

Bea Harazd/Mario Gieske

## **Gesundheitsförderung in der Schule**

### **Ein gesundes Lehrerkollegium durch Salutogenes Leitungshandeln**

---

#### **Zusammenfassung**

*Der Lehrerberuf gehört zu den besonders stressreichen Berufen. Daher wurde bei 3.300 Lehrkräften an 125 Schulen untersucht, welche individuellen und schulischen Merkmale das Beanspruchungserleben der Lehrkräfte beeinflussen. In einer mehrbenenanalytischen Auswertung zeigt sich, dass Lehrkräfte an Einzelschulen unterschiedlich stark beansprucht sind und dass ein gesundheitsförderliches Leitungshandeln für das Beanspruchungserleben von Lehrkräften eine wesentliche Rolle spielt.*

*Schlüsselwörter: Beanspruchungserleben, Gesundheitsförderung in der Schule, Schlüsselrolle der Schulleitung, Salutogenese, Führung*

#### **Health Promotion at School**

##### **A Healthy Teaching Staff Due to Salutogenic Leadership**

#### **Abstract**

*Teaching is very stressful and challenging. With a sample of 3.300 teachers from 125 schools, we investigated the effect of individual variables and school variables on teachers' stress using a multilevel analysis. The results show that teachers' stress varies depending on schools. Moreover, we could point out that behavior of school principals that focuses on health and well-being of teachers has a positive and significant effect on teachers' stress.*

*Keywords: stress, health promotion at school, principals' keyrole, salutogenesis, leadership*

## **1. Einleitung**

Der Lehrerberuf mit seiner vielschichtigen Anforderungsstruktur ist mit besonderen Beanspruchungen verbunden und kann als besonders stressreicher Beruf angesehen werden (vgl. Barth 1992; Weber 2004). Im Vergleich mit anderen Beamten/innen und Akademiker/innen scheiden Lehrkräfte häufiger aufgrund von

Krankheit oder Frühpensionierung vorzeitig aus dem Beruf aus (vgl. Statistisches Bundesamt 2008, S. 44). Hierbei überwiegen psychische bzw. psychosomatische Beschwerden – vor allem Depressionen und Erschöpfungszustände – leicht gegenüber organischen Beschwerden (vgl. Weber 2004). Die Gesundheitsförderung für Lehrkollegien am Arbeitsplatz Schule spielt daher zunehmend eine größere Rolle. Eine Schlüsselrolle für die Einzelschule nimmt im Zuge des schulischen Qualitäts- und Autonomiediskurses die Schulleitung ein. Dies zeigt sich zum einen an der veränderten Gesetzgebung: Im Schulgesetz NRW (vgl. Jülich 2006) wurde neben den Leitungsaufgaben Personalführung und -entwicklung sowie Organisations- und Unterrichtsentwicklung auch der Arbeits- und Gesundheitsschutz als Leitungs- und Führungsaufgabe zur Sicherung schulischer Qualität verankert (§59 Abs. 8). Zum anderen wurde der Orientierungsrahmen für Schulqualität in vielen Bundesländern um den Aspekt eines gesundheitsförderlichen Arbeitsumfeldes erweitert. Demnach muss die Schulleitung bestehende Arbeitsbelastungen sowie Umgebungsbelastungen durch Einflussnahme auf die Arbeitsorganisation reduzieren und vorhandene Ressourcen fördern. Gesundheitsförderung kann somit als originäre Leitungsaufgabe betrachtet werden (vgl. Rudow 2004). Hier stehen vor allem Fragen nach Bedingungen, mit denen Gesundheit und Wohlbefinden von Lehrkräften erhalten und gestärkt werden können, verstärkt im Mittelpunkt. Denn: Sowohl über die Gestaltung der Arbeitsbedingungen als auch unmittelbar über das eigene Leitungshandeln kann die Schulleitung Einfluss auf die Gesundheit der Lehrkräfte nehmen.

