
Marie Drüge/Karin Schleider/Anne-Sophie Rosati¹

Psychosoziale Belastungen im Referendariat – Merkmale, Ausprägungen, Folgen

Zusammenfassung

Diese Studie beschreibt im Rahmen einer quantitativen Erhebung die Merkmale und Ausprägungen von psychosozialen Belastungen im zweiten Teil der Lehrerausbildung und stellt Zusammenhänge zu Folgen her. Die Erhebung der Daten erfolgte online mit dem Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ). 342 Referendarinnen und Referendare nahmen an der Befragung teil. Die Datensätze wurden mit denen von Lehrkräften (vgl. Nübling u.a. 2012) sowie von sonstigen Berufen aus der COPSOQ-Datenbank (vgl. Nübling u.a. 2011) verglichen. Die Ergebnisse zeigen, dass Befunde der Lehrerbelastungsforschung bezüglich der starken Ausprägung von emotionalen Belastungen und Folgen bestätigt werden können. Allerdings zeigten sich durchschnittlich negativere Werte als bei den Vergleichsstichproben in den Bereichen der Folgen (Burnout, Gedanken an Berufsaufgabe und kognitive Stresssymptome), jedoch positivere Werte in den wahrgenommenen Entwicklungsmöglichkeiten sowie der Bedeutung der Arbeit und der Verbundenheit mit dem Arbeitsplatz. Zum Schutz individueller, aber auch systemischer Ressourcen sollten die spezifischen multidimensionalen Bedingungen im Referendariat genau untersucht und entsprechende multimodale Präventions- und Interventionsmaßnahmen entwickelt und evaluiert werden.

Schlüsselwörter: psychosoziale Belastungen, Belastungsfolgen, Referendariat, Lehrerbildung

Psychosocial Hazards of Trainee Teachers – Characteristics, Manifestations, Outcomes

Abstract

The present study describes the characteristics and manifestations of psychosocial hazards of trainee teachers and shows interrelations to resulting strains within a cross-sectional design. The data was gathered through an online-questionnaire by means of the Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ). The sample consists of 342 German women and men in their second phase of teacher training and was compared

1 Mit herzlichem Dank an Christa Koentges für die kritische Durchsicht.

to teachers (cp. Nübling et al. 2012) and to two groups of other professions (cp. Nübling et al. 2011) from the COPSOQ-database. Results confirm findings focussing on teachers' health. But they show that psychosocial hazards and the resulting strains are worse for the teacher trainees especially in the strains (burnout, thoughts on giving up, and cognitive stress-symptoms) than for the reference groups. But there were also some structural advantages, like a larger influence on work, greater possibilities for development, the meaning of work and the commitment to the workplace. Among others, emotional demands, work-privacy-conflict and the meaning of work were identified as predictors for increasing strains and worse outcomes. To protect and to preserve individual but also systemic resources there is a need for action in the investigation of possible causes as well as on the level of prevention and intervention.

Keywords: psychosocial hazards, psychosocial strains, trainee teachers, teacher training

1. Einführung und Problemstellung

Sowohl in öffentlich-rechtlichen Medien und in populärwissenschaftlicher Literatur als auch in der Wissenschaft werden Belastungen und Folgen des Berufslebens und speziell des Lehrberufs vielfach thematisiert und beschrieben. Allerdings gibt es nur wenige Studien, die psychosoziale Belastungen im Referendariat fokussieren (vgl. Christ/van Dick/Wagner 2004; Schubarth/Speck/Seidel 2007; Klusmann u.a. 2012). Im Folgenden werden die theoretischen und empirischen Grundlagen der psychosozialen Belastungen und Folgen in beruflichen Kontexten, im Lehramt und im Referendariat dargestellt.

1.1 Psychosoziale Belastungen und Folgen in beruflichen Kontexten

In den vergangenen Jahren stieg der jährliche Anteil an Berufsunfähigkeit und Arbeitsunfähigkeitsmeldungen unter anderem auch aufgrund von psychischen Erkrankungen (vgl. z.B. BAuA 2013). Um die psychosoziale Gesundheit bestmöglich zu fördern und zu erhalten und so individuellen und gesellschaftlichen Schaden zu vermeiden, ist die Erforschung von Belastungen und Folgen, aber auch Ressourcen in den Vordergrund gerückt. Psychosoziale Belastungen sind nur schwer objektiv messbar; allerdings gibt es zahlreiche Methoden, die versuchen, die subjektiv erlebte psychosoziale Belastung fassbar zu machen (vgl. z.B. Kristensen/Borg 2000; Nübling u.a. 2005; Schaarschmidt/Fischer 2003). Um intra- und interberufliche Vergleiche durchführen zu können, ist die Wahl des Messinstruments entscheidend.

Belastungs-Beanspruchungsmodell. Die Begriffe *Belastung* und *Beanspruchung* wurden vor allem durch das viel beforschte Belastungs-Beanspruchungskonzept geprägt (vgl. Rohmert/Rutenfranz 1975). Dieses versteht Belastungen als „[...] ob-

jektive, von außen auf den Menschen einwirkende Faktoren“ (ebd., S. 9). Setzt sich ein Mensch mit seinen Fähigkeiten und Eigenschaften mit der Belastung auseinander, entsteht Beanspruchung. Entsprechend kann Beanspruchung in Anlehnung an die kognitiv-transaktionale Stresstheorie nach Lazarus und Launier (1981) als subjektiv gelten. Folglich ist sowohl von personenbezogenen als auch von arbeitsbezogenen Einflussfaktoren auszugehen.

