

Die Gemeinschaftsschule  
in Baden-Württemberg

Ergebnisse  
der wissenschaftlichen  
Begleitforschung

Eva-Maria Bennemann

# Die Arbeits- und Gesundheitssituation von Lehrkräften

Aufgaben, Belastungen und Ressourcen  
an integrierten und inklusiven Schulen



WAXMANN

Die Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg  
Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitforschung

herausgegeben von

Albrecht Wacker, Thorsten Bohl, Stefan Immerfall,  
Dagmar Kasüschke, Uwe Maier, Bernd Reinhoffer, Carsten Rohlf  
und Gudrun Schönknecht

Band 5

Eva-Maria Bennemann

# Die Arbeits- und Gesundheitssituation von Lehrkräften

Aufgaben, Belastungen und Ressourcen  
an integrierten und inklusiven Schulen



Waxmann 2019  
Münster · New York

Eva-Maria Bennemann  
München, Deutschland  
Dissertation, Pädagogische Hochschule Freiburg, 2018

### **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Print-ISBN 978-3-8309-4053-1

E-Book-ISBN 978-3-8309-9053-6

© Waxmann Verlag GmbH, 2019  
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

[www.waxmann.com](http://www.waxmann.com)  
[info@waxmann.com](mailto:info@waxmann.com)

Umschlaggestaltung: Inna Ponomareva, Düsseldorf  
Satz: satz&sonders GmbH, Dülmen  
Druck: CPI Books GmbH, Leck  
Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier gemäß ISO-9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.  
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

# Inhalt

Abbildungen .....	8
Tabellen .....	10
Danksagung .....	13
1. Einleitung .....	15
2. Allgemeine und lehrkraftspezifische Modelle und Konzepte der Arbeits- und Gesundheitsforschung .....	17
2.1 Begriffe zu Arbeit und Gesundheit .....	17
2.1.1 Gesundheit .....	17
2.1.2 Arbeit .....	19
2.1.3 Stress, Belastung und Beanspruchung .....	20
2.1.4 Ressourcen .....	24
2.2 Modelle zur Beschreibung und Erklärung von arbeitsbezogener Gesundheit .....	27
2.2.1 Job-Demand-Control-Model .....	27
2.2.2 Modell der beruflichen Gratifikationskrisen .....	28
2.2.3 Kritik am Job-Demand-Control-Model und am Modell der beruflichen Gratifikationskrisen .....	29
2.2.4 Job-Demands-Resources-Model .....	30
2.2.5 Kritik am Job-Demands-Resources-Model .....	32
2.2.6 Modell des Lehrerstress .....	32
2.2.7 Kritik am Modell des Lehrerstress .....	35
2.2.8 Belastungs-Beanspruchungs-Konzept .....	36
2.2.9 Kritik am Belastungs-Beanspruchungs-Konzept .....	41
2.3 Erweiterung des Belastungs-Beanspruchungs-Konzepts – ein eigenes lehrerspezifisches Rahmenmodell .....	43
3. Anforderungen und Bedingungen am Arbeitsplatz „integrierte und inklusive Schule“ am Beispiel der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg .....	47
3.1 Lehrerarbeit und ihre Anforderungen .....	47
3.2 Arbeitsauftrag und konzeptionelle Vorgaben der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg .....	50
3.3 Arbeitsbedingungen an der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg .....	52

4.	Empirische Befunde zur Lehrergesundheit .....	64
4.1	Belastungen .....	64
4.1.1	Belastungsfaktoren aus Metaanalysen und Überblicksartikeln .....	65
4.1.2	Größte Belastungsfaktoren aus einzelnen Studien .....	65
4.1.3	Zentrale Belastungsfaktoren in Verbindung mit Beanspruchungen .....	68
4.2	Ressourcen .....	76
4.2.1	Personale Ressourcen .....	76
4.2.2	Organisationale Ressourcen .....	80
4.2.3	Soziale Ressourcen .....	81
4.3	Beanspruchungen .....	83
4.3.1	Burnout .....	84
4.3.2	Risikotypen bezüglich arbeitsbezogener Erlebens- und Bewältigungsmuster – die Potsdamer Lehrerstudie .....	89
4.3.3	Lehrkräfte als Patienten psychosomatischer Kliniken und Frühpensionierung .....	92
4.3.4	Berufszufriedenheit .....	94
5.	Zwischenresümee und Fragestellung dieser Arbeit .....	98
6.	Forschungsdesign und methodisches Vorgehen .....	100
6.1	Kontext der Studie .....	100
6.2	Anlage und Durchführung der Studie .....	101
6.2.1	Design und Begründung der Auswahl .....	102
6.2.2	Stichprobe .....	102
6.2.3	Ablauf .....	105
6.2.4	Erhebungsverfahren .....	107
6.2.5	Auswertungsverfahren .....	114
7.	Ergebnisse .....	118
7.1	Aufgaben .....	118
7.1.1	Lernen planen, organisieren und gestalten .....	119
7.1.2	Schülerinnen und Schüler erziehen .....	123
7.1.3	Lernstände erfassen, kontrollieren und dokumentieren .....	125
7.1.4	Lernstände rückmelden, bewerten und Lernende coachen .....	126
7.1.5	Sich austauschen und zusammenarbeiten .....	130
7.1.6	Neue Schulart aufbauen und weiterentwickeln .....	132
7.1.7	Sich selbst und andere professionalisieren .....	134
7.1.8	Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf inkludieren .....	135
7.2	Ressourcen .....	138
7.2.1	Personale Ressourcen .....	138
7.2.2	Organisationale Ressourcen .....	148
7.2.3	Soziale Ressourcen .....	163
7.3	Belastungen .....	170

7.3.1 Aufgaben und organisatorische Bedingungen .....	172
7.3.2 Arbeitsumweltbedingungen .....	183
7.3.3 Soziale und kulturelle Bedingungen .....	186
7.4 Beanspruchungen .....	194
7.4.1 Positive Beanspruchungsreaktionen und -folgen .....	194
7.4.2 Negative Beanspruchungsreaktionen .....	196
7.4.3 Negative Beanspruchungsfolgen .....	203
8. Abschlussdiskussion .....	207
8.1 Zusammenfassung und Diskussion .....	207
8.2 Zentrale Ergebnisse und Empfehlungen .....	223
8.3 Rückblick und Perspektiven .....	225
Literatur .....	228
Anhang .....	252

## Abbildungen

Abbildung 2.1 Job-Demand-Control-Model (eigene Darstellung nach Karasek, 1979, S. 288) .....	28
Abbildung 2.2 Modell beruflicher Gratifikationskrisen (eigene Darstellung nach Siegrist, 1996b, S. 99) .....	29
Abbildung 2.3 Frühes Job-Demands-Resources-Model (eigene Darstellung nach Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli, 2001, S. 502) ..	30
Abbildung 2.4 Späteres Job-Demands-Resources-Model (eigene Darstellung nach Schaufeli & Taris, 2014, S. 46) .....	31
Abbildung 2.5 Modell des Lehrerstress von Kyriacou und Sutcliffe (eigene Darstellung nach Kyriacou & Sutcliffe, 1978, S. 4) .....	33
Abbildung 2.6 Modell des Lehrerstress von Rudow (eigene Darstellung nach Rudow, 1995, S. 93) .....	34
Abbildung 2.7 Vereinfachtes Belastungs-Beanspruchungs-Konzept (eigene Darstellung nach Rohmert, 1984, S. 195) .....	37
Abbildung 2.8 Ausdifferenzierung des Belastungs-Beanspruchungs-Konzepts (eigene Darstellung nach Rohmert, 1984, S. 199) .....	37
Abbildung 2.9 Handlungsregulation im Belastungs-Beanspruchungs-Konzept (eigene Darstellung nach Rohmert, 1984, S. 199) .....	38
Abbildung 2.10 Objektive und subjektive Belastung (eigene Darstellung nach Rudow, 1995, S. 43) .....	39
Abbildung 2.11 Beanspruchung, Beanspruchungsreaktionen und -folgen (eigene Darstellung nach Rudow, 1995, S. 46) .....	40
Abbildung 2.12 Modell zur Belastungs-Beanspruchungs-Sequenz (eigene Darstellung nach Rudow, 2011, S. 38) .....	40
Abbildung 2.13 Lehrerspezifisches Belastungs-Beanspruchungs-Ressourcen-Modell (eigene Darstellung) .....	44
Abbildung 3.1 Modell professioneller Handlungskompetenz – Professionswissen (eigene Darstellung nach Baumert & Kunter, 2006, S. 482)	49
Abbildung 4.1 Arbeitsbelastung insgesamt nach Schulart (eigene Darstellung nach GEW BW, 2014, S. 12) .....	75
Abbildung 4.2 Beanspruchungsmuster im Berufsvergleich (eigene Darstellung nach Schaarschmidt, 2005d, S. 42) .....	90
Abbildung 4.3 Musterverteilung bei Lehrerinnen und Lehrern im Geschlechtsvergleich (eigene Darstellung nach Schaarschmidt, 2005d, S. 52) .....	91
Abbildung 4.4 Musterverteilung bei Lehrerinnen und Lehrern im Vergleich über die Dienstjahre (eigene Darstellung nach Schaarschmidt, 2005d, S. 58) .....	91



