

Universität
Rostock



Traditio et Innovatio

ROSTOCKER SCHRIFTEN DER BERUFSPÄDAGOGIK

ROSTOCK PAPERS OF VOCATIONAL EDUCATION

Louisa Hamel

Stressbewältigung von Berufsschullehrkräften.

Eine qualitative Befragung von Lehrkräften
an beruflichen Schulen des Gesundheits – und
Sozialfachbereichs in Mecklenburg – Vorpommern

Louisa Hamel

Stressbewältigung von Berufsschullehrkräften.

Eine qualitative Befragung von Lehrkräften an beruflichen Schulen des Gesundheits – und Sozialfachbereichs in Mecklenburg – Vorpommern

Rostocker Schriften der Berufspädagogik – Band 7

Rostocker Papers of Vocational Education – No. 7

Herausgeber

Institute for Vocational Education | Institut für Berufspädagogik (ibp)

Prof. Dr. Franz Kaiser

Universität Rostock

ISBN 978-3-86009-569-0

2025

DOI https://doi.org/10.18453/rosdok_id00004747

Vorwort

Die Rostocker Schriften der Berufspädagogik wenden sich an die Berufsbildungsforschung, die Berufsbildungspolitik und -praxis. Ziel der Schriftenreihe ist es, die wissenschaftliche Arbeit am Institut für Berufspädagogik (ibp) der Universität Rostock zugänglich zu machen und damit Anstöße zur Weiterentwicklung der Forschung und Praxis zu geben. In diesem Zusammenhang werden Schriften aus Tagungszusammenhängen oder umsetzungsorientierten Projekten aber auch, wie im vorliegenden Fall, herausragende Masterarbeiten veröffentlicht. Eine Übersicht zu den bisher publizierten Schriften finden Sie [hier](#).

Frau Louisa Hamel untersucht in ihrer qualitativ-empirischen Masterarbeit die Stressbewältigung von Lehrkräften an beruflichen Schulen in Mecklenburg-Vorpommern. Dabei widmet Sie sich, orientiert am Forschungsstand zur Stressbewältigung einem bislang wenig beforschten Bereich. Neben den Befunden sind ihre detaillierte und transparente Darstellung des Forschungsprozesses wertvoll für Anschlussprojekte.

Die relativ geringe Anzahl von sechs befragten Personen ermöglicht qualitativ tiefere Einblicke in die jeweiligen stressrelevanten Faktoren sowie individuelle Bewältigungsstrategien. Hierbei werden auch präventive, bereits vorhandene und von den Lehrkräften gewünschte Angebote an den Schulen thematisiert.

Die Ergebnisse zeigen eine hohe Arbeitsbelastung, administrative Aufgaben, Herausforderungen hinsichtlich der Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie verbesserungsfähige Arbeitsbedingungen als Hauptursachen von Stress. Hier lässt sich an die Befunde aus den Forschungsergebnissen zur objektiven Tätigkeitsanalyse am ibp anschließen, die auf Herausforderungen hinsichtlich mangelhaftem Feedback, geringer Kooperation etc, anschließen (Besser, Traum, Kaiser & Rau 2023).^{*} Die Lehrkräfte mobilisieren gegen diese Belastungen soziale Unterstützung und regenerative Strategien. Die Angebote in Ausbildung für Lehrkräfte und an den Schulen sind weiter zu entwickeln.

Wir erhoffen uns durch die Publikation der Arbeit von Frau Hamel einen Gewinn für eine breitere Öffentlichkeit.

Rostock im Februar 2025

Prof. Dr. Franz Kaiser & Cathleen Larisch

^{*} Besser, L./Traum, A./Kaiser, F./Rau, R. (2022): Observe-ask-analyze. TAG-MA, a new condition-related job analysis method to describe the work of VET teachers. In: Herrera, L./Teräs, M./Gougoulakis, P./Kontio, J. (Eds.): *Learning, Teaching and Policy Making in VET*. Stockholm, 127-157. https://www.su.se/polopoly_fs/1.644489.1674729137!/menu/standard/file/Emergent%20Vol%208-Inlaga-POD-Korr4-230109.pdf

ABSTRACT

Hintergrund: Die Belastungsforschungen von Lehrkräften an allgemeinbildenden Schulen haben vielseitige Ergebnisse hervorgebracht. Wissenschaftliche Untersuchungen in Hinblick auf Lehrkräfte an beruflichen Schulen bleiben jedoch weitestgehend unberücksichtigt. Vor diesem Hintergrund untersucht die vorliegende Arbeit die Stressbewältigung von Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen. Dabei werden die spezifischen arbeitsbezogenen Stressfaktoren, die von Lehrkräften an berufsbildenden Schulen als belastend wahrgenommen werden, sowie die Strategien und Methoden, die zur Bewältigung dieses Stresses angewendet werden, erforscht. Im Fokus stehen zudem präventive Maßnahmen und institutionelle Angebote zur Stressbewältigung.

Methode: Mittels einer qualitativen Erhebung durch ein leitfadengestütztes problemzentriertes Interview, wurden subjektive Erfahrungen von Lehrkräften aus dem Fachbereich Gesundheit und Soziales an privaten beruflichen Schulen in Mecklenburg-Vorpommern befragt, um ein tiefgehendes Verständnis für die individuellen Stresserfahrungen und Bewältigungsstrategien zu gewinnen. Zudem konnten durch die Perspektive der Lehrkräfte institutionelle Maßnahmen herausgearbeitet werden. Durch die inhaltlich-strukturierte-Inhaltsanalyse nach Kuckartz wurden verschiedene Ober- und – Unterkategorien gebildet, die die Ergebnisse darstellen.

Ergebnisse: Es zeigt sich, dass berufsschulspezifische Stressoren, wie hohe Arbeitsbelastung, administrative Aufgaben, die Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie mangelhafte Arbeitsbedingungen, signifikante Belastungen darstellen. Darüber hinaus unterstreicht die Arbeit die Bedeutung sozialer Unterstützung und regenerativer Strategien wie körperliche Betätigung und Entspannungstechniken für die Stressbewältigung. Es wurde ebenfalls herausgestellt, dass unzureichende Angebote und Maßnahmen seitens der beruflichen Schulen vorliegen, sodass sich die Lehrkräfte flexible und anpassungsfähige Maßnahmen wünschen, um Stress reduzieren zu können.

Schlussfolgerungen: Die Studie hebt die Bedeutung der Stressthematik in Bezug auf Lehrkräfte an beruflichen Schulen hervor. Die subjektive Wahrnehmung von Belastungen wird deutlich und zeigt die Vielfältigkeit der Thematik auf. Ebenso differenziert sind die arbeitsbezogenen Stressoren sowie die jeweiligen Stressbewältigungsmethoden zu betrachten, die die Individualität des Themas unterstreichen. Zudem wird auf verschiedene Diskrepanzen in der Wahrnehmung und Nützlichkeit der angebotenen institutionellen Maßnahmen hingewiesen. Damit verbunden wird die Notwendigkeit gezielter struktureller Verbesserungen betont. Trotz der begrenzten Repräsentativität zeigt die Arbeit wertvolle Impulse für die Weiterentwicklung der Stressforschung im Kontext beruflicher Schulen auf und bietet eine Grundlage für zukünftige Untersuchungen.

ABSTRACT

Background: Research on the stress experienced by teachers in general education schools has produced diverse results. However, scientific investigations concerning teachers at vocational schools have largely been overlooked. In light of this, the present study examines stress management among teachers at vocational schools. The research explores the specific work-related stress factors perceived as burdensome by these teachers, as well as the strategies and methods used to manage this stress. The study also explores the preventive measures and institutional support available for stress management.

Methodology: The study utilised a qualitative survey conducted via a problem-centred interview, exploring the subjective experiences of teachers from the health and social care sector at private vocational schools in Mecklenburg-Vorpommern. This approach enabled a deep understanding of their individual stress experiences and coping strategies, while also identifying institutional measures. The data were analysed using Kuckartz's content-structuring content analysis, resulting in the formation of various main and subcategories that present the findings.

Findings: Vocational school-specific stressors, such as high workload, administrative tasks, work-life balance, and poor working conditions, are significant sources of stress. Additionally, the research highlights the importance of social support and regenerative strategies, such as physical activity and relaxation techniques, for stress management. The study also revealed a paucity of adequate institutional support and measures from the vocational schools, with teachers expressing a desire for more flexible and adaptable solutions to reduce stress.

Conclusions: The study emphasises the importance of the issue of stress concerning teachers at vocational schools, with the subjective feeling of stress being evident, illustrating the complexity of the topic. The work-related stressors and corresponding coping methods are equally diverse, emphasising the individual nature of the issue. Moreover, disparities in the perception and efficacy of the institutional measures offered are observed, underscoring the necessity for targeted structural enhancements. Notwithstanding the study's limited representativeness, it furnishes valuable insights for the advancement of stress research in the context of vocational schools and functions as a foundational basis for subsequent investigations.

INHALTSVERZEICHNIS

I.	EINLEITUNG	1
II.	THEORETISCHE GRUNDLAGEN	6
2.1	ARBEITSFELD BERUFSBILDENDE SCHULEN.....	7
2.1.1	BERUFSSCHULE, BERUFLICHE SCHULE, BERUFSBILDENDE SCHULE – DEFINITIONEN	7
2.1.2	BERUFSSCHULLEHRKRÄFTE – CHARAKTERISTIKA, AUFGABEN UND ANFORDERUNGEN ...	9
2.2	STRESS – DEFINITIONEN UND BEGRIFFE	12
2.3	STRESS – UND STRESSBEWÄLTIGUNGSMODELLE.....	18
III.	AUSGANGSLAGE UND FORSCHUNGSSTAND	21
IV.	FORSCHUNGSDESIGN – QUALITATIVE BEFRAGUNG.....	31
4.1	AUSWAHL UND BEGRÜNDUNG DES METHODISCHEN VORGEHENS.....	33
4.2	DATENERHEBUNG.....	35
4.2.1	SAMPLING.....	35
4.2.2	LEITFADENGESTÜTZTES PROBLEMZENTRIERTES INTERVIEW	37
4.2.3	INTERVIEWLEITFADEN	39
4.3	DURCHFÜHRUNG UND TRANSKRIPTION	42
4.4	DATENAUSWERTUNG - INHALTLICHE – STRUKTURIERTE INHALTSANALYSE UND MAXQDA43	
V.	ERGEBNISSE.....	46
5.1	KATEGORIENSYSTEM	46
5.2	DARSTELLUNG UND ERLÄUTERUNG DER ERGEBNISSE	48
5.3	ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE	66
VI.	DISKUSSION UND EINORDNUNG IN DEN WISSENSCHAFTLICHEN FACHDISKURS	67
VII.	LIMITATION UND METHODOLOGISCHE REFLEXION	81
VIII.	FAZIT.....	85
IX.	LITERATURVERZEICHNIS	90
X.	ANHANG	100

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

ABBILDUNG 1 "STRESSAMPEL" NACH GERT KALUZA	15
ABBILDUNG 2 ABLAUF EINER INHALTLICH - STRUKTURIERTEN INHALTSANALYSE NACH KUCKARTZ	44
ABBILDUNG 3 STRESSFAKTOREN; SEGMENTIERTE TEXTSTELLEN.....	52
ABBILDUNG 4 BEWÄLTIGUNGSSTRATEGIEN - UND METHODEN ZUR ENTLASTUNG; SEGMENTIERTE TEXTSTELLEN	57

I. EINLEITUNG

Die Gesundheit und die damit verbundenen Fürsorge von Lehrer: innen stellt einen wichtigen Bereich in der empirischen Forschung dar (vgl. Krause 2003: 254). Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) beschreibt Gesundheit in ihrer Verfassung von 1948 folgendermaßen: „Health is a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity“ (World Health Organization 2022: 1). Demnach wird der Begriff der Gesundheit nicht ausschließlich durch Abwesenheit aufgrund von Krankheit begründet. Hierbei ginge es insbesondere um einen vollständigen Zustand des allgemeinen Wohlbefindens. Dies schließt die psychische Gesundheit eines Menschen mit ein, sodass der Schwerpunkt auf die psychische Gesundheit von Lehrer: innen, durch die Vielfalt ihrer verschiedensten Tätigkeiten und die daraus potenziellen Belastungen, legitimiert wird (vgl. Mach-Würth 2021: 8).

Im April 2024 wurde eine repräsentative Studie mit 1.608 Lehrkräften an allgemein- und berufsbildenden Schulen veröffentlicht, die sich auf die Gesundheit und das Belastungserleben von Lehrkräften konzentriert. Das deutsche Schulbarometer, welches diese Studie durchführte, wies auf kritische Zustände und Zahlen zur Gesundheit von Lehrkräften hin. Dort heißt es, dass bei einem Drittel der arbeitenden Lehrer: innen mehrmals in der Woche Erschöpfungszustände und andere Belastungssymptome auftreten, bei 12 % sogar mehrmals täglich (vgl. Robert Bosch Stiftung 2024: 42; 10). Ebenfalls ergibt sich aus der aktuellen Studie, dass rund ein Drittel der Lehrkräfte die Heterogenität sowie die allgemein hohe Arbeitsbelastung als Herausforderung und Belastung sehen (vgl. Robert Bosch Stiftung 2024: 10). Bereits 2005 wurde der Lehrer: innenberuf als eine Tätigkeit mit hohen Anforderungen und Aufgaben, aus denen Belastungen hervorgehen, beschrieben (vgl. Schaarschmidt 2005: 15). Die Thematik der Gesundheit von Lehrkräften und die damit verbundenen Belastungen sind insbesondere durch die Corona-Pandemie 2020 verdeutlicht worden und somit in den gesellschaftlichen Fokus gerückt (vgl. Robert Bosch Stiftung 2022: 5).

Martin Rothland betont, dass mehr Forschung an dieser Thematik sinnvoll sei, da bislang unzureichende Erkenntnisse vorliegen (vgl. Rothland 2013a: 8). Dies untermauert die Bedeutung und Aktualität des Themas der vorliegenden Arbeit. An dieser Stelle ist es notwendig zu erwähnen, dass wenig wissenschaftliche Untersuchungen zum Thema Lehrer: innen und Belastung nach Schulform unterscheiden. Diese Arbeit wird sich in dieser Hinsicht auf die Lehrkräfte konzentrieren, die an einer berufsbildenden Schule arbeiten. Die Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft nimmt an, dass besondere Bedingungen in der Arbeit an einer Berufsschule vorliegen (vgl. Klinger / Müller / Wiese 2020: 5). Wird sich mit dem bedeutungsvollen Begriff

der Gesundheit von Berufsschullehrkräften beschäftigt, ist es unvermeidlich, sich mit dem Stresserleben dieser Berufsgruppe auseinanderzusetzen. Das Thema Stress sowie die Stressbewältigung stellt in dieser Arbeit einen besonderen Kernpunkt dar. In diesem Zusammenhang lassen sich die Anforderungen an Lehrkräfte und die damit einhergehenden Risiken und Belastungen als besorgniserregend für ihre Gesundheitszustände beschreiben (vgl. Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA) 2005:23ff.). Vor allem Berufsschullehrkräfte haben, wie bereits beleuchtet, nochmals andere Aufgaben und Anforderungen, die sich aus ihrer Tätigkeit ergeben. In dieser Hinsicht sind sie dafür verantwortlich, andere Menschen auszubilden und einer zusätzlichen Belastung ausgesetzt (vgl. Westhoff 2016: 12). Aus dieser Tätigkeit gehen grundlegend vielfältige Aufgabenbereiche hervor, die wiederum die Frage nach verschiedenen Stressfaktoren aufwirft. Durch diese Stressfaktoren entsteht somit die Nachfrage nach der Bewältigung dieser und den Angeboten und Maßnahmen, die unter Umständen von Institutionen angeboten werden.

Aus diesem Grund wird sich diese Masterarbeit mit folgenden Forschungsschwerpunkten beschäftigen:

1. Welche Faktoren werden von Lehrkräften an beruflichen Schulen aus subjektiver Perspektive als stressrelevant wahrgenommen und welche Methoden sowie Strategien der Stressbewältigung werden angewandt?
2. Welche präventiven Maßnahmen werden von Institutionen angeboten oder wären aus Perspektive der Lehrkräfte sinnvoll?

Ziel dieser Arbeit wird sein, herauszufinden welche Faktoren bei Lehrkräften an berufsbildenden Schulen zu Stress führen. Zudem wird untersucht, wie die Lehrkräfte an Berufsschulen individuell mit Stress umgehen und welche Methoden sie anwenden, um diesen bewältigen zu können. Aus diesem Grund bezieht sich der zu untersuchende Gegenstand auf persönliche, subjektive Erfahrungen und Meinungen der Lehrer: innen. Wodurch nicht ausgeschlossen werden soll, die Antworten der jeweiligen Lehrenden in Bezug und in Zusammenhang zu setzen, um aussagekräftige und verständliche Ergebnisse zu erhalten.

Der zweite Teil der Forschungsfragen wird sich mit möglichen Angeboten im Kontext des Stresserlebens sowie der Stressbewältigung von den jeweiligen Institutionen beschäftigen. Zusätzlich wird sich ein Schwerpunkt auf Ideen, Impulse und Wünsche seitens der Lehrkräfte beziehen, welche Angebote und Maßnahmen in Zukunft sinnvoll wären und umgesetzt werden sollten. Letztendlich steht hinter dieser Masterarbeit auch ein persönliches

Forschungsinteresse. Durch die eigene zukünftige Tätigkeit als Lehrkraft an einer Berufsschule ist es ein besonderes Anliegen sich mit dieser Thematik auseinanderzusetzen.

Um die Forschungsfragen angemessen beantworten zu können, wurde in dieser Arbeit eine qualitative Befragung durchgeführt. In diesem Fall ist die qualitative Forschung unerlässlich, um ein tiefes, kontextreiches Verständnis von menschlichem Verhalten und sozialen Phänomenen zu erlangen (vgl. Mayring 2016: 22). Dieses Forschungsverfahren gewährt tiefgreifende Einblicke in die Verhaltensweisen von Menschen und stellt subjektive Erfahrungen und Perspektiven dar (vgl. ebd.). So werden durch das Erhebungsinstrument des Interviews persönliche Erfahrungen und Erlebnisse in Bezug auf Stress identifiziert. Die Interviews wurden in dieser Arbeit mit der qualitativen- strukturierten Inhaltsanalyse nach Kuckartz ausgewertet. Die genannten Aspekte der Interviews wurden in ein Kategoriensystem eingeordnet und Ergebnisse daraus gewonnen. Diese Ergebnisse werden im Anschluss daran dargestellt und dienen zur Beantwortung der o.g. Forschungsfragen. Da sich sowohl der theoretische Teil, die Erhebungsinstrumente und Auswertungsmethoden sowie die Einordnung der Ergebnisse dieser Arbeit auf bestimmte Literatur und Autor: innen beziehen, wird an dieser Stelle kurz der Vorgang der Literaturrecherche aufgezeigt und begründet.

Um sich zunächst ein konkretes Bild über den Forschungsstand, Modellen und anderer wichtiger Literatur machen zu können, wurde nach ausreichend Lektüre zur Beantwortung der Forschungsfragen, aber auch zum Einstieg und Grundlagen zum Thema Stress, recherchiert. Diese Recherche fand überwiegend auf verschiedenen Rechercheportalen im Internet statt. Der Bibliothekskatalog der Universität Rostock und Neubrandenburg, Research Gate, Google Scholar und andere Portale halfen bei der Suche nach geeigneter Literatur. Dabei wurde unter anderem unter den Begriffen wie „ Stress“, „Stressbewältigung (von Berufsschullehrkräften)“, „Stressmodelle“, „Stress – und Belastungsforschung“, „Berufsschullehrkräfte“, „ Gesundheit“ u.v.m. gesucht. Die Literatur wurde in dieser Hinsicht nicht durch ein besonderes Verfahren ausgewählt, sondern durch Lesen und Relevanz der Thematik sowie zur Beantwortung der Forschungsfragen herangezogen und näher betrachtet.

Durch diese ausgewählte Literatur und die damit verbundene Erkenntnis eines unzureichenden Forschungsstands der Thematik, haben sich sowohl die Forschungsfragen als auch der Aufbau dieser Arbeit ergeben. Die Masterarbeit wird sich im ersten Kapitel zunächst mit allgemeinen theoretischen Grundlagen befassen. Die Besonderheiten von Berufsschulen sowie das Berufsbild der Berufsschullehrkräfte, mit den Anforderungen und Aufgabengebieten, stellt einen einleitenden Charakter dieser Arbeit dar, sodass sich hieraus bereits bekannte Stressfaktoren durch die Tätigkeiten und Besonderheiten abzeichnen und in die Arbeit sowie in die späteren Ergebnisse integrieren lassen. Da das Wort „Stress“ im allgemeinen Sprachgebrauch

ubiquitär vertreten ist und in gesellschaftlichen Zusammenhängen oft universell benutzt wird (vgl. van Dick / Stegmann 2013: 44) , muss eine konkrete Betrachtung des Begriffes für das weitere Vorgehen und Verständnis dieser Arbeit zu Grunde liegen. Durch die Herleitung einer eigenen Definition, wird das Verständnis von Stress für diese Arbeit beschrieben und stellt das Fundament für ausgewählte Stressmodelle – und Theorien dar. Diese Stress – und Stressbewältigungsmodelle ermöglichen ein erforderliches Verstehen von Stressprozessen, der Entstehung und dem Zusammenspiel von verschiedenen Bedingungen.

Zusätzlich werden einzelne Autor: innen herangezogen und vorgestellt, die eine wissenschaftliche Grundlage zu dieser Thematik bieten. Zudem verdeutlichen diesen Einblicke das Entwickeln der Forschungsfragen und begründen das ausgewählte Forschungsdesign. Durch das Ausarbeiten und die Veranschaulichung dieser Modelle, werden bereits herausgefunden Erkenntnisse dargelegt, die sich später mit den Ergebnissen in Verbindung bringen lassen. Schließlich bilden die theoretischen Inhalte die Voraussetzung zum Verständnis dieser Arbeit und leiten das weitere Forschungsvorhaben ein.

Die Forschung selbst wird durch die Erkenntnis begründet, dass unzureichende bzw. kaum Studien oder andere wissenschaftliche Arbeiten zum Thema Stress von Berufsschullehrkräften vorliegen (vgl. Rothland 2013a: 8). Um diesen Prozess und den aktuellen Stand zu beleuchten, wird sich das nächste Kapitel mit der Ausgangslage und dem aktuellen Forschungsstand befassen. Hierbei werden verschiedene Studien, Forschungsergebnisse und andere wissenschaftliche Veröffentlichungen und Meinungen hinzugezogen, um ein Gesamtbild zu ermöglichen. Dabei werden insbesondere ähnliche Forschungsansätze miteinbezogen, die unter Umständen der eigenen Forschung dienen und die bestimmte Verfahrensprozesse der Forschung begründen. Weiter geht es darum, zentrale Ergebnisse der Forschung zum Thema Stress von Berufsschullehrkräften herauszustellen. Dies bedeutet zudem, dass unterschiedliche Studien betrachtet werden, die sich nicht explizit mit Berufsschullehrkräften befassen. Die Ergebnisse lassen indes die Vermutung zu, dass sich einige Aspekte und Erkenntnisse auf den Beruf der Berufsschullehrkraft übertragen lassen.

Das Forschungsdesign wird im folgenden Kapitel vorgestellt und wird sich mit dem Konzept, dem methodischen Vorgehen, der Datenerhebung, der Auswertung sowie den Ergebnissen der empirischen Untersuchung beschäftigen. Dabei werden Begründungen für die Auswahl des Verfahrens dargelegt. Konkret wird in diesem Kapitel die qualitative Forschung vorgestellt und erläutert. In dieser Hinsicht findet zunächst eine ausführliche Beschreibung der ausgewählte Methode und des Samples statt.

Anschließend wird das Erhebungsinstrument des problemzentrierten Interviews erörtert und durch das Heranziehen von Literatur gestützt. Damit verbunden wird der Interviewleitfaden mit den entsprechenden Fragen dargelegt und erklärt. Schließlich wird sich auf das Auswerten der erhobenen Daten konzentriert. Hierbei spielt die qualitative-inhaltlich- strukturierte Inhaltsanalyse nach Kuckartz eine tragende Rolle und wird unter diesem Punkt betrachtet sowie als Auswertungsmethode dienen. Dazu wird es ebenfalls eine Erklärung der Nutzung der Unterstützungsoftware MAXQDA geben, die den Prozess und das Kategorienbilden veranschaulichen.

In diesem Zusammenhang wird zum Abschluss des Abschnittes das endgültige Kategoriensystem eingeleitet, damit im Weiteren die Ergebnisse thematisiert und interpretiert werden. Vor der Diskussion und Interpretation der Ergebnisse, werden diese beschrieben, sodass im Anschluss das Einbeziehen des aktuellen Fachdiskurs stattfindet. Hierbei werden bereits vorgestellte Modelle und Theorien berücksichtigt. Zudem werden neue Erkenntnisse hervorgehoben und in die aktuellen Forschungsstände integriert. Da diese empirische Befragung von einer Person durchgeführt wurde, muss in jedem Fall eine Reflexion und Limitation des Forschungsprozesses erfolgen. In diesem Abschnitt der Masterarbeit werden mögliche Verbesserungsvorschläge und Grenzen der eigenen Forschung herausgearbeitet und sichtbar gemacht. Dabei liegt der Schwerpunkt insbesondere auf einer kritischen Hinterfragung des gesamten Prozesses. Weiterhin werden mögliche Impulse für zukünftige empirische Untersuchungen gegeben, die diese Befragung ergänzen und erweitern.

Abschließen wird die Arbeit mit einem Fazit. Hier werden zunächst sämtliche Ergebnisse und die daraus gewonnenen Erkenntnisse verständlich zusammengefasst. Ziel ist es, die Forschungsfragen vom Anfang der Arbeit aufzugreifen und zu beantworten.

II. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Wie in der Einleitung bereits erwähnt, liegen verschiedene Studien und wissenschaftliche Befunde zu dem Gesundheitszustand und dem Stresserleben von Lehrkräften vor, weniger jedoch zu Lehrkräften an berufsbildenden Schulen in Bezug auf ihre Stresswahrnehmung.

Um diesen Sachverhalt zu untersuchen, beschäftigt sich die vorliegende Arbeit mit dem Thema der Stressbewältigung von Lehrkräften an beruflichen Schulen, sodass eine empirische Untersuchung die Frage nach dieser Thematik aufgreifen wird. Dieser Untersuchung liegt der qualitativen Forschung zu Grunde und befasst sich mit Stressfaktoren, dem Umgang von Stress sowie den Angeboten von Institutionen. Um nachzuvollziehen, in welchem Arbeitsfeld Berufsschullehrkräfte tätig sind und um potenziellen Stressoren zu identifizieren, wird dies im ersten Teil des Kapitel herausgearbeitet. Weiter handelt dieser Abschnitt von der notwendigen Abgrenzung von Lehrkräften aus dem allgemeinbildenden Bereich und den spezifischen Besonderheiten von Lehrer: innen an berufsbildenden Schulen.

Zudem liegt der Schwerpunkt dieses Kapitels auf der Auseinandersetzung mit dem Begriff Stress und dem Herleiten einer der Arbeit zu Grunde liegenden Definition, um das Verstehen dieser Arbeit zu unterstützen. Hierbei wird ein allgemeines Verständnis des Begriffes herangezogen, sodass verschiedene Perspektiven und Disziplinen integriert und vorgestellt werden. Im Anschluss daran werden ausgewählte Stress – und Stressbewältigungstheorien sowie Modelle dargestellt, die in engem Zusammenhang mit der eigenen Forschung stehen und einen Teil dazu beitragen, das eigene Vorhaben zu begründen.

Diese Stressmodelle werden sich mit den eben genannten unterschiedlichen Perspektiven befassen und die bedeutenden Kernaussagen herausstellen sowie einen ersten Bezug zum Forschungsvorhaben herleiten. Insbesondere dient dieses Kapitel dazu, theoretischen Grundlagen zu erwerben, die wichtig für das weitere Vorgehen und Nachvollziehbarkeit dieser Arbeit sind.

2.1 ARBEITSFELD BERUFSBILDENDE SCHULEN

Lehrkräfte an beruflichen Schulen tragen eine entscheidende Verantwortung in der beruflichen Bildung, sodass sie nicht ausschließlich fachtheoretisches Wissen, sondern überdies praktische Fähigkeiten, die für die Ausübung eines Berufs erforderlich sind, vermitteln (vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 1973: 2; Arnold / Münk 2006:15). Hierbei geht es speziell um das Ermöglichen von Lehr – Lern – Arrangements durch didaktische Mittel, wodurch die Auszubildenden Kompetenzen bezüglich ihres zukünftigen Berufs entwickeln (vgl. Arnold / Münk 2006: 15). Arnold und Münk gehen weiterhin davon aus, dass eine Entwicklung einer „berufliche Mündigkeit“ (ebd.) durch die Unterstützung der Lehrkräfte entsteht, die vorwiegend Reflexionsprozesse der Lernenden voraussetzt, um sowohl eigene Verhaltensweisen als auch das berufsspezifische Verhalten kritisch betrachten zu können (vgl. ebd.).

An dieser Stelle wird deutlich, dass Lehrkräfte an beruflichen Schulen zur persönlichen Entwicklung der Auszubildenden beitragen. Da sich der Schwerpunkt der Arbeit auf die berufliche Bildung bezieht, ist es notwendig, vorab eine Definition wichtiger Begriffe in diesem Kontext vorzunehmen. Das Kapitel dient überwiegend dazu, sich einen Überblick über die berufsbezogenen Tätigkeiten und vielfältigen Einsatzmöglichkeiten der Lehrer: innen zu verschaffen, da sich aus ihrer Arbeitswelt die für diese Arbeit zentralen stressrelevanten Aspekte ergeben.

2.1.1 BERUFSSCHULE, BERUFLICHE SCHULE, BERUFSBILDENDE SCHULE – DEFINITIONEN

Die Kultusministerkonferenz beschreibt die Berufsbildung im Allgemeinen folgendermaßen: „Das deutsche System der Beruflichen Bildung mit seiner dualen Berufsausbildung und den vollzeitschulischen Angeboten genießt weltweit hohes Ansehen. [...]. Die Berufsbildung ist ein Schlüssel zur persönlichen Entwicklung sowie zur Teilhabe im Arbeitsleben und in der Gesellschaft. Sie trägt maßgeblich zur Beschäftigungs- und Wettbewerbsfähigkeit bei. [...]“ (Kultusministerkonferenz o.J.a).

Dabei besitzen die Begriffe wie berufliche Schule oder berufsbildende Schule im Grunde genommen dieselbe Definition (vgl. Pahl 2014: 14). Eine berufliche Schule oder berufsbildende Schule genannt, ist demnach eine Bildungseinrichtung, die auf die berufliche Ausbildung und Weiterbildung spezialisiert ist (vgl. ebd. : 16). Solche Schulen bieten verschiedene Bildungsprogramme und Abschlüsse, die auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes und die spezifischen Berufe ausgerichtet sind (vgl. ebd. : 21).

Der Begriff der Berufsschule ist in diesem Zusammenhang eine mögliche Form der beruflichen Schule. Unter anderem gibt es weitere Formen an berufsbildenden Schulen, die im Folgenden kurz erklärt werden, um die verschiedenen Arbeitsmöglichkeiten von Lehrkräften besser nachvollziehen zu können. Die Berufsschulen sind ein Teil des dualen Ausbildungssystems in Deutschland, bei dem die Schüler: innen einen Teil der Ausbildung in der Schule und den anderen Teil im Betrieb absolvieren (vgl. Kultusministerkonferenz 2024a: 2). Weiter vermittelt diese Schulform theoretisches Wissen und allgemeine Bildung, während die praktische Ausbildung im Unternehmen stattfindet (vgl. ebd.: 4).

Dabei muss die schulische Ausbildung an einer Berufsschule differenziert werden. Die schulische Ausbildung ist eine Form der beruflichen Bildung, die überwiegend oder vollständig in einer schulischen Einrichtung stattfindet und mit dem Begriff Berufsfachschule verbunden wird (vgl. Pahl 2014: 95.). Im Gegensatz zur dualen Ausbildung, bei der die Ausbildung in einem Betrieb sowie einer Berufsschule stattfindet, erhalten die Auszubildenden bei der schulischen Ausbildung ihre theoretische und praktische Bildung vorwiegend in der Schule als Lernort (vgl. Zöllner 2018). Dabei werden je nach Ausbildungsgang verschiedene Praktika mit in die schulische Ausbildung für praxisnahe Erfahrungen integriert (vgl. Kultusministerkonferenz 2024b: 3.)

Die sogenannten Berufskollegs bieten je nach Bundesland sowohl berufliche als auch allgemeine Bildungsgänge an, die zu unterschiedlichen Abschlüssen führen können, darunter Fachhochschulreife oder dem Abitur (vgl. Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrheinwestfalen o.J.).

Deutsche Fachschulen hingegen bieten Weiterbildungsprogramme für Berufstätige an, die sich auf spezielle Fachrichtungen konzentrieren und die eine höhere berufliche Qualifikation, wie beispielsweise den Techniker, Betriebswirt oder Meister anstreben (vgl. Kultusministerkonferenz 2024c: 2f.).

Wenn Auszubildende bereits eine Berufsausbildung absolviert haben, können diese zur Erlangung des Abiturs eine Berufsoberschule oder Fachoberschule besuchen. Dort gibt es sowohl allgemeinbildende als auch berufsbildenden Unterrichtsfächer, die von verschiedenen Lehrkräften unterrichtet werden (vgl. Pahl 2014: 95).

Ähnlich wird der Unterricht an einem beruflichen Gymnasium gestaltet. Dort werden allgemeine Bildung mit beruflicher Qualifikation verbunden und führen zur allgemeinen Hochschulreife mit einem Schwerpunkt auf bestimmten Berufsfeldern (vgl. Bildungsserver Mecklenburg – Vorpommern o.J.).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die beruflichen Schulen eine zentrale Rolle im deutschen Bildungssystem spielen. Sie ermöglichen es den Schüler: innen, fundierte berufliche

Fähigkeiten und Qualifikationen zu erwerben. Dabei wird zwischen verschiedenen Formen der beruflichen Bildungseinrichtungen unterschieden, die zu diversen Abschlüssen führen können. Grundsätzlich umfasst der Begriff der Berufsschullehrkraft, der in der vorliegenden Arbeit verwendet wird, weitestgehend alle Arten an beruflichen Schulen und repräsentiert das vielfältige Arbeitsfeld der Lehrkräfte. So werden im folgenden Kapitel die Tätigkeiten dieser Lehrpersonen dargestellt, um im Anschluss mögliche Stressfaktoren und Bewältigungsmuster zu identifizieren.

2.1.2 BERUFSSCHULLEHRKRÄFTE – CHARAKTERISTIKA, AUFGABEN UND ANFORDERUNGEN

Nachdem häufig verwendete Begriffe im Zusammenhang mit der beruflichen Schule beschrieben wurden, wird nun die spezifische berufliche Situation der Lehrkräfte erfasst. Rund 125.000 Lehrkräfte arbeiten nach Angaben des Statistischen Bundesamtes an berufsbildenden Schulen im Jahr 2022, wobei stundenweise Beschäftigte hier nicht mitinbegriffen wurden (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2022: 1).

Insgesamt gab es 2022 60 beruflichen Schulen in Mecklenburg – Vorpommern an denen rund 1600 Lehrer: innen arbeiteten (vgl. statistisches Amt Mecklenburg – Vorpommern 2023a: 5; statistisches Amt Mecklenburg – Vorpommern 2023b: 24). Hierbei sind alle Formen der beruflichen Schule mitinbegriffen wie z.B. Fachschulen, Berufsschulen oder Berufsfachschulen (vgl. statistisches Amt Mecklenburg – Vorpommern 2023a: 5). 60 % der Schüler: innen, die eine berufliche Schule besuchten, absolvierten ihre Ausbildung an einer klassischen Berufsschule, dicht gefolgt von der Berufsfachschule mit etwa 25% (vgl. ebd.:).

In diesem Kapitel wird geklärt, welche grundlegenden Eigenschaften den Lehrberuf kennzeichnen und welche Besonderheiten die Arbeit an berufsbildenden Schulen charakterisieren. Zudem werden die erforderlichen Kompetenzen für die Ausübung des Berufes verdeutlicht. Hierdurch wird die Frage aufgegriffen, inwiefern berufliche Anforderungen mit der potenziellen Belastung zusammenhängen. Dies bildet das theoretische Fundament dieser Arbeit, um später denkbare berufsbezogene Stressfaktoren der Lehrkräfte im Detail zu identifizieren.

Wie bereits im Kapitel zuvor erwähnt, arbeiten Lehrende an berufsbildenden Schulen an verschiedenen Schulformen, dies zeigt die breitgefächerten Arbeitsmöglichkeiten der Lehrkräfte (vgl. Frommberger / Lange 2018: 9). Die fachlichen Anforderungen, die an Berufsschullehrkräfte gestellt werden, sind weitreichend und speziell. Dabei handelt der Unterricht nicht nur von reiner Wissensvermittlung in Bezug auf die Fachrichtung des gewählten Berufes, sondern erfordert vertiefte Kenntnisse in betrieblichen und beruflichen Anwendungsgebieten (vgl. ebd.).

Die Kultusministerkonferenz beschreibt die Anforderungen an Lehrkräfte an beruflichen Schulen folgendermaßen: „Charakteristisch für die Bildungswissenschaften sowie die Didaktik der beruflichen Fachrichtungen sind die auf berufliche Handlungen bezogene Integration fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Inhalte und die Ausrichtung auf Lehr- und Lernprozesse an beruflichen Schulen. Hinzu kommt ein doppelter Gegenstandsbezug, d. h. ein Bezug sowohl auf die korrespondierenden wissenschaftlichen Disziplinen als auch auf die zielgruppenadäquate berufliche Praxis.“ (Kultusministerkonferenz 2024d: 6).

