

Wesselborg, Bärbel; Reiber, Karin; Richey, Petra; Bohl, Thorsten
**Untersuchung der Lehrgesundheit im Mixed-Method-Design unter
Verwendung von Videografie**

Lehrerbildung auf dem Prüfstand 7 (2014) 2, S. 157-174



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Wesselborg, Bärbel; Reiber, Karin; Richey, Petra; Bohl, Thorsten: Untersuchung der Lehrgesundheit im Mixed-Method-Design unter Verwendung von Videografie - In: Lehrerbildung auf dem Prüfstand 7 (2014) 2, S. 157-174 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-147536

in Kooperation mit / in cooperation with:

VEP

www.vep-landau.de

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
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

**Lehrerbildung auf dem Prüfstand
Teacher Education under Review**

**7. Jahrgang 2014
2. Heft**

Verlag

Empirische Pädagogik e. V.
Bürgerstraße 23, 76829 Landau/Pfalz
Telefon: +49 6341 280 32180, Telefax: +49 6341 280 32166
E-Mail: info@vep-landau.de
Homepage: <http://www.vep-landau.de>

Umschlaggestaltung

Harald Baron

Druck

DIFO Bamberg

Zitiervorschlag

Kiel, E. & Weiß, S. (Hrsg.). (2014). Anforderungen, Belastungen und Ressourcen im Lehrerberuf (Lehrerbildung auf dem Prüfstand, 7 (2), Themenheft). Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung, werden vorbehalten. Kein Teil des Werks darf in irgendeiner Form (durch Fotografie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlags reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verbreitet werden.

ISSN 1867-2779

ISBN 978-3-944996-12-7

© Verlag Empirische Pädagogik, Landau 2014

Inhalt

Ewald Kiel und Sabine Weiß	
Editorial: Anforderungen, Belastungen und Ressourcen im Lehrerberuf.....	101
Originalarbeiten	
Ulrich Heimlich und Kathrin Wilfert de Icaza	
Qualität inklusiver Schulentwicklung – Erste Konsequenzen für die Lehreraus- und -weiterbildung	104
Julia Košinár	
Typenspezifischer Umgang mit den Anforderungen des Referendariats.....	120
Colin Cramer, Samuel Merk und Bärbel Wesselborg	
Psychische Erschöpfung von Lehrerinnen und Lehrern. Repräsentativer Berufsgruppenvergleich unter Kontrolle berufsspezifischer Merkmale	138
Bärbel Wesselborg, Karin Reiber, Petra Richey und Thorsten Bohl	
Untersuchung der Lehrgesundheit im Mixed-Method-Design unter Verwendung von Videografie	157
Christoph Schüle, Kris-Stephen Besa, Corinna Denger, Felix Feßler und Karl-Heinz Arnold	
Lehrerbelastung und Berufswahlmotivation: ein ressourcentheoretischer Ansatz	175
Dirk Lehr, Marcus Eckert, Kristina Baum, Hanne Thiart, Elena Heber, Matthias Berking, Bernhard Sieland und David Ebert	
Online-Trainings zur Stressbewältigung – eine neue Chance zur Gesundheitsförderung im Lehrerberuf?	190
Liste der Gutachterinnen und Gutachter	213
Impressum	215

Contents

Articles

Ulrich Heimlich and Kathrin Wilfert de Icaza Quality of inclusive school development – First consequences on teacher education.....	104
Julia Košinár Type specific handling of challenges during the second phase of teacher training.....	120
Colin Cramer, Samuel Merk and Bärbel Wesselborg Mental exhaustion of teachers. Representative comparison of occupational groups under control of profession-related variables.....	138
Bärbel Wesselborg, Karin Reiber, Petra Richey and Thorsten Bohl Investigation of teacher’s health in a mixed-methods-design study using videography.....	157
Christoph Schüle, Kris-Stephen Besa, Corinna Denger, Felix Feßler and Karl-Heinz Arnold Stress and strain in the perspective of students career choice motiva- tion: the conservation of resources theory.....	175
Dirk Lehr, Marcus Eckert, Kristina Baum, Hanne Thiart, Elena Heber, Matthias Berking, Bernhard Sieland and David Ebert Online Stress-Management-Interventions – an effective approach to foster mental health in school teachers?.....	190

Untersuchung der Lehrergesundheit im Mixed-Method-Design unter Verwendung von Videografie

Bärbel Wesselborg, Karin Reiber, Petra Richey und Thorsten Bohl

Basierend auf dem Systemischen Anforderungs-Ressourcen-Modell (Becker, 2006) wurden in dieser Studie (i) im Mixed-Methods-Design die Gesundheit von 19 Lehrern untersucht, (ii) Anforderungen und Ressourcen im Unterricht mittels Videografien erhoben und (iii) in einer fallkontrastierenden Typenbildung trianguliert. Es zeigte sich, dass neben einem engagierten und disziplinierten Schülerverhalten, die Klassenführung – kombiniert mit einer hohen Sozialkompetenz – sowie die verwendeten Unterrichtsmethoden wichtige Ressourcen für Lehrer darstellen.

Schlagwörter: Anforderungen – Lehrergesundheit – Ressourcen – Videografie

1 Einleitung

Die Gesundheitssituation von Lehrern stellt einen Schwerpunkt in der Lehrberufsforschung dar (Rothland & Klusmann, 2012; Rothland & Terhart, 2009). Entgegen weit verbreiteter Vorurteile (Blömeke, 2005) weist der Lehrerberuf ein hohes Potenzial an Belastungen auf und Studien belegen insbesondere die hohe psychische Beanspruchung (z. B. Bauer, Unterbrink et al., 2007; Lehr, 2011; Schönwälder, Berndt & Ströver, 2003). Hauptbelastungsfaktor stellen aus Lehrersicht mehreren Studien zufolge ‚schwierige‘ Schüler dar (Kramis-Aebischer, 1995; Ksienzyk & Schaarschmidt, 2005; Wendt, 2001). Zu weiteren Stressoren finden sich in der Forschung unterschiedliche Hinweise, die von zu großen Klassen (Ksienzyk & Schaarschmidt, 2005) über Konflikte im Kollegium (Burke, Greenglass, & Schwarzer, 1996) bis hin zur Lärmbelastung (Schönwälder et al., 2003) reichen können. Als wichtige Ressource haben sich gelingende Lehrer-Schüler-Beziehungen (Unterbrink et al., 2008) und soziale Unterstützung herausgestellt (Burke et al., 1996; Rothland, 2013b). Kritisiert wird, dass trotz vieler Studien noch zu wenig belastbare Ergebnisse vorliegen (Guglielmi & Tatrow, 1998; Krause, Dorsemagen & Alexander, 2011), denn bisher konnte nicht geklärt werden, ob für wirksame Präventionsmaßnahmen im Lehrerberuf die Arbeitssituation (Verhältnisprävention) verändert oder die Kompetenzen der Lehrer (Verhaltensprävention) erweitert werden sollten (Krause, Dorsemagen & Meder, 2013). Deshalb wird seit längerem der Einbezug weiterer Untersuchungsebenen gefordert (Maslach & Leiter, 1999), denn methodisch konzentrieren sich die Studien – basierend auf einem personenbezogenen Forschungsparadigma – in der Regel auf Selbstauskünfte der Lehrer in Form von Fragebögen (Guglielmi & Tatrow, 1998; Krause et al., 2011; Rothland, 2013a). Ne-

ben dieser Fokussierung auf die Lehrerpersönlichkeit sind Studien mit einem bedingungsbezogenen Paradigma, das die Arbeitsbedingungen zum Ausgangs- und Bezugspunkt macht, ein Desiderat (Oesterreich, 2008; Rothland, 2009); nur wenige Forschungsarbeiten untersuchen die Unterrichtssituation selbst, obwohl hier die meisten Stressoren aus Lehrersicht lokalisiert werden. Das Gleiche kann für die Kombination des personen- und bedingungsbezogenen Ansatzes konstatiert werden (Rothland & Klusmann, 2012). Dieses Desiderat wird im folgenden Beitrag aufgegriffen: In dieser Studie wird, die personen- und bedingungsbezogene Perspektive integrierend, die Lehrergesundheit unter Berücksichtigung der Unterrichtssituation selbst untersucht mit dem Ziel, neue Erkenntnisse zu gesundheitsförderlichen Maßnahmen im Lehrerberuf zu gewinnen.

