

ARBEITSPSYCHOLOGISCHE ANALYSEN ALS EINE GRUNDLAGE FÜR SCHULENTWICKLUNG

EBERHARD Ulich, SIMONE INVERSINI, MARC WÜLSER, MIRIAM NIDO*

Arbeit in der Schule gehört nicht zu den „klassischen“ Gegenständen arbeitspsychologischer Forschung und wird auch in den Lehrbüchern über Arbeitspsychologie nur selten erwähnt. Dies ist umso bemerkenswerter, als die Arbeit von Lehrkräften zu den wichtigsten in unserer Gesellschaft gehört, ihr Ansehen im Laufe der letzten Jahrzehnte offensichtlich aber zunehmend zurückgegangen ist. Im Folgenden wird über einige arbeitspsychologische Analysen berichtet, die als Basis für weiterführende Schulentwicklungsprojekte konzipiert waren und in die rund 4'000 Lehrkräfte und rund 800 Mitglieder von Schulbehörden einbezogen wurden. Ausführliche Darstellungen finden sich in den angegebenen Forschungsberichten.

381



1 Das Projekt „hot“ – help our teachers

Im Jahr 2001 wurde vom Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt das Projekt „hot – help our teachers“ gestartet, dessen Anliegen es war, Maßnahmen zur Verbesserung der Arbeitssituation der Baselstädtischen Lehrkräfte zu erarbeiten und zu realisieren. Zu dieser Zeit befand sich das Schulsystem des Kantons zusehends im Spannungsfeld von innerem Druck und äußerer Kritik. Die Schulen und ihre Lehrkräfte hatten eine Phase permanenter Reformen hinter sich. Die Überlastung der Lehrkräfte war bereits seit längerem ein unüberhörbares Thema. Gleichzeitig erfuhr der Lehrberuf einen laufenden Imageverlust in der Öffentlichkeit. Die Schule stand zusehends in der öffentlichen Kritik als eine Institution, die ihren Auftrag nicht zufrieden

* An den Erhebungen und Auswertungen wirkten von Seiten des iafob außerdem mit: Corinne Dangel, Mirko Degener, Isabel Herms, Daniela Kunze, Lutz Kruse, Sandra Peter, Yvonne Pfeiffer, und Annette Wittekind.

Tabelle 1: Untersuchungsmethoden, Inhalte und Stichproben der Lehrkräfte-Analyse im Kanton Basel-Stadt (aus: Ulich, Inversini & Wülser 2002)

Fragebogenerhebung		Verwendete Verfahren	
Inhalt	• Arbeitsbezogene Wertvorstellungen	Rimann 1999, eigene Items	
	• Subjektives Erleben der Arbeit: Anforderungen, Belastungen und Ressourcen	SALSA, Rimann & Udrys, 1997	
	• Spezifische Belastungen	AVEM, Schaarschmidt & Fischer 1997, ergänzt durch eigene Items	
	• Zufriedenheit mit der Arbeit	Rimann 1999, eigene Items	
	• Erlebte Beanspruchungen	BHD, Hacker & Reinhold 1999	
	• Psychosomatische Beschwerden	eigene Items	
	• Erlebte berufliche Selbstwirksamkeit	BSW-Skala, Abele, Stief & Andr� 2000	
	• Distanzierungsfähigkeit und Verausgabungsbereitschaft	AVEM, Schaarschmidt & Fischer 1997	
	• Delegationsvorschläge	eigene Items	
	• Verbesserungsbereiche	eigene Items	
Befragte	Alle Lehrkräfte, Schulhausleiterinnen/-leiter ¹ , RektorInnen/Rektoren und KonrektorInnen/-rektoren		
Anzahl	Versandte Fragebögen	3'029	
	Ausgefüllte Fragebögen	1'578	Rücklauf 51%
Interviews mit ExpertInnen/Experten			
Inhalt	• Informationen über die Organisation des jeweiligen Schultyps und allgemeine Arbeitsbedingungen		
	• Arbeitsbezogene Belastungen und Beanspruchungen		
	• Individuelle, soziale und organisationale Ressourcen		
	• Kooperation und Kommunikation		
	• Arbeitsmittel und Räumlichkeiten		
	• Verbesserungsvorschläge		
Befragte	Lehrkräfte, SchulhausleiterInnen/-leiter, RektorInnen/Rektoren und KonrektorInnen/-rektoren		
Anzahl	Gruppeninterviews Lehrkräfte (Anz. Gruppen)	22	
	Einzelinterviews SchulhausleiterInnen/-leiter	7	
	Gruppen-/Einzelinterviews RektorInnen/Rektoren (Anz. Gruppen/Einzelpersonen)	13	
Tätigkeitsbeobachtungen			
Inhalt	qualitativ	quantitativ	
	Arbeitsabläufe, Aufgabenspektrum und Zeitanteile verschiedener Tätigkeitskategorien	Bewertung der Arbeitsaufgabe	
	Oberflächenstruktur	Tiefenstruktur	
Beobachtete	Lehrkräfte und SchulhausleiterInnen/-leiter		
Anzahl	Lehrkräfte: je 1 Arbeitstag bis zum Verlassen der Schule	8	Lehrkräfte: je 1 Arbeitstag bis zum Verlassen der Schule 5
			SchulhausleiterInnen: je 1 Arbeitstag bis zum Verlassen der Schule. 2
			Selbstbeobachtungen an 3 aufeinanderfolgenden, selbst gewählten Tagen 6

¹ Schulhausleitungen führten im Zeitraum der Analyse einzelne Schulhäuser rein administrativ. Sie hatten im Unterschied zu den RektorInnen/Rektoren keine Weisungsrechte und keine Zuständigkeit für Personalführungsaufgaben. Ihr Kompetenzbereich hat sich seither insbesondere im Bereich der Personalführung vergrößert.

stellend erfüllte. Von den Lehrkräften wurde hingegen beklagt, es bleibe angesichts der Erweiterung ihres Aufgabenspektrums immer weniger Zeit für das eigentliche „Kerngeschäft“, nämlich den Unterricht. Die Sorge um Gesundheit und Ansehen der Lehrkräfte veranlasste den Erziehungsdirektor des Kantons Basel-Stadt, eine arbeitspsychologische Analyse in Auftrag zu geben. Deren Zweck war die systematische Erfassung von Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen der Lehrkräfte und Schulleitungen mit dem Ziel der empirisch begründbaren Erarbeitung von Maßnahmen zur Verbesserung ihrer Arbeitssituation. Der Projektname „help our teachers“ („hot“) wurde von einer bereits vor der Analysephase gestarteten Aktion übernommen.

383

1.1 Methodisches Vorgehen

Angesichts der Komplexität der Ausgangslage, der Projektziele und der damit verbundenen Fragestellungen wurde ein Vorgehen gewählt, das verschiedene Untersuchungsmethoden berücksichtigte (vgl. [Tabelle 1](#)). In die Untersuchung wurden alle Schultypen des Kantons Basel-Stadt einbezogen.

1.2 Ausgewählte Ergebnisse

Bei der folgenden Ergebnisdarstellung wird auf eine Differenzierung nach Schultypen ebenso verzichtet wie auf die Mitteilung der Interview- und Beobachtungsdaten (vgl. dazu Ulich, Inversini & Wülser 2002).

Der Rücklauf auswertbarer Fragebogen betrug 51%. Die Antwortenden waren hinsichtlich der Kriterien Alter, Geschlecht und Anstellungsgrad repräsentativ für die Grundgesamtheit.

Die Lehrkräfte wurden u.a. nach der *Wichtigkeit verschiedener arbeitsbezogener Werte* sowie nach ihrer Zufriedenheit mit deren Erfüllung im Arbeitsalltag gefragt. Die Antworten der beiden Kategorien wurden miteinander verglichen (Vergleich der Mittelwerte).

Die Fragen nach der Wichtigkeit arbeitsbezogener Werte ermöglichen bei der Interpretation der Zufriedenheiten die Fokussierung auf die für die Befragten zentralen Aspekte ihrer Arbeitsbedingungen und damit auf die Planung adäquater Maßnahmen.

