



Fachhochschule Nordwestschweiz
Hochschule für Angewandte Psychologie

Psychische Gesundheit von Primarschullehrpersonen: Ressourcen und Belastungsfaktoren im Schulkontext

BACHELOR THESIS

Juni 2025

Autorin
Lea Repond

Betreuungsperson
Nadine Dönz

Praxispartnerin
Primarschulen GOS
Nadine Fischli

Abstract

Die vorliegende Bachelorarbeit untersucht zentrale Ressourcen und Belastungsfaktoren von Lehrpersonen an den Primarschulen Gotthelf, Obermatt und Schoren (GOS). Die theoretische Grundlage bilden zwei etablierte Modelle zur Erklärung der Wechselwirkungen zwischen Belastungen und Ressourcen: das Job Demands-Resources Modell (Bakker & Demerouti, 2017) sowie das integrative Rahmenmodell (Cramer, Friedrich & Merk, 2018). Die Datenerhebung erfolgte mittels einer quantitativen Onlineumfrage, an der 58 Lehrpersonen und Heilpädagog:innen der Primarschulen GOS teilgenommen haben. Der verwendete Fragebogen wurde auf Basis zweier validierter Instrumente entwickelt und an den Kontext angepasst. Die Ergebnisse zeigen, dass die wahrgenommenen Ressourcen in der Tendenz etwas stärker ausgeprägt sind als die berichteten Belastungen. Als stärkste Belastungsfaktoren wurden insbesondere die Heterogenität sowie die Integration von Schüler:innen identifiziert. Zu den am höchsten eingeschätzten Ressourcen zählen die individuellen Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten. In dieser Arbeit wurden vier zentrale Gestaltungsmassnahmen für die Schulleitung abgeleitet, unter anderem die Einführung eines festen Zeitfensters für kollegiale Beratung und fachlichen Austausch sowie eine klare Rollenklärung durch strukturierte interdisziplinäre Kommunikation. Diese Massnahmen zielen darauf ab, die berufliche Belastung gezielt zu reduzieren und gleichzeitig Ressourcen der Lehrpersonen zu stärken.

Schlagwörter: Lehrpersonen, Primarschule, Belastungsfaktoren, Ressourcen, Beanspruchung, psychische Gesundheit

Anzahl Zeichen (inkl. Leerzeichen): 124'643

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
1.1	Fragestellung und Aufbau der Arbeit	2
1.2	Praxispartnerin	3
2	Theoretische Grundlagen	4
2.1	Begriffsdefinition	4
2.1.1	<i>Ressourcen</i>	4
2.1.2	<i>Belastung</i>	5
2.1.3	<i>Beanspruchung</i>	6
2.2	Ressourcen und Belastungsfaktoren bei Lehrpersonen	7
2.2.1	<i>Belastungsfaktoren im Lehrpersonenberuf</i>	7
2.2.2	<i>Reduktion von Belastungsfaktoren im Lehrpersonenberuf</i>	9
2.2.3	<i>Ressourcen im Lehrpersonenberuf</i>	10
2.2.4	<i>Ressourcenaufbau im Lehrpersonenberuf</i>	11
2.2.5	<i>Berufszufriedenheit von Lehrpersonen</i>	13
2.3	Modelle	14
2.3.1	<i>Job Demands-Resources Modell</i>	14
2.3.2	<i>Integratives Rahmenmodell</i>	16
2.4	Hypothesen und Unterfragestellungen	18
3	Methodik	19
3.1	Forschungsdesign	19
3.2	Begründung der Erhebungsmethode	19
3.3	Stichprobe	20
3.4	Fragebogenentwicklung	20
3.5	Pretest	22
3.6	Datenerhebung	22
3.7	Statistisches Verfahren und Datenauswertung	23
4	Ergebnisse	24
4.1	Deskriptive Statistiken	24
4.2	Deskriptive Statistiken zu Belastungsfaktoren und Ressourcen	27
4.3	Reliabilitätsanalyse	29
4.4	Hypothesenprüfung	30
4.5	Zusammenfassung offener Fragen	32
5	Diskussion	35

5.1	Interpretation der Ergebnisse.....	35
5.2	Beantwortung der Fragestellung.....	37
5.3	Vorschläge für Gestaltungsmassnahmen.....	38
5.4	Limitationen und Ausblick.....	41
5.5	Fazit.....	42
6	Literaturverzeichnis.....	43
7	Abbildungsverzeichnis	49
8	Tabellenverzeichnis.....	50
9	Hilfsmittelverzeichnis mit Verwendungszweck.....	51

1 Einleitung

«Im Jahr 2002 titelte die NZZ: ‘Schweizer Lehrer sind unzufriedener geworden’. Im Jahr 2014 berichtete sie, die Lehrpersonen seien gestresst und litten unter Überforderung und Burnouts. Zehn Jahre später hat sich daran offenbar wenig geändert.» (Fopp, 2024). Laut einer repräsentativen Studie des Dachverbands Lehrerinnen und Lehrer (N = 16500) geben Deutschschweizer Lehrpersonen ihrem Beruf lediglich die Note 4,2 auf einer sechsstufigen Skala (Fopp, 2024).

Die wissenschaftliche Perspektive bestätigt, dass Lehrpersonen nach wie vor zu den stärker belasteten Arbeitsgruppen gehören (Baeriswyl, Heim & Krause, 2017). Die Anforderungen an Lehrpersonen steigen kontinuierlich, sowohl durch strukturelle Veränderungen im Bildungssystem als auch durch gesellschaftliche Entwicklungen. Studien wie jene von Cramer et al. (2018) belegen, dass Lehrpersonen überdurchschnittlich hohen psychischen Belastungen ausgesetzt sind. Gleichzeitig weist die Forschung auch auf positive Aspekte des Berufs hin (Krause, 2003). Der Lehrpersonenberuf bietet ein bedeutendes Potenzial an gesundheits- und motivationsfördernden Ressourcen. Die wechselseitige Beziehung zwischen Belastungen und Ressourcen bildet den Schwerpunkt der vorliegenden Arbeit.

Trotz bereits bestehender schulischer und institutioneller Initiativen zur Förderung der psychischen Gesundheit an Schweizer Volksschulen besteht weiterhin Handlungsbedarf (Bonetti et al., 2017). Baeriswyl et al. (2017) betonen daher die Notwendigkeit, arbeitsbezogene Gesundheitsförderung nachhaltig in schulischen Strukturen zu verankern. Dies nicht nur zum Wohle der Lehrpersonen selbst, sondern auch im Interesse der Gesellschaft. Denn gesunde und motivierte Lehrpersonen bilden das Fundament für ein stabiles und leistungsfähiges Bildungssystem (Baeriswyl et al., 2017).

Arbeitsbedingungen wirken sich unmittelbar auf das Wohlbefinden von Arbeitnehmenden aus, sowohl im positiven als auch im negativen Sinne (Krause, 2003). Die dynamische Wechselwirkung zwischen beruflicher Belastung und Motivation beeinflussen nicht nur die individuelle Gesundheit, sondern auch die Leistungsfähigkeit einer Organisation (Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli, 2001). Bakker und Demerouti (2007) verdeutlichen in ihrem Job Demands-Resources Modell, dass Belastung entsteht, wenn hohe Anforderungen auf unzureichende Ressourcen treffen. Umgekehrt begünstigen ausgewogene Anforderungen und reichhaltige Ressourcen ein motivierendes und gesundheitsförderliches Arbeitsumfeld.

Vor diesem Hintergrund widmet sich die vorliegende Bachelorarbeit der Analyse der zentralen Belastungsfaktoren und Ressourcen von Primarschullehrpersonen der Schuleinheit GOS in Thun. Ziel ist es, den aktuellen psychischen Zustand im Schulkontext aufzuzeigen. Zudem werden praxisnahe Gestaltungsmaßnahmen für die Schulleitung entwickelt, um die berufliche Zufriedenheit und das Wohlbefinden der Lehrpersonen langfristig zu fördern. Die Relevanz des Themas ergibt sich auch aus dem schulischen Kontext selbst: Die Primarschulen GOS haben im aktuellen Schuljahr den Fokus gezielt auf die Gesund-

heit ihrer Lehrpersonen gelegt. Die Ergebnisse dieser Arbeit sollen daher nicht nur zur wissenschaftlichen Diskussion beitragen, sondern auch konkrete Massnahmen für die Schulentwicklung liefern.

Methodisch basiert die Arbeit auf einer quantitativen Datenerhebung mittels Onlineumfragen, die von Lehrpersonen der Primarschule GOS ausgefüllt wurde. Neben der Erfassung der aktuellen Belastungs- und Ressourcensituation wird untersucht, welche Bewältigungsstrategien von den Lehrpersonen angewendet werden und welche Massnahmen sie im schulischen Kontext der Primarschule GOS als besonders essenziell erachten. Im Anschluss werden die zentrale Fragestellung, der Aufbau der Arbeit sowie die Praxispartnerin näher vorgestellt.

1.1 Fragestellung und Aufbau der Arbeit

Im Hinblick auf die Relevanz und der Aktualität des Themas im Kontext der Primarschulen GOS, wurde die folgende Fragestellung für diese Bachelorarbeit gewählt.

Welche sind die zentralen Belastungsfaktoren und Ressourcen der Lehrpersonen an den Primarschulen GOS im Berufsalltag und mit welchen Gestaltungsmaßnahmen können sie begleitet und entlastet werden?

Die Arbeit gliedert sich in fünf Hauptkapitel. Nach der Einleitung mit Fragestellung, Aufbau der Arbeit und der Vorstellung der Praxispartnerin folgen in Kapitel 2 die theoretischen Grundlagen. Dazu zählen die Begriffsdefinitionen sowie ein Überblick über die Lehrerforschung zu Ressourcen und Belastungen. Zwei wissenschaftliche Modelle bilden die Grundlage für das Verständnis der Wechselwirkungen zwischen Ressourcen und Belastungen: das Job Demands-Resources Modell (Bakker & Demerouti, 2017) und das integrative Rahmenmodell (Cramer et al., 2018). Anschliessend werden die aus dem Theorieteil abgeleiteten Hypothesen und Unterfragestellungen vorgestellt. In Kapitel 3 wird das methodische Vorgehen dargestellt. Dieses gliedert sich in die Unterkapitel Forschungsdesign, Begründung der Erhebungsmethode, Stichprobe, Fragebogenentwicklung, Pretest, Datenerhebung sowie statistisches Vorgehen und Datenauswertung. In Kapitel 4 werden anschliessend die Ergebnisse aus der quantitativen Datenerhebung der Onlineumfrage detailliert präsentiert. Darauf folgt die Diskussion in Kapitel 5. Darin werden die Ergebnisse zusammengefasst und interpretiert, die Fragestellung beantwortet, Vorschläge für Gestaltungsmaßnahmen entwickelt, Limitationen der Bachelorarbeit diskutiert und mit einem Fazit ergänzt. Im Anschluss folgen die Verzeichnisse und der Anhang.

1.2 Praxispartnerin

Die drei Primarschulen Gotthelf, Obermatt und Schoren (GOS), bilden die Praxispartnerin der vorliegenden Arbeit. Die in Thun gelegenen Schulhäuser sind seit 2012 zu einer Schuleinheit zusammengeslossen, obwohl sie jeweils rund einen Kilometer voneinander entfernt stehen (Primarschulen GOS, unveröffentlichtes Kurzportrait der Schule, 2025). In den Schulhäusern Gotthelf und Obermatt bestehen Klassen vom Kindergarten bis zur 6. Klasse, während im Schulhaus Schoren im aktuellen Schuljahr keine Klassen eingerichtet sind. Insgesamt werden rund 600 Schüler:innen in 30 Schulklassen unterrichtet. Diese Aufgabe teilen sich 70 Lehrpersonen, darunter zwei Speziallehrpersonen für die Logopädie und zehn Heilpädagog:innen für die integrative Förderung.

Drei Schulleiterinnen sind für die Führung der Schuleinheit GOS zuständig, die sich die Aufgabenbereiche aufteilen. Franziska Rügsegger ist für die administrative Organisation zuständig, Nadine Fischli ist im pädagogischen Bereich tätig und Regula Bringham ist für den Bereich Spezialunterricht verantwortlich (Primarschulen GOS, unveröffentlichtes Kurzportrait der Schule, 2025). Laut der Schulleitung wird im aktuellen Schuljahr der Gesundheit der Lehrpersonen innerhalb der Primarschulen GOS besondere Aufmerksamkeit gewidmet (Persönliche Mitteilung, 15.01.2025). In diesem Zusammenhang wurde mit dieser Arbeit eine umfassende Analyse durchgeführt, um einen Überblick über die psychische Gesundheit der Lehrpersonen zu erhalten.

2 Theoretische Grundlagen

Der Theorieteil ergibt sich aus den Definitionen von Ressourcen, Belastung und Beanspruchung in Kapitel 2.1. Darauffolgend werden in Kapitel 2.2 die Ressourcen und Belastungsfaktoren spezifisch bei Lehrpersonen betrachtet. Im Anschluss daran werden in Kapitel 2.3 zwei zentrale Modelle vorgestellt und miteinander verglichen. Abschliessend werden in Kapitel 2.4 die Hypothesen und Unterfragestellungen vorgestellt.

2.1 Begriffsdefinition

Ziel dieses Kapitels ist es, drei zentralen Begriffe zu definieren, damit ein einheitliches Verständnis für die vorliegende Arbeit gewährleistet wird.

2.1.1 Ressourcen

Der Begriff «Ressourcen» wird in der wissenschaftlichen Literatur unterschiedlich definiert. Laut Leifels (2019) können Ressourcen sowohl persönliche Eigenschaften als auch situative Bedingungen sein. Befürworter dieser Definition unterscheiden zwischen Ressourcen, die im Individuum selbst liegen, wie Kompetenzen und Selbstwirksamkeit, und solchen, die aus dem Kontext resultieren, wie soziale Unterstützung und Feedback (Herzog, Sandmeier & Affolter, 2021).

Hakanen, Bakker und Schaufeli (2006) betrachten Ressourcen hingegen als materielle oder immaterielle Elemente, die dazu beitragen, berufliche Beanspruchungen zu reduzieren. Zudem unterstützen sie das Erreichen arbeitsbezogener Ziele und fördern persönliches Wachstum, Entwicklung sowie Lernen. Demerouti und Bakker (2014) bestätigen diese funktionale Rolle von Ressourcen für berufliche Zielsetzungen und ergänzen, dass sie auch motivationsfördernd wirken, indem sie Gesundheit und persönliche Entwicklung unterstützen sowie die Bewältigung von Belastungen erleichtern. Die Autor:innen differenzieren zudem zwischen sozialen und individuellen Ressourcen: Soziale Ressourcen umfassen das Umfeld des Individuums und sind auf organisationaler Ebene, in sozialen Beziehungen, in der Arbeitsorganisation oder in der Aufgabe selbst verortet. Individuelle Ressourcen hingegen beziehen sich auf persönliche Merkmale, die zur Bewältigung beruflicher Belastungen und zur Selbstverwirklichung beitragen (Demerouti & Bakker, 2014).

Nach Kunz Heim, Sandmeier und Krause (2014) führen berufliche Belastungen bei ausreichenden Ressourcen zu positiven Beanspruchungsfolgen, wie beispielsweise einem gesteigerten Arbeitsengagement. Ein Mangel an Ressourcen hingegen kann zu negativen Beanspruchungsfolgen führen. Herzog et al. (2021) argumentieren ebenfalls, dass Ressourcen entscheidend dafür sind, ob eine Belastung als Herausforderung oder als Überforderung wahrgenommen wird, und dass sie massgeblich zur Bewältigung von Belastungen beitragen.

Zusammengefasst wird in dieser Arbeit bei der Erwähnung von Ressourcen von Faktoren ausgegangen, die sowohl individuelle als auch kontextuelle Eigenschaften umfassen und die Fähigkeit einer Person unterstützen, berufliche Herausforderungen zu bewältigen, persönliche Entwicklung zu fördern und arbeitsbezogene Ziele zu erreichen.

2.1.2 Belastung

Der Begriff «Belastung» wird sowohl im Alltagssprachegebrauch als auch in der wissenschaftlichen Literatur uneinheitlich verwendet (Krause, 2003). Zudem gibt es zum Teil Überschneidungen mit dem Begriff der Beanspruchung, wobei laut Breinbauer (2020) klare Unterschiede bestehen.

Bereits im Jahre 1986 verfasste Kirchner eine begriffliche Präzisierung und trennen strikt zwischen Belastung und Beanspruchung. Belastung umfasst laut dem Autor objektive, von aussen einwirkenden Faktoren, ohne deren Auswirkungen auf das Individuum zu berücksichtigen (Kirchner, 1986).

Im Buch von Breinbauer (2020) wird die Arbeitsbelastung nach der Norm DIN EN ISO 6385:2016-12 bezeichnet als die «Gesamtheit der äusseren Bedingungen und Anforderungen im Arbeitssystem, die auf den physiologischen und/oder psychologischen Zustand einer Person einwirken» (S.18). Demnach beziehen sich Belastungen auf die äusseren Einflussfaktoren und nicht auf die Reaktion der arbeitenden Person (Krause, 2003). Auch Nachreiner und Schütte (2018) vertreten die Ansicht, dass die ausserhalb der Person existierenden, psychisch einwirkenden Belastungskomponenten unterschieden werden sollten.

Herzog et al. (2021) argumentieren, dass Belastungen grundsätzlich objektiv beschreibbar und neutral sind. Ob und welche subjektive Beanspruchung sie zur Folge haben, ist demgegenüber abhängig von der Interpretation des Individuums. Breinbauer (2020) hebt demgegenüber hervor, dass die Wahrnehmung von Belastungen hoch subjektiv ist. Welche Faktoren in welchen Situationen als belastend empfunden werden, variiert je nach den psychischen und sozialen Voraussetzungen der arbeitenden Person. Auch Stärke, Ausmass und Dauer der psychischen Belastung spielen eine entscheidende Rolle. Belastungen können sowohl durch die Umgebungsbedingungen als auch durch die Arbeitsaufgabe bedingt sein. Da Belastungen durch subjektives Verhalten verarbeitet werden, kann dieselbe Belastung bei verschiedenen Individuen unterschiedlich stark zu Beanspruchung führen (Bamberg, Keller, Wohlert & Zeh, 2006).

Die Frage, ob Belastungen grundsätzlich positiv, negativ oder neutral zu bewerten sind, wird wissenschaftlichen Literatur unterschiedlich beantwortet (Stiller, 2015). Im alltäglichen Sprachgebrauch wird der Begriffe meist negativ konnotiert, während in der wissenschaftlichen Literatur unterschiedliche Sichtweisen existieren (Stiller, 2015). Herzog et al. (2021) und Kunz Heim et al. (2014) sind der Meinung, dass Belastungen grundsätzlich neutral sind und sowohl positive als auch negative Auswirkungen haben können. Erst wenn eine Belastung eine bestimmte Grenze überschreitet, wird sie als gesundheitsgefährdend eingestuft (Bamberg et al., 2006). Entscheidend für das Ausmass der Belastungen sind deren Dauer und Intensität (Bamberg et al., 2006). Ähnlich argumentiert auch Breinbauer (2020), dass ein gewisses Ausmass an Belastung förderlich sein kann, indem es Lerneffekte begünstigt oder den Erwerb neuer Fähigkei-

ten und Fertigkeiten unterstützt. Sobald jedoch ein Ungleichgewicht zwischen Anforderungen und den Ressourcen der Beschäftigten entsteht, können sie sich negativ auf das Wohlbefinden und die Gesundheit der Arbeitnehmer:innen auswirken (Breinbauer, 2020).

