



Miriam Arnold, Julia Dörner, Hannah Kissel und Thomas Rigotti

Deutsches Resilienz Zentrum

Ergebnisbericht der Studie CARE – Was Sie im Folgenden erwartet:



Worum geht's?

- Was war das Ziel dieser Studie?
- Was verstehen wir unter Resilienz?
- Wer hat teilgenommen?



Wie war der Ablauf und was sind Ergebnisse der Studie?

- Wie war die Studie aufgebaut?
- Ergebnisse der Befragung von Schulleitungen und Lehrkräften
- Ergebnisse der Schülerbefragung



Fazit

- Welche Bilanz kann über Gesundheit an Schulen in Deutschland gezogen werden?
- Take-Home Message



Was war das Ziel dieser Studie?

Ziel der Studie CARE war es, Aspekte aufzuzeigen, die zur Gesundheit von Lehrerinnen und Lehrern sowie Schulleiterinnen und Schulleitern beitragen. Hierbei wurden insbesondere persönliche Ressourcen, Ressourcen der Arbeitsaufgabe, Anforderungen der Arbeitsaufgabe und das Klima an den teilnehmenden Schulen in den Blick genommen. Die Studie fand in Form von Online-Umfragen statt. Lehrerinnen und Lehrer sowie Schulleiterinnen und Schulleiter wurden zu vier Zeitpunkten im Laufe des Schuljahres befragt. Schulleiterinnen und Schulleiter bearbeiteten zusätzlich ein Wochenbuch über fünf Wochen hinweg. Die Studie fand in ganz Deutschland statt und erstreckte sich über die Dauer eines ganzen Schuljahres.



Was verstehen wir unter Resilienz?

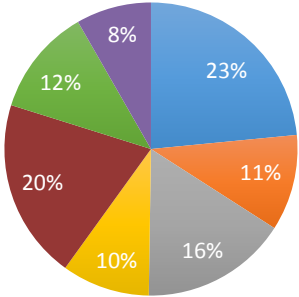
Der Begriff Resilienz wird in vielen verschiedenen Bereichen verwendet, z. B. im Finanzwesen, der Medizin und der Psychologie. Deshalb ist es uns wichtig, den Begriff, wie er im Rahmen dieser Studie verstanden wird, nämlich in seiner psychologischen Definition, zunächst zu erläutern. In der Psychologie versteht man unter Resilienz (von lat. resiliere ‚zurückspringen‘, ‚abprallen‘), sowohl eine Eigenschaft als auch einen situativen persönlichen Erlebenszustand, sowie die Wechselwirkung aus Eigenschaft und Erlebenszustand, die es uns ermöglicht nach Konfrontation mit Belastungen wieder möglichst schnell in unseren ursprünglichen Ausgangszustand zurück zu gelangen. Resilienz ermöglicht, dass Belastungen an uns abprallen können. Ein gutes Bild hierfür ist ein Baum im Sturm: Bei starkem Unwetter wird die Krone des Baumes hin- und her gewirbelt. Je nach Stärke des Unwetters verliert der Baum dabei auch die ein oder anderen Blätter und Äste. Nach dem Sturm allerdings gelangt er nach relativ kurzer Zeit wieder in seine ursprüngliche Form zurück und wächst weiter nach oben. Zur Resilienz können verschiedene Ressourcen beitragen, die im Rahmen der Studie CARE erfasst wurden.

Wer hat teilgenommen? – Eine Beschreibung der Stichprobe

Im Schuljahr 2018/2019 nahmen 1626 Lehrerinnen und Lehrer und 282 Schulleiterinnen und Schulleiter an der Studie CARE teil. Von den 1908 Teilnehmenden waren circa 75 % weiblich und 23 % männlich, ungefähr 2% der Personen haben sich keiner Kategorie zugeordnet. Deutschlandweit über alle Schulformen hinweg liegt das Verhältnis bei 73% weiblichen und 27% männlichen Lehrkräften, dies bildet sich auch in unserer Stichprobe ab. Schulen aus elf Bundesländern waren in der Stichprobe vertreten. In den Abbildungen unter diesem Abschnitt sind die Anteile der verschiedenen Bundesländer und auch der vertretenen Schularten grafisch dargestellt.

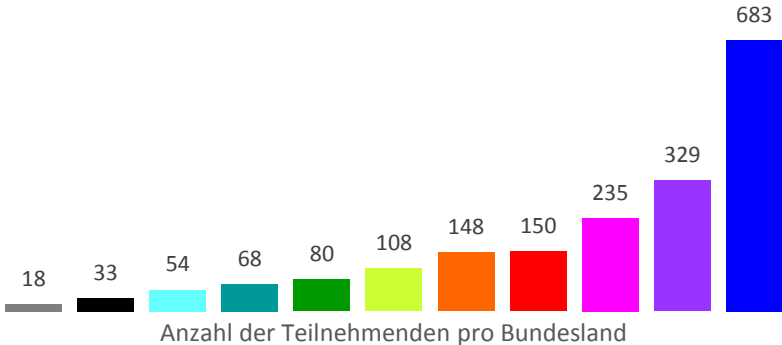
Schularten in Prozentangaben

- Grundschule
- Haupt-, Werkreal- oder Realschule
- Gymnasium
- Förderschule
- Berufsbildende Schule
- Andere Schulart
- Gesamtschule

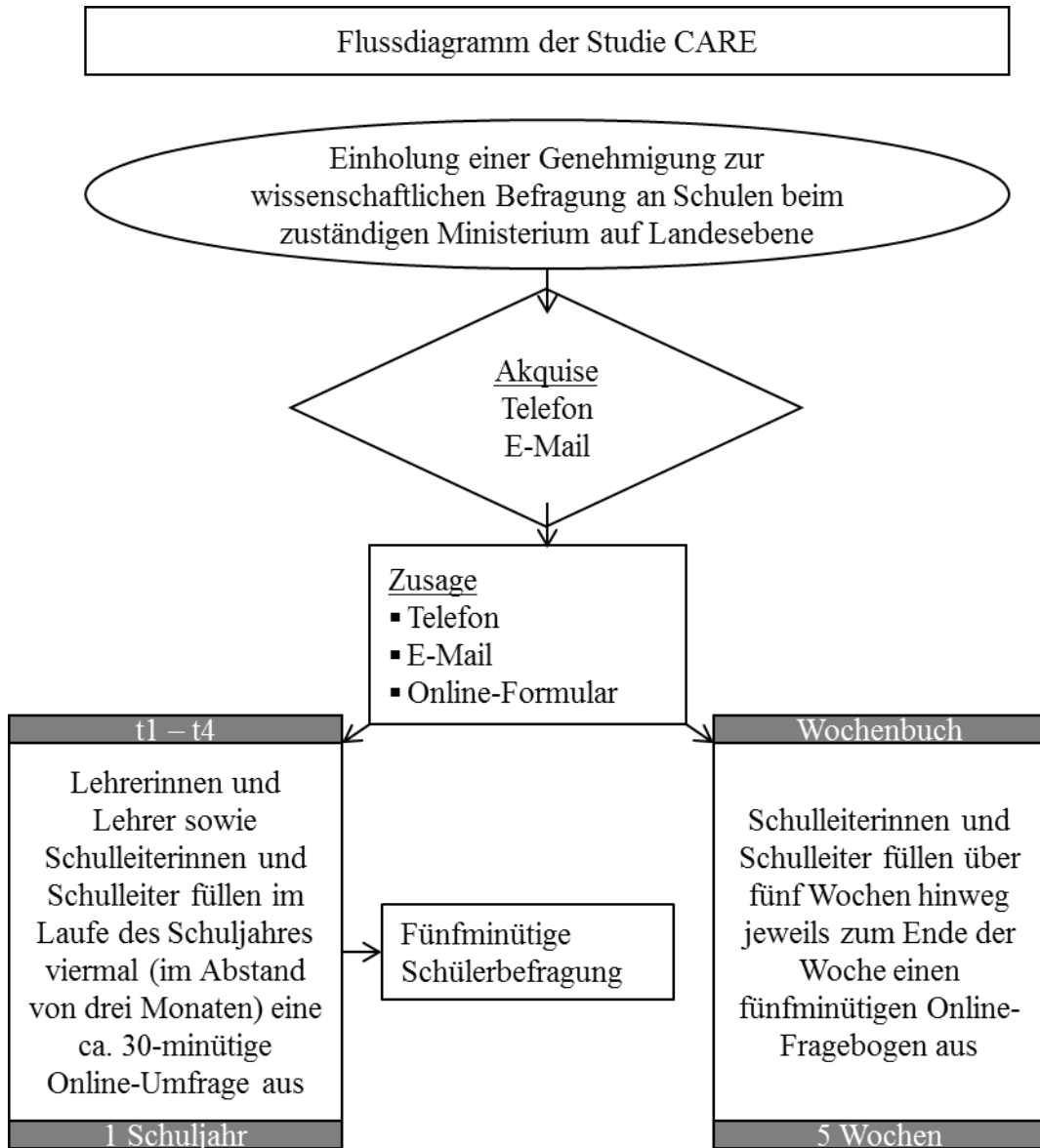


Teilnehmende pro Bundesland

- Sachsen-Anhalt
- Bremen
- Thüringen
- Berlin
- Brandenburg
- Sachsen
- Niedersachsen
- Schleswig-Holstein
- Rheinland-Pfalz
- Nordrhein-Westfalen
- Baden-Württemberg