In diesem Zusammenhang benötigen die Lehrer: innen spezifische Kompetenzen, die sie dazu befähigen an beruflichen Schulen solchen Anforderungen gerecht zu werden. Andreas Schelten hält dazu in seinem Artikel fest, dass „[...] die zielgerechte Planung, Organisation, Gestaltung und Reflexion von langfristig angelegten beruflichen Lehr – Lernprozessen [...]“ (Schelten 2008: 275) eine wesentlichen Kompetenz von Lehrkräften sei, die an einer beruflichen Schule arbeiten. Darüber hinaus spricht er von der grundlegenden Fachkompetenz, die mit wissenschaftlichen Kenntnissen einhergeht. Besonders betont er dabei, dass diese Fachkompetenz außerdem dazu dienen muss, das zu unterrichtenden Fach anwendungsbezogen lehren zu können, sodass unmittelbare Bezüge zum gewählten Ausbildungsberuf hergestellt werden können (vgl. Schelten 2008: 275).

Sowohl die didaktische Kompetenz mit dem Einsatz didaktischer Mittel, um einen Kontext zwischen Theorie und Praxis zu herzustellen, als auch die Sozialkompetenz wie z.B. erzieherische Tätigkeiten und einen wertschätzenden Umgang mit den Lernenden, hebt er als berufsbezogene Kompetenz und Aufgabe der Lehrkräfte hervor (vgl. ebd.).

Schließlich geht Andreas Schelten davon aus, dass Lehrkräfte, die an beruflichen Schulen arbeiten, einem stetigen Wandel der Inhalte sowie deren Anpassung an die Veränderungen ausgesetzt sind, sodass eine „Innovationskompetenz“ (ebd.) notwendig sei, um diesen Beruf ausüben zu können. Dieser Aspekt lässt eine erste Vermutung zu, dass sich das flexible Einstellen auf neue Gegebenheiten auf das Stresserleben der Lehrenden auswirken kann.

Die Kultusministerkonferenz erwähnt ebenfalls, dass die Reflexion des eigenen Verhaltens sowie der verschiedenen Kompetenzen, Voraussetzung sind, sich mit der beruflichen Identität als Lehrkraft zu identifizieren, und sich den ständigen Veränderungen innerhalb des Lehrberufes anpassen zu können. Diese Fähigkeit soll vor allem im Lehramtsstudium erworben werden (vgl. Kultusministerkonferenz 2024d: 6).

Inwiefern die Kompetenzen bzw. grundlegend persönliche Merkmale im Zusammenhang mit dem Stresserleben stehen, wird in dieser Arbeit nicht konkret untersucht, lässt jedoch unter diesem Aspekt Spielraum für weitere Forschung zu.

Nachdem die wesentlichen Kompetenzen von Berufsschullehrkräften erläutert wurden, erfolgt an dieser Stelle eine Darstellung der Aufgaben und weitere spezifische Merkmale. In dieser Hinsicht geht Martin Rothland davon aus, dass eine Entgrenzung des Arbeitsplatzes entsteht. Dies schließt zum einen die Arbeit in der Schule und zum anderen die im privaten zuhause mit ein (vgl. Rothland 2013b: 24). Die Gestaltung des zu investierenden Arbeitsaufwands wird durch die Lehrkräfte verantwortet. Inwiefern Arbeiten und Aufgaben mit in das private Umfeld getragen werden, scheint hier nicht mehr klar abzugrenzen zu sein. Vor- sowie Nachbereitungen können hier – nach abhängig von der Motivation der Lehrkraft - unbegrenzt ausgeführt werden, sodass keine klare zeitliche Begrenzung festgesetzt ist, woraus mögliche Stressoren entstehen (vgl. Rothland 2013b: 24).

Ein besonderes Merkmal von Lehrkräften an beruflichen Schulen stellt zudem die Heterogenität dar. Als heterogen werden in der beruflichen Bildung zum Beispiel verschiedene Abschlüsse, Lernstrategien, Herkunft oder Alter und Geschlecht der Lernenden verstanden (vgl. Albrecht 2014 et al.: 7). In diesem Zusammenhang wird die Heterogenität in berufsbildenden Schulen sowohl als besondere Herausforderung als auch als Chance für die Lehrenden betrachtet. Individuelle Voraussetzungen sowie Biografien müssen dabei berücksichtigt werden, um dennoch allgemeine Lernziele erreichen zu können, wodurch die Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen beeinflusst werden kann (vgl. Albrecht et al. 2014: 10). Die Lehrenden kümmern sich nicht nur um die individuellen Bedürfnisse der Schüler: innen, sondern planen und führen den Unterricht durch und überprüfen Lernergebnisse. Zudem beteiligen sich die Lehrer: innen an curricularen Entwicklungen und übernehmen administrative schulische Aufgaben (vgl. Kultusministerkonferenz 2019: 4ff.).

Weiter sind die Berufsschullehrkräfte für die Betreuung und Begleitung von Praktika verantwortlich und übernehmen dementsprechende Praxisbesuche (vgl. Frommberger/ Lange 2018: 10).

Abschließend müssen die allgemeinen besonderen Rahmenbedingungen für Lehrkräfte an beruflichen Schulen hervorgehoben werden, so können sie ebenfalls als mögliche Stressoren verstanden werden. Der Lehrkräftemangel ist an beruflichen Schulen schwerwiegend. Aufgrund von beispielsweise Krankheit, kann häufig keine Vertretung garantiert werden, sodass die Vertretungslehrkräfte zusätzliche Arbeit übernehmen müssen (vgl. Klinger / Müller / Wiese 2020: 20). Die Klassenzusammensetzungen weisen meist zudem eine große Schüler: innenzahl auf, wodurch praktische Unterrichtselemente teilweise mangelhaft geübt werden können (vgl. ebd.). Hier wird deutlich, dass die Lehrkräfte an beruflichen Schulen verschiedene Merkmale aufweisen und vielfältigen Anforderungen gegenüberstehen. Zudem müssen Lehrpersonen über unterschiedliche Kompetenzen verfügen, die es ihnen erst möglich machen, den

Anforderungen gerecht zu werden. Dieser kleine Teil an vorgestellten Charakteristika und Aufgaben stellt die Grundlage dieser Arbeit dar, um zu erforschen, welche Tätigkeiten und besonderen Arbeitsbedingungen bei Lehrer: innen an berufliche Schulen zu Stress führen und wie Bewältigungsstrategien angewandt werden.

Weiter wird ergründet, wie Institutionen auf die Gegebenheiten reagieren und welche Maßnahmen angeboten werden. Welches Verständnis dem Begriff Stress zugeschrieben wird und welche Definition dieser Arbeit zu Grunde liegt, wird im Weiteren geklärt werden. Zudem werden ausgewählte Stressmodelle vorgestellt, die ein tieferes Verständnis ermöglichen und eine Basis der eigenen Forschung darstellen.

2.2 STRESS – DEFINITIONEN UND BEGRIFFE

Nachdem nun verschiedenste Anforderungs – und Aufgabenbereiche vorgestellt wurden, wird sich dieses Kapitel mit dem Begriff „Stress“ auseinandersetzen und einen tieferen Einblick in die Begrifflichkeit ermöglichen. Außerdem wird herausgearbeitet, inwiefern der Begriff Stress in der vorliegenden Arbeit verstanden wird.

Obwohl Stress ein universelles Phänomen ist, ist dieser ebenso individuell zu betrachten (vgl. Buchenau 2017 : 1,9,10). In dieser Hinsicht ist das eigene Stresserleben als subjektives Erleben zu verstehen (vgl. Mienert / Soltau 2010 : 762). Weiter muss eine Abgrenzung des Begriffes Stress von anderen Begriffen wie „Belastung“ oder „Beanspruchung“ deutlich werden. In dieser Hinsicht wird Stress oftmals als Synonym genutzt. In Deutschland wird Stress vermehrt als Belastung oder Beanspruchung bezeichnet (vgl. Hüttner 2022 : 8). Dabei gehen mit den Begriffen „Belastung“ und „Beanspruchung“ andere Bedeutungen einher.

Unter diesem Aspekt stehen alle drei Begrifflichkeiten oft in einem engem Zusammenhang, besitzen allerdings unterschiedliche Definitionen (vgl. ebd. : 8ff.) Von einer Belastung wird gesprochen, wenn es sich um messbare von außen einwirkende Einflüsse handelt (vgl. Rusch 2019 : 32). An dieser Stelle muss betont werden, dass je nach Definition von Stress die „Belastung“ nicht unbedingt als negativ deklariert wird, sondern dies von der subjektiven Wahrnehmung abhängt und zunächst eine sachliche Bewertung der Situation und der tatsächlichen Belastung vorgenommen werden muss (vgl. ebd: 31). Hierbei werden allerdings vielfach sogenannte Fehlbelastungen verstanden, die einer negativen Konnotation zu Grunde liegen (vgl. ebd.). Dabei werden Stressoren als solche Fehlbelastungen beschrieben, die als negativ bewertet werden. Obwohl, wie zuvor herausgearbeitet, aus arbeitswissenschaftlicher Perspektive der Belastungsbegriff neutral verstanden wird, soll in dieser Arbeit die Belastung negativ empfundenen Stress – oder Belastungsfaktoren für das leichtere Verständnis der Arbeit

charakterisieren, da sich grundlegend mit gesundheitlichen Risiken in Bezug auf Stress befasst wurde.

Wenn in dieser Hinsicht in der vorliegenden Arbeit von Belastungs- oder Stressfaktoren bzw. Stressoren gesprochen wird, besonders in Bezug auf die eigene Forschung und der Befragung, ist von möglichen Faktoren auszugehen, die eine negative Auswirkung auf das Stresserleben der befragten Personen haben können.

Die sogenannte „Beanspruchung“ stellt in diesem Kontext, die ursprüngliche Auswirkung der psychische Belastung dar und wird zumeist mit dem Stressbegriff gleichgesetzt. Diese psychische Belastung muss in Abhängigkeit der eigenen aktuellen Voraussetzungen und Strategien einer Person gesehen werden und entsteht, wenn ein Stressor als negativ bewertet wurde und die eigenen Kapazitäten nicht ausreichen, um bestimmten Anforderungen gerecht zu werden (vgl. Van Dick / Stegmann 2013: 44). Anforderungen meinen hier zu bewältigende Einflüsse, die auf eine Person wirken (vgl. Rusch 2019: 31). Nach dem Beanspruchung-Belastungsmodell nach Rudow von 1994, welches sich vorrangig mit den Arbeitsbedingungen von Lehrkräften und den daraus resultierenden Belastungen befasst, kann aus jeder objektiven Belastung eine Beanspruchung folgen. Dies hängt stark von der individuellen Bewertung ab (vgl. Rudow 1994 : 43).

Grundsätzlich gibt es verschiedenste Stresstheorien und Verständnisse, die von vielfältigen Perspektiven ausgehen. Erstmals wurde der Stressbegriff durch den Wissenschaftler Hans Selye eingeführt. Hierbei ordnet er den Stressbegriff in ein biomedizinisches und neutrales Verständnis ein (vgl. Van Dick 2006: 27f.) . Grundsätzlich lässt sich Stress als ein etablierter Begriff der Gesellschaft beschreiben, bei dem vielfältige Beeinträchtigungen des körperlichen und seelischen Wohls vorliegen (vgl. Kaluza 2023a : 17). Nach dem Verständnis der Weltgesundheitsorganisation (WHO) beschreibt der Stressbegriff ein Ungleichgewicht zwischen bestimmten Anforderungen an eine Person im Zusammenspiel von äußerlichen Druck und dem Wissen sowie den Fähigkeiten des Individuums, die beim Bewältigen der Anforderungen eine wichtige Ressourcen aufzeigen (vgl. Renneberg / Erken / Kaluza 2009 : 139).

Zudem definiert die **Weltgesundheitsorganisation** Stress als einen Zustand der psychischen und physischen Anspannung, der aus äußeren oder inneren Belastungen resultiert. Dieser Zustand kann die Gesundheit und das Wohlbefinden laut der WHO beeinträchtigen (vgl. World Health Organization 2023). Stress entsteht hiernach, wenn Individuen mit Anforderungen konfrontiert werden, die ihre Bewältigungsmöglichkeiten übersteigen oder als solche wahrgenommen werden. Die WHO betont die Bedeutung eines ganzheitlichen Ansatzes zur

Stressbewältigung, der sowohl individuelle als auch organisatorische Maßnahmen umfasst, um das Wohlbefinden zu fördern und die Auswirkungen von Stress zu minimieren (vgl. ebd.).

Gert Kaluza geht davon aus, dass Stress sich allgemein mit einem „sozioemotionalen Belastungserfahren“ (Kaluza 2023a: 17) in Bezug auf die menschliche Gesundheit beschäftigt. Grundsätzlich besitzt das Synonym „Stress“ je nach Disziplin und Perspektive eine andere Bedeutung. Generell wird Stress in unterschiedlichen Disziplinen untersucht.

Die biomedizinische Perspektive geht von körperlichen Antworten in Verbindung mit psychosozialen Belastungen aus. Dies spielt eine bedeutende Rolle für die eigene Gesundheit (vgl. Kaluza 2023a:17).

Die sozialepidemiologische bzw. soziologische Sicht betrachtet die Quantität und Qualität von psychosozialen Belastungen auf die Gesundheit (vgl. ebd.).

Dahingegen befasst sich die psychologische Sichtweise mit der emotionalen Verarbeitung und den individuellen Prozessen. Dabei wird ein Zusammenhang von beiden Aspekten in Bezug auf Gesundheit und Belastung hergestellt.

Besonders interessant ist dort das arbeitspsychologische Verstehen von Stress (vgl. ebd.). Diese Sichtweise stellt einen entscheidenden Punkt der vorliegenden Arbeit dar. Stress bezieht unter dieser Grundannahme wichtige Faktoren der Person und arbeitsbezogene Faktoren mit ein, die sich gegenseitig bedingen können (vgl. Hellert 2023: 62).

Schließlich greift die salutogenetische Perspektive, Schutzfaktoren und Ressourcen von Menschen, die sie für ihre Bewältigung aber auch zur Prävention von Stress benötigen, auf (vgl. Kaluza 2023a: 17). Besonders Antonovsky hat sich mit dieser Thematik auseinandergesetzt und untersuchte, inwiefern Menschen dazu im Stande sind, die eigene Gesundheit beizubehalten, obwohl sie von ungünstigen Umständen umgeben sind (vgl. Reimann / Hammelstein 2006: 13).

Des Weiteren hat sich Gert Kaluza umfassend mit dem Stressbegriff auseinandergesetzt. Dieses Verständnis übernimmt einen Schwerpunkt dieser Arbeit und wird die eigene Grundannahmen unterstützen. Er teilt Stress in dieser Hinsicht in verschiedene Ebenen ein - die sogenannte „Stressampel“ (s. Abb. 1).



ABBILDUNG 1 "STRESSAMPEL" NACH GERT KALUZA

Quelle: Kaluza 2023a: 18

Die **Stressoren** stellen nach der „Stressampel“ den Anfang des Stressprozesses dar und beinhalten sich mit den äußeren und inneren belastenden Bedingungen, die sogenannte Stressreaktionen auslösen können. Hiernach lassen sich die potenziellen Stressoren in vielfältigen Lebenssituationen und Umständen wieder finden. Beispiele hierfür sind physische Stressoren wie Lärm oder extreme Temperaturen sowie körperliche Anstrengung oder Schmerzen (vgl. Milek / Bodenmann 2019: 559 ; Kaluza 2023a: 19). Weiter stellen die psychosozialen Stressoren wie etwa zwischenmenschliche oder familiäre Konflikte sowie soziale Isolation eine mögliche Form von Stressoren dar (vgl. Milek / Bodenmann 2019: 559). Sorgen oder Prüfungsängste gelten als kognitive Stressoren, die zu verschiedenen Stressreaktionen führen können (vgl. Kaluza 2023a: 19).

Milek und Bodenmann nehmen eine Erweiterung vor und stellen berufsbezogenen Stressoren beispielsweise Hektik sowie Über- oder Unterforderung heraus (vgl. Milek / Bodenmann 2019: 559). Kaluza betont, dass nicht ausschließlich die objektive Präsenz eines Stressors relevant ist, sondern insbesondere die subjektive Bewertung und Bewältigung dieser Reize durch den Einzelnen von hoher Bedeutung sind. Wie ein Individuum einen Stressor wahrnimmt und welche Bewältigungsstrategien angewandt werden, hängt stark von individuellen Fähigkeiten und Ressourcen ab (vgl. Kaluza 2023a: 19).

Des Weiteren geht aus der Literatur eine Differenzierung zwischen akuten und chronischen Stressoren hervor (vgl. Milek / Bodenmann 2019: 559). Akute Stressoren sind kurzzeitig und meist intensiv wohingegen chronische Stressoren langfristig anhaltend und schwerwiegend einzustufen sind (vgl. ebd.; Kaluza 2023a: 19). Daraus resultieren akute oder chronische Stressreaktionen, die sich auf die Gesundheit auswirken können. In diesem Zusammenhang stellt langfristiger Stress eine Gesundheitsgefährdung dar (vgl. Renneberg / Erken / Kaluza 2009: 144).

Dennoch akzentuiert Hellert, dass die Auswirkungen von Stress auf die eigene Gesundheit davon abhängen, auf welche Dispositionen und Ressourcen ein Individuum zurückgreift (vgl. Hellert 2023 : 61). Dies lässt die Annahme zu, dass nicht jeder Stressor eine Stressreaktion auslöst und somit nicht jeder potenzieller Stressor eine Gesundheitsgefährdung bewirkt.

Von den eben benannten **Stressreaktionen** wird gesprochen, wenn durch die Wahrnehmung eines Stressors eine körperliche, emotionale, kognitive und verhaltensbezogene Reaktion folgt (vgl. Kaluza 2023a: 18). Diese Stressreaktionen lassen sich unter anderem in verschiedene Bereiche einteilen, die sich auf unterschiedliche Resonanzen des Körpers und des Menschen beziehen. Bei der körperlichen Reaktionen zeigen sich z.B. erhöhte Herzfrequenz oder Muskelverspannungen (vgl. Renneberg / Erken / Kaluza 2009: 143). Bei den kognitiven und emotionalen Reaktionen lassen sich Emotionen wie Angst oder Depressionen feststellen (vgl. Kaluza 2023b:14). Zudem können Konzentrationsschwierigkeiten oder innere Unruhe sowie Nervosität auftreten (vgl. ebd.).

Schließlich stellt das eigene Verhalten eine bestimmte Stressreaktion dar. Verändertes Essverhalten, Konsum von Drogen oder anderen Substanzen lassen sich in diese Kategorien einordnen (vgl. Renneberg / Erken / Kaluza 2009: 144). Kaluza betont, dass die Reaktionen nicht zwangsläufig negativ sein müssen. Kurzfristige Stressreaktionen können unter Umständen adaptive Funktionen haben, wie etwa die Mobilisierung von Energie und Ressourcen, um eine akute Herausforderung zu bewältigen (vgl. Kaluza 2023b: 13.). Problematisch werden Stressreaktionen, wenn sie chronisch werden und unzureichende Bewältigungsstrategien vorhanden sind, sodass vorrangig die psychische Gesundheit gefährdet zu sein scheint (vgl. Renneberg / Erken / Kaluza 2009: 144).

Der **Stressbewältigung** – oft Coping genannt - liegt ein breites Verständnis zu Grunde und befasst sich mit bereits eingetretenen Stressreaktionen (vgl. Kaluza 2023b: 114). Dabei werden belastende Faktoren abgebaut, verringert oder vermieden. Das Grundkonzept beschäftigt sich mit den eigenen Einstellungen, Bewertungen und Veränderungen dieser (vgl. ebd.). Zusammenfassend ist der Umgang von Stress und der Einsatz von bestimmten Methoden und Strategien zur Bewältigung essenziell.

Das Stresserleben wird womöglich durch bestimmte **Stressverstärker** zusätzlich ausgelöst und verstärkt. Gert Kaluza definiert Stressverstärker als innere Einstellungen, Überzeugungen und Verhaltensweisen, die dazu führen, dass Stressoren intensiver wahrgenommen und Stressreaktionen gesteigert werden. Diese inneren Faktoren tragen dazu bei, dass Situationen als bedrohlicher oder belastender empfunden werden, als sie objektiv sind. Dies können

beispielsweise Perfektionismus, hohe Ansprüche an sich selbst und andere oder unrealistische Bewertungen von Situationen sein (vgl. Kaluza 2023a: 20).

Wurde anfänglich der Stressbegriff betrachtet und differenziert, so wurde herausgearbeitet, dass sich verschiedenen Perspektiven und Definitionen mit der Thematik auseinandersetzen. Die vorliegende Arbeit beruft sich auf dem Verständnis von Stress in Anlehnung an die WHO und dem Modell nach Gert Kaluza. Dies bedeutet konkret, dass Stress hier als solch ein Begriff verstanden wird, bei dem aus einer Situation heraus persönliche Bewertungen stattfinden, die bestimmte Anforderungen oder Aufgaben als belastend bezeichnen, wodurch daraus eine Beanspruchung eines Individuum entsteht, welche mit gesundheitlichen Risiken verbunden ist. Abschließend ist festzuhalten, dass Stress verschiedene Ebenen besitzt, die in der eigenen Forschung zu beachten sind. Dabei stellen die Stressoren und Stressverstärker sowie die individuelle Stressbewältigung einen wichtigen Zusammenhang dar und werden später mit in die Arbeit integriert. Im darauffolgenden Kapitel wird es überwiegend um ausgewählte Stress – und Stressbewältigungsmodelle gehen, welche diese Grundlagen aufgreifen und ein noch tieferes Verständnis in die Thematik ermöglichen.

2.3 STRESS – UND STRESSBEWÄLTIGUNGSMODELLE

Wurde im Kapitel zuvor insbesondere der Stressbegriff erläutert und definiert, wird sich dieser Abschnitt mit ausgewählten Stress – und Stressbewältigungsmodellen befassen. Stressmodelle tragen nach dem Verständnis dieser Arbeit dazu bei, den Begriff Stress wissenschaftlich zu verstehen. Sie sollen Einblicke in die Stressforschung geben und wertvolle Perspektiven für den Stressbegriff und der Bewältigung von Stress aufgreifen. Diese Modelle und Annahmen werden herangezogen, um ein komplexes Verständnis des Stressbegriffes zu verdeutlichen. Zudem eignen sich die Modelle zum einen, um einen Einblick in die Vielfältigkeit der Thematik zu erlangen, zum anderen sind sie ein wesentlicher Bestandteil dieser Arbeit. In dieser Hinsicht untermauern sie grundlegende Zusammenhänge in der eigenen Forschung. Weiter können die Stress – und Stressbewältigungsmodelle in die Ergebnisse der empirischen Untersuchung mit eingeordnet werden und unterstützen das Beantworten der Forschungsfragen.

An dieser Stelle muss erwähnt werden, dass etwaige Theorien die Stressthematik aufgreifen und nicht alle Theorien in der vorliegenden Arbeit herausgearbeitet wurden. Die ausgewählten Modelle wurden demnach ausgesucht, dass diese dabei helfen, die Forschungsfragen zu ergründen, das eigene Verständnis zu vertiefen und mögliche Ergebnisse in den Fachdiskurs einordnen zu können. Im Folgenden werden Modelle aus verschiedenen Perspektiven, die in Kapitel 2.2 bereits erwähnt wurden, aufgezeigt.

Aus der psychologische Perspektive ist vorrangig das „**Transaktionale Modell**“ nach Lazarus und Folkmann zu betrachten. Das transaktionale Stressmodell ist ein theoretisches Modell zur Erklärung von in Bezug auf Stress individuellen Bewältigungsverhaltensstrategien. Es beschreibt Stress als eine dynamische und interaktive Beziehung (Transaktion) zwischen einer Person und ihrer Umwelt (vgl. Lazarus / Launier 1981: 226). Das Modell betont die Bedeutung der kognitiven Bewertung und der Bewältigungsstrategien in diesem Prozess. Die Hauptkomponenten des Modells sind die primäre und sekundäre Bewertung sowie die Bewältigungsstrategien (vgl. Van Dick / Stegmann 2013: 46).

Bei der primären Bewertung, bewertet eine Person, inwiefern ein Ereignis oder eine Situation relevant zu sein scheint und inwieweit eine Bedrohung bzw. Herausforderung vorliegt. Zusätzlich kann die Situation keine Beeinflussung für die Person darstellen (vgl. Van Dick / Stegmann 2013: 46). Stellt diese Situation eine Gefährdung dar, kommt es zu einer sekundären Bewertung. Hierbei beurteilt die Person ihre verfügbaren Ressourcen und Fähigkeiten, um mit der Situation umzugehen (vgl. ebd.). Je nach Verfügbarkeit der eigenen Ressourcen gibt es nach Lazarus verschiedene Coping – Ansätze. Das problemorientierte Coping beschreibt Maßnahmen, die das Problem direkt lösen oder die stressauslösende Situation verändern.

Das emotionsorientiertes Coping hingegen umfasst Strategien, die emotionalen Reaktionen auf den Stress zu regulieren (vgl. Reimann / Pohl 2006: 220). Hieraus lässt sich schließen, dass das transaktionale Modell davon ausgeht, dass Stress nicht einheitlich durch äußere Ereignisse verursacht wird, sondern durch die Art und Weise, wie diese Ereignisse kognitiv bewertet und bewältigt werden. Es unterstreicht schlussfolgernd die aktive Rolle des Individuums im Umgang mit Stress und die Bedeutung von subjektiven Bewertungen und persönlichen Ressourcen in diesem Prozess.

Kritisiert werden muss an dieser Stelle, dass das Modell die Stressoren bzw. die Auslöser des ursprünglichen Stresses weniger aufgreift und dieses Modell primär zur Begründung von Stressbewältigung in dieser Arbeit zu verstehen ist.

Verschiedene Modelle haben sich konkret mit der Arbeitswelt von Lehrkräften auseinandergesetzt. Das **Job-Demands-Resources (JD-R) Modell** wird häufig im allgemeinen Arbeitskontext verwendet. Es beschreibt den Zusammenhang von Anforderungen des Arbeitsplatzes (Job Demands) und die verfügbaren Ressourcen (Job Resources), die das Stressniveau und die Motivation beeinflussen (vgl. Rusch 2019: 34). Hohe Anforderungen und geringe Ressourcen können zu Stress und Burnout führen, während ausreichende Ressourcen die Arbeitszufriedenheit und das Wohlbefinden fördert (vgl. ebd.). Dieses Modell stellt eine Grundlage für weitere Modelle dar, die sich mit der Arbeitswelt von Lehrpersonen beschäftigen.

In Anlehnung an Lazarus, haben **Kyriacou** und **Sutcliffe** ebenfalls ein Stressmodell entwickelt. Dieses ist speziell auf den schulischen Kontext und die Belastungen von Lehrkräften ausgerichtet. Es bietet eine umfassende Erklärung für die Ursachen und Auswirkungen von Stress im Lehrberuf (vgl. Van Dick / Stegmann 2013 : 46f.) Dieses Modell nuanciert verschiedene Stressoren in der schulischen Umgebung, die auf das Wohlbefinden und die Leistung von Lehrkräften Einfluss nehmen.

Kyriacou und Sutcliffe unterstützen die Annahme, ähnlich wie Lazarus, dass potenzielle Stressoren je nach Bewertungsphase zu Stress führen können. Sie binden zudem Stressoren außerhalb des Berufes mit ein, wie etwa persönliche Merkmale einer Lehrperson (vgl. ebd.). Des Weiteren definieren sie den Lehrer: innenstress als Erleben unangenehmer Emotionen und deuten ebenfalls auf das subjektive Empfinden hin (vgl. Kyriacou 1989: 27f.) .

Ebenfalls mit dem Stress von Lehrkräften auseinandergesetzt hat sich Burkhard Rudow 1994. Das **Lehrerstressmodell** nach Rudow ist ein spezifisches Modell zur Erklärung der Entstehung und Auswirkungen von Stress im Lehrberuf. Er untersuchte die besonderen Bedingungen und Herausforderungen, denen Lehrkräfte ausgesetzt sind sowie die möglichen gesundheitlichen Beeinträchtigungen. Rudows Modell deutet auf die Wechselwirkungen zwischen

individuellen Merkmalen, den Arbeitsbedingungen und den sozialen Kontexten hin (vgl. Rudow 1994: 93.). Es wird ebenfalls deutlich, dass bei gleichen Aufgaben die Empfindungen der Lehrkräfte auf Belastungen unterschiedlich sein können. Dies hängt stark mit der eigenen Wahrnehmung zusammen, sodass verschiedenste Belastungs – und Beanspruchungsreaktionen zu erkennen sind (vgl. Van Dick / Stegmann 2013: 45f.)

Des Weiteren geht Rudow davon aus, dass sich die potenziellen Stressoren aus dem Tätigkeitsfeld der Lehrpersonen ergeben. Wird in dieser Hinsicht ein Stressor als belastend empfunden, kommt es zu einer subjektiven Belastung. Auch er beschreibt, dass das Individuum bewertet, mit welchen verfügbaren Ressourcen, die Anforderungen bewältigt werden können (vgl. ebd.). Zudem unterscheidet er zwischen positiven und negativen Bewältigungsversuchen, wobei bei positiven Versuchen, ein Stresserleben nicht unmittelbar eintritt (vgl. Rudow 1994: 43ff.). Somit kommt er zu dem Schluss, dass Stress unter Umständen positiv zu verstehen ist, indem Aufgaben oder bestimmte Bedingungen zu den Merkmalen einer Person passen und positive Reaktionen hervorbringen können (vgl. ebd.).

Das **arbeitspsychologische Stressmodell** nach Bamberg konzentriert sich auf die Arbeitswelt, insbesondere auf die psychologischen Aspekte von Stress am Arbeitsplatz. Zudem kritisiert Bamberg am Modell Lazarus, dass es die Stressauslöser zu ungenau definiert (vgl. Rusch 2019: 37). Bambergs Theorie greift diese besonders auf und unterteilt sie in bedingungs – und personenbezogene Stressoren (vgl. ebd.: 38).

Weiter bietet das Modell einen Rahmen zur Analyse und zum Verständnis der Ursachen und Wirkungen von Stress im Arbeitsumfeld. Das Modell legt besonderen Wert auf die Interaktion zwischen den Arbeitsanforderungen und den individuellen Ressourcen der Beschäftigten (vgl. Bamberg et al. 2012: 12). Diese Theorie nach Bamberg bietet eine fundierte Grundlage für die Analyse und das Verständnis von arbeitsbezogenem Stress und die Entwicklung geeigneter Maßnahmen zur Stressreduktion und Förderung des Wohlbefindens am Arbeitsplatz (vgl. ebd.:18). Dieses Modell wurde unter anderem ausgewählt, da es sich besonders an die Forschungsfrage hinsichtlich der Maßnahmen der Institutionen richtet, indem bestimmte Maßnahmen in Bezug auf Stressbewältigung im Ergebnisabschnitt abgeleitet werden können.

Anhand der auserwählten Modelle konnte die Vielfältigkeit der Stressthematik betrachtet werden. Es wurde zudem bestätigt, dass unabhängig aus welcher Perspektive, Stress je nach Empfindungen und subjektivem Erleben unterschiedlich wahrgenommen wird. Solch eine konkrete Untersuchung in Bezug auf Stress wurde in diesem Zusammenhang im Bereich der Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen wenig bis kaum durchgeführt. Um sich einen Einblick in wissenschaftliche Studien und dem aktuellen Forschungsstand zu gewähren, werden diese Schwerpunkte im nachfolgenden Kapitel behandelt.

III. AUSGANGSLAGE UND FORSCHUNGSSTAND

Die Frage nach der Stressthematik blieb von der Forschung in Bezug auf Lehrkräfte nicht unberücksichtigt (vgl. Morgenroth 2015: 18f.). In Hinblick auf den aktuellen Forschungsstand, wird zunächst geklärt, wie nach geeigneter wissenschaftlicher Literatur gesucht wurde, die relevant für die vorliegende Arbeit ist. Wie bereits in der Einleitung erwähnt, wurde kein spezifisches Verfahren wie z.B. Prisma zur Literaturrecherche angewandt.

Um zu verdeutlichen, warum das Thema der Masterarbeit gewählt wurde, spielt der Forschungsstand eine zentrale Rolle. In dieser Hinsicht wird kurz die Vorgehensweise der Recherche verdeutlicht. Hierdurch wird der Mangel an ausreichenden Ergebnissen zum Thema Stress – und Stressbewältigung von Berufsschullehrkräften betont.

Wurde zum Beispiel nach dem Suchbegriff „Stressbewältigung von Berufsschullehrkräfte“ in dem Katalog der Universität Rostock gesucht, konnten keinen Treffer erzielt werden. Wenn die Suche eingeschränkt wurde, z.B. „Stressbewältigung von Lehrkräften“, konnten zumindest 15 Treffer ausgemacht werden. Es ließ sich zwar feststellen, dass einige Aspekte des Stresserlebens sowohl auf allgemeinbildende als auch auf berufsbildende Lehrkräfte zutreffen, so muss dennoch kritisiert werden, dass keine konkrete Literatur zu dem zu erforschenden Gegenstand vorlag.

Ähnlich verhielt sich der Suchprozess auf anderen Portalen wie etwa Springer Link („Stressbewältigung von Berufsschullehrkräfte“ – Treffer = 0 / „Stressbewältigung von Lehrkräften“ - Treffer = 188) oder Google Scholar („Stressbewältigung von Berufsschullehrkräfte“ – Treffer = 0 // „Stressbewältigung von Lehrkräften“ - Treffer = 11).

Auch bei veränderten Suchbegriffen wie „Stress Berufsschullehrkräfte“ gab es keine Ergebnisse, die für diese Arbeit relevant waren. Die Eingrenzung des Fachbereiches erzielte ebenso keine passenden Treffer und stellt die Bedeutung dieser Arbeit nochmals heraus. Nachdem begründet wurde, aus welchem Hintergrund diese Arbeit entstanden ist, wird im Anschluss geklärt, welche Schwerpunkte in der sogenannten Belastungsforschung für die vorliegende Arbeit notwendig sind.

Neben den zu untersuchenden Stressfaktoren steht die Persönlichkeit und Individualität von Lehrenden oftmals im Zentrum der Lehrkräfte – und Belastungsforschung (vgl. Rothland / Cramer / Terhart 2018: 1025). Da hier für die berufsbildenden Schulen wenige verwertbare Ergebnisse vorliegen, können mögliche Faktoren, die in anderen wissenschaftlichen Arbeiten untersucht wurden und die relevant für die Masterarbeit sind, diese Lehrkräfte gleichermaßen betreffen, sodass eine Übertragung unter Umständen sinnvoll ist. Besondere Aspekte werden hier hervorgehoben.

In diesem Zusammenhang werden zunächst Studien und empirische Untersuchungen herangezogen, die sich allgemein mit dem Stresserleben von Lehrkräften beschäftigen. Weiterhin werden in diesem Kapitel Forschungsdaten vorgestellt, bei welchen durch Befragungen das individuelle Erleben von Belastungen untersucht wurde.

2024 wurde eine Studie des **deutschen Schulbarometers** veröffentlicht, die verschiedene Aspekte an allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen untersucht. Unter anderem wurden die Lehrkräfte nach ihrem Belastungsempfinden befragt. Dabei stellen sich das Verhalten der Schüler: innen, die Heterogenität und die hohe Arbeitsbelastung als größte Herausforderungen dar (vgl. Robert Bosch Stiftung 2024: 14). Innerhalb der Studie wird in diesem Zusammenhang betont, dass vorwiegend Frauen und jüngere Lehrkräfte von höheren Belastungen sprechen (vgl. ebd. : 10).

Aus der Befragung geht zudem hervor, dass sich die Lehrkräfte an den Schulen mehr Personal, sowie eine Investition in Renovierung und Sanierung wünschen (vgl. ebd. :18). Daraus lässt sich schließen, dass die Maßnahmen, die sich womöglich auf das Stresserleben der Lehrkräfte auswirken, hier ebenfalls von Bedeutung sind.

2019 wurden im **Stressreport Deutschland** wurden arbeitsbezogene Stressfaktoren charakterisiert (vgl. Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin 2020: 9). Diese Befragung wurde in verschiedenen Wirtschaftszweigen Deutschlands durchgeführt. Dabei wurden die Zweige in verschiedene Bereiche geteilt, sodass Lehrpersonen im Bereich Gesundheit und Sozialwesen (Erziehung und Unterricht) wiederzufinden sind.

Dabei konnte festgestellt werden, dass Beschäftigte aus diesem Zweig im Vergleich zu anderen mit den höchsten Wert an Belastungen aufweisen. Kritisch zu betrachten ist allerdings, dass nicht ausnahmslos anzunehmen ist, dass grundlegend der Lehrer: innenberuf als belastend zu bezeichnen ist, da dieses Problematik generell in dem Gesundheits – und Sozialbereich vertreten ist (vgl. Cramer / Merk / Wesselborg 2014: 151).

Aus dieser Studie lässt sich zwar entnehmen, dass Personen im Sektor für Gesundheit – und Sozialwesen hohe Belastungswerte aufzeigen, dies lässt jedoch nicht eindeutig eine Übertragung auf Lehrer: innen an beruflichen Schulen zu, verdeutlicht dennoch das allgemeine Problem in Bezug auf die Stressthematik.

Hier gegen scheint die **LaiW- Studie** von 2020 bessere Rückschlüsse auf Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen zuzulassen. Die LaiW-Studie veröffentlichte Ergebnisse zu den Themen Gesundheit, Arbeitsbelastung und Zufriedenheit von Gymnasiallehrkräften. Herausgestellt hat sich, dass 42 % der Lehrkräfte ihr Belastungsempfinden als sehr hoch einstufen, 30 % eher hoch und 24 % sehr hoch (vgl. Deutscher Philologenverband 2020: 12). Zudem

geben 49% an, das Gleichgewicht zwischen Arbeit und Freizeit nicht gewährleisten zu können (vgl. Deutscher Philologenverband 2020: 25).