Zum besseren Verständnis wird in dieser Arbeit Arbeitsbelastung im Sinne von Überbeanspruchung mit negativer Belastung gleichgesetzt. Belastungen im beruflichen Kontext können durch verschiedene Faktoren wie Arbeitsaufgaben, Arbeitsmittel, Arbeitsumgebung, Arbeitsorganisation und den Arbeitsplatz bedingt sein (Bauer, 2015). Mangelhafte Bewältigungsstrategien können dazu führen, dass psychische Belastungen zu einer Beanspruchung werden (Bauer, 2015), was im nächsten Kapitel thematisiert wird.

2.1.3 Beanspruchung

Eine Vielzahl von Autor:innen sind sich einig, dass Beanspruchung eine unmittelbare Auswirkung von Belastung ist (Bamberg et al., 2006; Bauer, 2015). Zudem wird diese einhergehende Beanspruchung individuell wahrgenommen, abhängig von den persönlichen Eigenschaften, Fähigkeiten und Voraussetzungen einer Person (Abele & Candova, 2007; Bamberg, Keller, Wohler & Zeh, 2006; Bauer, 2015). Breinbauer (2020) und Nachreiner und Schütte (2018) argumentiert ähnlich und beschreibt Arbeitsbeanspruchung als die innere Reaktion von Arbeitnehmenden auf die Arbeitsbelastung, der sie oder er ausgesetzt ist. Diese Reaktion hängt von individuellen Merkmalen wie beispielsweise der Fähigkeiten, Alter, Begabungen und Fertigkeiten ab.

Ob Beanspruchung negativ oder positiv sind, sind sich Autor:innen uneinig. Psychische Beanspruchungen können laut Herzog et al. (2021) und Kunz Heim et al. (2014) sowohl positive als auch negative Effekte haben. Sie führen vorerst zu kurzfristigen Beanspruchungsreaktionen, die sich bei anhaltender Belastung zu langfristigen Beanspruchungsfolgen entwickeln können. Positive Beanspruchungen treten dann auf, wenn sie Bewältigungsprozesse anregen und sich durch Freude, Wohlbefinden, Zufriedenheit und Motivation zeigen. Negative Beanspruchung hingegen äussert sich kurzfristig durch Stress, Frustration und Ermüdung und langfristig in Erschöpfung, Schlafstörungen, Depressivität, körperlichen Erkrankungen und Burnout (Herzog et al., 2021; Kunz Heim et al., 2014). Demgegenüber sind einige Autoren der Meinung, dass Beanspruchungen per se negativ sind (Van Dick & Stegmann 2007; Krause 2003). Für diese sind Beanspruchungen beispielsweise Unwohlsein oder Krankheiten, die kurzfristig zu Fehlzeiten im Beruf und langfristig zur Frühpensionierung führen können (Stiller, 2015). Für ein einheitliches Verständnis wird in dieser Arbeit davon ausgegangen, dass Beanspruchung immer mit negativen Auswirkungen in Verbindung steht.

Zusammenfassend ist eine klare Unterscheidung zwischen äusseren Belastungen und der daraus resultierenden individuellen psychischen Beanspruchung erforderlich (Nachreiner & Schütte, 2018). Diese Differenzierung bildet auch die Grundlage der vorliegenden Arbeit. Da der Fokus dieser Arbeit jedoch auf den Belastungen und Ressourcen von Lehrpersonen liegt, werden im folgenden Kapitel ausschliesslich diese beiden Faktoren näher betrachtet.

2.2 Ressourcen und Belastungsfaktoren bei Lehrpersonen

Im folgenden Kapitel werden die definierten Ressourcen und Belastungen in Bezug auf Lehrpersonen näher betrachtet. Zunächst werden in Kapitel 2.2.1 und 2.2.2 zentrale Belastungsfaktoren im Lehrpersonenberuf und deren Reduktion thematisiert. Anschliessend erfolgt in Kapitel 2.2.3 und 2.2.4 eine Analyse der Ressourcen im Lehrpersonenberuf sowie deren Aufbau. Abschliessend wird in Kapitel 2.2.5 die Arbeitszufriedenheit von Lehrpersonen unter Einbezug relevanter Studien diskutiert.

2.2.1 Belastungsfaktoren im Lehrpersonenberuf

Rudow (2000) definiert Belastungen bei Lehrpersonen als sämtliche körperlichen, geistigen und sozialen Anforderungen der pädagogischen Tätigkeit, die unabhängig von der individuellen Person bestehen und potenziell zu Beanspruchungen führen können. In der Literatur existieren unterschiedliche Beschreibungen der Belastungsfaktoren im Lehrpersonenberuf. Hakanen et al. (2006) identifizieren drei zentrale Faktoren für psychische Belastungen: störendes Schüler:innenverhalten, Arbeitsüberlastung und eine ungünstige physische Arbeitsumgebung. Zur ausführlichen Erfassung der Belastungsfaktoren werden im Folgenden verschiedene Literatur herangezogen.

Cramer, Friedrich und Merk (2018) differenzieren zwischen personalen und beruflichen Belastungsfaktoren, während Klief (2017) eine Unterscheidung auf persönlicher, schulischer und systemischer Ebene vornimmt. Folglich werden die Belastungsfaktoren in persönliche und berufliche Belastungen unterschieden und vorgestellt.

Persönliche Belastungsfaktoren stehen insbesondere in Zusammenhang mit individuellen Persönlichkeitseigenschaften. So weist insbesondere Neurotizismus einen positiven Zusammenhang mit der empfundenen Beanspruchung auf. Zudem zeigt sich, dass Frauen tendenziell stärker belastet sind als Männer, wobei Unterschiede zwischen Lehrpersonen beider Geschlechter nicht immer signifikant sind (Cramer et al., 2018; Klief, 2017; Kunz Heim et al., 2014). Darüber hinaus können kritische Lebensereignisse die Fähigkeit zur beruflichen Distanzierung verringern und zu einer erhöhten beruflichen Einsatzbereitschaft führen (Cramer et al., 2018). Klief (2017) hebt hervor, dass private Lebensumstände einen Einfluss auf die berufliche Belastung haben können, insbesondere in Bezug auf Partnerschaft und Elternschaft. Zudem zeigt sich, dass Lehrpersonen mit geringer Berufserfahrung eine höhere Belastungswahrnehmung haben. Berufseinsteiger:innen leiden häufig unter dem sogenannten «Praxisschock» (Klief, 2017). Auch Herzog (2007) stellt fest, dass Berufseinsteiger:innen ein höheres Mass an Arbeitsüberforderung aufweisen, da ihnen noch nicht ausreichend berufliche Ressourcen zur Verfügung stehen, um Belastungen abzufedern. Des Weiteren kann Präsentismus eine weitere Belastung darstellen. Präsentismus beschreibt das Verhalten, dass Mitarbeitende trotz Krankheit bei der Arbeit erscheinen (Henneberger & Gämperli, 2014). Lehrpersonen sind hohen Anforderungen ausgesetzt, was deren Neigung zu Präsentismus erklären kann. Fehlende Regelung der Stellvertretung sowie Rücksicht auf Arbeitskolleg:innen gelten als weitere Gründe für Präsentismus (Henneberger & Gämperli, 2014).

Im Bereich der **beruflichen Belastungsfaktoren** gilt die Klassengrösse als ein zentraler Faktor (Cramer et al., 2018). Eine grosse Klasse reduziert die Zeit für individuelle Betreuung und erhöht die räumliche Dichte sowie den Lärmpegel (Klief, 2017). Zusätzlich kann problematisches Schüler:innenverhalten wie beispielsweise Unruhe, Disziplinlosigkeit, Verhaltensauffälligkeit oder mangelnde Motivation zu einer erhöhten Belastung führen (Cramer et al., 2018; Klief, 2017). Unterrichtsstörungen – etwa durch ungeplante Ereignisse im Unterricht, die das Erreichen pädagogischer und fachlicher Ziele erschweren – stellen eine Belastung für Lehrpersonen dar (Krause & Baeriswyl, 2016). Neben dem Unterricht selbst stellt auch die Beratung und Begleitung von Schüler:innen eine Belastung dar (Cramer et al., 2018; Brägger & Schwendimann, 2022).

Ein weiterer zentraler Belastungsfaktor ist der Lärm (Nübling, Stössel, Hasselhorn, Michaelis & Hofmann, 2005; Cramer et al., 2018). Lehrpersonen sind regelmässig einer hohen Lautstärke im Unterricht sowie im Schulgebäude ausgesetzt, was sich negativ auf ihre Gesundheit auswirken kann. Diese akustische Belastung tritt oft in Verbindung mit Stimmbelastungen auf, wenn Lehrpersonen über längere Zeiträume hinweg laut sprechen müssen, um gut hörbar zu sein (Nübling et al. 2005; Cramer et al., 2018).

Auch die Arbeitszeit stellt eine Herausforderung dar (Deci, 2014). Unklare Regelung der Arbeitszeit führt dazu, dass viele Lehrpersonen den Eindruck haben, nie vollständig mit ihrer Arbeit fertig zu sein. Wochenendarbeit ist weit verbreitet und die Arbeitszeit liegt über dem Durchschnitt anderer Berufsgruppen (Deci, 2014). Auch der Anstellungsumfang, ob Vollzeit oder Teilzeit angestellt, spielt bei der beruflichen Belastung eine grosse Rolle (Klief, 2017). Besonders problematisch ist dies für Teilzeitlehrpersonen, die proportional oft mehr arbeiten als ihre Unterrichtsverpflichtung vorsieht. Eine hohe Arbeitsbelastung führt dazu, dass Erholungsphasen verkürzt werden, was sich negativ auf Wohlbefinden und Gesundheit auswirken kann (Brägger & Schwendimann, 2022). Zudem nehmen Lehrpersonen mit Teilzeitanstellung weniger Unterstützung durch Schüler:innen und Eltern wahr und sind häufiger von Mehrfachbelastungen durch Erwerbsarbeit, Familie oder Weiterbildung betroffen (Herzog, 2007).

Der Umfang der Arbeitsaufgaben und Arbeitsorganisation stellt sich auch als eine Belastung dar (Cramer et al., 2018). Ein zunehmender Leistungsdruck und sich kontinuierlich ändernde Lehrinhalte sowie neue Lehrmittel können als belastend empfunden werden (Bättig-Ineichen, 2009). Die Vor- und Nachbereitung von Unterrichtseinheiten stellt für viele Lehrpersonen eine zeitintensive Aufgabe dar (Brägger & Schwendimann, 2022). Schulinterne oder verpflichtende Weiterbildungen können ebenfalls eine zusätzliche Belastung darstellen (Brägger & Schwendimann, 2022). Zudem können innerbetriebliche Ungleichheiten, etwa eine unfaire Verteilung von «Ämtli» im Kollegium, das Belastungserleben verstärken (Ulich & Wülser, 2018).

Auch Arbeitsunterbrechungen beim Erledigen von Arbeitsaufgaben, wirken sich negativ auf die Gesundheit aus. Dies können auch Unterbrechungen im Schulalltag, die ausserhalb des Unterrichts im Schulgebäude auftreten, darstellen (Dittrich, 2020).

Die Notengebung und Selektion von Schüler:innen sind weitere Belastungsfaktoren, da Lehrpersonen häufig die Sinnhaftigkeit und Gerechtigkeit des Bewertungssystems infrage stellen. Besonders belastend ist die Notengebung für Lehrpersonen, die sich stark für benachteiligte Schüler:innen einsetzen (Bättig-Ineichen, 2009).

Interaktionen mit Eltern können ebenfalls belastend sein (Cramer et al., 2018; Klief, 2017; Brägger & Schwendimann, 2022). Konflikte entstehen insbesondere durch widersprüchliche Zielsetzungen, Wahrnehmungen und Interessen zwischen Eltern und Lehrpersonen. Besonders belastend ist es für Lehrpersonen, wenn ihre fachliche Kompetenz infrage gestellt wird (Krause & Baeriswyl, 2016). Dies steht in engem Zusammenhang mit gesellschaftlichen und kulturellen Faktoren, da hohe Erwartungen an den Lehrpersonenberuf seitens der Gesellschaft und des Umfelds das Belastungserleben verstärken (Cramer et al., 2018). Gleichzeitig empfinden immer mehr Lehrpersonen, dass ihre Stellung als Pädagog:in durch Politiker:innen, Eltern und schulische Sondereinrichtungen zunehmend untergraben wird, während ihr Sozialprestige stetig abnimmt (Bättig-Ineichen, 2009).

Ein weiterer bedeutsamer Faktor ist das soziale Arbeitsklima im Team. Mangelnde Kooperation, Integration und soziale Unterstützung im Kollegium können mit emotionaler Erschöpfung, Depersonalisierung und Arbeitsunzufriedenheit korrelieren (Klief, 2017). Unterschiedliche pädagogische Vorstellungen, Erziehungsstile oder persönliche Differenzen können Konflikte innerhalb des Kollegiums begünstigen. Weiter kann eine autoritäre oder wenig unterstützende Schulleitung zu Arbeitsunzufriedenheit führen und kann das Belastungserleben bei Lehrpersonen verstärken (Klief, 2017).

In jeder Schulklasse treffen Schüler:innen mit unterschiedlichen Voraussetzungen, Fähigkeiten und Bedürfnissen aufeinander. Diese Heterogenität kann Lehrpersonen vor die Herausforderung stellen, allen Schüler:innen gerecht zu werden. Allen Schüler:innen – unabhängig von ihren individuellen Unterschieden – angemessene und förderliche Angebote zu bieten, kann dabei überfordernd wirken (Hinz, 1993).

Da der Lehrpersonenberuf keine klassischen Aufstiegsmöglichkeiten bietet, kann dies je nach Persönlichkeit unterschiedlich wahrgenommen werden. Während einige Lehrpersonen dies als befreiend empfinden, da keine eigenen Entscheidungen getroffen werden müssen, erleben andere die begrenzten Karriereperspektiven als negativ und belastend (Klief, 2017).

Insgesamt zeigt sich, dass die Wahrnehmung von Belastung stark von individuellen und situativen Ressourcen abhängt. Objektive Belastungsmerkmale wie Klassengrösse oder Lärmpegel können je nach vorhandenen Ressourcen unterschiedlich erlebt werden (Abele & Candova, 2007).

2.2.2 Reduktion von Belastungsfaktoren im Lehrpersonenberuf

Massnahmen zur Reduzierung psychischer Belastungen durch Arbeitseinflüsse beschreibt Bauer (2015). Durch gezielte Massnahmen können arbeitsbedingte Belastungen verringert werden. So lässt sich beispielsweise der Stress durch anspruchsvolle Arbeitsaufgaben durch grössere Entscheidungsspielräume

mindern. Auch eine reibungslose Funktionalität der bereitgestellten Arbeitsmittel sowie die Nutzung flimmerfreier Bildschirme können zur Entlastung beitragen. Zudem kann die Lärmbelastung in der Arbeitsumgebung reduziert werden, um psychische Beanspruchung zu minimieren. Hinsichtlich der Arbeitsorganisation erweisen sich angemessene Pausengestaltung als förderlich. Schliesslich sollte der Arbeitsplatz so gestaltet sein, dass ausreichend Platz sowie Sichtverhältnisse gewährleistet sind (Bauer, 2015). Um die Arbeitsbelastung nachhaltig zu verringern, ist der gezielte Aufbau von Ressourcen erforderlich. Eine detaillierte Betrachtung dieses Aspekts erfolgt nun im nächsten Kapitel.

2.2.3 Ressourcen im Lehrpersonenberuf

Es ist wichtig, nebst den Belastungen auch die Ressourcen von Lehrpersonen aufzuzeigen. Denn Ressourcen tragen dazu bei, die Arbeitsbelastung zu reduzieren, und unterstützen die persönliche Weiterentwicklung (Bakker & Demerouti, 2017). Im Lehrpersonenberuf spielen personale und berufliche Ressourcen eine entscheidende Rolle bei der Bewältigung von Belastungen, welche folglich mit unterschiedlicher Literatur diskutiert wird.

Cramer et al. (2018) zeigen, dass **personale Ressourcen**, insbesondere die berufliche Selbstwirksamkeit, die wahrgenommene Beanspruchung verringern kann. Lehrpersonen, die flexibel auf Herausforderungen reagieren, mit Druck und Stress umgehen können und geeignete Handlungsmöglichkeiten finden, empfinden ihre Arbeit als weniger belastend. Realistische Erwartungen an den Beruf und an die eigene Rolle helfen, die individuellen Ressourcen zu stärken. Ein aktiver, problemfokussierter Coping-Stil trägt ebenfalls zur Reduktion der Belastung bei. Darüber hinaus stellt Professionswissen im Bereich der Klassenführung eine wichtige Ressource dar, da es Lehrpersonen ermöglicht, Unterrichtssituationen effektiver zu steuern. Auch die Kontrollüberzeugung spielt eine zentrale Rolle: Lehrpersonen, die davon ausgehen, ihre Herausforderungen selbst beeinflussen zu können (interne Kontrollüberzeugung), erleben weniger Stress als jene, die Belastungen vorwiegend äusseren Faktoren zuschreiben (externe Kontrollüberzeugung) (Cramer et al., 2018; Weiss & Kiel, 2013). Lehrpersonen, die über eine ausgeprägte Distanzierungsfähigkeit und ein breites Interessenspektrum verfügen, können berufliche Herausforderungen besser abgrenzen und vermeiden, dass diese ihre Freizeit oder ihren Schlaf beeinträchtigen (Weiss & Kiel, 2013). Des Weiteren hilft ein höheres Mass an Selbstakzeptanz zu verfügen, um besser in der Lage zu sein, negative Bewertungen auszuhalten (Weiss & Kiel, 2013).

Neben personalen Ressourcen sind **berufliche Ressourcen** von grosser Bedeutung. Hier wird in der Literatur besonders die soziale Unterstützung hervorgehoben (Cramer et al., 2018). Teamarbeit wirkt sich positiv auf Lehrpersonen aus (Van Dick & Stegmann 2007; Hakanen et al., 2006). Ebenso ist die Zusammenarbeit mit Eltern eine wichtige Ressource. Eine gute und vertrauensvolle Kooperation zwischen Eltern und Lehrpersonen, insbesondere in schwierigen Situationen, erleichtert die Arbeit und trägt zu einer positiven Schumatmosphäre bei (Krause & Baeriswyl, 2016). Auch Rückmeldungen aus dem Kollegium oder von Vorgesetzten können eine wertvolle Ressource darstellen. Dabei spielen gegenseitige Anerkennung

sowie erlebte Wertschätzung innerhalb des Schulkontexts eine zentrale Rolle (Cramer et al., 2018; Krause, Dorsemagen & Baeriswyl, 2013). Besonders bedeutsam ist die Unterstützung durch die Schulleitung: Eine bedürfnisgerechte Fortbildung sowie eine hohe Führungsqualität erleichtern den Umgang mit Belastungen und stärken die vorhandenen Ressourcen (Hakanen et al., 2006; Krause et al., 2013).