Folgen der Beanspruchung. Psychosoziale Belastungen, die empfundene Beanspruchung und die daraus resultierenden Folgen werden mit Arbeitsunfähigkeitstagen und Berufsunfähigkeit in Zusammenhang gebracht. Besonders längerfristige Stressfolgen wie muskulo-skelettale Beschwerden (z.B. Rückenschmerzen) und psycho-vegetative Beschwerden (Depressionen, Angststörungen, Schmerzstörungen) haben im letzten Jahrzehnt zugenommen (vgl. Lohmann-Haislah 2012). Der Zusammenhang zwischen arbeitsbedingter psychischer Belastung und den oben genannten Störungsbildern ist belegt; der Anteil ist allerdings noch nicht in Prozent ausdrückbar (vgl. ebd.).

1.2 Psychosoziale Belastungen und Folgen im Lehramt

Die Lehrerbelastungsforschung ist in den letzten drei Jahrzehnten expandiert (vgl. Krause/Dorsewagen 2007). Wissenschaftliche Studien zur Lehrerbelastungsforschung sind so zahlreich, dass Krause und Dorsewagen (vgl. ebd.) sie als „Forschungsdschungel“ bezeichnen. Nach Schaarschmidt (2004) zeigt kein anderer Beruf vergleichbar kritische Beanspruchungsverhältnisse. Verschiedene Forschungsschwerpunkte liegen besonders auf personenbezogenen Einflussfaktoren (z.B. Copingstrategien) und arbeitsbezogenen Einflussfaktoren (z.B. Arbeitszeit) sowie mittel- bis langfristigen Folgen (z.B. Burnoutforschung) des Lehrberufs (vgl. Krause/Dorsewagen 2007).

Personen- und arbeitsbezogene Einflussfaktoren. Die personenbezogenen Einflussfaktoren wurden besonders vom Forschungsteam um Schaarschmidt (2005) untersucht. Neben kritischen wurden auch förderliche personenbezogene Einflussfaktoren im Sinne eines salutogenetischen Ansatzes ermittelt, um so das individuelle Bewältigungsverhalten zu reflektieren. Im Lehrberuf wurde häufig der Reaktionstyp Burnout gefunden, der mit geringem Engagement bei geringer Distanzierungsfähigkeit einhergeht. Auf ein erhöhtes Beanspruchungserleben weist auch eine Basiserhebung an ca. 54.000 Lehrkräften zu psychosozialen Arbeitsbedingungen (vgl. Nübling u.a. 2012) hin: Lehrkräfte wiesen im Vergleich zu allen Berufen der COPSOQ-Datenbank erhöhte emotionale Anforderungen sowie eine erhöhte Unvereinbarkeit von Beruf und Privatleben auf. Es zeigten sich auch strukturelle Vorteile, wie der höhere Einfluss auf die Arbeit und die größeren Entwicklungsmöglichkeiten.

Folgen. Lehrkräfte sind sehr häufig Klientel psychosomatischer Kliniken (vgl. Hillert/Schmitz 2004) und haben einen hohen Krankenstand. So wurde unter chronischem Stress beispielsweise eine Erhöhung des Blutdrucks und der Blutfettwerte (vgl. Bellingrath/Rohleder/Kudielka 2009) nachgewiesen. Zudem weisen Lehrkräfte eine hohe Zahl an Frühpensionierungen durch Dienstunfähigkeit auf: Ca. 9,8 Prozent der Lehrkräfte spielen mit dem Gedanken, sich vorzeitig pensionieren zu lassen (vgl. van Dick 2006). Diese Zahlen sind in den letzten Jahren rückläufig; allerdings wird in Fachkreisen diskutiert, dass dafür eher Pensionskürzungen als Verbesserungen der Arbeitsbedingungen verantwortlich seien (vgl. Nübling/Lincke 2013). Nach Krause, Dorseman und Baeriswyl (2013) ist die Ausübung des Lehrberufs psychisch beanspruchend, sodass für mindestens 10 Prozent der Lehrpersonen ein dringender Handlungsbedarf besteht.

1.3 Psychosoziale Belastungen und Folgen im Referendariat

Mit Beginn des Referendariats werden vielfältige Anforderungen an die Lehramtskandidaten und -kandidatinnen gestellt. Zunächst müssen zahlreiche Kompetenzen der Bereiche Unterrichten, Erziehen, Beurteilen und Innovieren (vgl. Kultusministerkonferenz 2004) erworben und erprobt werden, um die neuen Aufgaben zu bewältigen. Das Referendariat wird psychosozial als sehr belastend oder sogar als der am stärksten belastete Abschnitt der beruflichen Sozialisation für Lehrkräfte (vgl. Christ/van Dick/Wagner 2004) diskutiert. Häufig wird diese Phase mit dem sogenannten *Praxischock* beschrieben, welcher sowohl kurzfristige als auch langfristige Stressreaktionen auf behavioraler, kognitiver und emotionaler Ebene umfasst (vgl. Klusmann u.a. 2012). Dies spiegelt auch die Abbruchquote zwischen Erstem Staatsexamen und Festanstellung von rund 20 Prozent wieder (vgl. Sieland 2004).

Personen- und arbeitsbezogene Einflussfaktoren. Das Referendariat wird durch neue Erfahrungen mit Schülern und Schülerinnen, dem Kollegium, den Eltern sowie dem Unterrichten geprägt und wird von Unterrichtsbesuchen und Prüfungen begleitet. Christ, van Dick und Wagner (2004) identifizierten durch eine Befragung von 630 Referendarinnen und Referendaren die Bereiche (1) organisatorische und strukturelle Faktoren, (2) Schülermerkmale (z.B. Disziplinprobleme), (3) Ausbildung (z.B. Unterrichtsbesuche) und (4) Unterrichtsgestaltung, aus denen kritische Beanspruchungsverhältnisse hervorgehen. Neben der zeitlichen Belastung, den Rahmenbedingungen der Ausbildung und der beruflichen Situation werden in der Potsdamer Lehramtskandidatenstudie 2004/2005 besonders soziale Faktoren wie die Beziehung zu den Ausbildenden oder zu anderen Lehramtskandidaten und -kandidatinnen als wichtige Einflussfaktoren genannt (vgl. Schubarth/Spec/Seidel 2007). Außerdem konnte an einer Stichprobe von 500 Referendarinnen und Referendaren gezeigt werden, dass persönliche Eigenschaften wie geringerer Neurotizismus

oder höhere Gewissenhaftigkeit sowie höhere Extraversion mit einer geringeren Entstehung von Folgen assoziiert sind (vgl. Klusmann u.a. 2012).