Wie war die Studie aufgebaut? – Eine Beschreibung des Forschungsprojektes



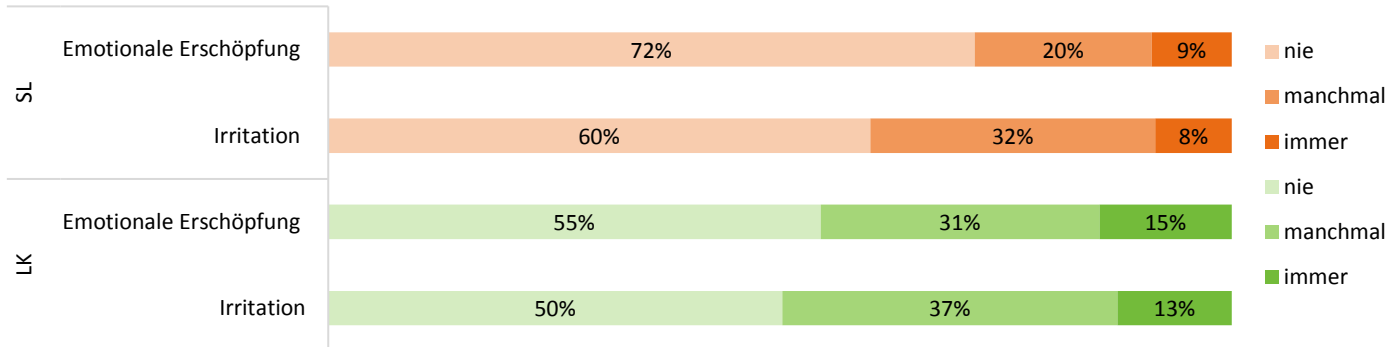
Die Struktur der Studie CARE ist im obigen Flussdiagramm dargestellt. Nach Einholung der Genehmigung bei der zuständigen Behörde wurden die Schulen von uns kontaktiert. Die Anmeldung konnte daraufhin online, telefonisch oder auch per E-Mail stattfinden. Die Studie setzte sich aus drei Bausteinen zusammen: (1) Die Lehrerinnen und Lehrer sowie Schulleiterinnen und Schulleiter füllten zunächst im Laufe des Schuljahres 2018/2019 zu vier Zeitpunkten eine circa 30-minütige Online-Umfrage aus. (2) In den fünf Wochen nach den Weihnachtsferien wurden die Schulleiterinnen und Schulleiter wöchentlich befragt (Wochenbuch). (3) Zuletzt fand in einigen Bundesländern gegen Ende des Schuljahres noch eine kurze Schülerbefragung zum Unterricht statt.

Ergebnisse der Befragung von Schulleitungen und Lehrkräften

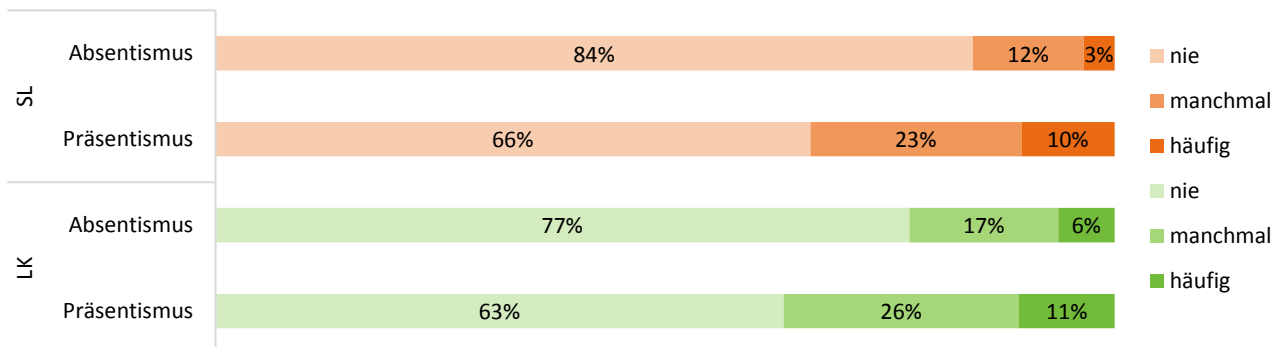
A. Wohlbefinden und Gesundheit

Unter dem Thema Gesundheit wurden einige Aspekte zusammengefasst, welche die körperliche und psychische Beanspruchung betreffen. So zählen hierzu Angaben zur psychischen Beanspruchung durch die Erwerbstätigkeit (**Irritation**, „Es fällt mir schwer, nach der Arbeit abzuschalten“) und zur **emotionalen Erschöpfung** („Ich fühle mich durch meine Arbeit ausgebrannt“), welches die Kernfacette von Burnout ist. Zudem wurde auch die krankheitsbedingte Abwesenheit (**Absentismus**, „Wie oft sind Sie in den letzten drei Monaten Ihrer Arbeit aus gesundheitlichen Gründen ferngeblieben?“) sowie die Häufigkeit, trotz einer Erkrankung zur Arbeit zu gehen (**Präsentismus**, „Wie oft sind Sie in den letzten drei Monaten zur Arbeit gegangen, obwohl Sie sich richtig krank gefühlt haben?“) betrachtet. Da in den meisten Fällen keine statistisch bedeutsamen Änderungen über die Zeit hinweg festgestellt wurden, sind die Antwortangaben zum zweiten Erhebungszeitpunkt (t2) prozentual in den Diagrammen unterhalb dieses Abschnitts, getrennt nach Schulleitung (SL) und Lehrkollegium (LK), dargestellt. Details zu den im Bericht aufgegriffenen Variablen sind im Anhang aufgeführt. Durch Anklicken der im Text blau eingefärbten Begriffe findet ein Sprung in den Anhang zur Übersichtstabelle aller erhobener Konstrukte statt.

Emotionale Erschöpfung & Irritation



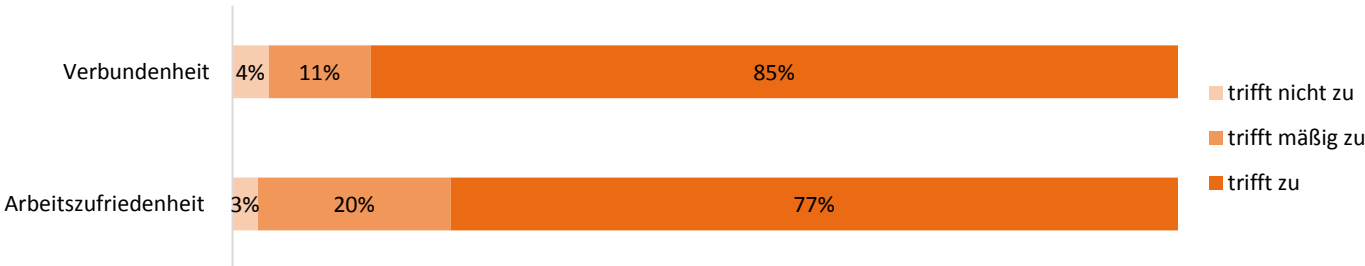
Absentismus und Präsentismus



INFO: Zum letzten Erhebungszeitpunkt (t4) am Ende des Schuljahres zeigten sowohl Schulleiterinnen und Schulleiter, als auch Lehrerinnen und Lehrer weniger Präsentismus als zum zweiten (t2) und dritten (t3) Erhebungszeitpunkt. Es trat also seltener auf, dass Lehrkräfte oder Schulleitungen trotz gesundheitlicher Probleme oder sogar gegen ärztlichen Rat zur Arbeit erschienen. Dieser Unterschied erwies sich als statistisch bedeutsam. Präsentismus hängt mit verringerter Arbeitsleistung und höherer emotionaler Erschöpfung und Irritation zusammen.

Zur Messung des Wohlbefindens bei der Arbeit wurde die [Arbeitszufriedenheit](#) und die [Verbundenheit](#) mit der Arbeitsstelle erfragt. Zufriedenheit bezieht sich allgemein auf den ausgeübten Beruf („Alles in allem bin ich mit meinem Beruf sehr zufrieden“). Verbundenheit beschreibt die emotionale Verbundenheit mit der konkreten Schule („Ich empfinde ein starkes Gefühl der Zugehörigkeit zu meiner Schule“). Beide Maße des Wohlbefindens wurden zu allen vier Erhebungszeitpunkten (t1-t4) abgefragt. Da bei diesen beiden Variablen keine statistisch bedeutsamen Änderungen über den Verlauf des Schuljahres festgestellt wurden, sind in den unteren Diagrammen wieder die prozentualen Antwortangaben zum zweiten Erhebungszeitpunkt (t2), getrennt nach Schulleitung und Lehrkräften, abgebildet.

Verbundenheit und Arbeitszufriedenheit der Schulleitung



Verbundenheit und Arbeitszufriedenheit der Lehrkräfte



Es ist zu beobachten, dass sich die Arbeitszufriedenheit zwischen den Schulleiterinnen und Schulleitern und den Lehrkräften nicht besonders unterscheidet. Zu Beginn des Schuljahres sind Schulleitungen etwas zufriedener mit ihrem Beruf als Lehrkräfte, dies gleicht sich gegen Ende des Schuljahres hin aber an. Die Bewertung der Verbundenheit mit der Schule liegt bei Schulleitungen höher als bei Lehrkräften.

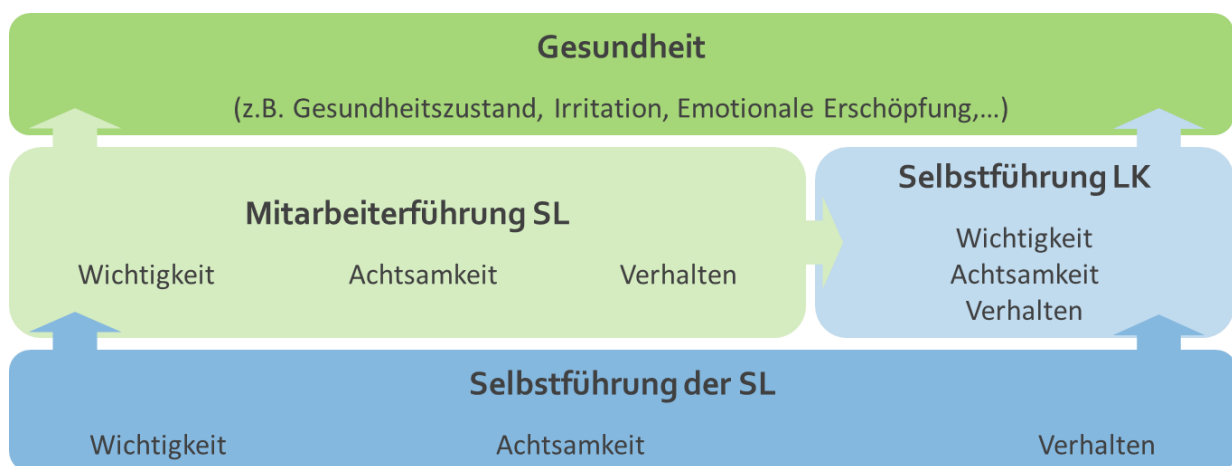
B. Führungsverhalten

Ein weiterer wichtiger Aspekt der Studie CARE war das Thema Führung. Dabei sind zum einen der **Führungsstil** der Schulleitung, zum anderen aber auch die sogenannte **Selbstführung** der Schulleiterinnen und Schulleiter sowie der Lehrerinnen und Lehrer von Interesse.