2 Theoretischer Hintergrund

Die Erhaltung von Gesundheit bzw. die Entstehung von Krankheit lässt sich anhand unterschiedlicher theoretischer Modelle begründen (Franke, 2010). Die vorliegende Studie wird im theoretischen Rahmen des Systemischen Anforderungs-Ressourcen-Modells (SAR-Modell) (Becker, 2006) durchgeführt, welches momentan als eines der aussagekräftigsten Modelle zur Erklärung von Gesundheit und Krankheit gilt (Franzkowiak & Franke, 2011) und eine salutogenetische Perspektive integriert.

Das SAR-Modell geht davon aus, dass an Individuen ständig Anforderungen gerichtet werden, die aus der Umwelt (externe Anforderungen) oder der Person selbst (interne Anforderungen) stammen können. Im besten Fall werden die Anforderungen durch die Nutzung interner oder externer Ressourcen bewältigt. Stressoren stellen belastende Anforderungen dar, welche die Ressourcen einer Person überfordern. Der Gesundheitszustand einer Person hängt davon ab, wie gut es ihr gelingt, externe und interne Anforderungen mit Hilfe von internen und externen Ressourcen zu bewältigen. Der Begriff „Gesundheit“ integriert im SAR-Modell sowohl die körperliche als auch die psychische Ebene. Der Grad der Gesundheit bemisst sich am subjektiven Wohlbefinden oder dem Klagen über Beschwerden, an objektiven Befunden oder auch indirekt daran, ob es einer Person gelingt ihre soziale Rolle zu erfüllen (Becker, 2006).

3 Stand der Forschung

Studien zeigen, dass zwanzig bis fast dreißig Prozent der Lehrer unter einer medizinisch relevanten psychosomatischen und psychologischen Beanspruchungssymptomatik leiden (Bauer et al., 2006; Bauer, Unterbrink et al., 2007). Insbesondere treten bei Lehrern im Vergleich mit sonstigen Erwerbstätigen gehäuft Müdigkeit, Erschöpfung, Nervosität sowie Reizbarkeit, Kopfschmerzen und Schlaf-

störungen auf (Lehr, 2011). Diese Ergebnisse korrespondieren mit den Befunden der Arbeitsmediziner Weber, Weltle und Lederer (2004), die alle Dienstunfähigkeits-Begutachtungen in Bayern von 1996 bis 1999 einer Sekundäranalyse unterzogen: Knapp über die Hälfte der dienstunfähigen Lehrer (52 %) wurde aufgrund von Störungen der Psyche und des Verhaltens als dienstunfähig eingestuft.

3.1 Externe Anforderungen und Ressourcen im Lehrerberuf

Im Lehrerberuf sind zahlreiche Anforderungen bzw. Stressoren bekannt (Überblick: Krause, Dorsemagen & Baeriswyl, 2013). Zudem zeigen erste Überblicksarbeiten gesundheitsrelevante Ressourcen (siehe Krause et al., 2011). An dieser Stelle werden die Anforderungen und Ressourcen vorgestellt, die einen Bezug zu der hier vorliegenden Studie haben.

Zentrale externe Anforderung an Lehrer ist die Gestaltung der Lehrer-Schüler-Beziehung. Aus Lehrersicht herrscht Einigkeit darüber, dass der Umgang mit undisziplinierten, unmotivierten und uninteressierten Schülern der stärkste Stressor ist (Ksienzyk & Schaarschmidt, 2005; Unterbrink et al., 2008; Wendt, 2001). Umgekehrt kann eine gelungene Lehrer-Schüler-Beziehung, die sich in Wertschätzung zeigt, eine gesundheitsrelevante Ressource (Unterbrink et al., 2008) und einen Motivationsfaktor (Schönwälder et al., 2003) für Lehrer darstellen.

Hinsichtlich weiterer externer Anforderungen sind die Studien der Bremer Arbeitsgruppe um Schönwälder (2003) aufschlussreich: Sie wiesen nach, dass Lehrer eine deutliche psychophysische Erschöpfung im Verlauf eines Unterrichtstags haben. Besonders bedenklich ist, dass die Pausen im Schulalltag keine Erholungsphase darstellen, sondern die Anstrengung sogar noch ansteigt, da Räume gewechselt werden oder Absprachen getroffen werden müssen (Schönwälder et al., 2003). Zudem ist die Lautstärke im Unterricht oftmals hoch: „Bemerkenswert ist [...], dass der ‚Idealwert‘ von 55 dB in der Regel überschritten und z.T. mit Spitzenwerten von 80 und 90 dB deutlich überschritten wird“ (Schönwälder et al., 2003, S. 154).

Im Zusammenhang mit Unterrichtsmethoden als Anforderung zeigen Ben-Ari, Krole und Har-Even (2003), dass schülerorientierte Methoden im Vergleich mit lehrerzentrierten Methoden mit einem niedrigeren Stresslevel, niedrigerem Burnout-Erleben und einer höheren Zufriedenheit korrelieren.

Der Befund der hohen psychophysischen Erschöpfung von Lehrern am Unterrichtsvormittag und die Ergebnisse von Ben-Ari und Mitarbeitern stehen in einem interessanten Zusammenhang mit Studien aus der Unterrichtsqualitätsforschung, welche indirekt die Anforderungen an Lehrer beleuchten, indem sie zeigen, dass in Deutschland der fragend-entwickelnde Unterricht die häufigste Unterrichtsform ist (vgl. Bohl, 2001; Hage, Bischoff, Dichanz, Eubel & Schwittmann, 1985). Das be-

deutet, dass in Deutschland offensichtlich vielfach Unterrichtsmethoden verwendet werden, welche mit einem höheren Beanspruchungserleben korrelieren.

3.2 Interne Anforderungen und Ressourcen im Lehrerberuf

Die Gesundheitsrelevanz der internen Ressource Klassenführung wurde durch mehrere Studien bestätigt (Friedman, 2006, S. 939). Hinsichtlich eines positiven Klassenklimas, das wertschätzende Lehrer-Schüler-Interaktionen ermöglicht, ist der Humor der Lehrkraft wichtig. Insbesondere positiver und wertschätzender Lehrerhumor, der Schüler nicht abwertet, bestimmt deutlich das Sozialklima in der Klasse (Kassner, 2002).

Ein Großteil der Studien zu Lehrergesundheit untersucht Persönlichkeitsmerkmale als interne Anforderungen und Ressourcen von Lehrern. In diesem Zusammenhang wird insbesondere die Potsdamer Lehrerstudie (Schaarschmidt, 2005a) rezipiert. Zentrales Instrument der Studie ist das persönlichkeitspsychologische Instrumentarium „Arbeitsbezogene Verhaltens- und Erlebensmuster“ (Schaarschmidt & Fischer, 2001). Dieses besteht aus einem Fragebogen mit 66 Items, aus deren Beantwortung und Auswertung vier Muster des arbeitsbezogenen Verhaltens und Erlebens abgeleitet werden können. Gesundheitsunbedenklich sind Muster G (Gesundheit) und S (Schonung), während die Risikomuster A (Überforderung) und B (Burnout) für ein hohes Beanspruchungserleben mit physischen und psychischen Gefährdungen stehen (Schaarschmidt, 2005b). Bei der Potsdamer Lehrerstudie wurden in zwei Abschnitten 7 693 (2000-2003) bzw. 7 846 (2004-2006) Lehrer untersucht und boten durch den hohen Anteil an Risikomustern ein bedenkliches Bild: Die Quote von Muster Gesundheit betrug 17.3 % bzw. 15.9 %, Muster Schonung war mit 23.3 % bzw. 21.8 % vertreten, Risikomuster Selbstüberforderung mit 30.7 % bzw. 33 % und Risikomuster Burnout mit 28.7 % bzw. 29.3 % (Schaarschmidt & Kieschke, 2007).