## **2. Die Rolle von transaktionalen Stresskonzepten und der Fokus auf ressourcenstärkende Maßnahmen**

Zur Erklärung von Stress und der Einleitung von gesundheitsfördernden Maßnahmen werden in der Regel transaktionale Stresskonzepte genutzt (vgl. Lazarus/Launier 1981), die sich in der arbeitspsychologischen Stressforschung durchgesetzt haben (vgl. Mohr/Semmer 2002). Stress wird als ein relationales Konstrukt betrachtet, das weder allein auf der Personen- noch auf der Situationsseite verankert ist, sondern das Produkt eines Vergleichs zwischen situationsspezifischen Anforderungen und personenspezifischen Handlungsmöglichkeiten darstellt (vgl. Greif 1991). Das heißt, dass vor allem individuelle Interpretationen darüber entscheiden, ob Menschen Stress empfinden und wie sie damit umgehen (vgl. Mohr/Semmer 2002). Langfristig erlebtes Stressempfinden kann zu psychosomatischen Beschwerden (z.B. psychischer Ermüdung, Burnout) und chronischen Krankheiten führen. Bei objektiv gleichen Arbeitsbedingungen können für verschiedene Personen aufgrund ihrer Ressourcen jedoch unterschiedlich starke Beanspruchungen resultieren. Ressourcen können situations- oder personenbezogen sein. Als personenbezogene Ressourcen konnten in der nationalen und internationalen Lehrerforschung eine Reihe von Indikatoren identifiziert werden, z.B. Optimismus, Selbstvertrauen, Selbstwirksamkeitserwartung, konst-

runktiver Umgang mit Misserfolgen, Motive und Bedürfnisse (vgl. G.S. Schmitz 2001; v. Dick/Wagner/Petzel 1999). Die wohl wichtigsten personenbezogenen Ressourcen stellen die erlebte soziale Unterstützung, z.B. durch Freunde, Kollegen oder Vorgesetzte, sowie die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung dar. So zeigen Längsschnittstudien, z.B. aus Deutschland (vgl. G.S. Schmitz 2001) oder China (vgl. Tang u.a. 2001), dass eine höhere Selbstwirksamkeitserwartung das Beanspruchungserleben von Lehrkräften reduziert. Auch hinsichtlich sozialer Unterstützung durch Freunde und Ehepartner gibt es aus Langzeitstudien hinreichende Befunde für deren direkte Wirkung (vgl. E. Schmitz 2004). Weitere Untersuchungen zur Lehrergesundheit stellen zudem den positiven Einfluss von sozialer Unterstützung durch Vorgesetzte und Kollegen hinsichtlich der Wahrnehmung von Arbeitsbedingungen und Stress heraus (vgl. Blase/Dedrick/Strahte 1986; Leuschner 1976; v. Dick 2006). Es kann konstatiert werden, dass der Einfluss von Schulleitung auf Lehrergesundheit vor allem im Zusammenhang mit sozialer Unterstützung und Beanspruchung von Lehrkräften untersucht wurde und dass Schulleitung ein wichtiger Einflussfaktor ist. So zeigte van Dick (2006), dass soziale Unterstützung durch die Schulleitung das Beanspruchungserleben von Lehrkräften reduziert. Dabei wurde jedoch vor allem betrachtet, inwieweit Schulleiter/innen als unterstützend wahrgenommen werden. Welches konkrete Leitungshandeln letztlich zu geringeren Beanspruchungen von Lehrkräften beitragen kann, wurde bislang kaum erforscht.

Durch welche Arbeitsbedingungen fühlen sich Lehrkräfte beansprucht? Hierzu liefern Untersuchungen zur Beanspruchung im Lehreralltag insgesamt recht unterschiedliche Ergebnisse. Dies kann mit der Stichprobengröße, der Erhebungsmethode, den ausgewählten Belastungsfaktoren oder dem Antwortformat zusammenhängen. Van Dick (2006) benennt jedoch folgende Faktoren, die in Untersuchungen immer wieder als beanspruchend genannt werden: *zu große Klassen, Probleme mit Schülern, administrative Probleme, Probleme mit Kollegen, Probleme mit Eltern sowie fehlende Anerkennung durch die Öffentlichkeit.*

Dabei haben bislang nur wenige Studien untersucht, inwieweit das Beanspruchungserleben von Lehrkräften von der einzelnen Schule abhängig ist (vgl. Rose/Seibt/Galle 2006) und welche individuellen und schulischen Faktoren Einfluss nehmen.

### **3. Salutogenes Leitungshandeln**

Um der besonderen Leitungsaufgabe der Gesundheitsförderung in Schulen gerecht zu werden, erscheint eine Kopplung von salutogenen Ansätzen und Ansätzen des Gesundheitsmanagements sinnvoll.