Eine weitere berufliche Ressource ist eine gemeinsame pädagogische Vorstellung innerhalb des Kollegiums. Wenn Lehrpersonen in wesentlichen Fragen der Erziehung und Disziplin übereinstimmen, können Herausforderungen effizienter bewältigt werden, was entlastend wirkt (Krause et al., 2013). Ebenso wichtig ist eine klare Rollenverteilung: Klare Ziele, Befugnisse und Erwartungen fördern die Sicherheit im beruflichen Handeln und tragen somit zur Stärkung der Ressourcen bei (Nübling et al. 2005; Weiss & Kiel, 2013).

Auch die Beziehung zu den Schüler:innen spielt eine entscheidende Rolle. Die Anerkennung durch Schüler:innen sowie eine positive Beziehungsqualität wirken sich günstig auf die Ressourcen der Lehrpersonen aus (Kunz Heim et al., 2014). Zudem sind Erholungsmöglichkeiten essenziell. Pausen bieten eine wichtige Gelegenheit zur Regeneration. Wenn Lehrpersonen allerdings während der Pausen arbeiten, beispielsweise durch Besprechungen oder Unterrichtsvorbereitungen, kann dies langfristig zu Erschöpfung führen (Krause et al., 2013).

Die Ausstattung der Schule beeinflusst ebenfalls die Ressourcen von Lehrpersonen. Eine ausreichende finanzielle, räumliche und materielle Ausstattung kann dazu beitragen, den Arbeitsalltag effektiver zu gestalten (Cramer et al., 2018). Darüber hinaus können spezifische Trainingsprogramme oder Interventionen zur Reduktion von Beanspruchungen beitragen und somit als Ressource betrachtet werden (Cramer et al., 2018).

Ein innovatives Schulklima stellt eine weitere Ressource dar (Hakanen et al., 2006). Hierzu zählen eine gerechte Arbeitsverteilung, angemessene Entscheidungsspielräume sowie Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten im Arbeitsalltag. Regelmässige und unterstützende Konferenzen und Besprechungen tragen ebenfalls zur Belastungsreduktion und Ressourcenaufbau bei (Krause et al., 2013). Beispielsweise Konferenzen, welche über effektivere Methoden der Stressbewältigung und des Zeitmanagements verfügen, können sich positiv auf die empfundenen Belastungsfaktoren auswirken (Weiss & Kiel, 2013). Schliesslich werden in der Literatur auch der Zugang zu relevanten Informationen als bedeutende berufliche Ressourcen genannt (Hakanen et al., 2006; Krause et al., 2013). Wie diese bei Lehrpersonen im Alltag aufgebaut werden können, wird im nächsten Kapitel diskutiert.

2.2.4 Ressourcenaufbau im Lehrpersonenberuf

Der Beruf der Lehrperson stellt hohe Anforderungen an die physische und psychische Belastbarkeit (Kramis-Aebischer, 1996). Um diesen Anforderungen gerecht zu werden und langfristig gesund und leistungsfähig zu bleiben, ist ein gezielter Aufbau von Ressourcen essenziell. Kramis-Aebischer (1996) schlägt einen ressourcenorientierten Ansatz vor, der die Nutzung individueller, sozialer und institutionel-

ler Ressourcen sowie Bewältigungsstrategien berücksichtigt. Durch eine gezielte Ressourcenstärkung kann die psychophysische Gesundheit gefördert und Belastungen erfolgreich bewältigt werden (Kramis-Aebischer, 1996). Im Folgenden werden diese näher erläutert.

Individuelle Ressourcen beziehen sich auf die Fähigkeiten und Eigenschaften einer Lehrperson, die zur Bewältigung von Belastungen beitragen (Kramis-Aebischer, 1996). Ein wichtiger Aspekt ist der Aufbau von Vertrauensressourcen, die Selbstwirksamkeit, Selbstsicherheit, Optimismus und Selbstvertrauen umfassen. Eine Lehrperson, die an ihre eigenen Fähigkeiten glaubt und eine positive Grundhaltung gegenüber Herausforderungen einnimmt, kann Stresssituationen konstruktiver begegnen. Des Weiteren ist ein effektives Zeit- und Energiemanagement von entscheidender Bedeutung, da es eine optimale Nutzung zeitlicher und energetischer Ressourcen gewährleistet. Lehrpersonen sollten einer ausgewogenen körperlichen Spannungs-Entspannungs-Balance aufbauen (Kramis-Aebischer, 1996).

Soziale Ressourcen umfassen das soziale Netzwerk einer Lehrperson, sowohl im privaten als auch im beruflichen Umfeld. Eine aktive Pflege von zwischenmenschlichen Beziehungen und die Förderung eines stabilen sozialen Netzwerks tragen zur Belastungsbewältigung bei (Kramis-Aebischer, 1996).

Institutionelle Ressourcen sind Rahmenbedingungen und Strukturen, die Lehrpersonen in ihrer beruflichen Entwicklung unterstützen und zusätzlich die Vertrauensressourcen fördern (Kramis-Aebischer, 1996). Eine zentrale Voraussetzung für eine erfolgreiche Ressourcenstärkung ist die sorgfältige Abstimmung zwischen den individuellen Potenzialen einer Lehrperson und den Anforderungen ihrer Aufgaben. Eine solche Passung verhindert sowohl Überforderung als auch Unterforderung und fördert eine nachhaltige Berufszufriedenheit (Kramis-Aebischer, 1996). Zudem ist die Schaffung neuer beruflicher Herausforderungen sowie Entwicklungsmöglichkeiten innerhalb des Berufsfeldes essenziell, um langfristige Motivation und Energie zu gewährleisten (Kramis-Aebischer, 1996).

Bewältigungsstrategien wie ein effektives Coping-Verhalten ist entscheidend für den erfolgreichen Aufbau von Ressourcen. Grundsätzlich wird zwischen problembezogenen (regulativem Coping) und emotionsbezogenen (palliativem Coping) Strategien unterschieden (Kramis-Aebischer, 1996). Das gewählte Copingverhalten hängt zwar einerseits von der Situation ab, andererseits haben Personen auch über verschiedene Situationen hinweg die Tendenz ein bestimmtes Copingverhalten zu zeigen. Personen mit einem ausgeprägten problemorientierten Copingstil berichten im Allgemeinen von einem besseren Befinden (Carver & Scheier, 1989).

Belastende Situationen, die als veränderbar oder beeinflussbar eingeschätzt werden, sollten durch problemlösungsorientierte Strategien bewältigt werden. Unter problemorientierter Stressbewältigung fasst man Strategien zusammen, die darauf abzielen, nach der Analyse des Problems oder der Situation einen konkreten Plan zu entwerfen und gezielt umzusetzen (Carver & Scheier, 1989).

Ereignisse oder Situationen, die ausserhalb der eigenen Kontrolle liegen, erfordern emotionsregulierende Strategien, um negative Stressreaktionen wie Anspannung, Ärger oder Angst zu bewältigen. Dies

umfasst sowohl allgemeine Versuche, die eigenen Gefühle zu kontrollieren, als auch Massnahmen zur Dämpfung körperlicher Reaktionen, um Ruhe und Entspannung zu fördern (Carver & Scheier, 1989). Die Betrachtung von Ressourcen und Belastungen bildet eine wichtige Grundlage für das Verständnis der beruflichen Situation von Lehrpersonen. Aufbauend darauf rückt das nächste Kapitel die Berufszufriedenheit in den Mittelpunkt.

2.2.5 Berufszufriedenheit von Lehrpersonen

Die Berufszufriedenheit von Lehrpersonen beschreibt ihre Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten ihrer beruflichen Tätigkeit. Sie ist ein vielschichtiges Konstrukt, das durch die Erfassung relevanter Merkmale der Berufstätigkeit möglichst realitätsnah abgebildet werden kann (Brägger, 2024). Dabei werden nach Brägger (2024) drei Ebenen der Zufriedenheit berücksichtigt. Die Zufriedenheit mit spezifischen Ausschnitten oder Aspekten des Lehrberufs, die Zufriedenheit in breiter gefassten Bereichen des Lehrberufs sowie die Gesamtzufriedenheit. Kunz Heim et al. (2014) hingegen definieren Berufszufriedenheit als einen Zustand, in dem eine Person mit allen Aspekten ihrer Arbeit rundum zufrieden ist.

Im Jahr 2006 führte der Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH) eine Untersuchung zur Berufszufriedenheit der Lehrpersonen durch (Landert, 2007). An der Erhebung nahmen 4'200 Lehrpersonen aus der Deutschschweiz und allen Schulstufen teil. Die Berufszufriedenheit wurde in der Studie auf elf Faktoren gebündelt, darunter Feedback, Anstellungsbedingungen und Arbeitsklima. Mit einem Mittelwert von 4.1 auf einer Sechskerskala stuften die Lehrpersonen den Wert 4 lediglich als „genügend“ ein. Ihre Zufriedenheit resultiert vor allem aus der Arbeit mit den Lernenden, dem Kollegium, der Schulleitung sowie einem positiven Arbeits- und Schulklima. Auch der Arbeitsvertrag und die Arbeitsbedingungen spielen eine Rolle. Besonders hoch ist die Zufriedenheit dort, wo Lehrpersonen mit der Klasse arbeiten oder sich unter Arbeitskolleg:innen befinden, somit in Bereichen, in denen sie einen grossen Gestaltungsspielraum haben (Landert, 2007).

Im Jahr 2024 wurde die Umfrage erneut im Auftrag des LCH durchgeführt (N = 16'500), wobei die Berufszufriedenheit auf dem mässig bleibenden Niveau von 4.2 Punkten liegt (Brägger, 2024). Zwar sind die Lehrpersonen mit dem Lohn und der Lohnentwicklung etwas zufriedener, jedoch hat die Belastung zugenommen. Die insgesamt niedrige Gesamtzufriedenheit lässt sich vor allem auf die Teilbereiche: Ansehen in der Öffentlichkeit, Balance von Arbeits- und Erholungszeit und integrative Förderung zurückführen. Auf die Frage, was ihnen im Beruf die grösste Zufriedenheit verschafft, betonen die Lehrpersonen vor allem die Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen als Hauptquelle (Brägger, 2024).

Zur Reduktion der Belastungen von Lehrpersonen und zur Stärkung ihrer Ressourcen werden im folgenden Kapitel wissenschaftliche Modelle erläutert, die ein vertiefteres Verständnis der zugrunde liegenden Faktoren ermöglichen.

2.3 Modelle

Nachdem die Definitionen und das Verständnis von Belastungen und Ressourcen im Lehrpersonenberuf geklärt wurden, werden nun zwei zentrale Modelle vorgestellt. Diese ermöglichen eine umfassende Analyse der Belastungen und Ressourcen und bieten zugleich praktische Ansätze zur Stressreduktion und Stärkung von Ressourcen. Dabei wird das universelle und etablierte Job Demands-Resources Modell in Kapitel 2.3.1 mit einem spezifischen Modell für den Lehrberuf in Kapitel 2.3.2 kombiniert.

2.3.1 Job Demands-Resources Modell

Das Job Demands-Resources Modell (JD-R Modell) wurde vor 24 Jahren in der internationalen Fachliteratur eingeführt (Bakker & Demerouti, 2017). Ursprünglich wurde das JD-R Modell zur Vorhersage von Burnout entwickelt, dient jedoch seit 2017 zunehmend der Erklärung verschiedener Dimensionen des arbeitsbezogenen Wohlbefindens (Bakker & Demerouti, 2017). Castner (2019) beschreibt das JD-R Modell als eine interdisziplinäre Theorie zur Prognose des Wohlbefindens von Mitarbeitenden sowie ihrer Arbeitsleistung. Das Modell erklärt, wie das Zusammenspiel von Arbeitsanforderungen und Ressourcen sowohl Belastungen als auch Motivation beeinflusst und welche Auswirkungen dies auf die Arbeitsleistung hat (Demerouti et al., 2001). Da in jedem Beruf sowohl Anforderungen als auch Ressourcen existieren, ist das JD-R Modell flexibel und universell auf verschiedene berufliche Kontexte anwendbar (Bakker & Demerouti, 2007).

Das von Bakker und Demerouti (2007) veröffentlichte JD-R Modell, beschreibt, dass Arbeitsanforderungen, die sich auf psychischer, emotionaler und physischer Ebene manifestieren, zu Belastungen führen können. Gleichzeitig spielen Arbeitsressourcen, wie Unterstützung, Eigenständigkeit und Feedback, eine zentrale Rolle bei der Förderung von Motivation (Bakker & Demerouti, 2007). Die Wechselwirkungen zwischen Belastung und Motivation haben unmittelbare Auswirkungen auf organisationale Ergebnisse, insbesondere die Arbeitsleistung (Demerouti et al., 2001). Bakker und Demerouti (2007) argumentieren, dass Arbeitsbelastungen aus einem Ungleichgewicht zwischen den Arbeitsanforderungen und den verfügbaren Ressourcen resultieren. Hohe Anforderungen bei geringen Ressourcen führen demnach zu erhöhter Belastung und reduzierter Motivation, während niedrige Anforderungen in Kombination mit umfangreichen Ressourcen mit geringer Belastung und hoher Motivation einhergehen. Zehn Jahre später wurde das JD-R Modell von Bakker und Demerouti (2017) überarbeitet und um neue Erkenntnisse erweitert. Das aktualisierte Modell ist in Abbildung 1 dargestellt.

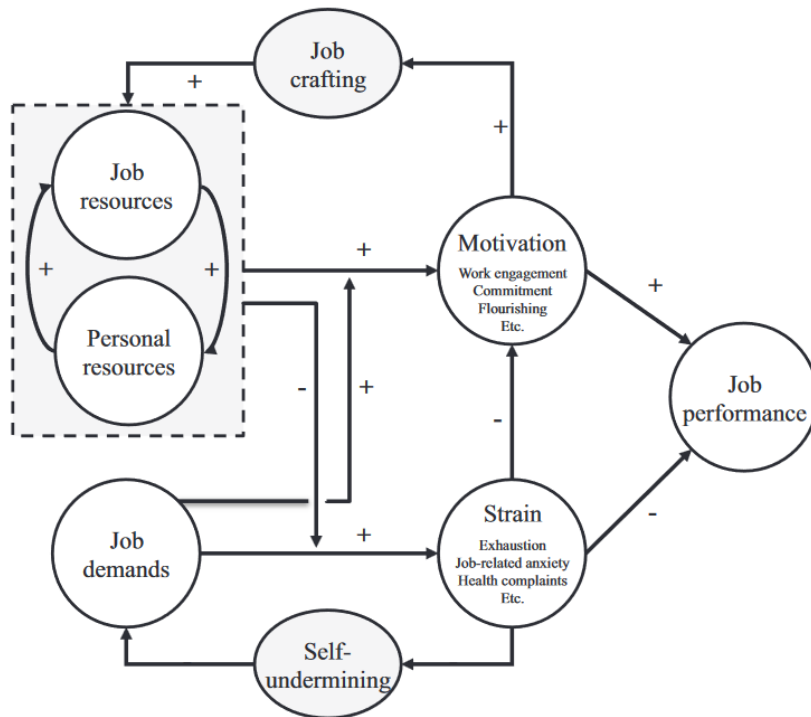


Abbildung 1. Das Job Demands-Resources Modell von Bakker und Demerouti (2017, S. 275)

Zur besseren Verständlichkeit werden Job Demands mit Belastungsfaktoren gleichgesetzt, während sich Job Resources auf die Ressourcen am Arbeitsplatz beziehen. Job Demands erfordern eine anhaltende physische und/oder psychische Anstrengung und sind daher mit entsprechenden Kosten verbunden. Bleibt eine ausreichende Erholung aus, manifestieren sich diese Kosten als Belastung (Demerouti et al., 2001). Die psychische Anstrengung kann sowohl kognitive als auch emotionale Aspekte umfassen (Bakker & Demerouti, 2007). Typische Arbeitsanforderungen sind laut Bakker und Demerouti (2017) ein hoher Arbeitsdruck sowie emotional belastende Interaktionen mit Klient:innen. Castner (2019) ergänzt diese durch weitere Belastungsfaktoren, darunter zwischenmenschliche Ungerechtigkeit, Arbeitsplatzunsicherheit, Arbeitsunterbrechungen und Zeitdruck.

Job Ressourcen beziehen sich nach Bakker und Demerouti (2017) auf physische, psychische, soziale und organisatorische Aspekte der Arbeit. Sie tragen zur Zielerreichung bei, reduzieren Arbeitsanforderungen und die daraus resultierenden Belastungen oder fördern das persönliche Wachstum sowie die berufliche Entwicklung (Bakker & Demerouti, 2017). Diese Ressourcen lassen sich auf verschiedenen Ebenen verorten, wie etwa auf der Organisationsebene durch Faktoren wie Arbeitsplatzsicherheit oder Karriere-möglichkeiten, auf der sozialen Ebene durch kollegiale Unterstützung und ein förderliches Teamklima, auf der Ebene der Arbeitsorganisation durch Rollenklarheit und Mitbestimmung oder auf der Aufgabenebene, etwa durch Autonomie oder bedeutungsvolle Tätigkeiten (Bakker & Demerouti, 2007).

Bakker und Demerouti (2017) argumentieren, dass Arbeitsressourcen insbesondere dann eine motivierende Wirkung entfalten, wenn gleichzeitig hohe Arbeitsanforderungen bestehen. In der überarbeiteten Version des JD-R Modells haben die Autor:innen das Konzept der persönlichen Ressourcen integriert. Dazu zählen unter anderem Optimismus und Selbstwirksamkeit, die ähnlich wie Arbeitsressourcen wirken. Entscheidend für ihren motivierenden Effekt ist jedoch, dass diese Ressourcen tatsächlich genutzt werden. Daraus ergibt sich, dass Arbeitsplätze, die hohe Anforderungen mit zahlreichen Ressourcen kombinieren, besonders attraktiv sind (Bakker & Demerouti, 2017). Darüber hinaus postulieren Bakker und Demerouti (2017), dass Motivation einen positiven Einfluss auf die Arbeitsleistung hat.

Weiter wurde das JD-R Modell mit dem Job Crafting und Self-Undermining ergänzt (Bakker & Demerouti, 2017). Das JD-R Modell wurde durch die Konzepte Job Crafting und Self-Undermining erweitert (Bakker & Demerouti, 2017). Job Crafting beschreibt, wie Mitarbeitende ihre Aufgaben aktiv an ihre Fähigkeiten und Bedürfnisse anpassen, um besser mit Anforderungen umzugehen. Dies wirkt sich positiv auf ihr Wohlbefinden und ihre Leistung aus. Self-Undermining hingegen beschreibt Verhaltensweisen, durch die sich Mitarbeitende selbst zusätzliche Belastungen schaffen, etwa durch ineffektive Kommunikation oder Fehler. Dies erhöht langfristig die Arbeitsanforderungen und führt zu einer stärkeren Belastung (Bakker & Demerouti, 2017). Grundsätzlich variieren je nach beruflichem Kontext sowohl die spezifischen Arbeitsanforderungen als auch die verfügbaren Ressourcen. Angesichts der besonderen Anforderungen im Lehrpersonenberuf wird im nächsten Kapitel ein weiteres Modell vorgestellt, welches diese spezifischen Aspekte berücksichtigt.