Von insgesamt 32 erfragten arbeitsbezogenen Werten wurden von den Lehrkräften und den Schulhausleiterinnen bzw. -leitern im Durchschnitt über alle Schultypen hinweg die folgenden zehn Werte als die wichtigsten genannt:

- eine Kultur der Offenheit und Toleranz
- ein gutes Verhältnis zu den Arbeitskolleginnen/-kollegen
- interessante Aufgaben
- verständnisvolle Vorgesetzte
- die Möglichkeit, neue Dinge zu lernen
- eine klare Führung
- Mitsprache bzw. Mitbestimmung in wichtigen Angelegenheiten
- gute Umgebungsbedingungen
- stimulierende Schulkultur
- gute Bezahlung

Die größten Defizite, d.h. die größten Differenzen zwischen der Bedeutsamkeit eines Wertes und der Zufriedenheit mit der im Alltag diesbezüglich erlebten Realität, finden sich für alle befragten Funktionsgruppen bei den Werten „Kultur der Offenheit und Toleranz“ sowie „klare Führung“, für Lehrkräfte und SchulhausleiterInnen außerdem beim Wert „Mitsprache bei wichtigen Dingen“. Die geringsten Defizite finden sich für Lehrkräfte und SchulhausleiterInnen bei den Werten „interessante Aufgaben“, „gutes Verhältnis zu KollegInnen“ und „Möglichkeit, neue Dinge zu lernen“.

Positiv bewertet wird die eigene Arbeit von der Gruppe aller Lehrkräfte und SchulhausleiterInnen bzw. -leiter im Mittel vor allem hinsichtlich der Qualifikationsanforderungen und der Verantwortung sowie der Anforderungsvielfalt und des vorhandenen Tätigkeitsspielraums. Bei der erlebten sozialen Unterstützung rangieren die LebenspartnerInnen/-partner vor den Vorgesetzten und den Arbeitskolleginnen/-kollegen. Von den Vorgesetzten fühlen sich Lehrkräfte und SchulhausleiterInnen zu 17% gering bis sehr gering, zu 31% einigermaßen, zu 38% ziemlich gut und zu 13% sehr gut unterstützt. Die Unterstützung durch die Arbeitskolleginnen/-kollegen wird von 5% als gering bis sehr gering, von 24% als einigermaßen, von 48% als ziemlich gut und von 22% als sehr gut wahrgenommen.

Im Vergleich der Funktionen zeigte sich, dass die RektorInnen und Rektoren gesamthaft die Qualifikationsanforderungen und die organisationalen Ressourcen besser einstufen als die Lehrkräfte und SchulhausleiterInnen; dies gilt insbesondere für den wahrgenommenen Tätigkeitsspielraum und für Partizipationsmöglichkeiten. So berichten alle RektorInnen und Rektoren von mittleren bis guten Partizipationsmöglichkeiten sowie einem großen bis sehr großen Tätigkeitsspielraum.

Von 42 erfragten schulspezifischen *Belastungsbedingungen* erachten Lehrkräfte und SchulhausleiterInnen über alle Schultypen hinweg – in unterschiedlicher Reihenfolge – die folgenden als die größten:

- Verhalten „schwieriger“ Schülerinnen/Schüler
- Heterogenität der Klasse
- Administrative Pflichten
- Außerunterrichtliche Verpflichtungen
- Berufliches Image und Prestige
- Koordination von beruflichen und außerberuflichen Verpflichtungen
- Zeitdruck bei der Arbeit
- Klassengröße
- Neuerungen, Veränderungen im Schulsystem

385

Mit Ausnahme der beiden letztgenannten geben die Rektorinnen/Rektoren dieselben Aspekte als die belastendsten an.

Übereinstimmend berichten die Lehrkräfte aller Schultypen die vier erstgenannten Aspekte als die belastendsten: 71% der Lehrkräfte fühlen sich eher stark bis sehr stark belastet durch das Verhalten „schwieriger“ Schülerinnen/Schüler, 55% stark bis sehr stark belastet durch die Heterogenität der Klasse, 54% durch außerunterrichtliche sowie 53% durch administrative Pflichten. Die Belastungen der Lehrkräfte liegen also sowohl im Bereich der Zusatzaufgaben als auch im so genannten Kerngeschäft, dem Unterricht.

Darüber hinaus zeigt annähernd ein Drittel aller Lehrkräfte und SchulhausleiterInnen ausgeprägte *Merkmale emotionaler Erschöpfung*. Bei der allerdings sehr kleinen Stichprobe der Rektorinnen/Rektoren sind es hingegen 8.3%. Rund 21% der Lehrkräfte und SchulhausleiterInnen weisen kritische Werte für Klientenaversion² auf.

Tabelle 2: Beeinträchtigungsbezogene Zusammenhänge zwischen Ergebnissen der Fragebogenerhebung an Schulen des Kantons Basel-Stadt (Spearman-Korrelationen; N = 1517 Lehrkräfte und SchulhausleiterInnen) (aus: Ulich, Inversini & Wülser 2002)

	Mengenmäßige Überforderung	Inhaltliche Überforderung	Belastendes Sozialklima	Berufliche Selbstwirksamkeit
Emotionale Erschöpfung	.62	.45	.34	-.53
Beeinträchtigte Zuwendungs- bereitschaft	.35	.39	.30	-.41

Alle Korrelationen sind hochsignifikant: $p < 0.001$

² In dem der schulinternen und -externen Öffentlichkeit vorgelegten Bericht wurde der Fachterminus „Klientenaversion“ durch den Begriff „Eingeschränkte Zuwendungsbereitschaft“ ersetzt. Diese Benennung schien aufgrund der Formulierungen der Items verantwortbar.

Die Rektorinnen/Rektoren zeigen hier keine kritischen Werte. Die in **Tabelle 2** dargestellten Zusammenhänge gelten für Lehrkräfte und SchulhausleiterInnen über alle Schultypen hinweg.

Deutlich erkennbar sind Zusammenhänge zwischen den *burnoutrelevanten Merkmalen* (emotionale Erschöpfung, Klientinnen-/Klientenaversion) und den Formen der Überforderung, belastendem Sozialklima sowie beruflichem Selbstwirksamkeitserleben.

386

1.3 Konsequenzen für die Schulentwicklung

Aufgrund der Ergebnisse wurden die wichtigsten Handlungsfelder identifiziert und eine Reihe von Arbeitsgruppen gebildet, deren Auftrag darin bestand, Konsequenzen im Hinblick auf eine Verbesserung der Arbeitssituation der Lehrkräfte zu erarbeiten und hinsichtlich ihrer Auswirkungen auf Belastungen und Beanspruchungen zu prüfen.

Die von den Arbeitsgruppen erarbeiteten Vorschläge wurden von der Steuergruppe priorisiert und auf Finanzierbarkeit geprüft. Im Folgenden werden beispielhaft einige der beschlossenen und bereits umgesetzten Maßnahmen aufgezeigt.

Aus dem Maßnahmenkatalog der Arbeitsgruppe „Verhalten schwieriger Schülerinnen/Schüler“ ging in der Primar- und Orientierungsschule die Einrichtung von Kriseninterventionsstellen (KIS) mit professioneller Besetzung hervor. In einer Mitteilung des Erziehungsdepartements, Ressort Schulen, vom 29.8.2003 heißt es dazu: „Die KIS kann Schülerinnen und Schüler für eine begrenzte Zeit aufnehmen und die Situation in den Klassen rasch verbessern. An der Orientierungsschule wird zudem in den Schulhäusern ein ‚Hausarztmodell‘ eingerichtet: Fachpersonen stehen den Lehrkräften im Umgang mit schwierigen Schülerinnen und Schülern im Schulhaus zur Seite und übernehmen bei Bedarf die Koordination mit externen Hilfsstellen.“ Die Arbeitsgruppe „Weiterbildung“ erarbeitete ein Angebot von Weiterbildungsmodulen zum Thema Gesundheitsförderung im Beruf. Außerdem wurde ein Budget zur individuellen Weiterbildung der Lehrkräfte bewilligt.