*Salutogene Ansätze* stellen die Frage, was Menschen gesund erhält bzw. welche Bedingungen zu schaffen sind, um das Leben dauerhaft bewältigen zu können. Diese Ansätze gehen zurück auf das Modell der Salutogenese (salus [lat.]: Wohlbefinden, Zufriedenheit; Genesis [griech.]: Entstehung, Herkunft) von Antonovsky (1987). Im Mittelpunkt steht dabei die Stärkung des sogenannten *Kohärenzgefühls* (vgl. ebd.), das sich aus den Komponenten *Verstehbarkeit*, *Handhabbarkeit* und *Sinnhaftigkeit* zusammensetzt. Daneben erscheint auch die Selbstwirksamkeitserwartung (vgl. Schwarzer/Jerusalem 1999) als eine weitere Form einer positiven, generalisierten Erwartungshaltung als bedeutsam für die Wahrnehmung von (problematischen) Situationen. Damit sind Kohärenzgefühl und Selbstwirksamkeitserwartung wesentlich für den konstruktiven Umgang mit Belastungen und bilden den zentralen Fokus ressourcenorientierter Ansätze der Gesundheitsförderung.

*Konzepte des Gesundheitsmanagements*, die im Wesentlichen auf die Ottawa-Charta zur Gesundheitsförderung der Weltgesundheitsorganisation (vgl. WHO 1986) zurückgehen, bedeuten zunächst allgemein das Schaffen von organisationalen Bedingungen, die langfristig der Gesundheitsbildung und -förderung im Sinne der Verhältnis- und Verhaltensprävention dienen (vgl. Rudow 2004). Verhältnisorientierte Maßnahmen umfassen die gesundheitsstabilisierende Gestaltung der Arbeitssituation (z.B. ergonomische Verbesserungen, Verbesserung der Organisationsstruktur). Verhaltensorientierte Maßnahmen orientieren sich an der Gesundheit einzelner Individuen durch Entwicklung personenbezogener Ressourcen (z.B. durch Kompetenztrainings). Dieser verhältnis- und verhaltensorientierte Ansatz setzt sowohl an der Arbeitsumgebung als auch an der Person an und scheint eine erfolgversprechende Möglichkeit zur Gesundheitsbildung und -förderung in Organisationen zu sein.

In der Forschungsgruppe um Hans-Günter Rolff wurde ein Konzept für gesundheitsförderliches (Schul-)Leitungshandeln entwickelt, das im Folgenden als *Salutogenes Leitungshandeln* bezeichnet wird. Darunter verstehen wir ein gesundheitsförderliches Leitungshandeln, das durch die Kombination von zentralen Ideen der Salutogenese und des Gesundheitsmanagements Ressourcen stärkt. Das *Salutogene Leitungshandeln* zielt explizit auf die Stärkung des handlungswirksamen Gefühls, über genügend Kapazitäten zur Bewältigung der Arbeit und des Lebens zu verfügen. Dem liegt die Annahme zugrunde, dass für erfolgreiche Gesundheitsförderung sowohl die *persönliche* als auch die *strukturell organisatorische Handlungsebene* einer Schulleiterin/eines Schulleiters entscheidend sind. In *personal-interaktiven Situationen* zwischen Schulleitung und Lehrkraft, also in Weisungssituationen, zeigt sich direktives Salutogenes Leitungshandeln zum Beispiel durch klar formulierte Absprachen und das Anbieten von Unterstützung.

## 4. Das Forschungsprojekt

Das Forschungsprojekt „Leitungskonzepte an guten gesunden Schulen“ ist ein Kooperationsprojekt des Instituts für Schulentwicklungsforschung (IFS) und der Dortmunder Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF). Das dreijährige Projekt startete im März 2007 und wird von der Unfallkasse NRW finanziert.

### 4.1 Ableitung der Fragestellungen

Aufgrund der oben dargestellten Ausführungen ergeben sich drei Fragestellungen.

- A. Ist das Beanspruchungserleben an Schulen (Aggregatebene) unterschiedlich stark ausgeprägt? Gibt es also Schulen, an denen die Lehrkräfte trotz ähnlicher schulsystemischer Rahmenbedingungen ihre Beanspruchung als niedriger erleben?
- B. Welche individuellen Faktoren (Individualebene) bedingen das Beanspruchungserleben von Lehrkräften? Hier geht es um die Identifikation von personalen Merkmalen, die das Beanspruchungserleben beeinflussen.
- C. Welche Merkmale auf Schulebene (Aggregatebene) nehmen Einfluss auf das Beanspruchungserleben von Lehrkräften? Hier geht es um die Frage, welche Rahmenbedingungen auf Schul- und Leitungsebene die Bewertung und Bewältigung von schulischen Beanspruchungen bedingen.