Zusammenfassend gibt Abbildung 1 einen exemplarischen Überblick über empirische Studien zu Anforderungen, Ressourcen und Gesundheit im Lehrerberuf, systematisiert gemäß dem SAR-Modell.

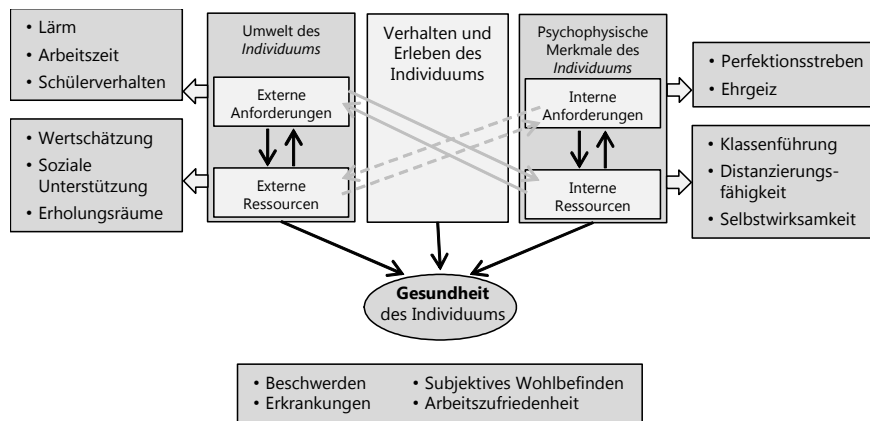


Abbildung 1: Themen empirischer Studien im Spiegel des SAR-Modells (adaptiert und erweitert nach Blümel, 2011)

4 Ziel und Anlage der Studie

Vor diesem Hintergrund ist es das Ziel dieser Studie, die Anforderungen und Ressourcen für Lehrer im Unterricht in Zusammenhang mit der Gesundheitssituation zu erforschen, um eine Typenbildung vorzunehmen, welche die Ableitung gesundheitsfördernder Maßnahmen ermöglicht. Methodisch wird dazu in explorativer Absicht eine mehrperspektivische Untersuchung im Mixed-Methods-Design durchgeführt, die in theoretischer Hinsicht durch das SAR-Modell gerahmt wird. Die Lehrergesundheit wird mit Hilfe der Fragebögen „Gießener Beschwerdebogen“ (GGB-24) (Brähler, Hinz & Scheer, 2008) und „Arbeitsbezogene Verhaltens- und Erlebensmuster“ (AVEM) (Schaarschmidt & Fischer, 2001) erfasst. Zur Erhebung von potenziellen Anforderungen und Ressourcen in der Unterrichtssituation werden Unterrichtsstunden gefilmt und mit hoch- und niedrig-inferenten Verfahren analysiert. Anschließend werden die Ergebnisse der einzelnen Perspektiven in einer qualitativen Typenbildung trianguliert, in welcher der GGB-24 und der AVEM die Grundlage für die Fallkontrastierung (vgl. zu diesem Verfahren Kelle & Kluge, 2010) bilden. Des Weiteren werden Schülerbefragungen und Lehrerinterviews durchgeführt, die hier jedoch nicht berichtet werden. Im Rahmen der in diesem Beitrag vorgestellten Studienanteile wird folgende Fragestellung verfolgt:

Welche Typen lassen sich im Zusammenhang mit der Gesundheitssituation der Lehrer, erfasst über psychosomatische Beschwerden und arbeitsbezogene Verhaltens- und Erlebensmuster, differenziert nach Anforderungen und Ressourcen im Unterricht herausbilden?

5 Methoden und Stichprobe

Insgesamt nahmen 19 Lehrer (42.1 % männlich) im Alter von 26-62 Jahren ($M = 38.26$; $SD = 10.76$) eines Schulverbunds in Baden-Württemberg an der Studie teil. Darunter waren vier Hauptschul-, neun Realschul- und sechs Gymnasiallehrer. Die Filmaufnahmen fanden in der Hauptschule (4), Realschule (7), Gemeinschaftsschule (2) und am Gymnasium (6) statt. Es wurde fünfmal in der Klassenstufe 7 und vierzehnmal in der Klassenstufe 8 gefilmt. Durch den Fokus auf die Gesundheit der Lehrer waren sämtliche Fächer eingeschlossen, außer Sport und Kunst, da diese offenere Unterrichtsarrangements aufweisen und damit die Vergleichbarkeit erschwert hätten. Einschränkend sei darauf hingewiesen, dass die kleine Stichprobe kaum verallgemeinerbare Aussagen zulässt, jedoch lassen sich Tendenzen herausarbeiten, an die in weiteren Studien angeknüpft werden kann.

5.1 Durchführung

Die Datenerhebung fand zwischen April und Juli 2012 statt. Es wurde jeweils eine Unterrichtsstunde (45 Minuten) mit einer auf den Lehrer und einer auf die Klasse fokussierten Kamera gefilmt. Die zwei Instrumente zur Erhebung der Gesundheitssituation (s. u.) wurden von den Lehrern bereits vorab ausgefüllt und nach der Unterrichtsstunde abgegeben. Um potenzielle Verzerrungen im Unterricht durch die Videografie zu vermeiden, wurden verschiedene Invasivitätsmindernde Maßnahmen getroffen. Ein Kameraskript gewährleistete ein standardisiertes Vorgehen und stellte damit die Vergleichbarkeit der Aufnahmen sicher; darüber hinaus wurden die Lehrkräfte gebeten, ihren Unterricht wie üblich zu planen und durchzuführen (vgl. Petko, Waldis, Pauli & Reusser, 2003, S. 270f).

5.2 Instrumente

5.2.1 Instrumente zur Erhebung der Gesundheitssituation der Lehrer

Der GBB-24 ist ein Instrument zur Erfassung des subjektiv wahrgenommenen Beschwerdebilds (Brähler et al., 2008, S. 13). Anhand von 24 Items werden Beschwerden in den vier Skalenbereichen „Erschöpfung“, „Magenbeschwerden“, „Gliederschmerzen und Verspannung“ und „Herzbeschwerden“ erfragt, wobei stets sechs Items einer vierstufigen Skala zuzuordnen sind; die zusätzliche Skala „Beschwerdedruck“ fasst die Summe aller Beschwerden in einem Gesamtbild zusammen. Zur Einordnung des Beschwerdemaßes verfügt der GBB-24 über die Möglichkeit, die Skalenrohwerte den durchschnittlichen Werten der Allgemeinbevölkerung zuzuordnen und vergleichende Prozentrangwerte (PRW) festzulegen (Brähler et al., 2008). Prozentrangskalen stellen die einfachste Norm dar, um die relative Position einer Person innerhalb einer bestehenden Gruppe hinsichtlich eines Merkmals darzustellen. Der Mittelwert liegt genau bei 50 % der Verteilung

(Ingenkamp & Lissmann, 2008). Das bedeutet, dass ein PRW von 50 dem Durchschnittswert des Beschwerdeniveaus der Allgemeinbevölkerung entspricht: Je höher bzw. niedriger der Wert, desto „untypischer“ ist das Beschwerdemaß. Zur Erhebung der psychosomatischen Beschwerden der Lehrerstichprobe wurden zunächst die Skalenrohwerte des GBB-24 berechnet und anschließend den Vergleichswerten der Allgemeinbevölkerung zugeordnet und der PRW ermittelt.