Folgen. Das Referendariat wird als stark belastende Phase in der Lehrerausbildung diskutiert (vgl. Christ/van Dick/Wagner 2004). Erste Untersuchungen ergaben, dass das Ausmaß der Erschöpfung von Referendarinnen und Referendaren mit dem von Lehrkräften vergleichbar ist, die bereits seit 20 Jahren im Beruf arbeiten (vgl. Klusmann u.a. 2012). Es liegen nur diese wenigen Analysen zu den psychosozialen Belastungen als Einflussfaktoren sowie deren Folgen für das Referendariat in Deutschland vor. Um allerdings gezielte Unterstützungsangebote oder Maßnahmen zur Prävention und Intervention bei kritischen Beanspruchungsverhältnissen zu entwickeln, sind grundlegende Analysen von psychosozialen Belastungen und Beanspruchungen gefordert. Hier soll die vorliegende Untersuchung mit einem standardisierten Verfahren ansetzen. Zur Einordnung der Befunde sollen erstmals Vergleichswerte anderer Berufe sowie von Lehrkräften herangezogen werden.

2. Fragestellungen

Die vorliegende Studie untersucht (1) Merkmale und Ausprägungen psychosozialer Belastungen im Referendariat sowie (2) deren Folgen im Vergleich zu gleichaltrigen Gruppen aller Berufe und Lehrkräften aller Schulen in Baden-Württemberg. Zudem werden (3) Zusammenhänge zwischen psychosozialen Belastungen und Folgen dargestellt.

3. Methodik

Ziel der vorliegenden, explorativen Studie ist die Erhebung von Basisdaten zu den Merkmalen und Ausprägungen psychosozialer Belastungen bei Referendarinnen und Referendaren in Baden-Württemberg. Als Design wurde daher ein Ex-post-facto-Design gewählt, bei dem anhand einer Querschnittsuntersuchung im Zeitraum vom Januar 2013 bis zum Mai 2013 Daten online erhoben wurden. Zur Erfassung der psychosozialen Belastungen wurde der *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ) in der validierten deutschen Standard-Version (vgl. Nübling u.a. 2012) verwendet. Die meisten Fragen werden durch 5-stufige Likert-Skalen abgebildet (z.B. „immer“, „oft“, „manchmal“, „selten“, „nie/fast nie“), wobei die erste Kategorie immer den Minimalwert und die letzte den Maximalwert darstellt (ebd.). Diesen Kategorien werden entsprechend abgestufte Punktwerte (min. = 0, max. = 100) zugeordnet. Einzelne Items werden zu Skalen zusammengefasst, über die Sumscores gebildet werden. Da keine Cutoff-Werte für die Skalen existieren, sind keine normativen

Bewertungen mit Aussagen wie „zu hoch“ oder „zu niedrig“ möglich und Vergleiche für die Interpretation wichtig.

3.1 Stichprobe

342 Anwärtinnen und Anwärter (Rücklaufquote von 7%) aus 15 von 19 staatlichen Seminaren nahmen an der Untersuchung teil. Von den Teilnehmenden sind 280 (81,87%) Frauen und 62 (18,13%) Männer. Das Durchschnittsalter liegt bei 28 Jahren ($SD = 4$) und umfasst Personen im Alter zwischen 23 und 54 Jahren. Etwa 90 Prozent der angehenden Lehrerinnen und Lehrer sind zwischen 25 und 34 Jahre alt. Zum Zeitpunkt der Befragung leben 50 Prozent in einer Partnerschaft. Davon leben 29 (8,6%) mit einem oder mehreren Kindern unter 15 Jahren zusammen. Als Referenzstichprobe wurde eine Stichprobe von 54.066 Lehrkräften ($w = 64,54\%$, $m = 35,46\%$) (vgl. Nübling u.a. 2012) herangezogen. Als weitere Referenzstichproben wurden zwei Gruppen sonstiger Berufe der COPSOQ-Datenbank gewählt, von denen eine der Altersgruppe unserer Stichprobe entspricht und eine dem Zeitraum des Berufsbeginns. Die Gruppe der 25- bis 34-Jährigen setzt sich aus 1.633 Personen zusammen ($w = 60,75\%$, $m = 39,25\%$), die der bis 24-Jährigen aus 576 Personen ($w = 54,69\%$, $m = 45,31\%$) (vgl. Nübling u.a. 2011).