Abbildung 6.1 Beteiligte Hochschulstandorte und Gemeinschaftsschulen in Teilprojekt 1 von WissGem (Quelle: Bohl et al., 2015, S. 29) .....	103
Abbildung 6.2 Ablaufmodell Teil 1 der Analyse: Strukturierende Inhaltsanalyse/deduktive Kategorienbildung (vgl. Mayring, 2010b, S. 93) .....	115
Abbildung 6.3 Ablaufmodell Teil 2 der Analyse: Zusammenfassende Inhaltsanalyse/induktive Kategorienbildung (vgl. Mayring, 2010, S. 68) .....	117

## Tabellen

Tabelle 2.1 Potentielle Fehlbelastungen aus der Arbeitsaufgabe und -organisation sowie der sozialen Arbeitsumgebung (basierend auf Richter & Hacker, 1998; Udris & Frese, 1999; Udris & Rimann, 1999) .....	22
Tabelle 2.2 Positive und negative Beanspruchungsreaktionen und -folgen (basierend auf Rudow, 2014) .....	23
Tabelle 2.3 Organisationale, soziale und personale Ressourcen (basierend auf Richter & Hacker, 1998; Udris & Rimann, 1999; Udris, Kraft, Mussmann & Rimann, 1992; Rudow, 2014) .....	25
Tabelle 3.1 Genehmigte Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg der ersten fünf Antragsrunden (Quelle: Kratzmeier, 2016) .....	52
Tabelle 3.2 Genehmigte Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg der ersten fünf Antragsrunden nach Parteizugehörigkeit der Bürgermeister (Quelle: Kratzmeier, 2016) .....	53
Tabelle 3.3 Schülerinnen und Schüler an öffentlichen allgemeinbildenden Schulen in Baden-Württemberg seit 2003/04 (Quelle: StatLA BW, 2016b) .....	54
Tabelle 3.4 Übergänge von Grundschulen in Baden-Württemberg auf weiterführende Schulen nach Grundschulempfehlung zum Schuljahr 2014/15 (Quelle: StatLa BW, 2015b) .....	55
Tabelle 3.5 genehmigte Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg der ersten fünf Antragsrunden nach bisheriger Schulart (Quelle: Kratzmeier, 2016) .....	56
Tabelle 3.6 Lehrerinnen und Lehrer an öffentlichen allgemeinbildenden Schulen in Baden-Württemberg Schuljahr 2014/15 (Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, 2016) .....	57
Tabelle 3.7 Lehrkräfte an öffentlichen Gemeinschaftsschulen (s. Fußnote 16) nach ausgewähltem Lehramtsniveau ab dem Schuljahr 2012/13 (Quelle: StatLA BW, 2016a, eigene Berechnungen) .....	58
Tabelle 3.8 Stundentafel für die Lerngruppen der Gemeinschaftsschule, Klassenstufe 5–7 (Quelle: Anlage zu § 2 GemSchulSekIV BW idF v. 02.06.2012; idF v. 18.07.2013) .....	61
Tabelle 3.9 Stundentafel für die Lerngruppen der Gemeinschaftsschule, Klassenstufe 5–10 (Quelle: Anlage zu § 2 GemSchulSekIV BW) .....	62
Tabelle 4.1 Belastungskategorien und -faktoren in der Lehrerarbeit (basierend auf Rudow, 2000, S. 50; Kyriacou, 2001, S. 9; Krause & Dorseman, 2014, S. 992) .....	66
Tabelle 4.2 Größte Belastungsfaktoren in der Lehrerarbeit .....	69
Tabelle 4.3 Studien mit Burnout-Summenwert im Vergleich .....	85

Tabelle 4.4 Versorgungszugänge von Empfängern und Empfängerinnen von Ruhegehalt, Landesbereich Schuldienst, 1993–2014 (Quelle: Destatis, 2015c) .....	92
Tabelle 4.5 Studien zur Berufszufriedenheit im Vergleich .....	95
Tabelle 6.1 Thematische Schwerpunkte und methodisches Vorgehen der vier Teilprojekte von WissGem .....	101
Tabelle 6.2 Zusammensetzung der Stichprobe der Lehrkraftinterviews .....	104
Tabelle 6.3 Ablauf der Studie .....	106
Tabelle 6.4 Exemplarischer Ausschnitt Interviewleitfaden .....	109
Tabelle 7.1 Aufgabenprofil der befragten Gemeinschaftsschullehrkräfte: Bereiche und Aufgaben .....	120
Tabelle 7.2 Ressourcenprofil der befragten Gemeinschaftsschullehrkräfte: Kategorien, Bereiche und Ressourcen .....	137
Tabelle 7.3 Belastungsprofil von Lehrkräften an Gemeinschaftsschulen: Kategorien, Bereiche und Belastungen .....	171



## Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei den vielen Personen bedanken, die mich bei der Erstellung meiner Dissertation unterstützt haben. Ich bedanke mich ganz besonders bei Frau Professorin Dr. Gudrun Schönknecht für die Betreuung meiner Arbeit, die wichtigen Gespräche und die vielen hilfreichen Anregungen. Ein herzlicher Dank geht zudem an Herrn Professor Dr. Hans-Georg Kotthoff für die Übernahme der Zweitbetreuung und die vielfältige Unterstützung während meiner gesamten universitären Laufbahn.

Bedanken möchte ich mich auch bei Herrn Professor Dr. Thorsten Bohl, dem Leiter des Projekts „Wissenschaftliche Begleitforschung Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg (WissGem)“. Ohne dieses Projekt wäre meine Dissertation in dieser Form nicht möglich gewesen. Des Weiteren danke ich allen Kolleginnen und Kollegen sowie Professorinnen und Professoren von WissGem für ihre Unterstützung bei der Datenaufnahme und die Möglichkeit, meine Arbeit zu diskutieren. Mein besonderer Dank gilt meiner Projektkollegin Lisa Schäfer.

Weiterhin danke ich meinen ehemaligen Kolleginnen und Kollegen am Institut für Erziehungswissenschaft der Pädagogischen Hochschule Freiburg und den Hilfskräften, die mich bei meiner Arbeit unterstützt haben. Daneben möchte ich mich auch bei Professorin Dr. Eva-Maria Lankes und meinem neuen Lehrstuhl an der Technischen Universität München für die Möglichkeit bedanken, meine Dissertation zu Ende zu schreiben. Bedanken möchte ich mich auch für den Beistand meiner Familie und bei Petra, Jan, Angela, Markus und Sandra und insbesondere natürlich bei Karl Häfner, der mir während der gesamten Zeit zur Seite gestanden hat.