2.3.2 Integratives Rahmenmodell

Ein weiteres Modell, welches sich mit Belastungen, Beanspruchungen und Ressourcen auseinandersetzt, ist das integrative Rahmenmodell von Cramer et al. (2018). Dieses Modell wird – im Gegensatz zum JD-R Modell – nicht interdisziplinär, sondern speziell für den Lehrpersonenberuf konzipiert und berücksichtigt die berufsspezifischen Anforderungen und Belastungsfaktoren von Lehrpersonen. Cramer et al. (2018) haben ein integratives Rahmenmodell entwickelt, das einen klaren Überblick über bereits existierende Werke, Elemente und Ergebnisse der Lehrer- und Lehrerinnenbelastungsforschung bietet. Darüber hinaus soll es als theoretische Grundlage für zukünftige Forschungsvorhaben und Studien dienen. Das integrative Rahmenmodell ist in Abbildung 2 dargestellt.

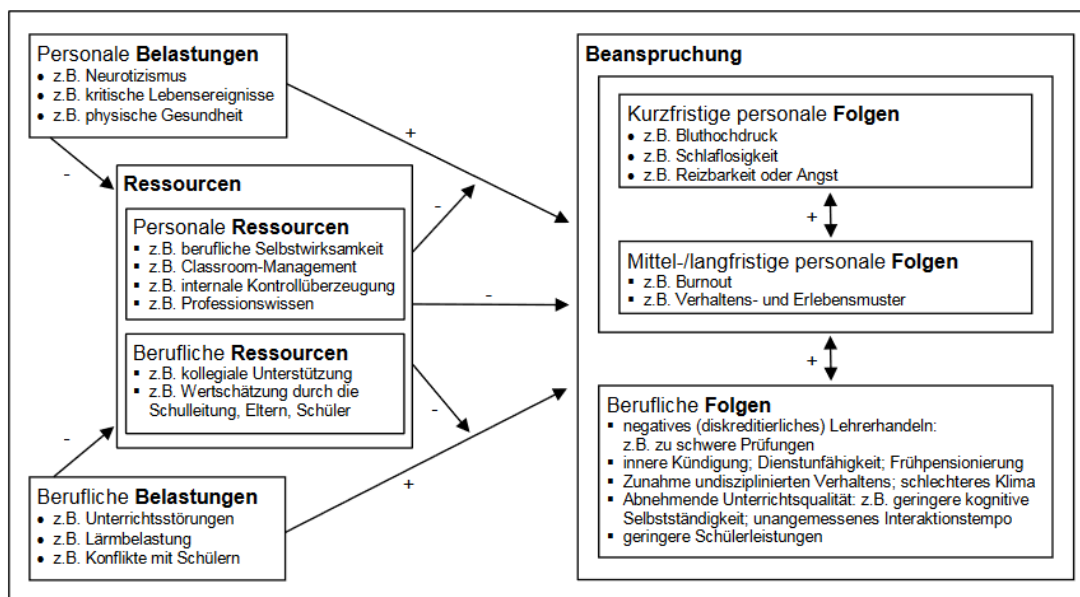


Abbildung 2. Das integrative Rahmenmodell zu Belastungen, Ressourcen und Folgen der Lehrerbeanspruchung von Cramer, Friedrich und Merk (2018, S. 14)

Das Modell versteht Beanspruchung als komplexes, mehrteiliges und mehrschichtiges, latentes Konstrukt. Es geht davon aus, dass Beanspruchung aus dem Zusammenspiel zwischen Belastungen und Ressourcen hervorgeht und sich in personalen wie beruflichen Folgen zeigt. In ihrem Modell differenzieren die Autor:innen zwischen personalen und beruflichen Belastungen, Ressourcen sowie personalen und beruflichen Folgen der Beanspruchung. Belastungen werden dabei sowohl aus personaler Perspektive – beispielsweise durch Merkmale wie Neurotizismus – als auch aus beruflicher Sicht – wie Unterrichtsstörungen – betrachtet. Diese wirken sich negativ auf die vorhandenen Ressourcen aus und verstärken gleichzeitig das Ausmass der Beanspruchung. Auch bei den Ressourcen erfolgt eine entsprechende Differenzierung: Personale Ressourcen umfassen beispielsweise Professionswissen, während berufliche Ressourcen etwa in Form kollegialer Unterstützung auftreten. Diese Ressourcen wiederum wirken sich negativ auf die Beanspruchungen und minimieren die einwirkenden Belastungen. Die daraus resultierenden personalen Folgen werden im Modell in kurzfristige sowie mittel- und langfristige Folgen unterteilt. Während kurzfristige Reaktionen etwa in Form von erhöhtem Blutdruck oder Schlaflosigkeit auftreten können, zeigen sich mittel- bis langfristige Folgen in Burnout oder verfestigte Verhaltens- und Erlebensmuster. Berufliche Folgen zeigen sich unter anderem in einem Rückgang der Unterrichtsqualität, einer zunehmenden inneren Kündigung oder in verringerten Leistungen der Schüler:innen (Cramer et al., 2018). Das Modell erlaubt eine ganzheitliche Betrachtung der psychischen Belastungen, Beanspruchungen und Ressourcen im Lehrberuf und leistet einen wertvollen Beitrag zum Verständnis der Beziehungen zwischen den jeweiligen Faktoren (Cramer et al., 2018). Aufbauend auf den dargestellten Modellen werden im folgenden Kapitel Hypothesen und Unterfragestellungen abgeleitet.

2.4 Hypothesen und Unterfragestellungen

In dieser Arbeit wurde ein deduktiver Weg der Hypothesenerstellung und -prüfung gewählt (Schreier, Echterhof, Bauer, Weydmann & Hussy, 2023). Die Hypothesen wurden vor der Datenerhebung formuliert, wobei eine hypothesenprüfende Untersuchung vorliegt. Durch eine systematische Literaturrecherche, die sowohl relevante theoretische Modelle als auch bisherige empirische Erkenntnisse zum Untersuchungsgegenstand umfasst, wurden folglich Hypothesen aufgestellt. Jede Hypothese stammt aus der Literatur und ist mit diesen gekennzeichnet. Die vier gerichteten Hypothesen werden im darauffolgenden Kapitel mithilfe einer quantitativen Umfrage analysiert und statistisch abgelehnt oder beibehalten (Schreier et al., 2023).

Hypothese 1: Ein höheres Arbeitspensum steht in einem signifikanten Zusammenhang mit stärkeren Belastungsfaktoren (Brägger & Schwendimann, 2022).

Hypothese 2: Mehr erlebte Ressourcen steht in einem signifikanten Zusammenhang mit einer höheren eingeschätzten Berufszufriedenheit (Kramis-Aebischer, 1996).

Hypothese 3: Lehrpersonen mit mehr Berufserfahrung erleben signifikant mehr Ressourcen als Lehrpersonen mit geringer Berufserfahrung (Klief, 2017; Herzog, 2007).

Hypothese 4: Lehrpersonen in grösseren Klassen erleben signifikant mehr Belastungsfaktoren als Lehrpersonen in kleineren Klassen (Cramer et al., 2018; Klief, 2017).

Zu der Hauptfragestellung dieser Arbeit, werden folglich zwei zusätzliche Unterfragestellungen formuliert, welche im methodischen Teil überprüft und im Ergebnisteil dargestellt werden. Die Formulierung einer Forschungsfrage im Gegensatz zu einer Hypothese bietet sich laut Schreier et al. (2023) an, wenn entweder noch keine Theorie oder keine hinreichenden empirischen Befunde vorliegen, um daraus begründet eine Hypothese abzuleiten.

Unterfragestellung 1: Gibt es signifikante Unterschiede in den wahrgenommenen Ressourcen und Belastungsfaktoren zwischen den Primarschulen Gotthelf und Obermatt?

Unterfragestellung 2: Unterscheiden sich die wahrgenommenen Belastungsfaktoren und Ressourcen je nach Funktion (Klassenlehrperson, Fachlehrperson, Heilpädagog:in) an den Primarschulen GOS signifikant?

3 Methodik

Für das methodische Vorgehen werden nun in Kapitel 3.1 das Forschungsdesign und in Kapitel 3.2 die Begründung der Erhebungsmethode erklärt. Darauffolgend wird in Kapitel 3.3 die Stichprobe beschrieben, bevor die Fragebogenentwicklung in Kapitel 3.4 und der notwendige Pretest in Kapitel 3.5 genauer erläutert werden. Zum Schluss werden in den Kapiteln 3.6 und 3.7 der Ablauf der Datenerhebung beschrieben, das statistische Vorgehen erläutert sowie die erhobenen Daten ausgewertet.

3.1 Forschungsdesign

Bei dem vorliegenden Forschungsdesign handelt es sich laut Schreier et al. (2023) um eine quantitative Forschungsmethode. Das Ziel ist es, mögliche Zusammenhänge und Unterschiede in Bezug auf die Ressourcen und Belastungen bei Primarschullehrpersonen zu analysieren. Um möglichst alle Lehrpersonen zu erreichen und die Meinungen von Lehrpersonen aus verschiedenen Klassenstufen und mit unterschiedlichen Voraussetzungen einzubeziehen, wurde eine quantitative Methode in Form einer Onlineumfrage gewählt. In Absprache mit der Schulleitung erwies sich dieses Vorgehen zudem als besonders zeitökonomisch sowie ortsunabhängig und ermöglicht eine standardisierte und anonyme Datenerhebung. Die vorgängige Literaturrecherche schaffte einen Überblick, wobei sich Faktoren herauskristallisierten, welche für die Erstellung der Umfrage zentral sind. Die quantitative Datenerhebung für Lehrpersonen der Primarschulen GOS findet mittels einer Onlineumfrage statt. Vorbereitend auf die Datenerhebung, wird ein Pretest mit Teilnehmende ausserhalb der Primarschulen GOS gemacht, um mögliche Verbesserungen und Anpassungen zu machen. Anschliessend werden die Daten der Fragebogenerhebung bereinigt und später ausgewertet. In einem nächsten Schritt werden die Ergebnisse interpretiert und die erstellten Hypothesen getestet. Daraufhin werden die Ergebnisse diskutiert, wobei die Fragestellung beantwortet wird. Ziel ist es, daraus Gestaltungsmassnahmen für die Schulleitung ableiten, um Ressourcen von Lehrpersonen zu stärken und Belastungen zu reduzieren.

3.2 Begründung der Erhebungsmethode

Die Entscheidung für eine quantitative Onlineumfrage wurde in Abstimmung mit der Praxispartnerin getroffen. Da die Primarschulen GOS in diesem Schuljahr der Gesundheit von Lehrpersonen einen besonderen Fokus widmen, ist der Schulleitung wichtig, dass möglichst viele angestellte Lehrpersonen einen Fragebogen ausfüllen und Rückmeldung zu der aktuellen Situation in der Schule geben können. Die zentrale Stärke dieser Methode liegt in der breiten Zugänglichkeit der Umfrage für alle Lehrpersonen. Um eine hohe Teilnahmequote zu gewährleisten und den zusätzlichen Arbeitsaufwand für die Lehrpersonen zu minimieren, war die Umfrage ursprünglich im Rahmen der allgemeinen Lehrpersonenkonferenzen geplant. Aus zeitlichen Gründen konnte die Umfrage allerdings nicht in diesem Rahmen durchgeführt werden. Aus diesem Grund wurde in Abstimmung mit der Schulleitung ein geeignetes Zeitfenster festgelegt, um die Onlineumfrage per E-Mail an die Lehrpersonen zu versenden. Die Umfrage wurde Ende

März 2025 verschickt, sodass die Lehrpersonen sie je nach individueller Auslastung entweder in der Schule oder zu Hause in Ruhe ausfüllen konnten. Durch diese flexible Teilnahmeoption sollte sichergestellt werden, dass eine möglichst hohe Rücklaufquote vorliegt. Ein weiterer Vorteil dieser Methode besteht darin, dass die Befragung in einem geschützten und selbstgewählten Umfeld stattfinden kann. Dies ermöglicht den Teilnehmenden, sich ausreichend Zeit zu nehmen und ehrliche sowie diskrete Antworten zu geben. Für die technische Umsetzung wurde die Software-Plattform Tivian verwendet, die eine effiziente Erstellung des Fragebogens ermöglicht. Den Teilnehmenden standen Kontaktdaten der Autorin dieser Arbeit für allfällige technische Probleme oder inhaltlichen Fragen zur Verfügung.

Um eine möglichst reliable, objektive und valide Onlineumfrage zu erstellen, wurde nach einem bereits bestehenden, wissenschaftlichen und aktuellen Fragebogen gesucht. Der Zugang zu einem solchen Fragebogen stellt sich als äusserst herausfordernd und zeitintensiv dar. Bei den angefragten Organisationen oder gefundener Literatur, stellte sich heraus, dass die bestehenden Fragebögen als vertraulich gelten oder unter Urheberrechts-Verträgen liegen. Letztlich konnten zwei Fragebögen ausfindig gemacht werden, welche nun die Basis der Onlineumfrage darstellt. Die Items wurden aus zwei etablierten Fragebögen zur psychischen Gesundheit von Lehrpersonen übernommen: dem Fragebogen von Krause (2004) sowie den COPSOQ-FASS-Fragebogen (2014). Ergänzend wurden weitere Items auf Grundlage zentraler Literatur eigenständig entwickelt. Die Verwendung dieser bereits validierten Fragebögen gewährleistet, dass die erhobenen Konstrukte valide gemessen werden und wissenschaftliche Gütekriterien eingehalten sind. Zudem sind die verwendeten Instrumente bereits in der Schweizer Schulpraxis erfolgreich erprobt worden.

3.3 Stichprobe

Gemeinsam mit der Schulleitung wurde die Zielgruppe für die Fragebogenerhebung festgelegt. Ziel der Stichprobe war es, einen möglichst breiten Einblick zur Wahrnehmung der Belastungsfaktoren und Ressourcen bei den Lehrpersonen im Berufsalltag zu bekommen. Die Stichprobe umfasst daher alle angestellten Lehrpersonen von der Kindergartenstufe bis zu der 6. Klasse. Dazu gehören Lehrpersonen, die in verschiedenen Schulhäusern unterrichten, darunter die Schulhäuser Gotthelf und Obermatt. Auf Wunsch der Schulleitung wurden zusätzlich die Heilpädagog:innen in die Stichprobe miteinbezogen. Daraus ergibt sich eine Gesamtstichprobe von 70 möglichen Teilnehmenden.

3.4 Fragebogenentwicklung

Nachdem die Literaturrecherche zum Thema Ressourcen und Belastungsfaktoren bei Lehrpersonen abgeschlossen war, konnte mit der Fragebogenentwicklung für die Onlineumfrage gestartet werden. Der gesamte Fragebogen ist im Anhang A einzusehen. Die mit Tivian erstellte Onlineumfrage beginnt mit einer Einführungsseite, welche die Zielsetzung der Umfrage erläutert und eine Einwilligungserklärung enthält. Dadurch wird sichergestellt, dass die Teilnehmenden über den Zweck der Studie informiert sind.

Im ersten Abschnitt der Umfrage werden demografische Daten erfasst, darunter das Alter, Anzahl der Berufsjahre, Anzahl Dienstjahre an den Primarschulen GOS, das Arbeitspensum, die aktuelle Funktion, der Schulstandort sowie die Klassengrösse. Diese Angaben ermöglichen eine differenzierte Analyse der Daten und tragen dazu bei, potenzielle Einflussfaktoren auf Belastungen und Ressourcen zu identifizieren.

Anschliessend folgen Items, die mithilfe zwei unterschiedlichen Likert-Skala bewertet werden müssen. Für die fünfstufigen Likert-Skala wurden folgende Beschriftungen verwendet: «trifft nicht zu - trifft eher nicht zu - trifft teilweise zu - trifft eher z - trifft z» oder «immer - oft - manchmal - selten - nie/fast nie». Nach Moosbrugger und Kelava (2020) weist eine fünfstufige Skala optimale Eigenschaften hinsichtlich Validität als auch Reliabilität auf und eine Überforderung mit Differenzierungsmöglichkeiten kann reduziert werden.

Die Entwicklung dieser Items basiert auf wissenschaftlich erprobten Fragebögen zur psychischen Gesundheit von Lehrpersonen (Krause, 2004; COPSOQ-FASS-Fragebogen, 2014). Die Fragen stammen ursprünglich aus der deutschen Version des Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ), während die restlichen Skalen auf dem Fragebogen zur Arbeitssituation an Schulen (Krause 2004) basieren. Die Kernabschnitte der Umfrage umfassen Fragen zu Ressourcen und Belastungsfaktoren wie beispielsweise Zeitdruck, Arbeitsunterbrechungen, soziale Unterstützung, Feedback und Wertschätzung. Insgesamt werden je 12 Konstrukte abgefragt, wobei mit 40 Items die Belastungsfaktoren und mit 45 Items die Ressourcen abdecken. Zehn Items wurden umgepolt, um die Antwortmuster der Teilnehmenden besser zu überprüfen und mögliche Verzerrungen zu vermeiden. Somit sind die Teilnehmenden gezwungen die Fragen genauer zu lesen und bewusst zu antworten, da sie sich nicht auf eine einfache Musterantwort verlassen können. Ausserdem wird somit die Validität des Fragebogens erhöht (Moosbrugger & Kelava, 2020).

Nach der Einschätzung der Ressourcen und Belastungen erfolgt die Erhebung der allgemeinen Berufszufriedenheit sowie des derzeitigen Gesundheitszustands der Teilnehmenden. Diese Aspekte werden mit einer Skala von eins bis zehn bewertet. Diese Items dienen in der Auswertung der Untersuchung von Zusammenhängen und Unterschieden. Ein weiterer Abschnitt der Onlineumfrage widmet sich den Bewältigungsstrategien. Die Teilnehmenden können aus verschiedenen, aus der Literatur abgeleiteten Bewältigungsstrategien diejenigen auswählen, welche sie regelmässig anwenden, um ihre Ressourcen zu stärken. Zusätzlich können bei Bedarf weitere Strategien in ein offenes Textfeld eintragen werden. Um relevante Gestaltungsmöglichkeiten für die Schulleitung zu identifizieren, werden im nächsten Schritt verschiedene Massnahmen aufgelistet, welche die Teilnehmenden nach Wichtigkeit ordnen müssen. Auch hier besteht die Möglichkeit, im Freitextfeld zusätzliche Gestaltungsvorschläge zu machen.

Abschliessend wird die Onlineumfrage mit einer Dankesnachricht beendet, um die Teilnehmenden zu wertschätzen. Um eine ausreichende Datenbasis für die statistische Auswertung sicherzustellen, sind alle Fragen als Pflichtfragen hinterlegt, mit Ausnahme der offenen Freitextfragen, die freiwillig beantwortet werden können.