Obwohl diese Studie sich auf eine bestimmte Gruppe von Lehrkräften konzentriert, ist die bundesweite Stichprobengröße von 16.000 Datensätzen, aussagekräftig und ermöglicht daher Implikationen auf Lehrkräfte an beruflichen Schulen. Da wesentliche Merkmale des Lehrberufs weitgehend auf Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen zutreffen, können die Ergebnisse der Studie als Indikator für die Situation von Berufsschullehrkräften herangezogen werden.

Eine ebenfalls großangelegte Studie zu dieser Thematik, befasst sich mit verschiedenen Gesundheitsmerkmalen von Lehrkräften und konnte zudem spezifische Belastungsfaktoren erforschen. Demnach ist die **Potsdamer Lehrerstudie** eine umfassende empirische Untersuchung, die sich mit den Kompetenzen, dem Verhalten und den Einstellungen von Lehrkräften beschäftigt. Dabei wurden mittels Fragebögen bestimmte Gesundheitsmerkmale von Lehrpersonen erfasst (vgl. Schaarschmidt 2005: 21 f.).

Anhand des Fragebogens konnten mehrere Merkmale identifiziert werden, die die Gesundheit und das Stresserleben von Lehrkräften beeinflussen, darunter die Bedeutung der Arbeit, Ehrgeiz, optimistische Einstellungen bei Problemen, Neigung zur Resignation, das Erleben sozialer Unterstützung und die Fähigkeit zur Distanzierung (vgl. ebd.: 24 f.). Auf Basis dieser Gesundheitsmerkmale wurden die Lehrenden in der Potsdamer Lehrerstudie in vier Muster eingeteilt, die verschiedene Arten des beruflichen Erlebens und Verhaltens widerspiegeln (vgl. Van Dick / Kieschke 2013: 84).

Im Gesundes Muster erleben die Lehrkräfte ihre Arbeit als bedeutsam, besitzen eine gesunde Ambition und eine zuversichtliche Haltung. Sie verfügen über ausreichende Distanzierungsfähigkeiten und erfahren starke soziale Unterstützung. Somit gelten diese Lehrkräfte in der Regel zufrieden und gesund (vgl. ebd.).

Beim Überforderungsmuster sind die Lehrkräfte ambitioniert, erleben ihre Arbeit als bedeutend, besitzen jedoch Schwierigkeiten, sich zu distanzieren. Sie tendieren zu Resignation und können auf wenig soziale Unterstützung zurückgreifen. Dies führt meist zu Stress und Erschöpfung der Lehrer: innen (vgl. ebd. : 85).

Das Resignationsmuster beschreibt, dass Lehrkräfte ihre Arbeit als wenig bedeutend verstehen und eine hohe Resignationstendenz besitzen. Sie sind daher weniger strebsam und optimistisch, erleben jedoch zumeist soziale Unterstützung. Dieses Muster ist mit niedrigerer Zufriedenheit und höherer psychischer Belastung verbunden (vgl. ebd.: 86).

Das letzte Muster, das Schonungsmuster, geht davon aus, dass Lehrkräfte wenig Ehrgeiz zeigen und Resignationstendenzen aufweisen. Sie besitzen eine Distanzierungsfähigkeit und können Unterstützung aus ihrem sozialen Netzwerk ziehen, jedoch meistens mit einem geringeren Engagements im Beruf einhergehend. Sie sind somit zwar weniger gestresst, zeigen dagegen weniger Zufriedenheit mit ihrer Arbeit (vgl. Van Dick / Kieschke 2013: 84). Dabei spielten die Belastungsfaktoren auf die Gesundheit der Lehrkräfte und das Einordnen in die jeweiligen Muster eine wichtige Rolle. Entscheidende Faktoren, die bei Lehrkräften zu Stress und möglicher Belastung sowie Beanspruchung führen, waren in dieser Studie die Schüler:innen, die Klassenstärke und der allgemeine Stundenumfang (vgl. Ksienzyk / Schaarschmidt 2005: 72).

Zudem lässt sich aus der Studie entnehmen, dass das Arbeitspensum sowie die Gesamtarbeitszeit als hoher Stressfaktor angesehen werden (vgl. ebd.). Fabian Fürst spricht in diesem Zusammenhang auch von einem Mangel an Pausen, der das Belastungserleben der Lehrkräfte zusätzlich bekräftigt (vgl. Fürst 2018: 58).

Weiter geht aus anderen wissenschaftlichen Untersuchungen hervor, dass Ursachen für die Beanspruchung mitunter in außerunterrichtlichen Tätigkeiten und der Mitarbeit von Gremien liege (vgl. Schmitz / Voreck 2011: 140; Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern 2014: 17). Auch die Zusammenarbeit mit Schüler:innen und viele gleichzeitig zu erledigende Aufgaben, wurden als Stressfaktoren angegeben (vgl. Eckert / Ebert / Sieland 2013: 200 f.).

Abschließend wurde aus der Potsdamer Lehrerstudie geschlussfolgert, dass bei einigen Lehrkräften die eigenen Kompetenzen und Ressourcen zur Bewältigung solcher Anforderungen nicht ausreichten und zu starken Beanspruchungen führten (Ksienzyk / Schaarschmidt 2005: 72.). Dies lässt sich auf die in Kapitel 2.3 beschriebenen Modelle zurückzuführen, bei denen die eigenen verfügbaren Ressourcen ein wichtigen Teil der Bewältigung von Stress ausmachen.

Des Weiteren haben zwei weiteren Studien verschiedene Belastungsschwerpunkte von Lehrkräften untersucht. Der **Bayerische Lehrerverband** hebt in seiner Befragung hervor, dass das Lernverhalten der Schüler:innen der größte Stressfaktor sei sowie die daraus resultierende eigene hohe Präsenz im Unterricht und fehlende Pausen (vgl. Hüfner 2003: 4).

Die **niedersächsische Arbeitsbelastungsstudie** stellt Ergebnisse über Belastungsfaktoren an niedersächsischen Schulen dar. In dieser Hinsicht werden die Aussagen über berufsbildende Schulen für die vorliegende Arbeit herangezogen. Da die kleine Stichprobe von Lehrkräften an beruflichen Schulen (n=99) nicht stellvertretend zu bewerten ist, muss dies

berücksichtigt werden. Die Gesamtstichprobe der niedersächsischen Schulen (n=2107) lassen jedoch allgemeine Aussagen über schulbezogene Belastungsfaktoren zu. Innerhalb dieser Studie konnten verschiedene Faktoren festgestellt werden, die von den Lehrer: innen als mangelnde Arbeitsbedingungen beschrieben wurden. Die Gestaltungsmöglichkeiten, die Arbeitszeit und – intensität sowie die emotionalen Anforderungen wurden an dieser Stelle erwähnt und untermauern bereits dargestellte Befunde aus anderen Studien (vgl. Mußmann / Hardwig / Riehtmüller 2017: 74). Im Gegensatz zu der kleinen Stichprobe in Bezug auf Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen, zeigt sich in der Gesamtbefragung, dass die Gestaltungsmöglichkeit besser bewertet wird, während die berufsbezogenen Bedingungen und emotionalen Anforderungen ebenfalls als unzureichend eingestuft werden.

Um zu ermitteln, inwiefern diese als schlecht eingeschätzten Bedingungen tatsächlich als belastend verspürt werden, wurden die jeweiligen Arbeitsbedingungskriterien in ihrer Belastungsintensität untersucht. Dabei stellt sich heraus, dass 35% der Befragten die Arbeitszeitlage als eher stark und stark belastend empfinden. Der höchste Wert bei den Lehrkräften lässt sich jedoch aus den Ergebnisse in Bezug auf die empfundene Belastung durch die Arbeitszeit am Wochenende entnehmen (vgl. ebd.: 62).

Im Vergleich zu anderen Arbeitsbedingungen, weist die Belastung durch eine hohe Arbeitsintensität die auffälligsten Werte auf: Mehr als 90% der Lehrkräfte geben hier aufgrund des hohen Zeitdrucks eine Belastung an. Rund 85% beschreiben, dass sie unter der unzureichenden Qualität ihrer Arbeit aufgrund von Zeitmangel leiden würden (vgl. ebd.: 63).

Daraus lässt sich schließen, dass die Arbeitsbedingungen für Lehrkräfte eine große Wirkung auf die empfundenen Belastungen darstellen. Als Zwischenfazit dieses Forschungsstands konnte herausgearbeitet werden, dass die wiederholte Nennung von Zeitdruck, dem Umgang mit herausfordernden Schüler: innen und kaum regenerativen Pausen ein Bild abzeichnen, bei dem sowohl subjektive Faktoren als auch strukturelle Probleme auf das Stresserleben von Lehrer: innen einwirken und vielfältige Stressoren herausstellen.

Bevor die relevanten Studien aufgezeigt werden, die sich speziell mit Berufsschullehrkräften beschäftigten, werden an dieser Stelle zwei wissenschaftliche Untersuchungen herangezogen, die sich mit der Bewältigung von Stress und Coping – Strategien befasst haben. Diese dienen dazu, sich über die Thematik einen Überblick zu verschaffen, da dieser Schwerpunkt ebenso ein wichtiger Bestandteil der eigenen Forschung ist.

Die norwegische Studie von **Skaalvik and Skaalvik 2015** " Job Satisfaction, Stress and Coping Strategies in the Teaching Profession – What Do Teachers Say?" analysiert die Zufriedenheit im Beruf, Stress und die Bewältigungsstrategien von an verschiedenen Schultypen arbeitenden Lehrkräften basierend auf deren eigenen Aussagen. Anhand von 30 qualitativen Interviews mit Lehrkräften konnte ermittelt werden, dass trotz hoher Arbeitszufriedenheit von erheblichem Stress und Erschöpfung gesprochen wird (vgl. Skaalvik und Skaalvik 2015: 182). Als Stressoren wurden Zeitdruck und die Menge an administrativen Aufgaben identifiziert. Herausfordernde Schüler: innen und mangelnde Erholungspausen wurden ebenfalls häufig erwähnt (vgl. ebd.: 184 ff.).

In Hinblick auf die bereits vorgestellten Studien zeichnen sich wiederkehrende Stressoren ab, unabhängig davon, welche Lehrkräfte an welchem Schultyp und in welchem Bereich abgefragt wurden. Dies lässt die Vermutung zu, dass die Ergebnisse aus den empirischen Untersuchungen auf Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen zutreffen können, da sich einige Aufgabenbereiche überschneiden und somit eine Übertragung sinnvoll ist. Der Schwerpunkt lag zudem auf den Strategien, um diesen Stress zu bewältigen.

Diese Strategien variierten je nach Alter und Erfahrung der Lehrkräfte. In diesem Zusammenhang suchen jüngere Lehrkräfte eher Unterstützung von Kolleg: innen und Mentor: innen. Ältere Lehrkräfte präferieren zu Zeitmanagement-Techniken und zogen klare Grenzen zwischen Beruf und Privatleben (vgl. ebd.: 187 f.).

Viele Lehrkräfte weisen darauf hin, dass systemische Probleme wie große Klassengrößen und fehlende Ressourcen die Stressbewältigung erschweren würden (vgl. ebd. :189). Dieser Aspekt könnte für die eigene Forschung in Bezug auf Maßnahmen der Institutionen relevant werden und wird später konkreter untersucht.

Die 2008 veröffentlichte Studie von **Lehr, Schmitz und Hillert** umfasst eine Untersuchung von Lehrkräften in Bezug auf die Relevanz verschiedener Gesundheitsmuster im Kontext der habituellen Stressbewältigung (vgl. Lehr / Schmitz / Hillert 2008: 3). Die Studie erforscht eine Stichprobe von 145 Lehrkräften und wand als Datenerhebung einen standardisierten Fragebögen an, um Daten zu den Bewältigungsstrategien und zur psychischen Gesundheit der Lehrer: innen zu generieren (vgl. ebd.:6). Diese Daten wurden mittels der Clusteranalyse ausgewertet, um verschiedene Gruppen der Lehrkräfte mit ähnlichen Bewältigungsmustern zu identifizieren (vgl. ebd.: 7). Dabei wurden mehrere Bewältigungsmuster unter den Lehrer: innen herausgestellt. Eine Gruppe an Lehrpersonen verwendet überwiegend adaptive Bewältigungsstrategien und ist dem flexibel-kompensierenden Muster zuzuordnen.

Dabei werden Strategien der Problemlösung, positive Neubewertung und Unterstützung aus dem sozialen Umfeld als Ressource angewandt (vgl. Lehr / Schmitz / Hillert 2008: 8). Weitere Befragte lassen eine Einordnung in das inkonsistent-kompensierende Muster zu. Die

Bewältigung von Belastungen findet durch passiv – defensive Strategien statt, sodass zwar die Bereitschaft aktiv Veränderungen anzugehen hoch ist, jedoch zeigte sich auch, dass Resignation eine bewährte Strategien darstellt (vgl. ebd.).

Das ruminativ-selbstisolierende Muster beschreibt besonders Isolation, Resignation und die mangelnde Bereitschaft zur aktiven Veränderung (vgl. ebd. 8f.). Abschließend stellen Lehr, Schmitz und Hillert deutlich heraus, dass ein Repertoire an verschiedenen Bewältigungsstrategien sinnvoll sei und „[...] eine simplifizierende Gleichsetzung von problemlösender mit funktionaler und emotions-fokussierender mit dysfunktionaler Bewältigung zu kurz greift“ (Lehr / Schmitz / Hillert 2008: 13).

Weiter wurden in einem Stressverarbeitungsfragebogen nach **Janke und Erdmann**, in dem 20 Stressverarbeitungsstrategien aufgeführt wurden, verschiedene Strategien, die als stressreduzierend, stressvermehrend oder ambivalent eingestuft werden, herausgearbeitet. (vgl. Eckert / Ebert / Bernhard 2013: 201).

Zu den stressreduzierenden Strategien zählen, nach Auswertung der Fragebögen, beispielsweise Entspannung und positive Selbstinstruktion. Aber auch das Bagatellisieren und Schuldabwehr werden als Strategien angewandt. Diese verursachen zwar eine kurzzeitige Erleichterung, da beispielsweise Stressfaktoren vermieden werden, stellen auf lange Sicht jedoch eine zusätzliche Belastung dar, da das Grundproblem des Stressses nicht behoben wird. Zudem können durch das Vermeiden von bestimmten Stressoren, starke Ängste entstehen, die das Stresserleben begünstigen (vgl. Seibold 2022: 97). Stressvermehrende Strategien umfassen zum Beispiel soziale Isolation, Resignation oder Selbstmitleid (vgl. Eckert / Ebert / Bernhard 2013: 201).

Ambivalente Strategien beschreiben ein Bedürfnis nach sozialer Unterstützung oder Medikamenteneinnahme, stellen jedoch Vermeidung sowie Aggression ebenfalls dar (vgl. ebd.). Einige ambivalente Strategien werden nach Angaben der dort Befragten genutzt, da sie eine kurzfristige Stressreduzierung bieten, obwohl diese womöglich keinen dauerhaften Effekt erzielen (vgl. ebd.).

Wurden anfänglich verschiedenste Studien angeführt, die sich mit der Lehrer: innengesundheit von überwiegend Lehrkräften an allgemeinbildenden Schulen beschäftigten und die Stressoren sowie Bewältigungsstrategien untersuchten, wird dieses Kapitel mit zwei empirischen Untersuchungen abschließen, die sich explizit mit Berufsschullehrkräften befassen.

Der **DAK-Report** von 2004 untersuchte die gesundheitlichen Belastungen von Berufsschullehrer: innen. Bei der Befragungen wurden 507 Berufsschullehrkräfte aus acht berufsbildenden Schulen sowie aus vier verschiedenen Bundesländern befragt (vgl. DAK Team Prävention und Gesundheitsberatung 2004: 7). Ziel war es , den Gesundheitszustand von Lehrkräften zu ermitteln. Besonders auffallend sind die Resultate hinsichtlich der psychischen Beeinträchtigungen der Lehrer: innen. Mittels eines psychiatrischen Instruments wurde untersucht, inwiefern sich Einschränkungen in der Alltagsbewältigung bemerkbar machen (vgl. ebd.: 22). 38% wurden hier als auffällig erfasst, 15% davon erreichten den Wert für eine starke Beeinträchtigung. Weiter wurden häufige Ursachen wie hohe Arbeitsbelastung, Zeitdruck und eine unzureichende Unterstützung durch die Schuladministration genannt (vgl. DAK Team Prävention und Gesundheitsberatung 2004:12, 34f.).

Besonders der Umgang mit schwierigen Schüler: innenverhalten scheint ein massives und belastendes Problem seitens der Lehrkräfte darzustellen (vgl. DAK Team Prävention und Gesundheitsberatung 2004:37). Diese Faktoren führen meist nach den Ergebnissen der Studie zu gesundheitlichen Problemen wie Burnout, Schlafstörungen und anderen stressbedingte sowie psychosomatischen Erkrankungen (vgl. ebd. : 21ff.). Zudem greift die Untersuchung den Umgang mit Stress auf. Demnach besitzt jede vierte Lehrperson einen unpassenden Umgang mit Arbeitsbelastungen. Analysiert wurde dies in Anlehnung an die Risikotypen A und B nach Schaarschmidt.

Hierbei werden die Risikotypen zwischen Engagement, beruflichen Ehrgeiz und Widerstandsfähigkeit (Resilienz) unterschieden. Je nach Schwerpunktsverlagerung (z.B. hohes Engagement und hoher beruflicher Ehrgeiz und niedrige Widerstandsfähigkeit) kommt es zu einem eher schlechteren Umgang mit arbeitsbezogenen Belastungen. Vor allem das Risikomuster A ist bei den Befragten vertreten und zeichnet sich mit 80 % aus.

Erwähnt werden muss an dieser Stelle, dass sowohl Muster A als auch Muster B sich überwiegend bei älteren Lehrkräften widerspiegeln (vgl. ebd. 29ff.). Daraus leitet sie die Frage ab, wie jüngere Lehrkräfte mit schulischen Arbeitsbelastungen umgehen und stellt einen Schwerpunkt für zukünftige Forschung dar. In ihrem Fazit, hebt DAK die Notwendigkeit betrieblicher Gesundheitsförderung und präventiver Maßnahmen hervor, um die Belastungen zu reduzieren und die Gesundheit der Lehrkräfte zu fördern (vgl. ebd.: 41).

Die letzte empirische Untersuchung dieser Thematik wurde von **Nadine Conen** 2022 durchgeführt. Obwohl es sich um eine nicht repräsentative Forschung handelt, werden dort relevante Ergebnisse und Hypothesen erfasst, die einen Zusammenhang mit dem eigenen Thema herleiten. Zudem untermauert Nadine Conen die Begründung der eigenen Forschung, indem

auch sie erwähnt, dass es unzureichende wissenschaftliche Befunde zum Stresserleben von Berufsschullehrkräften gibt (vgl. Conen 2022: 4, 84).

Die Befragung umfasst fünf Interviews mit Lehrkräften an beruflichen Schulen und untersuchte die gesundheitlichen Belastungen und Bewältigungsstrategien (vgl. Conen 2022: 85, 92.f). Dabei wurden Hauptbelastungsfaktoren unter anderem wie Arbeitsüberlastung und Heterogenität identifiziert (vgl. Conen 2022 : 112f.). Weiter spricht sie von Belastungsschwerpunkten wie „[...] Klausuren konzipieren und korrigieren, Unterrichtsstörungen/Auseinandersetzungen mit schwierigen Schülern, Große Klassen [sic!], Fehlender Austausch/Fehlendes Feedback [sic!] sowie die Einarbeitung in neue Arbeitsfelder [...]“ (Conen 2022: 131).

Daraus ergibt sich für die eigene Forschung die Frage, inwiefern diese Ergebnisse bestätigt werden können. Hinsichtlich der Bewältigungsstrategien und dem Umgang mit Stress der von ihr befragten Lehrkräfte, fasst sie zusammen, dass die Befragten günstige Bewältigungsstile und eher ein „ positives Berufsempfinden“ (Conen 2022: 154; 167) aufweisen.

Schließlich empfiehlt Conen Maßnahmen zur Gesundheitsförderung, darunter präventive Programme und bessere Unterstützung durch die Schulleitung. Die Arbeit hebt die Notwendigkeit hervor, systematische Veränderungen vorzunehmen, um das Wohlbefinden der Lehrkräfte nachhaltig zu verbessern (vgl. ebd. : 173f.). Hinsichtlich solcher Maßnahmen, die von Schulen angeboten werden, liegen ebenfalls wenige wissenschaftliche Untersuchungen vor.

Die Deutsche **Gesetzliche Unfallversicherung (DGUV)** hat dazu eine Broschüre herausgebracht, in der sie die Relevanz von schulbezogenen Maßnahmen herausstellt und betont dabei ein Konzept einer gesunden Schule. In dieser Broschüre wird akzentuiert, dass Maßnahmen zur Verbesserung der Gesundheit die Schulqualität erheblich beeinflussen und es somit die Aufgabe der jeweiligen Schulen und Schulleitungen ist, sich um die Gesundheit der Lehrkräfte und weitere Beteiligte zu kümmern (vgl. Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung e.V. (DGUV) 2017 :11).

Des Weiteren orientiert sich die DGUV an verschiedenen Typen von Maßnahmen, die auf unterschiedliche Belastungen und Gesundheitsgefährdungen ausgerichtet sind. Beispiele hierfür sind Ressourcenorientierung wie z.B. Kompetenztrainings oder das Schaffen einer gemeinschaftlichen Schulkultur sowie Verhaltenstrainings, um Umgang mit Belastungen zu erlernen, und strukturelle Verbesserungen wie z.B. Sanierungen oder Anpassungen an die Arbeitszeit (vgl. ebd. : 13).

Inwiefern tatsächlich Angebote von den beruflichen Schulen bereitgestellt werden, wird Teil des Forschungsgegenstands sein. Es konnte herausgearbeitet werden, dass die Studien, die sich auf allgemeinbildende Lehrkräfte beziehen, verschiedene Belastungsfaktoren sowie unterschiedliche Bewältigungsmuster beschreiben. Dabei spielt besonders die allgemeine

Arbeitsbelastung sowie die Heterogenität der Schüler: innen eine entscheidende Rolle auf das Stresserleben der Lehrer: innen. Aber auch institutionelle Rahmenbedingungen können unabhängig von der subjektiven Wahrnehmung Stress bei den Befragten auslösen. Des Weiteren wird eher von inadäquaten Verhaltensmustern gesprochen, die den Stresszustand verstärken können. Zudem greifen die vorgestellten Studien in diesem Bereich verschiedene Forschungsvorgehen auf, die die Vermutung zu lassen, dass je nach Verfahrensweise vielfältige und uneindeutige Ergebnisse vorliegen können. Dennoch fällt auf, dass die dargestellten wissenschaftlichen Untersuchungen zu den berufsbildenden Schulen ähnliche Ergebnisse unter sich erzielen konnten. Diese Ergebnisse fungieren als Grundlage der eigenen Forschung und werden später näher betrachtet.

Auch wenn zahlreiche Studien und empirische Forschungsergebnisse zum Thema Stress von Lehrkräften vorliegen, so ist zu kritisieren, dass die Forschung bezogen auf Berufsschullehrkräfte unberücksichtigt bleibt. Durch das Vorstellen dieses Forschungsstands und der aktuellen Ausgangslage wird die vorliegende Arbeit begründet. In diesem Zusammenhang fand eine eigene qualitative Befragung statt, die sich mit subjektiv erlebten Stressfaktoren, Bewältigungsmethoden und Maßnahmen der Institutionen befasst. Das konkrete Vorgehen und die ausführliche Begründung der dargestellten Forschung, wird im nächsten Kapitel behandelt.

IV. FORSCHUNGSDESIGN – QUALITATIVE BEFRAGUNG

Um den zuvor erwähnten Forschungsstand aufzugreifen, wird sich dieses Kapitel mit dem Forschungsdesiderat befassen. Die **qualitative Forschung** ermöglicht somit tiefe Einblicke in menschliche Erfahrungen, Einstellungen und Verhaltensweisen (vgl. Mayring 2016: 22). Anders als die **quantitative Forschung**, die zumeist auf numerischen Daten und statistischen Analysen basiert, befasst sich die qualitative Forschung mit dem Verstehen komplexer Phänomene (vgl. Vogt / Werner 2014: 6; Kirchmair 2022: 3).

Hierbei wird zwischen unterschiedlichen Forschungsinstrumenten und Methoden wie Interviews, Fokusgruppen und Beobachtungen differenziert, um detaillierte und nuancierte Erkenntnisse zu gewinnen (vgl. Kirchmair 2022: 10). Damit die qualitativen Untersuchungen bewertbar bleiben, liegen, ähnlich wie bei einer quantitativen Untersuchung, spezielle Gütekriterien vor, die das Vorhaben der qualitativen Forschung umranden.

Die **Gütekriterien** der qualitativen Forschung sind demnach spezifische Maßstäbe, die verwendet werden, um die Qualität und Glaubwürdigkeit qualitativer Forschungsprojekte zu bewerten (vgl. Döring 2023: 6f. ; Misoch: 2015 231). Die Gütekriterien nach Lincoln und Guba, die als einflussreichste Ansätze zur Bewertung der Qualität qualitativer Forschung gelten, umfassen vier Bereiche, die im Folgenden dargelegt werden (vgl. Döring 2023: 108).

Die Vertrauenswürdigkeit (Credibility) bezieht sich auf die Vertrauenswürdigkeit und Plausibilität der Forschungsergebnisse und beachtet dabei verschiedene Methoden zur Sicherstellung der Glaubwürdigkeit wie die Triangulation, dem Member Check sowie einer detaillierten Beschreibung der Forschungssituation und einer intensiven Auseinandersetzung mit dem Forschungsgegenstand (vgl. ebd. : 109).

Die Übertragbarkeit (Transferability) stellt ebenfalls ein wichtiges Kriterium dar und beschreibt die Anwendbarkeit der Ergebnisse auf andere Kontexte (vgl. ebd.).

Die Verlässlichkeit (Dependability) bezieht sich auf die Konsistenz und Wiederholbarkeit der Forschungsergebnisse, sodass eine nachvollziehbare Dokumentation aller Entscheidungen, Methoden und Prozesse, die während der Forschung durchgeführt wurden, transparent gemacht werden (Misoch 2015: 236).

Zuletzt befasst sich die Bestätigbarkeit (Confirmability) mit einer Objektivität und Neutralität der Forschungsergebnisse. Hierdurch wird gewährleistet, dass die Ergebnisse aus den Daten und nicht aus den subjektiven Einflüssen des Forschenden stammen (vgl. Misoch 2015: 243 ff. ; Döring 2023: 110).

Nachdem die Gütekriterien qualitativer Forschung dargelegt wurden, erfolgt vorab eine kurze Begründung der Auswahl einer qualitativen Befragung. Die vorliegende Forschung untersucht somit subjektiv erlebte Aspekte in Bezug auf Stress von Lehrkräften an beruflichen Schulen, um die Perspektiven und Erfahrungen der beteiligten Personen zu erfassen. Ziel dieser Studie ist es, ein tieferes Verständnis für das Stresserleben zu entwickeln und dabei die Vielfalt der individuellen Sichtweisen und Erlebnisse zu berücksichtigen. Angesichts der Komplexität des zu untersuchenden Themas bietet die qualitative Forschung die Möglichkeit, die subjektiven Bedeutungen und sozialen Prozesse, die den Erfahrungen der Befragten zugrunde liegen, detailliert zu erforschen. Dies trägt besonders dazu bei auf diese Thematik aufmerksam zu machen, da es wie in anderen Kapiteln häufig erwähnt, kaum bis wenig wissenschaftliche Untersuchungen in diesem Themenfeld gibt. In den folgenden Abschnitten wird zunächst ein Überblick über die Auswahl des Themas und die angewandten Methoden gegeben. Weiter wird das ausgewählte Sampling näher betrachtet und begründet. Anschließend werden die Vorgehensweise der Datenerhebung sowie die Auswertung detailliert beschrieben. Hierbei wird insbesondere auf die inhaltlich – strukturierte Inhaltsanalyse nach Kuckartz und die verwendeten Software MAXQDA eingegangen.

4.1 AUSWAHL UND BEGRÜNDUNG DES METHODISCHEN VORGEHENS

Stress ist ein allgegenwärtiges Phänomen in der modernen Gesellschaft und betrifft somit auch Menschen in ihrer Arbeitswelt (vgl. Stix 2023: 17). Obwohl Stress in seiner Grundform als eine natürliche Reaktion auf Herausforderungen und Bedrohungen verstanden wird, konnte bereits herausgefunden werden, dass chronischer oder übermäßiger Stress zu ernsthaften gesundheitlichen Problemen führen kann (vgl. Renneberg / Erken / Kaluza 2009 :143f.). Dabei wurde zuvor beschrieben, wie Stress in dieser Arbeit verstanden wird und welche Modelle auf die Stressthematik zurückgreifen.

Zudem wurde geklärt, dass wenig bis kaum wissenschaftliche Befunde zum Thema dieser Arbeit vorliegen, sodass die Bedeutung der Forschung begründet wird. Dadurch, dass sich die vorgestellten Studien überwiegend auf Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen konzentrieren, ist es notwendig, Lehrer: innen an beruflichen Schulen zu betrachten.

Vor diesem Hintergrund ermöglicht eine tiefere Betrachtung, die subjektiven Erfahrungen und die vielfältigen Ursachen sowie den Umgang mit Stress zu untersuchen. Aus diesem Grund eignet sich die qualitative Forschung als zentrales Mittel zum Beantworten der Forschungsfragen. Um herauszufinden welche Faktoren bei Berufsschullehrkräften zu Stress führen, wie die Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen persönlich mit Stress umgehen sowie welche Methoden sie anwenden, um diesen bewältigen zu können, wurde eine qualitative Befragung an privaten Berufsschulen in Rostock durchgeführt. Weiter wurde untersucht, inwieweit mögliche Angebote im Kontext des Stresserlebens sowie der Stressbewältigung von den jeweiligen Institutionen angeboten werden und welche Maßnahmen aus Sicht der Lehrer: innen notwendig wären.

Durch die Befragung der ausgewählten Lehrkräfte wurde herausgearbeitet, welche Gestaltungs- und Änderungswünsche die Lehrer: innen in Bezug auf ihr Stressempfinden besitzen und wie die schulische Einrichtung darauf reagieren können. Die Auswahl der qualitativen Untersuchung wurde durch das problemzentrierte Interview gestützt. Da es sich um eine persönliche Befragung in Form von Interviews handelte, konnten die subjektiven Zusammenhänge erfasst werden. Grundsätzlich wird hierdurch ermöglicht, Verhaltensweisen und persönliche Erlebnisse der Lehrkräfte nachzuvollziehen.

Zudem wird durch das Interview die Vielschichtigkeit der Erfahrungen der Lehrer: innen untersucht. Durch dieses Verfahren wurde sich versprochen, dass ebenfalls detaillierte und reichhaltige Daten gesammelt werden können. Diese Daten sollten Einblicke in die Bedeutungen, Motive und Kontexte im Zusammenhang mit dem Stresserleben von Lehrkräften an beruflichen Schulen bieten. Da Stress als individuelles Empfinden bezeichnet wird und stark von der eigenen subjektiven Wahrnehmung abhängt (vgl. Mienert / Soltau 2010 : 762), scheint die Anwendung der qualitativen Forschung sinnvoll und möglich. Zudem können die Methoden

flexibel eingesetzt werden, sodass während der Datenerhebung Anpassungen vorgenommen werden können, um neue Fragen zu generieren, die sich im Laufe der Studie oder der Literaturrecherche ergeben (vgl. Kirchmair 2022: 5).

Abschließend ermöglicht die qualitative Forschung, das Untersuchungsfeld aus der Perspektive der beteiligten Personen zu betrachten (sogenannte emische Perspektive), anstatt aus der Sicht des Forschenden (sogenannte etische Perspektive) (vgl. Helfrich 2013:13). Dies führt zu einem tieferen Verständnis der inneren Sichtweisen und lässt Rückschlüsse auf den Umgang mit verschiedenen Stresssituationen zu. Inwiefern der Aufbau des Forschungsdesigns erfolgt und welche konkreten Gründe für die Auswahl der Methode sowie einzelner Schritte vorliegen, wird in den darauffolgenden Unterkapiteln geklärt.

4.2 DATENERHEBUNG

Um die oben genannten Forschungsfragen untersuchen zu können, wurden für die Untersuchung qualitative Befragungen mit verschiedenen Lehrkräften an beruflichen Schulen durchgeführt. Persönliche Befragungen bieten den Vorteil, mit einem Gegenüber in den direkten Kontakt zu treten und somit eine entsprechende, vertrauensvolle Beziehung aufbauen sowie eine authentische Atmosphäre zu schaffen (vgl. Kirchmair 2022:15). Dies eignet sich besonders, da es sich in dieser Befragung um individuelle und persönliche Themen handelt. Darüber hinaus fand eine sogenannte Einzelbefragung statt, sodass jede Lehrkraft einzeln interviewt wurde. Dies hat den Hintergrund, dass bei Einzelgesprächen besonders die individuellen Sichtweisen, Verhaltensweisen und Gefühle angesprochen werden können (vgl. Kirchmair 2022 : 29). Nach welchen Kriterien die befragten Personen ausgewählt wurden, wird im Folgenden dargelegt.

4.2.1 SAMPLING

Um die Forschungsfragen zu beantworten, wurden sechs Lehrkräfte aus dem Gesundheits – und Sozialbereich von unterschiedlichen privaten Schulen im Bundesland Mecklenburg – Vorpommern befragt. Die Eingrenzung auf privaten Schulen wird durch den aufwendigen Prozess mit den Ministerium zur Genehmigung von Befragungen an staatlichen Schulen sowie die vorhanden persönlichen Beziehungen zu den privaten Trägern begründet.

Die Lehrkräfte mussten demnach keine besondere Voraussetzungen zur Teilnahme vorweisen. Eine Beschäftigung an einer privaten beruflichen Schule im Gesundheits – und Sozialbereich wurden allerdings als relevant für das eigene Forschungsthema gesehen, da es zu diesem Arbeitsfeld, wie bereits erwähnt, mangelhafte empirische Untersuchungen gibt. Unabhängig von Alter, Geschlecht oder Berufserfahrungen wurden sechs persönliche Interviews vor Ort an den Schulen durchgeführt.

In dieser Hinsicht gibt es keine nennenswerten Kriterien, die durch die Lehrkräfte zu erfüllen waren. Des Weiteren arbeiten von den sechs Lehrer: innen fünf in einem Bereich des Gesundheitswesens wie z.B. Physiotherapie oder Psychologie und eine Person als Schulleitung im Fachbereich Sozialwesen. Auch der Stand innerhalb der Schule wurde für diese Untersuchung nicht berücksichtigt, sodass Personen als Leitung oder als Festangestellte in Teil oder – Vollzeit interviewt wurden.

Die Lehrkräfte wurden zu der Problemstellung dieser Arbeit befragt, da nur sie fundiertes Wissen über das berufsspezifisches Stresserleben besitzen. In dieser Hinsicht können ihre subjektiven Erfahrungen dabei helfen, herauszufinden, welche mögliche Stressoren bestehen, wie Lehrkräfte in diesem Bereich mit Stress umgehen und welche Maßnahmen seitens der

besuchten Institutionen erfolgen. Diese Vorgehensweise wird damit begründet, dass das eigene Forschungsinteresse zunächst allgemein auf Stressoren, Umgang mit Stress und Stressmaßnahmen fokussiert ist, sodass für bestimmte Bedingungen wie Alter oder Berufserfahrung keine Wichtigkeit zum Beantworten der Forschungsfragen gesehen wurde, es dennoch sinnvoll ist, für zukünftige empirischen Untersuchungen eine striktere Eingrenzung vorzunehmen. Des Weiteren fand die Auswahl der Lehrkräfte: innen aus dem Grund statt, dass sich nur wenige Schulen im Land Mecklenburg – Vorpommern für ein Interview bereit erklärten und deshalb die Lehrkräfte, die sich freiwillig meldeten, in die Befragung mitaufgenommen wurden. Demnach muss bereits an dieser Stelle betont werden, dass die Forschung und ihre Ergebnisse als nicht repräsentativ zu bewerten sind, die Ergebnisse jedoch wertvolle Antworten zur gewählten Thematik beinhalten, die für mögliche Anschlussforschungen genutzt werden können. Schließlich lässt sich das Sampling als heterogen beschreiben, da die Lehrkräfte unterschiedliche Merkmale aufweisen, dennoch wichtig für das Forschungsinteresse sind und davon ausgegangen werden kann, dass trotz der individuellen Thematik „Stress“ Überschneidungen in den Ergebnissen vorliegen.

Zudem ist zu erwähnen, dass vor dem Befragungszeitraum ein Pretest mit einer bekannten Person, aus dem eigenem Umfeld, die selbst Lehrkräfte: in an einer privaten Schule ist, durchgeführt wurde, um den Leitfaden sowie die entsprechenden Fragen zu testen und unter Umständen Verbesserungen vorzunehmen. Wurde in diesem Abschnitt die Auswahl der Befragten begründet, beschäftigt sich das nächste Unterkapitel mit einer Beschreibung und Erläuterung des leitfadengestützten problemzentrierten Interviews.

4.2.2 LEITFADENGESTÜTZTES PROBLEMZENTRIERTES INTERVIEW

Das **problemzentrierte Interview** ist eine qualitative Forschungsmethode, wurde von Andreas Witzel entwickelt und befasst sich mit tiefgehenden Einblicken in spezifische Probleme oder Themenbereiche, die für die Befragten relevant sind (vgl. Kurz et al. 2009: 463; Witzel 2000 : 1ff.).

Das problemzentrierte Interview ist besonders geeignet, um komplexe soziale Zusammenhänge und individuelle Erfahrungen zu erforschen. Es ermöglicht einen tiefen Einblick in die subjektive Wahrnehmung und Bearbeitung spezifischer Probleme durch die Befragten (vgl. Kurz et al. 2009: 463). Der Fokus des Interviews liegt auf einem spezifischen Problem, das aus der Perspektive der Befragten beleuchtet wird (vgl. Witzel 2000 : 3).