### 4.2 Auswertungsmethode und eingesetzte Instrumente

In den meisten Arbeiten zur Lehrergesundheit werden nicht nur individuelle, sondern auch schulische Merkmale im Hinblick auf die Beanspruchungswahrnehmung einbezogen (vgl. Böhm-Kasper 2004; Čandová 2005; v. Dick 2006). Dabei wird aber in der statistischen Auswertung in der Regel die hierarchische Struktur der Daten nicht berücksichtigt. Immerhin haben Lehrkräfte einer Schule die gleichen Rahmenbedingungen, sodass sie einander in ihrem Belastungserleben möglicherweise stärker ähneln als Lehrkräfte aus unterschiedlichen Schulen. Dieser Tatsache wird durch das Verfahren der Hierarchischen Linearen Modellierung (HLM) Rechnung getragen. In einem ersten Schritt kann mit Hilfe dieses Ansatzes die Gesamtvarianz des Beanspruchungserlebens in eine „Individualebene“ und eine „Schulebene“ zerlegt werden. Damit kann die Annahme überprüft werden, ob sich das durchschnittliche Belastungserleben zwischen unterschiedlichen Schulen in nennenswerter Weise unterscheidet. In einem zweiten Schritt wird dann simultan überprüft, welche Merkmale auf Individualebene (z.B. Selbstwirksamkeitserwartung) und Schulebene (z.B. Maßnahmen der Gesundheitsförderung an der Schule) einen bedeutsamen Einfluss auf das Beanspruchungserleben haben.

Als erklärende Variablen auf der Individualebene wurden das *Alter* und das *Geschlecht* in das Modell aufgenommen, aufgrund der unsicheren Befundlage jedoch ohne spezifische Hypothese. Weiterhin wurden *soziale Unterstützung* durch das private Umfeld und *allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung* als bedeutsame personale Ressourcen zur Vorhersage des Beanspruchungserlebens in das Modell integriert.

Als Prädiktoren auf Schulebene wurden zunächst der *durchschnittliche Frauenanteil* und das *durchschnittliche Alter des Kollegiums* jeder Schule in das Modell aufgenommen. Zudem erscheint der Einfluss der Schülerklientel einer Schule auf das Beanspruchungserleben der Lehrkräfte dieser Schule als plausibel. Daher wurde mittels *Sozialindex* der sozioökonomische und kulturelle Hintergrund der Schüler erfasst (vgl. Bensen u.a. 2008). Ebenso wurden *Schulform* bzw. *Schulstufe* als Trägervariablen für organisationale Faktoren wie Schul- und Kollegiumsgröße und Organisations- und Kommunikationsstruktur in das Modell aufgenommen. Da in unserer Untersuchung besonders das *Leitungshandeln* und dessen Einfluss auf das individuelle Beanspruchungserleben der Lehrkräfte im Fokus steht, wurde das *Salutogene Leitungshandeln* im direkten Umgang mit Lehrkräften in Weisungssituationen (vgl. Harazd/Gieske/Rolff 2009) und über verhaltens- und verhältnisorientierte Maßnahmen des *Gesundheitsmanagements* (vgl. ebd.) erfasst. Es soll so ermittelt werden, mit welchen konkreten Handlungsweisen und Maßnahmen Schulleiter/innen zur Lehrergesundheit beitragen. Reliabilitätsanalysen zeigen, dass die eingesetzten Skalen „Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung“ (vgl. Schwarzer/Jerusalem 1999) mit  $\alpha = .85$ , „Direktives Salutogenes Leitungshandeln“ mit  $\alpha = .89$  und „Gesundheitsmanagement“ mit  $\alpha = .92$  als hoch reliabel bezeichnet werden können. Obwohl die Skala „außerschulische soziale Unterstützung“ (vgl. v. Dick 2006) nur einen Reliabilitätswert von  $\alpha = .56$  erreicht, wurde sie in den Analysen verwendet. Die für die Mehrebenenanalyse verwendete abhängige Variable stellt die Skala „Beanspruchungserleben von Lehrkräften“ (vgl. Harazd/Gieske/Rolff 2009) dar ( $\alpha = .88$ ). Die Skala orientiert sich an objektiven Arbeitsplatzcharakteristika des Lehrerberufs und beinhaltet 22 neutral formulierte Arbeitsbedingungen, welche die Schul- und Unterrichtsebene betreffen (bipolare Skala; 1 = sehr entlastend; 4 = weder noch; 7 = sehr belastend).