3.5 Pretest

Nach der Erstellung der Onlineumfrage wurde ein Pretest mit einer kleinen, heterogenen Gruppe von neun Testpersonen durchgeführt. Ziel des Pretests war es, die Verständlichkeit der Items zu überprüfen und potenzielle technische Schwierigkeiten zu identifizieren. Die Testpersonen gaben im Anschluss schriftliche oder mündliche Rückmeldungen. Bei der Auswahl der Testpersonen wurde darauf geachtet, dass auch Lehrpersonen, welche nicht an der Primarschulen GOS unterrichten, beteiligt waren. Dadurch sollte sichergestellt werden, dass die Umfrage für Lehrpersonen allgemein verständlich ist. Zudem wurde die Umfrage an die Schulleitung zur Prüfung gesendet, um weitere Verbesserungsvorschläge und Anpassungen einholen zu können.

Die Testpersonen bewerteten die Umfrage grundsätzlich als verständlich und konnten diese vollständig ausfüllen. Basierend auf den Rückmeldungen wurden mehrere Optimierungen vorgenommen. Die Zeitanzeige für das Ausfüllen der Umfrage wurde auf 20 Minuten angepasst. Zudem wurden einige wenige Rechtschreib- und Grammatikfehler korrigiert. Begriffe oder Formulierungen, die potenziell missverständlich sein könnten, wurden in Klammern mit kurzen Erklärungen versehen. Beispielsweise wurden bei den "Entwicklungsmöglichkeiten" zusätzliche Beispiele hinzugefügt, um ein einheitliches Verständnis sicherzustellen. Ein Item, das zwei Konstrukte gleichzeitig abfragte, wurde in zwei separate Fragen aufgeteilt, um die Eindeutigkeit der Antworten zu gewährleisten. Zudem wurden auf Anregung der Schulleitung weitere Items hinzugefügt oder bestehende verändert. Beispielsweise wurde die Antwortoption "Heilpädagog:in" in der Frage nach der ausgeübten Funktion ergänzt, um sicherzustellen, dass auch diese Berufsgruppe die Umfrage ausfüllen kann. Des Weiteren wurde auf Wunsch der Schulleitung das Konstrukt «Heterogenität und Integration» hinzugezogen. Hierbei wurde im Vorfeld Literatur recherchiert, um passende Items zu erstellen. Durch diese Anpassungen konnte die Verständlichkeit und inhaltliche Qualität des Fragebogens optimiert werden, sodass eine solide Datengrundlage sichergestellt wird.

3.6 Datenerhebung

Die Onlineumfrage wurde am Donnerstag, 27. März 2025, an die Lehrpersonen und Heilpädagog:innen der Primarschulen GOS versandt. Wöchentlich verschickt die Schulleitung eine Informations-E-Mail, in der auch die Einladung zur Teilnahme an der Onlineumfrage enthalten war. Die genaue Nachricht, die an die potenziellen Teilnehmenden versandt wurde, ist im Anhang B einzusehen. Nach sechs Tagen (01. April 2025) wurde geprüft, wie viele Teilnehmende den Fragebogen ausgefüllt haben. Bis zu diesem Zeitpunkt hatten 14 Personen den Fragebogen vollständig ausgefüllt. Aufgrund von Rückmeldungen seitens der Lehrpersonen, die angaben, nicht ausreichend Zeit für das Ausfüllen der Umfrage zu haben, wurde in Absprache mit der Schulleitung die Frist um eine weitere Woche verlängert. Die Schulleitung konnte mithilfe einer Informationsmail alle Lehrpersonen nochmals an die Umfrage erinnern und sie über das verschobene Datum informieren, um einen noch höheren Rücklauf generieren zu können. Zudem wurde eine letzte Erinnerung von der Schulleitung an alle Lehrpersonen am 11. April 2025 verschickt.

Schliesslich wurde die Umfrage nach 19 Tagen am 15. April 2025 beendet, nachdem insgesamt 58 von 70 potenziellen Personen an der Umfrage teilgenommen hatten, was einer sehr positiven Rücklaufquote von 83% entspricht.

3.7 Statistisches Verfahren und Datenauswertung

Die Datenauswertung erfolgte mit der Statistik-Software SPSS. Die Analyse wurde in mehreren Schritten durchgeführt. Als erstes wurde ein Überblick über die Daten geschaffen. Anschliessend wurden die Daten bereinigt. Dabei wurden die Daten auf Fehler überprüft und übersichtlich angeschrieben und dargestellt. Zur weiterführenden Analyse wurden zusätzlich Skalen aus den zugehörigen Items gebildet, um die zugrunde liegenden Konstrukte entsprechend untersuchen zu können. Darüber hinaus wurden zehn negativ formulierte Items umgepolt, sodass eine einheitliche Interpretierbarkeit gegeben war. Nach Abschluss der Datenbereinigung und -aufbereitung ergab sich eine endgültige Stichprobengrösse von 58 Personen ($N = 58$).

Nachdem die Daten bereinigt wurden, wurde für die interne Konsistenz eine Reliabilitätsanalyse mit allen Items zu den Belastungsfaktoren und Ressourcen durchgeführt, wobei das Cronbach's Alpha und die Trennschärfe entnommen werden konnte. Die Itemschwierigkeiten wurden für jedes Item zusätzlich im Excel ausgerechnet sowie die Spannweite der Antworten aller Items analysiert. Folgend wurde eine deskriptive Statistik durchgeführt. Dabei wurden die Häufigkeiten, Mittelwerte, Standardabweichungen und Spannweiten ausgerechnet. Diese Daten wurden in einer Tabelle aus dem SPSS in eine Excel-Datei umgewandelt. Darin konnten Auffälligkeiten zur besseren Übersicht markiert werden.

Für die Überprüfung der aufgeführten Hypothesen in Kapitel 2.4, wurden zunächst neue Variablen erstellt, um die entsprechenden Konstrukte messbar zu machen. So wurde die Variable «Belastungsfaktoren» erstellt, welche alle Items zu den ermittelten Belastungen der Teilnehmenden zusammenfasst. Analog dazu wurde die Variable «Ressourcen» gebildet, die sämtliche Items zu den vorhandenen Ressourcen der Teilnehmenden integriert. Zur statistischen Überprüfung der Hypothesen kamen unterschiedliche Testverfahren zum Einsatz, abhängig von der Art der jeweiligen Hypothese und den zugrunde liegenden Datenvoraussetzungen. Folgende Verfahren wurden angewandt: t -Test, Varianzanalyse (ANOVA), Mann-Whitney-U-Test sowie Spearman-Rangkorrelationsanalyse. Für alle statistischen Tests wurde ein Signifikanzniveau von $\alpha = 0.05$ festgelegt (Bortz & Schuster, 2010). Darüber hinaus wurden Korrelationen berechnet, um sowohl die Richtung (positiv oder negativ) als auch die Stärke eines Zusammenhangs zwischen den untersuchten Variablen zu bestimmen.

Die Onlineumfrage beinhaltete zwei offene Fragen. Die Antworten der offenen Fragen wurden in Excel transferiert. Im ersten Schritt wurden die Antworten durchgelesen und auf Gemeinsamkeiten in den Antworten geachtet. Danach wurden ähnliche Antworten entsprechend zu Gruppen zusammengefügt. Somit konnten die Antworten zusammengefasst und dargestellt werden. Nach Abschluss der Datenerhebung werden im folgenden Kapitel die Ergebnisse dargestellt und analysiert.

4 Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die zentralen Ergebnisse der Datenauswertung dargestellt. In Kapitel 4.1 werden zunächst die deskriptiven Statistiken der Stichprobe präsentiert. Anschliessend folgen in Kapitel 4.2 die deskriptiven Statistiken zu den Belastungsfaktoren und Ressourcen. In Kapitel 4.3 wird die Reliabilitätsanalyse vorgestellt, bevor in Kapitel 4.4 die Hypothesenprüfung erfolgt. Abschliessend werden in Kapitel 4.5 die offenen Fragen zusammengefasst und ausgewertet.

4.1 Deskriptive Statistiken

Die Onlineumfrage wurde von insgesamt $N = 58$ Personen vollständig ausgefüllt. Davon waren $n = 32$ Klassenlehrpersonen, $n = 18$ Fachlehrpersonen und $n = 8$ Heilpädagog:innen. Hinsichtlich des Arbeitspensums zeigt sich, dass der Grossteil der Teilnehmenden in einem Teilzeitpensum angestellt ist ($n = 44$), während $n = 14$ in einem Vollzeitpensum arbeiten. Ausserdem sind am Schulstandort Gotthelf ($n = 43$) deutlich mehr Teilnehmende beschäftigt als am Schulstandort Obermatt ($n = 15$). Die Altersangaben der Teilnehmenden wurden in fünf Gruppen unterteilt, wie aus der Abbildung 3 zu entnehmen ist. Der grösste Teil der Gesamtstichprobe entfällt auf die mittleren Altersgruppen zwischen 41 und 50 Jahren.

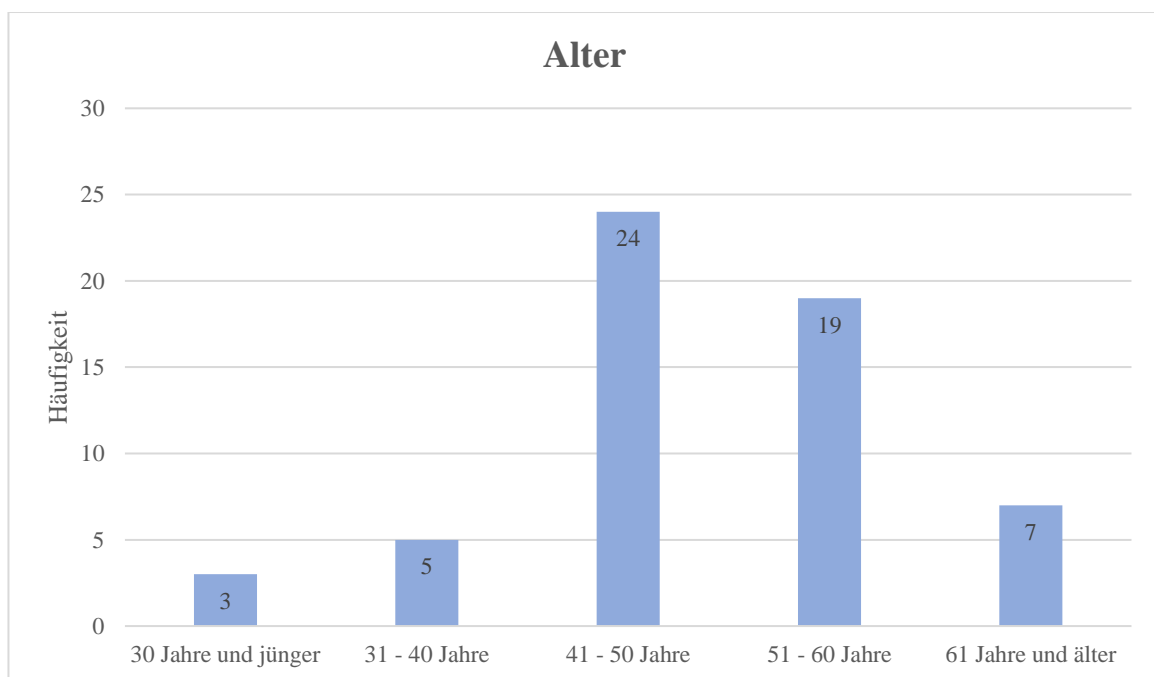


Abbildung 3. Alter der Teilnehmenden

Bezüglich der Berufserfahrung zeigt sich, dass die Mehrheit der Teilnehmenden bereits zwischen 25 und 34 Jahren an Schulen unterrichtet. Die wenigsten Teilnehmenden ($n = 7$) verfügen über weniger als fünf Jahre Berufserfahrung.

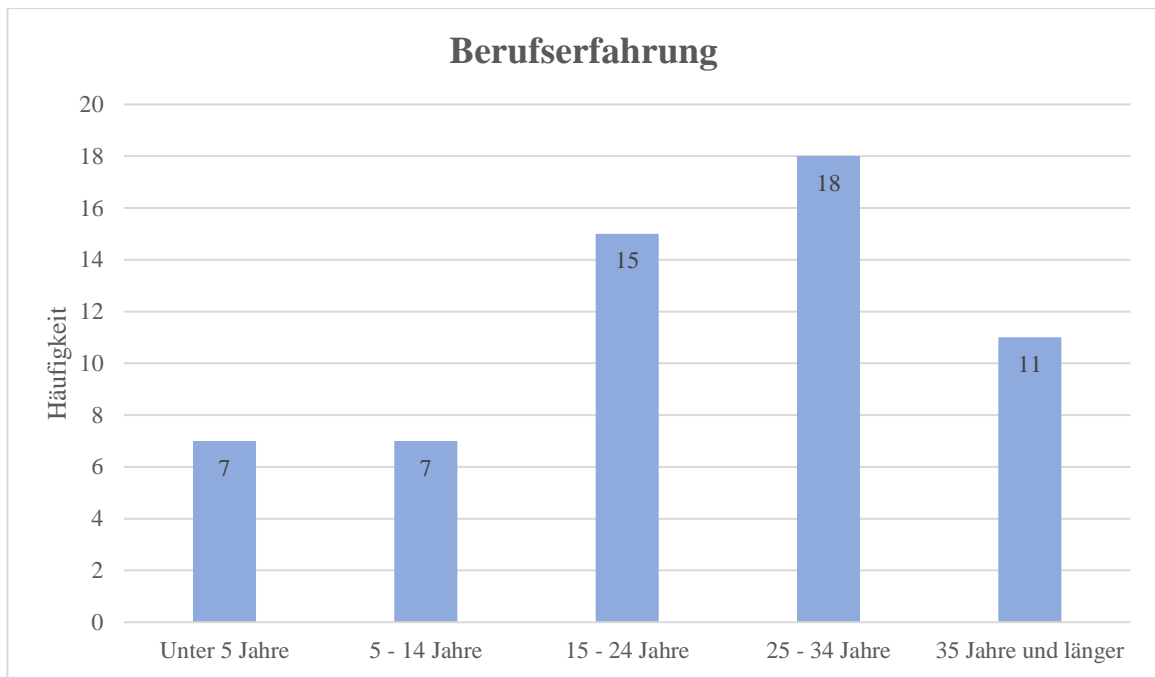


Abbildung 4. Berufserfahrung der Teilnehmenden

Im Gegensatz zur allgemeinen Berufserfahrung zeigt sich bei den Dienstjahren an den Primarschulen GOS, dass die Mehrheit der Teilnehmenden weniger als fünf Jahre an diesen Schulen tätig ist. Vier Teilnehmende arbeiten hingegen bereits seit 35 Jahren oder länger an den Primarschulen GOS.

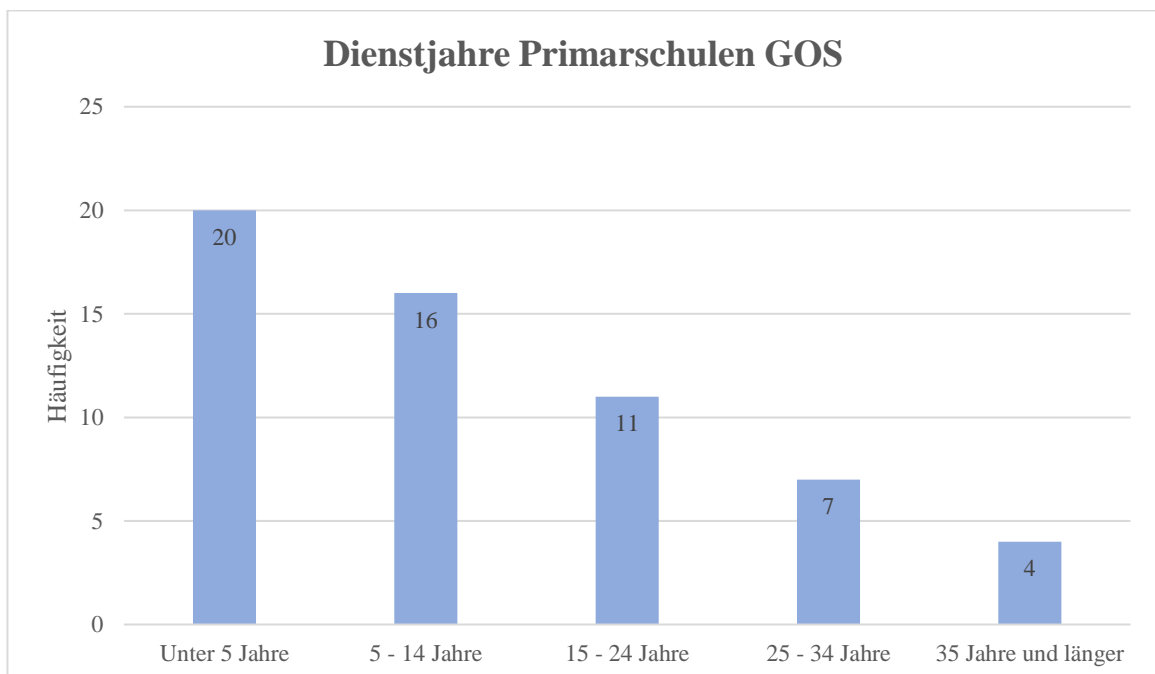


Abbildung 5. Dienstjahre der Teilnehmenden an den Primarschulen GOS

Wie aus Abbildung 6 hervorgeht, unterrichten von der Gesamtstichprobe $n = 26$ Lehrpersonen Klassen mit 11 bis 20 Schüler:innen, während $n = 32$ Lehrpersonen Klassen mit mehr als 20 Schüler:innen unterrichten.