1. Gesundheitsorientierte Führung

Die Untersuchung des Führungsverhaltens orientierte sich am Modell der Health-oriented Leadership¹. Dieses beschreibt den Einfluss, den Führungskräfte durch ihren direkten Umgang mit Mitarbeitenden auf deren Gesundheit ausüben, z.B. durch die Gestaltung gesundheits- und ressourcenförderlicher Arbeitsbedingungen. Neben dieser Determinante spielt auch der Einfluss, den die Führungskraft durch ihr persönliches Vorbild- und Gesundheitsverhalten auf die Lehrkräfte ausübt, eine wichtige Rolle. Das Modell der gesundheitsorientierten Führung ist in der unteren Abbildung grafisch dargestellt.

Zunächst werden die einzelnen Facetten gesundheitsförderlicher Führung kurz beschrieben. **Wichtigkeit:** Beschreibt den Stellenwert, welchen die Gesundheit und die Gesundheitsförderung im Rahmen der Führung einnehmen („Meine Gesundheit ist meiner Schulleitung sehr wichtig“). **Achtsamkeit:** Beschreibt, inwiefern die Führungskraft gegenüber den Bedürfnissen und gesundheitlichen Grenzen ihrer Mitarbeitenden aufmerksam ist („Meine Schulleitung merkt sofort, wenn mit mir gesundheitlich etwas nicht stimmt“). **Gesundheitsverhalten:** Beschreibt aktive, beobachtbare Verhaltensweisen zur Regeneration und Erholung von der beruflichen Beanspruchung („Meine Schulleitung motiviert mich, Angebote der Gesundheitsförderung in Anspruch zu nehmen“).



Modell der Health-oriented Leadership (Pundt & Felfe, 2017)¹.

Im Rahmen der Studie soll betrachtet werden, inwiefern sich die **gesundheitsförderliche Mitarbeiterführung** der Schulleitung auf **Wohlbefinden und Gesundheit** der Lehrerinnen und Lehrer auswirkt. Außerdem wird betrachtet, inwiefern sich diese auch auf die Schulleiterinnen und Schulleiter selbst auswirkt.

Für Lehrerinnen und Lehrer zeigte sich: Je höher die gesundheitsförderliche Führung der Schulleitung von den Lehrkräften eingeschätzt wurde, desto höher war die berichtete Arbeitszufriedenheit, Verbundenheit und das Engagement und desto niedriger die emotionale Erschöpfung, Arbeitsangst und Irritation der Lehrkräfte.

¹ Pundt, F. & Felfe, J. (2017). *Health oriented Leadership (HoL). Instrument zur Erfassung gesundheitsförderlicher Führung*. Bern: Hogrefe.

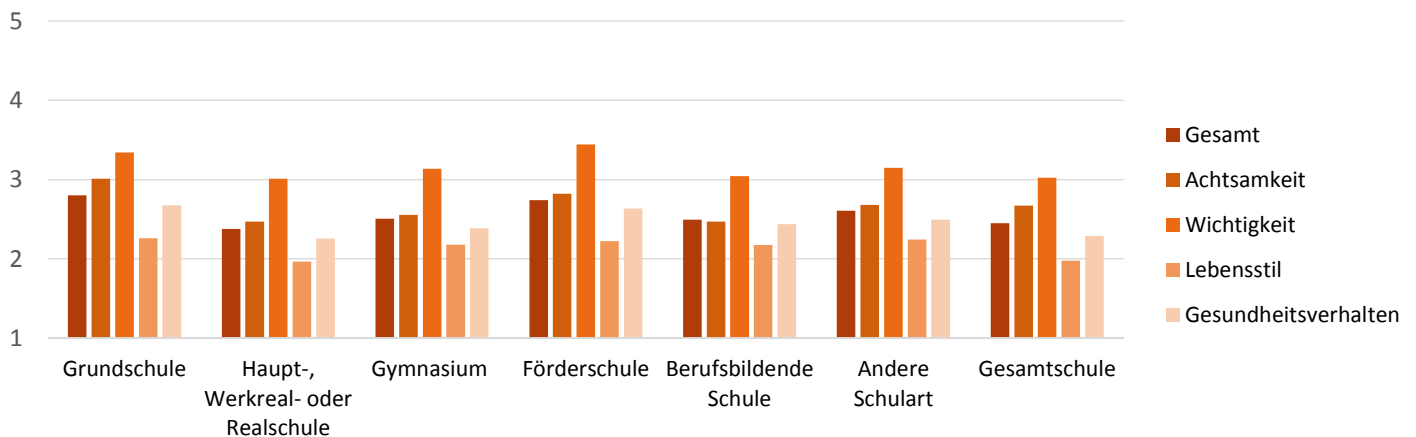
Für Schulleiterinnen und Schulleiter zeigte sich: Je höher die Schulleitung ihre eigene gesundheitsförderliche Führung einschätzte, desto höher war auch der allgemeine Gesundheitszustand und desto niedriger war die berichtete Irritation der Schulleitung selbst.

2. Ergebnisse zur gesundheitsförderlichen Führung

Im Folgenden werden die Ergebnisse der gesundheitsförderlichen **Mitarbeiterführung** der Schulleitung sowie der gesundheitsförderlichen **Selbstführung** von Schulleitung und Lehrerkollegium berichtet. Diese Befunde werden getrennt nach Schularten dargestellt.

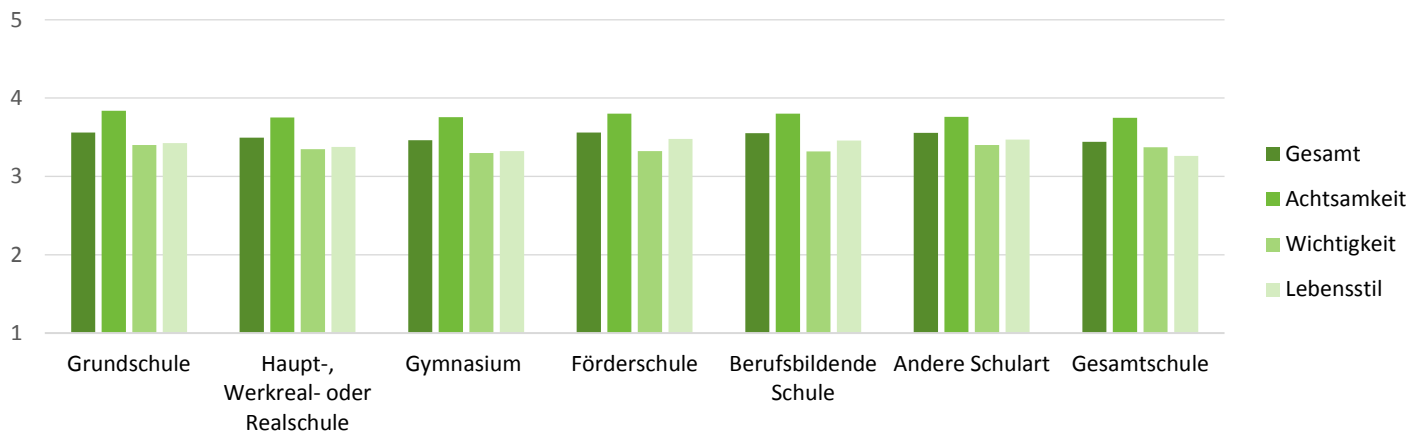
Im untenstehenden Diagramm sind die Mittelwerte der gesundheitsförderlichen **Mitarbeiterführung** der Schulleitung, **eingeschätzt durch die Lehrerinnen und Lehrer**, grafisch dargestellt. Die Antwortmöglichkeiten reichten von 1 = *trifft nicht zu* bis 5 = *trifft zu*. Abgebildet sind die Einschätzungen der gesundheitsförderlichen Führung zum dritten Erhebungszeitpunkt (t3). Es zeigt sich, dass zu diesem und auch zum vierten Erhebungszeitpunkt (t4) in statistisch bedeutsamem Maße geringere Einschätzungen zur gesundheitsförderlichen Führung der Schulleitung angegeben wurden als zu Beginn des Schuljahres. Der Gesamtwert der gesundheitsförderlichen Mitarbeiterführung in Grundschulen war höher als in Haupt-, Werkreal- oder Realschulen, Gymnasien und Berufsbildenden Schulen. Dieser Unterschied ist statistisch bedeutsam. Er zeigt sich auch für die Facetten Achtsamkeit und Gesundheitsverhalten. Bei der Facette Wichtigkeit unterscheiden sich nur noch Berufsbildende Schulen bedeutsam von Grundschulen und Förderschulen, auch hier ist der Wert bei Grundschulen und auch bei Förderschulen höher. Keine Unterschiede zeigen sich für die Facette Lebensstil.

Gesundheitsförderliche Mitarbeiterführung



Für die **gesundheitsförderliche Selbstführung** sind im untenstehenden Diagramm die Werte zum zweiten Zeitpunkt (t2) dargestellt – in diesem Falle die **Selbsteinschätzungen von Schulleitung und Lehrkräften** gleichermaßen. Es zeigt sich, dass die Selbsteinschätzung der eigenen gesundheitsförderlichen Selbstführung vom zweiten (t2) zum vierten Zeitpunkt (t4) stabil bleibt. Für die gesundheitsförderliche Selbstführung zeigen sich keine statistisch bedeutsamen Unterschiede zwischen den Schularten.

Gesundheitsförderliche Selbstführung



3. Wie beeinflusst Führung die Gesundheit und das Wohlbefinden? - Führungsverhalten als wichtige Voraussetzung für gesundheitliche und organisationale Aspekte

Es zeigte sich, dass gesundheitsorientiertes Führungsverhalten einen entscheidenden Einfluss auf die Arbeitszufriedenheit und Verbundenheit sowie auch auf verschiedene Beanspruchungsmaße (Arbeitsangst, Irritation, Erschöpfung, Gesundheit) hat. Nun wird genauer betrachtet, wodurch dieser Effekt von Führung auf Wohlbefinden und Gesundheit vermittelt wird - welche Mechanismen spielen hier eine Rolle? Um diese Frage beantworten zu können, wurde weiterhin das Führungsverhalten jeweils als Voraussetzung und die Gesundheit als Folge angesehen. Ergänzt werden nun mögliche Mechanismen als Vermittler, wie zum Beispiel Faktoren der Arbeitsumgebung oder individuelle Faktoren in der Person der Lehrkraft selbst.