Da das Thema dieser Arbeit nach der Untersuchung des Forschungsstandes als komplex eingeschätzt wird, wird durch die subjektiven Erfahrungen und Meinungen der Interviewten, diese Thematik näher erforscht und lenkt den Fokus auf Lehrkräfte an beruflichen Schulen. Da es sich um das eigene Stresserleben im beruflichen Kontext der Lehrkräfte handelt, sind sie in der Lage konkrete Informationen über diesen Sachverhalt zu bieten. Konkret bedeutet dies, dass nur sie darüber Auskunft geben können, wie sie Stress wahrnehmen und damit umgehen. In diesem Zusammenhang können sie ausgehend von der aktuellen Problemlage von ihren Erfahrungen sprechen, die je nach Ergebnis, den zu untersuchenden Gegenstand induktiv an Aspekten erweitern kann. Dieses Verfahren untermauert die Sinnhaftigkeit dieser Methode, da das problemzentrierte Interview sich für das deduktiv – induktive Verfahren eignet (vgl. Misoch 2015: 71). Zudem wurden die Lehrkräfte zu institutionellen Bedingungen, die im Kontext zu Maßnahmen stehen, die sich mit Belastungen von Lehrer: innen beschäftigen, befragt, wodurch ihre Sichtweise auf mögliche strukturelle Probleme, die im engem Zusammenhang mit der Forschungsfrage stehen, deutlich wird.

Das problemzentrierte Interview eignet sich in diesem Forschungsvorhaben, da hierdurch die persönliche Erfahrungen im Fokus stehen und sichtbar gemacht werden, die durch andere Methoden höchstwahrscheinlich schwer zugänglich wären (vgl. Witzel / Reiter 2022: 25). Des Weiteren wären andere Methoden als Erhebungsinstrument möglicherweise ungeeignet, da diese Form des Interviews, wie bereits angesprochen, speziell die subjektiven Wahrnehmungen der Lehrkräfte aufgreift und die These stützt, dass Stress subjektiv verstanden werden muss. Diese Vorgehensweise bietet wertvolle Einblicke und Ergebnisse, die zur Beantwortung der Forschungsfrage notwendig sind, da die Lehrkräfte Teil eines größeren Forschungsgegenstandes bzw. eines gesellschaftlichen Problems sind, den es zu untersuchen gilt, da kaum bis wenige wissenschaftliche Ergebnisse dazu vorliegen.

Das Interview wurde mit einem offenen Impuls und einer offenen Frage begonnen, die die Befragten dazu anregt, ihre Erfahrungen und Ansichten ausführlich zu schildern. Dies geschah

durch eine erzählgenerierende Frage, die den Interviewten Raum bot, aus ihrer Sicht zu erzählen (vgl. Döring 2023: 373).

Des Weiteren wurde das problemzentrierte Interview mit einem leitfadengestütztem Interview kombiniert und durchgeführt. Demnach ist ein leitfadengestütztes Interview eine qualitative Forschungsmethode, bei der ein vorab entwickelter Interviewleitfaden verwendet wird, um strukturierte Gespräche mit den Lehrkräften zu führen (vgl. Helfferich 2014: 559). Diese Methode verknüpft die Struktur eines Leitfadens mit der Flexibilität, auf die Antworten der Befragten einzugehen und vertiefende Fragen zu stellen, um ein tiefgreifendes Verstehen zu entwickeln und gegebenenfalls Nachfragen zu stellen, die relevant für das eigene Forschungsvorhaben sind (vgl. ebd.). Diese Vorgehensweise stellt einen wichtigen Teil der eigenen Forschung dar, da die Lehrkräfte zu ihren persönlichen und individuellen Perspektiven zu ihrem eigenem Stresserleben befragt wurden.

Aus diesem Grund wurde der Leitfaden vorab strukturiert, dennoch so offen wie möglich konzipiert, da sich das Forschungsinteresse vor allem auf subjektive Wahrnehmungen und Sichtweisen bezieht, sodass die Lehrkräfte aus ihrer Sicht erzählen, jedoch nicht zu stark von Forschungsinteresse abgewichen wird (vgl. Döring 2023: 356). Unter diesem Aspekt wird dieser Leitfaden unter den halbstrukturierten Interviewleitfaden eingeordnet (vgl. ebd.).

Während des Interviews wurde der Leitfaden flexibel eingesetzt. Es wurde sich an den Antworten und Erzählungen der Befragten angepasst und vertiefende Nachfragen gestellt, die relevant für die Problematik sind und von den Lehrkräften nicht bereits genannt wurden, um spezifische Details und Perspektiven zu ergründen (vgl. ebd. : 372f.).

Diese Nachfragen gehen teilweise auf theoretische Grundlagen aus der Literatur zurück und erschienen im Kontext der Beantwortung der Forschungsfrage als notwendig. Nach welchen Kriterien der Leitfaden strukturiert wurde und aus welchen Gründen die einzelnen Fragen entstanden sind, wird im nächsten Abschnitt deutlich gemacht.

4.2.3 INTERVIEWLEITFADEN

Leitfadeninterviews sind eine spezielle Form der qualitativen Erhebungsinstrumente und greifen auf eine verbale Datenerhebung zurück. Sie gehören zudem zu den semi- strukturierten Interviewformen, die durch offene Fragen aber einer grundlegenden Strukturierung gekennzeichnet sind (vgl. Misoch 2015: 66).

Ein Leitfaden ist hiernach ein strukturierter Plan, der dabei unterstützt, das Gespräch systematisch und zielgerichtet zu führen (vgl. Helfferich 2014: 560). Unter diesem Aspekt wird der Leitfaden für die vorliegende Arbeit als Stütze sowohl für den Interviewenden als auch für die Befragten betrachtet. Durch die vorab festgelegte Struktur sollte eine Vergleichbarkeit zwischen den Interviews gewährleistet sein, welche für die Ergebnissicherung eine zentrale Rolle spielt (vgl. Misoch 2015: 66; Döring 2023: 367). Dies hat den Grund, dass die Lehrkräfte über persönliche Erfahrungen und Sichtweisen sprechen und es ihnen so möglich gemacht wurde, ihre individuellen Perspektiven, Umgangsweisen und Erfahrungswerte zur Thematik zu verdeutlichen.

Da das Thema Stress, wie bereits herausgearbeitet, ein subjektiv wahrgenommenes Phänomen und somit individuell zu betrachten ist, ist es sinnvoll den Leitfaden semi - strukturiert zu gestalten, um Offenheit für persönliche Aussagen zu schaffen. Nichtsdestotrotz wurde darauf geachtet, dass die einzelnen Fragen den Fokus des Themas nicht verlieren (vgl. Helfferich 2014: 566). Der Leitfaden, orientierte sich an den grundlegenden Aufbaukriterien: Einleitung und allgemeine Informationen sowie Hinleitung zum Thema der Forschungsfragen, Einstiegsfrage, Hauptteil mit möglichst offenen Fragen sowie Nachfragen und dem Abschlussteil (vgl. Helfferich 2014: 566 ; Misoch 2015: 68).

Generell beinhaltet dieses leitfadengestützte Interview eine Kombination aus immanenten und exmanente (vgl. Kohlbrunn 2024a) Fragen, wobei sichergestellt wurde, dass Aspekte die wichtig zur Beantwortung der Forschungsfragen erschienen in den Leitfaden integriert wurden. Grundsätzlich wurde das Fragenschema in verschiedenen Themenblöcke unterteilt, um sich einen besseren Überblick bei der Befragung verschaffen zu können (vgl. Döring 2023: 356). Die Fragen selbst lehnen sich an verschiedene Theorien und Kenntnisse aus der Literatur an und wurden vorab deduktiv gebildet. Die erzählgenerierenden Einstiegsfragen leiten das Thema ein und heben die Individualität des Stressbegriffes hervor. Zudem wird das Verständnis der Lehrkräfte aufgegriffen.

1. *Bevor wir mit den Fragen zum Thema Stress anfangen, was assoziieren Sie mit Stress?*
2. *Wie würden Sie Stress persönlich definieren?*

Der Hauptteil des Leitfadens beinhaltet verschiedene Abschnitte zur Stressthematik und beschäftigt sich zunächst mit den wahrgenommenen Stressoren der Lehrkräfte. Diese Fragen haben sich insbesondere an dem Lehrer: innenstressmodell nach Rudow sowie dem Stresskonzept nach Gert Kaluza orientiert (s. Kapitel 2.2 und 2.3). Hiernach können die potenziellen Stressoren aus dem Arbeitsfeld der Lehrer: innen resultieren, sodass eine Abfrage ihres Aufgabenbereichs sowie der stressrelevanten Faktoren als sinnvoll erachtet wurde.

3. *Sie arbeiten an einer privaten beruflichen Schule. In welchem Fachbereich sind Sie tätig und welche Aufgaben übernehmen Sie dort?*
4. *Welche Ihrer Tätigkeiten oder anderen Faktoren würden Sie als stressig beschreiben?*
5. *Mögliche Nachfrage: Welche weiteren Faktoren fallen Ihnen noch ein?*

Der nächste Themenblock konzentriert sich auf den Umgang mit Stress der Lehrkräfte und greift ihre persönliche Erfahrungen und Sichtweisen sowie ihre individuellen Bewältigungsstrategien auf, sodass eine Vertiefung stattfinden kann. Auch hier wurde auf verschiedenen bereits vorgestellte theoretischen Grundlagen zurückgegriffen (s. Kapitel. 2.2 und 2.3)

6. *Wenn Sie sich an bestimmte Stressmomente erinnern, wie sind Sie mit diesen umgegangen?*
7. *Nachfrage: Haben Sie ein konkretes Beispiel für eine Stresssituation und Ihren Umgang mit dieser?*
8. *Kennen Sie bestimmte Strategien? Welche haben Sie angewandt?*
9. *Was war für Sie in Stressmomenten förderlich?*
10. *Was war für Sie in Stressmomenten hinderlich?*

Der letzte Themenblock leitet die Abschlussphase ein und befasst sich mit den institutionellen Maßnahmen sowie den Ideen und Wünsche zur Verbesserung seitens der Lehrkräfte. Diese Fragen sind vor allem auf die unzureichenden empirischen Untersuchungen zurückzuführen, die während der Eigenrecherche deutlich wurden. In diesem Zusammenhang wurde in der Arbeit mehrmals betont, dass es mangelhafte explorative Untersuchungen gibt, die sich mit diesem Schwerpunkt befassen.

11. *Gibt es in Ihrer Einrichtung Maßnahmen, die sich mit der Prävention oder den Umgang von Stress beschäftigen? Wenn ja, wie werden diese gestaltet?*
12. *Wenn Sie und Ihre Einrichtung alle Ressourcen zur Verfügung stehen hätten, was bräuchten Sie für Ihren Umgang mit Stress und was würden Sie sich wünschen?*
13. *Mögliche Nachfrage: Was bräuchten Sie für sich persönlich? Was wünschen Sie sich von Ihrer Institution?*

Abschließend wurden bewusst bestimmte Nachfragen in den Leitfaden miteingebaut, um wesentliche Aspekte, die aus der Literatur herausgearbeitet wurden, anzusprechen und zu gewährleisten, dass alle Interviews mit den Lehrkräften eine vergleichbare Vorgehensweise aufweisen. Der Interviewleitfaden und eine konkrete Darstellung lassen sich im Anhang finden und können zum Verständnis herangezogen werden. Nachdem nun begründet wurde, wie der Interviewleitfaden aufgebaut und erstellt wurde, muss im nächsten Schritt erläutert werden, inwiefern die Datenerhebung erfolgt ist.

4.3 DURCHFÜHRUNG UND TRANSKRIPTION

Die ausgewählten Personen wurden zunächst telefonisch über die Schulleitungen kontaktiert, danach folgte ein schriftlicher Kontakt mit E-Mail. Generell fand der Befragungszeitraum im Mai 2024 statt und die Termine wurden mit den einzelnen Lehrkräften individuell besprochen. Die Befragung selbst lässt sich in das leitfadengestützte problemzentriertes Interview zuordnen und wurden nach diesen Richtlinien (s. Kapitel 4.2.2) durchgeführt.

Die Interviews hatten eine durchschnittliche Dauer von 30 Minuten und wurden mittels eines Aufnahmegerätes und dem Smartphone nach Einverständniserklärung und Datenschutzinformationen digital festgehalten. Zur Auswertung der Interviews wurden diese im Anschluss daran transkribiert und mittels der qualitativen – strukturierten Inhaltsanalyse ausgewertet (s. Kapitel 4.4.). Die Interviews wurden, wie angesprochen, mit einem Aufnahmegerät aufgenommen und mit zwei verschiedenen Softwareprogrammen transkribiert. Zunächst fand ausschließlich das Transkribieren mit Word statt. Da am Ende der Bearbeitung technische Probleme auftraten, wurde die Software „F4“ hinzugezogen. Aus diesem Grund weisen einige Transkripte unterschiedliche Formen auf. Dies stellte für die Ergebnissicherung und dem Verständnis der Befragung kein Problem dar.

Die Transkripte selbst folgen den Transkribierregeln nach Dresing und Pehl 2024. In dieser Hinsicht wurden alle gesprochenen Worte aufgeschrieben und Füllwörter wie „ähm“ etc. nicht mit aufgenommen (vgl. Dresing / Pehl 2024: 21). Weiter wurden längere Denk – oder Sprechpausen mit ... markiert (vgl. ebd.). Bestimmte Emotionen oder Betonungen, wurden nicht mit aufgenommen, da sie für die Befragung selbst nicht als relevant betrachtet wurden. Schließlich wurde versucht, die Transkripte einheitlich zu gestalten. Aufgrund der technischen Fehler wurden die Personen im Interview entweder als „Sprecher xy“ oder „Person xy“ bezeichnet (vgl. Dresing / Pehl 2024: 21). Grundlegen helfen solche Transkripte und die entsprechenden Regeln dazu, den semantischen Inhalt eines Text besser zu fokussieren (vgl. ebd.: 20).

4.4 DATENAUSWERTUNG - INHALTLICHE – STRUKTURIERTE INHALTSANALYSE UND MAXQDA

Die **qualitative Inhaltsanalyse** nach Udo Kuckartz ist eine erweiterte Methode der qualitativen Inhaltsanalyse, die nach Mayrings Ansatz systematisch und regelgeleitet wurde, um die Inhalte von Texten interpretativ zu analysieren und theoretisch fundierte Schlussfolgerungen zu ziehen (vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 38).

Dieses Verfahren ermöglicht sowohl eine systematische als auch eine theoriegeleitete Analyse von Texten oder gleichwertem Material (vgl. Mayring / Fenzel 2014: 543). Ziel ist es, die inhaltliche Struktur eines Textes herauszuarbeiten, indem Kategorien gebildet und Textstellen diesen Kategorien zugeordnet werden. Hiernach stellt diese Vorgehensweise einen zentralen Schwerpunkt der eigenen Forschung dar und wird im nächsten Schritt erklärt und literaturgestützt begründet.

Die **inhaltlich – strukturierte Inhaltsanalyse** nach Udo Kuckartz ist eine Weiterentwicklung der klassischen qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. Kuckartz / Rädiker 2022 : 104). Kuckartz hat eine spezifische Vorgehensweise entwickelt, die die systematische und verständliche Analyse von Texten hervorhebt (vgl. Girmus 2022: 468f.). Kuckartz betont ebenfalls die iterative Natur der Inhaltsanalyse, bei der das Kategoriensystem und die Kodierung immer wieder überprüft und angepasst werden, um eine möglichst genaue und umfassende Analyse zu gewährleisten (vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 104).

Dieses Merkmal lässt sich in der eigenen Forschung wiederfinden, sodass beim Prozess Anpassungen erfolgt sind, um bestmögliche Ergebnisse zu erzielen. Ein zentrales Merkmal der inhaltlich-strukturierten-Inhaltsanalyse beschreibt die Kombination von **deduktiven** und **induktiven** Verfahren (vgl. ebd.: 129f.). Anfangs werden Kategorien auf Basis theoretischer Überlegungen deduktiv festgelegt. Während der Analyse werden induktiv aus dem Material heraus entwickelte Kategorien hinzukommen (vgl. Ruin 2017: 12f.). Dies ermöglicht eine flexible und dennoch systematische Herangehensweise an die Datenanalyse.

Dieser Schritt stellt ein entscheidendes Merkmal der vorliegenden Arbeit dar, sodass aus dem Leitfaden und ausgewählten Theorien sowie dem aktuellen Forschungsstand Kategorien deduktiv gebildet wurden und im Anschluss daran entlang des Materials Kategorien induktiv erweitert wurden (s. Kapitel 4.4.). Grundsätzlich wurde sich an das entwickelte Schema der inhaltlich – strukturierten-Inhaltsanalyse nach Udo Kuckartz orientiert, welches kurz mit einer Abbildung erläutert wird.

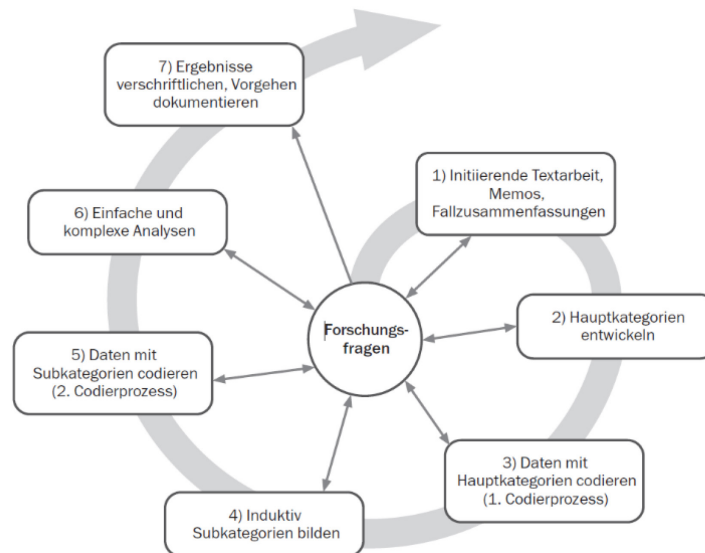


ABBILDUNG 2 ABLAUF EINER INHALTLICH - STRUKTURIERTEN INHALTSANALYSE NACH KUCKARTZ

Quelle: Kuckartz / Rädiker 2022: 132

Zunächst wurden die transkribierten Interviews gesichtet, wichtige Stellen markiert und einzelne Textstellen zusammengefasst (Schritt 1; s. Abb2.). Eine konkret Fallanalyse erfolgte allerdings nicht. Aufgrund des zuvor gut strukturierten Leitfadens konnten aus den Abschnitten des Interviewleitfadens bereits deduktiv Hauptkategorien gebildet werden (Schritt 2; s. Abb2). Das konkrete Kategoriensystem und die entsprechende Erläuterung folgen im späteren Kapitel. Nachdem die Hauptkategorien festgelegt wurden, wurden die entsprechenden Textstellen mithilfe der Software MAXQDA farbig codiert, betitelt und somit festgehalten. Dies wurde mit allen Hauptkategorien durchgeführt (Schritt 3; s. Abb2).

Nachdem diese Hauptkategorien festgelegt und codiert wurden, wurden im Anschluss anhand des vorliegenden Materials induktive Subkategorien gebildet, die die Hauptkategorien näher unterteilen und beschreiben, sodass ebenfalls eine Codierung der Segmente der Interviews erfolgen konnte (Schritt 4 und 5; s. Abb2). Daran angeschlossen wurden die codierten Textsegmente analysiert, indem treffende Aussagen interpretiert wurden, die die einzelnen Haupt – und Subkategorien erklären und die relevant für die Ergebnisse sowie für das Beantworten der Forschungsfragen sind (Schritt 6; s. Abb2.). Das dazu erstellte Kategoriensystem hilft dabei das Verfahren nachvollziehen zu können (s. Kapitel 4.4).

Die Ergebnisse wurden anschließend dokumentiert und werden später in dieser Arbeit vorgestellt werden (Schritt 7; s. Abb2).

Das Software-Tool zur Unterstützung der Analyse, MAXQDA, welches den Prozess der Codierung und der Datenorganisation erleichtert, wurde als Hilfsmittel für dieses Verfahren genutzt. **MAXQDA** ist eine Software für qualitative und Mixed-Methods-Datenanalyse, die in der Forschung universell angewandt wird (vgl. Gizzi / Rädiker 2021: 9). Sie wurde entwickelt, um bei der Organisation, Analyse und Interpretation von qualitativen Daten wie Texten, Interviews, Fokusgruppen u.v.m. zu unterstützen (vgl. ebd.: 9f.) MAXQDA wird in vielerlei Hinsicht eingesetzt, um qualitative Forschung zu erleichtern und zu verbessern (vgl. Kuckartz / Rädiker 2020 : XV) .

Diese Software bietet zudem eine benutzerfreundliche Oberfläche und eine Vielzahl von Tools, die den gesamten Forschungsprozess von der Datensammlung bis zur Berichterstellung nach eigener Einschätzung erleichtert . Aus diesem Grund konnte das Tool den Prozess der inhaltlich – strukturierten Inhaltsanalyse unterstützen, da das Codieren mit MAXQDA eine Hilfestellung bietet, gut strukturierte Codierungen vorzunehmen.

V. ERGEBNISSE

Nachdem zuvor die inhaltlich – strukturierte Inhaltsanalyse nach Kuckartz erläutert und das eigene Vorgehen beschrieben wurden, stellt dieses Kapitel den Schwerpunkt der Arbeit dar und erörtert die Ergebnisse der qualitativen Befragung. Hierbei wird zunächst das Kategoriensystem erläutert, sodass im Anschluss die jeweiligen Ober – und Unterkategorien dargestellt werden können. Das Kapitel wird mit einer fachwissenschaftlichen Diskussion abschließen.

5.1 KATEGORIENSYSTEM

Zunächst ist wichtig zu erwähnen, dass es nach Udo Kuckartz verschiedene **Formen von Kategorien** gibt, die gebildet werden können. Die deduktive Kategorien, die vor der grundlegenden Analyse, aus theoretischen Überlegungen oder Hypothesen abgeleitet werden, die induktive Kategorien, die direkt aus dem Datenmaterial, ohne vorherige theoretische Vorgaben, entwickelt werden und eine Mischform beider (vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 70f).

Die Kategorien, die innerhalb der Inhaltsanalyse gebildet wurden, verfahren nach dem Prinzip der deduktiven – induktiven Bildung. Dies hat den Vorteil, dass zuvor deduktiv Kategorien aus dem Leitfaden und den entsprechenden Themenblöcken abgeleitet wurden, um eine Basis herzustellen. Weiter konnten die induktiv gebildeten Kategorien dabei helfen, entlang des Materials weitere tiefgreifende Unterkategorien zu bilden, die die deduktiven Oberkategorien ergänzen und näher erläutern, sowie die vielfältigen genannten Aspekte der Befragten hervorzuheben (vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 102f.). Unter anderem unterscheidet Kuckartz zwischen verschiedenen Unterformen der Kategorien.

Insbesondere die thematischen, analytischen und theoretischen Kategorien sind in diesem Kategoriensystem zu finden (vgl. ebd.: 56). Dabei wurden sowohl Kategorien nach einem bestimmten Thema gebildet als auch aus dem Material heraus analytisch bestimmt. Letztendlich wurden insbesondere die theoretischen Kategorien mit Hilfe des Leitfadens entwickelt. Die Kategorien selbst wurden hierarchisch unterteilt, sodass die Oberkategorien die gleiche Wertigkeit besitzen, die Unterkategorien der Oberkategorie unterstellt sind, jedoch innerhalb ihrer Subkategorien ebenfalls als gleichwertig zu beschreiben sind. Diese Vorgehensweise zeigt sich als wissenschaftlich oft benutzte Methode und stellt eine vorteilhafte Anwendung der Inhaltsanalyse dar (vgl. Ruin 2017: 12).

Die Kategorien wurden in verschiedene „Codes“ umbenannt, mit unterschiedlichen Farben markiert und folgen dabei einem numerisch, hierarchisch aufbauenden Codesystem, wobei die Unterkategorien jeweils mit einem alphabetischen Buchstaben von den jeweiligen Oberkategorien unterschieden werden.

Ein vollständiger Codebaum ist dem Anhang zu entnehmen. Eine eigene Beschreibung der Definitionen der Kategorien verdeutlichen die Nachvollziehbarkeit der eigenen Herangehensweise und ermöglichen ein grundlegendes Verständnis der Kategorien, sodass die Einordnung der Subkategorien ebenfalls erkennbar bleibt. Diese konkreten Definitionen werden in dieser Arbeit im Anhang im Codebuch zu finden sein. Des Weiteren lässt sich eine Tabelle mit der Anzahl der segmentierte Textstellen aus dem Anhang entnehmen.

5.2 DARSTELLUNG UND ERLÄUTERUNG DER ERGEBNISSE

Nachdem die erhobenen Daten mittels der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet wurden, wird sich dieses Kapitel mit den Ergebnisse der Forschung befassen. Die einzelnen Kategorien wurden nach einem deduktiv – induktiven Verfahren gebildet und lassen sich in Bezug auf die Forschungsfrage in drei Bereiche einteilen.

Die **K1 -K4** beziehen sich auf die von den Lehrkräften als stressrelevant wahrgenommenen Faktoren, die sich aus ihren Aufgaben und Anforderungen im beruflichen Alltag ergeben.

Zudem wurden an dieser Stelle bestimmte stressverstärkende als Faktoren identifiziert, so dass diese ebenfalls als Kategorie (**K4**) aufgenommen wurden und die Stressoren sowie die Aspekte, die die Stress zusätzlich verstärken können, verdeutlicht werden.

Die **K5** befasst sich mit dem Teil der Forschungsfrage, der sich auf den Umgang sowie bestimmte Methoden und Strategien fokussiert. An dieser Stelle werden wesentliche Bewältigungsstrategien der Lehrpersonen aufgezeigt und später in den aktuellen wissenschaftlichen Kontext gebracht.

Die übrigen Kategorien **K6** bis **K7** umfassen die Angebote der institutionellen Maßnahmen und stellen die Wünsche und Impulse seitens der Lehrkräfte dar, sodass der dritte Teil der Forschungsfragen aufgegriffen wird.

K1 Verständnis von Stress

Diese Kategorie beschreibt das subjektive Verständnis von Stress der befragten Lehrkräfte. Hierbei wird eine Differenz in der Wahrnehmung des eigenen Stressempfinden deutlich und stellt wesentliche assoziierte Aspekte heraus.

Kernelemente aus den Aussagen der Lehrkräfte befassen sich unter anderem damit, dass Stress als Reaktion des Körpers auf Überforderung und Druck wahrgenommen wird, der über den normalen Zustand hinausgeht und der Körper darüber hinaus beansprucht wird.

Typische Stresssymptome, die von den Lehrkräften betont werden, sind Schwindel, Übelkeit, Kreislaufprobleme und allgemeine Anspannung. Es konnte zudem herausgefunden werden, dass Stress sowohl negativ als auch positiv erlebt werden kann.

Einige Lehrkräfte sprechen von negativen Stress, da dieser mit Beklemmungen, Hilflosigkeit und einer negativen Grundstimmung einhergeht, positiv sei Stress, wenn er als Inspiration, Motivation und Dynamik empfunden wird. Nach Aussagen der Lehrpersonen ist Stress

folgendermaßen zu definieren: Stress entsteht, wenn die Anforderungen die eigenen Kapazitäten übersteigen.

Daraus resultiert ein Ungleichgewicht zwischen Komplexität und eigenem Fassungsvermögen. Generell wurde betont, dass moderater Stress motivierend und leistungssteigernd wirke, übermäßiger Stress hingegen bremsend, belastend und sogar krankmachend wahrgenommen wird.

„Grundsätzlich muss man glaub ich differenzieren, ob es positiver oder negativer Stress ist. [...] Stress bedeutet eigentlich, irgendwie unter den Druck zu geraten. Also wenn wir jetzt über negativen Stress reden, unter den Druck zu geraten, die Aufgaben irgendwie nicht fristgerecht erledigen zu können oder den Anforderungen nicht gerecht werden zu können oder sowas, also das ist was, was ich mit negativem Stress assoziiere.“ (Interview 1 Zeile 15-18).

„Stress ist, [...] wenn die Anforderungen über die Kapazitäten steigen. [...] Also das Fassungsvermögen geringer ist als das Aufarbeitungsvermögen. Also wenn es denn die Balance gibt.“ (Interview 3 Zeile 18-21).

Zudem weisen fünf von sechs Lehrer: innen darauf hin, dass sie körperliche, geistige und psychische Beeinträchtigungen als Stress definieren.

„Also Stress ist für mich eine Reaktion des Körpers. Auf Überbelastung. Auch viel Druck, ich sag mal auf, alles was nicht mehr normal ist, also über das Normale hinausgeht, wo der Körper einfach überanspruch ist. Also ich kann ja mal aus, von mir sprechen, wie ich Stress immer so wahrnehme. Es ist so [...] ich krieg unwahrscheinlich viel Schwindel, mir wird übel.“ (Interview 6 Zeile 6 - 14)

K2: Tätigkeitsfelder

Diese Kategorie bezieht sich auf die Tätigkeiten, die die befragten Lehrpersonen im Berufsschulalltag verrichten und übernehmen. Fünf von den befragten Lehrkräften arbeiten im Bereich Gesundheit und eine Person im Bereich Sozialpädagogik. Von den sechs befragten Lehrer: innen arbeiten drei in einer Leitungsposition, während eine Person als Quereinsteiger: in tätig ist. Dabei wurden vielfältige Arbeitsbereiche genannt, die zur besseren Übersicht und Verständnis in Subkategorien unterteilt wurden.

K2a) Organisation und Verwaltung

Bei dieser Unterkategorie wurden die organisatorischen Aufgabenbereiche der Lehrkräfte genannt. Dabei lässt sich herausarbeiten, dass Tätigkeiten wie Stundepläne schreiben, für die Lehrkräfte Aufgaben sind, die sie neben dem Unterrichten mitgestalten. Zudem weisen drei

von sechs Lehrkräften, Positionen in der Leitung auf und haben zusätzliche Aufgabenbereiche, die über kleine Organisationen hinaus gehen wie z.B. Mitarbeiter: innenpflege oder Fachbereichsübergreifende Angelegenheiten.

„[...] ansonsten das Mitwirken, Optimieren von organisatorischen Abläufen. Erarbeiten von Plänen. Ja, Verbesserungen generell, Qualitätsverbesserung. Für gewisser Tätigkeiten, die wir hier so machen [...]“ (Interview 2 Zeile 51-52).

„[...] Stundenpläne schreiben, Stundenpläne Online stellen, die Kooperationspartnerpflege, Praxisbesuche, die dazu zählen.[...]“ (Interview 1 Zeile 59-60).

„[...] das heißt, mit den Schüler: innen zusammenzuarbeiten, Neues zu konzeptionieren, zu schauen, was kann man optimieren, nicht hinsichtlich unbedingt der Arbeitsabläufe, aber auch die Schulgestaltung, die Lernortgestaltung. Viel Zusammenarbeit mit den einzelnen anderen Fachbereichen. Also ich bin auch fachbereichsübergreifend tätig.“ (Interview 5 Zeile 47-51).

Eine Lehrkraft gibt sogar ohne Leitungsposition an, dass sie für die Mitarbeiter: innen zuständig ist und sich um teamfördernde Maßnahmen kümmert.

„Ach so, ich bin so n bisschen dafür verantwortlich, dass das Team auch mal außerschulische Aktivitäten macht. So teamfördernde Maßnahmen, dass wir Ideen sammeln und ich das dann organisiere und buche, wie auch immer. So dass wir auch mal außerhalb der Zeit zusammenkommen und nicht immer nur hier im Kollegium.“ (Interview 2 Zeile 59-61).

K2b) Prüfungsangelegenheiten

Auch werden im Zuge der Tätigkeitsfelder die Prüfungen von den meisten Lehrkräften genannt, bei denen Sie Arbeiten konzipieren sowie auswerten und benoten müssen.

„Genau, also Vorbereitung, Nachbereitung, Prüfungsvorbereitung [...], Prüfungsfragen erstellen, Antworten, Antwortkataloge erstellen.“ (Interview 4 Zeile 92-94).

„So und zusätzlich geht es natürlich dann auch noch um die Erstellung, Durchführung und Nacharbeit oder Korrektur von Prüfungsarbeiten schriftlich, aber auch mündlich.“ (Interview 2 Zeile 48-49)

K2c) Unterrichtsvor- und Nachbereitungszeit und Durchführung

Weiter wird von den Befragten der Unterricht als Aufgabenbereich angegeben. Dabei gliedert dieser sich in diverse Unterrichtsfächer in verschiedenen Fachbereichen. Zudem gehören zum Unterricht nicht nur das Unterrichten selbst, sondern zudem die Vor – und Nachbereitung. Alle

sechs Lehrer: innen sagen aus, dass sie in vielfältigen Unterrichtsgeschehen beteiligt sind und sich um Unterrichtspläne sowie die Ausgestaltung des Unterrichts kümmern.

„Ja. Also PDA, Pädiatrie. Also Kinder behandeln. Gynäkologie. Ja, genau. Das sind so meine Fächer. Und letztes Jahr habe ich auch noch in Sozialwesen Bereich, um Stunden mehr zu haben, Erzieher und Sozialassistenten und Sportunterricht gemacht. Und da unterrichtete ich manuelle Therapie und Biomechanik [...]“ (Interview 4 Zeile, 70-71, 73-75)

„ [...] und zu meinen Aufgaben gehört natürlich die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Unterricht in diversen Fächern.“ (Interview 2 Zeile 39-41)

K2e) Praxisbegleitung

Von den sechs befragten Lehrkräften berichten sechs, dass sie für Praxisbesuche zuständig sind. Hierbei übernehmen sie Aufgaben wie die Erstellung von Praxisplänen sowie die Begleitung und Hilfestellung für die Schüler: innen. Zudem nehmen sie die Besuche in den Einrichtungen ab, in denen die Auszubildenden ihr Praktikum verrichten.

Dabei fällt auf, dass außerdem telefonische Termine vereinbart werden. Eine Lehrkraft gibt an, dass des Weiteren Praxisbesuche in anderen Bundesländern umgesetzt werden.

„Ich muss Praktikumsbesuche absolvieren... teilweise auch entweder telefonisch, wenn sie weit weg sind und teilweise muss ich aber tatsächlich auch, egal wenn sie in Schleswig-Holstein oder so sind, hinfahren, was dann auch immer schwierig ist, immer in den Alltag mit einzuplanen.“ (Interview 6 Zeile 63-65)

K2f) Sonstiges

In dieser Kategorie geht es um Aufgaben, die die Lehrkräfte genannt haben, die nicht unbedingt mit ihrem Berufsalltag zusammengehören. Dennoch wurde diese Kategorie gebildet, da sich die außerschulischen Aktivitäten auf den Arbeitsbereich auswirken können. Hier gibt besonders eine Lehrkraft an, dass sie aufgrund des unzureichenden Gehalts eine zusätzliche Tätigkeit ausübt, die nicht mit den ursprünglichen Aufgaben einer Lehrkraft verbunden sind.

„Das muss man vielleicht nennen. Ich arbeite nur 30 Stunden hier und muss halt deswegen noch woanders arbeiten. Das finanziell irgendwie alles passt, mache (arbeite) deswegen noch beim bei Empor. Also die Handballer sind das hier. Da bin ich noch Physiotherapeut und ich gebe noch als Dozent Kurse für manuelle Therapie und dann Kreißsaalbeckenkurse und Tapekurse.“ (Interview 4 Zeile 109-113)

K3: Stressfaktoren

Diese Kategorie umfasst die subjektiv wahrgenommenen Stressoren, die sich aus den Aufgaben und Tätigkeiten als Lehrkraft für die Befragten ergeben.

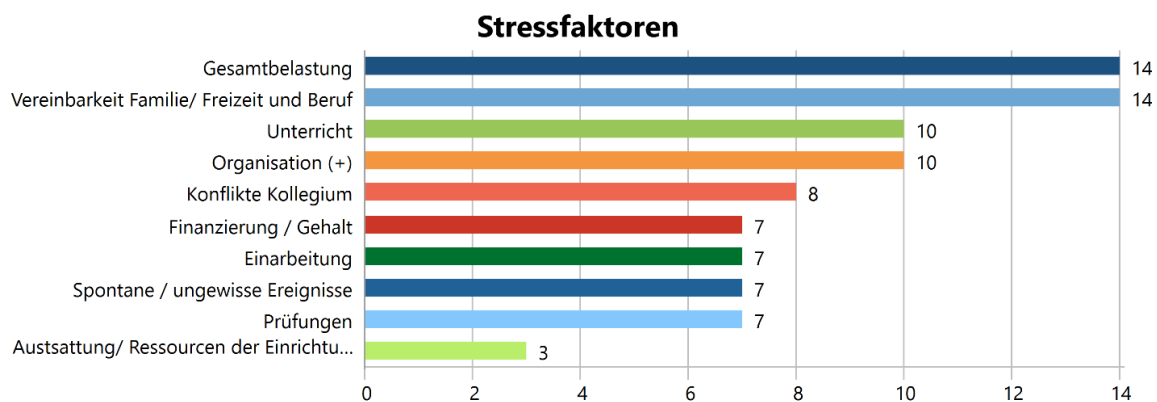


ABBILDUNG 3 STRESSFAKTOREN; SEGMENTIERTE TEXTSTELLEN

Quelle: Eigene Darstellung, generiert mit MAXQDA

Grundsätzlich ist festzuhalten, dass alle Lehrkräfte, die interviewt wurden, bestimmte Aufgaben mit bestimmten Stresserleben wahrnehmen und sich daraus besondere Stressoren für sich ergeben. Da sich das Tätigkeitsfeld bei den meisten Lehrer: innen durchaus unterscheidet, wurden mehrere Subkategorien gebildet, um die einzelnen Stressfaktoren nachvollziehen und erläutern zu können.