Mein ganz besonderer Dank gilt den Schulleitungen und Lehrkräften der zehn Gemeinschaftsschulen, die an den Interviews teilgenommen und ihre Türen für das Forschungsprojekt geöffnet haben. Ohne ihr Mitwirken wäre diese Untersuchung nicht möglich gewesen!



# 1. Einleitung

In Deutschland findet in den letzten Jahren ein Wandel im Sekundarschulbereich statt. Die mehrgliedrigen Schulsysteme der Bundesländer entwickeln sich zunehmend zu zweisäuligen, in denen es neben dem Gymnasium nur noch eine weitere Schulart gibt: eine neue Sekundarschule, die von allen Schülerinnen und Schülern besucht werden kann. Baden-Württemberg führte 2012 die Gemeinschaftsschule als eine solche ‚Schule für alle‘ ein. Ihr zentraler Auftrag ist es, den Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I eine der Hauptschule, der Realschule oder dem Gymnasium entsprechende Bildung zu vermitteln (§ 8a Abs. 1 SchG BW). Darüber hinaus kann die Gemeinschaftsschule auch von Kindern und Jugendlichen mit dem Recht auf den Besuch einer Sonderschule besucht werden (ebd.). Das Besondere an der neuen Schulart ist, dass alle Schülerinnen und Schüler gemeinsam lernen, ohne dauerhafte äußere Differenzierung. Dabei sollen die Lernenden je nach ihren individuellen Voraussetzungen bestmöglich unterstützt werden.

Die Einführung dieser neuen Schulart stellt die an diesen Schulen tätigen Lehrkräfte vor neue Herausforderungen. Es liegt nun an ihnen, förderlich mit der gewachsenen Heterogenität umzugehen und die Reformidee Gemeinschaftsschule in tragfähige Schul- und Unterrichtskonzeptionen zu übersetzen. Berichte von Lehrkräften und Ergebnisse einer offenen Online-Umfrage der Gewerkschaft für Erziehung und Bildung (GEW BW, 2014) erbrachten Indizien, dass das baden-württembergische Reformprojekt zu einer erhöhten Arbeitsbelastung für die Lehrkräfte geführt haben könnte. Vor dem Hintergrund des bisherigen Stands der Lehrerbelastungsforschung, wonach die komplexe Anforderungsstruktur des Berufs ohnehin schon häufig zu kritischen Belastungs- und Beanspruchungsverhältnissen führt (vgl. Schaarschmidt, 2005b, S. 15), sind diese Hinweise alarmierend. Da es bisher nur wenige empirische Studien gibt, die sich differenziert mit der Arbeits- und Gesundheitssituation an integrierten und inklusiven Schulen auseinandersetzen und darunter keine, die sich explizit mit baden-württembergischen Gemeinschaftsschullehrkräften beschäftigt, soll die vorliegende Untersuchung diese Lücke schließen. Eine dahingehende Untersuchung ist nicht nur im Sinne des Arbeits- und Gesundheitsschutzes der Lehrkräfte relevant, sondern auch im Interesse des Bildungserfolgs der an diesen Schulen unterrichteten Schülerinnen und Schüler. Interessant sind die Ergebnisse auch für die (weitere) Entwicklung eines inklusiven<sup>1</sup> Bildungssystems, mit der sich spätestens seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention durch Deutschland am 26. März 2009 alle Bundesländer auseinandersetzen müssen.

---

1 Der Begriff „inclusion“ wurde in der deutschen Version zwar mit „Integration“ übersetzt, da in der UN-Behindertenrechtskonvention jedoch eher von Inklusion die Rede ist, wird dieser Begriff auch hier verwendet (ausführlich zum Thema Integration vs. Inklusion: z. B. Sander, 2003; Hinz, 2002).

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der folgenden Forschungsfrage: Wie stellt sich die Arbeits- und Gesundheitssituation von Lehrkräften an Gemeinschaftsschulen dar? Auf der Grundlage einer eigenen lehrerspezifischen Erweiterung des Belastungs-Beanspruchungs-Konzepts (z. B. Rohmert, 1984; Rudow, 2011) wird diese Hauptforschungsfrage mit Hilfe folgender Detailfragen beantwortet: Welche (neuen / veränderten) Aufgaben müssen die Lehrkräfte bewältigen? Welche Ressourcen stehen den Lehrkräften zur Verfügung? Welche Belastungen und Beanspruchungen ergeben sich daraus für die Lehrkräfte? Die Datenbasis für die vorliegende qualitative Feldstudie bilden Leitfadeninterviews mit 50 Gemeinschaftsschullehrkräften sowie Beobachtungen von Schul- und Unterrichtssituationen aus 10 Gemeinschaftsschulen. Ausgewertet werden die Daten mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring (z. B. 2010b, 2013).

Die Arbeit gliedert sich wie folgt:

Kapitel 2 gibt einen Überblick über den Stand der Theorie zu arbeitsbezogener Gesundheit. Zunächst werden relevante Begriffe voneinander abgegrenzt. Danach werden wesentliche Modelle und Konzepte zur Beschreibung und Erklärung arbeitsbezogener Gesundheit diskutiert. Darauf aufbauend wird ein eigenes lehrerspezifisches Belastungs-Beanspruchungs-Ressourcen-Modell entwickelt und in die Diskussion eingebracht. Es gleicht die Schwächen bestehender Modelle aus und dient als Rahmenmodell für die vorliegende Arbeit.

Kapitel 3 nimmt die Anforderungen und Bedingungen der Lehrerarbeit in den Blick. Neben allgemeinen Anforderungen stehen Arbeitsauftrag und -bedingungen der Baden-Württemberger Gemeinschaftsschule als Beispiel für eine neue integrierte und inklusive Schulart im Fokus.

Kapitel 4 beschäftigt sich mit dem empirischen Forschungsstand zur Arbeits- und Gesundheitssituation von Lehrkräften mit Blick auf die drei zentralen Aspekte des Rahmenmodells, d. h. Belastungen, Ressourcen und Beanspruchungen.

Kapitel 5 verdichtet die Erkenntnisse aus den vorherigen Kapiteln und stellt darauf aufbauend die Forschungsfragen der Studie vor.

Kapitel 6 beschäftigt sich mit dem Design und dem Erhebungskontext der Studie. Zunächst wird das Projekt „Wissenschaftliche Begleitforschung Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg (WissGem)“ näher vorgestellt, in dessen Rahmen die Daten für die vorliegende Studie erhoben wurden. Danach wird das Design der Untersuchung vorgestellt und begründet sowie die Stichprobe beschrieben. Zudem wird der Ablauf der Studie in den Blick genommen und es erfolgt eine detaillierte Vorstellung und Erläuterung der Erhebungs- und Auswertungsverfahren.

Kapitel 7 präsentiert die empirischen Ergebnisse der Studie. Auf Basis des Rahmenmodells werden die Ergebnisse aus den Lehrkraft-Interviews und den Beobachtungen von Schul- und Unterrichtssituationen gegliedert nach Aufgaben, Belastungen, Ressourcen und Beanspruchungen berichtet.

Kapitel 8 fasst die zentralen Ergebnisse der vorliegenden Studie zusammen und diskutiert diese in Verbindung zum Forschungsstand. Auf Basis dieser Diskussion werden praktische Implikationen vorgestellt, Stärken und Grenzen der vorliegenden Studie aufgezeigt sowie Anregungen für zukünftige Untersuchungen formuliert.