C. Anforderungen und Ressourcen

Anforderungen und Ressourcen am Arbeitsplatz haben eine Auswirkung auf die Motivation, das Wohlbefinden und die Gesundheit der Beschäftigten. Im Folgenden werden verschiedene Anforderungen und Ressourcen, die im Rahmen des Forschungsprojektes erfragt wurden, im Detail dargestellt. Beide Aspekte wurden jeweils spezifisch für Schulleitungen und Lehrkräfte ausgewählt.

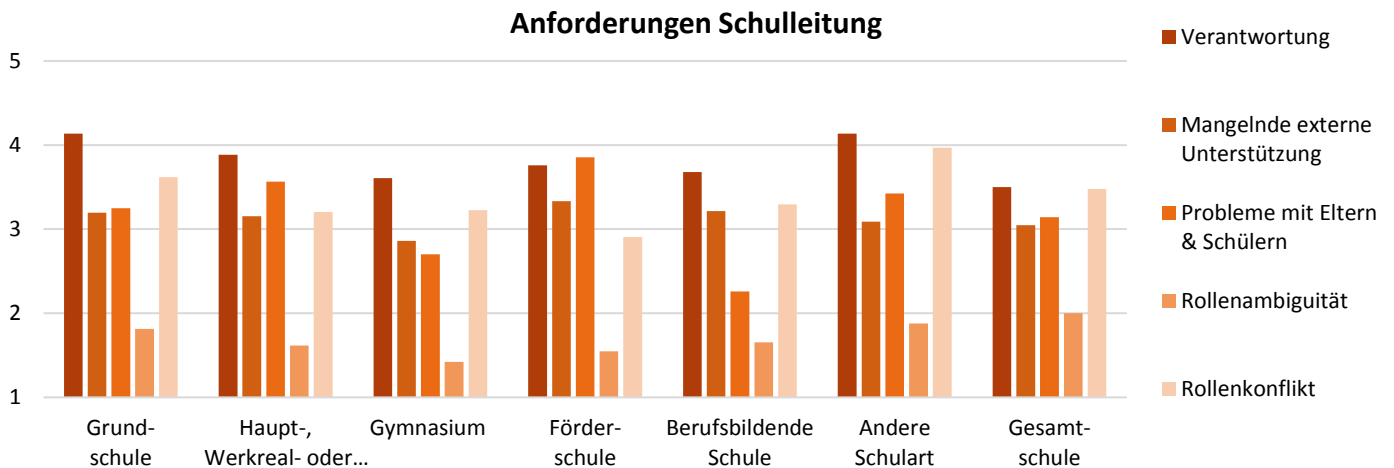
1. Anforderungen

Anforderungen verbrauchen Energie und Ressourcen - es sind solche Merkmale der Arbeitsaufgabe oder Arbeitsumgebung, die aktiv bei der Arbeit bewältigt werden müssen. Sie können mentaler oder emotionaler, aber auch sozialer oder physikalischer Art sein. Ein gewisses Maß an Anforderungen bei der Arbeit kann förderlich für das Wohlbefinden und die Motivation sein und Ressourcen spürbarer machen.

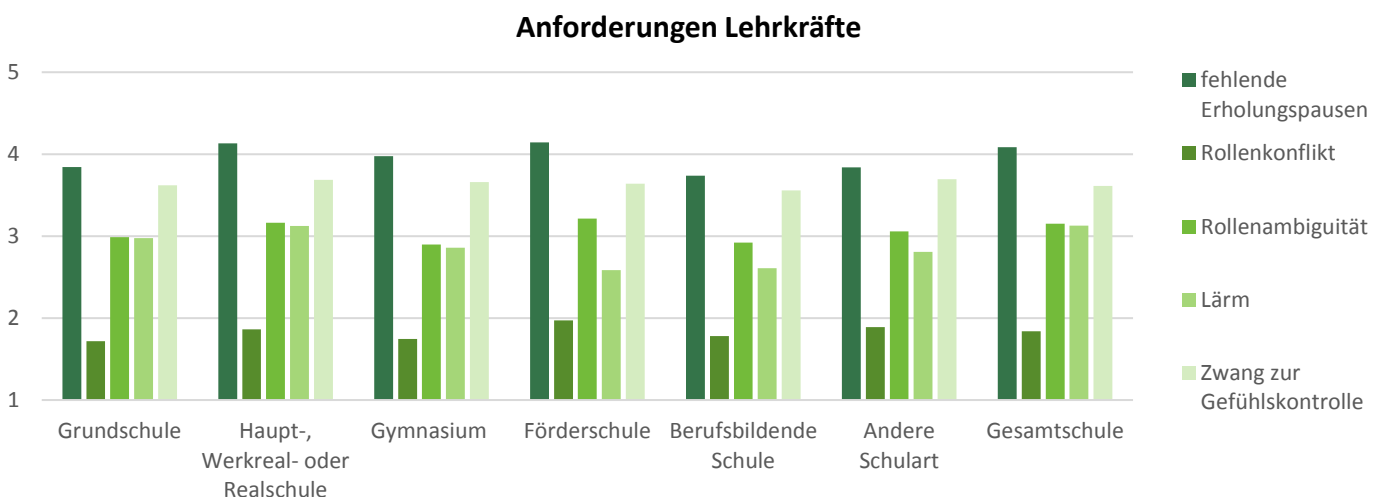
Liegt allerdings langfristig eine hohe Ausprägung von Anforderungen vor, werden diese tendenziell als belastend empfunden und stören regelrecht den Arbeitsfluss. Dies verstärkt das Empfinden von Erschöpfung und negativem Stress und senkt somit das Wohlbefinden und die Arbeitsleistung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.

Als Anforderungen der Schulleitung wurden das Maß an **Verantwortung** („Die Verantwortung, die ich übernehme, steht in keinem Verhältnis zu meinen rechtlichen Befugnissen“), die mangelnde **Unterstützung durch externe Akteure** („Die Schulbürokratie unterstützt mich nicht ausreichend“), **Probleme mit Eltern und Schü-**

lern („Es treten immer wieder Probleme mit Eltern auf“), **Rollenambiguität** („Oft weiß ich nicht, was man von mir bei der Arbeit erwartet“) sowie **Rollenkonflikte** („Man verlangt häufig zwei unterschiedliche Dinge von mir, die ich nicht beide erledigen kann“) erfasst. Die durchschnittlichen Ausprägungen der Anforderungen von Schulleitungen sind im Folgenden grafisch dargestellt. Es sind die Mittelwerte der von den Schulleitungen berichteten Anforderungen abgetragen. Die Skala reichte von 1 = *trifft nicht zu* bis 5 = *trifft zu*. Diese sind getrennt nach Schularten angegeben. An Berufsschulen liegen deutlich weniger Probleme mit Eltern und Schülern vor als an allen anderen Schularten. An Förderschulen hingegen liegen in statistisch bedeutsamem Maße mehr Probleme mit Eltern und Schülern vor als an Gymnasien und Berufsschulen.

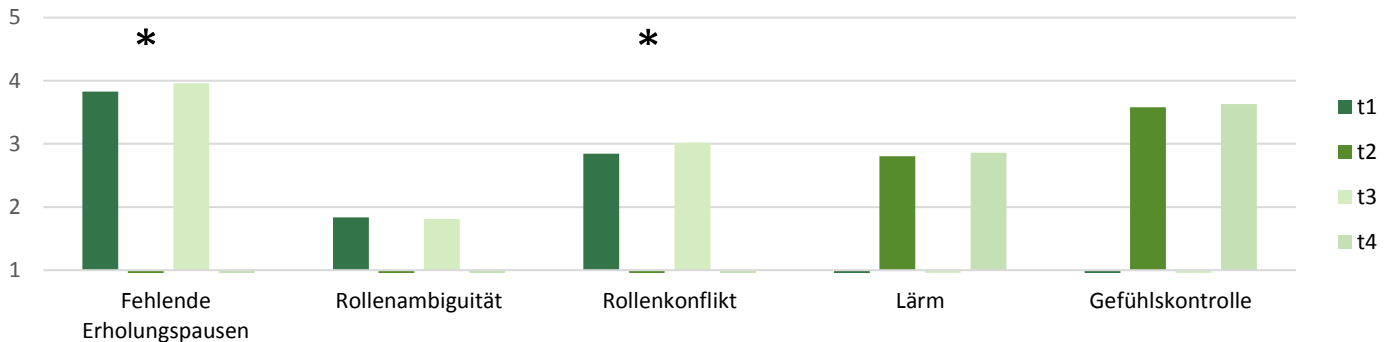


Unter Anforderungen der Lehrkräfte wurden **fehlende Erholungspausen** („In den Unterrichtspausen hat man zu wenig Zeit, sich zu erholen“), das Ausmaß an **Lärm** („Die Lautstärke im Lehrerzimmer ist zu groß“), den **Zwang zur Gefühlskontrolle** („Es gehört zur Aufgabe, dass man im Umgang mit anderen seine eigenen Gefühle unterdrücken muss“) sowie analog zu den Schulleitungen auch **Rollenkonflikt** und **Rollenambiguität** erhoben. Im unteren Diagramm sind die Mittelwerte der von den Lehrkräften berichteten Anforderungen, getrennt nach Schulart, abgetragen. Auch hier reichte die Skala von 1 = *trifft nicht zu* bis 5 = *trifft zu*. Es ist zu beobachten, dass zwischen den Schularten wenig Unterschiede in der Ausprägung der Anforderungen bestehen. Lediglich der Lärm, der an Schulen herrscht, unterscheidet sich in statistisch bedeutsamem Maße. Der Lärm an Grundschulen, Haupt-, Werkreal- oder Realschulen sowie an Gymnasien ist deutlich höher ausgeprägt als dies an Förderschulen oder Berufsschulen der Fall ist.