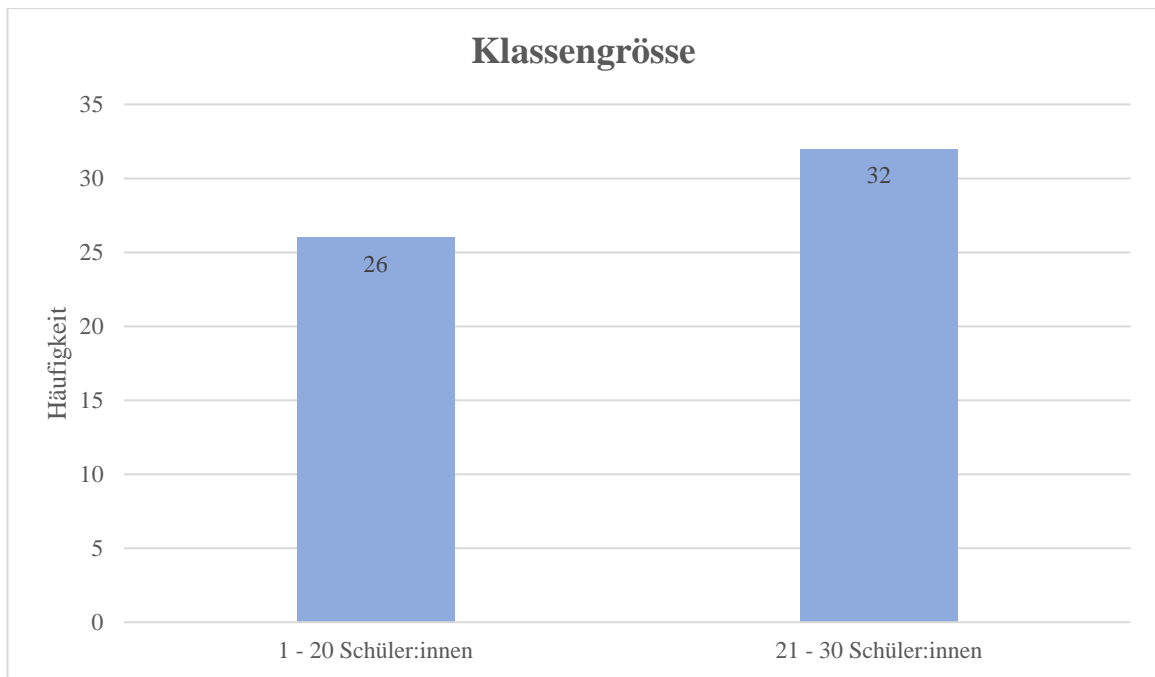


Abbildung 6. Klassengröße der Teilnehmenden

Zum Abschluss der Onlineumfrage wurden die Teilnehmenden gebeten, ihre aktuelle Berufszufriedenheit sowie ihren Gesundheitszustand auf einer Skala von eins bis zehn einzuschätzen. Dabei steht der Wert eins für den schlechtesten denkbaren Gesundheitszustand / Berufszufriedenheit, während der Wert zehn den besten denkbaren Gesundheitszustand / Berufszufriedenheit repräsentiert. Die Häufigkeit der Antworten zu diesen beiden Items ist in den Abbildungen 7 und 8 dargestellt.

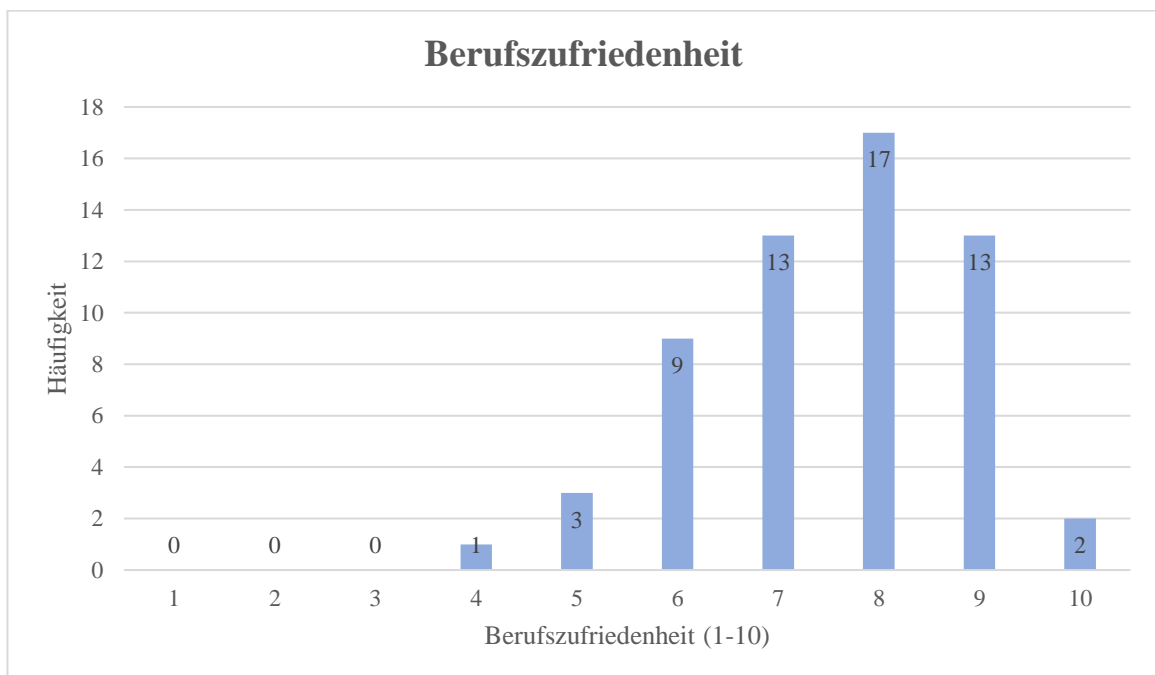


Abbildung 7. Berufszufriedenheit der Teilnehmenden

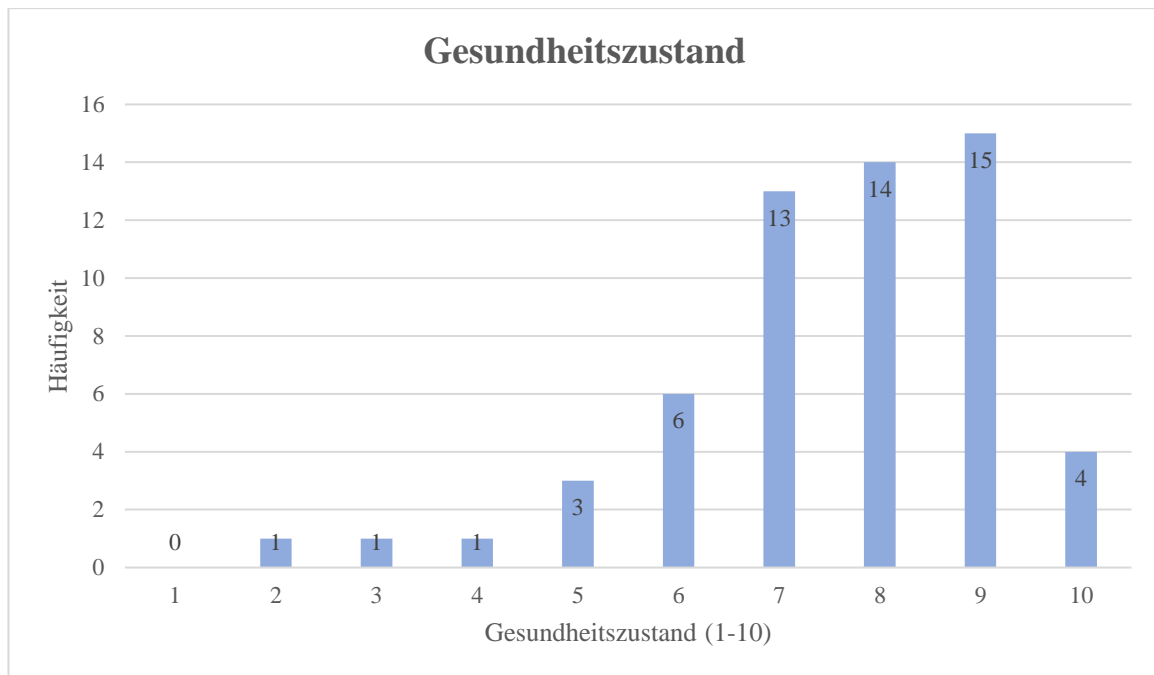


Abbildung 8. Gesundheitszustand der Teilnehmenden

Die durchschnittliche Einschätzung der Berufszufriedenheit lag bei $M = 7.53$ mit einer Standardabweichung von $SD = 1.32$ über die gesamte Stichprobe ($N = 58$). Für die Selbsteinschätzung des Gesundheitszustands ergab sich ein Mittelwert von $M = 7.55$ bei einer Standardabweichung von $SD = 1.67$. Im nächsten Schritt wird eine Reliabilitätsanalyse durchgeführt, um die Daten auf ihre Zuverlässigkeit hin zu überprüfen.

4.2 Deskriptive Statistiken zu Belastungsfaktoren und Ressourcen

Zur Überprüfung der Hypothesen wurden neue Variablen gebildet. Einerseits wurde die Variable «Belastungsfaktoren» erstellt, welche alle zugehörigen Items zusammenfasst. Andererseits wurden alle Items zu den Ressourcen in der neuen Variable «Ressourcen» zusammengefasst. Insgesamt liegt der Mittelwert der Ressourcen ($M = 3.878$, $SD = 0.375$, $N = 58$) etwas höher als der Mittelwert der Belastungsfaktoren ($M = 2.477$, $SD = 0.433$, $N = 58$) auf einer fünfstufigen Skala.

Zur weiteren Analyse wurden alle Items, die jeweils einem Konstrukt zugeordnet sind, zu neuen Variablen zusammengefasst. Auf diese Weise konnten für die Belastungsfaktoren insgesamt zwölf neue Variablen sowie für die Ressourcen ebenfalls zwölf neue Variablen gebildet werden. Die zugehörigen Mittelwerte und Standardabweichungen (SD) sind in den nachfolgenden Tabellen dargestellt und wurden absteigend nach dem Mittelwert sortiert.

Tabelle 1

Deskriptive Statistiken der Konstrukte Belastungsfaktoren

Konstrukte Belastungsfaktoren	Mittelwert	SD
Heterogenität & Integration	3.1638	.71719
Arbeitsanforderungen & Zeitdruck	3.0230	.59600
Konferenzen & Besprechungen	2.9253	.85622
Präsentismus	2.8448	.78786
Schüler:innenverhalten	2.7816	.71887
Unterrichtsstörungen	2.6552	.67816
Arbeitsunterbrechungen	2.5287	.74675
Lärm & Stimmbelastung	2.5057	.76278
Konflikte Team	2.0230	.83037
Rollenkonflikt	1.9828	.91431
Arbeitsaufgaben & Arbeitsorganisation	1.9770	.57519
Konflikte Eltern	1.3161	.42998

Die drei am höchsten bewerteten Belastungsfaktoren waren Heterogenität und Integration ($M = 3.1$), Arbeitsanforderungen und Zeitdruck ($M = 3.0$) sowie Konferenzen und Besprechungen ($M = 2.9$).

Tabelle 2

Deskriptive Statistiken der Konstrukte Ressourcen

Konstrukte Ressourcen	Mittelwert	SD
Lern- & Entwicklungsmöglichkeiten	4.6853	.40164
Entscheidungsspielräume	4.5977	.42237
Unterstützung Team	4.3017	.49727
Unterstützung Schulleitung	4.0747	.85849
Ausstattung	4.0129	.54697
Wertschätzung Anerkennung	3.9310	.72794
Rückmeldungen	3.7845	.73067

Weiterbildungen	3.7759	.82926
Unterstützung Eltern	3.6322	.54322
Partizipation	3.6034	.65622
Gemeinsame pädagogische Vorstellung	3.3405	.93974
Erholungsmöglichkeiten	2.7966	.76548

Die Mittelwerte der Ressourcen liegen insgesamt höher als die der Belastungsfaktoren. Die drei am höchsten bewerteten Konstrukte der Ressourcen waren Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten ($M = 4.6$), Entscheidungsspielräume ($M = 4.5$) sowie Unterstützung durch das Team ($M = 4.3$).

4.3 Reliabilitätsanalyse

Zur Überprüfung der internen Konsistenz der verwendeten Skalen wurde eine Reliabilitätsanalyse durchgeführt. Dabei wurden alle Items, die den Belastungsfaktoren sowie den Ressourcen zugeordnet sind, einbezogen. Die Reliabilität wurde mithilfe von Cronbach's Alpha sowie der Trennschärfe (Korrigierte Item-Skala-Korrelation) beurteilt. Eine hohe interne Konsistenz deutet darauf hin, dass die Items eines Konstrukts inhaltlich zusammengehören und somit dasselbe theoretische Konstrukt messen (George & Mallery, 2024).

Für die 40 Items der Belastungsfaktoren ergab sich ein Cronbach's Alpha von 0.902, was auf eine sehr gute interne Konsistenz hinweist (George & Mallery, 2024). Für das Konstrukt Ressourcen (45 Items) wurde ein Cronbach's Alpha von 0.892 berechnet, was ebenfalls eine sehr gute interne Konsistenz belegt. Die Trennschärfen der einzelnen Items lagen überwiegend im akzeptablen bis guten Bereich. Die detaillierten Trennschärfekoeffizienten sind im Anhang C dargestellt.

Der Schwierigkeitsindex variierte über alle Items zwischen $p = 13.7\%$ und $p = 89.5\%$. Die durchschnittliche Itemschwierigkeit lag bei $p = 54.9\%$, was auf einen mittleren Schwierigkeitsgrad hinweist und damit im akzeptablen Bereich liegt (Gäde, Schermelleh-Engel & Werner, 2020). Daher wurden auf Basis des Schwierigkeitsindex keine Items für die Datenauswertung ausgeschlossen. Die p-Werte der einzelnen Items wurden in einem Excel ausgerechnet und sind im Anhang C dargestellt.

Von den insgesamt 85 analysierten Items wiesen 82 eine Spannweite von zwei bis vier Punkten auf der fünfstufigen Likert-Skala auf. Bei lediglich drei Items betrug die Spannweite nur einen Punkt, was bedeutet, dass die Teilnehmenden bei diesen Items ausschliesslich benachbarte oder identische Antwortoptionen wählten. Die Spannweite der einzelnen Items sind ebenfalls im Anhang C zu entnehmen. Im Folgenden wird die Hypothesenprüfung ausführlich dargestellt, wobei die formulierten Hypothesen überprüft und abgelehnt oder bestätigt werden.

4.4 Hypothesenprüfung

Für die Prüfung der bereits in Kapitel 2.4 erläuterten Hypothesen und Unterfragenstellungen werden statistische Verfahren verwendet. Diese Analysen dienen dazu, die Stärke und Richtung von Zusammenhängen oder Unterschieden zu untersuchen. Auf Basis der Ergebnisse werden die Hypothesen entweder bestätigt oder verworfen. Ausgewählte Ausschnitte der SPSS-Auswertungen zu den durchgeführten Tests sind im Anhang D einsehbar.

In **Hypothese 1** wird postuliert, dass ein höheres Arbeitspensum mit signifikant stärkeren Belastungsfaktoren einhergeht als ein geringeres Arbeitspensum. Die abhängige Variabel «Belastungsfaktoren» war gemäss dem Shapiro-Wilk-Test in beiden Gruppen der Arbeitspensum normalverteilt ($p > .05$) und die Varianzhomogenität war gegeben ($F(56) = .262, p = .611$).

Zur Überprüfung dieser Hypothese wurde ein einseitiger t -Test für unabhängige Stichproben durchgeführt. Die Ergebnisse des t -Tests zeigen, dass kein statistisch signifikanter Unterschied zwischen Lehrpersonen mit einem Vollzeitpensum ($M = 2.395, SD = 0.387, n = 14$) und Lehrpersonen mit einem Teilzeitpensum ($M = 2.503, SD = 0.448, n = 44$) auf der Skala «Belastungsfaktoren» ($t(56) = -.804, p = .212, d = -0.21$) herrscht. Da der p -Wert über dem festgelegten Signifikanzniveau von $\alpha = 0.05$ (Bortz & Schuster, 2010) liegt, kann die Nullhypothese nicht verworfen werden. Somit konnte kein signifikanter Unterschied in der Gesamtbelastung in Abhängigkeit vom Arbeitspensum festgestellt werden.

Beim spezifischen Belastungskonstrukt „Schüler:innenverhalten“ zeigte sich hingegen ein signifikanter Unterschied zwischen den Lehrpersonen mit einem Vollzeitpensum ($M = 2.381, SD = 0.651, n = 14$) und den Lehrpersonen mit einem Teilzeitpensum ($M = 2.909, SD = 0.698, n = 44$). Wie der einseitige t -Test ($t(56) = -2.502, p = 0.008$) zeigte, liegt der p -Wert Wert deutlich unter dem Signifikanzniveau von $\alpha = 0.05$ (Bortz & Schuster, 2010).

Die **Hypothese 2** besagt, dass mehr erlebte Ressourcen in einem signifikanten Zusammenhang mit einer höheren eingeschätzten Berufszufriedenheit einhergehen. Da die abhängige Variabel «Ressourcen» gemäss dem Shapiro-Wilk-Test nicht in alle Gruppen der Berufszufriedenheit normalverteilt war ($p > .05$), wurde anstelle der Pearson-Korrelation eine Spearman-Rangkorrelation berechnet. Da beiden Variablen ordinalskalierten sind, konnte die Spearman-Rangkorrelation verwendet werden. Die Ergebnisse zeigen, dass zwischen den Ressourcen und der Berufszufriedenheit ein signifikanter, positiver Zusammenhang besteht ($r = .570, p = <.001$). Aufgrund dieses Ergebnisses wird die Hypothese 2 angenommen (Bortz & Schuster, 2010).

In der **Hypothese 3** wird postuliert, dass Lehrpersonen mit mehr Berufserfahrung signifikant mehr Ressourcen als Lehrpersonen mit geringer Berufserfahrung erleben. Der Zusammenhang zwischen den erlebten Ressourcen und der Berufserfahrung konnte als linear betrachtet werden und die Skalen waren normalverteilt ($p > .05$). Die Ergebnisse der Spearman-Korrelation zeigten einen signifikanten negativen Zusammenhang zwischen Berufserfahrung und den Ressourcen ($r = -0.292, p = 0.026$). Dieser schwache

negative Zusammenhang (Bortz & Schuster, 2010) widerspricht der aufgestellten Hypothese. Bei der differenzierten Betrachtung einzelner Konstrukte der Ressourcen ergab sich insbesondere für die Variabel «Weiterbildung» ein signifikanter negativer Zusammenhang ($r = -0.334$, $p = 0.010$). Für die weiteren Konstrukte der Ressourcen ergaben die Spearman-Korrelationen keine signifikanten Zusammenhänge ($p > .05$). Die Hypothese, dass erfahrene Lehrpersonen über mehr Ressourcen verfügen, wurde somit nicht bestätigt und die Nullhypothese konnte nicht abgelehnt werden (Bortz & Schuster, 2010).

Die **Hypothese 4** besagt, dass Lehrpersonen in grösseren Klassen signifikant mehr Belastungsfaktoren erleben als Lehrpersonen in kleineren Klassen. Die abhängige Variabel «Belastungsfaktoren» war gemäss dem Shapiro-Wilk-Test in den beiden Gruppen der Klassengrösse nicht normalverteilt ($p < .05$).

Zur Überprüfung dieser Hypothese wurde dadurch einen Mann-Whitney-U-Test verwendet. Die Analyse ergab keinen signifikanten Unterschied im Erleben von Belastungsfaktoren zwischen Lehrpersonen in kleinen Klassen ($M = 2.393$, $SD = 0.449$, $n = 26$) und Lehrpersonen in grossen Klassen ($M = 2.545$, $SD = 0.414$, $n = 32$). Da der p -Wert ($U = 476.00$, $z = 0.939$, $p = .348$) über dem festgelegten Signifikanzniveau von $\alpha = 0.05$ liegt, kann die Nullhypothese nicht abgelehnt werden (Bortz & Schuster, 2010). Somit zeigt sich kein signifikanter Unterschied im Erleben von Belastungsfaktoren zwischen den beiden Gruppen der Klassengrösse.