## 2. Allgemeine und lehrkraftspezifische Modelle und Konzepte der Arbeits- und Gesundheitsforschung

Forschungen zu (arbeitsbezogener) Gesundheit und Krankheit haben eine lange Tradition und eine Vielzahl unterschiedlicher Disziplinen, z. B. Medizin, Psychologie, Soziologie, Arbeitswissenschaft, Erziehungswissenschaft, Philosophie oder Theologie, haben bereits zahlreiche Begrifflichkeiten, Konzepte und Modelle zu ihrer Beschreibung und Erklärung hervorgebracht. Bevor die lehrerspezifische Arbeits- und Gesundheitsforschung in den Blick genommen wird, wird diese Begriffsvielfalt im Folgenden zunächst geordnet und es werden diejenigen Begriffe, die für die vorliegende Forschungsarbeit grundlegend sind, definiert und voneinander abgegrenzt. Im Anschluss daran werden relevante allgemeine und lehrkraftspezifische Modelle zur Beschreibung und Erklärung von arbeitsbezogener Gesundheit und Krankheit vorgestellt und kritisch diskutiert. Darauf aufbauend wird ein eigenes lehrerspezifisches Belastungs-Beanspruchung-Ressourcen-Modell in die Diskussion eingebracht, das die Schwächen bestehender Modelle ausgleicht und als Rahmenmodell für die vorliegende Arbeit dient.

### 2.1 Begriffe zu Arbeit und Gesundheit

Im Zentrum des Kapitels stehen die Definitionen grundlegender Aspekte rund um (arbeitsbezogene) Gesundheit. In diesem Zusammenhang werden neben Arbeit und Gesundheit auch Stress, Belastung und Beanspruchung betrachtet. Am Ende des Kapitels wird die gesunde Arbeit thematisiert, in deren Zusammenhang der Begriff der Ressourcen eine zentrale Rolle spielt.

#### 2.1.1 Gesundheit

In Bezug auf Gesundheit bestehen unterschiedliche Verständnisse (zusammenfassend z. B. Franke, 2012, S. 35 ff.; Greiner, 1998, S. 39 ff.). Besonders relevant ist dabei die Unterscheidung zwischen einem positiven und einem negativen Gesundheitsbegriff, da diese einen wesentlichen Einfluss auf die Perspektive von Fragestellungen in der Forschung hat. Denn Gesundheitsforschung auf Basis eines positiven Gesundheitsbegriffs bedeutet, nicht nur ausschließlich krankmachende Faktoren zu untersuchen, sondern ebenfalls solche, die gesund erhalten. In diesem Zusammenhang spielt das Konzept der Salutogenese eine bedeutende Rolle, das von Antonovsky (z. B. 1987, 1997) geprägt wurde und zu einem Paradigmenwechsel in der Gesundheitsforschung führte (vgl. Greiner, 1998, S. 42). Im Folgenden werden die beiden zentralen Verständnisse, eine negative und eine positive Definition von Gesundheit, kurz voneinander abgegrenzt.

### *Negativer Gesundheitsbegriff*

Die traditionelle biomedizinische Negativdefinition ist pathophysiologisch und fokussiert mehr auf Krankheit als auf Gesundheit (Greiner, 1998, S. 40; Franzkowiak, 2011, S. 37). Gesundheit wird betrachtet als „Störungsfreiheit“ (Franke, 2012, S. 39), „Abwesenheit von Krankheit“ oder „Noch-nicht-Krankheit“ (Hurrelmann & Franzkowiak, 2011, S. 100). Greiner bezeichnet Krankheit als „lokalisierte biologisch-physikalisch meßbare Abweichung von der ‚gesunden‘ Norm“ (1998, S. 40). Die statistischen Normen und Kriterien werden durch Experten definiert, bei denen auch die Entscheidung liegt, ob jemand als krank oder gesund zählt (Franke, 2012, S. 39). Als gesund gilt ein Mensch, wenn sich die den Kriterien zugeordneten Werte innerhalb der als unbedenklich definierten Spannbreite befinden. Als erkrankt, wenn einer oder mehrere dieser Werte kritische Schwellen über- oder unterschreiten. Die vorgestellte negative Definition der Gesundheit wird in den Gesundheits- und Sozialwissenschaften häufig als zu eng kritisiert (vgl. ebd.). Bemängelt wird dabei z. B., dass die Entscheidung über Gesundheit und Krankheit vom Experten gefällt wird und das subjektive Befinden der Betroffenen keine angemessene Berücksichtigung findet. Die Sichtweise von Gesundheit als Störungsfreiheit setzt zudem voraus, dass es eine klare Definition von ‚störungsfrei‘ gibt, was Kritiker in Frage stellen (ebd.).

### *Positiver Gesundheitsbegriff*

Die wohl bekannteste positive Definition stammt von der World Health Organisation (WHO), die Gesundheit nicht nur als die Abwesenheit von Krankheit und Gebrechen versteht, sondern als einen vollständigen Zustand des körperlichen, geistigen und sozialen Wohlbefindens: „Health is a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity“ (1948, S. 100). Mit dieser Definition grenzt sich die WHO von der traditionellen biomedizinischen Sichtweise ab. Gesundheit und Krankheit sind in diesem erweiterten Verständnis keine dichotomen Zustände, vielmehr wird Gesundheit als mehrdimensionales Konzept im Sinne von Antonovskys Gesundheits-Krankheitskontinuum verstanden (Greiner, 1998, S. 43). Nach diesem Verständnis bewegt sich der Mensch zwischen den Polen Gesundheit und Krankheit und ist damit, solange er lebt, immer in einem gewissen Ausmaß gesund (Antonovsky, 1997, S. 23). Auch wenn diese Definition z. B. für das Denken in Extrempolen und in ihrer Mehrdimensionalität für ungenau und als schwer operationalisierbar kritisiert wird und manche Kritiker einen ‚vollständigen‘ Zustand des Wohlbefindens für utopisch halten (Hurrelmann & Franzkowiak, 2011, S. 100), gilt sie als diejenige, auf die sich weltweit die größte Expertengruppe je verständigen und einigen konnte (Franke, 2012, S. 40). Auch die vorliegende Arbeit folgt dem in der aktuellen Forschung vorherrschenden positiven Verständnis von Gesundheit und geht davon aus, dass diese mehr ist, als nur die Abwesenheit von Krankheit. In der Untersuchung werden daher sowohl gesund erhaltende als auch krankmachende Faktoren betrachtet.

## 2.1.2 Arbeit

Arbeit zählt neben Lernen und Spiel zu den Grundformen menschlicher Tätigkeit und hat für die Entwicklung der Menschheit und des Einzelnen eine ganz zentrale Bedeutung (Hacker & Sachse, 2014, S. 31). Es gibt eine Vielzahl an Definitionen von Arbeit (z. B. Fürstenberg, 1975, S. 140; Hoyos, 1974, S. 24; Semmer & Udris, 2007, S. 158; Ulich, 2011, S. 1). Rudow fasst die wesentlichen Aspekte der einschlägigen Definitionen treffend zusammen und versteht unter Arbeit „jede körperliche und geistige Tätigkeit des Menschen,

- die zielgerichtet und zweckbezogen ist,
- die auf Grund selbst- oder fremddefinierter Aufgaben stattfindet,
- die mit Hilfe von Arbeitsmitteln und Werkzeugen erfolgt,
- die der Aneignung und Veränderung der gegenständlichen Umwelt dient,
- die der Inanspruchnahme und Entwicklung individueller oder kollektiver Kompetenzen [dient],
- die der Befriedung und Weiterentwicklung individueller und kollektiver Ansprüche und Bedürfnisse dient,
- die einer ökonomischen, sozialen und gesellschaftlichen Bewertung unterliegt“ (2014, S. 6f.).