Die Vorlage der Arbeitsgruppe „Kerngeschäft und Zusatzaufgaben“ führte zur Schaffung eines so genannten Entlastungslektionendachs (ELD), über das die Schulen bei besonderen Belastungen einzelner Lehrkräfte verfügen können. Über das ELD wird der Umfang an Entlastungen und Entschädigungen festgelegt, die für Arbeiten zur Verfügung gestellt werden, welche die Lehrkräfte zusätzlich zum Unterricht und zu unterrichtsbezogenen Aufgaben erledigen. Schultypspezifisch wurden u.a. Maßnahmen zur Entlastung der SchulhausleiterInnen der Primarschulen, der verstärkte

Einsatz ambulanter Heilpädagogik in den Kleinklassen und die Einrichtung von Quartierräumen für die Kindergärten beschlossen.

Aufgrund der Vorschläge der Arbeitsgruppe „Führung und Kultur“ wurden Tagungen zum Thema Führung zwischen Departementsvorsteher und RektorInnen und Rektoren durchgeführt. Es entstand ein Coachingangebot zur Unterstützung bei der Erarbeitung der geforderten Führungskonzepte an den Schulen sowie ein allgemeines Coachingangebot für RektorInnen und Rektoren.

Die Diskussion über die Lehrkräfte-Karriere ist nicht abgeschlossen. Dahinter verbirgt sich die von der Projektbegleitung eingebrachte grundsätzliche Frage, ob es sich beim Beruf einer Lehrkraft notwendigerweise um einen „Lebensberuf“ handelt und ob möglicherweise bereits die Ausbildung in Zukunft so anzulegen ist, dass sie bessere Optionen auch für andere Perspektiven mit dauerndem oder temporärem Umstieg in andere Berufsfelder vermittelt oder im Rahmen einer Professionalisierung des Systems Schule die Übernahme anderer Aufgaben ermöglicht.

387

1.4 Zwischenfazit

Das zu Beginn für die Lehrkräfte noch fremde Verständnis der Schule als Arbeitsort und Organisation – im Gegensatz zur Schule als Bildungsinstitution – erfuhr bei den Betroffenen zunehmende Akzeptanz. Mit der arbeitspsychologischen Perspektive fokussierten die Analyse und die daraus abgeleiteten Maßnahmen auf die Verbesserung der *Arbeitsbedingungen* und *-verhältnisse* statt schwergewichtig der *Lehrpersonen*, ihrem *Verhalten* und ihrer *pädagogischen Wirkung*. Das ist in der Schule mit ihren spezifischen Wissensbeständen, den damit verbundenen professionellen Normen sowie angesichts der gesellschaftlichen Überzeugungen über Schule nicht selbstverständlich. Das Projekt „hot“ zeigt exemplarisch die unternommenen Schritte in Richtung persönlichkeits- und gesundheitsförderlicher Arbeitsbedingungen in der Schule und deren Beitrag zur Schulentwicklung (vgl. dazu Krause, Schüpbach, Ulich & Wülser, 2008).

2 Eine Längsschnittstudie

Die Ergebnisse der im Kanton Basel-Stadt durchgeführten Analysen wurden vielerorts zur Kenntnis genommen und u.a. zum Anlass für eine weitere Analyse im Kanton Thurgau, einem eher ländlichen Kanton. Hier wurde eine Längsschnittstudie mit drei Erhebungszeiträumen im Abstand von je zwei Jahren konzipiert. Sie wurde gemeinsam mit der Forschungsstelle der neu errichteten Pädagogischen Hochschule Thur-

gau durchgeführt (Ulich, Trachsler, Wülser & Inversini 2003). Die vom Amt für Volksschule und Kindergarten (AVK) in Auftrag gegebene Forschungs Kooperation sollte zugleich der Unterstützung des Aufbaus der Forschung an der PH Thurgau dienen.

2.1 Die erste Erhebung – methodisches Vorgehen

Die erste Erhebung im Rahmen der Längsschnittstudie wurde 2003 durchgeführt. Da sich die Vorgehensweise im Kanton Basel-Stadt bewährt hatte und zudem ein Vergleich zwischen einer städtischen und einer eher ländlichen Region angestrebt wurde, wurde der Analyse im Kanton Thurgau das gleiche Methodenkonzept wie im Projekt „hot“ im Kanton Basel-Stadt zugrunde gelegt, mit einigen zusätzlichen Skalen in der schriftlichen Befragung (vgl. **Tabelle 3**).

388

Tabelle 3: Methoden und Stichproben der ersten Lehrkräfteerhebung im Kanton Thurgau

	Fragebogen- erhebung		Interviews mit Exper- tinnen und Experten		Tätigkeits- beobachtungen	
Adressatinnen und Adressaten	Alle Lehrkräfte und Schulleitungen		Kriteriengeleitet ausgewählte Lehrkräfte sowie Schulleiterinnen und Schulleiter		Kriteriengeleitet ausgewählte Lehrkräfte	
Anzahl	Versandte Fragebögen	2'883	Gruppen- interviews Lehrkräfte (Anzahl Gruppen à durchschnitt- lich 3 Personen)	27	Lehrkräfte: je 1 Arbeitstag bis zum Verlassen der Schule	17
	Ausgefüllte Fragebögen	1'309	Einzelinterviews Schulleiterinnen und Schulleiter	9		

Der Rücklauf auswertbarer Fragebogen betrug 45.4%. Eine Prüfung nach Alter, Geschlecht und Dienstalter ergab, dass die Antwortenden hinsichtlich dieser Merkmale mit der Grundgesamtheit übereinstimmten. Diese besteht bei den Lehrkräften aus Regelklassenlehrkräften, Fachlehrkräften (z.B. für Hauswirtschaft, Textiles Werken, Deutsch für Fremdsprachige) und Pädagogischen Therapeutinnen bzw. Therapeuten (für Logopädie/Psychomotorik und Ergotherapie).

2.1.1 Ausgewählte Ergebnisse

Von grundsätzlicher Bedeutung ist zunächst der Sachverhalt, dass die im ländlichen Kanton gewonnenen Ergebnisse von denen im Stadtkanton nicht wesentlich abweichen. So wurden von den 28 erfragten arbeitsbezogenen Werten von den Lehrkräften die folgenden 10 als die wichtigsten genannt:

- ein gutes Verhältnis zu den Arbeitskolleginnen bzw. Arbeitskollegen
- eine Kultur der Offenheit und Toleranz
- interessante Aufgaben
- Mitsprache bzw. Mitbestimmung in wichtigen Angelegenheiten
- die Möglichkeit, Neues zu lernen
- eine stimulierende Schulkultur
- Autonomie über die eigene Zeit
- sicherer, krisenfester Arbeitsplatz
- persönlicher Erfolg
- gute Bezahlung, guter Lohn

389

Die größten *Defizite*, d.h. die größten Differenzen zwischen der Bedeutsamkeit eines Wertes und der Zufriedenheit mit der im Alltag diesbezüglich erlebten Realität, finden sich für alle befragten Funktionstypen bei den Werten „Kultur der Offenheit und Toleranz“, „Mitsprache bzw. Mitbestimmung bei wichtigen Dingen in der Schule“, „angemessenes Feedback über die eigene Leistung“ sowie „eine berufliche Zukunftsperspektive“. Für Regelklassen- und Fachlehrkräfte ergab sich außerdem beim Wert „klare Führung“ – der bezogen auf alle Befragten an 15. Stelle rangiert – ein deutliches Defizit.

Positiv bewertet wird die eigene Arbeit von allen Funktionsgruppen sowie über fast alle Schultypen hinweg vor allem hinsichtlich der Qualifikationsanforderungen, der Anforderungsvielfalt, des Qualifikationspotentials und des vorhandenen Tätigkeitsspielraums. Bei der erlebten sozialen Unterstützung rangieren die Lebenspartnerinnen und -partner vor den Schulleitungen und den Arbeitskolleginnen und Arbeitskollegen.