Die Anforderungen der Lehrkräfte wurden jeweils zu zwei Zeitpunkten erfragt. Fehlende Erholungspausen, Rollenkonflikt und Rollenambiguität wurden zu Zeitpunkt eins (t1) und drei (t3), Lärm und Zwang zur Gefühlskontrolle zu Zeitpunkt zwei (t2) und Zeitpunkt vier (t4) erhoben. Hier sind Unterschiede zwischen den Zeitpunkten zu beobachten. So zeigte sich beispielsweise, dass die Wahrnehmung von Rollenkonflikt und auch das Fehlen von Erholungspausen über den Zeitverlauf ansteigen. Durch eine statistische Prüfung wurde ermittelt, dass diese Veränderung nicht zufällig, sondern systematisch, also statistisch bedeutsam ist. Um dies zu kennzeichnen nutzen wird dieses Zeichen (*).

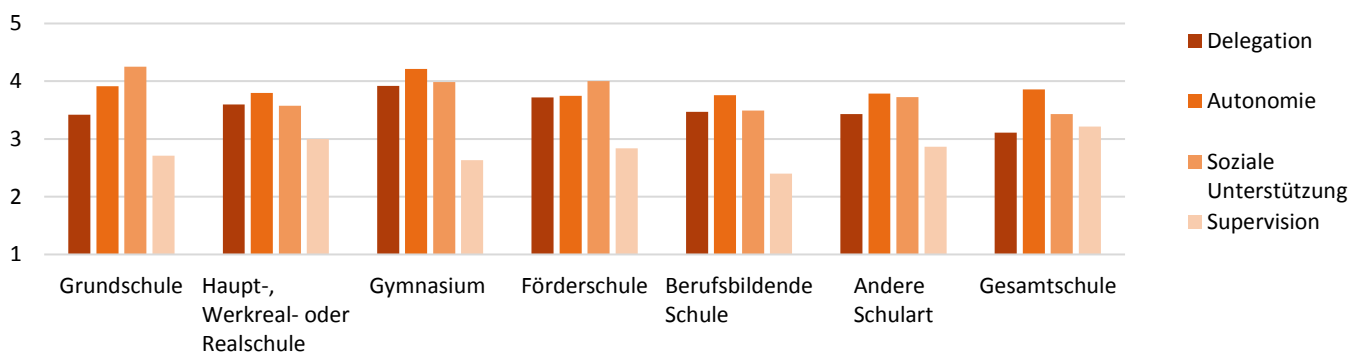
Anforderungen Lehrkräfte im Schuljahresverlauf



2. Ressourcen

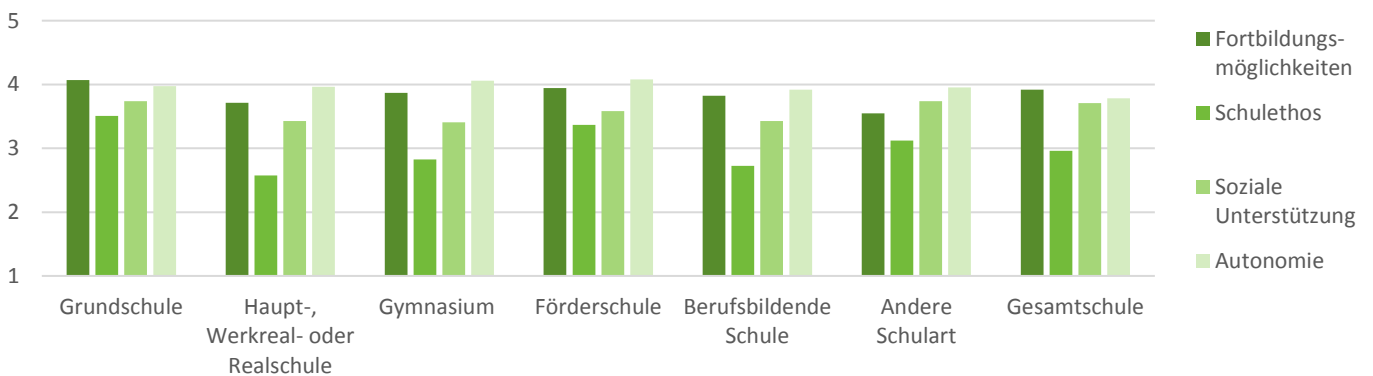
Ressourcen können zum Beispiel Merkmale wie Autonomie oder soziale Unterstützung sein, die die Motivation der Mitarbeitenden steigern lassen. Diese gesteigerte Motivation führt wiederum zu einer höheren Arbeitsleistung und psychischem Wohlbefinden. Sie helfen außerdem, die negativen Effekte von Anforderungen auf die Gesundheit abzuf puffern. Im Folgenden sind die Ressourcen der Schulleitung grafisch dargestellt. Wieder reichte die Antwort-Skala von 1 = trifft nicht zu bis 5 = trifft zu. Auch die Ressourcen wurden zu Beginn des Schuljahres (t1) erfragt. **Delegation** bezog sich dabei auf die von der Schulleitung wahrgenommenen Möglichkeiten, Aufgaben aufzuteilen und abzugeben (z. B. „Viele Aufgaben kann ich an geeignete Mitarbeiterinnen oder Mitarbeiter delegieren“). **Autonomie** wiederum bezog sich auf die wahrgenommenen Möglichkeiten, der eigenen individuellen und selbstbestimmten Arbeitsgestaltung (z. B. „Ich kann selbst bestimmen, auf welche Art und Weise ich meine Arbeit erledige“). **Soziale Unterstützung** bezog sich auf den wahrgenommenen Support durch das Lehrerkollegium an der Schule („Wenn man Schwierigkeiten hat, die mit der Schule zu tun haben, kann man sich bei anderen Lehrerinnen und Lehrern Unterstützung holen“). Unter **Supervision** wurde erfasst, ob Möglichkeiten des beruflichen Austauschs unter professioneller Anleitung bestanden und genutzt wurden („Ich kann als Schulleiter/in Supervision in Anspruch nehmen“). Hinsichtlich der sozialen Unterstützung durch das Kollegium ist zu beobachten, dass die Schulleitungen an Grundschulen erheblich mehr Unterstützung durch ihr Kollegium wahrnehmen als dies an und Berufsbildenden Schulen der Fall ist.

Ressourcen Schulleitung



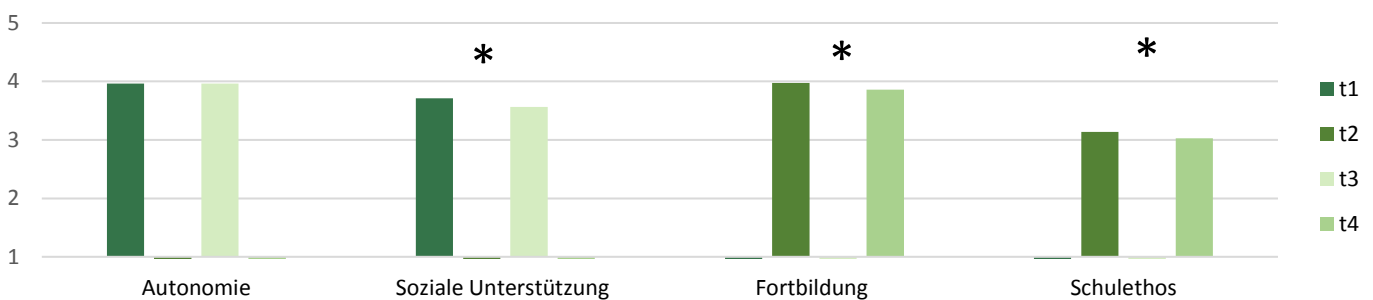
Unterhalb dieses Abschnitts sind die Ressourcen der Lehrkräfte abgebildet. Neben **Autonomie** und **sozialer Unterstützung** wurden die von Lehrkräften wahrgenommenen Möglichkeiten zur **Fort- und Weiterbildung** („An unserer Schule stehen dem Kollegium genügend Möglichkeiten zur Weiterbildung zur Verfügung“), aber auch das Ausmaß einer gemeinsamen Wertschätzung an der Schule („In Erziehungs- und Disziplinfragen ziehen alle Kolleginnen und Kollegen an einem Strang“) im Sinne eines **Schulethos** erfasst. Die Ressourcen sind an den verschiedenen Schularten unterschiedlich hoch ausgeprägt. So zeigt sich, dass die Möglichkeiten zur Mitbestimmung bei der Planung von Fortbildungen und die Möglichkeiten, Fortbildungsangebote wahrzunehmen, an Grundschulen höher eingeschätzt wird als an Berufsbildenden Schulen. Des Weiteren ist das Schulethos an Grundschulen sowie an Förderschulen in statistisch bedeutsamem Maße höher ausgeprägt als an allen anderen Schularten.

Ressourcen Lehrkräfte



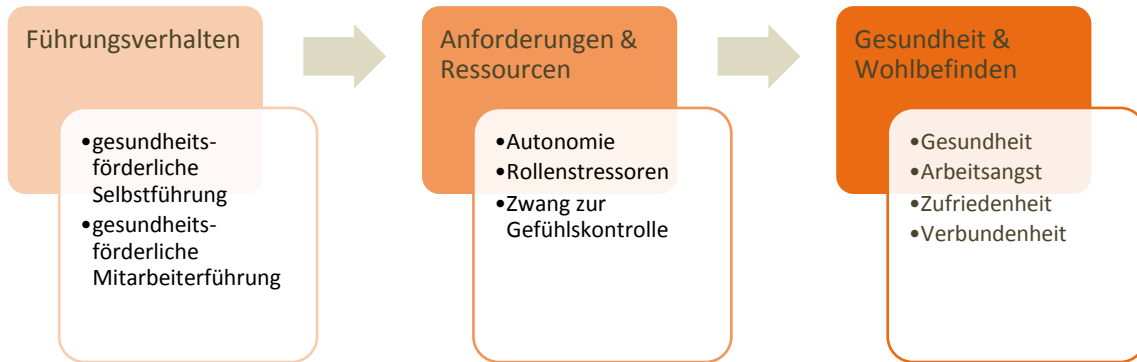
Wie auch die Anforderungen wurden die Ressourcen jeweils zu zwei Erhebungszeitpunkten erfragt. Soziale Unterstützung und Autonomie wurden zum ersten (t1) und dritten (t3) Zeitpunkt erfasst. Schulethos und Fortbildungsmöglichkeiten wurden zum zweiten (t2) und vierten (t4) Erhebungszeitpunkt erfragt. Hier zeigte sich, dass die Möglichkeiten der Fortbildung, die soziale Unterstützung und das Schulethos (*) über den Zeitverlauf des Schuljahres hinweg abnehmen.