Es werden verschiedene Arten von Arbeit unterschieden (zusammenfassend z. B. Hacker & Sachse, 2014, S. 19f.; Felfe, 2012, S. 16): Gemeinschaftsarbeit, Reproduktionsarbeit, Eigenarbeit und Erwerbsarbeit. In arbeitsteiligen Gesellschaften wird Arbeit vor allem als Erwerbsarbeit aufgefasst (z. B. Rudow, 2014, S. 7), welche auch im Mittelpunkt vorliegender Untersuchung steht (zur Lehrerarbeit siehe *Kapitel 3.1 Lehrerarbeit und ihre Anforderungen*). Von Erwerbsarbeit spricht man dann, wenn die Arbeit auf den Arbeitsmarkt angeboten bzw. nachgefragt wird und der Arbeitstätige einen Lohn für die geleistete Arbeit erhält (ebd.). Arbeitstätigkeiten sind durch verschiedene Bestandteile gekennzeichnet: *Arbeitende* als Träger der Tätigkeiten, *Arbeitsgegenstände*<sup>2</sup> wie z. B. Klienten, Schüler, Patienten, *im Arbeitsauftrag geforderte Ergebnisse*, *Arbeitsmittel* wie z. B. Werkzeuge, Maschinen, Computer, *Arbeitsbedingungen* sowie vom arbeitenden Menschen weitgehend unabhängige, automatisierte *Abschnitte des technologischen Prozesses* (Hacker & Sachse, 2014, S. 20). Grundlegend für eine Arbeitstätigkeit sind der Arbeitsauftrag und die Arbeitsaufgabe (ebd.). Der Auftrag legt fest, was von wem, mit welchen Hilfsmitteln und unter welchen Bedingungen ausgeführt werden soll (ebd.). Dieser vom Vorgesetzten oder Klienten übertragene objektive Auftrag wird von der oder dem Arbeitstätigen interpretiert und in

---

2 In gängigen Definitionen der Arbeitspsychologie können sowohl Objekte als auch Subjekte als Arbeitsgegenstände bezeichnet werden. Sind Tätigkeiten an Objekten auszuführen, bezeichnet man diese als *monologische Tätigkeiten*, sind Tätigkeiten an Subjekten auszuführen, bezeichnet man diese als *dialogische Tätigkeiten* (Hacker & Sachse, 2014, S. 20).

die subjektiv übernommene Arbeitsaufgabe übersetzt (ebd., S. 24)<sup>3</sup>. Aufgrund der zentralen Bedeutung von Arbeitsauftrag und Arbeitsaufgaben werden diese auch in der vorliegenden Untersuchung eingehend betrachtet (zu Arbeitsauftrag und -aufgaben von Lehrkräften siehe *Kapitel 3. Anforderungen und Bedingungen am Arbeitsplatz „integrierte und inklusive Schule“ am Beispiel der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg*). Die Arbeitsaufgabe im Sinne von Hacker und Sachse ist auch Ausgangspunkt des Rahmenmodells der vorliegenden Arbeit (siehe *Kapitel 2.3 Erweiterung des Belastungs-Beanspruchungskonzepts – ein eigenes lehrerspezifisches Rahmenmodell*).

### 2.1.3 Stress, Belastung und Beanspruchung

Zu den wesentlichen Aspekten im Zusammenhang mit (arbeitsbezogener) Gesundheit gehören Stress, Belastung und Beanspruchung. Auch hier finden sich in den verschiedenen Disziplinen, z. B. der Medizin oder der Psychologie, und Forschungstraditionen, z. B. der angelsächsischen Stressforschung oder der deutschen Belastungs-Beanspruchungs-Forschung, unterschiedliche Definitionen (vgl. Udris & Frese, 1999, S. 429; Lazarus & Launier, 1981, S. 220; Semmer, 1997, S. 332f.). Die zentralen Verständnisse werden im Folgenden voneinander abgegrenzt.

#### *Stress*

In Bezug auf Stress lassen sich in der angelsächsischen Tradition drei Grundauffassungen unterscheiden: Stress als Reiz, Stress als Reaktion sowie Stress als Beziehungsphänomen oder transaktionales Konzept, bei dem komplexe Bewertungs- und Bewältigungsprozesse im Fokus stehen (zusammenfassend z. B. Lazarus & Launier, 1981, S. 220ff.). In der ersten Auffassung ist Stress ein äußerer Reiz oder ein Umweltereignis, das eine Störungsreaktion verursacht. Unter Stressoren oder Stressreizen fasst man z. B. Umweltereignisse wie Lärm, Zeitdruck, Misserfolg oder Umweltkatastrophen sowie Lebensereignisse wie Verlust des Arbeitsplatzes, Scheidung oder Tod des Ehepartners. Eine Addition gewichtiger Ereignisse oder Veränderungen erhöht die Wahrscheinlichkeit von Störungsreaktionen (z. B. Holmes & Rahe, 1967). In der zweiten Vorstellung aus der Medizin und Biologie wird Stress verstanden als „die unspezifische Reaktion des Körpers auf jede Anforderung, die an ihn gestellt wird“ (Selye, 1974, S. 58). Diese unspezifische Anpassungsreaktion, auch allgemeines Anpassungssyndrom oder biologisches Stress-Syndrom genannt, gliedert sich in drei Phasen: die Phase der Alarmreaktion, die Phase des Widerstands und die Phase der Erschöpfung (ebd., S. 70f.). Auf Selye geht auch eine Unterscheidung von negativem und positivem Stress zurück, den schädlichen oder unangenehmen Stress bezeichnet er als *distress*

---

3 Hacker und Sachse beziehen sich mit dieser Definition auf Hackman. Dieser geht im Sinne des Redefinitionsparadigmas von Folgendem aus: „[T]asks which are given to performers are routinely ‚redefined‘ by them to be consistent with their needs, values, and goals before actual work begins“ (Hackman, 1970, S. 209).

(ebd., S. 62). Diese Vorstellung von Stress als Reaktion weist eine gewisse Nähe zum aktuellen arbeitswissenschaftlichen Verständnis von Beanspruchung auf (s. u.).

Besonders relevant für die vorliegende Untersuchung ist das dritte Verständnis aus der Psychologie, das auch heute noch Grundlage verschiedener Forschungsarbeiten und Modelle in der Gesundheitsforschung bildet und auch das Rahmenmodell der hier vorgelegten Arbeit wesentlich beeinflusst hat (siehe hierzu *Kapitel 2.2.6* sowie 2.3). Stress wird hier nicht nur als Reiz oder Reaktion verstanden, sondern als eine bestimmte Art der Beziehung zwischen Person und Umwelt, die durch kognitive Bewertungs- und Bewältigungsprozesse („*appraisal*“ und „*coping*“) vermittelt wird (Lazarus & Launier, 1981, S. 213 ff.; Lazarus & Folkman, 1987, S. 141 ff.). Unter *appraisal* fasst man die sich ständig verändernden kognitiven Bewertungen über die Bedeutung des laufenden Geschehens für die eigene Person. Dabei wird zwischen primärer Bewertung (*primary appraisal*) und sekundärer Bewertung (*secondary appraisal*) differenziert. Die primäre Bewertung bezieht sich darauf, ob einem Ereignis eine Relevanz für das eigene Wohlbefinden zugesprochen wird. Die sekundäre Bewertung bezieht sich auf die Einschätzung der zur Verfügung stehenden Bewältigungsfähigkeiten und -möglichkeiten. Unter *coping* versteht man „cognitive and behavioral efforts to manage specific external or internal demands (and conflicts between them) that are appraised as taxing or exceeding the resources of the person“ (Lazarus, 1991, S. 112). Dabei wird das problemorientierte Coping (*problem focused coping*) und das emotionsorientierte Coping (*emotion focused coping*) unterschieden (Lazarus & Folkman, 1987, S. 147; Lazarus & Folkman, 1984, S. 150 ff.; Franke, 2012, S. 120 f.). Beim problemorientierten Coping geht es darum, die Situation zu verändern, z. B. durch problemorientiertes Handeln, das Entwickeln alternativer Lösungsstrategien, das Einholen von Information oder von sozialer Unterstützung. Das emotionsorientierte Coping ist darauf gerichtet, die eigenen negativen Gefühle zu regulieren, z. B. durch kognitives Umstrukturieren, innerliches Distanzieren, Sich-Ablenken oder Leugnen. Stress entsteht laut Lazarus und Launier dann, wenn „äußere oder innere Anforderungen (oder beide) die Anpassungsfähigkeit eines Individuums, eines sozialen Systems oder eines organischen Systems beanspruchen oder übersteigen“ (1981, S. 226).

