

Dormann, Tanja; Dormann, Christian; Zapf, Dieter; Irmer, Caren
**Belastungen im Schulsekretariat. Aufgaben und Probleme an einer
pädagogischen Schnittstelle**

Die Deutsche Schule 96 (2004) 3, S. 345-358



Quellenangabe/ Reference:

Dormann, Tanja; Dormann, Christian; Zapf, Dieter; Irmer, Caren: Belastungen im Schulsekretariat. Aufgaben und Probleme an einer pädagogischen Schnittstelle - In: Die Deutsche Schule 96 (2004) 3, S. 345-358 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-274245 - DOI: 10.25656/01:27424

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-274245>

<https://doi.org/10.25656/01:27424>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Tanja Dormann, Christian Dormann, Dieter Zapf, Caren Irmer

Belastungen im Schulsekretariat

Aufgaben und Probleme an einer pädagogischen Schnittstelle

Befragt man Schulsekretärinnen nach ihren Tätigkeitsfeldern, so ergibt sich, dass neben typisch sekretariatsspezifischen Aufgaben gerade auch zahlreiche Tätigkeiten genannt werden, die eine Schnittstelle zur pädagogischen Aufgabe der Lehrer darstellen. So übernehmen Sekretärinnen durchaus beratende Funktion, wenn sie von Eltern oder Schülern in schulischen oder persönlichen Dingen um Rat gefragt werden. Sekretärinnen vermitteln bei Konflikten, stehen aber mitunter auch mitten im Konfliktgeschehen, wenn es sich um eine Differenz handelt, die sich zwischen der Schule und den Eltern bzw. dem Schüler ergeben hat. Dies haben Interviews mit Schulsekretärinnen belegt.

Durch diese besondere Art des Aufgabenspektrums ist es nicht sinnvoll, bisher gewonnene Forschungsergebnisse aus dem Bereich der Sekretariatsarbeitsplätze in Büro und Verwaltung (z.B. Frese 1981; Narayanan/Menon/Spector 1999) auf das Arbeitsfeld „Schulsekretariat“ zu übertragen. Auch zwei weitere – eher organisatorische – Gründe sprechen dagegen. So sind Sekretärinnen oft „Einzelkämpfer“ im eigenen Unternehmen, d.h. sie haben eher selten eine weitere Kollegin im Sekretariat. Außerdem ist der direkte Vorgesetzte der Schulsekretärinnen (das Stadtschulamt) räumlich getrennt. Der somit indirekte Kontakt findet überwiegend telefonisch statt.

Aus der Gesamtsituation heraus ist insgesamt von besonderen, psychologischen Auswirkungen auf die Beschäftigten in Schulsekretariaten auszugehen. Diese bisher wenig untersuchte Thematik wurde zum Kern der im Folgenden dargestellten Untersuchung gemacht.

1. Fragestellung

Aus arbeitspsychologischer Sicht stellt sich die Frage, wie die Arbeitsplätze im Schulsekretariat hinsichtlich der dort existierenden Belastungen und Ressourcen einzustufen sind. Verschiedene Autoren (z.B. Frese/Zapf 1994; Leitner u.a. 1987, Semmer 1984) haben ausgehend von der Handlungstheorie nach Hacker (1998) eine handlungstheoretische Klassifikation von Arbeitsmerkmalen aufgestellt. Unter der Fragestellung „Was muss ich eigentlich genau erreichen?“ muss man zunächst u.U. unpräzise Arbeitsaufträge für sich selbst in konkrete Ziele umsetzen. Als Nächstes muss ein Plan zur Erreichung der Ziele entwickelt werden. Der Plan muss ausgeführt werden und es gilt, das resultierende Feedback so zu verwerten, dass die Handlung entsprechend korrigiert werden kann. Solche psychischen Regulationsprozesse können durch die vorherrschenden Arbeitsbedingungen auf vielfältige Art beeinflusst werden. Im Folgenden werden wir die Arbeitsbedingungen in Regulationsanforderungen, Regulationsmöglichkeiten und Regulationsprobleme unterscheiden:

Unter *Regulationsanforderungen* versteht man das Ausmaß, in dem bei der Erledigung der Arbeit komplexe Ziele und Pläne erstellt und komplexe Entscheidungen getroffen werden müssen. Regulationsanforderungen haben positive Auswirkungen auf die Gesundheit und das Wohlbefinden, wenn sie im richtigen Ausmaß vorhanden sind. Ist aber beispielsweise die Arbeitskomplexität zu gering oder zu hoch, kann es zu Beeinträchtigungen der Gesundheit kommen.

Mit *Regulationsmöglichkeiten* sind Handlungs- und Entscheidungsspielräume bzw. Zeitspielräume bei der Arbeit gemeint, die unterschiedliche Möglichkeiten der Handlungsregulation zulassen. Bei den Regulationsmöglichkeiten gilt mit Bezug auf die Gesundheit und das Wohlbefinden i.d.R. „je mehr, desto besser“.

Regulationsprobleme sind Bedingungen, die die psychische Regulation von Arbeitshandlungen beeinträchtigen. Sie stellen eine handlungstheoretische Konzeption von Arbeitsbelastungen oder Arbeitsstressoren dar. Je mehr Stressoren (z.B. arbeitsorganisatorische Probleme) auftreten, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass es zu gesundheitlichen Beeinträchtigungen kommt.

Über das Erreichen von Arbeitszielen hinaus werden bei der Arbeit natürlich auch persönliche Ziele verfolgt und es wird versucht, die eigenen Bedürfnisse zu befriedigen. Daraus ergibt sich eine Reihe potenzieller Mechanismen, die bei der Auslösung von Stresssymptomen eine Rolle spielen.

Ein wesentlicher psychischer Mechanismus ist die fehlende Entsprechung von tatsächlichen Arbeitsbedingungen einerseits und den Erwartungen, die Sekretärinnen an ihre Arbeit haben, andererseits. Dies ist vermutlich in Schulsekretariaten von besonderer Bedeutung, da die zu erfüllenden Aufgaben breit gefächert sind und von pädagogisch-psychologischer Betreuung von Schülern über unterstützende Tätigkeiten bei der Vorbereitung des Unterrichts bis hin zu operativen Managementtätigkeiten bei der Administration der Schule reichen. Die Erwartungen der Sekretärinnen an die Struktur (z.B. klar umgrenzte Aufgaben und Zuständigkeiten) und die Abläufe (z.B. Unterstützung durch Kollegen, Lehrer oder durch das Stadtschulamt) ihrer Arbeit sind daher verständlicherweise hoch, werden aber sicher vielfach enttäuscht (*Erwartungs-Diskonfirmation*).