Das Instrumentarium AVEM, welches in vielen Studien in Zusammenhang mit Lehrergesundheit Anwendung findet (z. B. Bauer et al., 2006; Klusmann, Kunter, Trautwein & Baumert, 2006), erhebt das arbeitsbezogene Verhalten und Erleben, das für die Gesundheit relevant ist (Schaarschmidt, 2005b). Der Fragebogen AVEM hat 66 Items, die sich elf Dimensionen zuordnen lassen: (1) Bedeutsamkeit der Arbeit, (2) Beruflicher Ehrgeiz, (3) Verausgabebereitschaft, (4) Perfektionsstreben, (5) Distanzierungsfähigkeit, (6) Resignationstendenz bei Misserfolg, (7) Offensive Problembewältigung, (8) Innere Ruhe und Ausgeglichenheit, (9) Erfolgserleben im Beruf, (10) Lebenszufriedenheit und (11) Erleben sozialer Unterstützung. Diese elf Dimensionen werden wiederum zu den drei Clustern „Engagement in den Arbeitsanforderungen“, „Widerstandskraft gegenüber Belastungen“ und „Emotionen“ gebündelt. Aus dem Antwortverhalten lassen sich vier Muster (siehe Abschnitt 3.3) ableiten.

5.2.2 Instrumente der Videostudie

Die Videografie ermöglicht Anforderungen und Ressourcen in der Unterrichtssituation über eine Beobachtersicht zu identifizieren und gilt in der Unterrichtsqualitätsforschung als die „objektivste“ Sicht (Clausen, 2002, S. 48ff). Zur Videoanalyse können niedrig-inferente und hoch-inferente Verfahren eingesetzt werden. Niedrig-inferente Kodierverfahren ermöglichen quantifizierende Auswertungen auf Sichtstrukturebene, hoch-inferente Ratings beurteilen Merkmalsausprägungen und verfolgen einen qualitativen Ansatz, welcher verstärkt schlussfolgernde, interpretative Prozesse erfordert (Petko et al., 2003).

Das in dieser Studie eingesetzte hoch-inferente Beurteilungsinventar basiert auf den Ratingmanualen der Videostudie „Deutsch Englisch Schülerleistungen International“ (DESI) (Helmke, Helmke, Schrader & Wagner, 2007) und der schweizerisch-deutschen Videostudie „Unterrichtsqualität, Lernverhalten und mathematisches Verständnis“ (Hugener, Pauli & Klieme, 2006). Hoch-inferent wurden, externe Anforderungen und potenzielle Stressoren erfassend, entsprechend dem Stand der Forschung (s. o.) das Item „Disziplin“ (störendes Schülerverhalten; orientiert an Rakoczy & Pauli, 2006, S. 230) und „Angemessene Lautstärke“ (von der Sozialform abhängige, angemessene Lautstärke; orientiert an Helmke et al., 2007, S. 17) geteilt. Als potenzielle interne Ressourcen für Lehrer wurden die Items „Klassenfüh-

„präventive Klassenführungsmaßnahmen; orientiert an Rakoczy & Pauli, 2006, S. 233), „Sozialklima, Wärme und Herzlichkeit der Lehrkraft“ (angenehmes Klassenklima durch das Verhalten und die Persönlichkeit der Lehrkraft; orientiert an Helmke et al., 2007, S. 18) und als externe Ressourcen „Wertschätzung der Schüler“ (höfliches Schülerverhalten gegenüber Lehrkraft; orientiert an Rakoczy & Pauli, 2006, S. 217) und „Engagement der Schüler“ (motiviertes und kooperatives Schülerverhalten; orientiert an Helmke et al., 2007, S. 21) erfasst. In dem Manual wird die jeweilige Dimension mit Blick auf den theoretischen Hintergrund und die Beobachtungsmerkmale als „Indikatoren“ formuliert beschrieben. Mit Hilfe einer 4-stufigen Skala wird das Item von „trifft nicht zu“ (1) bis „trifft zu“ (4) eingeschätzt.

Tabelle 1: Ergebnisse der Beurteilerübereinstimmung hoch-inferentes Rating Unterrichtsvideos (N = 19)

Bereich	Ratingdimension	ICC
Anforderungen	Disziplin	.83
	Angemessene Lautstärke	.82
Ressourcen	Klassenführung	.90
	Sozialklima, Wärme und Herzlichkeit der Lehrkraft	.81
	Wertschätzung der Schüler	.88
	Engagement der Schüler	.78

Anmerkungen: ICC = Intraklassenkorrelation

Alle Unterrichtsvideos (N = 19) wurden von vier geschulten Ratern unabhängig voneinander beurteilt. Zur Überprüfung der Reliabilitätsmaße der intervallskalierten Ratingwerte wird auf die Intraklassenkorrelation (ICC) zurückgegriffen (Wirtz & Caspar, 2002, S. 157). Es zeigt sich (siehe Tabelle 1), dass die ICC Werte von .78 bis .90 aufweist und damit für die verwendeten Ratingdimensionen gute bis sehr gute Werte belegt.

Im Gegensatz zu schlussfolgernden Interpretationen werden beim niedrig-inferenten Kodieren beobachtbare zeitliche Verläufe kodiert. Vor dem Hintergrund der hohen psychophysischen Erschöpfung der Lehrer am Unterrichtsvormittag (Schönwälder et al., 2003) und dem lehrerzentrierten Unterricht als dominierende Methode (Bohl, 2001) wurde die Kodierung „Lehreraktivität“ entwickelt. Die einzelnen Kategorien wurden theoriegeleitet hinsichtlich der methodisch-didaktischen Erfordernisse in einer Unterrichtssituation und induktiv nach den Auswertungen der Pilot-Studie gebildet. Unterschieden werden die sechs Phasen „Interaktion Gesamtklasse“ (Lehrer interagiert mit allen Schülern, z. B. während eines Klassengesprächs), „Interaktion Einzelschüler/Kleingruppe“ (Lehrer interagiert mit einzel-

nen Schülern während einer Gruppen- oder Einzelarbeitsphase), „Rückzugs-/ Beobachtungsphase“ (Lehrer beobachtet die Schüler während einer Gruppen- oder Einzelarbeitsphase oder zieht sich etwas am Schreibtisch zurück), „Mehrere Interaktionsformen gleichzeitig“ (Lehrer ist während einer Gruppen- oder Einzelarbeitsphase im Gespräch mit einzelnen Schülern, wendet sich aber auch an die gesamte Klasse), „Organisationsphase“ (Vor- oder Nachbereitung der Lernumgebung) und „Andere“ (falls Unterricht stattfindet, der den vorhandenen Kodierungen nicht zugeordnet werden kann). „Keine“ wird kodiert, wenn in der gefilmten Unterrichtsstunde noch kein Unterricht stattfindet. Die Kodierung wurde in Zeitstichproben von 10 Sekunden disjunkt (ausschließliche Zuordnung einer Phase) durchgeführt.

Die niedrig-inferente Kodierung wurde durch zwei geschulte Personen unabhängig voneinander durchgeführt. Zur Messung der Beurteilerübereinstimmung der nominal skalierten Kategoriensysteme wurde auf das statistische Maß Cohens Kappa zurückgegriffen (Wirtz & Caspar, 2002, S. 45ff). Cohens Kappa lag im Mittel bei .81 (SD = .09), im Bereich von .59 bis .95, was für eine gute Beobachterübereinstimmung der Kodierung „Lehreraktivität“ spricht.

5.3 Typenbildung

Nach der Analyse der Unterrichtsvideos werden die Ergebnisse in einer schrittweisen Typenbildung trianguliert (vgl. Kelle & Kluge, 2010). Zur Bildung neuer Gesundheitstypen werden die Fälle zunächst hinsichtlich der Ergebnisse von AVEM, geordnet in „Gesundheitsunbedenkliche Muster“ (Muster G und S) und „Gesundheitsgefährdende Muster“ (Risikomuster A und B) (vgl. Schaarschmidt, 2005b) sowie dem jeweiligen PRW des GBB-24 hinsichtlich eines über- (> 50) und unterdurchschnittlichen (< 50) Beschwerdedrucks geordnet (s. o.) und kreuztabelliert (siehe Tabelle 2).

