum Ausdruck:

- Im Profil (Abbildung 5) sind (da statistisch gesichert) die höhere *Verausgabungsbereitschaft* der Frauen sowie die (noch) geringere *Offensive Problembewältigung* der Männer hervorzuheben.
- In Hinblick auf die Muster (Abbildung 6) dominiert A bei den Frauen und S bei den Männern. Im Ganzen zeigt sich, dass – unter dem Gesundheitsaspekt gesehen – die Musterkonstellation der Frauen sehr viel ungünstiger ist als die der Männer. So beträgt der Anteil der Risikomuster (A und B zusammen) bei den Frauen 60 Prozent und bei den Männern 25 Prozent.

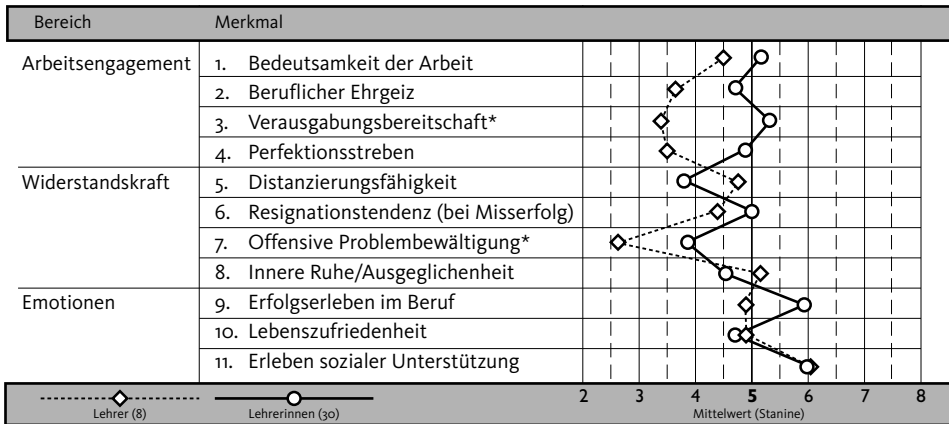


Abbildung 5: Mittlere AVEM-Profile der Lehrerinnen (n = 30) und Lehrer (n = 8)

(Drei Personen hatten ihr Geschlecht nicht angegeben.)

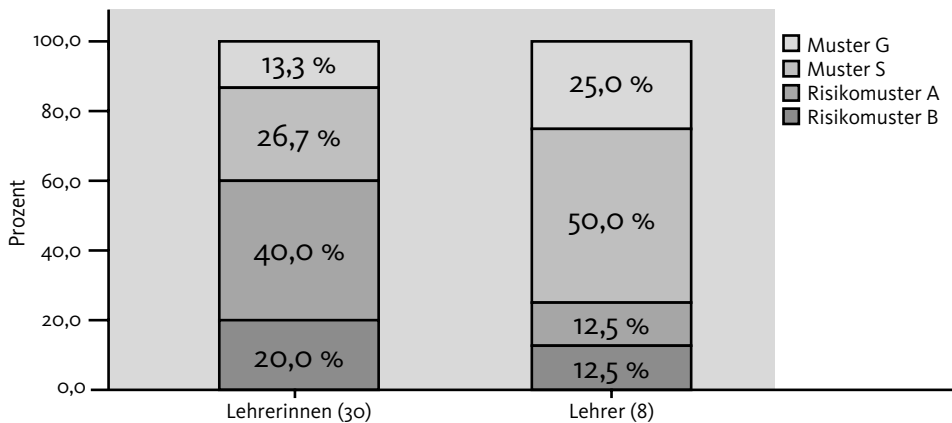


Abbildung 6: Musterverteilung bei den Lehrerinnen (n = 30) und Lehrern (n = 8)

Der Altersvergleich geht aus den Abbildungen 7 und 8 hervor. Für den Vergleich wurden zwei Altersgruppen gebildet. Die erste Altersgruppe umfasst die Personen mit 26 bis 49 Jahren, die zweite Altersgruppe die Personen mit 50 bis 64 Jahren. Die Gruppen waren gleich groß und auch hinsichtlich des Anteils von Frauen und Männern gleich zusammengesetzt.

- Im Profilvergleich (Abbildung 7) deuten sich für die jüngeren Lehrerinnen und Lehrer etwas höhere Ausprägungen in den Merkmalen des Engagementsbereichs an. Allerdings kann für keines der Merkmale ein statistisch gesicherter Unterschied nachgewiesen werden.