Die Hypothese zu der **Unterfragestellung 1** besagt, dass es einen signifikanten Unterschied in den wahrgenommenen Ressourcen und Belastungsfaktoren zwischen den Primarschulen Gotthelf und Obermatt gibt. Eine Voraussetzung für die Anwendung des t -Tests ist die Normalverteilung der Daten (Bortz & Schuster, 2010). Die abhängigen Variablen «Belastungsfaktoren» und «Ressourcen» waren gemäss dem Shapiro-Wilk-Test in den beiden Primarschulen normalverteilt ($p > .05$) und die Varianzhomogenität waren bei den Belastungsfaktoren ($F(56) = .557$, $p = .459$) sowie den Ressourcen ($F(56) = 2.413$, $p = .126$) gegeben. Dies lässt darauf schliessen, dass die Daten als normalverteilt betrachtet werden können. Zusätzlich wurden Q-Q-Diagramme herangezogen, welche ebenfalls eine Normalverteilung nahelegt, da die Punkte weitgehend auf der Diagonalen liegen. Auch die Boxplots zeigen keine Hinweise auf signifikante Abweichungen von einer Normalverteilung. Damit waren die Voraussetzungen für die Durchführung des t -Tests erfüllt (Bortz & Schuster, 2010).

Die Ergebnisse des t -Tests zeigen, dass kein statistisch signifikanter Unterschied zwischen den Primarschulen Gotthelf ($M = 2.507$, $SD = 0.453$, $n = 43$) und Obermatt ($M = 2.391$, $SD = 0.372$, $n = 15$) auf der Skala «Belastungsfaktoren» ($t(56) = .891$, $p = .377$, $d = 0.267$) besteht.

Ebenso zeigt der t -Test, dass kein statistisch signifikanter Unterschied zwischen den Primarschulen Gotthelf ($M = 3.828$, $SD = 0.392$, $n = 43$) und Obermatt ($M = 4.020$, $SD = 0.286$, $n = 15$) auf der Skala «Ressourcen» ($t(56) = -1.735$, $p = .088$, $d = -0.520$) besteht. Da beide Werte über dem Signifikanzniveau von $\alpha = 0.05$ liegen, kann die Nullhypothese nicht abgelehnt werden (Bortz & Schuster, 2010).

Die Hypothese der **Unterfragestellung 2** geht davon aus, dass es einen signifikanten Unterschied in den wahrgenommenen Belastungsfaktoren und Ressourcen zwischen den drei Funktionen (Klassenlehrperson, Fachlehrperson, Heilpädagog:innen) gibt. Die abhängigen Variablen «Belastungsfaktoren» und «Ressourcen» waren gemäss dem Shapiro-Wilk-Test in den drei Funktionen normalverteilt ($p > .05$) und die Varianzhomogenität war bei den Belastungsfaktoren ($F(2) = 0.321, p = 0.925$) sowie den Ressourcen ($F(2) = 0.010, p = 0.134$) gegeben.

Zur Beantwortung dieser zweiten Unterfragestellung wurde eine einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA) durchgeführt. Die Ergebnisse der ANOVA zeigten, dass kein statistisch signifikanter Unterschied zwischen den Klassenlehrperson ($M = 2.477, SD = 0.413, n = 32$), Fachlehrperson ($M = 2.522, SD = 0.489, n = 18$) und Heilpädagog:innen ($M = 2.372, SD = 0.417, n = 8$) auf der Skala «Belastungsfaktoren» ($F(2) = 0.321, p = 0.727$) besteht. Die Ergebnisse der ANOVA zeigten ebenso, dass kein statistisch signifikanter Unterschied zwischen den Klassenlehrperson ($M = 3.881, SD = 0.300, n = 32$), Fachlehrperson ($M = 3.867, SD = 0.456, n = 18$) und Heilpädagog:innen ($M = 3.887, SD = 0.491, n = 8$) auf der Skala «Ressourcen» ($F(2) = 0.010, p = 0.990$) besteht. Die Ergebnisse der ANOVA zeigten, dass die p -Werte deutlich über dem festgelegten Signifikanzniveau von $\alpha = 0.05$ liegt. Somit kann die Nullhypothese nicht abgelehnt werden (Bortz & Schuster, 2010). Nachdem die Hypothesen und Unterfragestellungen statistisch ausgewertet wurden, werden im darauffolgenden Kapitel die offenen Fragen aus der Onlineumfrage analysiert und zusammengefasst.

4.5 Zusammenfassung offener Fragen

Die offenen Fragen aus der Onlineumfrage bezogen sich auf zwei Themen. Erstens auf die Bewältigungsstrategien der Teilnehmenden zur Stärkung ihrer Ressourcen und zweitens auf konkrete Gestaltungsmaßnahmen an den Primarschulen GOS zur Förderung des psychischen Wohlbefindens. Die erhobenen Antworten wurden in Excel exportiert, thematisch gruppiert und systematisch ausgewertet. Eine vollständige Übersicht aller Antworten ist im Anhang E zu finden.

Bewältigungsstrategien

Die in der Literatur definierten Bewältigungsstrategien wurden in der Befragung aufgegriffen, indem den Teilnehmenden die Frage gestellt wurde, welche dieser Strategien sie regelmässig zur Stärkung ihrer persönlichen Ressourcen anwenden. Daraus ergab sich folgendes Ranking, basierend auf der Häufigkeit der Nennungen.

Tabelle 3

Häufigkeiten der Bewältigungsstrategien

Bewältigungsstrategien	Häufigkeit (n)
Soziale Kontakte	n = 49
Positive Grundhaltung gegenüber Herausforderungen (Selbstvertrauen, Optimismus)	n = 46
Ausserberuflichen Interessen nachgehen	n = 45
Eigene Gefühle kontrollieren, Ruhe und Entspannung fördern	n = 41
Zeitmanagement (gute Zeiteinteilung)	n = 39
Energiemanagement (eigene Kräfte gut einteilen)	n = 35
Problem analysieren, Plan entwerfen und umsetzen	n = 24
Entwicklungsmöglichkeiten innerhalb des Berufsfeldes nutzen (Weiterbildungen)	n = 18

In den offenen Antwortfeldern nannten die Teilnehmenden ergänzend folgende individuelle Strategien: Sport (n = 4), Austausch im Kollegium (n = 3), Achtsamkeit (n = 1) sowie ein reduziertes Arbeitspensum (n = 1).

Gestaltungsmassnahmen

Bezüglich der Frage nach hilfreichen Gestaltungsmassnahmen zur Förderung des psychischen Wohlbefindens wurde eine Priorisierung anhand des durchschnittlichen Mittelwerts vorgenommen. Dabei wurden in der Literatur bereits bekannte Massnahmen zur Auswahl gestellt. Je niedriger der Mittelwert, desto höher wurde die jeweilige Massnahme von den Teilnehmenden eingestuft.

Tabelle 4

Mittelwerte der Gestaltungsmassnahmen

Gestaltungsmassnahmen	Mittelwert
Schulklima und gemeinsame pädagogische Vorstellungen stärken	3.21
Wertschätzende Schulleitung und Arbeitskolleg:innen	3.22
Effizientere interne Sitzungen und transparente Entscheidungsprozesse	3.36
Fachliche Unterstützung bieten	4.83
Gesundheitsfördernde Massnahmen (z. B. Sportangebote, Achtsamkeitstraining, mehr Rückzugsmöglichkeiten)	5.03

Verbesserte Ausstattung und Räumlichkeiten	5.09
Psychologische Unterstützungs- und Beratungsangebote (z.B. Bewältigungsstrategien, Work-Life-Balance)	5.17
Beziehung Eltern verbessern (Konzept Elternarbeit seitens Schule)	6.09

Zusätzlich brachten die Teilnehmenden konkrete Gestaltungsmassnahmen für die Primarschulen GOS ein, die thematisch geordnet und zusammengefasst wurden. Dabei wurde unter anderem der Wunsch nach einer transparenteren internen Planung und einer durchdachten Kommunikation geäußert. Auch gemeinsame Aktivitäten wie Ausflüge im Kollegium, beispielsweise ein Skitag, wurden vorgeschlagen. Die Einführung kollegialer Beratung sowie eine Rollenklärung und klare Haltung in der Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und Heilpädagog:innen wurden ebenfalls als wichtige Ansätze genannt. Darüber hinaus wünschten sich die Teilnehmenden eine Vereinfachung der Dokumentenverwaltung und schulischer Prozesse. Weitere genannte Massnahmen umfassten die Organisation von Weiterbildungskursen durch die Lehrpersonen selbst, eine Reduktion der Sitzungen sowie die Einrichtung ansprechend gestalteter Ruheräume im Lehrer:innenzimmer. Auch eine Verbesserung der Schulräume, etwa durch die Aufwertung der Aula, die Schaffung von Rückzugs- und Spielbereichen für Schüler:innen oder eine persönlichere Gestaltung des Schulhauses, wurde als Massnahme vorgeschlagen.

5 Diskussion

Das Kapitel 5 widmet sich der kritischen Auseinandersetzung mit den Ergebnissen der Umfrage. In Kapitel 5.1 werden die Ergebnisse interpretiert und in den theoretischen Kontext eingeordnet. Die Beantwortung der zentralen Fragestellung erfolgt in Kapitel 5.2. Darauf aufbauend werden in Abschnitt 5.3 praxisorientierte Gestaltungsmassnahmen für die Schulleitung abgeleitet. In Kapitel 5.4 werden die Limitationen der Bachelorarbeit reflektiert sowie ein Ausblick auf zukünftige Forschungen gegeben. Den Abschluss bildet das Fazit in Kapitel 5.5, welches die wesentlichen Erkenntnisse der Arbeit zusammenfasst.

5.1 Interpretation der Ergebnisse

Die Umfrage wurde von 83 % aller Lehrpersonen und Heilpädagog:innen der Primarschulen GOS ausgefüllt, was eine hohe Rücklaufquote darstellt und die Aussagekraft der Ergebnisse stärkt. Die Zusammensetzung der Stichprobe zeigt, dass etwa die Hälfte der Teilnehmenden im Alter zwischen 41 und 50 Jahren ist. Ein Drittel verfügt über eine langjährige Berufserfahrung von 25 bis 34 Jahren, während ein weiteres Drittel erst seit weniger als fünf Jahren an den Primarschulen GOS tätig ist. Das am häufigsten vertretene Schulhaus war das Schulhaus Gotthelf. Da der Anteil der Heilpädagog:innen ($n = 8$) im Vergleich zur Gesamtstichprobe ($N = 58$) relativ gering ist, wird in der Interpretation der Ergebnisse vorrangig auf die Lehrpersonen eingegangen. Diese Schwerpunktsetzung orientiert sich zudem an der theoretischen Fundierung im Theorieteil.

Die durchschnittlichen Einschätzungen zur Berufszufriedenheit und zum Gesundheitszustand der Teilnehmenden lagen jeweils bei 7.5 auf einer Skala von eins bis zehn, was auf eine insgesamt positive Wahrnehmung des beruflichen Wohlbefindens hinweist. Besonders erfreulich ist, dass die wahrgenommenen Ressourcen ($M = 3.8$) im Durchschnitt höher bewertet wurden als die Belastungsfaktoren ($M = 2.4$). Dennoch sollte der durchschnittliche Belastungswert nicht unbeachtet bleiben, da auch moderate Belastungen über längere Zeit hinweg gesundheitliche Beeinträchtigungen verursachen können (Bamberg et al., 2006). Gestaltungsmassnahmen könnten dazu beitragen, die beruflichen Ressourcen zu stärken und psychische sowie arbeitsbedingte Belastungen zu reduzieren (Bauer, 2015).

Die in Kapitel 4.4 gewonnenen Ergebnisse im Rahmen der Hypothesenprüfung ermöglichen eine Interpretation und Einordnung zentraler Zusammenhänge und Unterschiede. In Bezug auf das Arbeitspensum (Hypothese 1) zeigte sich, dass Lehrpersonen mit Teilzeit- und Vollzeitpensum insgesamt keine signifikant unterschiedlichen Gesamtbelastungen wahrnehmen. Auffällig war jedoch, dass Teilzeitlehrpersonen eine signifikant höhere Belastung im Bereich des Schüler:innenverhaltens angaben. Dieses Ergebnis lässt sich möglicherweise damit erklären, dass Lehrpersonen mit reduziertem Pensum weniger Unterstützung durch Schüler:innen und Eltern erhalten (Herzog, 2007) und daher das Verhalten der Schüler:innen als stärkere Belastung empfinden.

Ein klarer positiver Zusammenhang zeigte sich hingegen in Hypothese 2, zwischen dem Erleben beruflicher Ressourcen und der wahrgenommenen Berufszufriedenheit. Lehrpersonen, die über mehr Ressourcen verfügten, berichteten von einer signifikant höheren beruflichen Zufriedenheit. Dieser Befund unterstreicht die zentrale Bedeutung eines ressourcenorientierten Arbeitsumfelds für das Wohlbefinden im Lehrberuf und die persönliche Weiterentwicklung (Bakker & Demerouti, 2017).

Ein gegensätzliches Bild ergab sich bei der Untersuchung des Zusammenhangs zwischen Berufserfahrung und dem Erleben von Ressourcen. Entgegen der formulierten Hypothese 3 nahmen Lehrpersonen mit zunehmender Berufserfahrung tendenziell weniger berufliche Ressourcen wahr als weniger erfahrene Arbeitskolleg:innen. Besonders auffällig war ein signifikanter negativer Zusammenhang bei der Ressource «Weiterbildung», was darauf hindeuten könnte, dass sich das Weiterbildungsangebot stärker an den Bedürfnissen weniger erfahrener Lehrpersonen orientiert und daher von erfahreneren Kolleg:innen als weniger hilfreich empfunden wird. Diese Ergebnisse stehen im Widerspruch zu den Annahmen von Herzog (2007), der argumentiert, dass insbesondere Berufseinsteiger:innen unter einem Mangel an Ressourcen und höherer Arbeitsüberforderung leiden. In den Primarschulen der GOS konnte ein solches Muster nicht bestätigt werden. Vielmehr legen die Ergebnisse nahe, dass mit wachsender Berufserfahrung nicht zwangsläufig ein Anstieg der wahrgenommenen Ressourcen einhergeht.

In Bezug auf die Klassengrösse konnte kein signifikanter Unterschied in der Wahrnehmung von Belastungen festgestellt werden (Hypothese 4). Weder auf der Gesamtebene noch auf Ebene einzelnen Konstrukte der Belastungsfaktoren. Dies widerspricht den Ausführungen von Klieff (2017), welcher grössere Klassen mit erhöhten Belastungen durch reduzierte individuelle Betreuungsmöglichkeiten, höhere räumliche Dichte und gesteigerten Lärmpegel in Verbindung bringt. In den Primarschulen GOS scheint die Klassengrösse hingegen keinen massgeblichen Einfluss auf die empfundenen Belastungsfaktoren zu haben.

Beim Vergleich der beiden Schulhäuser Gotthelf und Obermatt im Rahmen der Unterfragenstellung 1 zeigten sich keine signifikanten Unterschiede in der Wahrnehmung von Ressourcen und Belastungsfaktoren. Dies deutet darauf hin, dass an beiden Schulhäusern vergleichbare schulische Rahmenbedingungen mit einhergehenden Ressourcen und Belastungen herrschen. Ebenso konnten keine signifikanten Unterschiede bei der Unterfragenstellung 2 zwischen den Funktionen festgestellt werden. Klassenlehrpersonen, Fachlehrpersonen und Heilpädagog:innen berichteten von ähnlichen Belastungsfaktoren und Ressourcen. Dies spricht dafür, dass innerhalb der Primarschulen GOS vergleichbare strukturelle Voraussetzungen für alle pädagogischen Berufsgruppen bestehen.

5.2 Beantwortung der Fragestellung

Zur Beantwortung der zentralen Fragestellung der vorliegenden Bachelorarbeit: *«Welche sind die zentralen Belastungsfaktoren und Ressourcen der Lehrpersonen an den Primarschulen GOS im Berufsalltag, und mit welchen Gestaltungsmaßnahmen können sie begleitet und entlastet werden?»*, lassen sich auf Grundlage der erhobenen Daten und unter Einbezug der theoretischen Erkenntnisse mehrere Faktoren identifizieren. Als die am stärksten wahrgenommenen Belastungsfaktoren in den Primarschulen GOS wurden die Heterogenität und Integration von Schüler:innen identifiziert. Die Lehrpersonen empfinden insbesondere die hohe Heterogenität innerhalb der Klassen für die Unterrichtsgestaltung als herausfordernd. Viele scheinen sich in dieser Hinsicht unzureichend unterstützt zu fühlen. Auch die Integration von Schüler:innen mit speziellen Bedürfnissen wird als belastend erlebt. Diese Befunde decken sich mit der Literatur, welche betont, dass die unterschiedlichen Voraussetzungen, Fähigkeiten und Bedürfnisse der Schüler:innen eine erhebliche Herausforderung darstellt. Dabei kann der Anspruch, allen Schüler:innen gerecht zu werden, als überfordernd erlebt werden (Hinz, 1993). Ein weiterer zentraler Belastungsfaktor besteht in den Arbeitsanforderungen und dem damit verbundenen Zeitdruck. Die Vielzahl an täglichen Aufgaben werden häufig unter hohem Tempo bewältigt, wobei viele Lehrpersonen den Eindruck haben, dass die verfügbare Zeit nicht ausreicht, um allen Anforderungen gerecht zu werden. Ein Grund dafür könnte die Vor- und Nachbereitung von Unterrichtslektionen sein, da diese Arbeit laut Brägger und Schwendimann (2022) für viele Lehrpersonen eine zeitintensive Aufgabe darstellt. Hinzu kommen zunehmender Leistungsdruck sowie kontinuierlich wechselnde Lehrinhalte oder Lehrmittel, die zusätzlichen Anpassungsdruck erzeugen (Bättig-Ineichen, 2009). Auch unklare Regelungen der Arbeitszeit, die mit Wochenendarbeit einhergehen können, werden als problematisch beschrieben (Deci, 2014). An dritter Stelle der am stärksten belastenden Faktoren wurden die Konferenzen und Besprechungen genannt. Diese scheinen wenig hilfreich für die alltägliche Arbeit der Lehrpersonen empfunden zu werden. Dabei ist in der Literatur betont worden, dass regelmässig stattfindende, strukturierte und unterstützende Besprechungen zur Belastungsreduktion und zum Ressourcenaufbau beitragen können (Krause et al., 2013). Die Ergebnisse legen jedoch nahe, dass das aktuelle Format oder die Häufigkeit der Konferenzen den Bedürfnissen der Lehrpersonen nur unzureichend entsprechen und möglicherweise als zusätzliche Belastung empfunden werden.