Tabelle 2: Bildung der Gesundheitstypen in der Kreuztabelle

AVEM	Psychosomatische Beschwerden	
	Unterdurchschnittlich	Überdurchschnittlich
Muster G/S	Fälle mit der Merkmalskombination G/S und unterdurchschnittlichen Beschwerden	Fälle mit der Merkmalskombination G/S und überdurchschnittlichen Beschwerden
Risikomuster A/B	Fälle mit der Merkmalskombination A/B und unterdurchschnittlichen Beschwerden	Fälle mit der Merkmalskombination A/B und überdurchschnittlichen Beschwerden

Insgesamt können drei neue Gesundheitstypen gebildet werden: (1) Typus „Richtung Gesundheit“ (gesundheitsunbedenkliches Muster und unterdurchschnittliche psychosomatische Beschwerden), welches neun Lehrer vertreten. (2) Typus „Gesund-Angespannt“ (gesundheitsunbedenkliches Muster und überdurchschnittliche psychosomatische Beschwerden), dem fünf Lehrer zugeordnet werden können, und (3) Typus „Richtung Krankheit“ (gesundheitsgefährdendes Muster mit überdurchschnittlichen psychosomatischen Beschwerden), welches vier Lehrer repräsentieren. Ein Lehrer mit gesundheitsbedenklichem Muster (Risikomuster A) und unterdurchschnittlichen psychosomatische Beschwerden, wird – da dies ein hochbedenkliches Muster ist, das sich durch Überengagement, mangelnde Distanzierungsfähigkeit und bereits eingeschränkte Emotionen kennzeichnet (vgl. Schaarschmidt, 2005b) – ebenfalls den Lehrern mit dem Typus „Richtung Krankheit“ zugeordnet.

Anschließend werden die Fälle hinsichtlich der neugebildeten Typen in einer Matrix geordnet, um diese zu charakterisieren. Hierbei werden die Ergebnisse der hochinferenten Beobachtungsdaten („Disziplin“, „Lautstärke“, „Klassenführung“, „Sozialklima, Wärme und Herzlichkeit“, „Engagement der Schüler“ und „Wertschätzung der Schüler“) und die niedrig-inferenten Kodierungsdaten („Lehreraktivität“) der Einzelfälle herangezogen, um Regelmäßigkeiten oder auch Unterschiede innerhalb der Typen zu analysieren. Regelmäßigkeiten können zwischen den Dimensionen „Disziplin“, „Angemessene Lautstärke“, „Schülerengagement“, „Klassenführung“ und „Lehreraktivität“ festgestellt werden. Keine Generalisierungen innerhalb der drei Haupttypen zeigten die Merkmale „Sozialklima“ und „Wertschätzung der Schüler“, die je nach Fällen unterschiedlich ausgeprägt sind. Zudem können keine Zusammenhänge zwischen den Typen und dem Alter der Lehrer festgestellt werden.

6 Ergebnisse

Die Arbeit verfolgt die Fragestellung, welche Gesundheitstypen sich im Zusammenhang mit der Lehrergesundheit und der Unterrichtssituation herausbilden lassen. Bevor die Charakterisierung der Typen folgt, werden die deskriptiven Daten der einzelnen Instrumente berichtet.

6.1 Instrumente zur Erhebung der Gesundheitssituation

Die ermittelten PRW des GBB-24 zeigen in der Lehrerstichprobe (N = 19) im Vergleich zur Allgemeinbevölkerung bei den Dimensionen „Erschöpfung“ (M = 58.32; SD = 26.11) und „Magenbeschwerden“ (M = 57.16; SD = 20.76) leicht überdurchschnittliche Werte; bei „Gliederschmerzen und Verspannung“ (M = 49.89; SD = 26.25) sowie bei „Herzbeschwerden“ (M = 47.47; SD = 29.84) liegen die Wer-

te im Mittelbereich. Die zusammenfassende Dimension „Beschwerdedruck“, die sich aus den vier Beschwerdekategorien zusammensetzt, liegt bei einem knapp durchschnittlichen PRW von $M = 53.42$ ($SD = 25.74$).

Die Auswertung des Instruments AVEM (bei Mischmustern wurde das prozentual am höchsten vertretene Muster gewählt) zeigt, dass die Lehrer überwiegend das Muster G (42.1 %) und das Muster S (31.6 %) vertreten; 15.8 % der Lehrer haben das Risikomuster A und 10.5 % das Risikomuster B. Zusammenfassend haben damit 26.3 % ein Risikomuster und 73.7 % der Lehrer kein gesundheitsgefährdendes Muster.

6.2 Videostudie

Die Mittelwerte der hoch-inferenten Ratings (1 = „trifft nicht zu“ bis 4 = „trifft zu“) ergaben durchschnittlich bei den 19 gefilmten Unterrichtsstunden bei den Anforderungen „Disziplin“ 2.22 (umgepolt; $SD = .81$) und „Angemessener Lärmpegel“ 3.09 ($SD = 0.78$). Hinsichtlich der Ressourcen betragen die Mittelwerte bei „Klassenführung“ durchschnittlich 3.42 ($SD = .74$), bei „Sozialklima, Wärme und Herzlichkeit“ 3.59 ($SD = .54$), bei „Wertschätzung der Schüler“ 3.46 ($SD = .70$) und bei „Engagement der Schüler“ 3.14 ($SD = .58$).

Die neu entwickelte Kodierung „Lehreraktivität“ ermöglicht es, Anforderungen oder Ressourcen hinsichtlich der Tätigkeit der Lehrer während des Unterrichts zu erfassen. Die Ergebnisse (siehe Tabelle 3) beziehen sich auf die durchschnittlichen prozentualen Häufigkeiten in den 19 gefilmten Unterrichtsstunden.

Tabelle 3: Prozentuale Verteilung der Phasen „Lehreraktivität“ (N = 19)

Kodierung	M	SD	Min	Max
Interaktion Gesamtklasse	53.44	15.30	29.40	88.00
Interaktion mit Einzelschüler/Kleingruppe	27.28	15.88	1.10	67.00
Rückzugs-/Beobachtungsphase	14.97	11.19	.00	30.70
Organisationsphase	2.53	2.54	.00	8.90
Mehrere Interaktionsformen gleichzeitig	.81	1.91	.00	8.30
Andere	.37	.71	.00	2.80
Kein Unterricht	.59	.45	.00	1.40

Die Tätigkeit „Interaktion Gesamtklasse“ wurde (53.44 %; $SD = 15.30$) am häufigsten kodiert. Seltener wurde die „Interaktion mit Einzelschüler/Kleingruppe“ (27.28 %; $SD = 15.88$) und die „Rückzugs-/Beobachtungsphase“ (14.97 %; $SD = 11.19$) beobachtet. Interessant ist die hohe Streuung der Werte, die auf sehr unterschiedliche Unterrichtsverläufe und -methoden schließen lässt.