Ressourcen Lehrkräfte im Schuljahresverlauf



D. Auswirkungen von Führung auf Lehrerinnen und Lehrer

Zunächst werden Anforderungen und Ressourcen als Wirkmechanismus von Führung in den Blick genommen. Beeinflusst der Führungsstil die Höhe der vorliegenden Anforderungen und Ressourcen und entfaltet über diesen Wirkmechanismus seine Auswirkungen auf Wohlbefinden und Gesundheit?



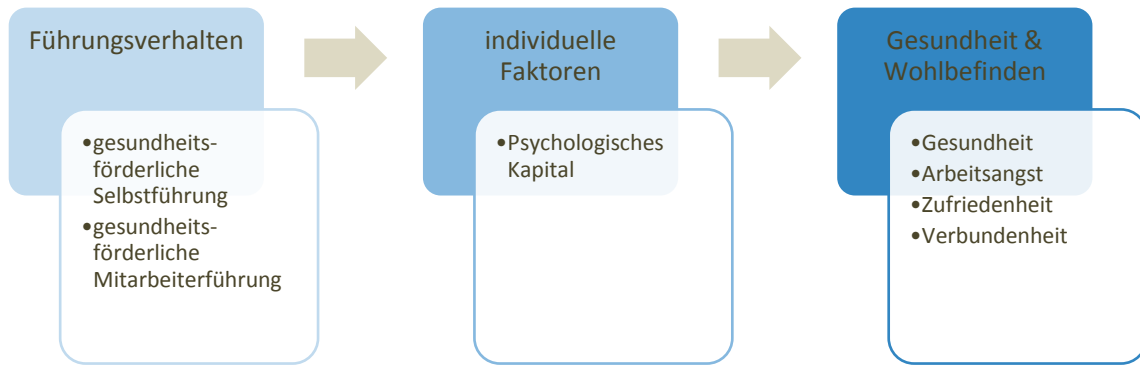
Gesundheitsförderliche Mitarbeiterführung: Mehr wahrgenommene gesundheitsförderliche Mitarbeiterführung durch die Schulleitung führte später zu mehr Arbeitszufriedenheit und Verbundenheit bei Lehrerinnen und Lehrern – hier zeigte sich, dass die wahrgenommene Autonomie eine Rolle spielt. Wenn das Führungsverhalten der Schulleitung als gesundheitsförderlich eingeschätzt wurde, wurde mehr Handlungsspielraum (Autonomie) am Arbeitsplatz wahrgenommen und daraufhin mehr Zufriedenheit und Verbundenheit berichtet.

Mehr wahrgenommene gesundheitsförderliche Mitarbeiterführung führte außerdem später zu weniger Irritation, Erschöpfung und Arbeitsangst der Lehrerinnen und Lehrer – hier zeigte sich die Rolle verschiedener Anforderungen (Rollenkonflikt, Rollenambiguität, Zwang zur Gefühlskontrolle). Wurde das Führungsverhalten der Schulleitung als gesundheitsförderlicher eingeschätzt, hatte dies mehrere Folgen: Es wurde weniger Unsicherheit in Bezug auf die berufliche Rolle und die damit verbundenen Handlungsvorgaben (Rollenambiguität) sowie Anforderungsprofile (Rollenkonflikt) und auch weniger Notwendigkeit zur Regulation der eigenen Emotionen (Zwang der Gefühlskontrolle) berichtet. Dies führte weiterhin zu weniger Erschöpfung, Irritation und Arbeitsangst.

Gesundheitsförderliche Selbstführung: Mehr gesundheitsförderliche Selbstführung führte zu mehr wahrgenommener Autonomie am Arbeitsplatz und weniger Rollenstress, was wiederum zu weniger Arbeitsangst, Irritation und Erschöpfung sowie zu mehr Arbeitszufriedenheit führte.

Schulleiterinnen und Schulleiter können somit über ihren Führungsstil Einfluss auf die Anforderungen und Ressourcen der Lehrerinnen und Lehrer am Arbeitsplatz nehmen. Ein hohes Maß an gesundheitsförderlicher Mitarbeiterführung führte dazu, dass den Lehrkräften mehr Ressourcen zur Verfügung standen. Dies wirkte sich langfristig positiv auf das Wohlbefinden der Lehrkräfte aus!

Neben den wahrgenommenen Arbeitscharakteristika (Anforderungen, Ressourcen) werden auch individuelle Faktoren, wie das **Psychologische Kapital** betrachtet. Beeinflusst das Führungsverhalten unsere Kapazitäten zu Selbstwirksamkeit, Optimismus, Hoffnung und Resilienz am Arbeitsplatz und entfaltet über diesen Wirkmechanismus seinen Einfluss auf Gesundheit und Wohlbefinden?

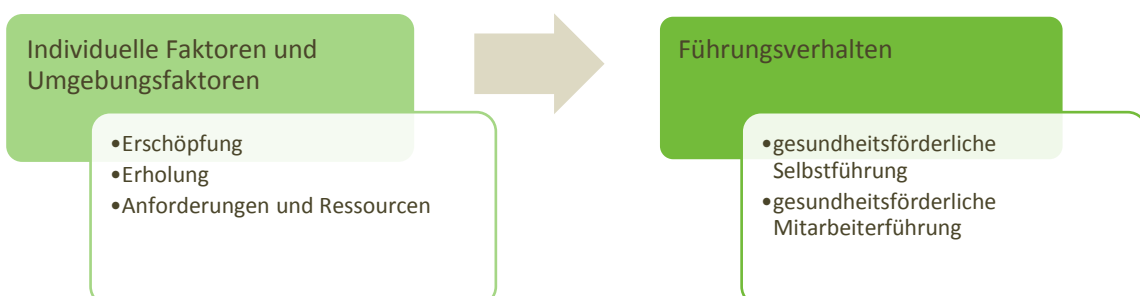


Gesundheitsförderliche Mitarbeiterführung: Wurde das Führungsverhalten der Schulleitung als gesundheitsförderlicher eingeschätzt, berichteten die Lehrkräfte auch mehr Psychologisches Kapital und später mehr Arbeitszufriedenheit und Verbundenheit. Wurde das Führungsverhalten hingegen als weniger gesundheitsförderlich bewertet, berichteten die Lehrkräfte auch weniger Psychologisches Kapital und später mehr Arbeitsangst, Erschöpfung und Irritation.

Gesundheitsförderliche Selbstführung: Je gesundheitsförderlicher die eigene Selbstführung eingeschätzt wurde, desto mehr Arbeitszufriedenheit und Verbundenheit und desto weniger Arbeitsangst, Irritation und Erschöpfung wurden zum letzten Befragungszeitpunkt am Ende des Schuljahres berichtet. Bei diesen Zusammenhängen spielte das Psychologische Kapital eine wichtige Rolle. Es zeigte sich, dass der positive Einfluss der Selbstführung auf Arbeitszufriedenheit und Verbundenheit über das Psychologische Kapital vermittelt wird. Mehr gesundheitsförderliche Selbstführung führte zu mehr Psychologischem Kapital und dies führte später zu mehr Wohlbefinden am Arbeitsplatz. Auch bei den Effekten auf die Beanspruchung spielte das Psychologische Kapital eine Rolle. Mehr gesundheitsförderliche Führung führte zu mehr Psychologischem Kapital und später zu weniger Arbeitsangst, Irritation und Erschöpfung.

E. Welche Faktoren beeinflussen eigentlich das Führungsverhalten?

Wie im vorherigen Abschnitt dargestellt, hat das Führungsverhalten einen bedeutenden Einfluss auf die Wahrnehmung der Anforderungen und Ressourcen am Arbeitsplatz und darüber auf das Wohlbefinden und die Gesundheit. In diesem Kontext ist es nun eine interessante Frage, welche Faktoren das Führungsverhalten beeinflussen und dazu führen, dass Schulleiterinnen und Schulleiter mehr oder weniger gesundheitsförderliche Selbst- und Mitarbeiterführung zeigen? Um diese spannenden Fragen zu beantworten, haben wir uns die Wochenbuchdaten der Schulleiterinnen und Schulleiter näher angeschaut. Zum einen wurde geprüft, ob es im Laufe der Wochen Schwankungen gab - führt eine Schulleiterin oder ein Schulleiter in Wochen, in denen ihr/ihm beispielsweise mehr Ressourcen zur Verfügung stehen, gesundheitsförderlicher? Zum anderen wurden auch die Unterschiede zwischen den Personen beleuchtet – führen Schulleiterinnen und Schulleiter insgesamt gesundheitsförderlicher, wenn mehr Ressourcen vorhanden sind?



Gesundheitsförderliche Mitarbeiterführung: Schulleiterinnen und Schulleiter führten in den Wochen gesundheitsförderlicher, in denen Sie mehr Autonomie und Unterstützung berichteten. Insgesamt führten Schulleiterinnen und Schulleiter gesundheitsförderlicher, wenn mehr Unterstützung berichtet wurde. In Arbeitswochen, in denen mehr Erschöpfung berichtet wurde, führten Schulleiterinnen und Schulleiter weniger gesundheitsförderlich. Auch insgesamt über die fünf Wochen hinweg war die Führung weniger gesundheitsförderlich, wenn mehr Erschöpfung berichtet wurde. In Arbeitswochen, in denen Schulleiterinnen oder Schulleiter mehr Probleme mit Eltern, Schülern oder sogar strafrechtlich relevanten Themen berichteten, führten sie gesundheitsförderlicher(!). Allerdings konnte nicht gezeigt werden, dass Schulleiterinnen und Schulleiter, die mehr Probleme mit Eltern oder Schülern erleben als andere, gesundheitsförderlicher führten. Fatigue, ein Zustand chronischer Erschöpfung, führte sowohl innerhalb einer Arbeitswoche als auch insgesamt dazu, dass Schulleiterinnen und Schulleiter weniger gesundheitsförderlich führten.