Werden die Erwartungen der Sekretärinnen an ihre Arbeit nicht erfüllt, dann führt dies zu Frustration und Stresssymptomen. Es kommen aber weitere Probleme hinzu. Die (unerwartet) schlechten Arbeitsbedingungen können die Erreichung der Arbeitsziele unnötig erschweren oder sogar unmöglich machen (*erschwerzte Zielerreichung*). Da in der Regel alle Menschen gute Arbeit verrichten wollen bzw. kaum jemand schlechte Arbeitsergebnisse anstrebt, führt dies zu zusätzlichem Aufwand, den die Sekretärinnen über das normale Ausmaß hinaus betreiben müssen, um ihre Arbeitsziele zu erreichen (z.B. über längere Zeit extrem schnell zu arbeiten). Dieser Zusatzaufwand kann dann zu weiteren Belastungsreaktionen führen.

Dabei ist wieder zu berücksichtigen, dass von verschiedener Seite die unterschiedlichsten Erwartungen an die Schulsekretärinnen gestellt werden (pädagogisch-psychologische, unterstützende, administrative), die damit implizit zu Arbeitszielen werden. Damit ist die Frage der erlebten *Legitimität* von Anforderungen angesprochen. Formal gesehen sind z.B. die pädagogisch-psycholo-

gischen Arbeitsanteile mit Schülern oder deren Eltern bislang nicht Bestandteil der eigentlichen Arbeitsaufgabe. Wenn aber bestimmte Anforderungen als illegitim wahrgenommen werden, kann dies Stress auslösen.

Eine weitere Konsequenz ist, dass die Vielfalt an expliziten und impliziten Aufgaben der Sekretärinnen von den Interaktionspartnern kaum erkannt und berücksichtigt wird. Die Sekretärinnen fühlen sich dann „ausgesaugt“, weil sie mehr geben müssen, als sie von ihren Interaktionspartnern zurückbekommen (*Ungerechtigkeit* bzw. *fehlende Reziprozität*).

Ein Ziel der vorliegenden Studie war, diejenigen Anforderungen, Probleme (Stressoren) und Möglichkeiten (Ressourcen) zu identifizieren, die für Beeinträchtigungen des Befindens von Schulsekretärinnen verantwortlich gemacht werden können. Darüber hinaus sollten Unterschiede zwischen den unterschiedlichen Schulformen hinsichtlich dieser Merkmale verglichen werden und damit potenzielle Interventionspunkte offen gelegt werden.

Methode

2.1 Stichprobe

An der vorliegenden Untersuchung nahmen 157 Schulsekretärinnen von Frankfurter Schulen teil. Die Teilnahme an der Befragung war anonym und den Beschäftigten freigestellt. Bis auf eine Ausnahme bearbeiteten Frauen den Fragebogen. Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird daher im Rahmen dieses Artikels lediglich die Schreibweise „Sekretärinnen“ verwendet. Selbstverständlich ist damit aber die komplette Stichprobe gemeint.

2.2 Instrumente

In der Studie wurden die Arbeitsbedingungen mit dem Instrument zur Stressbezogenen Tätigkeitsanalyse 6.0 (ISTA) von Semmer, Zapf und Dunckel (1998) und den Frankfurt Emotion Work Scales (FEWS 4.0; Zapf, Mertini, Seifert, Vogt, Isic/Fischbach 2000; Zapf, Vogt, Seifert, Mertini/Isic 1999) untersucht. Folgende Arbeitsmerkmale wurden erhoben:

2.2.1 Regulationsanforderungen

Arbeitskomplexität ist der wesentliche Aspekt der Regulationsanforderungen und bezieht sich z.B. auf die Häufigkeit schwieriger Aufgaben. Mit der Skala *Positive Emotionen* wird erfasst, wie häufig es am Arbeitsplatz erforderlich ist, dem Gesprächspartner (hier z.B. Eltern, Lehrer oder Schüler) gegenüber positive Emotionen auszudrücken. Entsprechendes gilt für die Skala *Negative Emotionen*. Bei der Skala *Sensitivitätsanforderungen* wird erfragt, inwieweit Empathie oder Wissen über die momentanen Gefühle der Gesprächspartner verlangt wird.

2.2.2 Regulationsmöglichkeiten

Handlungsspielraum bezieht sich als wichtigste Ressource in der Arbeit auf die Veränderungsmöglichkeit von Arbeitsbedingungen (Frese/Semmer 1991; Karasek/Theorell 1990). Analog dazu handelt es sich bei *Zeitspielraum* um eine Skala, die Einflussmöglichkeiten auf die zeitlichen Aspekte der Arbeit bemisst.

Partizipation erfasst den Einfluss auf übergreifende Maßnahmen wie z.B. Urlaubsplanung. *EDV-Support* beschreibt die Qualität der Computerausstattung und -unterstützung am Arbeitsplatz. *Interaktionsspielraum* meint das Ausmaß der Einflussmöglichkeiten auf die Interaktion mit dem Gesprächspartner (z.B. das Ende eines Gespräches selbst bestimmen zu können). *Soziale Unterstützung* erfasst die Aspekte emotionaler und informationaler Unterstützung durch Kollegen, Vorgesetzte, Lehrer und das Stadtschulamt.

2.2.3 Regulationsprobleme

Arbeitsorganisatorische Probleme stören den reibungslosen Ablauf von Arbeitshandlungen und führen somit zu einem erhöhten Regulationsaufwand (Beispiel: Benötigte Informationen müssen erst gesammelt werden). *Arbeitsunterbrechungen* sind z.B. durch die Häufigkeit, mit der man durch Kollegen bei einer bestimmten Arbeit unterbrochen wird, charakterisiert. Das Regulationsproblem *Unsicherheit* liegt z.B. vor, wenn von mehreren Vorgesetzten widersprüchliche Arbeitsanweisungen gegeben werden. *Zeitdruck* repräsentiert einen quantitativen Belastungsaspekt. Die Skala beschreibt somit u.a. die Häufigkeit von Zeitdruck. *Konzentrationsnotwendigkeiten* beinhalten, dass viele Informationen im Arbeitsgedächtnis gleichzeitig aktiviert sein müssen. Mit der Skala *Emotionale Dissonanz* wird erfasst, ob in den Interaktionen Emotionen gezeigt werden müssen, die nicht mit dem übereinstimmen, was man wirklich fühlt.