6.3 Charakterisierung der Typen

Die drei neuen Typen lassen sich wie folgt charakterisieren:

- 1) Der Typus „Richtung Gesundheit“ zeichnet sich durch hohe Klassenführungs-kompetenzen aus, welche sich in den Unterrichtsvideos durch diszipliniertes Schülerverhalten und eine angemessene Lautstärke im Unterricht widerspiegeln. Die Schüler zeigen hohe Kooperationsbereitschaft und hohes Engagement im Unterricht. Den Lehrern gelingt es, die schülerorientierten Arbeitsphasen so zu gestalten, dass die Schüler größtenteils selbstständig an der Aufgabenlösung arbeiten und die Lehrer diese Phasen zur Beobachtung nutzen können.
- 2) Der Typus „Gesund-Angespannt“ zeichnet sich ebenfalls durch eine hohe Klassenführungs-kompetenz aus. Es gibt kaum disziplinloses Schülerverhalten und stets eine angemessene Lautstärke im Klassenzimmer. Das Schülerengagement ist etwas geringer ausgeprägt. Den Lehrern gelingt es jedoch eher selten, die schülerorientierten Arbeitsphasen so zu gestalten, dass die Schüler in längeren Phasen selbstständig mit der Aufgabenlösung beschäftigt sind, sondern interagieren häufig (teilweise ohne Anforderung) mit einzelnen Schülern.
- 3) Der Typus „Richtung Krankheit“ hat eine geringere Klassenführungs-kompetenz, was sich in häufigerem disziplinlosem Schülerverhalten und in einer weniger angemessenen Lautstärke im Unterricht widerspiegelt. Das Engagement der Schüler ist in den meisten Stunden geringer ausgeprägt als bei den anderen Typen. Nur sehr selten lassen sich längere Beobachtungsphasen kodieren, die Schülerarbeitsphasen zeichnen sich durch eine hohe Anzahl an Lehrer-Schüler-Interaktionen (häufig zur Disziplinierung) aus.

In der Charakterisierung zeigt sich, dass die Dimension „Klassenführung“ eine der wichtigsten Kompetenzen im Zusammenhang mit Lehrergesundheit darstellt und beim Typus „Richtung Gesundheit“ und „Gesund-angespannt“ am höchsten ausgeprägt ist. Die Auswertung der Einzelfälle verdeutlicht, dass „Klassenführung“ weitreichende Auswirkungen auf die gesamte Unterrichtsgestaltung hat und sich in den Dimensionen „Lärm“ und „Disziplin“ widerspiegelt. Wenig ausgeprägte Klassenführung bringt häufig disziplinloses Schülerverhalten mit sich und manifestiert sich in einem nichtkontextangemessenen Lärmpegel, was sich eher beim Typus „Richtung Krankheit“ zeigt.

Die Sozialkompetenz der Lehrer ist zumeist in allen drei Typen hoch (was durch die freiwilligen Stichprobe erklärt werden könnte), jedoch zeigt sich in Einzelfallanalysen, dass sich die Verbindung einer hohen Klassenführungs- mit einer hohen Sozialkompetenz besonders positiv auf die Anforderung der Bewältigung der Lehrer-Schüler-Interaktionen im Unterricht auswirkt. In diesem Zusammenhang ist es wichtig festzuhalten, dass sich eine hohe Sozialkompetenz ohne die nötige

Klassenführung und das konsequente Einhalten von Regeln negativ auf die Gesundheitssituation auswirkt, da die Schüler teilweise ein hohes Störungspotenzial zeigen und den Unterrichtsverlauf stören.

Ein weiteres wichtiges Merkmal in der Charakterisierung der Typen stellt die niedrig-inferent erhobene Kodierung „Lehreraktivität“ dar. Längere Unterrichtsphasen, in welchen die Schüler selbstständig arbeiten und die Lehrer diese zur Beobachtung nutzen, können beim Typus „Richtung Gesundheit“ am häufigsten kodiert werden und zeigen sich in beiden anderen Typen seltener. Als weiterer gesundheitsrelevanter Aspekt lässt sich das Merkmal „Schülerengagement“ identifizieren, das beim Typus „Richtung Gesundheit“ tendenziell am höchsten ausgeprägt ist.

Abschließend muss darauf hingewiesen werden, dass diese Typisierung eine erste Analyse zu Gesundheitstypen in der Unterrichtssituation darstellt und es weitere Untertypen gibt, die hier nicht berücksichtigt werden können.

7 Diskussion

Die Grundlagen der Typenbildung bilden die Instrumente zur Erhebung der Gesundheitssituation: GBB-24 und AVEM. Die psychosomatischen Beschwerden der Lehrerstichprobe entsprechen, insbesondere beim Wert „Erschöpfung“, den bekannten Forschungsbefunden (Lehr, 2011; Schönwälder et al., 2003). Hinsichtlich AVEM vertreten die Lehrer überwiegend gesundheitsunbedenkliche Muster. Allerdings ist trotz des relativ niedrigen Anteils an Lehrern mit Risikomustern positiv hervorzuheben, dass sämtliche Arbeits- und Bewältigungsmuster in der Stichprobe vertreten sind. Dies war nicht unbedingt zu erwarten, da anzunehmen ist, dass es erschöpften Lehrer besonders schwer fällt, an einer Videostudie, die einen Zusatzaufwand bedeutet, teilzunehmen. Keine Zusammenhänge finden sich zwischen dem Alter und der Gesundheitssituation der Befragten, so dass das Alter in der Typenbildung kein charakterisierendes Merkmal ist.

Bestätigt wurde in der Typenbildung die herausragende Gesundheitsrelevanz von „Klassenführung“ (vgl. Friedman, 2006, S. 939). Weiterhin können die Ergebnisse der Arbeitsgruppe um Joachim Bauer, die einer hohen Sozial- und Beziehungskompetenz eine große Bedeutung zusprechen, bestätigt werden (Bauer, Unterbrink & Zimmermann, 2007; Unterbrink et al., 2010).

Durch die neuentwickelte Kodierung „Lehreraktivität“ kann die psychophysische Beanspruchung in der Unterrichtssituation abgebildet werden und die Bedeutung der verwendeten Unterrichtsmethoden im Zusammenhang mit Lehrergesundheit belegt werden. Durchschnittlich werden am häufigsten lehrerzentrierte Unterrichtsmethoden angewendet, wobei in den gefilmten Unterrichtsstunden die Häu-

figkeiten der einzelnen Kodierungen stark divergierten. Grundsätzlich bestätigen diese Ergebnisse die Dominanz von lehrerzentrierten Unterrichtsmethoden (Bohl, 2001; Hage et al., 1985). Längere Unterrichtsphasen, in welchen die Schüler selbstständig arbeiten und die Lehrer diese zur Beobachtung nutzen, können beim Typus „Richtung Gesundheit“ häufiger kodiert werden. Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass der Gesprächsleitfaden „Evidenzbasierte Methoden der Unterrichtsdiagnostik und -entwicklung (EMU) plus“ (Helmke, Helmke & Kultusministerium Baden-Württemberg, 2014) zur Förderung der Lehrgesundheit die Beobachtungsphasen für Lehrer thematisiert. So wird darin im Abschnitt „Rollenverständnis und Schüleraktivierung“ nach „Elemente[n] der Ruhe, Erholung, Entspannung und Stille sowie [nach] Phasen/Momente[n], in denen es möglich war, sich von den Schüleraktivitäten zumindest teilweise abzuwenden“ (Helmke et al., 2014, S. 3) gefragt. „Beobachtungs- und Rückzugsphasen“ erwiesen sich hier, insbesondere vor dem Hintergrund der hohen psychophysischen Erschöpfung am Unterrichtsvormittag (Schönwälder et al., 2003), als gesundheitsfördernd.

Einschränkend muss darauf hingewiesen werden, dass die kleine Stichprobe kaum verallgemeinerbare Aussagen zulässt, insbesondere da die Lehrer eine große Altersspanne aufwiesen und die Beobachtung von Unterricht in verschiedenen Fächern, Schularten und zwei Klassenstufen stattfanden. Jedoch fanden sich keine Zusammenhänge zwischen dem Alter und der Gesundheitssituation der Lehrer und es standen fächerunabhängige Dimensionen im Vordergrund, so dass nach diesen Ergebnissen erste Tendenzen herausgearbeitet wurden, an die in weiteren Studien angeknüpft werden kann.