3.2 Auswertungsmethodik

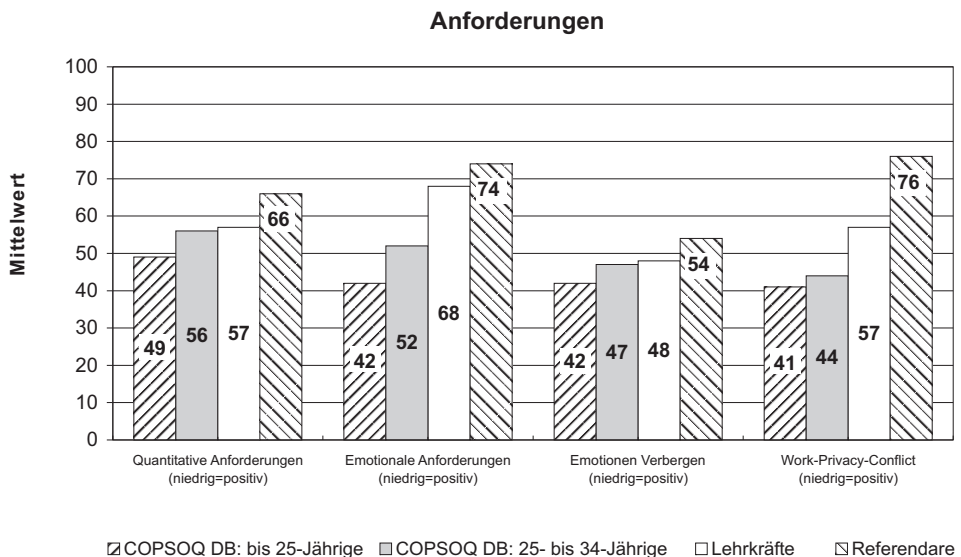
Die Transformation, Sumscore-Bildung sowie Auswertung der Daten erfolgten in Anlehnung an die Validierungsstudie (vgl. Nübling u.a. 2005) und an die Lehrkräftebefragung (vgl. Nübling u.a. 2012). SPSS (Version 21.0) wurde zur deskriptiven und inferenzstatistischen Datenauswertung verwendet. Signifikanzprüfungen erfolgten mit dem t-Test für unabhängige Stichproben. Die im Ergebnisteil dargestellten Unterschiede sind mindestens auf einem Niveau von $p < .05$ signifikant. Da es sich um eine explorative Studie handelt, wurde auf eine Bonferroni-Korrektur verzichtet. Um Zusammenhänge zwischen den psychosozialen Belastungen und den Folgen und Beschwerden zu analysieren, wurden Korrelationen mit dem Produkt-Moment-Korrelationskoeffizienten nach Pearson berechnet. Multiple Regressionsanalysen erfolgten im schrittweisen Einschluss unter der Einschlussbedingung $p < .05$ und der Ausschlussbedingung $p < .01$.

4. Ergebnisse

4.1 Merkmale und Ausprägungen von beruflichen psychosozialen Belastungen

Anforderungen. In Abbildung 1 sind die vier Skalen des Bereichs *Anforderungen* zu sehen. Referendarinnen und Referendare bewerten alle Skalen höher als der Durchschnitt der Lehrkräfte und der beiden Vergleichsgruppen aus der COPSOQ-Datenbank.

Abb. 1: Referendarinnen und Referendare sowie die Vergleichsgruppen (vgl. Nübling u.a. 2012; Nübling u.a. 2011) – *Anforderungen*

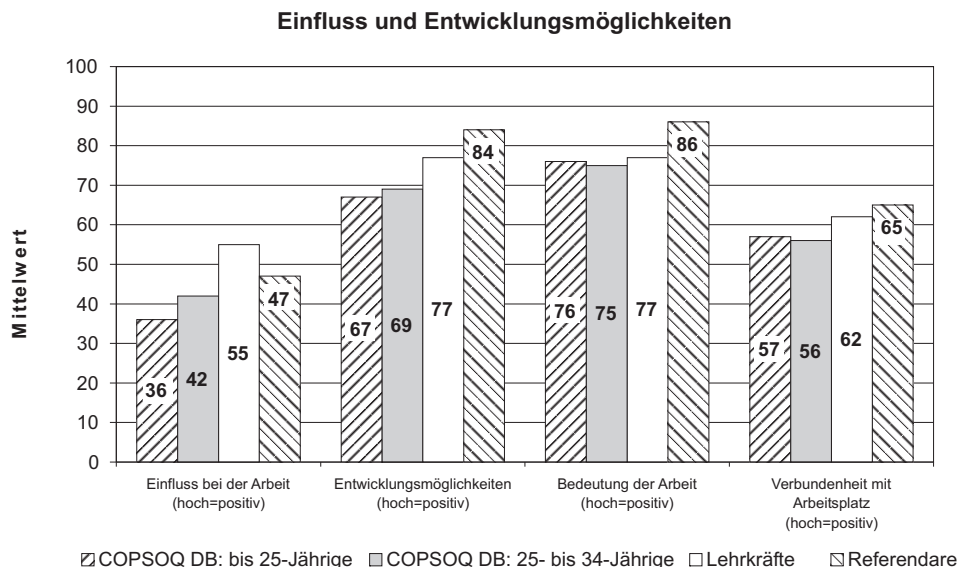


Quelle: eigene Abbildung

Einfluss und Entwicklungsmöglichkeiten sowie Unsicherheit des Arbeitsplatzes.

Bei den Skalen des Bereichs *Einfluss und Entwicklungsmöglichkeiten* ergeben sich Unterschiede: In den Skalen der *Entwicklungsmöglichkeiten* und *Bedeutung der Arbeit* sowie der *Verbundenheit mit dem Arbeitsplatz* zeigen die Referendarinnen und Referendare positivere Werte. Der Bereich *Einfluss bei der Arbeit* ist allerdings geringer ausgeprägt als bei Lehrkräften. Die Skala *Unsicherheit des Arbeitsplatzes* wurde nicht mit den Lehrkräften, sondern nur mit den anderen Gruppen verglichen und liegt (Skalenmittelwert = 43) über dem Wert der anderen Vergleichsgruppen (Skalenmittelwert = 32,29).

Abb. 2: Referendarinnen und Referendare sowie die Vergleichsgruppen (vgl. Nübling u.a. 2012; Nübling u.a. 2011) – *Einfluss und Entwicklungsmöglichkeiten*