### 4.3 Stichprobe und Durchführung

Zur Beantwortung der Fragestellungen wurden im März und April 2008 Schulleiter/innen von 125 Schulen in Nordrhein-Westfalen, davon 33 Grundschulen, 24 Gymnasien, 23 Gesamtschulen und 45 Berufskollegs, und die gesamte Lehrerschaft dieser Schulen mit einem Online-Fragebogen zum Schulleitungshandeln, zu Schulqualitätsindikatoren und zu Aspekten der Gesundheit befragt. Insgesamt beteiligten sich 3.359 Lehrkräfte, was einem prozentualen Rücklauf von 40% entspricht. Der Rücklauf der Schulleitungsbefragung betrug 94%, d.h. 118 Schulleiter/innen beteilig-

ten sich an der Untersuchung. Für die hier vorliegenden Analysen konnten Daten von 116 Schulen und 2.667 Lehrkräften genutzt werden, die für die in dieser Analyse interessierenden Variablen vollständige Daten angegeben hatten.

#### 4.4 Ergebnisse

In unserem Zwei-Ebenen-Modell geht es darum, Faktoren auf Schul- und Individualebene zu identifizieren, die mit dem Beanspruchungserleben von Lehrkräften zusammenhängen (vgl. die folgende Tabelle).

Tabelle 1: Ergebnisse der HLM-Analyse zur Vorhersage des Beanspruchungserlebens

| Prädiktoren                            | Null-Modell |       | Ebene 1+2   |       |
|--|-------------|-------|-------------|-------|
|  | Koeffizient | SE    | Koeffizient | SE    |
| Intercept                              | 4,391***    | 0,031 | 4,253***    | 0,098 |
| Alter                                  |             |       | 0,006***    | 0,006 |
| Geschlecht (Referenz: weiblich)        |             |       | -0,074**    | 0,028 |
| Soziale Unterstützung                  |             |       | -0,132***   | 0,022 |
| Allg. Selbstwirksamkeitserwartung      |             |       | -0,437***   | 0,032 |
| Durchschnittliches Alter an Schule     |             |       | 0,001       | 0,057 |
| Frauenanteil an Schule                 |             |       | 0,001       | 0,001 |
| Direktives Salutogenes Leitungshandeln |             |       | -0,312***   | 0,082 |
| Gesundheitsmanagement an Schule        |             |       | -0,347***   | 0,078 |
| Sozialindex (Referenz: Schultyp 5)     |             |       |             |       |
| Sozialindex: Schultyp 2                |             |       | -0,095      | 0,117 |
| Sozialindex: Schultyp 3                |             |       | -0,073      | 0,099 |
| Sozialindex: Schultyp 4                |             |       | 0,015       | 0,101 |
| Schulform (Referenz: Grundschule)      |             |       |             |       |
| Schulform: Gymnasium                   |             |       | 0,342***    | 0,078 |
| Schulform: Gesamtschule                |             |       | 0,312***    | 0,079 |
| Schulform: Berufskolleg                |             |       | 0,221**     | 0,077 |
| Varianz auf Schulebene                 | 0,084***    |       | 0,016***    |       |
| Varianz auf Individualebene            | 0,443***    |       | 0,401***    |       |

Anmerkungen: Dargestellt sind die Regressionskoeffizienten und Standardfehler; \* $p \leq 0,05$ ; \*\* $p \leq 0,01$ ; \*\*\* $p \leq 0,001$ ;  $n = 2667$ ; metrische Variablen: grand mean centered; Sozialindex: Schultyp 5 = ungünstigste soziale Komposition.

##### *A. Ist das Beanspruchungserleben an Schulen unterschiedlich stark ausgeprägt?*

Ein Großteil der Varianz – 84% – lässt sich auf individuelle Merkmale zurückführen. Allerdings ist ein nicht unerheblicher Anteil der Varianz – 16% – durch die Einzelschule bedingt. Dies zeigt, dass es systematische Unterschiede im Beanspruchungserleben zwischen den Schulen gibt, womit Ergebnisse von Rose u.a. (2006) gestützt werden, die ebenfalls unterschiedlich beanspruchte Lehrerkollegien bzw. Schulen identifizierten. Das Beanspruchungserleben ist demnach an Schulen trotz vergleichbarer bildungspolitischer Rahmenbedingungen innerhalb unseres

Bildungssysteme unterschiedlich ausgeprägt. Welches sind nun die individuellen und schulischen Faktoren, die diese Unterschiede erklären?