8 Fazit und Ausblick

Seit 2004 ist das Thema Belastung und Beanspruchung in den „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ inhaltlich abgebildet und wird sowohl im Lehramtsstudium als auch im Referendariat thematisiert (Kultusministerkonferenz (KMK), 2004). Den Erkenntnissen der vorliegenden Studie nach erscheint es im Besonderen sinnvoll, neben einer Vermittlung der theoretischen Zusammenhänge von Gesundheit das Thema „Lehrgesundheit“ mit weiteren Themen der Lehrerbildung zu verknüpfen und die zukünftigen Lehrer dadurch zu befähigen, z. B. bereits in der Planung von Unterricht Gesundheitsaspekte konstruktiv zu integrieren. Dadurch könnten die zukünftigen Lehrer lernen, die Anforderungen des Berufes unter Gesundheitsaspekten zu reflektieren und Unterrichtssituationen – soweit möglich – gesundheitsförderlich zu gestalten.

In dieser Studie wurde durch die Videoanalyse insbesondere die hohe Relevanz von Klassenführung deutlich. Aus Sicht der Unterrichtsqualitätsforschung wird eine effiziente Klassenführung als Basiskompetenz sowie als Schlüsselkompetenz von

Lehrern angesehen, zumal sie eine optimale Zeitnutzung während der Unterrichtssituation gewährleisten soll (Helmke, 2010, S. 173f). Neben diesem Effekt lassen sich auch gesundheitsrelevante Aspekte aus dem Merkmal „Klassenführung“ ableiten. So dient ein effektives Klassenmanagement (insbesondere störungspräventive Maßnahmen) der Gesundheit von Lehrern, da es hierbei zu weniger Unterrichtsstörungen in der Unterrichtssituation kommt, die eine hohe Beanspruchung für die Lehrkraft darstellen (vgl. hierzu auch Helmke, 2010, S. 175). Zudem kann sich ein effektives Klassenmanagement durch die Vermeidung von störenden und oft lärmenden Schüleraktivitäten positiv auf die Lautstärke im Unterricht auswirken und daher die Belastung für Lehrer (und Schüler) senken. Zudem zeigte sich, dass sich eine hohe Klassenführungs-kompetenz kombiniert mit einer hohen Sozialkompetenz sehr positiv auf Unterrichtsverläufe und die Gestaltung der Lehrer-Schüler-Beziehung auswirkte. Dies weist auf die zentrale Rolle hin, die die Gestaltung der Lehrer-Schüler-Beziehung im Lehrerberuf inne hat (vgl. Richey, Wesselborg, Bohl, Reiber & Merk, 2014) und die bereits im Studium umfassend thematisiert werden sollte.

Weiterhin bestätigte sich in der Videoanalyse eine Dominanz von lehrerzentrierten Unterrichtsmethoden. In der Typenbildung zeigte sich, dass Lehrer mit einer hohen Anzahl von Interaktionsphasen mit der Gesamtklasse oder Schülern den Typus „Richtung Krankheit“ oder „Gesund-Angespannt“ zeigten. Aus diesem Grund wäre es notwendig, sich in der 1. und 2. Phase der Lehrerbildung vermehrt mit Unterrichtsmethoden auch unter Gesundheitsaspekten zu befassen. Die Typenbildung hat auf die Gesundheitsrelevanz der Beobachtungs- und Rückzugsphasen verwiesen, die nur in schülerorientierten Unterrichtssettings möglich sind. Hier ist zu beachten, dass schülerorientierte Arbeitsphasen nicht per se zu den eher entlastenden Unterrichtsphasen gehören, sondern nur dann, wenn tatsächlich ein selbstständiges Arbeiten der Schüler gelingt.

In dieser explorativ angelegten Studie wurden in einem Mixed-Methods-Design personen- und bedingungsbezogene Daten trianguliert, um neue Erkenntnisse zur Lehrergesundheit in Verbindung mit der Unterrichtssituation selbst zu gewinnen. Die Videoanalysen erwiesen sich als wichtiges ergänzendes Instrument, indem sie Anforderungen und Ressourcen in der Unterrichtssituation beobachtbar und erfassbar machten. Neben Klassenführung in Verbindung mit einer hohen Sozialkompetenz stellte sich in der Typenbildung ebenfalls die Wahl der Unterrichtsmethoden als gesundheitsrelevant dar. Allerdings sollten die Ergebnisse aufgrund der kleinen Stichprobe in weiteren Studien vertieft und erforscht werden.

9 Literatur

- Bauer, J., Stamm, A., Virnich, K., Wissing, K., Müller U., Wirsching M. & Schaarschmidt, U. (2006). Correlation between burnout syndrome and psychological and psychosomatic symptoms among teachers. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 79, 199-204.
- Bauer, J., Unterbrink, T., Hack, A., Pfeifer, R., Buhl-Grießhaber, V., Müller, U., Wesche, H., Frommhold, M., Seibt, R., Scheuch, K. & Wirsching, M. (2007). Working conditions, adverse events and mental health problems in a sample of 949 German teachers. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 80 (5), 442-449.
- Bauer, J., Unterbrink, T. & Zimmermann, L. (2007). *Verbundprojekt Lange Lehren. Gesundheitsprophylaxe für Lehrkräfte – Manual für Lehrer-Coachinggruppen nach dem Freiburger Modell*. Dresden: TU Dresden.
- Becker, P. (2006). *Gesundheit durch Bedürfnisbefriedigung*. Göttingen: Hogrefe.
- Ben-Ari, R., Krole, K. & Har-Even, D. (2003). Differential effects of simple frontal versus complex teaching strategy on teachers' stress, burnout, and satisfaction. *International Journal of Stress Management*, 10 (2), 173-195.
- Blömeke, S. (2005). Das Lehrerbild in Printmedien. Inhaltsanalyse von „Spiegel“ und „Focus“-Berichten seit 1990. *Die Deutsche Schule*, 97 (1), 24-39.
- Blümel, S. (2011). Systemisches Anforderungs-Ressourcen-Modell in der Gesundheitsförderung. In Bundeszentrale für Gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.), *Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention* (Neuausgabe, S. 560–563). Gamburg: Gesundheitsförderung.
- Bohl, T. (2001). Wie verbreitet sind offene Unterrichtsmethoden? *Pädagogische Rundschau*, 55 (2), 271-288.
- Brähler, E., Hinz, A. & Scheer, J. W. (2008). GBB-24. Der Gießener Beschwerdebogen. Bern: Hogrefe.
- Burke, R. J., Greenglass, E. R. & Schwarzer, R. (1996). Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, 9 (3), 261-275.
- Clausen, M. (2002). Unterrichtsqualität: eine Frage der Perspektive? Münster: Waxmann.
- Franke, A. (2010). *Modelle von Gesundheit und Krankheit* (2. Aufl.). Bern: Huber.
- Franzkowiak, P. & Franke, A. (2011). Stress und Stressbewältigung. In Bundeszentrale für Gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.), *Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention* (Neuausgabe, S. 543–550). Gamburg: Gesundheitsförderung.
- Friedman, I. A. (2006). Classroom management and teacher stress and burnout. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management* (pp. 925–944). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Guglielmi, R. S. & Tatrow, K. (1998). Occupational stress, burnout, and health in teachers. A methodological and theoretical analysis. *Review of Educational Research*, 68 (61), 61-99.
- Hage, K., Bischoff, H., Dichanz, H., Eubel K.-D. & Schwittmann, D. (1985). *Das Methoden-Repertoire von Lehrern*. Opladen: Leske & Budrich.
- Helmke, A. (2010). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität*. Seelze-Velber: Kallmeyer, Klett.
- Helmke, A., Helmke T., Schrader, F.-W. & Wagner, W. (2007). *Der Ratingbogen der DESI-Videostudie*. Landau: Campus.
- Helmke, A., Helmke T. & Kultusministerium Baden-Württemberg (2014). *Leitfaden für den kollegialen Austausch über Unterricht aus Sicht der Lehrergesundheit (EMUplus)*. Verfügbar unter: www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/Checkliste_EMUplus [23.10.2014].
- Hugener, I., Pauli, C. & Klieme, E. (Hrsg.). (2006). *Dokumentation der Erhebungs- und Auswertungsinstrumente zur schweizerisch-deutschen Videostudie „Unterrichtsqualität, Lernverhalten und mathematisches Verständnis“*. Videoanalysen. Frankfurt/Main: GFPP.
- Ingenkamp, K. & Lissmann, U. (2008). *Lehrbuch der pädagogischen Diagnostik* (6. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Kassner, D. (2002). *Humor im Unterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Kelle, U. & Kluge, S. (2010). *Vom Einzelfall zum Typus* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.