2.2.4 Stressreaktionen

Bei der Analyse der gesundheitlichen Beeinträchtigungen haben wir zum einen Burnout-Symptome erfasst (Maslach Burnout Inventory (MBI-D) in der deutschen Version von Büssing und Perrar (1992)). Hierzu gehört erstens die Skala *Emotionale Erschöpfung* (Gefühl, durch den Kontakt mit anderen überbeansprucht und ausgelaugt zu sein). Das zweite Symptom ist die *Depersonalisation* (Gefühl, andere Menschen wie Objekte zu behandeln). Das dritte Symptom ist die *Persönliche Leistungserfüllung* (Gefühl, den eigenen Ansprüchen und den Ansprüchen anderer gerecht zu werden).

Zur Erfassung der Auswirkungen psychischer Beeinträchtigungen wurde zum anderen die Liste *psychosomatischer Beschwerden* von Mohr (1986) verwendet.

Des Weiteren wurde die allgemeine *Arbeitszufriedenheit* mit der Skala von Semmer und Baillod (1991) erfasst. Sie enthält eine siebenstufige, mit so genannten Kunin-Gesichtern (ikonenhafte Smilies von lachend bis weinend) versehene Antwortmöglichkeit zur Arbeitszufriedenheit, sowie weitere Fragen zum Aspekt der resignativen Arbeitszufriedenheit im Sinne von Bruggemann (Bruggemann/Großkurth/Ulich 1975).

3. Ergebnisse

3.1 Vergleich der Schulsekretariate mit anderen Berufsgruppen

Es wurden die Arbeitsbedingungen in den Schulsekretariaten und die Befindensbeeinträchtigungen der Schulsekretärinnen mit denen von Mitarbeitern aus anderen Berufsgruppen verglichen. Es handelte sich dabei um umfangreiche

Stichproben, die in Call-Centern, in Banken, in der öffentlichen Verwaltung und in Kindertagesstätten erhoben wurden. Da wir nicht für alle der in den Schulsekretariaten untersuchten Merkmale Vergleichsdaten zur Verfügung haben, bleiben einige der zuvor erläuterten Merkmale (z.B. EDV-Support) bei dem Vergleich außen vor.

In einer ersten Analyse wurden die *Regulationsprobleme (Stressoren)* in Schulsekretariaten analysiert. In der Spalte 2 von Tabelle 1 sind dabei die Mittelwerte für die Schulsekretariate dargestellt. Ab der dritten Spalte sind die Werte für die Vergleichsgruppen abgebildet. In der letzten Spalte wird die Position der Schulsekretärinnen im Vergleich zu den anderen Gruppen symbolisiert. Hinsichtlich der *Unsicherheit* bei der Ausführung der Arbeitstätigkeit, den *Arbeitsorganisatorischen Problemen*, dem *Zeitdruck* und besonders den *Konzentrationsnotwendigkeiten* wiesen die Schulsekretariate vergleichsweise sehr hohe Werte auf (und haben dementsprechend sehr deutlich ausgeprägte Regu-

Tabelle 1: Merkmale der Arbeitsplätze in Schulsekretariaten im Vergleich zu unterschiedlichen Berufsgruppen

	Sekre- tariat	Vergleichsstichproben						im Vergleich
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	
<i>Regulationsprobleme</i>								
Unsicherheit	2,57	2,14	2,67	2,52	2,14		2,29	hoch
Arbeitsorg. Probleme	2,63	2,37	2,44	2,59	2,48		2,58	hoch
Zeitdruck	3,25	3,56	3,20	3,21	2,62	2,93	2,98	hoch
Konzentrationsnotw.	3,46		3,13	3,21	2,82	2,92	3,29	hoch
Emotionale Dissonanz	2,69	2,98	3,64	2,68			2,74	niedrig
<i>Regulationsanforderungen</i>								
Komplexität	3,34	3,33	3,17	3,59	3,45		3,52	Ø
Positive Emotionen	3,31	3,77	3,58	2,51			3,41	niedrig
Negative Emotionen	2,14	2,33	2,67	2,13			3,32	niedrig
Sensitivitätsanforderungen	3,05	2,99	3,43	2,55			3,32	niedrig
<i>Regulationsmöglichkeiten</i>								
Handlungsspielraum	3,60	3,51	2,26	3,60	3,74	3,31	3,83	Ø
Zeitspielraum	3,19		2,44	3,71	3,34	3,87	3,03	niedrig
Partizipation	3,22	2,92	2,07		3,31	3,19	3,95	Ø
Interaktionsspielraum	3,36	2,94	1,92	2,40			2,91	hoch
Soz. Unterst. Vorgesetzte	3,30	3,06	2,86	2,83			2,94	hoch
Soz. Unterst. Kollegen	3,38	3,13	3,18	2,90			3,13	hoch
Soz. Unterst. Lehrer	2,55							-
Soz. Unterst. Stadtschulamt	2,36							-
<i>Stressreaktionen</i>								
Psychosom. Beschwerden	2,11	2,13	2,46	2,08	2,10	2,08	2,42	Ø
Emotionale Erschöpfung	1,91	2,20	2,57	2,27			2,68	niedrig
Depersonalisation	1,49	2,14	2,32	1,90			1,88	niedrig
Pers. Leistungserfüllung	4,74	3,43	4,75	3,76			4,64	hoch
Arbeitszufriedenheit	5,29	5,17	4,36	4,33			4,72	hoch

Anmerkung: Vergleichsstichproben 1) Hotel N = 175; 2) Call-Center N = 250; 3) Banken N = 122; 4) Verwaltung I N = 60; 5) Verwaltung II N = 189; 6) Kita N = 611

lationsprobleme). Lediglich bzgl. der *Emotionalen Dissonanz* stellte die Tätigkeit in Schulsekretariaten eine geringe Belastungsquelle dar.

Anders gestalteten sich die Ergebnisse bezüglich der *Regulationsanforderungen* in Schulsekretariaten. Die *Komplexität* der Tätigkeit lag im Mittelfeld der verschiedenen Stichproben. Die Anforderungen an den Gefühlsausdruck (geforderter Ausdruck *Positiver* bzw. *Negativer Emotionen*) sowie die Anforderung, die Gefühle der Interaktionspartner zu erkennen (*Sensitivitätsanforderungen*), waren im Vergleich zu den anderen Stichproben eher gering.