Spezifische Anforderungen resultieren schließlich aus der für personenbezogene Tätigkeiten typischen *Emotionsarbeit*. Die hierzu vorliegenden Ergebnisse machen deutlich, dass von einem großen Teil der Lehrkräfte eine sehr hohe Anforderung bezüglich des Zeigens *positiver Gefühle* erlebt wird. Regelklassen- und Fachlehrkräfte äußern zu jeweils mehr als zwei Dritteln, dass sie oft bis sehr oft positive Gefühle zeigen müssen. Pädagogische Therapeutinnen und Therapeuten äußern dies nur zu 7%, sie fühlen sich zu 50% gelegentlich, zu 37% selten gefordert, positive Gefühle zu zeigen. Die Anforderung, *negative Gefühle* zu zeigen, wird von allen Funktionsgruppen in geringerem Ausmaß erlebt.

Die Mehrzahl der erfragten *aufgabenbezogenen Belastungen* wie inhaltliche Überforderung und inhaltliche Unterforderung durch die Arbeitsaufgabe werden von allen Funktionsgruppen und Schultypen als gering bis mittel erlebt. Als stärker belastend werden durchwegs der fehlende Spielraum für private Dinge und in etwas geringerem Ausmaß der Zeitdruck erlebt.

Von den Regelklassen- und Fachlehrkräften werden unter 15 spezifischen Belastungsbedingungen die folgenden 5 als die belastendsten genannt:

- Verhalten „schwieriger“ Schülerinnen und Schüler
- erzieherische Pflichten gegenüber Schülerinnen und Schülern
- unklare Regelungen bezüglich „Kerngeschäft und Zusatzaufgaben“³
- Klassenstärke
- wenig Feedback und Kontrolle über die Ergebnisse der Arbeit

390

70% der Regelklassenlehrkräfte und 69% der Fachlehrkräfte fühlen sich durch das Verhalten „schwieriger“ Schülerinnen und Schüler „eher stark“ bis „stark“ belastet.

Hinsichtlich der *Fehlbeanspruchungen* zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen Schultypen und Funktionsgruppen. Die höchsten Raten für emotionale Erschöpfung wurden mit 32% in der Primarschule gefunden, deutlich weniger im Kindergarten (25%) und in der integrierten Oberstufe (22%). Regelklassenlehrkräfte lieferten mit 31% deutlich mehr Hinweise auf emotionale Erschöpfung als Fachlehrkräfte (22%).

Einige *Zusammenhänge* zwischen tätigkeitsbezogenen Merkmalen, emotionaler Erschöpfung, Arbeitsfreude sowie individuellen und kollektiven Selbstwirksamkeitsüberzeugungen sind in **Tabelle 4** dargestellt.

Positive Zusammenhänge zeigen sich zwischen *Arbeitsfreude* und *individuellen Selbstwirksamkeitsüberzeugungen* einerseits und den tätigkeitsimmanenten Ressourcen „Ganzheitlichkeit“ und „Anforderungsvielfalt“ andererseits. Dass Arbeitsfreude auch eine positive Korrelation mit der sozialen Ressource „Anerkennung“ aufweist, ist ebenso nachvollziehbar wie die negative Korrelation zwischen *individuellen Selbstwirksamkeitsüberzeugungen* und „inhaltlicher Überforderung“. Im Unterschied dazu zeigen sich bei den *kollektiven Selbstwirksamkeitsüberzeugungen* positive Zusammenhänge mit den organisationalen und sozialen Ressourcen „Partizipationsmöglichkeiten“, „Positives Sozialklima“ und „Soziale Unterstützung“, ein negativer Zusammenhang dagegen mit „belastendem Sozialklima“. *Emotionale Erschöpfung* schließlich korreliert positiv mit tätigkeitspezifischen und sozialen Belastungen.

³ Der im Juli 2003 in Kraft getretene Berufsauftrag macht keine Unterscheidung zwischen Kerngeschäft und Zusatzaufgaben

Tabelle 4: Zusammenhänge zwischen tätigkeitsbezogenen Merkmalen, emotionaler Erschöpfung, Arbeitsfreude und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen (n = 1'269 Lehrkräfte des Kantons Thurgau) (aus Ulich, Trachler, Wülser & Inversini 2003)

	Tätigkeitsspezifische Ressourcen		Organisationale Ressourcen		Soziale Ressourcen		Soziale Belastungen	Tätigkeitsspezifische Belastungen			
	Ganzheitlichkeit	Anforderungsvielfalt	Partizipationsmöglichkeiten	Anerkennung	Positives Sozialklima	Soziale Unterstützung Kollegen/Kolleginnen		Belastungen des Sozialklima	Mengenmäßige Überforderung	Inhaltliche Überforderung	Emotionale Dissonanz
Emotionale Erschöpfung	-.31	-.19	-.26	-.27	-.20	-.22	.35	.53	.49	.48	.35
Arbeitsfreude	.38	.37	.23	.33	.19	.18	-.20	-.23	-.27	-.31	-.12
individuelle Selbstwirksamkeit	.40	.37	.23	.22	.15	.11	-.22	-.29	-.52	-.32	-.15
Kollektive Selbstwirksamkeit	.23	.15	.44	.34	.51	.49	-.39	-.14	-.17	-.14	-.13

Alle Korrelationen sind hochsignifikant: $p < 0.001$

2.1.2 Maßnahmen

Zu den im Anschluss an die Analyse diskutierten Vorschlägen für Verbesserungsmöglichkeiten gehören u.a.:

- Klärung des Leistungsauftrags der Lehrkräfte
- Überprüfung der Ausbildungsschwerpunkte in Hinblick auf die heutige Unterrichts- und Schulrealität.
- systematische Betreuung von Junglehrerinnen und Junglehrern
- vermehrte Einstellung unterstützender Fachleute wie SchulsozialarbeiterInnen, Psychologinnen und Psychologen
- Schaffung zusätzlicher Job-Sharing-Stellen
- Senkung der Klassengrößen.

392

Nach der Vorlage des Berichtes mit den Untersuchungsergebnissen (Ulich et al. 2003) wurde mit der Diskussion über die einzuleitenden Maßnahmen begonnen.

2.2 Die zweite Erhebung im Rahmen der Längsschnittstudie

Die zweite Analyse der Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen von Lehrkräften im Kanton Thurgau wurde im Jahr 2005 durchgeführt. Da zwischen der ersten und der zweiten Erhebung in zahlreichen Schulen Schulleitungen eingeführt worden waren, die es vorher nicht gegeben hatte, wurde die Fragestellung entsprechend erweitert. In Bezug auf die während dieser Zeit forcierte sogenannte Bildungsoffensive wurden zusätzlich auch Merkmale der prozeduralen Gerechtigkeit eingeführt.

2.2.1 Methoden und ausgewählte Ergebnisse

In **Tabelle 5** sind die in der zweiten Erhebung einbezogenen Methoden und Stichproben zusammengefasst. Auf die Durchführung von Tätigkeitsbeobachtungen wurde verzichtet.

Der Rücklauf auswertbarer Fragebogen betrug 46.4%. Eine Prüfung nach Alter, Geschlecht und Dienstalster ergibt, dass die Antwortenden hinsichtlich dieser Merkmale mit den insgesamt angeschriebenen Personen übereinstimmen.

Einige Zusammenhänge zwischen Teilergebnissen der Untersuchung sind in **Tabelle 6** zusammengefasst. Hier wird deutlich, dass die diesbezüglichen Ergebnisse der ersten und der zweiten Erhebung weitgehend übereinstimmen.