Quelle: eigene Abbildung

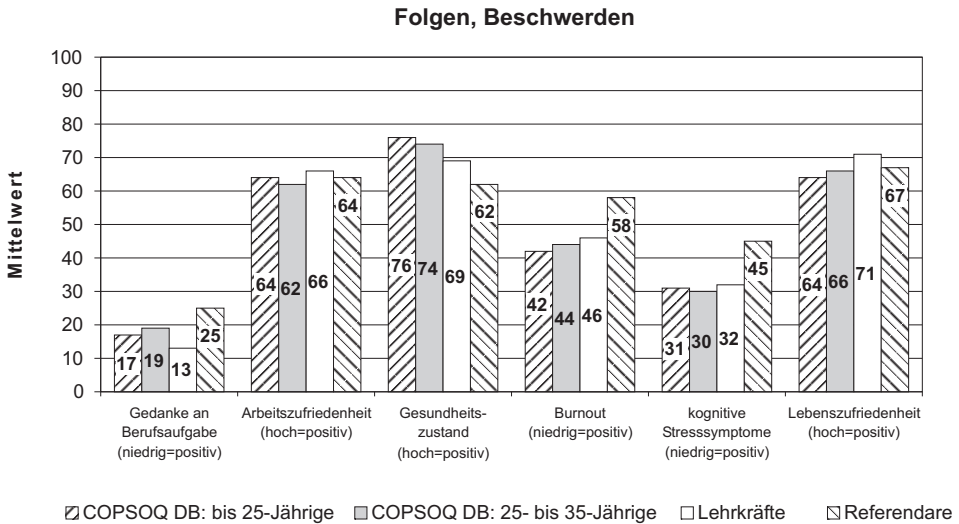
Soziale Beziehungen und Führung. In dem Bereich *soziale Beziehungen und Führung* schätzen Referendarinnen und Referendare *Rollenkonflikte* höher (Mittelwert = 52), die *Rollenklarheit* (Mittelwert = 68) niedriger und damit ungünstiger als Lehrkräfte (Mittelwerte = 50,71) und die beiden anderen Vergleichsgruppen (Mittelwerte = 43,73 und 47,71) ein. Dagegen werden die *Führungsqualität* des/der direkten Vorgesetzten (Mittelwert = 62) und die *Vorhersehbarkeit* (Mittelwert = 57) von Referendarinnen und Referendaren besser als bei den Lehrkräften bewertet. Übertroffen wird der Wert der Referendarinnen und Referendare bei der *Vorhersehbarkeit* nur von der Gruppe der bis 25-Jährigen (Mittelwert = 59). Die *soziale Unterstützung* und die *sozialen Beziehungen* liegen bei Referendaren und Referendarinnen (Mittelwerte = 66 und 41) unter dem Durchschnitt von Lehrkräften (Mittelwerte = 69 und 48) und den beiden anderen Gruppen (Mittelwerte = 71 und 65 sowie 68 und 58). Dafür liegt der Wert für *Feedback* höher (Mittelwert = 59). Beim *Mobbing-Indikator* geben Referendarinnen und Referendare (Mittelwert = 18) bessere Werte als die Vergleichsgruppen an (Mittelwerte = 23 und 21).

4.2 Merkmale und Ausprägungen von Folgen

Die Referendarinnen und Referendare stimmen in den Skalen *Burnout* (58 zu 42, 44, 46), *kognitive Stresssymptome* (45 zu 31, 30, 32) und *Gedanken an Berufsaufgabe* (25

zu 17, 19, 13) stärker als die Vergleichsstichproben zu. Außerdem weisen sie geringere Werte im *Gesundheitszustand* auf als alle Vergleichsgruppen (vgl. Abb. 3). In den Bereichen der *Lebenszufriedenheit* und *Arbeitszufriedenheit* sind die Werte geringer ausgeprägt als in der Gruppe der Lehrkräfte, jedoch vergleichbar oder besser als in den anderen Vergleichsgruppen.

Abb. 3: Referendarinnen und Referendare sowie die Vergleichsgruppen (vgl. Nübling u.a. 2012; Nübling u.a. 2011) – *Folgen und Beschwerden*



Quelle: eigene Abbildung

4.3 Zusammenhänge zwischen psychosozialen Belastungen sowie Folgen

Korrelationen psychosozialer Belastungen und Folgen. Durch Korrelationsanalysen wurde der Zusammenhang der vier Belastungsskalen *Anforderung, Einfluss und Entwicklungsmöglichkeiten, soziale Beziehungen und Führung* sowie *Unsicherheit des Arbeitsplatzes* mit den Skalen der Folgen untersucht. Erwartungsgemäß zeigte sich beispielsweise, dass gute Bewertung von sozialen Beziehungen und Führung positiv mit den positiven Folgen (*Arbeitszufriedenheit, allgemeiner Gesundheitszustand, Lebenszufriedenheit*) und negativ mit den negativen Folgen (*Burnout, kognitive Stresssymptome, Gedanken an Berufsaufgabe*) zusammenhängt (vgl. Tab. 1).

Tab. 1: Korrelationen zwischen *psychosozialen Belastungen* und *Folgen*

	Gedanken an Berufs- aufgabe	Arbeitszu- friedenheit	Allg. Ge- sundheits- zustand	Burnout	Kognitive Stress- symptome	Lebens- zufrieden- heit
Quantitative Anforderungen	.42**	-.41**	-.46**	.58**	.44**	-.25**
Emotionale Anforderungen	.36**	-.34**	-.35**	.52**	.40**	-.12*
Emotionen verbergen	.4**	-.47**	-.31**	.43**	.39**	-.23**
Work-Privacy- Conflict	.37**	-.4**	-.49**	.67**	.46**	-.29**
Einfluss auf die Arbeit	-.27**	.36**	.29**	-.33**	-.28**	.26**
Entscheidungsspielraum	.03	.02	-.04	-.01	-.01	.09
Entwicklungsmöglichkeiten	-.23**	.37**	.16*	-.12*	-.07	.29**
Bedeutung der Arbeit	-.44**	.53**	.25**	-.28**	-.23**	.34**
Verbundenheit mit dem Arbeitsplatz	-.31**	.40**	.15**	-.08	.02	.19**
Vorhersehbarkeit	-.24**	.44**	.26**	-.27**	-.31**	.21**
Rollenklarheit	-.14**	.38**	.1	-.14*	-.16**	.21**
Rollenkonflikte	.31**	-.36**	-.22**	.27**	.26**	-.14*
Führungsqualität	-.14*	.43**	.17**	-.13*	-.12*	.11*
Soziale Unterstützung	-.28**	.54**	.27**	-.3**	-.22**	.15**
Feedback	-.08	.23**	.09	-.14*	-.02	.02
Soziale Beziehungen	.01	-.08	-.06	.08	.05	.04
Gemeinschaftsgefühl	-.32**	.53**	.24**	-.28**	-.22**	.19**
Mobbing	.29**	-.37**	-.26**	.25**	.19**	-.19**
Unsicherheit des Arbeitsplatzes	.08	-.15*	-.18**	.24**	.27**	-.15*