### ***Belastung und Beanspruchung***

Die Begriffe Belastung und Beanspruchung spielen insbesondere in der arbeitswissenschaftlichen Arbeits- und Gesundheitsforschung eine zentrale Rolle. Das dazugehörige Belastungs-Beanspruchungs-Konzept (siehe hierzu *Kapitel 2.2.8*) hat hier mittlerweile paradigmatischen Charakter und bildet auch die wesentliche Grundlage für das Rahmenmodell der hier vorgelegten Forschungsarbeit (zur Begründung dieser Entscheidung und zum Rahmenmodell siehe *Kapitel 2.2.9* sowie 2.3). Durch dieses Konzept hat sich in den arbeitswissenschaftlichen Disziplinen eine weitgehend einheitliche Verwendung der Begriffe ergeben, der auch die vorliegende Arbeit folgt (vgl. Sonntag, Frieling & Stegmaier, 2012, S. 261). Die große Bedeutung des Belastungs-

Tabelle 2.1 Potentielle Fehlbelastungen aus der Arbeitsaufgabe und -organisation sowie der sozialen Arbeitsumgebung (basierend auf Richter & Hacker, 1998; Udris & Frese, 1999; Udris & Rimann, 1999)

Fehlbelastungen aus Arbeitsaufgabe und Arbeitsorganisation	Fehlbelastungen aus sozialer Arbeitsumgebung
<ul style="list-style-type: none"> <li>- zu hohe qualitative und quantitative Anforderungen</li> <li>- Zeit- und Termindruck</li> <li>- unklare Aufgabenübertragung, widersprüchliche Anweisungen</li> <li>- Umwelteinflüsse wie Lärm, Staub, Hitze</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- fehlende Unterstützung und Hilfeleistung</li> <li>- Konflikte mit Vorgesetzten und Mitarbeitern</li> <li>- schlechtes Sozialklima</li> <li>- Enttäuschung, fehlende Anerkennung</li> <li>- Konkurrenzverhalten, Mobbing</li> <li>- Isolation</li> </ul>

Beanspruchungs-Konzepts und seiner Begrifflichkeiten zeigt sich u. a. auch darin, dass es hierzu die DIN-Norm DIN EN ISO 10075-1 (Nachfolger der deutschen Norm DIN 33405) gibt.

Nach dieser Norm wird Belastung definiert als „die Gesamtheit aller erfassbaren Einflüsse, die von außen auf den Menschen zukommen und psychisch auf ihn einwirken“ (2000, S. 3). Damit wird der Begriff im Gegensatz zur Alltagssprache neutral verwendet (vgl. Rudow, 2014, S. 55, siehe hierzu ausführlich *Kapitel 2.2.8 Belastungs-Beanspruchungs-Konzept*). Hat eine Belastung negative Auswirkungen auf den Arbeitstätigen oder die Arbeitstätige, nennt man diese Fehlbelastung (ebd.). Potentielle Fehlbelastungen oder Stressoren können z. B. Zeit- und Termindruck, zu hohe qualitative oder quantitative Anforderungen, unklare Aufgabenübertragung, fehlende Unterstützung, mangelnde Anerkennung oder Umwelteinflüsse wie Lärm sein (Richter & Hacker, 1998, S. 17; Tabelle 2.1.).

Unter Beanspruchung versteht man „[d]ie unmittelbare [...] Auswirkung der psychischen Belastung im Individuum in Abhängigkeit von seinen jeweiligen überdauernden und augenblicklichen Voraussetzungen, einschließlich der individuellen Bewältigungsstrategien“ (DIN EN ISO 10075-1, 2000, S. 3). Damit zeigen sich Parallelen zu Selyes Auffassung von Stress als Reaktion (siehe hierzu vorheriger Abschnitt; dazu auch Semmer, 1997, S. 332). Bezüglich der Beanspruchung wird zwischen Beanspruchungsreaktionen und Beanspruchungsfolgen unterschieden (z. B. Rudow, 2014, S. 57; Tabelle 2.2.). Beanspruchungsreaktionen sind psychische und physische Reaktionen auf Belastungen, die kurzfristig auftreten, Beanspruchungsfolgen zeitlich anhaltend oder dauerhafte, habituelle (verfestigte) Reaktionen auf Belastungen (ebd.). Während Beanspruchungsreaktionen grundsätzlich reversibel sind, sind Beanspruchungsfolgen je nach Schweregrad nur eingeschränkt umkehrbar. Je nachdem, wie sich die Beanspruchungsreaktionen und -folgen auf den Arbeitstätigen auswirken, können diese positiv oder negativ sein (ebd.). Negative Beanspruchung wird auch als Fehlbeanspruchung bezeichnet (ausführlich zum Thema Fehlbeanspruchung: Hacker & Richter, 1984).

Zu den positiven Beanspruchungsreaktionen zählen z. B. positive Emotionen wie Zufriedenheit, Freude oder Glück (Rudow, 2014, S. 58). Zufriedenheit ist mit Entspan-

Tabelle 2.2 Positive und negative Beanspruchungsreaktionen und -folgen (basierend auf Rudow, 2014, S. 58 ff.)

	Beanspruchungsreaktionen	Beanspruchungsfolgen
<b>Positiv</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zufriedenheit</li> <li>- Freude</li> <li>- Glück</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wohlbefinden</li> <li>- Arbeitszufriedenheit</li> <li>- Handlungskompetenz</li> </ul>
<b>Negativ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Psychische Ermüdung</li> <li>- Monotoniezustand</li> <li>- Psychische Sättigung</li> <li>- Stress</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Psychische Übermüdung</li> <li>- Chronischer Stress</li> <li>- Burnout</li> </ul>

nung und emotionaler Ausgeglichenheit verbunden und stellt sich dann ein, wenn bei einer Handlung das Ziel mit angemessenem Einsatz erreicht wird oder ein Ereignis eintrifft, das erwartet wurde (ebd., S. 64). Voraussetzung für das Empfinden von Zufriedenheit ist, dass sich die Arbeitsperson selbst als ursächlich für das Eintreten des Ereignisses hält. Freude zeigt sich im Verhalten einer Person, insbesondere in Mimik und Gestik, und tritt dann ein, wenn ein Arbeitsziel mit größerem Aufwand erreicht wird und wenn Aufgabe und Bedingungen optimal zu den Bedürfnissen und Motiven der Arbeitstätigen oder des Arbeitstätigen passen (ebd.). Glück ist intensiver als Freude und tritt infolge von unwahrscheinlichen oder unerwarteten Ereignissen auf (ebd., S. 66).