Bei den *Regulationsmöglichkeiten (Ressourcen)* zeigte sich ein uneinheitliches Bild. Hinsichtlich des *Handlungsspielraums* und der *Partizipation* waren die Schulsekretariate im Vergleich zu den anderen Stichproben im Mittelfeld zu finden. Der *Zeitspielraum* war hingegen eher eingeschränkt. Auf der anderen Seite war aber der *Interaktionsspielraum* (also die Möglichkeit, die Interaktionen mit Schülern und Eltern aktiv zu beeinflussen) in den Schulsekretariaten sehr hoch. Auch die *Soziale Unterstützung durch Vorgesetzte und Kollegen im Sekretariat* fiel sehr positiv aus. Auffallend ist aber die deutlich geringere *Unterstützung durch die Lehrer* und die ebenfalls geringe *Unterstützung durch das Stadtschulamt*. Da dies die erste Untersuchung zu Belastungen in Schulsekretariaten ist, haben wir dafür zwar keine Vergleichswerte, das geringe Ausmaß an Unterstützung durch die Lehrer und das Stadtschulamt im Vergleich zur Unterstützung durch Vorgesetzte und Kollegen offenbart aber, dass hier ein Verbesserungspotenzial liegt.

Abschließend ergaben sich die folgenden Ergebnisse hinsichtlich der untersuchten *Stressreaktionen*. Die Schulsekretariate lagen in der Analyse der *psychosomatischen Beschwerden* im Mittelfeld, sie zeichnen sich also nicht durch besonders viele oder besonders wenige Beschwerden aus. Bei den ebenfalls untersuchten drei Burnout-Symptomen zeigte sich ein sehr positives Bild: Für die Bereiche *Emotionale Erschöpfung* und *Depersonalisation* ergaben sich für die Schulsekretariate deutlich niedrigere Werte als bei den Vergleichsgruppen. Der Bereich *Persönliche Leistungserfüllung* liegt im Gegenzug erfreulich hoch. Auffällig waren auch die Ergebnisse zur *Arbeitszufriedenheit*: Die Stichprobe Schulsekretariat befand sich hier mit besonders hohen Werten im Vergleich zu den anderen untersuchten Berufsgruppen an führender Position.

3.2 Auswirkungen von Anforderungen, Belastungen und Ressourcen auf Beeinträchtigung des Befindens in Schulsekretariaten

In diesem Abschnitt steht die Beantwortung folgender Frage im Fokus: Welche Faktoren belasten die Schulsekretärinnen am meisten und welche Ressourcen versetzen die Mitarbeiterinnen der Schulsekretariate in die Lage, mit dem Stress am Arbeitsplatz besser umzugehen?

Die dargestellten Analyseergebnisse liefern Anhaltspunkte, wie sich Verbesserungen in der Gesundheit und damit auch in der Leistungsfähigkeit in Schulsekretariaten erzielen lassen. Dabei suchten wir jeweils nach möglichen Ursachen von (a) psychosomatischen Beschwerden, (b) geringer Arbeitszufriedenheit und (c) den drei Burnout-Symptomen. Dabei sind jeweils nur diejenigen Anforderungen, Belastungen und Ressourcen genannt, bei denen wir einen Zusammenhang mit dem jeweils betrachteten Merkmal (a bis c) statistisch signifikant nachweisen konnten.

Ausgewertet wurden die Daten getrennt für jene drei Untergruppen von Personen, die entweder geringe, mittlere oder hohe Anforderungen (bzw. Stressoren oder Ressourcen) aufwiesen. Mit anderen Worten, die Stichprobe wurde in Bezug auf das jeweilige Merkmal, z.B. den EDV-Support, dreigeteilt. In jeder der so entstandenen drei Untergruppen wurde dann der Anteil jener Personen ermittelt, die als gesundheitlich hoch beeinträchtigt gelten können. Das sind diejenigen, die bei der jeweils betrachteten Befindensbeeinträchtigung, zum Beispiel den psychosomatischen Beschwerden, zu den 20% mit den höchsten Werten gehören.

Die Überlegung ist dabei folgende: Gäbe es keinen Zusammenhang, z.B. zwischen dem EDV-Support und den psychosomatischen Beschwerden, dann müssten in jeder der drei Untergruppen zufallsbedingt 20% Personen mit hohen psychosomatischen Beschwerden enthalten sein. Führt dagegen ein schlechter EDV-Support zu psychosomatischen Beschwerden, dann müssten in der Gruppe mit gutem EDV-Support weniger und in der Gruppe mit schlechtem EDV-Support mehr psychisch beeinträchtigte Personen sein.

Ohne hier im Einzelnen auf alle dargestellten Befunde einzugehen, möchten wir zunächst die in Tabelle 2 dargestellten Ergebnisse an zwei Beispielen erläutern, um dann die wesentlichsten Befunde im Anschluss zusammenzufassen.

Betrachten wir als Beispiel zunächst die Auswirkungen des EDV-Supports auf die psychosomatischen Beschwerden. Man sieht, dass nur 5% der Personen der Gruppe „EDV-Support gut“ an vielen psychosomatischen Beschwerden litten, während es in der Ausprägung „EDV-Support schlecht“ 25% der Personen waren. M.a.W., bei sehr schlechtem EDV-Support ist das Risiko, schwerwiegende psychosomatische Beschwerden zu entwickeln, fünfmal so hoch, als wenn ein guter EDV-Support verfügbar ist. Betrachten wir alternativ die Auswirkungen der *Konzentrationsnotwendigkeiten* auf das *Gefühl der persönlichen Leistungserfüllung*. Dies ist ein besonderer Fall, denn die persönliche Leistungserfüllung war gerade dann gering, wenn geringe Konzentrationsnotwendigkeiten gegeben waren. Obschon hohe Konzentrationserfordernisse in vielen anderen Untersuchungen negative Effekte auf die Gesundheit und das Wohlbefinden haben, unter anderem, weil sie in enger Verbindung mit Arbeit unter Zeitdruck stehen, lässt sich der hier gefundene positive Effekt auf die persönliche Leistungserfüllung leicht nachvollziehen. Außergewöhnlich positive Arbeitserlebnisse, wie z.B. das Flow-Erleben, treten oft in Phasen höchster Konzentration auf.