Table 5: Methoden und Stichproben der zweiten Lehrkräfteerhebung im Kanton Thurgau

Adressatinnen und Adressaten		Alle Lehrkräfte und Schulleitungen		kriteriengeleitet ausgewählte Lehrkräfte sowie Schulleiterinnen und Schulleiter	
Anzahl	Versandte Fragebögen	3'123	32 Gruppeninterviews Lehrkräfte (Anzahl Gruppen à durchschnittlich 3 Personen)		
	Ausgefüllte Fragebögen	1'449	14 Einzelinterviews Schulleiterinnen und Schulleiter		

Table 6: Zusammenhänge zwischen tätigkeitsbezogenen Merkmalen, emotionaler Erschöpfung, Arbeitsfreude und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen (n = 1'449 Lehrkräfte des Kantons Thurgau) (aus: Trachsler, Ulich et al. 2006)

	Tätigkeitsspezifische Ressourcen		Organisationale Ressourcen		Soziale Ressourcen		Soziale Belastungen		Tätigkeitsspezifische Belastungen			
	Ganzheitlichkeit	Anforderungsvielfalt	Partizipationsmöglichkeiten	Anerkennung	Positives Sozialklima	Soziale Unterstützung Kollegen/Kolleginnen	Belastendes Sozialklima	Mengenmäßige Überforderung	Inhaltliche Überforderung	Emotionale Dissonanz	Arbeitsunterbrechungen ⁴	
Emotionale Erschöpfung	-.29***	-.19***	-.24***	-.36***	-.18***	-.14***	.35***	.53***	.48***	.42***	-.00	
Arbeitsfreude	.38***	.37***	.26***	.39***	.25***	.23***	-.28***	-.26***	-.24***	-.34***	-.01	
Individuelle Selbstwirksamkeit	.36***	.18***	.22***	.29***	.13***	.09**	-.22***	-.30***	-.55***	-.33***	-.02	
Kollektive Selbstwirksamkeit	.19***	.08***	.44***	.34***	.45***	.41***	-.42***	-.13***	-.10***	-.27***	-.04	

p < 0.01, *p < 0.001

⁴ Arbeitsunterbrechungen wurden in der zweiten Erhebung nur noch mit einem Item erfasst und nicht mehr mit einer Skala wie bei der ersten Erhebung.

Interessant sind hier u. a. die positiven Zusammenhänge zwischen Arbeitsfreude einerseits, Ganzheitlichkeit und Anforderungsvielfalt der Tätigkeit sowie Anerkennung andererseits. 60% aller Lehrkräfte hatten eine insgesamt „sehr große“ Arbeitsfreude angegeben, 35% eine „ziemlich große“ und 4% eine „mittlere“.

Erstmals untersucht wurden in der zweiten Erhebung Merkmale der prozeduralen Gerechtigkeit, die in Zusammenhang mit der im Kanton Thurgau gestarteten „Bildungsoffensive“ eine bedeutsame Rolle spielen könnte (vgl. [Tabelle 7](#)).

Im vorliegenden Kontext ist insbesondere auf die zurückhaltende Einschätzung hinsichtlich der Vertrautheit der Schulbehörden mit den Aufgaben und Problemen der Lehrkräfte und die Berücksichtigung ihrer Meinungen bei anstehenden Entscheidungen hinzuweisen.

394

2.2.2 Stichprobe für den Längsschnitt

Insgesamt haben 378 Personen bzw. 28.9 Prozent der 1'309 an der ersten Fragebogenerhebung beteiligten Lehrkräfte auch bei der zweiten Erhebung den Fragebogen ausgefüllt. Das heißt, dass über 70 Prozent der an der ersten Erhebung beteiligten Lehrkräfte an der zweiten Fragebogenerhebung nicht teilgenommen haben. Zunächst wurde deshalb überprüft, ob sich diese Gruppe von denjenigen Personen unterscheidet, die sich an beiden Erhebungen beteiligt haben. Denkbar wäre zum Beispiel, dass sich mehrheitlich solche Lehrkräfte nicht mehr beteiligt haben, die besonders hohen Belastungen ausgesetzt waren. Umgekehrt wäre es auch denkbar, dass Lehrkräfte mit besonders guter Ressourcenausstattung den Sinn einer zweiten Erhebung nicht eingesehen haben. Die entsprechenden Mittelwertvergleiche zeigen allerdings kaum signifikante Unterschiede zwischen den beiden Gruppen. Wir gehen deshalb davon aus, dass nicht die Arbeitsbedingungen und deren Wirkungen zum ersten Erhebungszeitpunkt dazu veranlasst haben, den Fragebogen zum zweiten Erhebungszeitpunkt nicht auszufüllen. Dafür sind offenbar andere, uns nicht bekannte Gründe verantwortlich.

2.2.3 Ausgewählte Ergebnisse

Der Längsschnittvergleich zeigt nur wenige signifikante Unterschiede zwischen der ersten und der zweiten Erhebung. Einige interessante Veränderungen sind in [Tabelle 8](#) dargestellt.

Aus der Tabelle geht hervor, dass sich sowohl für den arbeitsbezogenen Wert „Klarheit der Führung“ eine signifikante Erhöhung ergab als auch für die Zufriedenheit mit deren Realisierung im Alltag. In Bezug auf die *Defizite*, d.h. den Differenzen zwischen den arbeitsbezogenen Werten und der Zufriedenheit mit deren Realisierung

Tabelle 7: Wahrgenommene prozedurale Gerechtigkeit in Bezug auf das Verhalten von Schulaufsicht und Schulbehörden der Lehrkräfte insgesamt in Prozent (n = 1'449 Lehrkräfte des Kantons Thurgau)

Schulaufsicht						
	trifft sehr zu	trifft ziem- lich zu	trifft mittel- mässig zu	trifft wenig zu	trifft nicht zu	keine Angabe
Der Umgang mit den Lehrkräften ist durch Fairness gekennzeichnet	24	46	19	4	1	6
Der Umgang mit den Lehrkräften ist geprägt durch Ehrlichkeit und Offenheit	24	46	19	4	1	6
Die Schulaufsicht ist in ausreichendem Maße mit den Aufgaben und Problemen der Lehrkräfte vertraut	22	44	21	4	2	7
Die Schulaufsicht berücksichtigt bei ihrer Arbeit die Meinungen aller betroffenen Personen	20	36	23	10	4	7
Schulbehörden						
Der Umgang mit den Lehrkräften ist durch Fairness gekennzeichnet	16	41	28	10	4	1
Der Umgang mit den Lehrkräften ist geprägt durch Ehrlichkeit und Offenheit	13	35	31	14	6	1
Bei Entscheidungen werden die Meinungen aller betroffenen Personen berücksichtigt	7	29	33	18	11	2
Die Schulbehörden sind in ausreichendem Maße mit den Aufgaben und Problemen der Lehrkräfte vertraut *	7	28	32	23	9	1

* negativ formuliertes Item

im Alltag, ergab sich eine deutliche Verbesserung vor allem beim „Feedback über die eigene Leistung“. Dies stimmt mit dem Ergebnis überein, dass in der Gesamtstichprobe bei Lehrkräften an Schulen mit eingeführter Schulleitung die Belastungsmerkmale „wenig Feedback über meine Arbeit“ und „Schulstrukturen und Schulorganisation“ unter den 15 bedeutendsten Belastungsmerkmalen nicht mehr genannt werden.