* $p < .05$, ** $p < .01$

Quelle: eigene Berechnungen

Multiple Regressionsanalysen zu Folgen. Um zu analysieren, wie die einzelnen Belastungsparameter mit den Beanspruchungsparametern verbunden sind, wurden analog zu Nübling u.a. (2012) jeweils multiple Regressionsanalysen unter schrittweisem Einschluss der 19 Belastungsaspekte als Prädiktorvariablen auf die sechs Folgen *Gedanken an Berufsaufgabe*, *Arbeitszufriedenheit*, *Allgemeiner Gesundheitszustand*, *Burnout*, *Kognitive Stresssymptome* und *Lebenszufriedenheit* vorhergesagt. Tabelle 2 zeigt die sechs jeweils letzten Modelle unter den angegebenen Bedingungen (Einschluss: $p < .05$, Ausschluss: $p < .01$).

Tab. 2: Multiple Regressionsanalyse der *psychosozialen Belastungen* auf die *Folgen*. Aufgeführt sind alle relevanten Skalen.

	Gedanken an Berufs- aufgabe	Arbeitszu- friedenheit	Allg. Ge- sundheits- zustand	Burnout	Kognitive Stress- symptome	Lebens- zufrieden- heit
	Beta (SE)	Beta (SE)	Beta (SE)	Beta (SE)	Beta (SE)	Beta (SE)
Quantitative Anforderungen	.22*** (.08)	-.13 ** (.04)	-.22*** (.09)			
Emotionale Anforderungen	.22*** (.09)	-.17 *** (.04)		.28*** (.05)	.16** (.07)	
Emotionen verbergen					.14* (.06)	
Work-Privacy-Conflict		-.29*** (.07)		.49*** (.04)	.28*** (.05)	-.17** (.05)
Entwicklungsmöglich- keiten		.17*** (.05)				.14* (.09)
Bedeutung der Arbeit	-.26 *** (.10)	.26 *** (.04)	.15*** (.08)	-.15*** (.05)		.25*** (.07)
Verbundenheit mit Arbeitsplatz	-.17** (.08)					
Vorhersehbarkeit					-.15** (.05)	
Rollenklarheit	.13** (.08)					
Rollenkonflikte	.13** (.06)		-.12** (.08)			
Führungsqualität	.17** (.07)	.12** (.03)				
Soziale Unterstützung	-.14* (.08)	.20*** (.04)				
Feedback				-.10** (.04)		
Soziale Beziehungen	-.10* (.07)					
Gemeinschaftsgefühl		.20*** (.04)				
Mobbing	.15** (.05)		-.18*** (.05)			
Unsicherheit des Arbeitsplatzes				.11** (.04)	.15** (.05)	-.14** (.05)
R ² kor (Anzahl der Parameter)	.41*** (10)	.58*** (7)	.31*** (5)	.55*** (5)	.33*** (5)	.18*** (4)

* p<0.05, ** p<0.01, *** p<0.001

Quelle: eigene Berechnung

5. Diskussion und Ausblick

Für den Bereich der beruflichen Anforderungen sind zunächst besonders drei Skalen hervorzuheben, da sie im Verhältnis sehr hohe Werte aufweisen: die *Quantitativen Anforderungen*, die *Emotionalen Anforderungen* und der *Work-Privacy-Conflict*. Die Befunde sind bedenklich, allerdings nicht überraschend: Auch in der Studie von Schubarth, Speck und Seidel (2007) sahen sich 71 Prozent der Referendarinnen und Referendare durch die zeitlichen Anforderungen belastet, und 77 Prozent verneinten, dass am Feierabend die Arbeit vergessen sei. Lehrkräfte sind im Vergleich zu anderen Berufen stark emotional belastet (vgl. Nübling u.a. 2012); deshalb ist dieser Befund leider ebenfalls erwartungsgemäß. In Hinblick auf die Reform der Lehrerbildung sollten die Ergebnisse besonders beachtet werden, da gerade auch strukturelle Bedingungen wie beispielsweise die Höhe des Lehrdeputats hier Einfluss nehmen.

Bei Referendarinnen und Referendare lassen sich in dem Bereich *Einfluss- und Entwicklungsmöglichkeiten* deutlich höhere und damit vorteilhaftere Werte als in den anderen Berufen erkennen. Dies gibt Hinweise auf eine förderliche, positive Einstellung zum Berufseinstieg, der gesundheitlich günstig ist (vgl. Nübling/Lincke 2013).

In dem Bereich *soziale Beziehungen und Führung* weisen die Referendarinnen und Referendare bei fünf Skalen (Rollenkonflikte, Rollenklarheit, soziale Unterstützung, soziale Beziehungen und Gemeinschaftsgefühl) allerdings die ungünstigsten Werte aller Gruppen auf. Eine geringe Ausprägung dieser Bereiche ist unter Berücksichtigung der empirischen Grundlage leider erwartungsgemäß, da sich auch in der Studie von Schubarth, Speck und Seidel (2007) 30 Prozent der Lehramtskandidatinnen und Lehramtskandidaten durch die Doppelrolle, 18 Prozent durch Anpassungsdruck im Seminar und 5 Prozent durch Konkurrenzdruck untereinander belastet sahen. Es wäre interessant, in weiteren Studien Bereiche wie *Gemeinschaftsgefühl*, *soziale Unterstützung* und *soziale Beziehungen* zu fokussieren, da sich gerade das Ausmaß an sozialer Unterstützung positiv auf Folgen auswirkt (vgl. Richter u.a. 2011; Chan 2002). Deshalb sollten auch Möglichkeiten der Förderung einer kollegialen Beziehungskultur durch zeitliche und räumliche Bedingungen für informelle Begegnungen, regelmäßige Diskussionsforen oder auch die Implementierung von kollegialer Beratung dringend überdacht werden.