Über praktisch alle Belastungssymptome hinweg erwiesen sich von den Belastungsursachen die sozialen Faktoren als besonders relevant. Die soziale Unterstützung, sei es durch die Lehrer, Vorgesetzte oder das Stadtschulamt, war bis auf das Kriterium Depersonalisation eine der kritischsten Einflussgrößen. Auch geringer EDV-Support reflektiert ja in letzter Hinsicht wieder das Fehlen menschlicher, d.h. sozialer Hilfestellung. Ebenso spielen bei der Unsicherheit, die für Depersonalisation verantwortlich gemacht werden kann, soziale Aspekte eine Rolle, denn dabei geht es i.W. um unklare und widersprüchliche Arbeitsanweisungen an die Sekretärinnen.

Die Tatsache, dass sich soziale Ursachen für praktisch alle Befindensbeeinträchtigungen verantwortlich machen lassen, ist vermutlich eine Folge des Status von Sekretärinnen innerhalb der Schule. Dabei spielen sowohl die Unter-

Tabelle 2: Risikofaktoren für Beeinträchtigungen des Befindens in Extremgruppen mit günstigen (oberes Drittel der Stichprobe) vs. ungünstigen Arbeitsmerkmalen (unteres Drittel der Stichprobe)

	Personen mit <i>ungünstigen</i> Arbeitsmerkmalen und hohen Befindensbeeinträchtigungen (%)	Personen mit <i>günstigen</i> Arbeitsmerkmalen und hohen Befindensbeeinträchtigungen (%)
<i>Psychosomatische Beschwerden</i>		
Arbeitsorg. Probleme	23	11
Partizipation	25	15
EDV-Support	25	5
Soziale Unterstützung Lehrer	24	13
<i>Geringe Arbeitszufriedenheit</i>		
Arbeitsorg. Probleme	43	6
Handlungsspielraum	32	15
Soziale Unterstützung Vorgesetzte	48	6
<i>Emotionale Erschöpfung</i>		
Emotionale Dissonanz	37	11
Zeitspielraum	38	8
Soziale Unterstützung Lehrer	32	9
<i>Depersonalisation</i>		
Unsicherheit	52	20
Emotionale Dissonanz	56	19
<i>Geringe Persönliche Leistungserfüllung</i>		
Konzentrationsanforderung	11	34
Soz. Unterstützung Stadtschulamt	46	22

schiedlichkeit von Erwartungen als auch z. T. überhöhte Erwartungen eine Rolle, die von den verschiedenen Personengruppen (Schüler, Eltern, Lehrer, Leitung) an die Schulsekretärinnen gerichtet werden. Beispielsweise sind sich zwar die Lehrer ihrer eigenen besonderen pädagogischen Funktion gewiss, unterschätzen aber Dauer, Häufigkeit und Intensität des Eltern- und Schülerkontakts der Schulsekretärinnen und die damit verbundenen pädagogisch-psychologischen Anforderungen. Daraus ergibt sich u.U. ein zu distanziertes Verhalten der Lehrkräfte gegenüber den Schulsekretärinnen, welches pädagogische Statusunterschiede überbetont. Ebenso kollidieren die administrativen Vorstellungen der Sekretärinnentätigkeit seitens der Schulleitung zeitweilig mit den Erwartungen der Lehrer, Schüler und Eltern. Auch wenn wir diese Aspekte nicht in aller Detailliertheit analysieren konnten, wird deutlich, dass Schulsekretariate als soziale Schnittstelle der unterschiedlichen Personengruppen mit ihren vielfältigen und sich z. T. widersprechenden Erwartungen ein zentraler Dreh- und Angelpunkt sind.

3.3 Merkmale, die speziell für die Schulsekretariate erhoben wurden

In einer ersten Analyse wurden die verschiedenen *Schultypen* verglichen. Es fällt auf, dass bezogen auf die *Stressoren* Sekretärinnen von Gesamtschulen am stärksten belastet waren. Hier fanden wir deutlich erhöhte Werte in den *Arbeitsorganisatorischen Problemen* und in der *Unsicherheit*. Dagegen zeigt sich bei den Sekretärinnen aus den Grund-, Haupt- und Realschulen sowie den Sonderschulen, dass diese im Vergleich zu den anderen Schulformen niedrigere Werte in diesen Variablen aufwiesen.

Bei den *Ressourcen* spielte lediglich die *Soziale Unterstützung durch die Kollegin* im Schulsekretariat eine statistisch relevante Rolle. Hier unterschieden sich die Sekretariate an Beruflichen Schulen und an Gymnasien von anderen Schulformen. Die Sekretärinnen in diesen beiden Schulformen berichteten über mehr soziale Unterstützung durch die Kollegin als die Sekretärinnen anderer Schulen. Zu berücksichtigen ist in diesem Zusammenhang aber, dass gerade an Grund-, Haupt- und Realschulen selten mehr als eine Sekretärin im Sekretariat anzutreffen ist und somit die Ergebnisse nur eine geringe Datenbasis haben.

Hinsichtlich der *wöchentlichen Arbeitszeit* zeigte sich bezogen auf die *Stressoren*, dass insbesondere die Vollzeitarbeitenden hohen Belastungen ausgesetzt sind. *Unsicherheiten* und *Konzentrationsnotwendigkeiten* traten verstärkt auf. Die geringsten Belastungen fanden sich bei den 75%-Stellen.

Bei den *Ressourcen* zeigte sich wiederum ein günstiges Bild für die 75%-Stellen. Bei diesen Stellen wurde über einen vergleichsweise hohen *Zeitspielraum* bei der Erledigung der täglichen Arbeit berichtet. Ebenfalls positive Ergebnisse ergaben sich hier für den Bereich der *Sozialen Unterstützung durch die Lehrer*.

Tendenziell kann man feststellen, dass mit der ansteigenden *Dauer der Kontakte mit Eltern/Schülern* auch das Ausmaß an *Stressoren* zunahm. Ebenfalls erwartungsgemäß gab es auch bei den *Ressourcen* deutliche Unterschiede in Abhängigkeit von der Dauer der täglichen Kontakte zu Eltern und Schülern. Deutlich war das Ergebnis hinsichtlich des *Handlungsspielraums*. Weit über 50% der Personen, die vier oder mehr Stunden täglich Kontakte mit Eltern oder Schülern hatten, gaben hier sehr hohe Werte an. Jene Personen, die angaben, sogar täglich über sechs Stunden mit Eltern oder Schülern im Kontakt zu stehen, fielen noch durch ein weiteres Ergebnis auf. Bezüglich der *Sozialen Unterstützung durch Vorgesetzte, Kollegen oder das Stadtschulamt* stuften sie sich relativ niedrig ein, gaben also eher selten an, viel Unterstützung von diesem Personenkreis zu erhalten. Diese Ergebnisse spiegeln die zuvor bereits angesprochenen Widersprüche zwischen pädagogisch-psychologischen Erwartungen auf der einen Seite und unterstützenden bzw. administrativen Erwartungen auf der anderen Seite wider. Steigen die pädagogisch-psychologischen Tätigkeitsanteile durch erhöhten Umgang mit Schülern und Eltern, nehmen die Stressoren in den anderen Tätigkeitsbereichen eher zu und die Ressourcen nehmen eher ab. Genau das Gegenteil wäre aber zu fordern und zu fördern.