Tabelle 8: Mittelwerte für arbeitsbezogene Werte und Zufriedenheiten sowie darauf bezogene Defizite für diejenigen Zufriedenheiten, die sich zwischen 2003 und 2005 verändert haben. Hervorgehobene Koeffizienten: Veränderung zwischen 2003 und 2005 signifikant ($p \leq .05$) (Längsschnittstichprobe; N = 368–377). (Aus: Trachsler, Ulich et al. 2006)

	Arbeitsbezogene Werte		Zufriedenheit		Defizite	
	2003	2005	2003	2005	2003	2005
Klarheit der Führung	4.16	4.31	3.29	3.43	0.87	0.88
Keine zu große Belastung und Beanspruchung	3.26	3.48	2.85	2.89	0.41	0.59
Autonomie über die eigene Zeit	4.23	4.34	3.98	3.95	0.25	0.39
Feedback über die eigene Leistung	4.03	3.97	3.20	3.39	0.83	0.58
gutes Verhältnis zu Arbeitskolleginnen und -kollegen	4.74	4.77	4.18	4.29	0.56	0.51
Möglichkeit, neue Dinge zu lernen	4.39	4.40	4.10	4.20	0.29	0.20
Interessante Aufgaben	4.60	4.65	4.32	4.41	0.28	0.24
Arbeit im Team	3.99	3.97	3.91	4.06	0.08	-0.09
Verantwortung bei der Arbeit – viel Verantwortung	3.85	3.91	4.19	4.30	-0.34	-0.39
Möglichkeit, mit verschiedenartigen Kolleginnen und -kollegen zusammenzuarbeiten	3.48	3.43	3.83	4.02	-0.35	-0.59

2.2.4 Maßnahmen

Unter den als Konsequenz aus den Untersuchungsergebnissen diskutierten Maßnahmen bzw. Handlungsfeldern finden sich im zusammenfassenden Forschungsbericht (Trachsler, Ulich et al. 2006) u.a. die folgenden:

- Prüfung von Spezialisierungen
- Personalförderung im Hinblick auf berufliche Entwicklungsperspektiven
- Stärkung der Schulleitungen im Personalführungsbereich
- Unterstützung der funktionsübergreifenden Kooperation
- Aufbau und Pflege einer förderorientierten Feedbackkultur

- Gezielte Unterstützung des weiteren Auf- bzw. Ausbaus der schulinternen Ressourcensysteme (z. B. Schulische Heilpädagogik).

3 Die Behördenstudie

Nach dem Vorliegen der Ergebnisse der ersten Lehrkräfteerhebung war beschlossen worden, eine gleichartige Untersuchung über Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen bei den Mitgliedern der Schulbehörden im Kanton Thurgau durchzuführen, mit einer Wiederholung nach Ablauf von zwei Jahren. Schulbehörden sind lokale Einrichtungen, deren Mitglieder vom Volk gewählt werden, im Milizsystem, d.h. freiwillig arbeiten und unterschiedlich bezahlt werden.

397

Die Verantwortung für die Durchführung dieser Untersuchung übernahm nunmehr die Forschungsstelle der Pädagogischen Hochschule Thurgau unter der Leitung von Ernst Trachsler. Für die arbeitspsychologischen Analysen verblieb die Verantwortung bei den Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeitern des iafo. An der im Sommer 2004 durchgeführten ersten Erhebung beteiligten sich 524 Mitglieder von Schulbehörden, davon 104 Mitglieder von Schulpräsidien, die Übrigen mit anderen Funktionen innerhalb der Schulbehörde. Bei einer Gesamtzahl von 889 Behördenmitgliedern entspricht dies einer Rücklaufquote von 59 Prozent.

3.1 Erste Erhebung – Methodisches Vorgehen

Das methodische Vorgehen entsprach weitgehend dem bei den Lehrkräften gewählten Vorgehen. Methoden und Inhalte der Analyse sind in **Tabelle 9** zusammengefasst.

Tabelle 9: Analysemethoden und -inhalte der Behördenstudie im Kanton Thurgau (aus: Trachsler, Ulich, Inversini, Wülser & Dangel 2005)

Inhalte	Fragebogenerhebung	Experteninterviews mit Schulbehördenmitgliedern
	<ul style="list-style-type: none"> • Wertvorstellungen und Zufriedenheit bezüglich Arbeit in der Schulbehörde • Subjektives Erleben der Arbeit in der Schulbehörde: Arbeitsbedingungen, Anforderungen, Belastungen und Ressourcen • Allgemeine Belastungen durch die Arbeit in der Schulbehörde • Wahrgenommene Belohnungen im Schulbehördenamt 	<ul style="list-style-type: none"> • Motivation • Arbeitsbedingungen, Anforderungen, Belastungen und Ressourcen • Auftrag • Kontakte und Vernetzungen • Autonomie • Lebensbereiche • Anforderungen an die Qualifikation • Weiterbildung • Reformprojekte und Entwicklungsstand

Inhalte	Fragebogenerhebung	Experteninterviews mit Schulbehördenmitgliedern
	<ul style="list-style-type: none"> • Fragen zu den kantonalen Behörden: wahrgenommene prozedurale Gerechtigkeit • Unterstützungssysteme • Erlebte Selbstwirksamkeit • Erlebte Beanspruchungen bei der Arbeit in der Schulbehörde • Aktuelles Befinden • Verhältnis Schulbehördentätigkeit und andere Lebensbereiche • Qualifikationen: eingeschätzte Wichtigkeit für die Schulbehörde und Vorhandensein in der Schulbehörde • Veränderungswünsche 	<ul style="list-style-type: none"> • Strukturen • Veränderungsvermutungen und -wünsche
Adressatinnen/ Adressaten	alle Schulbehördenmitglieder des Kantons Thurgau	kriteriengeleitet ausgewählte Vertreterinnen und Vertreter verschiedener Schulbehörden
Anzahl	Versandte Fragebogen 889	Einzelinterviews 35 (inkl. Interviews aus Vorstudie)
	Ausgefüllte Fragebogen 524	

3.1.1 Ausgewählte Ergebnisse

Unabhängig von ihrer Funktion als Mitglied oder Nicht-Mitglied des Präsidiums überten die Behördenmitglieder hohe bis sehr hohe *Zufriedenheit* mit der Interessantheit ihrer Tätigkeit sowie mit deren Lernhaltigkeit und ihrem Qualifikationspotential. Die Ganzheitlichkeit der Aufgabe, deren Anforderungsvielfalt, der vorhandene Entscheidungsspielraum sowie die Partizipationsmöglichkeiten werden ähnlich positiv bewertet. Als größte Belastungen werden, unabhängig von der Funktion, die folgenden drei genannt: kantonale Schulentwicklungsprojekte, zeitliche Belastung, Abstimmung zwischen Erwerbstätigkeit und Schulbehördentätigkeit (vgl. Trachsler, Ulich, Inversini, Wülser & Dangel 2005, S. 15).

Die *Nutzung der Ressourcensysteme* durch die Schulbehörden zeigt, dass vor allem solche Systeme als *Entlastung* wahrgenommen werden, die auf spezifisch fachlicher Ebene Unterstützung anbieten, z.B. psychologisches oder heilpädagogisches Wissen (Tabelle 10).

Tabelle 10: Entlastung der Schulbehördenmitglieder durch Unterstützungssysteme in Prozent
(n = 524) (aus: Trachsler, Ulich, Inversini, Wülser & Dangel 2005, S. 23)

	sehr stark ent- lastend	relativ stark ent- lastend	ein wenig ent- lastend	gar nicht ent- lastend	nicht vor- handen	vor- handen, aber noch nie ge- nutzt	keine Angabe
Schulpflege/ Finanzen	26	38	16	4.5	0	8.5	7
Pädagogisch- Psychologischer Dienst	9	27.5	33.5	9	0	17	4
Schulische Heil- pädagogik	13	30	21	7.5	15	10	3.5
Weiterbildungs- angebot des AVK	3	15	48	12	0	17	5
Kinder- und Jugend- psychiatrischer Dienst	4	20.5	33	10.5	0	27	5
Schulaufsicht	3	17.5	28	8	0	36	7.5
Schulberatung	4	12	29	6	0	42	7
Finanzberatung	2	14	25	12	0	41	6
Sozialamt/Fürsorge	2	7	26	17	0	42	6
Verband Thurgauer Schulgemeinden	1	6	31	16	0	42	5

3.1.2 Zwischenfazit

Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass die Mitwirkung in Schulbehörden als spezifische Form gemeinnütziger Tätigkeit den Anforderungen an persönlichkeits- und gesundheitsförderliche Arbeit weitgehend entspricht, dass aus der Notwendigkeit der Abstimmung zwischen Schulbehörden- und Erwerbstätigkeit zum Teil aber erhebliche Belastungen resultieren, die durch laufende Schulentwicklungsprojekte zusätzlich verstärkt werden.