K3a) Organisation und Verwaltung

Innerhalb dieser Kategorie wurde von den befragten Lehrkräften angegeben, dass die Zeit, die sie für organisatorische Aufgaben aufbringen müssen, einen zentralen Stressor für sie darstellt. Zudem seien sie oft einem enormen Zeitdruck ausgesetzt, Dinge zu erledigen, die sich vor allem um Verwaltung etc. kümmern.

„Also Stress macht mir alles, was mit Terminen zu tun hat, weil ich aktuell einfach einen so hohen Arbeits, ein so hohes Arbeitsaufkommen habe, dass ich meinen eigenen Ansprüchen nicht gut gerecht werden kann, Dinge langfristig zu erledigen. Das heißt, im Moment bin ich immer sehr nah an irgendwelchen Fristen.“ (Interview 1 Zeile 102 – 105).

Hinzu kommt bei den Lehrkräften, die in Leitungspositionen arbeiten, dass sie aufgrund ihrer höheren Position mehr Verantwortung tragen müssen und sich mit zunehmender Komplexität beschäftigen z.B. der Schulentwicklung usw.

„Wir versuchen auch Sachen umzustrukturieren. [...] Weil jedes Mal musst du dich an eine neue Klasse, ein neues Fach, einen neuen Einstieg und Ausstieg vorbereiten. Noten immer wieder neu rein und manchmal kann man das besser bündeln. Und da gucken wir jetzt gerade noch mal alles durch. Wo kann man da Sachen einfach strukturell vereinfachen? [...] Und

dadurch ist es sehr, sehr, sehr komplex in der ganzen Struktur und das merkt man an Belastung für alle. Gute Schule machen wollen mit der sehr komplexen Strukturen ist irgendwie nicht das, was stressfrei geht so.“ (Interview 3; 88 – 90; 106 – 114)

K3b) Vereinbarkeit Familie/ Freizeit mit Beruf

Diese Kategorie umfasst das Thema der Vereinbarkeit familiärer und berufliche Aspekte. Fünf von sechs Lehrkräften geben an, dass es ihnen schwerfällt ihre eigene Freizeit von ihrem beruflichen Alltag zu trennen und sie Schwierigkeiten haben, den beruflich bedingten Stress nicht nach Hause zu tragen.

Zudem wirke sich der Stress, der durch familiären Pflichten entsteht, ebenfalls auf den Beruf als Lehrkraft aus, sodass sich beide Seite gegenseitig bedingen und den subjektiv erlebten Stress verstärken können. Wird die Abbildung 3 betrachtet, lässt sich feststellen, dass viele segmentierte Stellen zu entnehmen sind, die untermauern, von welcher Bedeutung diese Vereinbarkeit für die Lehrkräfte darstellt.

„Es ist so, dass wir auch privat noch viel uns mit den Auswirkungen des Hausbaus auseinandersetzen mussten, mit Firmen noch uns viel negativ auseinandersetzen müssen, was auch sehr zeitraubend und auch kraftraubend ist. Und wenn man weiß, man hat dann nebenbei hier beruflich aber auch gerade noch so n Berg zu bewältigen.“ (Interview 2 Zeile 279 – 283).

„Insgesamt stresst es mich am meisten, wenn ich morgens um 8 hier anfangen muss zu unterrichten, weil ich morgens gerne eigentlich wenigstens meinen Sohn noch zur Schule bringe und noch mit dem Hund gehe.“ (Interview 1 Zeile 146 – 148).

„[...] also jetzt gerade ja...wars noch anders, da war ich noch in der Ausbildung, da war mein Freund noch im Studium, da kamen dann 2 Faktoren, da war der Partner auch noch ein Stressor, weil der gestresst war [...]“ (Interview 6 Zeile 115 – 117).

K3c) Konflikte

Diese Kategorie beschreibt, dass die Lehrkräfte zwischenmenschliche Konflikte als Stressfaktor wahrnehmen. Dabei sprechen sie überwiegend von Konflikten mit ihrem Kollegium oder der Schulleitung. Außerdem ginge es darum, dass die Harmonie innerhalb des Teams wichtig sei, damit es nicht zu stressigen Auseinandersetzungen komme.

„Was ich als belastend empfinde, ist eher zwischenmenschliches, also wirklich interpersonelle Konflikte zwischen den Kolleginnen, das geht um Machtgefüge, Machtkämpfe.“ (Interview 5 Zeile 105 – 107).

„Ja, das was man zusätzlich machen muss und wenn es dann auch im Team einfach nicht stimmt, wenn es dann irgendwelche Dissonanzen oder sowas gibt im Team und so, wenn es

da Ärger gibt, das ist das, was mich persönlich einfach viel viel mehr belastet.“ (Interview 1 Zeile 275 – 277).

K3d) Unterricht

Die Kategorie handelt von dem ursprünglichen Aufgabenbereich der Lehrkräfte – dem Unterricht. Dazu zählen sowohl die Durchführung als auch die Vor – und Nachbereitung. Besonders auffällig ist, dass die interviewten Lehrkräfte, die noch Berufsanfänger: innen oder Quereinsteiger: innen sind, die Vor – und Nachbereitung als Belastung empfinden, wohingegen die Lehrer: innen, die diesen Beruf langfristig ausführen, eher weniger Probleme ansprechen und dies auch nicht mehr als Belastung wahrnehmen.

„Also als belastend empfand ich immer die Unterrichtserarbeitung, wenn man einem neuen Fach quasi zugeteilt wurde, dass man sich erstmal die Grundlagen erarbeitet und ein Fundament bildet, um einen Unterricht durchzuführen.“ (Interview 2 Zeile 76-78).

Des Weiteren wird von einer Lehrkraft betont, dass die zu unterrichtenden Auszubildenden einen Stressor darstellen können, wenn sich der Umgang mit diesen als schwierig gestaltet.

„Die Azubis sind anstrengend. [...] Also den Azubis tatsächlich irgendwie gerecht zu werden, ist auch schon Stress. (Interview 1 Zeile 126 ; 276).

Schließlich lässt sich aus einem Interview entnehmen, dass fachfremder Unterricht Lehrkräfte eine weitere Belastung verursacht. Der Gedanke, um die eigene Identität und der Gestaltung des Unterrichts werden als großer Stress empfunden.

„Und das habe ich gemeint, hat mich total fertig gemacht. Das war so der Burner noch obendrauf, weil ich einfach das nicht mein Fachbereich war und ich mich da voll reingestürzt habe. Was macht ein Sozialassistent? Was macht ein Erzieher für Sachen in seinen Sportunterricht? [...] Das Schlimmste war für mich genauso mit dem Unterricht. Was hat ein Lehrer, oder Zeug soll das denn jetzt für ein ganzes Jahr Unterricht sein? Und da habe ich mich auch daran gesetzt und dran gelesen. Was müssen die eigentlich mitnehmen? Was kann ich den beibringen? Was kann ich den coole Skills mitgeben?“ (Interview 4 Zeile 76- 92).

K3e) Prüfungen

Über die Hälfte der Lehrkräfte äußern sich, dass sie das Erstellen, Korrigieren und Abnehmen von sowohl schriftlichen als auch mündlichen Prüfungen als Stressor beschreiben. Dadurch, dass die Lehrkräfte an verschiedene Vorgaben gebunden sind, die sich regelmäßig ändern, entstehen zusätzliche Aufwendungen, die mit einer Belastung der Lehrkräfte einhergeht.

„Und das Einreichen von Prüfungsunterlagen, also auch elementar wichtige Dinge damit das dritte Lehrjahr in die Prüfung gehen kann und so. Das macht mir aktuell am meisten Stress.“ (Interview 1 Zeile 109 – 110).

„Was auch sehr belastend ist und leider jedes Jahr neu, [...] ist das Erstellen von schriftlichen Prüfungsarbeiten in Masse, die immer zu einer gewissen .. Ja, Fristen dann einzureichen sind und das ist sehr viel, was dann zeitgleich zusammenkommt in einem Zeitraum, wo sowieso immer noch viel Korrekturarbeit auf dem Schreibtisch liegt. Und wenn sich das dann häuft.“ (Interview 2 Zeile 85 – 90).

K3f) spontane / ungewissen Ereignisse

Bei dieser Kategorie handelt es sich um spontane und ungewisse Ereignisse, die in den Lehrkräften Unsicherheiten auslösen, die wiederum zu Stress führen können. Aus diesem Grund stellt dieser Aspekt ein Stressor dar, der von den Lehrkräften wahrgenommen wird. Dazu zählen Veränderungen im Arbeitsumfeld sowie Ungewissheit über aktuelle Stundenpläne, Schüler: innenzahl und Aufbau des Schuljahres. Zudem geben einige Lehrkräfte an, dass sie Veränderungen im Curriculum oder spontane zugeteilte Aufgaben als Belastung verspüren.

„Dann jeden Tag einen neuen Stundenplan, also jede Woche. Und das ist. Das immer Wechselnde ist, glaube ich, was, was stresst. [...] nicht nur die Komplexität, sondern auch diese Flexibilität, die du haben musst. Ich glaube, der Mensch ist ein Gewohnheitstier. Und wenn die Sachen immer in den gleichen Bahnen laufen, ist es entlastend, weil es vorhersehbar ist. Und selbst wenn der Stundenplan sich immer nur jede Woche wechselt und du hast mal Montag, immer Freitag mit der Klasse. Und dann? Einfach alle Sachen, die immer wieder anders sind, sind immer wieder fürs Gehirn anstrengend, weil du es immer wieder neu sortieren und checken musst.“ (Interview 3 Zeile 96 – 103).

„Und zusätzlich als belastend sehe ich dann auch, wenn immer noch zu dem großen Berg, den man sich dann vielleicht gerade versucht zu strukturieren und abzarbeiten, von der Seite immer noch kurz mal kleine Einreichungen kommen. Kannst du das noch mal schnell? Wir müssen hier aber noch mal schnell.“ (Interview 2 Zeile 132 – 135).

K3g) Ressourcen/ Ausstattung

Als ebenfalls stressig wird die teilweise mangelhafte Ausstattung der Schulen gesehen. Hierbei sprechen die Lehrer: innen von fehlenden Materialien, veraltete Schaubildern oder Figuren, sowie ungenügende Beschaffungsmöglichkeiten, die von den Lehrkräften teilweise selbst bezahlt werden müssen. Dadurch komme es zu einer Verlangsamung im Arbeitsprozess, welcher wiederum für die Lehrkräfte Stress bedeutet.

„Also ein ganz großes Problem, aktuell jetzt auch gerade bei mir, ist die Technik, [...] weil die Technik einfach nicht funktioniert und wenn man dann Sachen zu tun hat, abzarbeiten hat, und hier so in seiner unterrichtsfreien Zeit herkommt zum Arbeiten, damit man es eben nicht machen muss, denn das Umfeld ist ja schon förderlicher hier zu arbeiten als zu Hause. Dann ist man aber eben nicht arbeitsfähig und das nervt dann, wenn man so ausgebremst wird, obwohl man ja was zu tun hätte und auch machen möchte, man ist ja schließlich gekommen, extra und dann auch keine schnelle Lösung gefunden werden kann.“ (Interview 2 Zeile 110 – 121).

K3h) Einarbeitung

Zwei von sechs befragten Lehrkräften sprechen von einer mangelnde Einarbeitung zu Beginn ihrer Arbeitszeit. Aus diesem Grund stellt diese Kategorie das Thema der Einarbeitung dar. In dieser Hinsicht, seien die Lehrkräfte nicht ausreichend auf ihre neuen Aufgaben vorbereitet wurden, sodass sie sich überfordert und belastet gefühlt haben, den neuen Herausforderungen gerecht zu werden.

„Einarbeitung hat glaube ich viel, viel Belastung gebracht. Viel, viel, viel Stress. Belastung. [...] Wenn ich zurückdenke an meinen Anfang hier war das wirklich viel, viel Neuland halt einfach und das sind viele Eindrücke und die dann alle zu verarbeiten. Hat, denn wirklich gestresst im Sinne von: Ich wusste gar nicht mehr, was ich anfangen soll.“ (Interview 4; Zeile 179 3-6).

K3i) Finanzierung / Gehalt

Diese Kategorie beschreibt einen Stressor, der von den Lehrkräften geäußert wurde. Innerhalb dieser Kategorie geht es um eine geringe Bezahlung und die fehlenden finanziellen Mittel, die daraus für die Lehrpersonen resultieren. Zwei von den sechs Lehrer: innen sagen aus, dass ihnen ihr Gehalt für die Arbeit, die sie verrichten zu wenig sei und sie sich aus diesem Grund gestresst fühlen. Sie nehmen zudem die Belohnung ihrer Arbeit in Form von Geld als Wertschätzung wahr, welche in diesem Falle jedoch fehlen würde.

„Also insgesamt gerechnet ist halt (das Geld) deutlich weniger normal geworden. Und das war so, jetzt musste ich irgendwie Geld reinbekommen, weil wir einen Standard haben und der muss ja weitergeführt werden, der ist ja nicht, auf einmal setze ich alles zurück. Wir haben ein Auto, was wir haben, Leasingauto und so und das war jetzt einfach was, was ja auch wieder Stress macht.“ (Interview 3 Zeile 190 – 194).

„Und ich mein, Ich kann es ganz klar sagen, ich bin mit dem Gehalt ja auch nicht zufrieden. Und das stresst mich auch. Es stresst mich auch, dass das Gehalt einfach nicht angemessen für das ist, was ich hier leiste und macht eben auch unzufrieden, also würde ich mir von daher eine angemessene Bezahlung wünschen“ (Interview 6 Zeile 280 – 282).

K3j) Gesamtbelastung

Insgesamt lässt sich feststellen, dass die Lehrkräfte die parallelen Aufgaben und Anforderungen, die sie zu erledigen haben, als Stressfaktoren wahrnehmen. In dieser Hinsicht sprechen die meisten Lehrkräfte von einer allgemeinen Überforderung resultierend aus der Gesamtbelastung, die sie tragen müssen.

„Und alles zeitgleich gefühlt abgearbeitet werden muss. Das ist schon sehr belastend.“ (Interview 2 Zeile 92).

Es wird zudem deutlich, dass einige Lehrkräfte unter solch einer persönlichen Anspannung und Beanspruchung stehen, dass sie vom Stress emotionale Ausbrüche erleben, da sie der Gesamtbelastung nicht standhalten können.

„Und tatsächlich hab ich jetzt so ne Situation erlebt, wo ich einfach nur geheult hab, dass bei mir alles, mir war alles zu viel und ich bin einfach zusammengesackt und hab unfassbar doll geweint, weil das vom Stress einfach zu viel war.“ (Interview 6 Zeile 175 -177).

K4: Bewältigungsstrategien – und Methoden zur Entlastung

Diese Kategorie umfasst die Bewältigungsstrategien – und Methoden, die die Lehrkräfte anwenden, um mit dem erlebten Stress umzugehen.

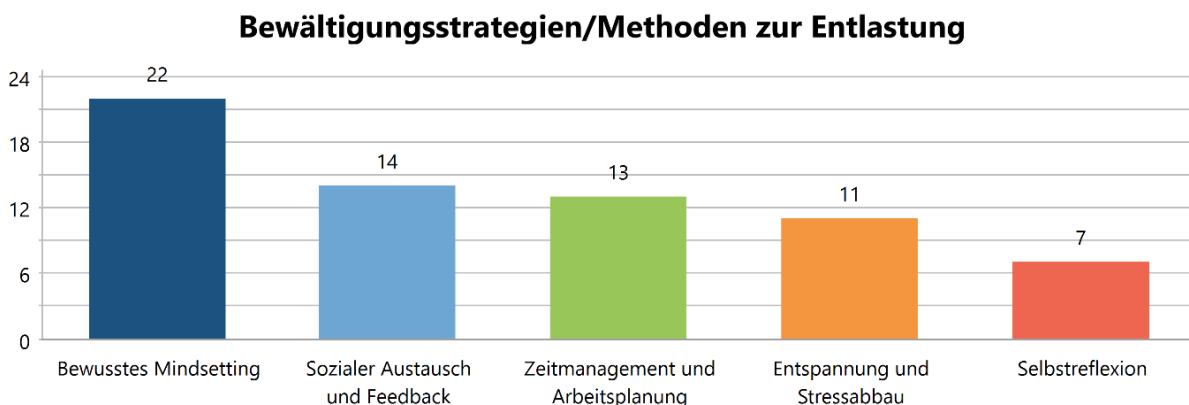


ABBILDUNG 4 BEWÄLTIGUNGSSTRATEGIEN - UND METHODEN ZUR ENTLASTUNG; SEGMENTIERTE TEXTSTELLEN

Quelle: Eigene Darstellung, generiert mit MAXQDA

Aus der Abbildung 4 lässt sich entnehmen, dass jede befragte Lehrperson unterschiedliche Herangehensweisen besitzt. Sie betonen ihre Fähigkeiten zur Selbstreflexion und zielorientiertes Handeln, um Stress zu reduzieren. Strukturierung, Visualisierung und Priorisierung durch To-Do-Listen helfen zudem, den Überblick zu behalten. Außerdem nutzen die Lehrkräfte ihre Improvisationsfähigkeit, um flexibel auf unerwartete Situationen zu reagieren.

Eine klare Trennung von Arbeit und Privatleben sowie ein positiver Blick auf Erreichtes tragen ebenfalls zur Stressreduktion bei. Regelmäßiger Austausch mit Kolleg: innen und Unterstützung durch das persönliche Umfeld sind weitere wichtige Bewältigungsstrategien, die von den Lehrer: innen genannt werden. Körperliche Aktivitäten wie Sport, Bewegung an der frischen Luft und Entspannungsübungen dienen ebenfalls als wirksame Stressreduktion.

Hierbei lassen sich die stressbezogenen Strategien in verschiedene Unterkategorien einordnen, sodass Überschneidungen hinsichtlich der angewandten Methoden erkennbar sind.

K4a) Entspannung und Stressabbau

Diese Kategorie befasst sich mit Strategien, die zur körperlichen und seelischen Entspannung beitragen und Stress abbauen können. Ein wichtiger Teil, der des Öfteren von den Lehrpersonen angesprochen wurde, befasst sich mit der körperliche Ertüchtigung, um sich einen Ausgleich zum Stress verschaffen zu können.

„Ich brauche den Sport. Bewegung muss irgendwie powern, irgendwie oder halt irgendwas nebenbei machen. So Golf. Das ist das Wort für Ruhe. Und das war es dann in den Abschlagen, da zwischendurch und so beim Joggen, da hab ich dabei auch Musik und Podcast [gehört] und das sind dann auch lernreiche Podcast so Physiopodcast und so höre ich dann, also da muss ich irgendwie was nebenbei laufen haben. Trotzdem merke ich, ich gehe raus und bin entspannter als früher.“ (Interview 3 Zeile 252-257).

Des Weiteren lässt sich aus den Befragungen entnehmen, dass andere Entspannungstechniken wie z.B. Natur oder Musik hören eine bewährte Methode sind, um Stress abbauen zu können.

„Was ich glaube, bei mir ist es, geht es eher so, dieses immaterielle, das heißt also Musik zu konsumieren, in der Natur zu sein. Ich geh boxen. Ich liebe live Musik. So, das ist etwas, was ich eher für mich präferiere. Ich hab auch ne Zeit lang Yoga gemacht.“ (Interview 5 Zeile 255-257) .

Generell scheint die Kombination aus körperlicher Bewegung, Natur und bewusste Ausgleichsituationen, eine wirksame Strategie zu sein. Fünf von den sechs Befragten berichten, dass sie solche Situationen schaffen, um sich von ihrem Stress erholen zu können.

„Seitdem mache ich jeden Tag mindestens 20000 Schritte und also die Kombination körperliche Bewegung an der frischen Luft [tut gut].“ (Interview 1 Zeile 174-175)

K4b) sozialer Austausch und Feedback

Innerhalb dieser Kategorie handelt es sich um den Austausch im sozialen Netzwerk und dem Einholen von Feedback. Von allen Lehrkräften wurde mehrmals betont, dass sie den Austausch mit Familie und / oder Kolleg: innen als wichtige Ressource empfinden, um mit Stress umgehen zu können. Dabei war die Rede von kleineren Gesprächen im Kollegium sowie längeren Gesprächssitzungen mit engen Mitarbeiter: innen oder der Familie. Durch diesen Austausch sei es oftmals möglich, eine andere Perspektive oder hilfreiche Ratschläge zu erhalten, die in stressreichen Situationen Abhilfe schaffen.

„Genau also der Austausch mit Kollegen hilft mir da sehr und manchmal auch eine neue Perspektive reinzukriegen, ja die dann auch sagen, komm mal runter.“ (Interview 2 Zeile 242-243)

„Ja, also ich gehe oft in den Austausch mit Kollegen und bin auch sehr dankbar, dass wir ein guten Kollegenverbund da im Büro auch sind, dass man nicht alleine sitzt, um teilweise mir Feedback zu holen, wie andere Kollegen damit umgehen, die ja vor der gleichen Aufgabe stehen.“ (Interview 2 Zeile 214-216).

„Ich habe schon seit Beginn meiner Tätigkeit hier Frau X an meiner Seite. Meine vorher Kollegin , jetzt ist Frau X in die Schulleitung gewechselt. Während meines Studiumsbeginns und dabei hat sich schon herausgestellt, dass wir beide sehr, sehr gut zusammenarbeiten, und das ist auch ein Stressminimierer. Das hab ich einfach gemerkt.“ (Interview 5 Zeile 220-223).

Zwei von den sechs befragten Lehrkräften sprechen davon, dass ihnen das Feedback der Auszubildenen ebenfalls wichtig sei und es ihnen dabei helfe, den Stress zu reduzieren, indem sie sich Feedback einholen, um z.B. ihren Unterricht besser anpassen zu können.

„Viel Feedback von den Schülerinnen einholen. Das minimiert unheimlich viel Stress.“ (Interview 5 Zeile 216-218).

K4c) bewusstes Mindsetting

Diese Kategorie beschreibt das bewusste Mindsetting, um mit Stress umzugehen. Anhand der Abbildung 4 lässt sich erkennen, dass diese Kategorie eine hohe Gewichtung bei den Erzählungen der Lehrpersonen besitzt. Es ist festzustellen, dass unterschiedliche Herangehensweisen deutlich werden. Dennoch konnte herausgefunden werden, dass das positive Denken, sowie die klare Abgrenzung von belastenden Faktoren, hilfreich sind, um den erlebten Stress zu bewältigen. Hierbei wurden Beispiele angeführt, wie etwa sich an das Getane des Tages zu erinnern oder E-Mails am Wochenende auszuschalten, um sich nicht mit beruflichen Aufgaben unter Druck setzen zu lassen.

„Du hast jeden Tag was gemacht und das zu sehen, ja, dieses so dass man das und das und das geschafft hat, nicht nach Hause gehen und zu sagen: Oh, du hast wieder nicht das geschafft. [...] Du hast schon wieder nicht das gemacht, weil das zieht dich ja runter. Dein Gehirn merkt ja: Oh, du hast jetzt nichts geschafft. Ist scheiße, wenn du nach Hause gehst, ist okay. Du hast nicht alles geschafft, was ich schaffen wollte. Aber du hast das und das und das geschafft. Und das hast du von deiner Liste runter.“ (Interview 4 Zeile 265-271).

„Ansonsten in der Regel am Wochenende, lese ich keine Emails. Ja, also dieses Abschalten nicht arbeiten. Das mache ich glaube ich sehr doll.“ (Interview 3 Zeile 146-147).

Zudem sei es sinnvoll, seine Gedanken zu erden und zu sortieren und den erlebten aktiven Stress in eine gedankliche Prioritätenliste einzuordnen, um die wesentliche Dinge im Leben sichtbar zu machen. In dieser Hinsicht stellt das Objektivieren einer stressreichen Situation eine Methode zur Stressbewältigung dar, die von den Lehrkräften mehrmals angesprochen wurde.

„So für mich noch mal zu überdenken, was ist eigentlich wirklich wichtig, zum Beispiel, wenn ich mich ganz doll irgendwie, wenn ich irgendwie am Limit laufe und auf dem Weg nach Hause bin und sowas sag ich, was ist, ist doch total egal.“ (Interview 1 Zeile 237-239).

„Und wenn ich dann wirklich versuche, das Ganze noch mal etwas nüchterner zu betrachten und zu analysieren, ob das jetzt wirklich so unlösbar ist oder so schlimm oder so gravierend. Dann ist es meistens so, dass ich dann doch zu dem Schluss komme, es ist alles machbar.“ (Interview 2 Zeile 257-259).

K4d) Zeitmanagement und Arbeitsplanung

Diese Kategorie umfasst verschiedene Methoden, um den erlebten Stress einzugrenzen, indem organisatorische Strategien angewandt werden, um sich z.B. einen Überblick über anstehende Aufgaben, die Stress auslösen können, zu regeln und zu koordinieren. Zwei von den sechs befragten Lehrer: innen erzählen, dass sie sich regelmäßig Listen oder TO – DO – Zettel anfertigen, um eine visuelle Darstellung ihrer Aufgaben zu ermöglichen.

„Und ja, versuch mich dann anhand von Listen abzuarbeiten, die mich dann auch so n bisschen bestätigen, wenn ich mal wieder was abhaken darf, dass ich auf einem guten Weg bin, dass ich was geschafft hab. Also das ist dann diese optische positive Rückmeldung, du hast jetzt was geschafft, es wird weniger, nachweislich weniger. Also ich bin so ein Listenmensch, [...] das befriedigt mich dann schon, wenn ich immer mehr Haken setzen darf oder was wegstreichen kann und das mache ich jetzt seitdem durchweg irgendwie, dass ich mir Prioritätenlisten in meinen Timer ganz vorne aufs Deckblatt klebe.“ (Interview 2 Zeile 188-194).

Hierbei sei es hilfreich, wenn die Aufgaben nicht nur im Kopf, sondern auf dem Papier stehen und sie diese sichtbar „Abhaken“ können.

„Also ganz kleinschrittige To Do Zettel. Um aber auch den Kopf zu entlasten, dass ich alles, was irgendwie ansteht, irgendwie aufschreibe.“ (Interview 3 Zeile 82-84).

Eine weitere Lehrkraft spricht davon, dass es für sie von Nutzen sei, wenn sie ihren Unterricht vorplant und eine gutes Zeitmanagement umsetzt, um möglichen Stressfaktoren entgegenwirken zu können.

„Hier kann ich, wenn ich mal sage: Oh, ich bin heute auch nicht so fit drauf, dann mach ich einen Arbeitsauftrag inzwischen fertig. Sagst du okay, hier. Heute ist das Thema so und so, so denke ich für mich. Heute habe ich keinen Bock zu labern. Ich arbeite jetzt was für euch aus und dann machen wir das. Da finden wir zusammen einen Weg. [...] Ja, also das sind so Strategien, die ich entwickelt hab und Stress zu bewältigen.“ (Interview 4 Zeile 138-143). *„Also auch wenn ich super gestresst bin, ich versuch mir einen Plan zu machen, ne Struktur reinzubringen, das zuordnen und zu sagen, OK was ist von diesen Stressoren, von den Stressfaktoren, gerade das Unstressigste, was könnte ich vielleicht anfangen.“* (Interview 5 Zeile 208-210)

K4e) Selbstreflexion

Bei dieser Kategorie handelt es sich um die reflexiven Fähigkeiten der Lehrkräfte und ihre eigene Einschätzung darüber. In dieser Hinsicht sprechen die Befragten davon, dass die Reflexion des eigenen Handelns zentral ist, um mit Stress umzugehen und bewusste Strategien anzuwenden. Zudem sei es sinnvoll sich seinen eigenen Stärken und Schwächen bewusst zu sein.

„Ich bin ein zielorientierter Mensch, also ich überlege nicht, also ich ärgere mich nicht über die Situation, sondern ,das tue ich vielleicht einen kurzen Moment, aber dann gehe ich eigentlich schon einmal, gucken, wo will ich eigentlich hin, was ist denn jetzt eigentlich zu jeder ganzen Geschichte (sinnvoll) und wie kommen wir dahin. Das ist einfach auch förderlich. [...]“ (Interview 5 Zeile 284-288).

Des Weiteren sei es bedeutsam, für sich und seine Emotionen einzustehen und in der Lage zu sein, die eigene Bedürfnisse wahrzunehmen und anderen mitteilen zu können.

„Ich glaube, förderlich ist für mich, dass ich in der Lage bin, auf meine persönliche Verfassung hinzuweisen, also ohne das Gefühl haben, mich dabei irgendwie schwach oder so zu machen.“
(Interview 1 Zeile 287-288)

K5: Stressverstärker

Die Kategorie beschreibt die Faktoren, die die Lehrkräfte zusätzlich zu ihrem wahrgenommenem Stress erleben. Dabei gehen nicht alle Lehrkräfte von zusätzlichen Verstärkern aus. Dennoch ist festzuhalten, dass fünf von sechs Lehrkräften den erlebten Stress durch verschiedene Stressverstärker als belastender einstufen.

Besonders die Aspekte der Resignation und Prokrastination sind ein oft genannter stressverstärkender Faktor. Viele der Befragten neigen dazu, bei Stress zu prokrastinieren und wichtige Aufgaben aufzuschieben. Dies hängt oftmals mit hohen Ansprüchen an sich selbst und der Unfähigkeit zusammen, Dinge unvollendet zu lassen.

Hierbei wird geäußert, dass die Resignation sowie Prokrastination besonders auftreten, wenn das subjektive Stresslevel bereits erhöht ist und viele Anforderungen gleichzeitig auf die Lehrkräfte wirken. Einige Befragte empfinden Zeitdruck sogar als förderlich, andere haben Schwierigkeiten, professionell mit Kritik umzugehen und tendieren dazu, emotional zu reagieren. Einige berichten außerdem von Versagensängsten, wenn der Druck wächst.

Insgesamt zeigt sich, dass die Befragten teilweise Schwierigkeiten haben, mit Stress umzugehen und dass dies oft mit ihren persönlichen Eigenschaften wie Perfektionismus und Selbstkritik zusammenhängt.

„Ich glaube, dass ich einen sehr hohen Anspruch habe, was den Beruf des Notfallsanitäters angeht und die Werte, die dahinterstehen. Und das ist zum Beispiel was, was mir dann auch tatsächlich was nicht förderlich ist in der Stressprävention, weil mich das emotional sehr aufreißt, wenn ich das nicht an die Menschen herangetragen bekomme.“ (Interview 1 Zeile 335-338).

„Dass bei mir immer alles...Sofort gemacht werden muss. Es darf nicht warten. Ich bin auch jemand, wenn ich auf der Couch am Wochenende einschlafe und da ist da das Kissen nicht ordentlich, da steht noch irgendwie was, Gläser oder so, der Geschirrspüler ist vielleicht nicht zu Ende ausgeräumt, ich muss morgens um 2 und 3 erstmal alles fertig machen, bevor ich meinen Schlaf im Bett dann weiter führe, bei mir muss immer alles... Sehr akkurat sein... bis ich dann zur Ruhe für mich kommen kann und sagen kann jetzt kann ich entspannen.“ (Interview 6 Zeile 234-241).

„Genau also die Prokrastination an sich ist bei mir n großer Faktor. Er ist natürlich auch immer abhängig davon, was natürlich im Privaten noch nebenbei an Aufgaben abzuarbeiten sind.“ (Interview 2 Zeile 276-277).

K6: Institutionelle Angebote

Bei dieser Kategorie handelt es sich um Maßnahmen in Bezug auf die Stressthematik, die von Einrichtungen, in denen die befragten Lehrpersonen arbeiten, angeboten werden. Diesbezüglich ist aus vier von sechs Aussagen zu entnehmen, dass keinerlei Angebote von der Institution angeboten werden. Generell sind die Institutionellen Angebote und Maßnahmen in den Einrichtungen begrenzt. Es gibt zwar einige Möglichkeiten zur Stressreduktion, wie flexible Arbeitszeiten, Homeoffice-Optionen und Teambuilding-Aktivitäten, aber keine systematischen Gesundheitsangebote wie Physiotherapie oder Rabatte für Gesundheitsleistungen.

„Also außer der Austausch von Kollegen, den wir in Eigenregie quasi ausführen oder durchführen, gibt es ja nichts, was zentral angeboten wird. Ja nee, also so ein auch so ein betriebliches Gesundheitsmanagement ist mir hier nicht bekannt.“ (Interview 2 Zeile 310-312).

Zudem gäbe es vereinzelt sportliche Angebote und Kurse wie z.B. Yoga oder Achtsamkeitsübungen.

„Es gäbe auch ein Yogaangebot, also Unternehmenssachen. [...] Es gibt das Angebot im Unternehmen sozusagen zu so einem Achtsamkeitskurs.“ (Interview 3 Zeile 178, 121-122).

Die Lehrkräfte nutzen stattdessen informelle Wege, um sich gegenseitig zu unterstützen und ein gutes Arbeitsklima zu schaffen. Nach Aussage einer Lehrkraft, wurden jedoch erste Präventionsangebote für 2024 angekündigt, um auf die hohe Burnout-Quote im Lehrberuf zu reagieren. Die Umsetzung dieser Angebote gestalte sich allerdings als schwierig, da sie während der regulären Arbeitszeit stattfinden sollen.

„Weil die [Geschäftsführung] haben Ende letzten Jahres das erste Mal tatsächlich 3 verschiedene Angebote für 2024 per E-Mail rumgeschickt, weil sie irgendwie ne neue Studie und Burnout und Lehrer und dass die Quote halt sehr hoch sei und so und dass man da jetzt erkannt habe, dass man da was tun müsse, haben 3 verschiedene Präventionsangebote, also Kursangebote jeweils Eintageskurse vorgestellt den Mitarbeitern.“ (Interview 1 Zeile 345-359).

„Ich glaube, jeder Fachbereich hat immer mal auch so interne Dinge oder wir generell gucken, ob wir was im Fachbereich oder im großen Team mal was machen. Aber es ist. Hast du da

mehr so Teambuilding, Teamausflüge so ein Schnicki Schnack, aber das kann ja auch schon mal helfen.“ (Interview 5 Zeile 350-353).

An dieser Stelle muss erwähnt werden, dass von drei befragten Lehrkräfte aus der gleichen Einrichtung am gleichen Standort widersprüchliche Äußerungen in Bezug auf institutionelle Aussagen getroffen wurden. Zwei von drei Befragten geben an, dass es keine Maßnahmen in dieser Hinsicht gäbe, wobei alle interviewten Lehrkräfte an dieser Schule im selben Fachbereich Gesundheit tätig sind.

K7: Wünsche, Ideen und Impulse

Die letzte Kategorie beschreibt die Wünsche, Ideen und Impulse, die von den befragten Lehrkräften angesprochen wurden, um ihren erlebten Stress innerhalb ihrer Tätigkeit zu minimieren zu können. Grundlegend ist festzuhalten, dass sich die Lehrer: innen vor allem verbesserte institutionelle Rahmenbedingungen wünschen. Gleichmaßen stellen Wertschätzung und Feedback eine wichtige Ressource dar, um mit Stress umzugehen.

Abschließend zeigt sich, dass ebenso professionelle Gespräche von großer Bedeutung seien. In den meisten Befragungen wurde deutlich, dass es an zeitlichen und personellen Ressourcen, um allen Aufgaben gerecht zu werden, fehlt. Verbesserungen bei der IT-Ausstattung und der Materialversorgung würden die Arbeit erleichtern.

„Also ich würde mir besser und störungsfreien Ausbau des gesamten IT-Netzes hier wünschen, weil es doch sehr häufig immer noch zu Störungen kommt, die dann auch arbeitshinderlich sind. Ja im Unterricht, aber auch außerhalb des Unterrichts, wenn man eben seine Nacharbeiten eben erledigt.“ (Interview 2 Zeile 318-321).

Auch Angebote zur Stressreduktion wie Sportmöglichkeiten oder Rückzugsräume wären hilfreich.

„Vielleicht steht da auch noch ein Kühlschrank, wo dann nicht Bier drinsteht. Aber einfach so vom Arbeitgeber ein paar kühle Getränke? [...] Einfach so eine Art muss so ein Raum zum Zurückziehen, was nicht Büro ist, [...] einfach ich nenne es mal „Chill Area“ für die Lehrer. Rückzugsort, wo man sich austauschen kann. Und einfach so ein, Wohlfühlraum. Rückzugsraum... So ein bisschen. Ja, ich glaube, sowas wäre cool.“ (Interview 4 Zeile 362-366).

Insgesamt wünschen sich die Befragten eine bessere Kommunikationskultur und mehr Unterstützung von der Führungsebene, um die hohe Arbeitsbelastung besser managen zu können. Einige der Lehrkräfte würden sich mehr professionelle Gespräche, wie Supervisionen

wünschen. Zudem wären Gespräche mit angestellten Therapeuten etc. sinnvoll, um von ihren erlebten Stress zu berichten und Unterstützung zu erhalten.

„[...] bei jemandem Externes einfach mal alles rauslassen, sich mal eine objektive Sicht zu der Sache irgendwie oder mögliche andere Sichtweisen aufzeigen lassen, andere Perspektiven aufzeigen lassen, eine Einschätzung zu bekommen. [...] Einmal die Woche ein Gespräch mit einem ausgebildeten Therapeuten.“ (Interview 1 Zeile 319, 396-398).

„Also ich finde, bei Lehrern ist diese psychische Belastung und psychischer Stress einfach ein wahnsinnig großes Ding und ich glaube, Supervision wird zu wenig initiiert und gefördert und ich glaube aber fest daran, dass das was Gutes ist. [...] Und was es einfach für gute Seiten hat, und das würde ich mir wünschen, hier [...].“ (Interview 5 Zeile 373-375).

Die Befragten wünschen sich mehr Wertschätzung und Empathie von der Führungsebene, z.B. durch regelmäßige Mitarbeiter: innengespräche und Anerkennung sowie kleine Gesten, zur Wertschätzung ihrer Arbeit. Sie betonen zudem den Bedarf an Austausch im Kollegium, um Belastungen besser bewältigen zu können.

„[...] also wir haben eine coole Küche unten, aber ich finde auch, sowas ist Wertschätzung, dass man zum Beispiel, also ich kenne das von der Schule meiner Mom, die ist auch Lehrerin, ein Jahr lang gewesen, da gab es einfach immer einen Kasten Wasser, der da steht, was da steht, es sind einfach so kleine Ministellschrauben.“ (Interview 5 Zeile 451-454).