Die Referendarinnen und Referendare weisen deutlichere *Unsicherheit des Arbeitsplatzes* auf. Ursache für die große Unsicherheit des Arbeitsplatzes könnten die eher schlechten Einstellungschancen für Lehrerinnen und Lehrer für das Schuljahr 2011/2012 sein. So erhielten nur rund 36 Prozent der Bewerberinnen und Bewerber für Grund-, Haupt- und Werkrealschulen ein Stellenangebot (vgl. GEW BW 2012). Die europaweite COPSOQ-Studie zur Situation von Lehrerinnen und Lehrern hat

hingegen eindeutig belegt, dass eine große Sicherheit des Arbeitsplatzes als struktureller Vorteil zu sehen ist und dem Auftreten von Burnout-Symptomen entgegenwirkt.

In vier der fünf Bereiche der *Folgen* weisen die Referendarinnen und Referendare die schlechtesten Werte aller Gruppen auf. Der hohe Wert bei *Gedanken an die Berufsaufgabe* deckt sich mit der von Sieland (2004) publizierten hohen Abbruchquote von 20 Prozent. Hohe Werte in *Burnout* und *Kognitiven Stresssymptomen* sind mit Befunden der Lehrerbelastungsforschung vergleichbar, übersteigen diese allerdings, sind alarmierend und zeigen Handlungsbedarf. So haben sich Formen berufsbezogener Beratung in außerschulischen pädagogischen Kontexten (vgl. Drüge/Schleider/Färber 2013) sehr bewährt.

Die Ergebnisse der Regressionsanalysen ähneln denen der Lehrkräfteerhebung von Nübling u.a. (2012). Hervorzuheben ist, dass durch die Regressionsanalysen zwar 58 Prozent der Varianz der Berufszufriedenheit, aber nur 18 Prozent der Varianz der Lebenszufriedenheit aufgeklärt werden. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass für die allgemeine Lebenszufriedenheit weitaus mehr Faktoren wie beispielsweise soziale Kontakte oder Gesundheit relevant sind als für die psychosoziale Belastung am Arbeitsplatz. Außerdem fällt auf, dass die Rollenklarheit mit dem Gedanken an Berufsaufgabe negativ korreliert, sich jedoch als positiver Prädiktor in der Regression zeigt. Hier sollten mögliche Suppressionseffekte näher untersucht werden. Des Weiteren zeigen die Bereiche *Work-Privacy-Conflict*, *Emotionale Anforderungen* und *Bedeutung der Arbeit* große Bedeutung für die Aufklärung der Folgen. Hier könnte die gezielte Planung von Präventions- und Interventionsmaßnahmen während der zweiten Phase der Lehramtsausbildung ansetzen, um Referendarinnen und Referendare angemessen zu unterstützen. Bereits bestehende Maßnahmen einzelner Bundesländer sollten katalogisiert und evaluiert werden.

Für die Interpretation der Ergebnisse sind allerdings einige einschränkende Aspekte zu berücksichtigen: Zunächst ist durch das Fehlen von Cutoff-Werten leider keine Beurteilung dessen möglich, ob Werte der psychosozialen Belastungen oder Folgen wie beispielsweise ein Wert von 58 auf der Skala *Burnout* zu hoch oder schlecht sind; ein Vergleich mit anderen Berufen ermöglicht allerdings die Priorisierung von Handlungsfeldern (vgl. Nübling u.a. 2011). Außerdem beschränkt sich die Stichprobe auf das Land Baden-Württemberg; deshalb ist es fraglich, inwieweit die Befunde auch für andere Bundesländer gelten. Durch den explorativen Charakter der Studie wurden viele Hypothesen getestet, sodass sich eine Alphafehler-Kumulierung nicht ausschließen lässt; unter Berücksichtigung einer Bonferroni-Korrektur wären keine der Ergebnisse signifikant. Trotz dieser Einschränkungen bietet diese Studie wichtige erste Ergebnisse und eine Vielzahl von Anknüpfungspunkten für Folgestudien.