3.1.3 Handlungsfelder

Aufgrund der Ergebnisse wurden – wie auch in den anderen Untersuchungen – spezifische Handlungsfelder identifiziert. Von Interesse für die Schulentwicklung sind hier insbesondere die strategischen Perspektiven, die als Basis für die weitere Konkreti-

sierung der Handlungsfelder bezeichnet werden können (vgl. Trachsler et al. 2005, S. 43). Dabei handelt es sich um

- Heterogenität und/oder Standardisierung
- Milizsystem und/oder Professionalisierung
- Autonomie und/oder Zentralisierung.

Welche der daraus resultierenden Handlungsfelder prioritär zu bearbeiten sind, sollte nach dem Vorliegen der Ergebnisse der zweiten, im Sommer 2007 durchgeführten Erhebung (s.u.) einigermaßen sicher zu beurteilen sein.

400

3.1.4 Ein notwendiger Zwischenschritt

Vor der Durchführung der zweiten Erhebung wurde von verschiedenen Seiten die Frage gestellt, welcher Zweck damit verfolgt werden sollte. Dabei wurde zugleich deutlich, dass mancherorts der Eindruck entstanden war, dass aus den Ergebnissen der ersten Erhebung sowie der Lehrkräfteerhebungen keine entsprechenden Konsequenzen gezogen worden waren. Nicht zuletzt aus diesem Grund sah sich der Auftraggeber veranlasst, eine Auflistung der Maßnahmen vorzunehmen, die unmittelbar oder mittelbar aus den Ergebnissen der Untersuchungen resultierten oder durch diese wenigstens unterstützt wurden (Tabelle 11).

3.2 Die zweite Erhebung

Von den im Rahmen der zweiten Erhebung im Juni 2007 versandten 656 Fragebogen wurden 282 retourniert. Dies entspricht einem *Rücklauf* von 43.6%. Eine Aussage über die Repräsentativität der Antwortenden, z.B. in Bezug auf Alter, Geschlecht und Dienstalter ist nicht möglich, weil die dafür benötigten Angaben für die Grundgesamtheit der Thurgauer Schulbehördenmitglieder nicht vorliegen. Lediglich 51 Antwortende hatten sich auch an der ersten Erhebung beteiligt. Zumindest teilweise kann dies auf die im Jahr 2005 erfolgten Neuwahlen der Schulbehörden und auf die infolge der Zusammenlegung von Schulgemeinden reduzierte Anzahl von Schulbehörden zurückgeführt werden.

3.2.1 Ausgewählte Ergebnisse

Im Zusammenhang mit der *Einführung von Schulleitungen* und der damit verbundenen Reorganisation der Schulbehörden ist eine deutliche Verschiebung der Aufgaben erkennbar.

Tabelle 11: Handlungsfelder und Maßnahmen, die mit den Ergebnissen der ersten Erhebung in Zusammenhang gebracht werden (aus: Trachsler, Nido, Brüggen, Wülser, Ulich & Voser 2008)

Handlungsfelder ⁵ /Maßnahmen ⁶	Umsetzungen seitens des AVK ⁷	Umsetzungen seitens des VTGS ⁸
Klärung des Auftrags und der Rolle der Schulbehörden. Definition strategischer, operativer und pädagogischer Aufgaben	Gesetz Volksschule und Kindergarten §§ 18/19 Regierungsrätliche Verordnung §§ 4 bis 6 Broschüre Schulqualität Informationstagungen zum Thema „Geleitete Schulen“ Weiterbildungskurse zum Thema	
Klärung der Entscheidungskompetenzen zwischen Schulbehörden, DEK und AVK Rollenklärung des VTGS	Gesetz Volksschule und Kindergarten §§ 18/19 Regierungsrätliche Verordnung §§ 4 bis 6 Regelmäßige Treffen zwischen Chefs DEK/AVK und Schulbehörden (Vorstand VTGS) Informationstagungen zum Thema „Geleitete Schulen“ Weiterbildungskurse zum Thema (z.T. gemeinsam mit VTGS)	Tagungen und Weiterbildungskurse zum Thema (z.T. gemeinsam mit AVK)
Überprüfung der Informations- und Kooperationsgefäße	Behörden-Newsletter Tagungen mit Erfahrungsaustausch	
Klärung der Kompetenzen, Rollen und Aufgabenteilungen innerhalb der Schulbehörden		Dokumentation mit Mustervorgaben (Musterabläufe, Musterformulare)
Klärung der Kompetenzen, Rollen und Aufgabenteilungen innerhalb der Schule	Broschüre Schulqualität Regierungsrätliche Verordnung mit Kompetenzregelungen	
Überprüfung und/oder Optimierung von Routineabläufen		Führungshandbuch Document-managing-System
Einbezug der Schulbehörden in strategische Überlegungen seitens DEK und AVK	Verstärkung der Mitarbeit in Projektleitungen und Arbeitsgruppen. Regelmäßige Treffen zwischen Chefs DEK/AVK und Schulbehörden (Vorstand VTGS)	

⁵ Trachsler, Ulich, Inversini, Wülser & Dangel (2005 46–52).

⁶ Amt für Volksschule und Kindergarten des Kantons Thurgau (2007). Überblick Maßnahmen 2005: Umsetzung. Arbeitspapier des AVK vom 12. Januar 2007. Frauenfeld: AVK

⁷ ebda.

⁸ Verband Thurgauer Schulgemeinden (2007). Homepage. www.vtgs.ch.

Handlungsfelder ⁵ /Maßnahmen ⁶	Umsetzungen seitens des AVK ⁷	Umsetzungen seitens des VTGS ⁸
Aufbau von Kompetenzen für die Moderation von Veränderungsprozessen	Spezifische Angebote der Schulberatung AVK sowie des Projektes „Geleitete Schulen“ Regelmäßige Treffen zwischen Chefs DEK/AVK und Schulbehörden (Vorstand VTGS)	
Einführung neuer Behördenmitglieder	Informationsveranstaltungen (z.T. gemeinsam mit VTGS) Spezifische Weiterbildungskurse (z.T. gemeinsam mit VTGS)	Informationsveranstaltungen (z.T. gemeinsam mit AVK) Spezifische Weiterbildungskurse (z.T. gemeinsam mit AVK)
Erstellung von Anforderungsprofilen und Tätigkeitsbeschreibungen		Broschüre „Herausforderung Schulbehörde“ Angebot Assessment für Mitglieder von Schulbehörden
Qualifizierung und/oder Weiterbildung (Schaffung von Anreizen, Zertifizierung von Ausbildungsgängen)		Weiterbildungskurse (z.T. mit ReferentInnen aus dem AVK) Zertifikatslehrgänge in Zusammenarbeit mit PHTG
Identifikation des Unterstützungsbedarfs	Permanente Aufgabe von Schulaufsicht und Schulentwicklung AVK Weitere Erhebung im Rahmen der Studie „Arbeitsbedingungen der Schulbehörden 2007“ (PHTG)	
Optimierung bestehender Unterstützungsmöglichkeiten seitens des Kantons	Externe Evaluation der Schulberatung AVK 2006 Reorganisation (neue Abteilung) und Regionalisierung von Schulberatung und bisherigem PPD Externe Evaluation Schulaufsicht/ Schulevaluation geplant 2008	
Optimierung gegenseitiger Unterstützungsmöglichkeiten unter den Schulgemeinden		Erfahrungs- und Vernetzungen Schaffung eines Mitglieder-ausschusses Schulgemeindeportraits und Adressdateien im Internet

Behördenmitglieder, die für *Schulen mit Schulleitung* zuständig sind, haben signifikant weniger mit organisatorischen Aufgaben, Personellem, Schulführung, Maßnahmen für Schülerinnen und Schüler, Unterrichtsbesuchen, Lehrkräfte- und Elterngesprächen und signifikant mehr mit finanziellen Aufgaben zu tun als Behördenmitglieder an Schulen ohne Schulleitung (Trachsler, Nido et al. 2007).