*B. Welche individuellen Faktoren bedingen das Beanspruchungserleben von Lehrkräften?*

Etwa 8% der gemessenen Individualvarianz von 84% können über *Alter*, *Geschlecht* und *soziale Unterstützung* sowie *Selbstwirksamkeit* erklärt werden. Der größte Einfluss auf das individuelle Beanspruchungserleben geht von sozialer Unterstützung und Selbstwirksamkeit aus, was die Bedeutsamkeit dieser Konstrukte in der Lehrerforschung als wichtige personale Ressourcen im Hinblick auf geringeres Beanspruchungserleben unterstreicht und die bisherigen Befunde bestätigt (vgl. Schwarzer/Jerusalem 2002; Tang u.a. 2001; v. Dick 2006). Erfahrene Lehrkräfte soziale Unterstützung durch Bekannte, Freunde oder Verwandte und/oder trauen sich mehr zu, so ist das Beanspruchungserleben in der Schule geringer. Minimal ist der Zusammenhang bezüglich des Geschlechts und des Alters. Allerdings ist die Signifikanz dieses geringen Wertes sicherlich der großen Stichprobe geschuldet und kann daher keinen Erklärungsbeitrag zur unsicheren Befundlage liefern.

*C. Welche Merkmale auf Schulebene nehmen Einfluss auf das Beanspruchungserleben von Lehrkräften?*

Ein Großteil der Varianz auf Schulebene (13% der 16%) kann hypothesenkonform durch das direktive Salutogene Leitungshandeln der Schulleiterin bzw. des Schulleiters, das Gesundheitsmanagement an der Schule und die Schulformzugehörigkeit erklärt werden. Der sozioökonomische Hintergrund bzw. das kulturelle Kapital einer Schule (Sozialindex) spielen hingegen keine Rolle. Auch das durchschnittliche Alter oder der Frauenanteil an der Schule haben keinen Einfluss auf das individuelle Beanspruchungserleben.

Auf schulischer Ebene wird das Beanspruchungserleben von Lehrkräften direkt und indirekt durch das Schulleitungshandeln beeinflusst. Schulisches *Gesundheitsmanagement* hat den größten Einfluss auf das Beanspruchungserleben der Lehrkräfte. Werden verhältnis- und verhaltensorientierte Maßnahmen zur Gesundheitsförderung eingesetzt, die sowohl die einzelne Lehrkraft als auch die schulischen Arbeitsbedingungen betreffen, so ist das Beanspruchungserleben der Lehrer/innen an dieser Schule geringer. Auch das *direktive Salutogene Leitungshandeln* hängt mit der erlebten Beanspruchung zusammen. Dieser Einfluss wird in folgender Weise erklärt: Zeigen Schulleiter/innen ein direktives Salutogenes Leitungshandeln, indem sie darauf achten, dass in der Kommunikation oder in der schulischen Arbeit mit Lehrkräften die *Verstehbarkeit*, *Bewältigbarkeit* und *Bedeutsamkeit* von Aufgaben oder Aufträgen gefördert wird, erleben Lehrkräfte geringere Beanspruchungen in der Schule. Die Schulleitung stärkt das Gefühl der Lehrkräfte, über genügend Kapazitäten zu verfügen, um die Arbeit zu „meistern“. Dies führt wiederum dazu, dass dies auch wahrscheinlicher gelingt (vgl. Schwarzer/Jerusalem 2002). Ebenfalls erwies sich die *Schulform*

bzw. *Schulstufe* als einflussreich. Unter Kontrolle aller Prädiktoren haben Lehrkräfte an Grundschulen ein signifikant geringeres Beanspruchungserleben. Lehrkräfte an Gymnasien, Gesamtschulen und Berufskollegs erleben höhere Beanspruchungen. Die Grundschule nimmt damit eine deutliche Sonderstellung ein. Als Organisation mit einer kleinen Kollegiumsgröße und flachen Hierarchien werden möglicherweise persönlichere Beziehungen, individuelle Partizipation und Koordination untereinander gefördert, was zu geringeren Beanspruchungen führen kann. Mit dieser Organisationsstruktur geht sicherlich auch eine mitarbeiterbezogene Führung einher, denn in kleineren Organisationen gelingt es offenbar leichter, Transparenz herzustellen (vgl. v. Rosenstiel 2003).

Überraschend ist, dass der pädagogische Handlungsbedarf bzw. das Schülerklientel keinen signifikanten Einfluss auf das Beanspruchungserleben hat. Zwar weisen die Koeffizienten in unserer Untersuchung tendenziell in die erwartete Richtung: Je weniger pädagogischer Handlungsbedarf besteht, desto geringer nehmen die Lehrkräfte an der Schule Beanspruchungen wahr. Die Operationalisierung des Konstrukts erfolgte aus ökonomischen Gründen über die Einschätzung des sozioökonomischen und kulturellen Kapitals der Schülerschaft durch die Schulleiterin bzw. den Schulleiter. Wie andere Befunde (vgl. z.B. Bonsen u.a. 2008) zeigen, sollten die Einschätzungen durch die Schulleitung aber eher vorsichtig interpretiert werden und daher in zukünftigen Studien über Schüler- und Elternangaben erhoben werden.