Gesundheitsförderliche Selbstführung: Die gesundheitsförderliche Selbstführung von Schulleiterinnen und Schulleitern war in Arbeitswochen geringer, in denen sie mehr Probleme mit Eltern und Schülern oder ein höheres Maß an Verantwortung berichteten.

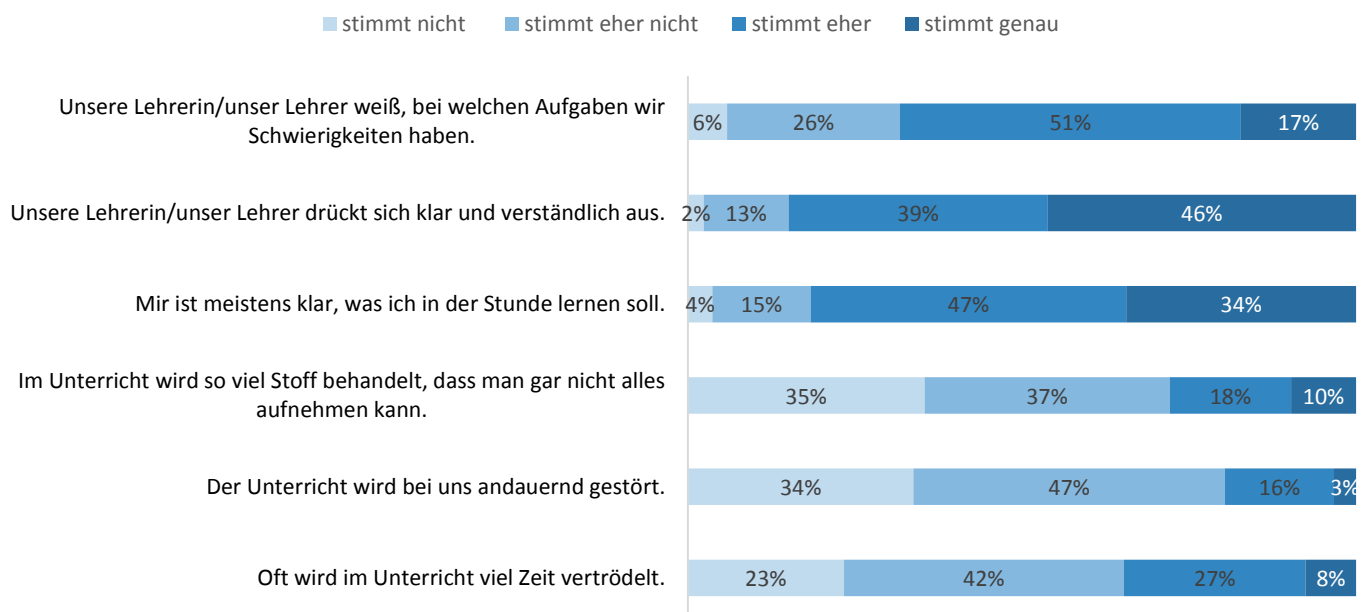
Ergebnisse der Schülerbefragung

Insgesamt 548 Schülerinnen und Schüler nahmen an der kurzen Unterrichtsbewertung teil. 230 füllten die Online-Version und 318 die Papierversion der Kurzumfrage aus. Insgesamt 34 Klassen nahmen an der Schülerbefragung zum Ende des Schuljahres teil.

1. Unterrichtsbewertung

Die Schülerinnen und Schüler beantworteten die Fragen des Fragebogens im Rahmen des Unterrichts einer einzelnen Lehrkraft. Wir baten die Schülerinnen und Schüler, einige Aspekte des Unterrichts dieser Lehrkraft zu bewerten. Die Ergebnisse sind in untenstehender Grafik dargestellt.

Unterrichtsqualität

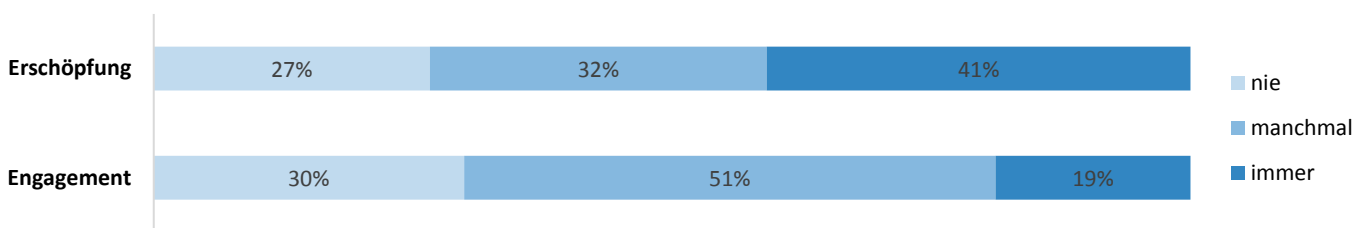


2. Emotionale Erschöpfung, Engagement und Leistung der Schülerinnen und Schüler

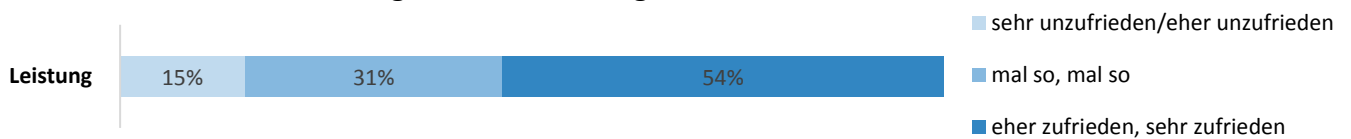
In den untenstehenden Diagrammen sind die durch die Schülerinnen und Schüler selbsteingeschätzten Werte in Bezug auf ihre emotionale Erschöpfung („Ich fühle mich bereits müde, wenn ich morgens aufstehe und den nächsten Schultag vor mir liegen sehe“), ihr Engagement („Ich bin in meine Schularbeiten während des Unterrichts vertieft“) und ihre Zufriedenheit mit der eigenen Leistung („Zuletzt möchten wir noch wissen, wie du deine Leistung bei dieser Lehrerin/diesem Lehrer einschätzt?“) dargestellt.

Es zeigte sich, dass emotionale Erschöpfung sowie auch das Engagement der Schülerinnen und Schüler damit zusammenhing, wie zufrieden diese mit ihrer eigenen Leistung waren. Diese Zusammenhänge erwiesen sich als statistisch bedeutsam. Emotionale Erschöpfung hing negativ mit der Zufriedenheit über die eigene Leistung zusammen - also je unzufriedener Schülerinnen und Schüler mit ihrer Leistung waren, desto emotional erschöpfter waren sie. Das Engagement wiederum hing positiv mit der eingeschätzten Leistung zusammen - je zufriedener Schülerinnen und Schüler mit ihrer Leistung waren, desto höher ihr Engagement in der Schule. Die Zufriedenheit mit der eigenen Leistung hing wiederum mit der Einschätzung der Unterrichtsqualität zusammen. Je eher Struktur und Aufbau des Unterrichts („Im Unterricht wird so viel Stoff behandelt, dass man gar nicht alles aufnehmen kann“), aber auch das Verhalten und die Einstellung der Lehrkraft („Unsere Lehrerin/ unser Lehrer weiß, bei welchen Aufgaben wir Schwierigkeiten haben“) auf die Bedürfnisse und Kapazitäten der Schüler abgestimmt waren, desto zufriedener waren Schülerinnen und Schüler mit ihrer eigenen Leistung im Schulfach der jeweiligen Lehrkraft.

Emotionale Erschöpfung und Engagement der Schülerinnen und Schüler



Selbsteingeschätzte Leistung der Schülerinnen und Schüler





Welche Bilanz kann über Gesundheit an Schulen in Deutschland gezogen werden? – Ein Fazit

Ziel der Studie CARE war es, Aspekte aufzuzeigen, die zur Gesundheit von Lehrerinnen und Lehrern sowie Schulleiterinnen und Schulleitern beitragen. Zum Abschluss werden die wichtigsten Erkenntnisse der Studie nochmals zusammengefasst.

Arbeitscharakteristika – Im Verlauf eines Schuljahres berichten Schulleitungen und Lehrkräfte von spezifischen Ressourcen und Anforderungen, die ihre Tätigkeit bereithält. Es zeigte sich, dass insbesondere Ressourcen im Verlauf des Schuljahres „aufgebraucht“ werden und kurz vor den Sommerferien weniger Ressourcen berichtet wurden als noch zu Beginn des Schuljahres. Anforderungen hingegen blieben dabei über die Zeit hinweg relativ stabil.

Mitarbeiterführung – Es zeigte sich ein deutlicher Einfluss der gesundheitsförderlichen Mitarbeiterführung der Schulleitung auf die berichteten Ressourcen und Anforderungen der Lehrerinnen und Lehrer. Je gesundheitsförderlicher der Führungsstil der Schulleitung, desto mehr Ressourcen und desto weniger Anforderungen werden auf Seiten der Lehrkräfte wahrgenommen. Dies wirkte sich wiederum positiv auf Arbeitszufriedenheit und Verbundenheit der Lehrerinnen und Lehrer aus.

Selbstführung – Die eigene gesundheitsförderliche Selbstführung der Schulleiterinnen und Schulleiter und Lehrerinnen und Lehrer wirkte sich positiv auf das Psychologische Kapital aus. Dieses stellt eine wichtige personale Ressource dar, die wiederum zu mehr Wohlbefinden, weniger Irritation und weniger emotionaler Erschöpfung führt.

Voraussetzungen für Führung – Es zeigte sich, dass einige Faktoren beeinflussen, wie gesundheitsförderlich die Schulleitung führt. Erschöpfung und Fatigue führten beispielsweise dazu, dass weniger gesundheitsförderliche Führung berichtet wurde. Unterstützung durch das Lehrerkollegium hingegen führte dazu, dass mehr gesundheitsförderliche Führung der Schulleitung berichtet wurde.

Schülerinnen und Schüler – Es zeigte sich, dass die Qualität des Unterrichts die Zufriedenheit mit der eigenen Leistung beeinflusste. Diese wiederum hing mit Motivation und Erschöpfung der Schülerinnen und Schüler zusammen.