- Klusmann, U., Kunter, M., Trautwein, U. & Baumert, J. (2006). Lehrerbelastung und Unterrichtsqualität aus der Perspektive von Lehrenden und Lernenden. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 20 (3), 161-173.
- Kramis-Aebischer, K. (1995). *Stress, Belastungen und Belastungsverarbeitung im Lehrberuf*. Bern: Haupt.
- Krause, A., Dorsemagen, C. & Alexander, T. (2011). Belastung und Beanspruchung im Lehrberuf. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrberuf* (S. 788-813). Münster: Waxmann.
- Krause, A., Dorsemagen, C. & Baeriswyl, S. (2013). Zur Arbeitssituation von Lehrerinnen und Lehrern: Ein Einstieg in die Lehrerbelastungs- und -gesundheitsforschung. In M. Rothland (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung im Lehrberuf. Modelle, Befunde, Interventionen* (2. Aufl.) (S. 61-80). Wiesbaden: Springer VS.
- Krause, A., Dorsemagen, C. & Meder, L. (2013). Messung psychischer Belastungen im Unterricht mit RHIA-Unterricht. In M. Rothland (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung im Lehrberuf. Modelle, Befunde, Interventionen* (2. Aufl.) (S. 99-116). Wiesbaden: Springer VS.
- Ksienzyk, B. & Schaarschmidt, U. (2005). Beanspruchung und schulische Bedingungen. In U. Schaarschmidt (Hrsg.), *Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes* (2. Aufl.) (S. 72-87). Weinheim: Beltz.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2004). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004. Verfügbar unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf [23.10.2014].
- Lehr, D. (2011). Belastung und Beanspruchung im Lehrberuf in der personenbezogenen Forschung. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrberuf* (S. 757-773). Münster: Waxmann.
- Maslach, C. & Leiter, M. (1999). Teacher burnout: A research agenda. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout* (pp. 295-303). Cambridge: Cambridge University Press.
- Oesterreich, R. (2008). Konstrukte und Methoden in der Forschung zur Lehrerbelastung. In A. Krause, H. Schüpfbach, E. Ulich & M. Wülser (Hrsg.), *Arbeitsort Schule. Organisations- und arbeitspsychologische Perspektiven* (S. 47-74). Wiesbaden: GWV Fachverlage GmbH.
- Petko, D., Waldis, M., Pauli, C. & Reusser, K. (2003). Methodologische Überlegungen zur videogestützten Forschung in der Mathematikdidaktik. Ansätze der TIMSS 1999 Video Studie und ihrer schweizerischen Erweiterung. *ZDM – Zentralblatt für Didaktik der Mathematik*, 35 (6), 265-280.
- Rakoczy, K. & Pauli, C. (2006). Hoch-inferentes Rating: Beurteilung der Qualität unterrichtlicher Prozesse. In I. Hugener, C. Pauli & E. Klieme (Hrsg.), *Dokumentation der Erhebungs- und Auswertungsinstrumente zur schweizerisch-deutschen Videostudie „Unterrichtsqualität, Lernverhalten und mathematisches Verständnis“*. Videoanalysen (S. 206-233). Frankfurt/Main: GfPF.
- Richey, P., Wesselborg, B., Bohl, T., Reiber, K. & Merk, S. (2014). Die Bedeutung normativer Lehrer- und Schülererwartungen für die Lehrer-Schüler-Beziehung. *Schulpädagogik heute*, 5 (9), 1-16.
- Rothland, M. (2009). Das Dilemma des Lehrberufs sind ... die Lehrer? Anmerkungen zur persönlichkeitspsychologisch dominierten Lehrerbelastungsforschung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 11 (2), 1-15.
- Rothland, M. (2013a). Belastung und Beanspruchung Lehrberuf und die Modellierung professioneller Kompetenz von Lehrerinnen und Lehrern. In M. Rothland (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung im Lehrberuf. Modelle, Befunde, Interventionen* (2. Aufl.) (S. 7-20). Wiesbaden: Springer VS.
- Rothland, M. (2013b). Soziale Unterstützung Bedeutung und Bedingungen im Lehrberuf. In M. Rothland (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung im Lehrberuf. Modelle, Befunde, Interventionen* (2. Aufl.) (S. 231-250). Wiesbaden: Springer VS.

- Rothland, M. & Klusmann, U. (2012). Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. In Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online (EEO), Fachgebiet Schulpädagogik, Profession: Geschichte, theoretische Grundlagen, empirische Befunde, Diskursfelder, hrsg. v. S. Rahm & Chr. Nerowski. Weinheim: Beltz Juventa.
- Rothland, M. & Terhart, E. (2009). Forschung zum Lehrerberuf. In R. Tippelt & B. Schmidt (Hrsg.), Handbuch Bildungsforschung (2. Aufl.) (S. 791-812). Wiesbaden: Springer VS.
- Schaarschmidt, U. (Hrsg.): (2005a). Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes (2. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Schaarschmidt, U. (2005b). Potsdamer Lehrerstudie – Anliegen und Konzept. In U. Schaarschmidt (Hrsg.), Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes (2. Aufl.) (S. 15-40). Weinheim: Beltz.
- Schaarschmidt, U. & Fischer, A.W. (2001). Bewältigungsmuster im Beruf. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schaarschmidt, U. & Kieschke, U. (2007). Einführung und Überblick. In U. Schaarschmidt & U. Kieschke (Hrsg.), Gerüstet für den Schulalltag: psychologische Unterstützungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer (S. 17-44). Weinheim: Beltz.
- Schönwälder, H.-G., Berndt, J. & Ströver, F. (2003). Belastung und Beanspruchung von Lehrerinnen und Lehrern. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag.
- Unterbrink, T., Zimmermann, L., Pfeifer, R., Wirsching, M., Brähler, E. & Bauer, J. (2008). Parameters influencing health variables in a sample of 949 German teachers. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 82 (1), 117-123.
- Unterbrink, T., Zimmermann, L., Pfeifer, R., Rose, U., Joos, A., Hartmann, A., Wirsching, M. & Bauer, J. (2010). Improvement in school teachers' mental health by a manual-based psychological group program. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 79 (4), 262-264.
- Weber, A., Weltle, D. & Lederer, P. (2004). Frühinvalidität im Lehrerberuf: Sozial- und arbeitsmedizinische Aspekte. *Deutsches Ärzteblatt*, 101 (13), 850-859.
- Wendt, W. (2001). Belastung von Lehrkräften. Landau: Empirische Pädagogik.
- Wirtz, M. & Caspar, F. (2002). Beurteilerübereinstimmung und Beurteilerreliabilität. Göttingen: Hogrefe.

Investigation of teacher's health in a mixed-methods-design study using videography

In this study the systemic demands-resources model (Becker, 2006) was applied (i) to investigate the health condition of teachers using a mixed-methods-design, (ii) to ascertain the demands and resources during lessons using videography and (iii) to triangulate the data in a case contrasting typification. It was observed that, in addition to the committed and disciplined behavior of students, classroom management combined with high social competence and the applied teaching methods, represent crucial resources for teachers.

Keywords: demands – resources – teacher's health – videography

Autoren

Dr. Bärbel Wesselborg, Fliedner Fachhochschule Düsseldorf.

Prof. Dr. Karin Reiber, Hochschule Esslingen, Fakultät Soziale Arbeit, Gesundheit und Pflege.

Petra Richey M.A., Prof. Dr. Thorsten Bohl, Eberhard Karls Universität Tübingen, Lehrstuhl für Schulpädagogik.

Korrespondenz an: wesselborg@fliedner-fachhochschule.de