Literatur

- BAuA (2013): Sicherheit und Gesundheit bei der Arbeit 2011. Dortmund/Berlin/Dresden: Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin.
- Bellingrath, S./Rohleder, N./Kudielka, B. (2009): Chronic Work Stress and Exhaustion Is Associated with Higher Allostatic Load in Female School Teachers. In: *Stress* 12, H. 1, S. 37-48.
- Chan, D.W. (2002): Stress, Self-Efficacy, Social Support, and Psychological Distress among Prospective Chinese Teachers in Hong Kong. In: *Educational Psychology* 22, S. 557-569.
- Christ, O./van Dick, R./Wagner U. (2004): Belastung und Beanspruchung bei Lehrern in der Ausbildung. In: Hillert, A./Schmitz, E. (Hrsg.): *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern*. Stuttgart: Schattauer, S. 113-119.
- Drüge, M./Schleider, K./Färber, S. (2013): Supervision als Präventionsmaßnahme bei psychosozialen Belastungen im Kontext pädagogischer Berufe – Eine qualitative Pilotstudie. In: *Prävention* 36, H. 3, S. 79-83.
- GEW Baden-Württemberg (2012): Ungleich verteilte Chancen. In: *Bildung und Wissenschaft*, Juli/August 2012, S. 8-11. URL: <http://www.gew-bw.de/Binaries/Binary22599/Lehrereinstellung.pdf>; Zugriffsdatum: 12.02.2014.
- Hillert, A./Schmitz, E. (Hrsg.) (2004): *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern. Ursachen, Konzepte, Prävention, therapeutische Ansätze*. Stuttgart: Schattauer.
- Klusmann, U./Kunter, M./Voss, T./Baumert, J. (2012): Berufliche Beanspruchung angehender Lehrkräfte: Die Effekte von Persönlichkeit, pädagogischer Vorerfahrung und professioneller Kompetenz. In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie* 26, H. 4, S. 275-290.
- Krause, A./Dorsemagen, C. (2007): Ergebnisse der Lehrerbelastungsforschung: Orientierung im Forschungsdschungel. In: Rothland, M. (Hrsg.): *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle – Befunde – Interventionen*. Wiesbaden: VS, S. 52-80.
- Krause, A./Dorsemagen, C./Baeriswyl, S. (2013): Zur Arbeitssituation von Lehrerinnen und Lehrern. Ein Einstieg in die Lehrerbelastungs- und -gesundheitsforschung. In: Rothland, M. (Hrsg.): *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle Befunde Interventionen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 61-80.
- Kristensen, T.S./Borg V. (2000): *AMI's spørgeskema om psykisk arbejdsmiljø*. Kopenhagen: National Institute of Occupational Health.
- Kultusministerkonferenz – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2004): *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004*. URL: <http://www.kmk.org/bildung-schule/allgemeine-bildung/lehrer/lehrerbildung.html>; Zugriffsdatum: 22.08.2014.
- Lazarus, R.S./Launier R. (1981): Stressbezogene Transaktion zwischen Personen und Umwelt. In: Nitsch, J.R. (Hrsg.): *Stress. Theorien, Untersuchungen, Maßnahmen*. Bern: Huber, S. 213-259.
- Lohmann-Haislah, A. (2012): *Der Stressreport 2012. Psychische Anforderungen, Ressourcen und Befinden*. Dortmund/Berlin/Dresden: Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin.
- Nübling, M./Lincke, H.J. (2013): Psychosoziale Faktoren im Lehrerberuf: Erhebung an Schulen in Baden-Württemberg. In: *Gesundheitsschutz und Arbeitsgestaltung* 4, H. 13, S. 11-15.
- Nübling, M./Stößel, U./Hasselhorn, H.-M./Michaelis, M./Hofmann, F. (2005): *Methoden zur Erfassung psychischer Belastungen: Erprobung eines Messinstruments (COPSOQ)*. FB 1058. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW.

- Nübling, M./Vomstein, M./Haug, A./Nübling, T./Stößel, U./Hasselhorn, H.-M./Hofmann, F./Neuner, R./Wirtz, M./Krause, A. (2012): Personenbezogene Gefährdungsbeurteilung an öffentlichen Schulen in Baden Württemberg: Erhebung psychosozialer Faktoren bei der Arbeit. URL: http://www.arbeitsschutz-schule-bw.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Projekte/arbeitsschutz-schule-bw/pdf/Abschlussbericht_FFAS.pdf; Zugriffsdatum: 12.02.2014.
- Nübling, M./Vomstein, M./Nübling, T./Stößel, U./Hasselhorn, H.-M./Hofmann, F. (2011): Erfassung psychischer Belastungen anhand eines erprobten Fragebogens – Aufbau der COPSOQ-Datenbank. URL: www.copsoq-datenbank.de; Zugriffsdatum: 20.08.2014.
- Richter, D./Kunter, M./Lüdtke, O./Klusmann, U./Baumert, J. (2011): Soziale Unterstützung beim Berufseinstieg ins Lehramt: Eine empirische Untersuchung zur Bedeutung von Mentoren und Mitreferendaren. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 14, H. 1, S. 35-59.
- Rohmert, W./Rutenfranz, J. (1975): Arbeitswissenschaftliche Beurteilung der Belastung und Beanspruchung an unterschiedlichen industriellen Arbeitsplätzen. Bonn: Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung.
- Schaarschmidt, U. (2004): Fit für den Lehrerberuf? Psychische Gesundheit von Lehramtsstudierenden und Referendaren. In: Beckmann, U./Brandt, H./Wagner, H. (Hrsg.): Ein neues Bild vom Lehrerberuf? Pädagogische Professionalität nach PISA. Weinheim/Basel: Beltz, S. 100-115.
- Schaarschmidt, U. (2005): Halbtagsjobber: Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes. Weinheim: Beltz.
- Schaarschmidt, U./Fischer, A.W. (2003): AVEM – Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster: Handanweisung. Frankfurt a.M.: Swets & Zeitlinger.
- Schubarth, W./Speck, K./Seidel, A. (2007): Endlich Praxis! Die zweite Phase der Lehrerbildung. Potsdamer Studien zum Referendariat. Frankfurt a.M./Berlin/Bern/Wien: Lang.
- Sieland, B. (2004): Lehrerbiographien zwischen Anforderungen und Ressourcen im System Schule. In: Hillert, A./Schmitz, E. (Hrsg.): Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern. Stuttgart: Schattauer. S. 143-161.
- van Dick, R. (2006): Stress und Arbeitszufriedenheit bei Lehrerinnen und Lehrern: Zwischen „Horrorjob“ und Erfüllung. Marburg: Tectum Verlag.

Marie Drüge, Dipl.-Psych., geb. 1986, akademische Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Freiburg.
E-Mail: Marie.Druege@ph-freiburg.de

Karin Schleider, Prof. Dr., geb. 1960, Dipl.-Psych., Sonderpäd., Abteilungsleiterin der Abteilung für Beratung, Klinische Psychologie und Gesundheitspsychologie an der Pädagogischen Hochschule Freiburg.
E-Mail: K.Schleider@ph-freiburg.de

Anne-Sophie Rosati, M.Sc. Erziehungswissenschaften, geb. 1986.
E-Mail: rosati.annesophie@ph-freiburg.de

Anschrift: Pädagogische Hochschule Freiburg, Kunzenweg 21, 79117 Freiburg im Breisgau