## 5. Diskussion und Ausblick

Da gezeigt werden konnte, dass ein an Gesundheit orientiertes Leitungshandeln einen wesentlichen Einfluss auf das Beanspruchungserleben hat, ist es notwendig, Salutogenes Leitungshandeln für den Schulkontext weiter auszudifferenzieren. Sowohl hinsichtlich direkter Kommunikation mit den Lehrkräften als auch die Struktur der Schule betreffend sollte hinterfragt werden, inwieweit Verstehbarkeit, Bewältigbarkeit und Bedeutsamkeit im Schulalltag gefördert werden können. Werden beispielsweise Absprachen klar und deutlich formuliert, Unterstützung angeboten, Maßnahmen begründet, wirkt sich das positiv auf das Gefühl aus, über genügend Kapazitäten zu verfügen, um die Arbeit zu bewältigen. Lehrkräfte fühlen sich den Anforderungen eher gewachsen. Potenziell belastende Arbeitsbedingungen werden weniger wahrgenommen und besser bewältigt, sodass die Entstehung von chronischen negativen Beanspruchungsfolgen wie Burnout unwahrscheinlicher ist. Ebenso wird die generalisierte positive Erwartungshaltung gestärkt, wenn beispielsweise die Arbeitsorganisation den Bedürfnissen der Lehrkräfte entspricht und ein guter Informationsfluss an der Schule gewährleistet ist. Unsere Ergebnisse bedeuten selbstverständlich nicht, dass die gesundheitsförderliche Schulgestaltung nur im Verantwortungsbereich der Einzelschule oder der Schulleitung liegt. Was für die Schulqualität im Allgemeinen gilt, gilt auch für die gesunde Schule: Sie wird nicht

nur auf der Ebene der Einzelschule beeinflusst, sondern auch durch Bedingungen des Schulsystems. Insgesamt muss daher auf verschiedenen Handlungsebenen angesetzt werden; auch die Bildungspolitik ist hier gefragt, Rahmenbedingungen zu schaffen, die gesundheitsfördernd sind. Die schulische Ebene kann jedoch am ehesten durch die dort beteiligten Akteure, durch Schulleitung, Lehrkräfte und Schüler/innen, beeinflusst werden. Für den langfristigen Erfolg von Gesundheitsmaßnahmen ist entscheidend, dass Schulleiter/innen nachhaltig die Aufgaben der Gesundheitsförderung wahrnehmen und institutionalisieren. Auch im Hinblick auf die Schul- und Unterrichtsqualität ist es letztlich notwendig, dass Lehrkräfte möglichst lange gesund und damit lange im Beruf verbleiben können. Denn noch immer werden vergleichsweise hohe Frühpensionierungszahlen aufgrund von Krankheit verzeichnet. Dies bedeutet, dass auch Schulleiter/innen gefordert sind, eine Umgebung zu schaffen, die gesund erhalten kann. Besonders vielversprechend erscheint uns hierfür zukünftig die Orientierung an salutogenen Prinzipien.

## Literatur

- Antonovsky, A. (1987): *Unraveling the Mystery of Health – How People Manage Stress and Stay Well*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Barth, A.-R. (1992): *Burnout bei Lehrern*. Göttingen: Hogrefe.
- Blase, J./Dedrick, C./Strahte, M. (1986): *Leadership Behavior of School Principals in Relation to Teacher Stress, Satisfaction, and Performance*. In: *Journal of Humanistic Education and Development* 24, S. 159-171.
- Böhm-Kasper, O. (2004): *Schulische Belastung und Beanspruchung. Eine Untersuchung von Schülern und Lehrern am Gymnasium*. Münster: Waxmann.
- Bonsen, M./Bos, W./Gröhllich, C./Wendt, H. (2008): *Bildungsrelevante Ressourcen im Elternhaus: Indikatoren der sozialen Komposition der Schülerschaften an Dortmunder Schulen*. In: *Stadt Dortmund – Der Oberbürgermeister (Hrsg.): Erster kommunaler Bildungsbericht für die Schulstadt Dortmund*. Münster: Waxmann, S. 125-149.
- Čandová, A. (2005): *Determinanten der beruflichen Belastung bei jungen Lehrerinnen und Lehrern. Eine Längsschnittstudie*. Dissertation. Erlangen-Nürnberg: Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg.
- Dick, R. v. (2006): *Stress und Arbeitszufriedenheit bei Lehrerinnen und Lehrern. Zwischen „Horrorjob“ und Erfüllung*. Marburg: Tectum.
- Dick, R. v./Wagner, U./Petzel, T. (1999): *Arbeitsbelastung und gesundheitliche Beschwerden von Lehrerinnen und Lehrern. Einflüsse sozialer Unterstützung, Mobbing, Kompetenzüberzeugungen*. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 46, S. 269-280.
- Greif, S. (1991): *Stress in der Arbeit. Einführung und Grundbegriffe*. In: Greif, S./Bamberg, E./Semmer, N. (Hrsg.): *Psychischer Streß am Arbeitsplatz*. Göttingen: Hogrefe, S. 1-28.
- Harazd, B./Gieske, M./Rolf, H.-G. (2009): *Gesundheitsmanagement in der Schule – Lehrer-gesundheit als neue Aufgabe der Schulleitung*. Köln: LinkLuchterhand.
- Jülich, C. (2006): *Das neue Schulgesetz Nordrhein-Westfalen, vom 15. Februar 2005 in der Fassung der Änderungsgesetze vom 13. und 17. Juni 2006*. München: Luchterhand.