Die Veränderung der Aufgaben der Schulbehörden als Folge einer beginnenden Professionalisierung der Schulorganisation wird auch in den von ihnen wahrgenommenen Entlastungsfunktionen von Schulleitung und Schulverwaltung bzw. -sekretariat sichtbar (Tabelle 12).

403

Tabelle 12: Entlastung der Mitglieder von Schulbehörden ohne/mit Schulleitung (n = 108 /159) durch Unterstützungsangebote in Prozent (nach Trachsler, Nido et al. 2007)

	sehr stark entlastend	relativ stark entlastend	ein wenig entlastend	gar nicht entlastend	nicht vorhanden	vorhanden, aber noch nie genutzt	keine Angabe
Schulverwaltung/ Schulsekretariat	6,5 / 32.7	11,1 / 42.1	4,6 / 6.9	3,7 / 0.0	63,9 / 15.1	4,6 / 1.9	5,6 / 1.3
Schulleitung	-- / 43.4	-- / 40.3	-- / 10.7	-- / 3.8	-- / 0.0	-- / 1.9	-- / 0.0
Schulpräsidien	21,3 / 34.6	38,0 / 38.4	21,3 / 10.7	5,6 / 2.5	0,0 / 0,0	0,9 / 2.5	13,0 / 11.3
Lokale Schulpflegerinnen	23,1 / 33.3	43,5 / 34.0	17,6 / 18.9	8,3 / 4.4	0,0 / 0,0	3,7 / 4.4	3,7 / 5.0
andere Mitglieder der Behörde	14,0 / 10.1	43,9 / 44.0	34,6 / 43.4	5,6 / 2.5	0,0/0,0	0,9 / 0,0	0,9 / 0,0
Schulische Heilpädagogik	10,2 /13.2	38,0 / 40.3	21,3 / 18.2	10,2 / 8.8	6,5 / 4.4	10,2 / 13.8	3,7 / 1.3
Finanzberatung durch Schulpflege	11,1 / 17.0	33,3 / 28.3	15,7 / 19.5	13,9 / 9.4	0,0 / 0,0	22,2 / 20.8	3,7 / 5.0
Informationsveranstaltungen AVK	0,9 / 1.9	24,1 / 17.6	49,3 / 49.7	12,0 / 19.5	0,0 / 0,0	10,2 / 8.8	3,7 / 2.5

Interessant für die Arbeit in einem Milizsystem sind auch die Angaben über die Unterstützung der Behördenarbeit durch Kompetenzen aus anderen Lebensbereichen (vgl. Tabelle 13).

Tabelle 13: Erlebte Unterstützung der Tätigkeit in der Schulbehörde durch Kompetenzen aus anderen Lebensbereichen (nach: Trachsler, Nido et al. 2008)

	Unterstützung der Schulbehördenarbeit durch Kompetenzen aus Erwerbsarbeit und/oder privatem Bereich					
	stark	eher	unentschieden	eher nicht	nicht	keine Angabe
Gesamt Schulbehörden (n = 282)	25	50	15	8	1	2
Schulpräsidium (n = 53)	47	38	11	0	0	2
andere Funktionen (n = 228)	20	52	16	0	0	9

Schließlich zeigen sich aber auch Zusammenhänge zwischen der Einschätzung der gegenseitigen Wirkungen verschiedener Lebensbereiche und kurz- bzw. mittelfristigen Beanspruchungsfolgen (Tabelle 14).

Tabelle 14: Zusammenhänge zwischen den Einschätzungen zum Verhältnis verschiedener Lebensbereiche und Befindensmerkmalen; n=228 (Präsidien, n=53) (aus: Trachsler, Nido et al. 2008)

	Eingeschränkte Schlafqualität	Mangelndes Abschalten können	Emotionale Erschöpfung	Beeinträchtigte Zuwendungsbereitschaft	Individuelle Selbstwirksamkeit	Kollektive Selbstwirksamkeit
Beeinträchtigung Familie/ Freizeit durch Gesamtarbeitsbelastung	.36*** (.46***)	.46*** (.56***)	.64*** (.74***)	.28*** (.27)	-.17* (-.30*)	-.23*** (-.21)
Beeinträchtigung Schulbehörden-tätigkeit durch private Verpflichtungen	.25*** (.10)	.30*** (.07)	.50*** (.34*)	.21** (.02)	-.16* (-.32*)	-.14* (-.17)

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

Hier wird insbesondere deutlich, dass die Gesamtarbeitsbelastung vieler Behördenmitglieder mit bemerkenswerten Beanspruchungsfolgen verknüpft ist.

3.2.2 Maßnahmen

Zu den auf der Basis der Ergebnisse zu diskutierenden Maßnahmen gehören u.a.

- die Klärung des Auftrags und der Rolle der Schulbehörden in Bezug auf die Wahrnehmung strategischer und operativer Aufgaben, damit verbunden
- die Klärung der Schnittstellen zwischen Schulbehörden und politischen Behörden sowie der Schnittstellen zwischen Schulbehörden und Schulleitungen, daraus abgeleitet
- die Erarbeitung eines den Entwicklungen entsprechenden Anforderungsprofils.

Zu den grundsätzlich zu klärenden Fragen gehört schließlich, ob die Aufgaben der Schulbehörden weiterhin im Milizsystem wahrgenommen werden sollen oder eine Professionalisierung bzw. eine irgendwie geartete Kombination von beidem anzustreben ist.

405

4 Fazit

Arbeitspsychologische Analysen – von denen hier nur ein Ausschnitt dargestellt werden konnte – können zur Schulentwicklung einen sinnvollen Beitrag leisten, sofern die Möglichkeit gegeben ist, durch die systematische Analyse der Arbeitsbedingungen der beteiligten Personen eine Basis für die empirisch begründbare Erarbeitung von Maßnahmen zur Verbesserung ihrer Arbeitssituation zu schaffen. Zu den Voraussetzungen dafür gehören allerdings auch die professionelle Qualifikation und die Bereitschaft zur Zusammenarbeit seitens der für die Schulentwicklung verantwortlichen Stellen. Beides war sowohl im Kanton Basel-Stadt als auch im Kanton Thurgau in hervorragender Weise gegeben.

Literatur

- Krause, A., Schüpbach, H., Ulich, E. & Wülser, M. (Hrsg.) (2008), Arbeitsort Schule. Organisations- und arbeitspsychologische Perspektiven. Wiesbaden: Gabler.
- Trachsler, E., Ulich, E., Inversini, S., Wülser, M. & C. Dangel (2005). Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen in der Thurgauer Volksschule – Teilstudie Behörden. Frauenfeld: Amt für Volksschule und Kindergarten des Kantons Thurgau/Kreuzlingen: Pädagogische Hochschule Thurgau.
- Trachsler, E., Ulich, E., Inversini, S., Wülser, M., Brügggen, S., Nido, M., & Herms, I. (2006). Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen der Thurgauer Volksschullehrkräfte. Ergebnisse der Analyse der zweiten Teilstudie. Frauenfeld: Amt für Volksschule und Kindergarten des Kantons Thurgau/Kreuzlingen: Pädagogische Hochschule Thurgau.
- Trachsler, E., Nido, M., Brügggen, S., Wülser, M., Ulich, E. & Voser, S. (2008). Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen in der Thurgauer Volksschule – Teilstudie Schulbehörden. Ergebnisse der Analyse der zweiten Teilstudie. Frauenfeld: Amt für Volksschule und Kindergarten des Kantons Thurgau/Kreuzlingen: Pädagogische Hochschule Thurgau.
- Ulich, E., Inversini, S. & Wülser, M. (2002). Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen der Lehrkräfte des Kantons Basel-Stadt. Basel: Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt.
- Ulich, E., Trachsler, E., Wülser, M. & Inversini, S. (2003). Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen der Thurgauer Volksschullehrkräfte angesichts der laufenden Bildungsoffensive. Frauenfeld: Amt für Volksschule und Kindergarten.