Als positive Beanspruchungsfolgen gelten z. B. das habituelle Wohlbefinden oder die Handlungskompetenz (Rudow, 2014, S. 60). Relevant für diese Arbeit ist vor allem die berufliche Handlungskompetenz. Darunter versteht man die Befähigung einer Person zur Tätigkeit in einem bestimmten Arbeitsfeld und zur effektiven Bewältigung der damit verbundenen beruflichen Aufgaben (Schaper, 2014, S. 462). Unter habituellem Wohlbefinden versteht man sowohl anhaltendes psychisches als auch physisches Wohlbefinden (Becker, 1991, S. 14). Von besonderem Interesse für vorliegende Forschungsarbeit ist dessen Unteraspekt Arbeitszufriedenheit, der als wesentlicher Bestandteil des Wohlbefindens gilt (Rudow, 2014, S. 60). Auch bei diesem Begriff finden sich vielfältige Definitionen, zentral ist in der wissenschaftlichen Diskussion jedoch die Unterscheidung zwischen einem positiven und einem neutralen Verständnis (zusammenfassend z. B. Bruggemann, Großkurth & Ulich, 1975, S. 14 ff.). Brown, Berrien und Russell beispielsweise definieren diese als ein positives Gefühl gegenüber der Arbeitssituation: „Job satisfaction is a favorable feeling or psychological condition of a person toward his job situation“ (1966, S. 395). Locke definiert Arbeitszufriedenheit als positiven Gemütszustand infolge einer Bewertung: „Job satisfaction is the pleasurable emotional state resulting from the appraisal of one’s job as achieving or facilitating the achievement of one’s job values“ (1969, S. 316). Häufiger wird der Begriff jedoch, wie auch in vorliegender Arbeit, neutral verstanden und nach Bruggemann, Großkurth und Ulich als eine allgemeine Einstellung zum gegebenen Arbeitsverhältnis zwischen zufrieden und unzufrieden definiert:

Arbeitszufriedenheit als generalisierende Einstellung zum Arbeitsverhältnis bedeutet ein Urteil darüber, ob und inwiefern das Arbeitsverhältnis und die Konsequenzen daraus mit den eigenen Bedürfnissen, Wünschen und Erwartungen im Einklang stehen. Das Ergebnis hängt sowohl von kognitiv-rationalen als auch von emotionalen Bewertungs- und Beurteilungsprozessen ab. (1975, S. 150)

Zu den negativen Beanspruchungsreaktionen zählen z. B. psychische Ermüdung, Monotonie, psychische Sättigung oder Stress (Rudow, 2014, S. 84). Psychische Ermüdung wird definiert als vorübergehende Beeinträchtigung der psychischen Leistungsfähigkeit und -bereitschaft infolge von Überforderung, Monotonie als ermüdungsähnlicher Zustand aufgrund von Unterforderung, psychische Sättigung wird als ärgerlich-unruhevoller, unlustbetonter Spannungszustand infolge von Frustration betrachtet (ebd.; Hacker & Richter, 1984, S. 73 f.; Richter & Hacker, 1998, S. 68 ff.). Stress wird im engeren Sinne als Zustand erhöhter Aktiviertheit aufgrund einer Gefährdung/Bedrohung gesehen, der mit negativen Emotionen wie Angst, Furcht, Ärger, Wut und Aggressivität verbunden ist; im weiteren Sinne als Prozess (Rudow, 2014, S. 90; siehe hierzu Abschnitt Stress).

Als negative Beanspruchungsfolgen gelten z. B. psychische Übermüdung, chronischer Stress oder Burnout (Rudow, 2014, S. 84). Psychische Übermüdung als zeitlich anhaltender Zustand entsteht dann, wenn die psychische Ermüdung nicht durch Erholung reduziert wird (ebd.). Von chronischem Stress spricht man, wenn der aktuelle Stress bzw. die Stressoren wiederholt nicht bewältigt werden können und eine chronische Überforderung eintritt (ebd., S. 85). Burnout (Maslach & Jackson, 1981; Maslach, 1993; Enzmann & Kleiber, 1989; Kleiber & Enzmann, 1990; Schaufeli, Leiter & Maslach, 2008) ist die wohl bekannteste Beanspruchungsfolge. Von Burnout gibt es, wie bei vielen bereits erwähnten anderen Begriffen auch, keine allgemeingültige Definition (vgl. z. B. Richter & Hacker, 1998, S. 144). Fast allen Verständnissen ist jedoch gemeinsam, dass Burnout eine negative Erfahrung ist, bei der ein Energieverlust mit Erschöpfungssymptomen vorliegt, der gekoppelt ist mit einem Rückzug oder verringertem Engagement (Enzmann & Kleiber, 1989, S. 63). Die bekannteste Definition stammt von Maslach, die Burnout multidimensional versteht als „a psychological syndrome of emotional exhaustion, depersonalization, and reduced personal accomplishment, which can occur among individuals who work with other people in some capacity“ (1993, S. 2).

#### 2.1.4 Ressourcen

Von gesunder Arbeit kann laut Rudow dann gesprochen werden, wenn genügend Ressourcen zur Erhaltung und Förderung der Gesundheit zur Verfügung stehen (2014, S. 20). Der zentrale Begriff in diesem Zusammenhang ist der der Ressourcen. Hierzu gibt es verschiedene Definitionen, die entweder deren Schutzfunktion zur Erhaltung und Förderung der Gesundheit hervorheben (z. B. bei ebd.) oder deren Funktion beim Erreichen von Zielen betonen (z. B. bei Lorenz, 2005, S. 116). Richter und Hacker führen in ihrer häufig verwendeten Definition diese beiden Aspekte zusammen. Demnach beinhaltet dieser Begriff „Komponenten, die es erlauben, die eigenen Ziele



Tabelle 2.3 Organisationale, soziale und personale Ressourcen (basierend auf Richter & Hacker, 1998; Udris & Rimann, 1999; Udris, Kraft, Mussmann & Rimann, 1992; Rudow, 2014)

Organisationale Ressourcen	Soziale Ressourcen	Personale Ressourcen
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aufgabenvielfalt</li> <li>- Vollständige Aufgaben</li> <li>- Tätigkeitsspielraum</li> <li>- Qualifikationspotential</li> <li>- Partizipationsmöglichkeiten</li> <li>- Persönliche Gestaltungsmöglichkeiten des Arbeitsplatzes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Positives Organisations-/Teamklima</li> <li>- Soziale Unterstützung: durch Vorgesetzte, Arbeitskollegen und -kolleginnen, Partner, Familie, Freunde</li> <li>- Mitarbeiterorientiertes Vorgesetztenverhalten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kohärenzerleben: Verstehbarkeit, Handhabbarkeit, Bedeutsamkeit</li> <li>- Optimismus</li> <li>- Selbstwirksamkeitserwartung</li> <li>- Copingstile</li> </ul>

anzustreben und unangenehme Einflüsse zu reduzieren“ (1998, S. 25). Eine große Bedeutung bei Untersuchungen zu arbeitsbezogener Gesundheit, insbesondere in der Burnout-Forschung, hat auch eine Definition von Demerouti, Backer, Nachreiner und Schaufeli, die neben den bereits benannten Aspekten auch noch deren Funktion für die persönliche Entwicklung hinzufügt (siehe hierzu auch *Kapitel 2.2.4 Job-Demands-Resources-Model* sowie *Kapitel 2.2.5*):

[Resources are] health protecting factors [...]. Job resources refer to those physical, psychological, social or organizational aspects of the job that may do any of the following: (a) be functional in achieving work goals, (b) reduce job demands at the associated physiological and psychological costs; (c) stimulate personal growth and development. (2001, S. 501)

Aufgrund der zentralen Bedeutung der Ressourcen für (arbeitsbezogene) Gesundheit werden diese auch in vorliegender Untersuchung eingehend betrachtet (zu Ressourcen von Lehrkräften siehe *Kapitel 4.2* sowie *Kapitel 7.2*). Auch im Bezugsmodell der vorliegenden Untersuchung werden die Ressourcen nach Bakker und Kollegen definiert (siehe hierzu *Kapitel 2.3 Erweiterung des Belastungs-Beanspruchungskonzepts – ein eigenes lehrerspezifisches Rahmenmodell*).

Bei der Klassifikation von Ressourcen wird zumeist zwischen zwei Klassen von Ressourcen unterschieden: äußere (externe) und innere Ressourcen (interne, personale) (z. B. Udris, Kraft, Mussmann & Rimann, 1992, S. 14). Darauf aufbauend findet sich oft noch eine weitere Differenzierung der äußeren Ressourcen. Am gängigsten und trennschärfsten ist hierbei die weitere Klassifizierung in organisationale und soziale Ressourcen (z. B. Richter & Hacker, 1998, S. 25), die auch in vorliegender Arbeit Anwendung findet. In Tabelle 2.3 sind zentrale organisationale, soziale und personale Ressourcen im Überblick dargestellt. Im Folgenden werden diese erläutert.