„Also im Verband oder im Verbund sich hier wirklich auszutauschen, das würde schon viel bringen, dass alle wissen, wie es allen geht, welche Probleme gerade bei einzelnen Kollegen da sind, ob es vielleicht dann nicht nur einen betrifft, sondern mehrere, die die gleichen Hürden haben und so weiter. Ich glaube, das wird schon viel mehr bringen, also auch seitens der Schulleitung ein bisschen mehr Empathie, ja so, ach, das schaffen wir schon, aber dieser Spruch, das schaffen wir schon, das ist halt nicht die Lösung.“ (Interview 2 Zeile 375-380).

5.3 ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE

Insgesamt zeigt sich Stress als unterschiedliches wahrgenommenes Phänomen. Zudem konnte herausgearbeitet werden, dass Stress meist mit hohen Anforderungen einhergeht, die vom eigenen Individuum nicht bewältigt werden können. Des Weiteren arbeiten die Lehrkräfte in vielfältigen Bereichen mit ebenso facettenreichen Aufgaben und Positionen sowie Fachbereichen mit verschiedensten Unterrichtsfächern.

Aus diesen Aufgaben ergeben sich für die Befragten Stressoren, die je nach Lehrkraft anders empfunden werden. An dieser Stelle werden dennoch Überschneidungen in den wahrgenommenen Stressoren deutlich. **Elementare Stressfaktoren** sind für die befragten Lehrkräfte Organisation, Vereinbarkeit von Familie und Beruf und die Gesamtbelastung, die sie durch ihrer Vielzahl an Aufgaben ausgesetzt sind.

Persönliche **Stressverstärker** können ihr Stresserleben ebenfalls beeinflussen. Dabei sprechen die meisten Lehrer: innen von ihrem eigenem Perfektionismus, der ihnen im Weg stünde, sowie ihr eigener Anspruch.

Außerdem verfallen viele der befragten Lehrkräfte in ein prokrastinierendes Verhalten, wenn sie mit zu viel Stress konfrontiert werden und deuten an, dass dies für sie hinderlich sei, um mit dem Stress umzugehen. Wichtige **Bewältigungsstrategien** stellen der sportliche Ausgleich in der Natur, Austausch mit Familie und Kolleg: innen sowie ein bewusstes Mindsetting, mit positiven Gedanken und Abarbeitungslisten, dar.

Zum Schluss wünschen sich die Berufsschullehrkräfte bessere Arbeitsbedingungen, Wertschätzung und professionelle Gespräche, bei denen sie Unterstützung erhalten können, um ihren Stress zu reduzieren, da kaum bis wenige institutionelle Maßnahmen und Angebote vorliegen.

VI. DISKUSSION UND EINORDNUNG IN DEN WISSENSCHAFTLICHEN FACHDISKURS

In welcher Hinsicht die Ergebnisse begutachtet und integriert werden können sowie wie diese in den aktuellen fachwissenschaftlich Diskurs zu verordnen sind, wird Schwerpunkt dieses Kapitels sein. Das Ziel dieser Arbeit war es, zentrale Stressoren, Bewältigungsstrategien und institutionelle Maßnahmen zu identifizieren. Grundsätzlich zeigt die Zwischenbilanz dieser Untersuchung, dass sowohl erkannte Stressoren als auch Bewältigungsstrategien und Maßnahmen der schulischen Einrichtungen in der aktuellen Stressforschung zu finden sind und sich mit anderen Ergebnissen aus anderer Forschung gleichen, zunächst unabhängig von der Schulform. Nichtsdestotrotz müssen einige relevante neue Aspekte, die hier insbesondere in Bezug auf Berufsschullehrkräfte zu verstehen sind, erörtert werden.

Die **Kategorie 1 „Verständnis von Stress“** zeigt klar erkennbar, dass Stress subjektiv und individuell zu verstehen ist. Auch Stix spricht von einer individuellen Wirkung von Stress, so dass konsequenterweise das Stressverständnis der Befragten ebenfalls verschiedene Betrachtungsweisen umfasst (vgl. Stix 2023: 17). Diese Tatsache lässt sich in diversen Stressmodellen wiedererkennen, die bereits in der vorliegenden Arbeit erläutert wurden. (s. Kapitel 2.2). Auffällig war die Einordnung des Stressbegriffes in **positiven und negativen Stress**. Sogenannter Eustress ist ein Begriff, der positiven Stress beschreibt, der als motivierend und leistungssteigernd empfunden wird (vgl. Ernst / Franke / Franzkowiak 2022: 2).

Dieser positive Stress wird als förderlich für die persönliche Entwicklung und das Wohlbefinden angesehen. Rudow merkt ebenfalls an, dass Stresssituationen vom Subjekt bewertet werden und Stress in diesem Sinne nicht ausschließlich negativ zu betrachten ist. Er geht davon aus, dass Stress zunehmend als positiv erlebt werden kann, besonders, wenn die eigenen Merkmale zu den Aufgaben der Arbeit kongruent sind (vgl. Rudow 1994: 43.ff.).

Einige der Lehrkräfte sagen aus, dass für sie Stress nicht grundlegend negativ behaftet sei und sie daraus auch positive Herausforderungen für sich und ihre Entwicklung ziehen können (vgl. Interview 5 Zeile 6-8). Distress hingegen ist ein Begriff, der negativen Stress beschreibt, der als belastend und potenziell gesundheitsschädlich empfunden wird. Dieser wirkt demotivierend und kann sowohl körperliche als auch psychische Probleme verursachen (vgl. Reif / Spieß / Stadler 2018a :10). Von dieser Tatsache gehen alle befragten Lehrpersonen aus und können unterschiedliche Definitionen dazu äußern.

Nach der Bundeszentrale für Gesundheit wird hier das individuelle Verständnis deutlich, welches auch die Befragten aufwiesen. Stress bedeutet nicht für jeden Menschen den gleichartigen Stress, sodass die Unterscheidung zwischen Dis – und Eustress eine Annahme zu lässt, dass die hier interviewten Lehrkräfte unterschiedliche belastende Situationen ebenso

divergiert wahrnehmen. Gleichwohl zeigt sich, dass die Bewertung der Situation ein zentrales Element im Stresserleben ist. Dies deckt sich mit den Theorien nach Lazarus, Rudow und vielen mehr.

Obwohl Stress von der subjektiven Wahrnehmung und Empfindung abhängt, zeigen sich in dieser empirischen Untersuchung, dass unter Umständen die gleichen Stressoren ähnliche Empfindungen und Reaktionen bei den Lehrkräfte auslösen. Gert Kaluza identifiziert verschiedene Stressoren, die sich auf diverse Lebensbereiche auswirken (vgl. Kaluza 2023b : 11ff.)

Eine Weiterführung dieser Grundannahmen schaffen Spieß und Reif , sodass sie Stressoren in verschiedene Bereiche unterteilen, die durch die Befragung der Lehrer: innen erkennbar sind. Dabei ordnen sie die unterschiedlichen Stressquellen **in personbezogene, umfeldbezogene und arbeitsbezogene Stressfaktoren** an (vgl. Spieß / Reif 2018: 15).

Da die vorliegenden Ergebnisse Ähnlichkeiten mit dieser Unterteilung aufweisen, werden diese an dieser Stelle mit aufgenommen, sodass Aussagen der Lehrkräfte in diese Bereiche nachvollziehbar einzuordnen sind. Aus dieser Untersuchung lassen sich vorwiegend arbeitsbezogenen und umfeldbezogene Stressoren entnehmen.

Beispiele für **arbeitsbezogene Stressfaktoren** äußern sich bei den Lehrkräften als allgemeine Gesamtbelastung und der Vor – und Nachbereitung des Unterrichts in Verbindung mit dem Gestalten und Abnehmen von Prüfungen. Die Gesamtbelastung stellt für die Lehrpersonen eine zentralen Stressor dar und lässt sich ebenfalls in anderen Studien wiederfinden. Vor allem der zeitliche Druck, der aus vielen verschiedenen Aufgaben der Lehrer: innen resultiert, kann als stressbedingter Faktor gesehen werden.

Die Potsdamer Lehrerstudie hält dazu fest, dass zeitliche Belastungen als mögliche Quellen für Beanspruchungen gelten. Durch die Unterrichtsstunden und die weiteren Aufgabenbereiche, die als großer Zeitfaktor bewertet werden, fühlen sich die Lehrenden zunehmenden Zeitdruck ausgesetzt und stehen in ihrem Arbeitspensum im europaweitem Durchschnitt auf dem 3. Platz (vgl. Deutscher Philologenverband 2020: 13).

Dies deutet darauf hin, dass Lehrkräfte in Deutschland im Vergleich zu vielen anderen europäischen Ländern eine hohe Arbeitsbelastung aufweisen. Schmitz und Voreck haben festgestellt, dass die Gesamtarbeitszeit von Lehrkräften einen signifikanten Einfluss auf die erlebte Belastung und Erschöpfung hat. Lehrkräfte, die ihre Gesamtarbeitszeit als höher im Vergleich zu ihren Kolleg: innen einschätzen, berichten somit von einer höheren erlebten Belastung und Erschöpfung (vgl. Schmitz/Voreck 2011: 140).

Hieraus lässt sich schließen, dass das subjektive Empfinden der Arbeitszeit unmittelbar das Stressniveau und das Wohlbefinden der Lehrkräfte beeinflusst. Weiter sprechen die Lehrenden von einer mangelnde Ausstattung und betonen, dass es veraltete und zu wenig brauchbare Materialien gibt, die sie dringend für ihren Unterricht bräuchten (vgl. Interview 4 Zeile 386). Kritisch zu erwähnen wäre an dieser Stelle, inwiefern die Schulen realiter mit Ressourcen gedeckt sind.

Dass das Erstellen von Prüfungen und etwaige Prüfungsangelegenheiten eine Belastung für die befragten Lehrkräfte darstellte, konnte Nadine Conen in ihrer Untersuchung 2022 ebenfalls herausarbeiten, sodass diese Ergebnisse übereinstimmend bewertet werden können (vgl. Conen 2022: 131). Dabei betonen einige der hier interviewten Lehrpersonen, dass sich teilweise die curriculare Vorgaben kurzfristig ändern und dadurch eine zusätzliche Belastung für sie entsteht, da sie die vorherigen Konzeptionen der Prüfungen schnellstmöglich anpassen müssten (vgl. Interview 2 Zeile 97 – 102).

Des Weiteren merken die befragten Lehrpersonen an, dass sie die organisatorischen Aufgaben als starke Belastung empfinden und sie vorrangig die parallel gestellten Aufgaben oft nur schwer bewältigen können und dies zu einer massiven Beanspruchung führe. Von diesem Standpunkt geht auch Rudow aus, da er in dieser Hinsicht ebenfalls von arbeitsbezogenen Aspekten spricht, die sich auf das Stresserleben der Lehrkräfte auswirken. In seinem Lehrerstressmodell von 1994 stellt er unmissverständlich heraus, dass die beruflichen Bedingungen im Zusammenhang mit persönlichen Merkmalen eine zentrale Rolle spielen (vgl. Rudow 1994: 93.). Kyriacou und Sutcliffe äußern sich ebenfalls zu diesem Sachverhalt und stellen fest, dass diverse Stressoren in der schulischen Umgebung den Zustand und die Leistung von Lehrern beeinflussen können (vgl. Van Dick / Stegmann 2013 : 46f.).

Zusätzlich wird deutlich, dass eine große Unzufriedenheit bezüglich des Gehaltes von einigen Lehrkräften betont wird und diese sich mehr Lohn für die geleistete Arbeit wünschen. Daraus resultieren für die Lehrkräfte weitere Stressoren, da sie sich über die Tätigkeit als Lehrkraft hinaus beschäftigen müssen, um ihren Lebensunterhalt zu verdienen. Zudem fühlen sie sich zum Teil nicht wertgeschätzt und deuten auf eine persönliche Demotivierung hin.

Dieses Ergebnis lässt sich mit dem Modell nach Siegrist von 1996 verbinden. Das **Gratifikationskrisenmodell** von Johannes Siegrist ist ein sozialpsychologisches Modell zur Erklärung von arbeitsbedingtem Stress und den gesundheitlichen Folgen. Es betont das Ungleichgewicht zwischen beruflichem Einsatz (Anstrengung) und den dafür erhaltenen Belohnungen (Gratifikationen) (vgl. Richard 2002: 389f.) In diesem Zusammenhang spricht Siegrist von Belohnungen, die für den Einsatz erhalten werden: Materielle Belohnungen, soziale Belohnungen und Belohnungen in Bezug auf den beruflichen Status.

Eine Gratifikationskrise tritt dann auf, wenn ein Missverhältnis zwischen dem geleisteten Einsatz und den erhaltenen Belohnungen besteht. Dies kann zu Stress und negativen gesundheitlichen Folgen führen, insbesondere wenn dieses Ungleichgewicht über einen längeren Zeitraum besteht (vgl. Rusch 2019: 36f.).

An dieser Stelle ist anzumerken, dass zwei von sechs Lehrkräften angaben, sich in diesem Missverhältnis zu befinden. Es muss in dieser Hinsicht beachtet werden, dass solch ein Ungleichgewicht nicht pauschal bei jeder Lehrkraft vorzufinden ist und dies deshalb auch keine eindeutigen Rückschlüsse zulässt. Dennoch scheint Stress mit der Zufriedenheit sowie der Entlohnung der Lehrkraft am Arbeitsplatz verbunden zu sein. Da es sich hier um eine qualitativ subjektive Befragung handelt, kann nicht aussagekräftig belegt werden, wie der Zustand und die Arbeitsbedingungen der beruflichen Schulen tatsächlich zu betrachten sind.

Da von mehreren Lehrkräften solche Gesichtspunkte als stressrelevant dargestellt wurden, kann hier der Schluss gefasst werden, dass die Arbeitsbedingungen für die Lehrkräfte problematisch erscheinen und zu starker Belastung führen können. Die schulischen Bedingungen, die durch die Lehrkräfte wahrgenommen und ermittelt wurden, sind hier weiterhin kritisch zu betrachten, da die Wahrnehmung vom gegenwärtigen Stressniveau der Lehrkraft beeinflusst sein kann und der Einfluss so nicht mehr als rein gültiges strukturelles und arbeitsbezogene Merkmal gilt (vgl. Vereinigung der bayerischen Wirtschaft e.V. (vbw) 2014: 102).

Dennoch ist festzuhalten, dass von den sechs befragten Lehrkräften sechs strukturelle Probleme erwähnten, die sich auf ihr persönliches Stressempfinden auswirken können. Die Heterogenität der Schüler: innen scheint widererwarten in dieser Untersuchung keine Relevanz in Bezug auf Stressoren der Lehrkräfte zu zeigen.

Obwohl sowohl die Potsdamer Lehrer Studie als auch der bayrischen Lehrerverband feststellten, dass das Schüler: innenverhalten als höchster Belastungsfaktor identifiziert wird, so kann von diesem Sachverhalt in der vorliegenden Untersuchung nicht gesprochen werden (vgl. Hüfner 2003: 4). Eine Lehrkraft spricht in diesem Zusammenhang zwar von einer Herausforderung, den Lernenden gerecht zu werden, sie geht allerdings nicht explizit auf die Heterogenität ein. Dass das Verhalten der Lernen als Herausforderung gesehen wird, lässt sich aus einigen vorgestellten Studien ebenfalls entnehmen. Erstaunlicherweise geben ein Großteil der Lehrkräfte in der Potsdamer Lehrerstudie an, dass die Heterogenität der Schüler: innen herausfordernd sei, jedoch scheinen die Schüler: innen daneben eine große Ressource darzustellen (vgl. Deutscher Philologenverband 2020: 20).

In der Studie vom deutschen Schulbarometer, stellt die Problematik der Heterogenität mit 33% ebenfalls einen relevanten Belastungsaspekt für die befragten Lehrer: innen dar. Damit verbunden scheint zudem das Verhalten der Schüler: innen zu sein, welches mit 35% als größte Herausforderungen gesehen wird (vgl. Robert Bosch Stiftung 2024: 14). Wird eine Differenzierung zu den befragten beruflichen Lehrkräfte vorgenommen, stellen sich hier deutlich die Auffälligkeiten im Verhalten der Auszubildenen mit 30 % heraus (vgl. Robert Bosch Stiftung 2024:15).

Diese Ergebnisse korrespondieren mit den Aussagen der hier befragten Lehrer: innen nicht. Dort geben die Lehrkräften die Interaktionen mit den Auszubildenen nicht unbedingt als Stressfaktor an und betonen gewissermaßen, wie hilfreich das Feedback der Lernenden für sie und ihren Unterricht sei (vgl. Interview 4 Zeile 165 – 168).

Hier wird deutlich, dass diese Untersuchung mitunter untypische Ergebnisse erzielt hat, die sich nicht ausschließlich mit populären Ergebnissen decken. Dabei muss betont werden, dass sich die vorgestellten Studien zumeist auf allgemeinbildende Lehrkräfte konzentrierten und eine Verschiedenheit der unterschiedlichen Schultypen denkbar ist.

Die Niedersächsische Arbeitsbelastungsstudie zeigt allerdings ähnliche Ergebnisse: Die dort befragten Lehrkräfte schätzen die Arbeitsbedingungen qualitativ schlechter ein und heben die Gestaltungsmöglichkeiten, die Arbeitszeitlage, emotionale Anforderungen und Arbeitsintensität hervor (vgl. Mußmann / Hardwig / Riethmüller 2017: 74).

Spieß und Reif sprechen des Weiteren von **umfeldbezogenen Stressoren**. Dazu geben die Lehrkräfte hier Konflikte mit dem Kollegium und im privaten Umfeld an sowie die Vereinbarkeit von Familie und Arbeit. Vor allem letzteres stellt einige der befragten Lehrkräfte vor große Herausforderungen. Das Phänomen des Work – Life – Blendings beschreibt das Verschmelzen von Beruf und Privatem (vgl. Stix 2023: 32). Dieser Begriff sei positiv zu verstehen, da hier von einem „harmonisches Verhältnis von Arbeits- und Privatleben“ gesprochen wird (ebd.). Dazu geben die Lehrkräfte allerdings an, dass sie ihre Arbeit oft mit nach Hause nehmen und nicht ausreichend Zeit mit der Familie genießen können und sich dadurch eher kein harmonisches Verhältnis einstellen kann.

In einer Studie der Bundesanstalt für Arbeitsschutzes und Arbeitsmedizin geben 26 % der Befragten an, die Vereinbarkeit von Familie und Beruf sei schwierig (vgl. Reif / Spieß / Stadler 2018a: 3). Aus der LaiW – Studie von 2020 lässt sich ebenfalls entnehmen, dass das Problem der Entgrenzung der Arbeit in Korrelation zum Familienleben besteht (vgl. Deutscher Philologenverband 2020: 25). Gert Kaluza äußert sich in der Hinsicht, dass er von einer

Doppelbelastung der Lehrkräfte spricht. Die Doppelbelastung durch berufliche und familiäre Verpflichtungen stellt einen erheblichen Stressor dar.

Kaluza identifiziert spezifische Stressoren und verweist auf unzureichende Kinderbetreuungsmöglichkeiten als Faktoren, die die Vereinbarkeit von Familie und Beruf erschweren (vgl. Kaluza 2023b: 73). Es ist anzunehmen, dass die befragten Lehrkräfte in mancher Hinsicht einer hohen Doppelbelastung ausgesetzt sind. So geben fünf von den sechs Lehrpersonen unabhängig des Geschlechts an, dass sie es schwierig finden, ihre Familie und ihren Beruf als Lehrer: innen zu vereinen. An dieser Stelle wird erneut deutlich, dass obwohl Stress subjektiv zu verstehen ist, die befragten Personen ähnliche Reaktionen und Stressfaktoren hervorheben. Schließlich gehen Spieß und Reif von **personbezogene Stressoren** aus. Diese gehen mit den Stressverstärkern nach Gert Kaluza einher und stellen vorwiegend persönliche Einstellungen, Werte und Denkweisen dar (vgl. Spieß / Reif 2018: 16; Kaluza 2023a: 20).

Sowohl Kaluza als auch Spieß und Reif gehen hierbei von hohen eigenen Ansprüchen oder dem eigenem Perfektionismus aus (vgl. ebd.). Die befragten Lehrkräften greifen in dieser Untersuchung oftmals auf, dass sie aufgrund der hohen Anforderungen, sich den Aufgaben nicht gewachsen fühlen und sie sich durch ihre negativen Denkweisen und ihrem eigenen Druck zusätzlich belasten. Weiter betont Kaluza, dass Resignation und Prokrastination als Stressverstärker (Kategorie 4) fungieren können (vgl. Kaluza 2023a: 20).

Gleichzeitig können diese beiden Aspekte zunächst als Bewältigungsstrategie angenommen werden, sodass in der vorgestellten Studie von Lehr / Schmitz und Hillert 2008 die Befragten in solche passiv – defensiven Bewältigungsmuster eingeordnet werden konnten (vgl. Lehr / Schmitz / Hillert 2008: 8).

Dass die Lehrer: innen verschiedene Methoden, um mit dem erlebten Stress umgehen, besitzen, konnte bereits in der Erläuterung der Ergebnisse (Kategorie 5) herausgearbeitet werden. Nach der Potsdamer Lehrerstudie fallen Lehrer: innen in Bezug auf ihr Arbeitserleben in verschiedene Muster (s. Kapitel 3) (vgl. Schaarschmidt 2005: 21 f.). Werden die Verhaltensweisen nach den Aussagen der Lehrkräfte betrachtet, scheint eine Einordnung in diese Muster teils möglich zu sein. Es ist dennoch anzumerken, dass das Verhalten nicht eindeutig in ein Muster übertragen werden kann, sich dennoch Übereinstimmungen finden lassen.

Zudem wurde in dieser qualitativen Forschung kein Konzept des Erfragens erstellt, wie es in der Potsdamer Lehrerstudie der Fall war. Hier ist also anzumerken, dass die Einordnung nur auf den subjektiven Aussagen der Lehrenden beruht und nicht repräsentativ zu verstehen ist. In dieser Hinsicht zeigen einige der Befragten ein Überforderungsmuster, indem sie engagiert

arbeiten, aber Distanzierung und Resignationsprobleme aufweisen (vgl. Schaarschmidt 2006: 27). Hier stellt sich heraus, dass nach der Potsdamer Lehrerstudie wenige soziale Hilfe zu Teil wird (vgl. Schaarschmidt / Kieschke 2013: 85).

Dies konnte aus den Interviews nicht entnommen werden. Obwohl diese Lehrkräfte Verhaltensweise wie Resignation angeben, war ihnen der Austausch mit Familie oder dem Kollegium möglich und stellt für sie eine entscheidenden Ressource dar. Dennoch erleben sie ihr Stressniveau als belastend. Die Aussagen einer Lehrkraft zeigen zudem, dass sie wenig Stress habe, sich auf Familie, Freunde und Kolleg : innen verlassen könne und sie sich für ihre Arbeit gern engagiert.

Ein klare Zuteilung aller Lehrkräfte in ein Muster kann nicht vorgenommen werden, da die Anwendung der Forschungsmethoden zu starke Differenzen aufzeigen. Inwiefern die Verhaltensweisen der Lehrkräfte tatsächlich in die Ergebnisse der Potsdamer Lehrerstudie einsortiert werden können, könnte nur mit einem ähnlichen Instrument der Forschung repräsentativ erfolgen. Dennoch sollte nicht unerwähnt bleiben, dass Überschneidungen und Ähnlichkeiten in den Ergebnissen vorliegen, die teilweise auf die befragten Lehrkräfte zutreffen.

Skaalvik und Skaalvik konnten in ihrer Studie von 2015 festhalten, dass ein Unterschied zwischen jüngeren und älteren Lehrkräften in ihrem Umgang mit Stress besteht, sodass jüngere Lehrkräfte meist Unterstützung von Kolleg: innen ersuchen und eine kollegiale Beratung für sie eine Stressreduzierung ermögliche. Ältere Lehrkräfte bevorzugen eher Zeitmanagement-Techniken. Zudem sind sie besser in der Lage eine klare Abgrenzung von Beruf und Familie herzustellen (vgl. Skaalvik / Skaalvik 2015.: 187 f.). Dieser Sachverhalt wurde in der vorliegenden Arbeit nicht direkt untersucht.

Es zeigen sich allerdings zum Teil ähnliche Ergebnisse, sodass jüngere befragte Lehrkräfte insbesondere die soziale Unterstützung als wichtige Ressourcen angeben. Dennoch wurden von anderen älteren Lehrkräften der soziale Austausch mitangeführt, sodass keine einheitliche Kongruenz der Ergebnisse herauszustellen ist.

In dem Stressverarbeitungsfragebogen nach Janke und Erdmann wurden verschiedene Strategien, als stressreduzierend, stressvermehrend oder ambivalent identifiziert (vgl. Eckert / Ebert / Bernhard 2013: 201). Die stressreduzierenden und stressvermehrenden Strategien zeigen sich unter anderem bei den befragten Lehrkräften und deuten darauf hin, dass Stress als persönliche Empfindung wahrgenommen wird, teilweise jedoch ähnliche Strategien angewandt werden. So geben einige Lehrkräfte an, bei erhöhten Stresserleben zu resignieren, sodass sich der Stress nach einer gewissen Zeit zusätzlich erhöhen würde. Dennoch darf hier

nicht unerwähnt bleiben, dass die Befragten einen kleinen Teil an Berufsschullehrkräften widerspiegeln und diese Strategien nicht auf jeder Lehrkraft an beruflichen Schulen übertragen werden können.

Eine gängige Unterteilung von Bewältigungsstrategien ist auf das Verständnis nach Lazarus und Folkmann zurückzuführen. Sie gehen von problemorientierten und emotionsorientierten Strategien aus (vgl. Lazarus / Folkmann 1984: 117ff.) Die problemorientierten Strategien zielen darauf ab, die stressauslösenden Probleme direkt zu lösen oder zu minimieren. Die emotionsorientierten Strategien umfassen die emotionalen Reaktionen auf Stress sowie die Regulation und Kontrolle dieser (vgl. ebd.).

Eine Erweiterung dieses Gedankens schaffen Gert Kaluza sowie Julia Reif, Erika Spieß und Peter Stadler, indem sie zwischen **verhaltensorientierten** und **verhältnisorientierten Bewältigungsstrategien** differenzieren. Die verhaltensorientierten Strategien beschreiben, das zu verändernde Verhalten einer Person, um mit Stress besser umgehen zu können. Die verhältnisorientierten hingegen befassen sich mit den äußeren Bedingungen, die es zu verändern gilt, um Stress zu reduzieren (vgl. Kaluza 2023a: 78; Reif / Spieß / Stadler 2018b: 105). Zudem unternimmt Kaluza eine zusätzliche Kategorisierung dieser Methoden im Umgang mit Stress. Er spricht in diesem Zusammenhang von der instrumentellen, mentalen und regenerativen Stressbewältigung (vgl. Kaluza 2023b: 115f.). Da das Verständnis von Stress nach Kaluza Grundlage dieser Arbeit ist, erscheint es sinnvoll, die Ergebnisse hier zu verorten.

Auch die Strategien der Lehrkräfte lassen sich in diesen Bereichen jeweils wiederfinden. Die instrumentale Stressbewältigung fokussiert die Verhinderung von Stress und der Entstehung, sodass an den „Stressoren“ angesetzt wird (vgl. ebd.). Dabei ist in den Interviews der Lehrkräfte zu erkennen, dass einige bereits versuchen nach instrumentellen Lösung zu suchen wie z.B. dem kollegialen Austausch oder dem Organisieren des eigenen Zeit – und Arbeitsmanagement anhand von To – Do – Listen o.Ä. Besonders der Austausch mit den Kolleg : innen stellt eine wichtige Ressource für die Lehrer: innen dar, sodass mehrfach betont wird, dass das Einholen von Rat von anderen Lehrkräften zu Perspektivwechseln führe und sich die Lehrkräfte ihr „Leid“ teilen können.

Nach Nieskens, Ruppert und Erbring wird die soziale, kollegiale Unterstützung als besonders bedeutsame Maßnahme hervorgehoben, da diese das Empfinden von hohen Belastungen reduzieren könne (vgl. Nieskens / Rupprecht / Erbring 2012: 92). Dadurch, dass von den sechs befragten Personen sechs angeben, dass sie diese Vorgehensweise hilfreich finden, kann angeführt werden, dass dies eine effektive Methode darstellt, um Stress zu bewältigen oder präventiv zu handeln. Gert Kaluza merkt dazu an, dass allein diese Methode nicht ausreicht, um alle Belastungen im Leben der Personen zu reduzieren (vgl. Kaluza 2023b: 117).

Hinsichtlich dessen nimmt die mentale Bewältigung einen zentralen Stellenwert der Ergebnisse ein und konzentriert sich auf die „Stressverstärker“, die mit negativ besetzten Denkweisen oft einhergehen. Besonders das bewusste positive Mindsetting als Strategie wird von den Lehrer: innen betont. Hierbei geht es vorwiegend um das positive Umdenken von Situationen und dem persönlichen Setzen von Grenzen. Eine Lehrkraft äußert sich hierzu folgendermaßen: „[...] das sind schon Dinge, die ich bewusst mache. Also das ist nichts, was so nebenbei läuft, wo ich sage, ok, dann komm ich immer wieder runter, sondern ich versuch mich schon bewusst dann daran zu erinnern, was eigentlich Priorität hat in meinem Leben und auch so dieser Grundsatz: Ich gehe arbeiten, um zu leben, und ich lebe nicht, um zu arbeiten.“ (Interview 1 Zeile 246-251). Dieses Zitat beschreibt treffend, wie solch ein positives Denken funktionieren kann und deutet an, dass es sinnvoll ist, sich von den beruflichen Tätigkeiten als einzigen Lebensmittelpunkt abzugrenzen. Dies reduziere im weitesten Sinne den Stress der Lehrkräfte. Grundsätzlich kann trotz dessen nicht davon ausgegangen werden, dass allein positives Umdenken in stressigen Situationen dazu führt, dass die Lehrpersonen weniger Belastungen oder sogar Beanspruchungen fühlen. Zur mentalen Bewältigung von Stress haben die Lehrkräfte zudem angegeben, dass eine deutlichere Trennung von Beruf und Familie für sie hilfreich ist, ihr Stresserleben zu minimieren. Dies können sie gewährleisten indem sie beispielsweise E-Mails am Wochenende ausschalten würden oder ihre Zeit so managen, dass sie sowohl Arbeit als auch Privatleben regeln können.

Inwiefern dieses Management und Organisieren nicht weiter zu stressbedingten Belastungen führt und welche repräsentative Effektivität dahintersteht, bleibt unklar. Weiterhin dienen solche kognitive Interventionen bei einer Neubewertung von potenziellen Stressoren dazu, die Gesundheit und somit das eigene Stressniveau zu verbessern. Dieser Ansatz spiegelt Teile von Stressmodellen wider, in denen ein Zusammenhang von Bewertung und Stress hergestellt wurde (vgl. Lehr / Koch / Krause 2013: 252).

Die letzte Ebene bildet die regenerative Stressbewältigung und richtet sich an die Reaktionen, die unter Stress entstehen können (vgl. Kaluza 2023b: 119). Unter diesem Aspekt geben die Lehrkräfte an, dass sie versuchen Ausgleiche in ihrem Privatleben zu schaffen, sodass sich dies positiv auf ihre Berufsleben auswirke. Aber auch die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung geht davon aus, dass regenerativen Strategien sinnvolle Methoden im Umgang von Stress darstellen (vgl. Ernst / Franke / Franzkowiak 2022: 11).

Hierzu gehören nach Kaluza körperliche Ertüchtigung, Entspannungstechniken sowie außerberufliche soziale Netzwerke (vgl. Kaluza 2023b: 119). Besonders die Bewegung in der Natur sei eine wirksame Methode nach Angaben der befragten Lehrer: innen, um sich von dem Stress erholen zu können.

Es wird außerdem deutlich, dass überwiegend die regenerativen Bewältigungsstrategien der Lehrenden zu differenzieren und äußerst individuell sind. Während einige Lehrkräfte den Sport bevorzugen, präferieren andere wiederum das Hören von Musik oder den Austausch innerhalb der Familie. An dieser Stelle ist erneut festzuhalten, dass bewährte Bewältigungsmethoden vorhanden sind, Stress dennoch subjektiv zu verstehen ist und demnach eine Differenzierung im Umgang betont werden muss. Grundsätzlich wurde das instrumentelle bzw. problemorientierte Coping gegenüber dem emotionsbezogenen Coping zunächst als effektiver erachtet.

Es kann an dieser Stelle jedoch zusammengefasst werden, dass nicht die spezifische Natur einzelner Strategien entscheidend ist. Eher zeichnen sich Personen durch eine effektive Stressbewältigung aus, die ein umfangreiches Arsenal an Copingstrategien besitzen und diese flexibel sowie situationsgerecht anwenden können (vgl. Kaluza 2023b: 85; Reif / Spieß / Stadler 2018b: 105).

Dies kann durch die Aussagen der Lehrer: innen bestätigt werden, indem deutlich wird, wie sie in unterschiedlichen Situationen auf Stress reagieren und welche wirksamen Maßnahmen sich für sie eignen.

Welche **Maßnahmen** von den Institutionen der beruflichen Schulen angeboten wurden, stellt eine Herausforderung der vorliegenden Arbeit dar. In diesem Zusammenhang scheinen keine bis wenige Angebote an den Schulen vorzuliegen.

Die Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung hebt eindeutig hervor, dass die Schulqualität mit der Gesundheit von den dort arbeitenden zusammenhängt und Präventionsmaßnahmen zur Gesundheitsförderung essenziell sind (vgl. Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung e.V. (DGUV) 2017: 11). Von den sechs befragten Lehrer: innen konnten zwei Lehrpersonen sich zu solchen Angeboten äußern, die faktisch von ihrem Träger angeboten werden. In dieser Hinsicht kann hier eine aussagekräftige Vergleichbarkeit der einzelnen Einrichtungen erzielt werden, da es sich um teilweise gleiche Träger wie z.B. die Ecolea handelt und generell private berufliche Schulen miteinbezogen wurden.

Es lässt sich nicht abschließend klären, ob es in staatlichen Schulen bessere oder andere Maßnahmen gäbe. Obwohl es zu diesem Teil des Interviews wenig bis kaum Aussagen gibt, wurde hier eine Kategorie eröffnet, die deutlich macht, wie mangelhaft die Institutionen sich mit dem Thema Stress befassen. Es wurde nicht benannt, aus welchen Gründen keine Angebote gemacht werden können bzw. inwiefern die Angaben der Lehrkräfte tatsächlich realitätsnah sind. In diesem Zusammenhang muss kritisiert werden, dass die schulischen Einrichtungen selbst nicht befragt wurden, um aussagekräftige Ergebnisse hierzu zu erhalten.

Es fällt allerdings auf, dass einige Aussagen der Lehrkräfte paradox erscheinen. Hierzu gehen zwei von drei Lehrkräften, die am gleichen Standort arbeiten von unterschiedlichen Angeboten aus. Während eine Lehrkraft anmerkt, dass es verschiedene Kurse gäbe, betonen die anderen Lehrkräfte an, dass sie von Kursangeboten o.Ä. keine Kenntnis hätten. Durch diese Widersprüchlichkeit kann eine Irritation entstehen, wie die schulischen Einrichtungen tatsächlich vorgehen und welche Maßnahmen an die Mitarbeitenden herangetragen werden. Werden die Äußerungen zu angebotenen Maßnahmen dennoch berücksichtigt, umfassen diese verschiedene Bereiche. Eine Lehrkraft gibt an, dass es 2024 drei Kurse geben wird, die sich explizit mit dem Stresserleben der Lehrkräfte auseinandersetzen.

Dabei handle es sich um Eintageskurse, die vor allem auf die Prävention abzielen und vom Träger teilweise finanziell unterstützt würden (vgl. Interview 1 Zeile 345-359). Eine andere Lehrkraft aus einer anderen Trägerschaft beschreibt, dass es Angebote ihrer Einrichtung in Richtung Yoga oder Achtsamkeitskurse gäbe.

Es sei hier allerdings anzumerken, dass nicht zu belegen ist, inwiefern diese Angebote genutzt werden und welche Effektivität die Lehrkräfte in ihnen sehen. Dass stresspräventive und stressreduzierende Maßnahmen sinnvoll seien, merkt ebenfalls Uwe Schaarschmidt im Kontext der Potsdamer Lehrerstudie an. Anhand dieser Ergebnisse wurden Empfehlungen für notwendige Maßnahmen gemacht, um die Gesundheit von Lehrkräften, die das Stresserleben der Lehrkräfte miteinbezieht, zu stärken (vgl. Schaarschmidt o.J.: 3). Diese möglichen Maßnahmen lassen sich auf die befragten beruflichen Schulen übertragen, da wenig wissenschaftlich basierenden Maßnahmen vorliegen. Maßnahmen, die die bereits beschriebenen belastenden Faktoren aufnehmen, sind beispielsweise die Förderung von sozialen Beziehungen, Trainings zur Verhaltensprävention oder Maßnahmen zur „Work Life Balance“ (vgl. Krause / Dorsemagen 2010: 148).

Anhand der Ergebnisse der eigenen Untersuchung, wurden die Lehrkräfte zu ihren Wünschen, Ideen und Impulsen befragt, die sich auf Maßnahmen beziehen, die sich auf ihr Stressniveau und den möglichen Stressoren auswirken. Anhand der Kategorie 7 wird deutlich, dass die institutionellen Rahmenbedingungen, als große Belastungsschwerpunkte der Lehrkräfte wahrgenommen werden, bei denen eine Verbesserung zu erfolgen wäre. Im DAK – Report wird deutlich hervorgegeben, dass die dort befragten Lehrkräfte die Rahmenbedingungen und die Qualität der Schule mit teilweise mehr als 70 % als größte Stressoren angeben.