 TAKE-HOME MESSAGE

Der Führungsstil der Schulleitung hat einen bedeutenden Einfluss auf die Resilienz, das Wohlbefinden und die Gesundheit der Lehrerinnen und Lehrer. Aber auch die Gesundheit der Schulleiterinnen und Schulleiter selbst wird positiv beeinflusst.

Auch die gesundheitsförderliche Selbstführung, die jeder individuell für sich betreibt, wirkt sich positiv auf das eigene Wohlbefinden aus. Die Schulleitung nimmt in diesem Punkt eine Vorbildrolle ein.

Eine gesundheitsförderliche Mitarbeiterführungs- und Selbstführungskultur zu etablieren und zu stärken, ist sinnvoll und erstrebenswert. An dieser Stelle können und sollten Fortbildungen zur Mitarbeiterführung für Schulleitungen ansetzen. So werden Schulleitungen für das Thema Gesundheit und Resilienz sensibilisiert und können zu einer besseren psychischen Gesundheit unter Lehrerinnen und Lehrern beitragen.

Projektteam CARE

Deutsches Resilienz Zentrum &
Johannes Gutenberg-Universität Mainz
Psychologisches Institut,
Abteilung Arbeits-, Organisations- und Wirtschaftspsychologie

Wallstr. 3
55122 Mainz
Tel: 06131/39-39 235
E-Mail: care@uni-mainz.de

Konstrukt-Tabelle – Eine Liste mit allen in der Studie erhobenen Variablen

Führung durch die Schulleitung			
Merkmal	Aspekt	Beschreibung	Beispielitem
Gesundheitsförderliche Mitarbeiterführung²	Achtsamkeit	Sensibilität der Führungskraft gegenüber Befindensveränderungen der Mitarbeitenden	Meine Schulleitung merkt rechtzeitig, wann ich eine Erholungspause brauche.
	Wichtigkeit	Stellenwert des Themas „Gesundheit“ im Unternehmen bzw. an der Schule	Meiner Schulleitung ist es wichtig, die gesundheitlichen Belastungen an meinem Arbeitsplatz zu mindern und Risiken abzubauen.
	Gesundheitsverhalten	Kommunikation gesundheitsrelevanter Themen & gesundheitsförderliche Gestaltung von Arbeitsbedingungen	Meine Schulleitung sorgt dafür, dass das Thema Gesundheit bei uns nicht zu kurz kommt.
	Lebensstil	Vorbildfunktion der Führungskraft und Animation durch die Führungskraft zu einem gesunden Lebensstil	Meine Schulleitung motiviert mich immer wieder, auch in meiner Freizeit etwas für meine Gesundheit zu tun.
Gesundheitsförderliche Selbstführung	Setzt sich aus denselben Aspekten zusammen wie die Mitarbeiterführung	Siehe gesundheitsförderliche Mitarbeiterführung	Ich merke rechtzeitig, wann ich eine Erholungspause brauche.
Qualität der Beziehung (nur LK)	-	Beschreibt das persönlich wahrgenommene Verhältnis zwischen Lehrkraft und Schulleitung im Arbeitskontext	Wie gut versteht Ihre Schulleiterin/Ihr Schulleiter Ihre beruflichen Probleme und Bedürfnisse?

² Die vier Merkmale des Führungsverhaltens wurden jeweils als Fremdeinschätzung der Lehrkräfte und als Selbsteinschätzung der Schulleitungen erfragt.

Anforderungen und Ressourcen			
Merkmale SL	Aspekt	Beschreibung	Beispielitem
Situative Ressource	Delegation	Die Möglichkeiten der Schulleitung, Teilaufgaben guten Gewissens an Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter weiterzugeben	Es ist leicht, andere Mitglieder des Kollegiums um Hilfe zu bitten.
Ressource der Arbeitsaufgabe	Autonomie	Möglichkeiten zur Eigenverantwortlichkeit und freien Gestaltung der Tätigkeitsausführung	Ich kann meine Arbeit selbstständig planen.
Soziale Ressource	Soziale Unterstützung	Unterstützung durch Kollegen oder Schulbehörden	Die Kolleginnen und Kollegen setzen sich für einander ein.
Betriebliche Ressource	Supervision	Die Möglichkeit der Schulleitung, bei Bedarf Supervision in Anspruch zu nehmen	Ich kann als Schulleiter/in Supervision in Anspruch nehmen.
Aufgabenbezogene Belastungen	Verantwortung	Von Schulleitungen wahrgenommene Art und Maß der Verantwortung	Die Verantwortung, die ich übernehme, steht in keinem Verhältnis zu meinen rechtlichen Befugnissen.
Umgebungsbelastung	Mangelnde externe Unterstützung	Wahrgenommene Unterstützung durch Schulbehörden und Schulvorschriften	Die Schulbürokratie unterstützt mich nicht ausreichend.
Soziale Belastung	Probleme mit Eltern und Schülern	Art und Häufigkeit der Probleme, die mit Schülern und/oder deren Eltern entstehen	Ich beschäftige mich häufig mit allgemeinen Problemen von Schülern (z.B. Motivationsdefizite, auffälliges Sozialverhalten).
Betriebliche Belastung	Rollenambiguität und -konflikt	Mehrdeutigkeiten oder Widersprüche, die die Rolle als Schulleitung erschweren	Man verlangt häufig zwei unterschiedliche Dinge von mir, die ich nicht beide erledigen kann.



Merkmale LK	Aspekt	Beschreibung	Beispielitem
Situative Ressource	Fortbildung	Angebot und Umgang mit Fortbildungsmöglichkeiten	Man kann Einfluss auf die Möglichkeiten der Fort- und Weiterbildung nehmen.
Ressource der Arbeitsaufgabe	Autonomie	Möglichkeiten zur Eigenverantwortlichkeit und freien Gestaltung der Tätigkeitsausführung	Man kann selbst bestimmen, auf welche Art und Weise man seine Arbeit erledigt.
Soziale Ressource	Soziale Unterstützung	Unterstützung durch das Kollegium	Die Kolleginnen und Kollegen setzen sich füreinander ein.
Betriebliche Ressource	Schulethos	Die gemeinsam verfolgten Werte und Ziele einer Schule	Im Kollegium liegt ein gemeinsames pädagogisches Verständnis vor.
Aufgabenbezogene Belastungen	Fehlende Erholungspausen	Die Möglichkeit, Unterrichtspausen zur Erholung zu nutzen	Während der Pausen kümmert man sich um Schülerbelange.
Umgebungsbelastung	Lärm	Umgebungsfaktoren der Arbeit, die belastend sind	Die Lautstärke im Unterricht ist zu groß.
Soziale Belastung	Zwang zur Gefühlskontrolle	Emotionale Anforderungen, die die Aufgaben als Lehrkraft mit sich mitbringen	Es gehört zur Aufgabe, dass man im Umgang mit anderen seine eigenen Gefühle (z.B. Ärger, Abneigung) unterdrücken muss.
Betriebliche Belastung	Rollenkonflikt, Rollenambiguität	Belastungen, die durch die spezielle betriebliche Organisation einer Schule hervorgerufen werden	Ich muss mit widersprüchlichen Anforderungen bei der Arbeit zurechtkommen.
Psychologisches Kapital	Hoffnung	Die Eigenschaft nicht zu verzagen und von der Möglichkeit eines guten Ergebnisses auszugehen	Es gibt viele Wege und Möglichkeiten, Probleme zu lösen.

	Selbstwirksamkeit	Die Eigenschaft, in die eigenen Fähigkeiten zu vertrauen und davon auszugehen, berufliche Herausforderungen meistern zu können	Beruflichen Schwierigkeiten sehe ich gelassen entgegen, weil ich mich immer auf meine Fähigkeiten verlassen kann.
	Widerstand	Die Eigenschaft, Druck von außen nicht nachzugeben und Belastungen ohne größere Einbußen der Leistungsfähigkeit auszuhalten	Ich kann im Job schwierige Zeiten durchstehen, da ich solche auch schon vorher gemeistert habe.
	Optimismus	Eine Haltung, sich auf positive Aspekte zu konzentrieren und zuversichtlich zu sein	Ich betrachte immer die Sonnenseite in beruflichen Situationen.
Gesundheit und Wohlbefinden			
Merkmal	Aspekt	Beschreibung	Beispielitem
Gesundheit	Allgemeine Gesundheit	Skala zur Erfassung des allgemeinen Befindens	Wie würden Sie Ihren Gesundheitszustand im Allgemeinen beschreiben?
	Irritation	Wahrgenommene emotionale und kognitive Beanspruchung durch die Tätigkeit	Es fällt mir schwer, nach der Arbeit abzuschalten.
	Emotionale Erschöpfung	Gefühl der Müdigkeit und Erschöpfung durch die berufliche Tätigkeit	Ich fühle mich durch meine Arbeit emotional erschöpft.
	Absentismus (Abwesenheit wegen Erkrankung)	Fehlzeiten innerhalb eines abgesteckten Zeitraums	Wie oft sind Sie in den letzten 3 Monaten Ihrer Arbeit aus gesundheitlichen Gründen ferngeblieben?
	Präsentismus (Anwesenheit trotz Erkrankung)	Anwesenheit bei der Arbeit innerhalb eines abgesteckten Zeitraumes, trotz einer Beeinträchtigung des gesundheitlichen Befindens	Wie oft sind Sie in den letzten 3 Monaten zur Arbeit gegangen, obwohl Sie sich richtig krank gefühlt haben?



Arbeitsangst	-	Erfassung von Ängsten oder Befürchtungen, die durch Gedanken an, oder die Arbeitsumgebung selbst hervorgerufen werden	Im Allgemeinen habe ich vor Arbeitstagen einen deutlich schlechteren Schlaf als vor Nicht-Arbeitstagen.
Zufriedenheit	-	Globale Zufriedenheit mit dem Beruf und der Art der Tätigkeit	Alles in allem bin ich mit meinem Beruf sehr zufrieden.
Engagement	Elan, Einsatz, Vertieftsein	Ausmaß an Hingabe und Energie, die bei der Arbeit aufgewendet werden	Ich bin begeistert von meiner Arbeit.
Verbundenheit	Emotionale organisatorische Verbundenheit	Gefühl der Verbundenheit von Lehrkräften und Schulleitungen mit ihrer Schule	Ich wäre sehr froh, mein weiteres Arbeitsleben in dieser Schule verbringen zu können.