Auf die Frage „Erhalten Sie *arbeitsplatzfremde Aufgaben*?“ wählte mehr als jeder Dritte die Antwortalternative „ziemlich viel oder sehr viel“. Um diesen Aspekt inhaltlich weiter bearbeiten zu können, wurde am Ende des Fragebogens eine offene Frage zu diesem Thema gestellt.

Die häufigsten Nennungen waren: Arbeiten für die Lehrer verrichten wie z.B. Kopien anfertigen, Telefonate führen, Termine vereinbaren aber auch Tätigkeiten wie Blumen versorgen, Kaffee kochen, Gästebewirtung, Geschirrspülen, Lehrerzimmer aufräumen oder Putzarbeiten. Solche Aufgaben werden oft als illegitim bewertet, sie werden als ungerecht erlebt oder sie widersprechen schlichtweg den Erwartungen an die eigene Tätigkeit und stellen damit Stressoren an sich dar.

Darüber hinaus führen solche Aufgaben aber auch zu Stress in anderen Bereichen. Je mehr arbeitsplatzfremde Aufgaben an eine Schulsekretärin herangetragen wurden, desto mehr Personen berichteten über starke *Stressoren*. Dieser Zusammenhang mag inhaltlich nicht verwundern, ist in seiner Deutlichkeit aber doch durchaus eindrucksvoll. Gab es nur wenig arbeitsplatzfremde Aufgaben, so berichteten nur 6% der Personen über hohe *Unsicherheit*. Waren hingegen viele arbeitsplatzfremde Aufgaben zu erledigen, war es fast jede Zweite, die hohe Werte in der Variablen *Unsicherheit* angab (49%). Ähnlich gestaltete sich dieser Zusammenhang hinsichtlich der *arbeitsorganisatorischen Probleme* und der *Konzentrationsnotwendigkeiten*.

Auch bei den *Ressourcen* ergaben sich Unterschiede: Gab es wenig arbeitsplatzfremde Aufgaben, so gab fast die Hälfte der Personen an, viel *Handlungsspielraum* zu haben. Der gleiche Wert wurde in dieser Gruppe erzielt, wenn die *Soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten* eingestuft wurde. D.h. fast jede Zweite fühlte sich hier gut durch den Vorgesetzten unterstützt.

Die *Stressoren* unterschieden sich deutlich in Abhängigkeit von der *personellen Besetzung des Sekretariats*. Es zeigte sich, dass eine weitere Vollzeitkraft oder eine zusätzliche Teilzeitkraft zu einem Anstieg in den Merkmalen *Unsicherheit* und *Arbeitsorganisatorische Probleme* führte. Befand sich eine weitere Vollzeitkraft im Sekretariat, so stufte sich jede zweite Mitarbeiterin in die Gruppe mit sehr starken Arbeitsorganisatorischen Problemen ein. Bei dem Merkmal *Unsicherheit* war dieser Effekt noch deutlicher (54%). Gab es eine zusätzliche Teilzeitkraft, so stufen sich 42% in die Gruppe mit starken Unsicherheiten und Arbeitsorganisatorischen Problemen ein.

Für die *Ressourcen* ergab sich folgendes Bild: Bezüglich eines ausgeprägten *Handlungsspielraums* hatten Sekretärinnen, die als Alleinkraft tätig sind, vergleichsweise die höchsten Werte (38%). In den anderen beiden Untergruppen (weitere Vollzeitkraft bzw. zusätzliche Teilzeitkraft) waren es lediglich 32% bzw. 29%, die über großen Handlungsspielraum berichten. Betrachtet man die *Soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten*, so fällt auf, dass bei einer weiteren Person im Sekretariat die Werte sehr gering ausfielen. Nur 14% (weitere Vollzeitkraft) bzw. 16% (zusätzliche Teilzeitkraft) der Personen gaben in diesem Merkmal hohe Werte an. Bei den Alleinkräften sind es im Vergleich dazu 37%, die sich in die Gruppe mit den höchsten Werten einstuften.

4. Diskussion

Ein erstes Anliegen der vorliegenden Studie ist, die Arbeitsbedingungen im Schulsekretariat mit anderen Tätigkeitsbereichen zu vergleichen. Dabei zeigt sich, dass sich die Sekretariate im Vergleich mit anderen Berufsgruppen aus dem Dienstleistungsbereich hinsichtlich der gestellten *Anforderungen* im Mittelfeld (bzw. tendenziell darunter) wiederfinden.

Besonders hohe Werte ergeben sich bezüglich der *Stressoren*. Neben den *Unsicherheiten*, den *arbeitsorganisatorischen Problemen* und auch dem *Zeitdruck* gilt dies besonders für die *Konzentrationsnotwendigkeiten*.

Bezüglich der *Ressourcen* teilt sich das Bild. Während die Schulsekretärinnen in einigen Bereichen (*Handlungsspielraum*, *Zeitspielraum*, *Partizipation*) im (bzw. knapp unter dem) Durchschnitt liegen, zeichnen sie sich in anderen Be-

reichen (*Interaktionsspielraum, Soziale Unterstützung durch Vorgesetzte oder Kollegen*) durch sehr hohe Werte aus.

Insgesamt gibt es also in den Sekretariaten (mit Ausnahme des emotionalen Bereichs) relativ hohe Belastungen, aber auch z.T. sehr hohe Ressourcen. Diese Kombination wird auch als „aktiver Job“ (Karasek/Theorell 1990) bezeichnet und zeichnet sich im Allgemeinen durch das Ausbleiben starker Stressreaktionen aus, wenngleich vereinzelte Beanspruchungssymptome auftreten können. Dafür kommt es aber im Gegenzug zu einer hohen Arbeitsmotivation und der Ausbildung zahlreicher Kompetenzen.