Dies spiegelt sich ebenfalls in der eigenen Untersuchung wieder, sodass strukturelle Bedingungen einen Einfluss auf das Stressniveau der Lehrkräfte haben (vgl. DAK Team Prävention und Gesundheitsberatung 2004: 35). Für die Gesundheitsförderung und Prävention, stellt die Gesundheitsempfehlung der Kultusministerkonferenz wichtige Aspekte dar (vgl. Sekretariat

der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2012: 3).

Somit wird die Gesundheit und damit verbunden das Stresserleben von Lehrkräften als eine Aufgabe der Schulen erachtet. Beispiele hierfür sind z.B. Fortbildungsangebote für das pädagogische Personal. Letztlich wird die Eigenverantwortlichkeit zur Umsetzung von solchen Angeboten auf die jeweiligen Schulen übertragen (vgl. ebd.: 4) und zeigt, dass die institutionelle Rahmenbedingungen ein zentrales Element zu sein scheinen, die das Stresserleben der Lehrkräfte nachhaltig beeinflussen können.

Die Lehrkräfte selbst geben in diesem Zusammenhang an, dass sie sich hauptsächlich bessere Ressourcen und Arbeitsbedingungen wünschen wie z.B. mehr Zeit und Personal (vgl. Interview 5 Zeile 400-410). Auch Spieß, Reif und Stadler betonen, dass die Umgestaltung der Arbeitsbedingungen eine wichtige Rolle spielen, um Stress entgegenzuwirken und geben dazu an, dass die Organisation flexible Arbeitszeiten ermöglichen oder das Angebot einer Kantine umsetzen könnte, sodass sich die Lehrkräfte nicht um eine warme Mahlzeit bemühen müssen (vgl. Reif / Spieß / Stadler 2018b: 108).

Eine Lehrkraft äußert sich hierzu und merkt an, dass das Bereitstellen von einer Mensa etc. eine Wertschätzung ihnen gegenüber sei und sie eine „Aufgabe weniger“ zu erfüllen hätten (vgl. Interview 3 Zeile 189-191). An dieser Stelle wird bestätigt, dass Wertschätzung ebenfalls ein wichtiger Faktor zu verstehen ist, der das Stresserleben der Lehrkräfte beeinflussen kann. Dass die Gesamtarbeitszeit ein Problem darstellt, konnte bereits herausgearbeitet werden. Ein neuartiges Konzept, welches diese Thematik aufgreift, befasst sich mit innovativen Ideen. In diesem Zusammenhang könne die wöchentliche Arbeitszeit zum Beispiel 46 Stunden betragen, wovon 19 Stunden als reine Unterrichtszeit gelten (vgl. Schaarschmidt et al. 2007: 1). Eine Verringerung der Vor- und Nachbereitungszeit wäre ebenfalls denkbar, indem für je eine Unterrichtsstunde eine Stunde Vor- und -Nachbereitungszeit geplant seien. Zudem würden außerunterrichtliche Tätigkeiten auf maximal 8 Stunden festgelegt werden (vgl. ebd. : 93). Fraglich ist, inwiefern die zusätzlichen Anforderungen zu vereinbaren wären.

Es ist davon auszugehen, dass die Anforderungen nicht ausschließlich durch eine Reduzierung der investierten Zeit weniger Belastungen hervorbringen. Des Weiteren wünschen sich die Lehrkräfte professionelle Gespräche oder Supervisionen, die sie wahrnehmen können. Sie würden besonders helfen eigene personbezogene Maßnahmen in Verbindung mit strukturellen Maßnahmen umzusetzen. Aus der Literatur geht hervor, dass bestimmte Fortbildungen in diese Richtung sinnvoll sein können. Besonders wichtig sind Stresstrainings als Interventionsmaßnahme. Diese haben zum Ziel, die Wertung der Stressoren zu ändern und zu verringern sowie den Umgang mit den Stressoren zu verbessern (vgl. Lehr / Koch / Krause 2013: 251).

Diese Trainings bearbeiten somit nicht die Stressoren selbst, sondern die Wahrnehmung dieser oder das Erlernen eines gesundheitsförderlichen Umgangs.

An dieser Stelle wird verdeutlicht, dass die wahrgenommene Stressoren auf strukturelle Probleme zurückzuführen sein können, es dennoch entscheidend ist, auf welche Weise die äußeren Umstände erlebt werden.

Des Weiteren können sogenannte Kompetenztrainings ebenfalls für eine wirksame Stressbewältigung herangezogen werden. Dabei werden soziale und fachliche Kompetenzen erweitert sowie Kompetenzen im Zeitmanagement entwickelt. Hierdurch legt sich der Fokus auf die Merkmale und Kompetenzen der Lehrkräfte selbst, sodass insbesondere der subjektive Bewertungsprozess von Stress, Belastung oder Beanspruchung spezifiziert wird. (vgl. ebd.: 255). Ein weiteres Modell beschäftigt sich mit der Minimierung von stressbedingten Beanspruchungen. Das Freiburger Modell ergibt sich aus fünf Modulen. Dabei ist im Besonderen die Beziehungsgestaltung mit den Schüler: innen, Eltern sowie den Kolleg: innen zentral (vgl. Schaefer 2012: 53).

Schließlich geht Gert Kaluza davon aus, dass eine Umstrukturierung von institutionellen Rahmenbedingungen zu einem verbesserten Stresserleben führen kann. Er beschreibt ebenfalls, dass Fortbildungen, verbesserte Arbeitsanforderungen, sowie Maßnahmen zur Teamentwicklung sinnvoll seien (vgl. Kaluza 2023a: 86). Zudem merkt er an, dass das Verhalten der Leitung und der führenden Mitarbeitenden einen entscheidenden Faktor auf das Stressempfinden der Lehrkräfte sei (vgl. ebd.: 87). So geben einige der Befragten dieser Untersuchung an, dass sie sich mehr Feedback und Wertschätzung innerhalb ihrer Einrichtung wünschen. Durch das Verhalten der Führungskräfte wird maßgeblich das Stimmungsbild der Mitarbeitenden beeinflusst (vgl. ebd.). Dies kann auf die Unternehmenskultur an beruflichen Schulen übertragen werden. Durch gute Kommunikation und Verhaltensweisen kann das soziale Miteinander gestärkt werden und trägt zu einem gesunden Wohlbefinden bei (vgl. ebd.).

Somit ist anzunehmen, dass das Schulklima an sich eine Wirkung auf die empfundenen Belastungen der Lehrer: innen besitzt. Wirksame Maßnahmen gegen Stress setzen meist an der Person selbst an und haben sich aus wissenschaftlicher Perspektive als effektiv erwiesen (vgl. Reif / Spieß / Stadler 2018b: 125f.). Zu den bewährten Methoden der individuellen Stressbewältigung zählen aktives Problemlösen, kognitive Umstrukturierung sowie die Inanspruchnahme von sozialer Unterstützung (vgl. Kaluza 2023a:84). Dies konnte bereits bei der Darstellung der Bewältigungsstrategien erörtert werden.

Abschließend ist festzuhalten, dass sich sowohl **persönliche Maßnahmen** als **auch strukturelle Maßnahmen** gegenseitig bedingen. Gleichwohl untermauert Bamberg, dass Stressoren sich aus personbezogenen und bedingungsbezogenen (strukturellen) Aspekten ergeben und sich dementsprechend die Maßnahmen daran anpassen müssen (vgl. Bamberg et al. 2012: 13). Hierzu wird z.B. angedacht, dass in Bezug auf bedingungsbezogene Stressoren Interventionen wie Arbeitsorganisation, Arbeitszeit und Entlohnung wichtig seien, um Stress am Arbeitsplatz zu reduzieren (vgl. ebd. : 18). Um personbezogene Stressfaktoren zu intervenieren seien Maßnahmen wie Neubewertung von Situationen oder das Erweitern der eigenen Strategien sinnvoll und betont die zuvor erwähnten Aspekte (vgl. ebd.). Reif, Spieß und Stadler halten zusammenfassend dazu folgendes fest: „Oftmals müssen organisationale Rahmenbedingungen verändert werden, um Individuen hinsichtlich Stressvermeidung, Stressbewältigung und Stressmanagement zu unterstützen“ (Reif / Spieß / Stadler 2018b: 125.).

Es scheint schließlich ein Zusammenspiel aus der eigene Verantwortung der Lehrkräfte und der der beruflichen Schulen zu sein, wie Stress wahrgenommen und bewältigt wird. Schlussendlich korrespondieren einige Befunde dieser Untersuchung mit anderen wissenschaftlichen Forschungsergebnissen und bestätigen bekannte Stressoren wie z.B. die allgemeine Arbeitsbelastung. Zudem wurden zentrale Strategien im Umgang mit Stress festgehalten, die sich aus anderen Befragungen und der Literatur widerspiegeln wie z.B. Sport, sozialer Austausch oder ein bewusstes positives Umdenken. Auch Angewohnheiten wie Resignation oder Perfektionismus, die als Stressverstärker bezeichnet werden können, konnten herausgearbeitet und durch empirische Belege bekräftigt werden. Abschließend müssen insbesondere strukturelle Probleme in schulischen Bereichen nach Angaben der Lehrkräfte verbessert werden, um den Stress von Berufsschullehrer: innen zu minimieren. Dies lässt sich in vorgestellter Literatur zudem finden. Hier wurden zentrale Ergebnisse genannt wie Kursangebote, Ressource und Arbeitszeitentlastung. Da es sich um eine kleine Gruppe an befragten Personen handelt, können diese Ergebnisse nicht als repräsentativ bewertet werden. Welche weiteren Limitationen betrachtet werden und welche methodologische Änderungen möglich sind, wird Schwerpunkt des nächstes Kapitels sein.

VII. LIMITATION UND METHODOLOGISCHE REFLEXION

Nachdem die Ergebnisse erläutert und in einen fachwissenschaftlichen Kontext diskutiert wurden, müssen an dieser Stelle weitere Limitationen und ein methodologischer Rückblick erfolgen. Generell ist es wichtig zu erwähnen, dass die qualitative Forschung der vorliegenden Arbeit nicht als repräsentativ zu verstehen ist, da es sich um eine geringe Anzahl an befragten Lehrkräften handelt.

Zudem scheint die Perspektive der befragten Lehrer: innen eingeschränkt zu sein, da sich die Befragung an Lehrpersonen an privaten beruflichen Schulen richtete und keine aussagekräftigen Ergebnisse im Zusammenhang von staatlichen Schulen bestehen. Weiter darf nicht unbetont bleiben, dass in dieser Untersuchung das Alter oder die Berufserfahrung der Lehrenden kein zentrales Kriterium waren, um an der Befragung teilzunehmen. Dies geschah vor dem Hintergrund, dass zunächst allgemeine Stressoren, Strategien und Maßnahmen zu ergründen waren.

Eine sinnvolle Anschlussforschung würde sich mit Lehrkräften nach Alter, Berufserfahrung oder anderen Merkmalen, befassen. Der Fachbereich und der Standort (Mecklenburg – Vorpommern) wurden in dieser Arbeit jedoch als zentral erachtet, da es sich um Personen im Gesundheits – und Sozialwesenbereich aus Rostock und Umgebung handelte, die einen Einblick in die eigene spätere Tätigkeit geben konnten, da das Forschungsdesiderat einem eigenen Interesse zu Grunde liegt.

Darüber hinaus ist ein **methodologischer kritischer Rückblick** an dieser Stelle wertvoll. Die Auswahl des problemzentrierten Interview zeigte vor allem nach der Befragung einige Probleme auf. Zum einen wurde sich zunächst nicht ausreichend mit dieser Form als Interview beschäftigt, sodass an dieser Stelle angemerkt werden muss, dass kein Kurzfragebogen oder ein typisches Postskriptum erfolgt sind, die die eigene Forschung besser unterstützt hätten (vgl. Kohlbrunn 2024b). Es wurde sich für diese Form des Interviews entschieden, da die Lehrkräfte den beruflichen Alltag der Lehrer: innen besser zu verstehen geben und damit verbundenen Stressoren und Bewältigungsstrategien identifiziert werden konnten, die mit dem Forschungsstand verglichen werden konnten. Grundlegend könnte eine andere Form eines Interviews als Methode sinnig sein, wobei der Aufbau, Ablauf und der Ausgangspunkt ein anderer wären und Änderungen vorgenommen werden müssten. Des Weiteren wurde im Forschungsvorhaben versucht, die Gütekriterien der qualitativen Forschung und der damit verbundenen Inhaltsanalyse einzuhalten.

Diese **Gütekriterien** wurden nach dem Verständnis von Mayring und Kuckartz erweitert und integriert. Diesbezüglich wurden nicht alle Kriterien im vollem Umfang garantiert. Grundsätzlich wurden die transkribierten Interviews nach der qualitativen – inhaltlichen- strukturierten Inhaltsanalyse analysiert und interpretiert. Die Interviews wurden zunächst mit Markierungen (MAXQDA) sortiert und im Anschluss nach einem deduktiv – induktiven Verfahren, Kategorien gebildet. Dieses Verfahren hat sich für diese Untersuchung geeignet, da es sowohl aus der Literatur als auch im aktuellen Forschungsfeld einige Inhalte gibt, aus denen sich bereits Kategorien deduktiv ableiten ließen. Das anschließende induktive Bilden von Kategorien gestattete einen vertieften Einblick über individuelle Sichtweisen der Befragten. Aus diesem Grund stellt die qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz ein passendes Verfahren dar.

Weiter muss angemerkt werden, dass durch die qualitative Forschung und das Systematisieren der Aussagen der Lehrkräfte ein Teil der Subjektivität verloren ging, da z.B. Gestik, Mimik oder Ausdruck nicht mit in die Auswertung übernommen wurden (vgl. Mayring 2013: 474). Dies stellte in dieser Hinsicht keinerlei Schwerpunkt des Forschungsgegenstandes dar und hätte zumal nur bestimmte Aussagen der Lehrkräfte zusätzlich untermauert. Des Weiteren kann durch das Auswerten der forschende Personen bereits eine Beeinflussung stattfinden oder Änderungen im Prozess auftreten, sodass eine reine Objektivität schwer zu ermöglichen ist (vgl. Mayring 2016: 142). Dies wurde zumeist versucht zu umgehen, und die Befragten wurden so objektiv wie möglich zum Gegenstand der Arbeit befragt sowie die Ergebnisse durch eine objektive Betrachtungsweise ausgewertet.

Die Transparenz des Verfahren ist durch die genaue Beschreibung innerhalb dieser Arbeit gegeben und stellt heraus, nach welchem Prinzip gearbeitet wurde. Kuckartz spricht hier von einer internen Studiengüte (vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 236).

Die Interkoderelabilität konnte in der vorliegenden Arbeit nur bedingt erfüllt werden, da die Kategorien und das allgemeine Verfahren von einer Person durchgeführt wurden und eine Überprüfung anderer Personen nicht stattfand. Es muss zudem bemängelt werden, dass die befragten Lehrkräfte nach den Interviews nicht noch einmal zur Interpretation der Ergebnisse befragt wurden, da die zeitlichen Ressourcen der Lehrer: innen begrenzt waren. Diese Vorgehensweise ist bedeutend, da sichergestellt werden kann, ob die Interpretationen, die durch die forschenden Person vorgenommen wurden, zu der Bedeutung der Aussagen der Lehrer: innen kongruent sind (vgl. Mayring 2015: 127; Kuckartz / Rädiker 2022 : 237f.).

Insoweit wäre es ratsam gewesen, einen weiteren Termin zur Besprechung der Ergebnisse mit den Lehrpersonen zu vereinbaren. Weiter konnte die korrelative Gültigkeit eingehalten werden. Nach Kuckartz lässt sich diese korrelative Gültigkeit in die externe Studiengüte einordnen, um die Übertragbarkeit und Verallgemeinerung der Ergebnisse zu betrachten (vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 237). Unter diesem Aspekt wurden die Ergebnisse in einen fachwissenschaftlichen Diskurs diskutiert und eingeordnet. Zudem wurde herausgearbeitet, dass die vorliegenden Ergebnisse in den aktuellen Forschungsstand vorzufinden sind. Überschneidungen oder unerwartete andere Ergebnisse wurden in diesem Kontext klar herausgestellt.

Dennoch muss beleuchtet werden, dass die **Ergebnisse nicht repräsentativ** zu werten und die Diskussion und die Einordnung kritisch zu betrachten sind. Konträr dazu konnten bestimmte Schwerpunkte, besonders in Bezug auf Berufsschullehrkräfte erläutert und begründet werden, die für zukünftige Anschlussforschung wichtig sein könnten. Aus den eigenen Ergebnissen können für weitere Forschungsvorhaben verschiedene Ansatzpunkte festgehalten werden. Insbesondere das Betrachten der institutionellen Maßnahmen scheint ein zentraler Punkt für weitere Forschung zu sein, indem die beruflichen Schulen direkt zu dieser Thematik befragt werden. Weiter können andere Beteiligte miteingeschlossen werden wie z.B. Ministerien oder Psychologen: innen, die eine bestimmte Expertise aufweisen und andere Perspektiven und Impulse ermöglichen.

Die Ausweitung auf andere Fachbereiche oder Regionen Deutschlands kann neben alledem zusätzliche aufschlussreiche Ergebnisse hervorbringen, sodass die vorliegende Untersuchung als Anreiz genutzt werden kann, um ähnliche, größere Befragungen durchzuführen, um aussagekräftigere Ergebnisse zu erzielen.

Abschließend muss angeführt werden, dass sich die vorliegende Arbeit auf bestimmte Aspekte der Gesundheit von Lehrkräften bezogen hat – Stress. Darüber hinaus fallen weitere wesentliche Aspekte an, deren zukünftige Forschung erweiterte Ergebnisse hervorbringen kann. Obwohl die Lehrkräfte teilweise massiven Stress erlebten, zeigten viele von ihnen eine Zufriedenheit in ihrer Tätigkeit. Inwiefern Gesundheit und Zufriedenheit in Bezug auf Stress einen Kontext herstellen, wurde in dieser Arbeit nicht näher beleuchtet, stellt allerdings einen möglichen zentralen Schwerpunkt anknüpfender Forschung dar. Generell werfen die gewonnenen Erkenntnisse neue Fragen auf, die durch weitere Untersuchungen ergänzt werden könnten. Zum einen konnte in der Arbeit nicht geklärt werden, inwiefern das Alter und die Berufserfahrung im Zusammenhang mit dem subjektiv erlebten Stress zusammenhängen und welche möglichen Unterschieden festzustellen sind.

Zum anderen ergibt sie Frage, inwiefern die Anzahl an Stunden, dem zu unterrichtenden Fachbereich sowie die dazugehörigen Unterrichtsfächer sich auf das Stresserleben explizit auswirken können. In dieser Hinsicht konnte durch die Aussagen der Lehrer: innen zwar ermittelt werden, dass sie die Gesamtbelastung als sehr hoch einschätzen, es kann jedoch nicht eindeutig belegt werden, ob Lehrkräfte in Teilzeit oder Vollzeit oder anderen Arbeitszeitmodellen, eine andere Stresswahrnehmung zeigen, da dies in der Arbeit nicht berücksichtigt wurde. Zudem scheint eine Untersuchung hinsichtlich des Geschlechts ebenfalls interessant, so stellten einige vorgestellte Studien einen Unterschied heraus. Zusammenfassend weist diese Arbeit einige Limitationen auf, die in anschließender Forschung konkreter betrachtet werden könnten. Zudem konnten die zentralen Gütekriterien der qualitativen Forschung überwiegend eingehalten werden, sodass obwohl eine geringe Anzahl an Befragten besteht, Erkenntnisse erlangt wurden, die für weitere wissenschaftliche Untersuchungen genutzt werden können.

VIII. FAZIT

Die vorliegende Arbeit hatte zum Ziel, **spezifische Stressfaktoren** zu identifizieren, die von Lehrkräften an berufsbildenden Schulen als Belastung wahrgenommen werden und zu untersuchen, welche **Strategien** und Methoden zur **Stressbewältigung** angewendet werden. Ein weiterer Schwerpunkt lag auf **den präventiven Maßnahmen** und **Angeboten** der Institutionen, die den Lehrkräften zur Verfügung stehen oder aus Sicht der Lehrer:innen sinnvoll wären.

Es konnte herausgearbeitet werden, dass Stress von jedem Individuum subjektiv wahrgenommen wird und je nach Disziplin der Stressbegriff unterschiedlich definiert werden kann. Durch eine qualitative Erhebung subjektiver Erfahrungen und Meinungen der Lehrkräfte sollte ein tiefgehendes Verständnis der Problematik gewonnen werden. Die vorliegende Arbeit verdeutlicht die unzureichende Forschungslage zum Thema Stress und Stressbewältigung bei Berufsschullehrkräften, welche die Notwendigkeit und Relevanz der eigenen Untersuchung unterstreicht.

Die Literaturrecherche zeigt auf, dass spezifische Studien zu Berufsschullehrkräften kaum vorhanden sind, während es ein Überangebot an Untersuchungen zu allgemeinbildenden Lehrkräften gibt. Diese allgemeinen Studien bieten jedoch wertvolle Einblicke in Stressfaktoren und Bewältigungsstrategien, die teilweise auf Berufsschullehrkräfte übertragen werden können. Die Analyse vorhandener Studien wie der LaiW-Studie, der Potsdamer Lehrerstudie, dem deutschen Schulbarometer und anderen, beschreiben, dass Faktoren wie Arbeitsbelastung, Zeitdruck, herausforderndes Verhalten von Schüler:innen und mangelnde Pausen zu erheblichem Stress führen.

Diese **Stressoren** sind sowohl in allgemeinbildenden als auch in berufsbildenden Schulen präsent, wodurch eine Übertragbarkeit der Ergebnisse möglich ist. Darüber hinaus haben spezifische Untersuchungen, wie die des DAK-Reports, explizit die Gesundheitsbelastungen von Berufsschullehrkräften beleuchtet. Diese bestätigen, dass hohe Arbeitsbelastung, Zeitdruck und administrative Aufgaben zentrale Stressoren sind, die als belastend von Lehrkräften an beruflichen Schulen empfunden werden.

Es lässt sich somit festhalten, dass die Forschung zur **Stressbewältigung** bei Lehrkräften insgesamt ausreichend dokumentiert ist, jedoch eine spezifische Fokussierung auf Berufsschullehrkräfte fehlt. Die eigene qualitative Befragung dieser Arbeit sollte diese Problematik aufgreifen und neue Erkenntnisse zu subjektiv erlebten Stressfaktoren, Bewältigungsmethoden und institutionellen Maßnahmen untersuchen.

Dies unterstreicht abermals die Bedeutung der vorliegenden Masterarbeit und ihre Relevanz für anschließende Forschung. Dass Stress in der modernen Arbeitswelt allgegenwärtig ist und dass chronischer Stress zu erheblichen gesundheitlichen Problemen führen kann, konnte mehrmals in dieser Arbeit betont werden. Daher ist es von großer Wichtigkeit, die subjektiven Erfahrungen der Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen sowie die vielfältigen Ursachen und den Umgang mit Stress zu untersuchen. Die Arbeit stellt zwei zentrale Forschungsfragen heraus, die es zu beantworten galt:

1. Welche Faktoren werden von Lehrkräften an beruflichen Schulen aus subjektiver Perspektive als stressrelevant wahrgenommen und welche Methoden sowie Strategien der Stressbewältigung werden angewandt?
2. Welche präventiven Maßnahmen werden von Institutionen angeboten oder wären aus Perspektive der Lehrkräfte sinnvoll?

Durch eine **qualitative Befragung** an privaten Berufsschulen in Mecklenburg - Vorpommern von sechs Lehrkräften aus dem Fachbereich Gesund- und Soziales wurde ein tiefergehendes Verständnis der individuellen Stresserfahrungen und Bewältigungsstrategien der Lehrkräfte angestrebt. Diese Methode ermöglichte es, detaillierte und reichhaltige Daten zu sammeln, die wichtige Einblicke in die subjektiven Bedeutungen, Motive und Kontexte des Stresserlebens boten. Die qualitative Forschung erwies sich als besonders geeignet, um komplexe soziale Zusammenhänge und Perspektiven nachzuvollziehen. Durch die durchgeführten **problem-zentrierten Interviews** konnten die vielschichtigen Erfahrungen der Lehrkräfte erfasst werden, welche zu einem umfassenderen Verständnis ihrer inneren Sichtweisen und ihres Umgangs mit Stresssituationen führte. Insgesamt trägt die Arbeit dazu bei, die Bedeutung von Stress und präventiven Maßnahmen in beruflichen Schulen hervorzuheben und den unzureichenden Forschungsstand aufzugreifen.

Nach einer qualitativen Auswertung der Interviews mit der von Kuckartz entwickelten **inhaltlich – strukturierten – Inhaltsanalyse**, konnte verschiedene Kategorien herausgearbeitet werden, die die Ergebnisse dieser Arbeit repräsentieren.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Untersuchung der Stressoren, Bewältigungsstrategien und institutionellen Maßnahmen bei Lehrkräften an beruflichen Schulen wertvolle Einblicke in die spezifischen Herausforderungen und Bewältigungsmechanismen in diesem Berufsfeld bietet. Die Ergebnisse dieser qualitativen Studie stimmen in vielerlei Hinsicht mit den allgemeinen Erkenntnissen der Stressforschung überein, zeigen jedoch spezifische Besonderheiten für Berufsschullehrkräfte auf.

Ein zentrales Ergebnis dieser Arbeit ist, dass Stress eine subjektive Erfahrung ist, die sowohl durch positive als auch durch negative Aspekte geprägt werden kann. Diese Erkenntnis stützt sich auf die bestehenden Theorien und Modelle.

Die befragten Lehrkräfte weisen darauf hin, dass ihre persönliche Wahrnehmung von Stress, stark von den individuellen Bedingungen und der eigenen Stressbewältigung abhängt. Die Untersuchung hat zudem gezeigt, dass die identifizierten **Stressoren** überwiegend, in die arbeits- und umfeldbezogenen Faktoren eingeordnet werden können. Die arbeitsbezogenen Stressoren umfassen primär die hohe Gesamtbelastung durch Unterrichtsvorbereitung, Prüfungen sowie die Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Die mangelhafte Ausstattung und die organisatorischen Aufgaben werden ebenfalls als bedeutende Belastungsfaktoren genannt, wodurch auf strukturelle Defizite innerhalb der schulischen Institutionen aufmerksam gemacht wird. Interessanterweise wurde in dieser Untersuchung die Heterogenität der Schüler: innen als weniger relevanter Stressor identifiziert.

Hierdurch entsteht ein Widerspruch zu anderen Studien, die diesen Faktor als erheblich stressbelastend beschreiben. Dies könnte auf die spezifischen Bedingungen und Wahrnehmungen an den befragten beruflichen Schulen zurückzuführen sein und weist darauf hin, dass die Auswirkungen der Schüler: innenheterogenität möglicherweise unterschiedlich wahrgenommen werden können. Zudem wird deutlich, dass die vorliegende Arbeit kritisch zu betrachten ist und die Ergebnisse nicht pauschalisiert werden können, da diese nicht aussagekräftig genug sind. Die Ergebnisse der Forschung betonen ebenfalls ein Ungleichgewicht zwischen Aufwand und Belohnung, welches für einige Lehrkräfte ein Stressfaktor darstellt. Dies unterstreicht die Wichtigkeit der Wertschätzung und der angemessenen Entlohnung für die berufliche Motivation und das Wohlbefinden der Lehrkräfte.

Persönliche Einstellungen und Denkweisen konnten ebenfalls herausgearbeitet werden, die sich auf das Stresserleben der Lehrkräfte auswirken. Dabei sind Verhaltensweisen wie Prokrastination oder Perfektionismus zusätzliche Stressverstärker. Weiter konnte herausgestellt werden, dass die **Stressbewältigungsstrategien** von Lehrkräften vielfältig und individuell sind, jedoch mit den bestehenden Modellen der Stressforschung korrespondieren. Die Untersuchung bestätigt die Bedeutung sozialer Unterstützung als eine zentrale Ressource zur Stressbewältigung. Der Austausch im Kollegium und die Unterstützung durch das soziale Netzwerk werden von den Befragten als besonders hilfreich empfunden. Diese Erkenntnis stellt einen Zusammenhang mit der aktuellen Stressforschung her, die soziale Unterstützung als eine wirksame Strategie zur Stressreduktion hervorhebt. Darüber hinaus zeigen die Ergebnisse, dass regenerative Bewältigungsstrategien wie körperliche Betätigung und

Entspannungstechniken einen wichtigen Beitrag zur Stressbewältigung leisten. Die Lehrkräfte berichten von unterschiedlichen Präferenzen in Bezug auf diese Strategien, wodurch die Individualität der Stressbewältigung betont wird. Die Vielfalt der angewandten Strategien und die subjektive Natur der Stresswahrnehmung verdeutlichen die Notwendigkeit, flexible und anpassungsfähige Maßnahmen zur Stressbewältigung zu integrieren.

In Bezug auf die **institutionellen Maßnahmen** zeigte die Untersuchung, dass erhebliche Unterschiede in der Wahrnehmung und Nützlichkeit der angebotenen Unterstützungsmaßnahmen bestehen. Die Diskrepanzen in den Aussagen der Lehrkräfte bezüglich der vorhandenen Angebote, werfen Fragen zur Transparenz und zur tatsächlichen Umsetzung von Stressbewältigungsmaßnahmen auf. Teilweise werden Angebote von den Schulen offeriert wie bestimmte Kurse, teils gibt es kaum bis wenige Maßnahmen, die die Lehrkräfte wahrnehmen können. Die Arbeit weist darauf hin, dass eine gezielte Unterstützung und Anpassung der schulischen Rahmenbedingungen notwendig wären, um das Wohlbefinden der Lehrkräfte zu fördern und deren Stressbelastung zu reduzieren.

Neben persönlichen Bewältigungsstrategien wie sozialem Austausch, positiver Selbstinstruktion und körperlicher Ertüchtigung, konnte herausgearbeitet werden, dass strukturelle Maßnahmen eine zentrale Bedeutung besitzen. Die Verbesserung der institutionellen Rahmenbedingungen, die durch die befragten Lehrkräfte genannt wurden, wie z.B. durch die Bereitstellung von Supervisionen, flexiblen Arbeitszeiten und einer angemessenen Arbeitszeitgestaltung, stellt sich als entscheidend heraus, um das Stresserleben der Lehrkräfte zu reduzieren. Vor diesem Hintergrund können die Forschungsfragen als beantwortet betrachtet werden, sodass die Untersuchung stichhaltige Ergebnisse erzielen konnte.

Des Weiteren bietet die Untersuchung wertvolle Anhaltspunkte für zukünftige Studien, sodass Ergebnisse aus dieser Arbeit als Grundlage für weitere Forschungen dienen können. Dennoch müssen Grenzen wie Kriterien des Samples (Alter, Fachbereich, Bundesland etc.) und methodologische Verbesserungen wie das Erfüllen aller Gütekriterien der qualitativen Forschung erwähnt und berücksichtigt werden.

Es ist ebenfalls wichtig anzumerken, dass die gesamte Arbeit und die entsprechende Untersuchung dazu, nicht repräsentativ sind und somit die Ergebnisse nicht aussagekräftig genug sind, um ausreichend wissenschaftlich begründete Thesen aufzustellen. Abschließend lässt sich sagen, dass die vorliegende Untersuchung wichtige Impulse für die Weiterentwicklung der Stressforschung für Berufsschullehrkräfte betont.

Die Ergebnisse verdeutlichen sowohl die Übereinstimmungen mit bestehenden Forschungsergebnissen als auch die Notwendigkeit, die spezifischen Bedingungen und Herausforderungen im Kontext der beruflichen Schulen weiter zu beachten und zu adressieren. Künftige Forschungen könnten sich darauf konzentrieren, die gefundenen Ergebnisse weiter zu validieren, um die Stressbewältigung und die Gesundheit von Lehrkräften an beruflichen Schulen hervorzuheben.

IX. LITERATURVERZEICHNIS

Albrecht, Günter / Ernst, Helmut / Westhoff, Gisela / Zauritz, Manuela (2014): Bildungskonzepte für heterogene Gruppen – Anregungen zum Umgang mit Vielfalt und Heterogenität in der beruflichen Bildung. URL: https://www.bibb.de/dokumente_archiv/pdf/2014_08_13_23944_BIBB_Kompendium_Modellversuch_Lay120814_neu.pdf [Stand 05.08.2024]

Arnold, Rolf / Münk, Dieter (2006): Berufspädagogische Kategorien didaktischen Handelns. In: Arnold, Rolf / Lipsmeier, Antonius (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden, S. 13-33

Bamberg, Eva / Keller, Monika / Wohler, Claudia / Zeh, Annett (2012): Das arbeits-psychologische Stressmodell. In: Berufsgenossenschaft für Gesundheitsdienst und Wohlfahrtspflege (BGW) (Hrsg.): BWG – Stresskonzept. Hamburg. URL: https://epub.sub.uni-hamburg.de/epub/volltexte/2013/20919/pdf/EP_SKM1_Stresskonzept_Das_arbeitspsychologische_StressmodellpropertypdfDownload.pdf [Stand 31.07.2024]

Bildungsserver Mecklenburg – Vorpommern (o.J.): Fachgymnasium. Schwerin. URL: <https://www.bildung-mv.de/schueler/schule-und-unterricht/schularten/berufliche-schule/fachgymnasium/> [Stan: 02.08.2024]

Buchenau, Peter (2017): Stresskunde: Das Adrenalinzeitalter. In: Stefanie Klief (Hrsg.): Der Anti-Stress- Trainer für Lehrer. Es geht uns alle an. Wiesbaden. DOI 10.1007/978-3-658-15955-9

Bundesagentur für Arbeit (2022): Blickpunkt Arbeitsmarkt: Akademikerinnen und Akademiker. URL: <https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Statischer-Content/Statistiken/Themen-im-Fokus/Be-rufe/AkademikerInnen/Berufsgruppen/Generische-Publikationen/2-8-Lehrkraefte.pdf? blob=publicationFile&v=3> [Stand 03.08.2024]

Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (2003): Belastung und Beanspruchung von Lehrerinnen und Lehrern, Bremerhaven. URL: <https://www.baua.de/DE/Angebote/Publikationen/Schriftenreihe/Forschungsberichte/2003/Fb989.pdf? blob=publicationFile&v=1> [Stand 31.07.2024]

Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA) (2005): Lehrgesundheit. Praxis-relevante Modelle zur nachhaltigen Gesundheitsförderung von Lehrern auf dem Prüfstand. Workshop vom 6. Oktober 2004 in Berlin. Dortmund u.a.: Schriftenreihe der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin.

Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA) (2020): Stressreport Deutschland 2019: Psychische Anforderungen. Ressourcen und Befinden. Dortmund. DOI: 10.21934/baua:be-richt20191007.

Conen, Nadine (2022): Lehrgesundheit - Belastungsschwerpunkte von Lehrkräften an berufsbildenden Schulen: Eine qualitative Untersuchung aus der Perspektive der Lehrkräfte. In: Osnabrücker Schriften zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Band. 5, Osnabrück, DOI: 10.48693/117.

Cramer, Colin / Merk, Samuel / Wesselborg, Bärbel (2014): Psychische Erschöpfung von Lehrerinnen und Lehrern. Repräsentativer Berufsgruppenvergleich unter Kontrolle berufsspezifischer Merkmale. In: Lehrerbildung auf dem Prüfstand 7, Nr. 2, S. 138-156, DOI: 10.25656/01:14752.

DAK Team Prävention und Gesundheit (2004): DAK Report Berufsschullehrer: Belastungsschwerpunkte von Berufsschullehrern – Ergebnisse einer Befragung. URL: https://epub.sub.uni-hamburg.de/epub/volltexte/2009/4052/pdf/Berufsschulreport_2004.pdf [Stand 05.08.2024]

Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung e.V. (DGUV) (2017): Prävention und Gesundheitsförderung in der Schule Informationen und Umsetzungshilfen für Schulleitungen. DGUV Information 202-058. Berlin. URL: <https://publikationen.dguv.de/widgets/pdf/download/article/1420> [Stand 05.08.2024]

Deutscher Philologenverband (2020): Arbeitsbelastung, Zufriedenheit und Gesundheit von Lehrkräften an Gymnasien. URL: <https://www.dphv.de/wp-content/uploads/2020/03/Endfassung-Bundescharts-Ergebnisse-der-LaiW-Studie.pdf> [Stand 31.07.2024]

Döring, Nicole (2023): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften. 6. Auflage. Berlin. DOI: 10.1007/978-3-662-64762-2

Dresing, Thorsten / Pehl, Thorsten (2024): Praxisbuch Interview, Transkription und Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. 9. Auflage. Marburg. URL: https://www.audiotranskription.de/wp-content/uploads/2020/11/Praxisbuch_08_01_web.pdf [Stand 04.08.2024]

Eckert, Marcus / Ebert, David / Sieland, Bernhard (2013): Wie gehen Lehrkräfte mit Belastung um? Belastungsregulation als Aufgabe und Ziel für Lehrkräfte und Schüler. In: Rothland, Martin (Hrsg.): Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf: Modelle, Befunde, Interventionen, 2. Auflage. Wiesbaden, S. 193-213, DOI: 10.1007/978-3-531-18990-1.

Ernst, Gundula / Franke, Alexa / Franzkowiak, Peter (2022): Stress und Stressbewältigung. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.): Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention. Glossar zu Konzepten, Strategien und Methoden DOI: 10.17623/BZGA:Q4-i118-2.0

Frommberger, Dietmar / Lange, Silke (2018): Zur Ausbildung von Lehrkräften für berufsbildende Schulen. Befunde und Entwicklungsperspektiven. In: WISO Diskurs. 2018/4, S. 5-37. URL: <https://library.fes.de/pdf-files/wiso/14169-20180306.pdf> [Stand 02.08.2024]

Fürst, Fabian (2018): Burnout bei Lehrkräften: Theorien – Ursachen – Prävention – Intervention, Baden-Baden. DOI: 10.5771/9783828870406.