- Lazarus, R.S./Launier, R. (1981): Stressbezogene Transaktionen zwischen Personen und Umwelt. In: Nitsch, J.R. (Hrsg.): Stress. Theorien, Untersuchungen, Maßnahmen. Bern: Hans Huber, S. 213-259.
- Leuschner, G. (1976): Zum Einfluss von Schulleitungs- und sozialen Bedingungen auf das Belastungserleben im Lehrerberuf. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Wilhelm-Pieck-Universität Rostock 8, S. 635-639.
- Mohr, G./Semmer, N.K. (2002): Arbeit und Gesundheit: Kontroversen zu Person und Situation. In: Psychologische Rundschau 53, S. 77-84.
- Rose, U./Seibt, R./Galle, M. (2006): Workload and Mental Health of Saxonian Female Teachers. 7th Full Conference of EAOHP, 08.-10.11.2006, Dublin.
- Rosenstiel, L. v. (2003): Führung und Arbeit in Gruppen. In: Rosenstiel, L. v./Regnet, E./Domsch, M. (Hrsg.): Führung von Mitarbeitern. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 367-386.
- Rudow, B. (2004): Das gesunde Unternehmen: Gesundheitsmanagement, Arbeitsschutz und Personalpflege in Organisationen. München: Oldenbourg.
- Schmitz, E. (2004): Burnout: Befunde, Modelle und Grenzen eines populären Konzeptes. In: Hillert, A./Schmitz, E. (Hrsg.): Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern. Stuttgart: Schattauer, S. 50-68.
- Schmitz, G.S. (2001): Kann Selbstwirksamkeitserwartung vor Burnout schützen? Eine Längsschnittstudie in zehn Bundesländern. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht 48, S. 49-67.
- Schwarzer, R./Jerusalem, M. (1999): Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Berlin: Freie Universität Berlin.
- Schwarzer, R./Jerusalem, M. (2002): Das Konzept der Selbstwirksamkeit. In: Zeitschrift für Pädagogik 44, S. 28-53.
- Statistisches Bundesamt (2008): Finanzen und Steuern. Versorgungsempfänger des öffentlichen Dienstes. (Fachserie 14, Reihe 6.1.) Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Tang, C.S.-K./Au, W.-T./Schwarzer, R./Schmitz, G. (2001): Mental Health Outcomes of Job Stress Among Chinese Teachers: Role of Stress Resource Factors and Burnout. In: Journal of Organizational Behavior 22, S. 887-901.
- Weber, A. (2004): Krankheitsbedingte Frühpensionierungen von Lehrkräften. In: Hillert, A./Schmitz, E. (Hrsg.): Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern. Stuttgart: Schattauer, S. 23-28.
- World Health Organization (WHO) (1986): Ottawa Charter for Health Promotion. Ottawa.

*Bea Harazd*, Dr., geb. 1975, Projektleiterin am Institut für Schulentwicklungsforschung, TU Dortmund.

E-Mail: [harazd@ifs.uni-dortmund.de](mailto:harazd@ifs.uni-dortmund.de)

*Mario Gieske*, geb. 1981, Dipl.-Reha. Päd., wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Schulentwicklungsforschung, TU Dortmund.

E-Mail: [Gieske@ifs.uni-dortmund.de](mailto:Gieske@ifs.uni-dortmund.de)

Anschrift: Institut für Schulentwicklungsforschung, Technische Universität Dortmund, Vogelpothsweg 78, 44227 Dortmund