Diesen theoretischen Erwartungen entsprechen die weiteren Ergebnisse: Hinsichtlich der *psychosomatischen Beschwerden* liegen die Sekretärinnen im Vergleich zu den anderen Stichproben im Mittelfeld. Hohe Werte ergeben sich für die *Arbeitszufriedenheit*. Hier liegen die Schulsekretariate im Vergleich ganz vorn. Für die drei Burnout-Facetten zeigt sich, dass die Sekretärinnen sehr niedrige Werte bzgl. *Depersonalisation* und besonders der *Emotionalen Erschöpfung* haben. Sehr hohe Werte gibt es im *Gefühl der persönlichen Leistungserfüllung*.

Ein zweites Anliegen der vorliegenden Studie ist, diejenigen spezifischen Faktoren zu ermitteln, welche die Mitarbeiterinnen der Schulsekretariate am meisten belasten und diejenigen Ressourcen zu identifizieren, welche die Sekretärinnen in die Lage versetzen, mit dem Stress am Arbeitsplatz besser umzugehen.

Fasst man die diesbezüglichen Ergebnisse zusammen, erweisen sich insbesondere folgende Arbeitsmerkmale als ungünstig: Bei den *Stressoren* sind dies vielfältige *Arbeitsorganisatorische Probleme* sowie hohe *Konzentrationsnotwendigkeiten*. Bei den *Ressourcen* sind dies eine geringe *Soziale Unterstützung durch Lehrer, durch Vorgesetzte und durch das Stadtschulamt* sowie eingeschränkte Möglichkeiten zur Einflussnahme auf die eigene Arbeit (geringe *Partizipation*, geringe *Handlungsspielräume* und geringe *Zeitspielräume*). In diesen Bereichen bieten sich viel versprechende Ansatzpunkte für gesundheitsförderliche Interventionen.

Ein drittes Anliegen der vorliegenden Studie ist, Wege aufzuzeigen, die es erlauben, Interventionen gezielt platzieren zu können. Dafür ist es sinnvoll, die „Stärken und Schwächen“ der einzelnen *Schulformen* zu kennen.

Ein Abbau von *Stressoren* scheint insbesondere an Gesamtschulen sinnvoll. An den Grund-, Haupt- und Realschulen sowie den Gesamtschulen fehlt es auf Ressourcenseite auch an *Sozialer Unterstützung (insbesondere durch Kolleginnen im Sekretariat)*.

Die *Soziale Unterstützung durch weitere Kollegen im Sekretariat* ist dabei ein nicht ganz unproblematischer Aspekt. So ergaben unsere Analysen zum Bereich der Besetzung des Sekretariats, dass Alleinkräfte über deutlich weniger Stressoren berichten als Sekretärinnen, die von einer weiteren Vollzeit- bzw. Teilzeitkraft unterstützt werden. Auch hinsichtlich der Ressourcen schneiden Alleinkräfte besser ab.

Wiederum sehr eindeutig gestalten sich die Ergebnisse zum Stellenumfang. Das günstigste Stressoren-Ressourcen-Profil ergibt sich hier klar für die 75%-

Stellen. Hier kommt es insgesamt zu den wenigsten Stressoren und auf der anderen Seite zu den meisten Ressourcen. Auch bei den Belastungswirkungen haben die 75%-Stellen mit den wenigsten *psychosomatischen Beschwerden*, der höchsten *Arbeitszufriedenheit* und der geringsten *Emotionalen Erschöpfung* die beste Ausgangsposition.

Einen weiteren Ansatzpunkt in der Weiterentwicklung des Arbeitsplatzes „Schulsekretariat“ liefert der Aspekt „Übertragung (zu) vieler *arbeitsplatzfremder Aufgaben*“. Fast 37% der Befragten geben an, ziemlich viel oder sehr viel arbeitsplatzfremde Aufgaben übertragen zu bekommen. Dieser Umstand erweist sich als deutlicher Auslöser für das Vorhandensein von mehr Stressoren und weniger Ressourcen. Je mehr solcher Aufgaben dem Sekretariat übertragen werden, desto mehr aufgabenbezogene und organisationale Belastungen werden beschrieben. Dies gilt in besonderem Umfang für die *Unsicherheiten*, die mit der Aufgabenerledigung verbunden sind, aber auch für *Zeitdruck* und *Konzentrationsnotwendigkeiten*.

Die *Kontakte mit Eltern bzw. Schülern*, die Schulsekretärinnen haben, sind zwar in der Regel kurz, nehmen aber bedingt durch die Häufigkeit einen hohen Anteil des Arbeitstages ein. Erwartungsgemäß gilt: Je mehr Zeit in Kontakte mit Eltern/Schülern investiert wird, desto mehr aufgabenbezogene und organisationale Belastungen treten auf. Daneben sinkt die *Arbeitszufriedenheit* deutlich, wenn die tägliche Zeit, die aus Kontakt mit Eltern oder Schülern besteht, vier Stunden übersteigt. Dieser Befund ist erwartet und tritt in vielen Tätigkeiten auf, die durch ein hohes Ausmaß an sozialen Kontakten gekennzeichnet sind. Auch Lehrer dürfte dieses Ergebnis wenig verwundern. Allerdings ist zu berücksichtigen, dass mit zunehmender Anzahl und Dauer von Kontakten zu Schülern und Eltern auch weniger Zeit für andere anfallende Arbeiten bleibt. Daher ist es möglich, dass sich ein Teil der Belastungswirkung nicht direkt aus den Interaktionen mit Schülern und Eltern ergibt, sondern indirekt durch Zeitdruck, Konzentrationserfordernisse und andere Probleme, die für die Sekretärinnen in anderen Bereichen entstehen. Die schon mehrfach angesprochene Widersprüchlichkeit zwischen pädagogisch-psychologischen Aufgaben einerseits und unterstützenden bzw. administrativen Aufgaben andererseits wird auch durch diesen Befund deutlich.

Sicherlich gilt es bei aller Klarheit der Ergebnisse zu berücksichtigen, dass die Ergebnisse der Studie auf Selbstberichten der Sekretärinnen beruhen. D.h. es ist durchaus möglich, dass einzelne Aspekte verstärkt zum Ausdruck kamen, während andere vergessen wurden. Mehrere Untersuchungen zu verschiedenen Ansätzen bei der Analyse von Arbeitstätigkeiten zeigen aber, dass derartige Selbstauskünfte substantiell übereinstimmen mit den Urteilen, die geschulte externe Beobachter über die Arbeitstätigkeiten und Arbeitsplätze fällen.