Unter personalen Ressourcen versteht man mehr oder weniger habitualisierte Handlungsmuster sowie kognitive Überzeugungssysteme einer Person (Udris, Kraft, Mussmann & Rimann, 1992, S. 17). Dazu zählen z. B. der Optimismus (Scheier & Carver, 1985; Carver, Scheier & Segerstrom, 2010), die Selbstwirksamkeitserwartung (Bandura, 1977; 1997) oder das Kohärenzerleben (Antonovsky, 1987; 1997). Opti-

mismus wird verstanden als positive Erwartung im Hinblick auf die Zukunft: „Optimism is an individual difference variable that reflects the extent to which people hold generalized favorable expectancies for their future“ (Carver, Scheier & Segerstrom, 2010, S. 879). Selbstwirksamkeitserwartung wird verstanden als die Überzeugung eines Menschen, dass sein eigenes Handeln wirksam ist: „people’s beliefs in their capabilities to produce desired effects by their actions“ (Bandura, 1997, S. vii). Das Kohärenzgefühl ist eine allgemeine Grundhaltung des Menschen zu seinem Leben:

The sense of coherence is a global orientation that expresses the extent to which one has a pervasive, enduring though dynamic feeling of confidence that (1) the stimuli deriving from one’s internal and external environments in the course of living are structured, predictable, and explicable; (2) the resources are available to one to meet the demands posed by these stimuli; and (3) these demands are challenges, worthy of investment and engagement. (Antonovsky, 1987, S. 19)

Die drei Komponenten bezeichnet er als (1) Verstehbarkeit (*comprehensibility*), (2) Handhabbarkeit (*manageability*) und (3) Bedeutsamkeit (*meaningfulness*) (Antonovsky, 1993, S. 725).

Unter organisationalen Ressourcen versteht man „alle Tätigkeitsbedingungen, betrieblichen Institutionen und Hilfsmittel, die es einer Person erleichtern können, mit den Anforderungen bei der Arbeit zurechtzukommen und Belastungen zu bewältigen, sie zu tolerieren oder ihnen auszuweichen“ (Udris & Rimann, 1999, S. 405). Als organisationale Ressourcen gelten z. B. die Aufgabenvielfalt, der Tätigkeitsspielraum, das Qualifikationspotential, die Partizipationsmöglichkeiten oder die Möglichkeit der Ausgestaltung des Arbeitsplatzes nach persönlichem Geschmack (Richter & Hacker, 1998, S. 25; Udris & Rimann, 1999, S. 409). Hier Bedarf der Begriff des Tätigkeitsspielraums einer näheren Beschreibung, da sich dieser in der Arbeitswissenschaft und -psychologie als eigenständiges Konzept etabliert hat (Rudow, 2014, S. 123). Der Tätigkeitsspielraum umfasst die Bereiche Handlungs-, Gestaltungs- und Entscheidungsspielraum (Ulich, 2011, S. 187; 1984, S. 916 ff.). Handlungsspielraum wird in Anlehnung an Hacker (1978, S. 72) verstanden als Summe von Freiheitsgraden im Hinblick auf Verfahrenswahl, Mitteleinsatz und zeitliche Organisation von Aufgabenbestandteilen. Gestaltungsspielraum bezieht sich auf Möglichkeiten zur selbstständigen Gestaltung von Vorgehensweisen nach eigenen Zielsetzungen. Der Entscheidungsspielraum meint das Ausmaß der Entscheidungskompetenz in Bezug auf die Festlegung und Abgrenzung von Tätigkeiten oder Aufgaben.

Als soziale Ressourcen gelten beispielsweise das positive Organisationsklima (Conrad & Sydow, 1984), die soziale Unterstützung (House, 1981; Schwarzer & Leppin, 1991) sowie mitarbeiterorientiertes Vorgesetztenverhalten (*consideration*) (Fleishman, 1953). Das Organisationsklima ist ein hypothetisches Konstrukt und Ergebnis von vielschichtigen Wahrnehmungs- und Kognitionsprozessen der Organisationsmitglieder (Conrad & Sydow, 1984, S. 1). In Bezug auf die soziale Unterstützung bestehen unterschiedliche Vorstellungen, zumeist wird diese jedoch als mehrdimensionales Konstrukt verstanden (Schwarzer & Leppin, 1991, S. 12 ff.). House definiert in diesem Sinne und unterscheidet vier verschiedene Typen von sozialer Unterstützung:

[S]ocial support is an interpersonal transaction involving one or more of the following: (1) emotional concern (liking, love, empathy), (2) instrumental aid (goods or services), (3) information (about the environment) or (4) appraisal (information relevant to self-evaluation). Thus, there are at least four different types of support – emotional, instrumental, informational, and appraisal – that are important to distinguish. (1981, S. 39)

Unterstützende soziale Beziehungen können im beruflichen Bereich zu Vorgesetzten und Kollegen bestehen oder im privaten Bereich zu Partnern, Familie und Freunden (Rudow, 2014, S. 120). Dabei geht es nicht nur um tatsächlich erhaltene Unterstützung, sondern vielmehr um die subjektive Überzeugung, im Bedarfsfall auf Hilfe zurückgreifen zu können (Franzkowiak, 2011, S. 517). Unter Mitarbeiterorientierung<sup>4</sup> (*consideration*) versteht man, wenn ein Vorgesetzter Rücksicht auf die Gefühle seiner Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nimmt, diese als Gleichberechtigte behandelt, hinter ihnen steht, sie in ihrem Handeln unterstützt, guten Leistungen Anerkennung zollt etc. (Fleishman, 1953, S. 2 ff.).

## 2.2 Modelle zur Beschreibung und Erklärung von arbeitsbezogener Gesundheit

Um arbeitsbezogene Gesundheit differenziert beschreiben oder erklären zu können, bedarf es eines geeigneten Modells. Im Folgenden werden die für vorliegende Forschungsarbeit relevanten vorgestellt und kritisch diskutiert: das Job-Demand-Control-Model, das Modell der beruflichen Gratifikationskrisen, das Job-Demands-Resources-Model, das Modell des Lehrerstress und das Belastungs-Beanspruchungs-Konzept.

### 2.2.1 Job-Demand-Control-Model

Das Job-Demand-Control-Model von Karasek (1979, S. 285 ff.; Abbildung 2.1.) bildet auch heute noch die Basis vieler Studien zu arbeitsbezogener Gesundheit. Es geht davon aus, dass psychische Beanspruchung (*mental strain*) nicht nur auf einen Aspekt zurückzuführen ist, sondern dass sich diese aus der Interaktion von Arbeitsanforderungen (*job demands*) und Entscheidungsspielräumen des Arbeitstätigen (*job decision latitude*) ergibt. Das Modell unterscheidet vier Typen von Arbeitstätigkeiten: passive Tätigkeiten (*passive job*) mit niedrigen Anforderungen und niedrigen Entscheidungsspielräumen; aktive Tätigkeiten (*active job*), bei denen sowohl die Anforderungen als auch die Entscheidungsspielräume groß sind; stark beanspruchende Tätigkeiten (*high strain job*) mit hohen Anforderungen und kleinen Spielräumen sowie wenig beanspruchende Tätigkeiten (*low strain job*) mit niedrigen Anforderungen und hohen Spielräumen. Hohe Anforderungen gepaart mit niedrigen Entscheidungsspielräumen erhöhen

---

4 Der Begriff *Consideration* wird in der deutschen Fachliteratur mit Mitarbeiterorientierung übersetzt (Wegge & Rosenstiel, 2007, S. 490).