- Girnus, Luisa (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Weißeno, Georg / Ziegler, Béatrice (Hrsg.): Handbuch Geschichts- und Politikdidaktik. Wiesbaden, S. 459-475. DOI: 10.1007/978-3-658-29668-1
- Gizzi, Michael / Stefan Rädiker (2021): The Practice of Qualitative Data Analysis. Research Examples Using MAXQDA. Berlin. DOI: 10.36192/978-3-948768058
- Helfferich, Cornelia (2014): Leitfaden – und Experteninterviews. In: Bauer, Nina / Blasius, Jörg (Hrsg.) : Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden, S. 559-575
- Helfrich, Hede (2013): Kulturvergleichende Psychologie. 2. Auflage. Wiesbaden
- Hellert, Ulrike (2023): Stresstheoretische Grundlagen. In: Hellert, Ulrike / Stix, Karolin (Hrsg.): Kreative Stresskompetenz für die Arbeitswelt. Stress proaktiv mit Strategien, Potenzialen und Ressourcen bewältigen. Freiburg, S. 61 – 98
- Hüfner, Gerd (2003): Arbeitsbelastung in Schulen: Ausmaß und Bereiche von Belastungen Möglichkeiten der Entlastung - Erste Befragungsergebnisse. URL: https://www.boeckler.de/pdf/v_2010_03_01_rusteberg_umfrage.pdf [Stand 31.07.2024]
- Hüttner, Aneli (2022) : Belastung, Arbeitszeit und Stressempfinden von Lehrer*innen. Eine Literaturanalyse mit einer qualitativen Studie an einem Berliner beruflichen Oberstufenzentrum. Berlin
- Kaluza, Gert (2023) a: Stressbewältigung. Das Manual zur psychologische Gesundheitsförderung. 5., vollständig überarbeitete Auflage. Berlin. DOI: 10.1007/978-3-662-67110-8
- Kaluza, Gert (2023) b: Gelassen und sicher im Stress. Das Stresskompetenz-Buch: Stress erkennen, verstehen, bewältigen. Berlin. DOI: 10.1007/978-3-662-67116-0
- Kirchmair, Rolf (2022): Qualitative Forschungsmethoden Anwendungsorientiert: Vom Insider aus der Marktforschung lernen. Berlin
- Klinger, Ansgar / Müller, Helena / Wiese, Hendrik (2020): Arbeitsplatz berufsbildende Schulen. 2. Auflage. URL: https://www.gew.de/fileadmin/media/publikationen/hv/Berufliche_Bildung_/202009-Arbeits-platz-berufsbildende-Schulen.pdf [Stand 31.07.2024]
- Kohlbrunn, Yvonne (2024)a: Leitfadengestütztes Interview. Bochum. URL: <https://methodenzentrum.ruhr-uni-bochum.de/e-learning/qualitative-erhebungsmethoden/qualitative-interviewforschung/unterschiedliche-formen-qualitativer-interviews/leitfadengestuetztes-interview/> [Stand 30.07.2024]
- Kohlbrunn, Yvonne (2024b): Das Problemzentrierte Interview. Bochum. URL: <https://beta.methodenzentrum.ruhr-uni-bochum.de/e-learning/qualitative-erhebungsmethoden/qualitative-interviewforschung/unterschiedliche-formen-qualitativer-interviews/problemzentriertes-interview/> [Stand 31.07.2024]
- Krause, Andreas (2003): Lehrerbelastungsforschung – Erweiterung durch ein handlungspsychologisches Belastungskonzept. In: Zeitschrift für Pädagogik. Band 4, Heft 2, S. 254-273

Krause, Andreas / Dorsemagen, Cosima (2010): Gesundheitsförderung für Lehrerinnen und Lehrer. URL: https://www.researchgate.net/profile/Andreas-Krause-7/publication/273796738_Gesundheitsforderung_fur_Lehrerinnen_und_Lehrer/links/551719ec0cf2d70ee277295f/Gesundheits-foerderung-fuer-Lehrerinnen-und-Lehrer.pdf [Stand 31.07.2024]

Ksienzyk, Bianca / Schaarschmidt, Uwe (2005): Beanspruchung und schulische Arbeitsbedingungen. In: Schaarschmidt, Uwe (Hrsg.): Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf - Analyse eines veränderungswürdigen Zustandes. 2. Auflage. Weinheim und Basel. S. 72-88.

Kuckartz, Udo / Rädiker, Stefan (2020): Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA. Schritt für Schritt. Wiesbaden. DOI:10.1007/978-3-658-31468-2

Kuckartz, Udo / Rädiker, Stefan (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 5., überarbeitete Auflage. Weinheim.

Kultusministerkonferenz (2019): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 16.05.2019. Berlin / Bonn. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf [Stand 03.08.2024]

Kultusministerkonferenz (2024a): Rahmenvereinbarung über die Berufsschule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.03.2015 i. d. F. vom 21.03.2024. Berlin / Bonn. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_03_12-RV-Berufsschule.pdf [Stand 02.08.2024]

Kultusministerkonferenz (2024b): Rahmenvereinbarung über die Berufsfachschulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 17.10.2013 i. d. F. vom 21.03.2024. Berlin / Bonn. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2013/2013_10_17-RV-Berufsfachschulen.pdf [Stand 02.08.2024]

Kultusministerkonferenz (2024c): Rahmenvereinbarung über Fachschulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.11.2002 i. d. F. vom 21.03.2024. Berlin/ Bonn. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2002/2002_11_07-RV-Fachschulen.pdf [Stand 02.08.2024]

Kultusministerkonferenz (2024d): Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 08.02.2024. Berlin / Bonn. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf [Stand 03.08.2024]

Kultusministerkonferenz (o.J. a) : Berufliche Bildung - Schlüssel zur Teilhabe in Arbeitswelt und Gesellschaft. Berlin. URL: <https://www.kmk.org/themen/berufliche-schulen.html> [Stand 01.08.2024]

Kultusministerkonferenz (o.J. b): Hochschulreife über berufliche Bildungsgänge. Berlin. URL: <https://www.kmk.org/themen/berufliche-schulen/hochschulzugang-ueber-berufliche-bildung.html> [Stand 01.08.2024]

Kurz, Andrea / Stockhammer, Constanze / Fuchs, Susanne / Meinhard, Dieter (2009): Das problemzentrierte Interview. In: Buber, Renate / Holzmüller, Hartmut (Hrsg.): Qualitative Marktforschung. Konzepte – Methoden – Analysen. 2., überarbeitete Auflage. Wiesbaden, S. 463 – 477

Kyriacou, Chris (1989): The nature and prevalence of teacher stress. In: Cole, Martin/Walker, Stephen (Hrsg.): Teaching and stress, S. 27-34

Lazarus, Richard / Folkman, Susan (1984): Stress, appraisal and coping. New York

Lazarus, Richard / Launier, Raymond (1981): Streßbezogene Transaktionen zwischen Person und Umwelt. In: Nitsch, Jürgen / Allmer, Henning (Hrsg.): Stress. Theorien, Untersuchungen, Maßnahmen. Bern, S. 213-259.

Lehr, Dirk / Koch, Stefan / Krause, Andreas (2013): Stress-Bewältigungs-Trainings: Das Präventionsprogramm AGIL „Arbeit und Gesundheit im Lehrerberuf“ als Beispiel eines Stress-Bewältigungs-Trainings für Lehrerinnen und Lehrer. In: Rothland, Martin (Hrsg.): Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf: Modelle, Befunde, Interventionen. 2. Auflage. Wiesbaden, S. 251-273. DOI: 10.1007/978-3-531-18990-1

Lehr, Dirk / Schmitz, Edgar / Hiller, Andreas (2008): Bewältigungsmuster und psychische Gesundheit. Eine clusteranalytische Untersuchung zu Bewältigungsmustern im Lehrerberuf. In: Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie 52 (N.F. 26) 1, S. 3 – 16. DOI:10.1026/0932-4089.52.1.3

Mach-Würth, Julia (2018): Gesund bleiben im Lehrerberuf: eine empirische Studie zu subjektiven Gesundheitstheorien von Lehrkräften, Wiesbaden. DOI: 10.1007/978-3-658-32928-0

Mayring, Philipp (2013): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Flick, Uwe / Von Kardorff, Ernst / Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 5. Auflage. Reinbek bei Hamburg, S. 468- 475

Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12. Auflage. Weinheim/Basel

Mayring, Philipp (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Anleitung zum qualitativen Denken. 6. Auflage. Weinheim und Basel

Mayring, Philipp / Fenzel, Thomas (2014): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Bauer, Nina / Blasius, Jörg (Hrsg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden, S. 543 -559

Mienert, Malte / Soltau, Andreas (2010). Unsicherheit im Lehrerberuf als Ursache mangelnder Lehrerkooperation? Eine Systematisierung des aktuellen Forschungsstandes auf Basis des transaktionalen Stressmodells. Zeitschrift für Pädagogik, 56, S. 761-778.

Milek, Anne / Bodenmann, Guy (2019): Stressbewältigung. In: Margraf, Jürgen / Schneider, Silvia (Hrsg.): Lehrbuch der Verhaltenstherapie, Band 2. Psychologische Therapie bei Indikationen im Erwachsenenalter. 4., vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Berlin. DOI: 10.1007/978-3-662-54909-4

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2014): Leitfaden für ein Betriebliches Gesundheitsmanagement an den öffentlichen Schulen des Landes Mecklenburg-Vorpommern, https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungsserver/downloads/lehrer/Konzept_BGM_Endfassung_04_11_20142_finale_Fassung.pdf [Stand 31.07.2024]

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrheinwestfalen (o.J.): Berufskolleg. Düsseldorf. URL: <https://www.schulministerium.nrw/berufskolleg> [Stand 01.08.2024]

Misoch, Sabine (2015): Qualitative Interviews. Berlin / München / Bosten

Morgenroth, Stefanie (2015): Lehrerkooperation unter Innovationsstress. Soziale Stressbewältigung als wertvoller Wegweiser. Wiesbaden. DOI:10.1007/978-3-658-10009-4

Mußmann, Frank / Hardwig, Thomas / Riethmüller, Martin (2017): Niedersächsische Arbeitsbelastungsstudie 2016: Lehrkräfte an öffentlichen Schulen: Ergebnisbericht. DOI: 10.3249/webdoc-3974.

Nieskens, Birgit / Rupprecht, Silke / Erbring, Saskia (2012): Was hält Lehrkräfte gesund? Ergebnisse der Gesundheitsforschung für Lehrkräfte und Schulen. In: DAK-Gesundheit & Unfallkasse NRW (Hrsg.): Handbuch Lehrergesundheit – Impulse für die Entwicklung guter gesunder Schulen. 2. Auflage. Köln. S. 41-94. URL: <http://www.handbuch-lehrergesundheit.de/downloads/Handbuch-Lehrergesundheit.pdf> [Stand 31.07.2024]

Pahl, Jörg – Peter (2014): Berufsbildende Schule. Bestandsaufnahme und Perspektiven. Bielefeld

Przyborski Aglaja / Wohlrab-Sahar Monika (2014): Forschungsdesigns für die qualitative Sozialforschung. In: Bauer, Nina / Blasius, Jörg (Hrsg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden, S. 117 – 135

Reif, Julia / Spieß, Erika / Stadler, Peter (2018a): Stress verstehen. In: Brodbeck, Felix / Kirchler, Erich / Woschée, Ralph (Hrsg.): Die Wirtschaftspsychologie. Effektiver Umgang mit Stress. Gesundheitsmanagement im Beruf. Berlin, S.1-12. DOI:10.1007/978-3-662-55681-8

Reif, Julia / Spieß, Erika / Stadler, Peter (2018b): Stress bewältigen. In: Brodbeck, Felix / Kirchler, Erich / Woschée, Ralph (Hrsg.): Die Wirtschaftspsychologie. Effektiver Umgang mit Stress. Gesundheitsmanagement im Beruf. Berlin, S.101-130. DOI:10.1007/978-3-662-55681-8

Reimann, Swantje / Philipp, Hammelstein (2006): Ressourcenorientierte Ansätze. In: Renneberg, Babette / Hammelstein, Philipp (Hrsg.): Gesundheitspsychologie. Mit 43 Abbildungen und 21 Tabellen. Heidelberg, S. 13 – 27

Reimann, Swantje / Pohl, Johannes (2006): Stressbewältigung. In: Renneberg, Babette / Hammelstein, Philipp (Hrsg.): Gesundheitspsychologie. Mit 43 Abbildungen und 21 Tabellen. Heidelberg, S.217-227

Renneberg, Babette / Erken, Jana / Kaluza, Gert (2009): Stress. In: Bengel, Jürgen / Jerusalem, Matthias (Hrsg.): Handbuch der Gesundheitspsychologie und Medizinischen Psychologie. Band 12. Göttingen u.a., S. 139-147

Richard, Peter (2002): Berufliche Gratifikationskrisen und Gesundheit. In: Psychotherapeut 47. DOI: 10.1007/s00278-002-0267-0

Robert Bosch Stiftung (2022): Das Deutsche Schulbarometer: aktuelle Herausforderungen der Schulen aus Sicht der Lehrkräfte. URL: https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/publications/pdf/2022-09/Factsheet_Schulbarometer_2022.pdf [Stand 31.07.2024]

Robert Bosch Stiftung (2024): Deutsches Schulbarometer: Befragung Lehrkräfte. URL: https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/documents/2024-04/Schulbarometer_Lehrkraefte_2024_FORSCHUNGSBERICHT.pdf [Stand 06.08.2024]

Rothland, Martin (2013)a: Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf und Modellierung professioneller Kompetenz von Lehrerinnen und Lehrern. In: Rothland, Martin (Hrsg.): Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf: Modelle, Befunde, Interventionen. 2. Auflage. Wiesbaden. S. 2-21, DOI: 10.1007/978-3-531-18990-1

Rothland, Martin (2013)b: Beruf: Lehrer/Lehrerin – Arbeitsplatz: Schule: Charakteristika der Arbeitstätigkeit und Bedingungen der Berufssituation, in: Rothland, Martin (Hrsg.): Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf: Modelle, Befunde, Interventionen. 2. Auflage. Wiesbaden, S. 21-43, DOI: 10.1007/978-3-531-18990-1

Rothland, Martin / Cramer, Colin / Terhart, Ewald (2018): Forschung zum Lehrerberuf und zur Lehrerbildung. In: Tippelt, Rudolf / Schmidt-Hertha, Bernhard (Hrsg.) Handbuch Bildungsforschung. 4. Auflage. Wiesbaden. S. 1011-1035, DOI: 10.1007/978-3-531-19981-8

Rudow, Bernd (1994): Die Arbeit des Lehrers. Zur Psychologie der Lehrtätigkeit, Lehrerbeltastung und Lehrergesundheits. Bern

Ruin, Sebastian (2017): Ansätze und Verfahren der Kategorienbildung in der qualitativen Inhaltsanalyse. In: Heinz, Aschebrock / Günter, Stibbe (Hrsg.): Schulsportforschung – wissenschaftstheoretische und methodologische Reflexionen. Münster, S. 119–134

Rusch, Stephan (2019): Stressmanagement. Ein Arbeitsbuch für die Aus-, Fort- und Weiterbildung. 2. Auflage. Berlin. DOI: 10.1007/978-3-662-59436-0

Schaarschmidt, Uwe (2005): 1. Potsdamer Lehrerstudie - Anliegen und Konzept. In: Schaarschmidt, Uwe (Hrsg.): Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf-Analyse eines veränderungswürdigen Zustandes. 2. Auflage. Weinheim und Basel. S. 15-41.

Schaarschmidt, Uwe (2006): AVEM: Ein Instrument zur interventionsbezogenen Diagnostik beruflichen Bewältigungsverhaltens. URL: https://www.psychotherapie.uni-wuerzburg.de/temine/dateien/Schaarschmidt180407_AVEM.pdf [Stand 31. 07.2014]

Schaarschmidt, Uwe (o.J.): Die Potsdamer Lehrerstudie im Überblick. URL: <https://www.lernwelt.at/downloads/potsdamerlehrerstudieimueberblick.pdf> [Stand 05.08.2024]

Schaarschmidt, Uwe / Fischer, Andreas W. / Sieland, Bernhard / Rahm, Tobias / Tarnowski, Torsten (2007): Die Arbeitszeit der Lehrerinnen und Lehrer in Nordrhein-Westfalen: Ergebnisse und Vorschläge der Projektgruppe QuAGiS zur Entwicklung eines zukunftsfähigen Arbeitszeit-modells. URL: <http://www.quagis.de/downloads/pdf-Dateien/BerichtLAZLangfassung.PDF> [Stand 31.07.2024]

Schaarschmidt, Uwe / Kieschke, Ulf (2013): Beanspruchungsmuster im Lehrerberuf. Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus der Potsdamer Lehrerstudie. In: Rothland, Martin (Hrsg.): Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf: Modelle, Befunde, Interventionen. 2. Auflage. Wiesbaden, S. 31-99. DOI: 10.1007/978-3-531-18990-1

Schaefer, Christin (2012): Gestärkt für den Lehrerberuf: Psychische Gesundheit durch Förderung berufsbezogener Kompetenzen, Entwicklung und Evaluation eines stärkenfokussierten Interventionsprogramms für Lehramtsstudierende. Potsdam. urn:nbn:de:kobv:517-opus-63487

Schelten, Andreas (2008): Lehrerkompetenzen und Lehrereignung für berufliche Schulen. In: Die berufsbildende Schule 60, 10. URL: https://www.edu.sot.tum.de/fileadmin/w00bed/edu/Downloads/03Fakultaet/Professoren_Fotos/Schelten-Publikationen/2008bbschlehrerkompetenzenschelten.pdf [Stand 03.08.2024].

Schmitz, Edgar / Voreck, Peter (2011): Einsatz und Rückzug an Schulen: Engagement und Disengagement bei Lehrern, Schulleitern und Schülern, Wiesbaden. DOI: 10.1007/978-3-531-92803-6

Seibold, Sven (2022): Stress, Mobbing und Burn-out. Umgang mit Leistungsdruck – Belastungen im Beruf meistern. 7. Auflage. Berlin. DOI: 10.1007/978-3-662-64190-3

Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1973): Rahmenordnung für die Ausbildung und Prüfung der Lehrer für Fachpraxis im beruflichen Schulwesen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.07.1973. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1973/1973_07_06-Lehrer-fuer-Fachpraxis.pdf [Stand 02.08.2023]

Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2012): Empfehlung zur Gesundheitsförderung und Prävention in der Schule.

URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_11_15-Gesund-heitsempfehlung.pdf [Stand 31.07.2024]

Skaalvik, Einar / Skaalvik, Sidsel (2015): Job Satisfaction, Stress and Coping Strategies in the Teaching. Profession—What Do Teachers Say?. Norway. DOI: 10.5539/ies.v8n3p181

Spieß, Erika / Reif, Julia (2018): Quellen von Stressoren. In: Brodbeck, Felix / Kirchler, Erich Woschée, Ralph (Hrsg.): Die Wirtschaftspsychologie. Effektiver Umgang mit Stress. Gesundheitsmanagement im Beruf. Berlin, S.13-32. DOI:10.1007/978-3-662-55681-8

Statistisches Amt Mecklenburg – Vorpommern (2023a): Berufliche Schulen in Mecklenburg – Vorpommern. Teil 1 – Schulen, Klassen, Schüler. Schuljahr 2022/2023. In: Statistisches Amt Mecklenburg – Vorpommern (Hrsg.): Statistische Berichte. Berufliche Schulen, Berufsbildung. Schwerin.

Statistisches Amt Mecklenburg – Vorpommern (2023b): Lehrkräfte an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen in Mecklenburg-Vorpommern. Schuljahr 2022 / 2023. In: Statistisches Amt Mecklenburg – Vorpommern (Hrsg.): Allgemein bildende Schulen, Berufliche Schulen, Berufsbildung. Schwerin.

Stix, Karolin (2023): Stress macht die Runde. In: Hellert, Ulrike / Stix, Karolin (Hrsg.): Kreative Stresskompetenz für die Arbeitswelt. Stress proaktiv mit Strategien, Potenzialen und Ressourcen bewältigen. Freiburg, S. 17- 57

Van Dick, Rolf (2006): Stress und Arbeitszufriedenheit bei Lehrerinnen und Lehrern – zwischen „Horrorjob“ und Erfüllung. 2. Auflage. Marburg

Van Dick, Rolf / Stegmann, Sebastian (2013): Belastung, Beanspruchung und Stress im Lehrerberuf – Theorien und Modelle. In: Rothland, Martin (Hrsg.): Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf: Modelle, Befunde, Interventionen, 2. Auflage. Wiesbaden. S. 43-61, DOI: 10.1007/978-3-531-18990-1

Vereinigung der bayerischen Wirtschaft e.V. (vbw) (Hrsg.)(2014): Psychische Belastungen und Burnout beim Bildungspersonal. Empfehlungen zur Kompetenz- und Organisationsentwicklung URL: https://www.aktionsrat-bildung.de/fileadmin/Dokumente/ARB_Gutachten_Burnout.pdf. [Stand 31.07.2024]

Vogt, Stefanie / Werner, Melanie (2014): Forschen mit Leitfadeninterviews und qualitativer Inhaltsanalyse. Köln.URL: https://www.th-koeln.de/mam/bilder/hochschule/fakultaeten/f01/skript_interviewsqualinhaltsanalyse-fertig-05-08-2014.pdf [Stand 30.07.2024]

Westhoff, Gisela (2016): Das Handlungskonzept des Modellversuchsprogramms – Förderung der Individualität in Vielfalt und Gemeinsamkeit. In: Westhoff, Gisela / Ernst, Helmut (Hrsg.): Heterogenität und Vielfalt in der beruflichen Bildung: Konzepte, Handlungsansätze und Instrumente aus der Modellversuchsforschung (Berichte zur beruflichen Bildung), S.11-26

Witzel, Andreas (2000): Das problemzentrierte Interview. In: Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 1(1), Art. 22. URL: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228> [Stand 04.08.2024]

Witzel, Andreas / Reiter, Herwig (2022): Das problemzentrierte Interview– eine praxisorientierte Einführung. Weinheim.

World Health Organization (2022): Constitution of the World Health Organization. URL: <https://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd47/EN/constitution-en.pdf?ua=1> [Stand 31.07.2024]

World Health Organization (2023): Stress. URL: <https://www.who.int/news-room/questions-and-answers/item/stress> [Stand 04.08.2024]

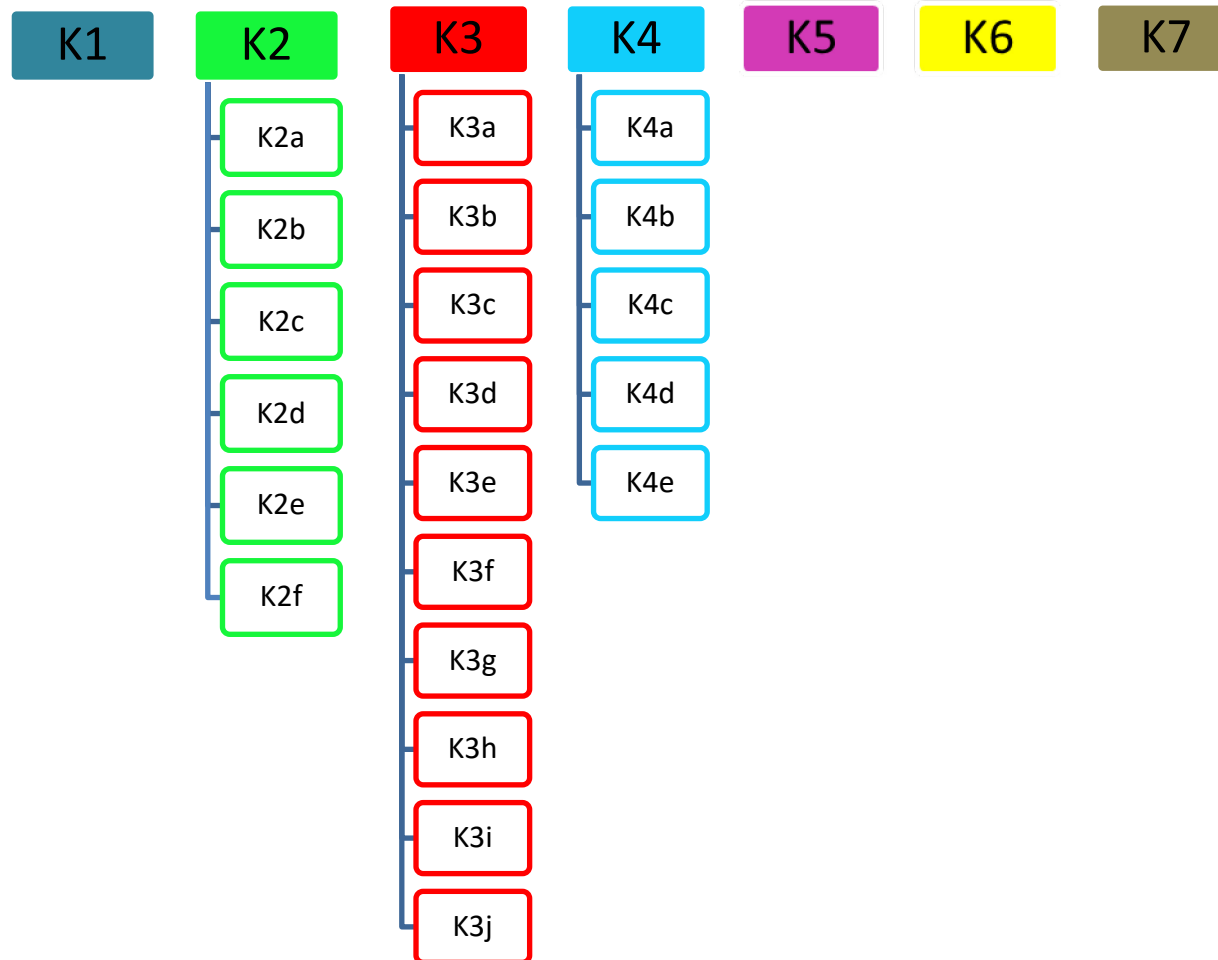
Zöller, Maria (2018): Auf dem "schulischen" Weg zum Berufsabschluss. Schulische Berufsausbildung in Deutschland. In: Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn. URL: <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/174632/auf-dem-schulischen-weg-zum-berufsabschluss/> [Stand 03.08.2024]

X. ANHANG

Die detaillierten Anhänge wurden u.a. aus datenschutzrechtlichen Gründen teilweise herausgenommen.

Bei Fragen können Sie sich an die Autorin wenden.

CODEBAUM



CODEBUCH

Stressbewältigung von Berufsschullehrkräften

Louisa Hamel

Stand 10.08.2024

CODESYSTEM

K1 Verständnis von Stress	12
K2 Tätigkeitsfelder	40
K2e) Sonstiges	2
K2d) Praxisbegleitung	3
K2c) Unterrichtsvor- und Nachbereitungszeit und Durchführung	17
K2b) Prüfungsangelegenheiten	6
K2a) Organisation und Verwaltung	12
K3 Stressfaktoren	86
K3j) Gesamtbelastung	14
K3i) Finanzierung / Gehalt	7
K3h) Einarbeitung	7
K3g) Ausstattung/ Ressourcen der Einrichtung	3
K3f) Spontane / ungewisse Ereignisse	7
K3e) Prüfungen	7
K3d) Unterricht	10
K3c) Konflikte Kollegium	8
K3b) Vereinbarkeit Familie/ Freizeit und Beruf	14
K3a) Organisation	10
K4 Bewältigungsstrategien/Methoden zur Entlastung	68
K4e) Selbstreflexion	7
K4d) Zeitmanagement und Arbeitsplanung	13
K4c) Bewusstes Mindsetting	22
K4b) Sozialer Austausch und Feedback	14
K4a) Entspannung und Stressabbau	11
K5 Stressverstärker	18
K6 Institutionelle Angebote - und Maßnahmen	21
K7 Impulse und Wünsche	42

DEFINITIONEN

K1) Verständnis von Stress

Beschreibt das subjektive Verständnis von Stress der befragten Lehrkräfte.

K2) Tätigkeitsfelder

Die Lehrkräfte berichten von verschiedenen berufsbezogenen Aufgaben. Dabei nehmen sie Bezug auf ihre Position, den Fachbereich, die zu unterrichtenden Fächer und ihre damit verbundenen Tätigkeiten.

K2a) Organisation und Verwaltung

Die Lehrpersonen beschreiben administrative Tätigkeiten. Dazu gehören verschiedene Bereiche wie z.B. Leitungsaufgaben sowie Mitarbeiter: innenpflege oder andere organisatorische Gebiete wie das Erstellen von Stundenplänen etc.

K2b) Prüfungsangelegenheiten

Prüfungen werden hier als Tätigkeit angegeben. Dabei ist das Konzipieren, Überprüfen und Abnehmen von sowohl mündlichen als auch schriftlichen Leistungskontrollen.

K2c) Unterrichtsvor – und Nachbereitung, Durchführung

Die Lehrer: innen berichten von den unterrichtsbezogenen Aufgaben. Dazu gehören die Vor – und Nachbereitung sowie die Unterrichtsdurchführung.

K2d) Praxisbegleitung

Es wird beschrieben, dass die Begleitung von Praktika innerhalb der Ausbildung ein Aufgabengebiet der Lehrkräfte darstellt.

K2e) Sonstiges

Die Lehrkräften sprechen von Tätigkeiten, die sie außerhalb ihres Berufes ausüben müssen, um finanziell abgesichert zu sein.

K3) Stressfaktoren

Lehrkräfte beschreiben die arbeitsbezogenen Stressoren und wahrgenommenen Belastungen aus ihren Tätigkeiten.

K3a) Organisation

Es wird davon gesprochen, dass administrative und organisatorische Aufgaben als belastend empfunden werden.

K3b) Vereinbarkeit Familie/ Freizeit und Beruf

Lehrkräfte erzählen über die Herausforderung, die Familie und die eigene Freizeit mit dem Beruf verbinden zu können.

K3c) Konflikte Kollegium

Es wird von berufsspezifischen zwischenmenschlichen Konflikten gesprochen.

K3d) Unterricht

Die Lehrkräften sprechen über eine wahrgenommene Belastung, die durch den Unterricht (Vor- und Nachbereitungszeit und Durchführung) entsteht.

K3fe) Prüfungen

Das Erstellen, Überprüfen und Bewerten von Prüfungen werden als Stressfaktor genannt.

K3f) Spontane / ungewisse Ereignisse

Es wird von ungeplanten Ereignissen berichtet, die sich auf das persönliche Stresserleben auswirken.

K3g) Ausstattung/ Ressourcen der Einrichtung

Die Lehrkräften sprechen über mangelnde Ressourcen und Materialbeschaffung sowie eine veraltete und unzureichende Ausstattung in der Schule.

K3h) Einarbeitung

Lehrer: innen berichten von fehlender Einarbeitung.

K3i) Finanzierung / Gehalt

Es wird von unzureichenden finanziellen Mitteln gesprochen, die Stress in den Lehrkräften auslöst.

K3j) Gesamtbelastung

Die Lehrkräfte stellen die gesamte Belastung, die sich aus verschiedenen berufsbezogenen Aufgaben ergeben, heraus.

K4) Bewältigungsstrategien/Methoden zur Entlastung

Beschreibt verschiedene Methoden und Bewältigungsstrategien, die von den Lehrkräften genannt und angewandt werden, um mit dem erlebten Stress umzugehen.

K4a) Entspannung und Stressabbau

Lehrkräfte beschreiben Methoden zur Regeneration, Entspannung und dem Stressabbau.

K4b) Sozialer Austausch und Feedback

Die Lehrer: innen sprechen über den sozialen Austausch und das Erhalten von Feedback als Ressource und Methode, um Stress abzubauen.

K4c) Bewusstes Mindsetting

Es wird von positiven Umdenken und einem gesunden Mindset erzählt, welche sich auf das Belastungserleben auswirkt.

K4d) Zeitmanagement und Arbeitsplanung

Die Lehrpersonen berichten von Methoden und Strategien, die sich auf ihr Zeitmanagement und die Arbeitsplanung fokussieren, sodass sie weniger Stress erfahren.

K4e) Selbstreflexion

Die Lehrer: innen sprechen von der Fähigkeit sich selbst zu reflektieren und dies auf den Berufsalltag anzuwenden, um Stress zu reduzieren.

K5) Stressverstärker

Die Lehrkräfte berichten von vielfältigen zusätzlichen Aspekten, die ihren erlebten und wahrgenommenen Stress in Bezug auf ihren Berufsalltag verstärken können.

K6) Institutionelle Angebote - und Maßnahmen

Die Lehrkräften beschreiben die institutionellen Angebote und Maßnahmen, die sich mit der Stress-thematik an ihrer beruflichen Schule beschäftigen und die angeboten werden.

K7) Impulse und Wünsche

Unterschiedliche Ideen, Impulse und Wünsche in Bezug auf Verbesserungen zur arbeitsbezogenen Stressreduzierung werden von den Lehrkräften benannt, die aus ihrer Sicht sinnvoll wären.

Interviewleitfaden - Stressbewältigung von Berufsschullehrkräften

Forschungsfragen:

1. Welche Faktoren werden von Lehrkräften an beruflichen Schulen aus subjektiver Perspektive als stressrelevant wahrgenommen und welche Methoden sowie Strategien der Stressbewältigung werden angewandt?
2. Welche präventiven Maßnahmen werden von Institutionen angeboten oder wären aus Perspektive der Lehrkräfte sinnvoll?

Einführung und Begrüßung

Sehr geehrte/r [Name des/der Interviewpartner: in],

vielen Dank, dass Sie sich die Zeit nehmen, um an diesem Interview teilzunehmen.

Es ist bekannt, dass die Frage nach der Lehrer: innengesund immer mehr zunimmt, da der Beruf als Lehrkraft Belastungen und Stress mit sich führen kann. Besonders in Hinblick auf Berufsschullehrkräfte gibt es wenig Studien zu diesem Thema. Aus diesem Grund werde ich mich mit der „Stressbewältigung von Berufsschullehrkräften“ beschäftigen.

In diesem Interview möchte ich mit Ihnen über mögliche Stressfaktoren und Ihren Umgang mit Stress sprechen.

Das Interview wird maximal 45 Minuten Zeit in Anspruch nehmen. Ich werde Ihnen einige Fragen stellen, um Ihre Expertise zu diesem Thema in Erfahrung zu bringen. Alle relevanten Informationen zum Datenschutz finden Sie in dem Informationsblatt, das ich Ihnen vorab zugesandt habe. Im Verlauf des Interviews kann es vorkommen, dass ich Sie um eine Wiederholung von Aussagen bitten werde. In einem solchen Fall möchte ich Sie um Ihr Verständnis bitten.

Sie haben jederzeit das Recht die Beantwortung von Fragen zu verweigern, als auch das Interview abzubrechen.

Falls Sie keine weiteren Fragen haben, würde ich gern mit dem Interview beginnen.

Einstiegsfrage

1. Bevor wir mit den Fragen zum Thema Stress anfangen, was assoziieren Sie mit Stress?
2. Wie würden Sie Stress persönlich definieren?

Verständnisfragen: Haben Ich Sie richtig verstanden/ Meinen Sie...?

Aufgaben und Stressfaktoren

3. Sie arbeiten an einer privaten beruflichen Schule. In welchem Fachbereich sind Sie tätig und welche Aufgaben übernehmen Sie dort?
4. Welche Ihrer Tätigkeiten oder anderen Faktoren würden Sie als stressig beschreiben?
5. Nachfrage: Welche weiteren Faktoren fallen Ihnen noch ein?

Verständnisfragen: Haben Ich Sie richtig verstanden/ Meinen Sie...?

Umgang mit Stress

6. Wenn Sie sich an bestimmte Stressmomente erinnern, wie sind Sie mit diesen umgegangen?
7. Nachfrage: Haben Sie ein konkretes Beispiel für eine Stresssituation und Ihren Umgang mit dieser?
8. Kennen Sie bestimmte Strategien? Welche haben Sie angewandt?
9. Was war für Sie in Stressmomenten *förderlich*?
10. Was war für Sie in Stressmomenten *hinderlich*?

Verständnisfragen: Haben Ich Sie richtig verstanden/ Meinen Sie...?

Angebote und weitere Maßnahmen

11. Gibt es in Ihrer Einrichtung Maßnahmen, die sich mit der Prävention oder den Umgang von Stress beschäftigen? Wenn ja, wie werden diese gestaltet?
12. Wenn Sie und Ihre Einrichtung alle Ressourcen zur Verfügung stehen hätten, was bräuchten Sie für Ihren Umgang mit Stress und was würden Sie sich wünschen?
13. Nachfrage: Was bräuchten Sie für sich persönlich? Was wünschen Sie sich von Ihrer Institution?

Verständnisfragen: Haben Ich Sie richtig verstanden/ Meinen Sie...?

Vielen Dank für Ihre Zeit.

ROSTOCKER SCHRIFTEN DER BERUFSPÄDAGOGIK – BAND 7

Die Rostocker Schriften der Berufspädagogik wenden sich an Interessierte im Feld der Berufsbildungsforschung, der Berufsbildungspolitik und -praxis. Ziel der Schriftenreihe ist es die Arbeit am Institut für Berufspädagogik (ibp) der Universität Rostock zugänglich zu machen und damit Anstöße zur Weiterentwicklung der Forschung und Praxis zu geben. Zugrunde liegt den herausgegebenen Schriften ein Verständnis, dass der beruflichen Bildung die Aufgabe zukommt, kritische Gestaltungskompetenz in Qualifizierungsprozesse für berufliche Tätigkeiten zu entwickeln und so mündige, reflexive Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu fördern.

ROSTOCK PAPERS OF VOCATIONAL EDUCATION – VOL. 7

The Rostock papers of vocational education address researchers, politicians and practitioners and those interested in the field of VET. The aim of these publications is to promote the public perception of the research work and findings at the Institute for Vocational Education (ibp) at the University of Rostock and to provide new ideas for the development of research and practice. The basis of these published works is an understanding that VET has the task of promoting critical competencies during the qualification processes to facilitate informed, reflective participation in the workplace and in society.

ISBN: 978-3-86009-569-0

DOI: https://doi.org/10.18453/rosdok_id00004747