Wie soll sich nun der Arbeitsplatz „Schulsekretariat“ in den folgenden Jahren weiterentwickeln, um den Anforderungen innerhalb der Schule aber auch nach außen gerecht zu werden? Ohne ein funktionierendes Sekretariat ist ein reibungsloser Schulbetrieb nicht denkbar, denn hier werden viele innere Angelegenheiten koordiniert. Aber auch die mit einem Sekretariat verbundene Außenwirkung gewinnt zunehmend an Bedeutung. Die Schule steht als Institution zunehmend im Wettbewerb. Die Anforderungen und Aufgaben neh-

men an Breite zu und können, je nach Schwerpunktsetzung, zwischen einfachen Hilfstätigkeiten, Aufgaben pädagogisch geschulter Fachkräfte, und operativen Managementaufgaben variieren. Die Ergebnisse unserer Studie liefern zahlreiche Ansatzpunkte, um die „Schaltzentrale“ Schulsekretariat auf ihre künftigen Anforderungen auszurichten. Die befragten Sekretärinnen stehen einem Wandel dabei durchaus positiv gegenüber. Achtzig Prozent der befragten Personen beantworten die Frage „Haben Sie den Wunsch nach mehr Verantwortung?“ mit einem klaren „Ja!“. Mittelfristig ist dabei auch an eine Ausdifferenzierung der Tätigkeiten in Schulsekretariaten zu denken. Dabei dürfen pädagogisch-psychologische Funktionen sowie Managementaufgaben aber nicht nur als Stellenmerkmale deklariert werden, sondern müssen in geeigneten Ausbildungs-, Weiterbildungs-, und Supervisionsmaßnahmen aufgegriffen werden.

Literatur

- Bruggemann, Agnes; Peter Großkurth, Eberhard Ulich 1975: Arbeitszufriedenheit. Bern: Huber
- Büssing, Andre; Klaus-Maria Perrar 1992: Die Messung von Burnout. Untersuchung einer deutschen Fassung des Maslach Burnout Inventory (MBI-D). In: Diagnostica, 38, 1992, S. 328-353
- Caplan, Robert D.; Sidney Cobb, John R. P. French, Richard van Harrison, Samuel R. Pinneau 1975: Job demands and worker health. Washington: National Institute for Occupational Safety and Health (NIOSH)
- Dormann, Christian; Dieter Zapf 2004: Customer-related social stressors and burnout. In: Journal of Occupational Health Psychology, 9, 2004, 1, S. 61-82
- Frese, Michael; Dieter Zapf 1994: Action as the core of work psychology: A German approach. In: Harry C. Triandis, Marvin D. Dunnette, Leaetta M. Hough (Hg.) 1994: Handbook of Industrial and Organizational Psychology, 1994, 4, S. 271-340. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press
- Frese, Michael (Hg.) 1981: Stress im Büro. Bern: Huber
- Frese, Michael; Norbert Semmer 1991: Stressfolgen in Abhängigkeit von Moderatorvariablen: Der Einfluss von Kontrolle und Sozialer Unterstützung. In: Siegfried Greif, Eva Bamberg, Norbert K. Semmer (Hg.) 1991: Psychischer Stress am Arbeitsplatz, S. 135-153. Göttingen: Hogrefe
- Hacker, Winfried 1998: Arbeitspsychologie. Bern: Huber
- Karasek, Robert A.; Thöres Theorell 1990: Healthy work. Stress, productivity, and the reconstruction of working life. New York: Basic Books
- Leitner, Konrad; Walter Volpert, Birgit Greiner, Wolfgang Weber, Karin Hennes 1987: Analyse psychischer Belastung in der Arbeit. Das RHIA-Verfahren. Köln: TÜV Rheinland
- Mohr, Gisela 1986: Die Erfassung psychischer Befindensbeeinträchtigungen bei Arbeitern. Frankfurt a.M.: Peter Lang
- Narayanan, Lakshmi; Shanker Menon, Paul A. Spector 1999: Cross-cultural comparison of job stressors and reactions among employees holding comparable jobs in two countries. In: International Journal of Stress Management, 6, 1999, 3, S. 197-212
- Semmer, Norbert K. 1990: Stress und Kontrollverlust. In: Felix Frei, Ivars Udris (Hg.) 1990: Das Bild der Arbeit, S. 190-207. Bern: Huber
- Semmer, Norbert K.; Jürg Baillod 1991: Different forms of job satisfaction. Paper presented at the Congress of the Swiss Society of Psychology, Lausanne, 28-30. Aug. 1991
- Semmer, Norbert K., Dieter Zapf, Heiner Dunckel 1998: Instrument zur Stressbezogenen Arbeitsanalyse ISTA Version 6.0. Bern, Frankfurt, Flensburg: Psychologisches Institut Bern

Zapf, Dieter; Heidrun Mertini, Claudia Seifert, Christoph Vogt, Amela Isic 1999: Frankfurt Emotion Work Scales – Frankfurter Skalen zur Emotionsarbeit FEWS 3.0; J. W. Goethe-Universität Frankfurt: Institut für Psychologie
Zapf, Dieter; Christoph Vogt, Claudia Seifert, Heidrun Mertini, Amela Isic 1999: Emotion work as a source of stress. The concept and development of an instrument. In: European Journal of Work and Organizational Psychology, 1999, 8, S. 371-400

Danksagung

Die vorliegende Studie wurde im Auftrag des Stadtschulamtes Frankfurt durchgeführt. Für die hilfreiche Unterstützung bei allen Schritten der Untersuchung möchten wir uns bei der Amtsleitung, dem Personalrat und der Frauenbeauftragten bedanken.

Tanja Dormann, geb. 1967, Dipl.-Psychologin; Arbeitsschwerpunkte: Personalentwicklung, Personalauswahl, Mitarbeiterbefragungen.

Christian Dormann, geb. 1966, Dr., Dipl.-Psychologe; Arbeitsschwerpunkte: Stress, Mitarbeiterzufriedenheit, Kundenzufriedenheit.

Dieter Zapf, geb. 1955, Prof. Dr., Dipl.-Psychologe, Studium der ev. Theologie. Arbeitsschwerpunkte: Stress; Dienstleistungspsychologie, Emotionsarbeit, Mobbing

Caren Irmer, geb. 1960, Dipl.-Psychologin, Arbeitsschwerpunkte: Stress, klinische Psychologie

Anschrift: Institut für Psychologie, Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt, Mertonstr. 17, D-60054 Frankfurt

Email: D.Zapf@psych.uni-frankfurt.de

Internet: <http://www.psychologie.uni-frankfurt.de/Abteil/ABO/>