Im Hinblick auf die Ressourcen wurden insbesondere die Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten als zentral wahrgenommen. Die Möglichkeit, neue Inhalte zu erlernen und bestehendes Fachwissen sowie persönliche Kompetenzen aktiv in die Arbeit einzubringen, wird von den Lehrpersonen geschätzt. Ebenso wurde der Beruf als abwechslungsreich und sinnvoll bewertet, welche laut Kramis-Aebischer (1996) entscheidende Aspekte für langfristige Motivation und berufliche Zufriedenheit sind. An zweiter Stelle der vorhandenen Ressourcen wurden die Entscheidungsspielräume im beruflichen Alltag genannt. Lehrpersonen der Primarschulen GOS scheinen ein hohes Mass an Autonomie in der Gestaltung ihrer Arbeit zu erleben. Die in der Tätigkeit vorhandenen Möglichkeiten zur eigenen Entscheidung wirken sich laut Lite-

ratur positiv auf die psychische Gesundheit aus und können Belastungsfaktoren minimieren (Bauer, 2015). Einen weiteren wichtigen Faktor stellen soziale Unterstützungen dar. Die Unterstützung durch das Team wurde insgesamt etwas höher bewertet als jene durch die Schulleitung, beide wurden jedoch als bedeutende Ressourcen identifiziert. Teamarbeit stärkt das Zugehörigkeitsgefühl und hat einen positiven Einfluss auf das Wohlbefinden von Lehrpersonen (Van Dick & Stegmann, 2007; Hakanen et al., 2006). Ebenso bedeutsam ist die Rolle der Schulleitung, deren Führungsqualität gegenüber den Bedürfnissen der Lehrpersonen zur Stärkung vorhandener Ressourcen beitragen kann. Eine wertschätzende und kooperative Schulleitung erleichtert den Umgang mit beruflichen Belastungen und unterstützt die Entwicklung individueller und organisationaler Ressourcen (Hakanen et al., 2006; Krause et al., 2013).

Um den genannten Belastungsfaktoren entgegenzuwirken und vorhandene Ressourcen zu stärken, nutzen die Lehrpersonen der Primarschulen GOS unterschiedliche Bewältigungsstrategien. Am häufigsten wurden die sozialen Kontakte als unterstützende Strategie genannt. Der Austausch im Kollegium scheint eine zentrale Rolle bei der Verarbeitung beruflicher Herausforderungen zu spielen. Eine weitere, häufig genannte Strategie ist eine positive Grundhaltung gegenüber Herausforderungen, die sich in Form von Selbstvertrauen oder Optimismus zeigen können. Auch ausserberufliche Interessen, insbesondere sportliche Betätigung, wurden mehrfach als hilfreiche Strategie hervorgehoben. Darüber hinaus wurde die bewusste Kontrolle über die eigenen Gefühle, beispielsweise durch Achtsamkeit, Entspannung oder Ruhe, als bedeutende Strategie beschrieben. Nachdem die zentralen Belastungsfaktoren und Ressourcen der Lehrpersonen an den Primarschulen GOS im Berufsalltag identifiziert wurden, stellt sich nun die Frage, mit welchen Gestaltungsmassnahmen sie gezielt begleitet und entlastet werden können. Mithilfe der Onlineumfrage konnten die wichtigsten Massnahmen herausgearbeitet werden, welche im nächsten Kapitel detailliert vorgestellt werden.

5.3 Vorschläge für Gestaltungsmassnahmen

Es wurden vier spezifische Gestaltungsmassnahmen herausgearbeitet, die sich auf konkret umsetzbare Ansätze beziehen. Auf Massnahmen, die strukturelle Voraussetzungen betreffen und somit ausserhalb des Einflussbereichs der Schulleitung liegen, wurde bewusst verzichtet.

Gemeinsame pädagogische Vorstellungen und Rollen klären

Unterschiedliche pädagogische Grundhaltungen, Erziehungsstile oder persönliche Differenzen können Konflikte innerhalb des Kollegiums begünstigen (Klief, 2017). Um solchen Spannungen vorzubeugen, ist die Entwicklung und Förderung einer gemeinsamen pädagogischen Vorstellung im Kollegium von zentraler Bedeutung. Wenn Lehrpersonen in grundlegenden Fragen von Unterrichtsführung, Erziehung und Prinzipien übereinstimmen, können Herausforderungen effizienter bewältigt werden, was sich insgesamt entlastend auf den Berufsalltag auswirken kann (Krause et al., 2013). Darüber hinaus ist eine klare Rollenverteilung innerhalb des Kollegiums wesentlich. Transparente Zielsetzungen, eindeutige Zuständigkeiten und klar formulierte Erwartungen fördern die Handlungssicherheit der Mitarbeitenden und stärken

somit vorhandene berufliche Ressourcen (Nübling et al. 2005; Weiss & Kiel, 2013). Die Ergebnisse der Onlineumfrage zeigen, dass die Ressource «gemeinsame pädagogische Vorstellung» von den Teilnehmenden insgesamt als sehr gering eingeschätzt wurde. Gleichzeitig wurde sie im Rahmen der erhobenen Gestaltungsmassnahmen als vorrangige Priorität benannt. Auch in den offenen Antworten wurde der Wunsch nach einer klareren Rollenklärung und einer einheitlichen Haltung in der Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und Heilpädagog:innen geäussert. Dies könnte sich beispielsweise vor Beginn des Schuljahres in einer gezielten Rollenklärung durch ein strukturiertes Austauschformat zwischen den beteiligten Fachpersonen innerhalb der einzelnen Klassen manifestieren – etwa durch die gemeinsame Festlegung klarer Zuständigkeiten sowie die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses pädagogischer Haltungen und der konkreten Aufgabenteilung im Unterricht und Schulalltag. Auch könnte ein moderierter Workshop zur Erarbeitung eines gemeinsamen pädagogischen Leitbilds die Zusammenarbeit stärken, Missverständnisse reduzieren und ein einheitliches Auftreten fördern.

Wertschätzende Schulleitung und Kollegium stärken

Rückmeldungen aus dem Kollegium oder von Vorgesetzten können eine wertvolle Ressource im schulischen Alltag darstellen. Dabei spielen erlebte Wertschätzung sowie gegenseitige Anerkennung im Schulkontext eine zentrale Rolle (Cramer et al., 2018; Krause et al., 2013). Wertschätzung für geleistete Arbeit fördert nicht nur die Motivation, sondern kann wünschenswertes Verhalten verstärken (Bakker & Demerouti, 2007). Die Ergebnisse der Onlineumfrage zeigen, dass eine wertschätzende Haltung der Schulleitung und Arbeitskolleg:innen als zweitwichtigste Gestaltungsmassnahme bewertet wurde. Gleichzeitig verdeutlichen die Rückmeldungen zu den Gesamtressourcen, dass in Bezug auf wahrgenommene Wertschätzung noch Entwicklungspotenzial besteht. Besonders hervorzuheben ist, dass soziale Kontakte innerhalb des Kollegiums eine häufig genannte Bewältigungsstrategie darstellen, ein Hinweis auf die zentrale Bedeutung zwischenmenschlicher Anerkennung im schulischen Alltag. Ein konkreter Umsetzungsvorschlag wäre die Etablierung regelmässiger Feedbackgespräche sowie gezielter Anerkennung im Rahmen von Mitarbeitergesprächen als strukturierte Form der Wertschätzung durch die Schulleitung. Auch die Förderung einer aktiven Feedbackkultur im Kollegium, etwa durch das bewusste Einplanen von Austauschräumen in Teamsitzungen, könnte einen positiven Beitrag leisten. Zusätzlich kann die Sichtbarmachung von Engagement und besonderen Leistungen durch eine «Wertschätzungs-Board» im Lehrer:innenzimmer erfolgen, auf dem Projekte, Erfolge oder gegenseitige Danksagungen öffentlich gemacht werden.

Effizientere interne Sitzungen und Besprechungen

Regelmässige und unterstützende Konferenzen und Sitzungen können zur Reduktion von Belastungsfaktoren sowie zum Aufbau beruflicher Ressourcen beitragen (Krause et al., 2013). Gleichzeitig kann ein übermässiger Zeitaufwand für wenig relevante Themen als kontraproduktiv erlebt werden und zusätzliche Beanspruchung erzeugen. Die Gestaltungsmassnahme «Effizientere interne Sitzungen und transparente Entscheidungsprozesse» wurde in der Umfrage als dritt wichtigste Massnahme eingestuft. In den offenen

Antworten wurde der Wunsch nach einer klareren internen Planung, besserer Kommunikation und einer Reduktion der Anzahl Sitzungen geäußert. Zudem wurde der Bereich «Konferenzen und Besprechungen» unter den am häufigsten genannten Belastungsfaktoren an dritter Stelle genannt. Eine konkrete Gestaltungsmaßnahme wäre die Einführung eines Sitzungsformats mit klarer Struktur und effizientem Zeitmanagement. Dies könnte durch moderierte Sitzungen erfolgen, bei denen gezielt auf die Einhaltung der Zeitvorgaben geachtet wird. Zudem könnte zu Beginn jeder Sitzung eine Priorisierung der Themen gemeinsam mit den Anwesenden vorgenommen werden, um den Fokus auf besonders relevante Anliegen der Lehrpersonen zu legen. Ebenso ist auf eine bewusste Trennung zwischen Informationsvermittlung (z. B. durch Informationsmails) und tatsächlichen Diskussionsthemen zu achten. Ergänzend kann ein kurzes, standardisiertes Feedback zur Sitzungsqualität, z.B. durch eine abschließende Reflexionsfrage, dabei helfen, kontinuierliche Verbesserungen im Ablauf zu ermöglichen. Durch diese Maßnahmen lassen sich sowohl die zeitliche Belastung reduzieren als auch die Relevanz der Inhalte steigern, was letztlich zu einer höheren Zufriedenheit innerhalb der Primarschulen GOS beitragen kann.

Kollegiale fachliche Unterstützung bieten

Eine bedeutende personale Ressource stellt das Professionswissen dar, wie beispielsweise im Bereich der Klassenführung, da es Lehrpersonen ermöglicht, Unterrichtssituationen wirksam zu steuern und Herausforderungen souverän zu begegnen (Cramer et al., 2018). Dieses Professionswissen kann durch gezielte fachliche Unterstützung systematisch gefördert werden. Darüber hinaus trägt diese Form der Ressourcenerweiterung zur persönlichen Weiterentwicklung bei (Bakker & Demerouti, 2017). Kollegiale Unterstützung gilt ebenfalls als zentrale berufliche Ressource, da sie dazu beiträgt, einwirkende Belastungen zu minimieren (Cramer et al., 2018). Die Gestaltungsmaßnahme «Fachliche Unterstützung bieten» wurde in der Onlineumfrage als viertwichtigste Maßnahme bewertet. In den offenen Antworten wurde insbesondere die Einführung von kollegialer Beratung genannt. Ein solches Format würde es ermöglichen, den professionellen Austausch zwischen verschiedenen Fachpersonen wie den Lehrpersonen und Heilpädagog:innen, gezielt zu strukturieren. Dabei könnten spezifische Themen fokussiert behandelt werden, wobei das gemeinsame Lernen und die gegenseitige Unterstützung im Vordergrund stehen. Ein thematischer Schwerpunkt könnte beispielsweise auf den Umgang mit Heterogenität und Integration gelegt werden, jenem Bereich, der laut Umfrage als stärkster Belastungsfaktor wahrgenommen wurde. Die gemeinsame Reflexion und Weiterentwicklung von Strategien im Umgang mit heterogenen Klassen und der Integration von Schüler:innen mit besonderen Bedürfnissen wäre sowohl für Lehrpersonen als auch für Heilpädagog:innen von grossem Nutzen. Bestehende Ressourcen innerhalb der Primarschulen GOS könnten gezielt genutzt werden, um eine aktive und praxisnahe kollegiale Beratung zu etablieren. Wesentlich dabei wäre, dass dieses Angebot freiwillig bleibt, um eine zusätzliche Belastung durch weitere verpflichtende Sitzungen zu vermeiden – insbesondere für jene Lehrpersonen, die keinen aktuellen Unterstützungsbedarf haben. Durch ein solches, bedarfsorientiertes und ressourcenschonendes Format kann die Wirksamkeit der fachlichen Unterstützung erhöht und das Kollegium als Ressource nachhaltig gestärkt werden.

5.4 Limitationen und Ausblick

Im Rahmen dieser Bachelorarbeit sind verschiedene Limitationen zu berücksichtigen, die sowohl methodische als auch inhaltliche Aspekte betreffen. Zunächst erwies sich die Wahl einer quantitativen Onlineumfrage als vorteilhaft, da auf diese Weise eine gezielte, standardisierte Datenerhebung zur Wahrnehmung von Belastungsfaktoren und Ressourcen im Schulalltag der Primarschulen GOS ermöglicht wurde. Besonders positiv hervorzuheben ist die hohe Rücklaufquote von 83 % (N = 58) aus einer Grundgesamtheit von 70 Lehrpersonen und Heilpädagog:innen. Dennoch ist nicht auszuschliessen, dass bestimmte Perspektiven, etwa von besonders belasteten Personen, unterrepräsentiert geblieben sind. Die ursprünglich geplante Durchführung der Umfrage im Rahmen einer Lehrpersonenkonferenz konnte aufgrund zeitlicher Einschränkungen nicht realisiert werden. Dies hätte einerseits eine persönlichere Einführung in die Thematik und andererseits eine Entlastung der Teilnehmenden durch eine gemeinsame Bearbeitung ermöglicht. Ein weiterer limitierender Faktor war der gewählte Erhebungszeitraum. Die Teilnehmenden hatten einen Zeitraum von 19 Tagen, welcher unmittelbar vor und teilweise während der Schulferien lag. Dies könnte zu erhöhtem Zeitdruck und einer stärkeren subjektiven Belastung geführt haben, was wiederum das Antwortverhalten beeinflusst haben könnte. Auch in Bezug auf die Antwortoptionen bestehen Einschränkungen. Die Umfrage bestand ausschliesslich aus Pflichtfragen und bot keine Option wie «nicht beantwortbar». Für Teilnehmende, die sich bei einzelnen Aussagen unsicher waren, hätte eine solche Auswahlmöglichkeit möglicherweise zur Entlastung beigetragen und die Datenqualität potenziell erhöht. Aufgrund der damit verbundenen Herausforderungen für die statistische Auswertung wurde jedoch bewusst auf diese Option verzichtet. Ein weiterer Aspekt betrifft die Einbeziehung der Heilpädagog:innen. Der Entscheid, diese Personen in die Befragung aufzunehmen, wurde erst kurz vor Beginn der Datenerhebung getroffen. Der eingesetzte Fragebogen war primär für Lehrpersonen konzipiert und basierte auf entsprechender Literatur. Eine differenzierte Version für Heilpädagog:innen, oder auch für andere Berufsgruppen wie Logopäd:innen, wäre wünschenswert gewesen. Zwar ergaben die Analysen keine signifikanten Unterschiede zwischen den Funktionen, jedoch könnten berufsgruppenspezifische Items für zukünftige Forschung zu differenzierteren Ergebnissen führen und den spezifischen Anforderungen und Tätigkeiten gerechter werden. Ein weiterer Aspekt betrifft die Anzahl der verwendeten Items pro Konstrukt. Für die Erfassung der einzelnen Konstrukte wurden jeweils lediglich drei bis sechs Items eingesetzt. Diese begrenzte Itemanzahl reduziert die inhaltliche Tiefe der Erhebung, weshalb die Ergebnisse mit entsprechender Vorsicht zu interpretieren sind. Zukünftige Forschung könnten entweder einzelne Konstrukte vertiefter untersuchen oder eine grössere Anzahl an Items einsetzen.

Mit Blick auf künftige Forschung erscheint es zudem sinnvoll, quantitative Erhebungen durch qualitative Interviews zu ergänzen. Solche Interviews würden es ermöglichen, zentrale Konstrukte wie Belastung und Ressourcen differenzierter zu erfassen. Abschliessend ergeben sich aus den vorliegenden Ergebnissen mehrere Ansatzpunkte für weiterführende Untersuchungen. Beispielsweise der Befund, dass insbesondere die Heterogenität und Integration von Schüler:innen als zentrale Belastungsfaktoren wahrgenommen wer-

den. Künftige Studien könnten zudem die personalen Ressourcen von Lehrpersonen stärker in den Blick nehmen, um gemeinsam mit den beruflichen Ressourcen ein umfassendes Bild ihrer psychischen Gesundheit zu erhalten.

5.5 Fazit

Zusammenfassend konnte die vorliegende Bachelorarbeit zentrale Belastungsfaktoren sowie Ressourcen von Lehrpersonen und Heilpädagog:innen an den Primarschulen GOS identifizieren und konkrete Gestaltungsmöglichkeiten aufzeigen. Besonders deutlich wurde die Bedeutung einer gemeinsamen pädagogischen Haltung, einer wertschätzenden Schulkultur sowie effizienter interner Abläufe und Sitzungen. Gleichzeitig zeigte sich, dass vor allem die Heterogenität der Klassen und zeitlicher Druck als belastend empfunden werden. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass die psychische Gesundheit und Arbeitszufriedenheit von Lehrpersonen durch gezielte Massnahmen im schulischen Alltag positiv beeinflusst werden können. Psychische Belastungen werden dabei durch verschiedene Faktoren mitbestimmt und modifiziert – einerseits durch persönliche, andererseits durch berufliche Ressourcen (Cramer et al., 2018).

Für die Praxis ergeben sich daraus konkrete Ansatzpunkte, die zur Entlastung von Lehrpersonen beitragen können. Dazu zählen die gezielte Rollenklärung durch ein strukturiertes Austauschformat zwischen den beteiligten Fachpersonen, der Aufbau einer wertschätzenden Feedbackkultur im Kollegium und seitens der Schulleitung sowie die gemeinsame Priorisierung relevanter Themen während Sitzungen. Darüber hinaus sollte ein Zeitfenster für kollegiale fachliche Unterstützung und Beratung geschaffen werden, um die professionelle Weiterentwicklung im Team zu fördern. Der Einbezug der Lehrpersonen in die Gestaltung dieser Prozesse ist dabei zentral, um nachhaltige und wirksame Veränderungen zu ermöglichen. Arbeitsplätze, die hohe Anforderungen mit vielfältigen Ressourcen kombinieren, gelten als besonders attraktiv und gesundheitsfördernd (Bakker & Demerouti, 2017). Die Umsetzung der genannten Massnahmen kann somit einen wichtigen Beitrag zur Förderung gesunder Arbeitsbedingungen und zur Stärkung vorhandener Ressourcen an den Primarschulen GOS leisten.

6 Literaturverzeichnis

- Abele, A. & Candova, A. (2007). Prädiktoren des Belastungserlebens im Lehrerberuf. Befunde einer 4-jährigen Längsschnittstudie. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 21 (2), 107–118.
- Baeriswyl, S., Heim, D. K. & Krause, A. (2017). Soziale Arbeitsbedingungen der Schweizer Lehrpersonen – Ergebnisse einer nationalen Studie. *Swiss Journal of Educational Research*, 39 (1), 95-112.
<https://doi.org/10.24452/sjer.39.1.5001>
- Bättig-Ineichen, S. (2009). *Ausstieg aus dem Lehrberuf - aus Unzufriedenheit? Motive für den Berufswechsel von Lehrpersonen auf Primarschulstufe*. Universität Zürich.
- Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22 (3), 309–328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22 (3), 273–285. <https://doi.org/10.1037/ocp0000056>
- Bamberg, E., Keller, M., Wohler, C. & Zeh, A. (2006). *BGW-Stresskonzept. Das arbeitspsychologische Stressmodell*. Hamburg: Berufsgenossenschaft für Gesundheitsdienst und Wohlfahrtspflege.
- Bauer, J. (2015). Psychische Belastungen am Arbeitsplatz. *Zentralblatt für Arbeitsmedizin, Arbeitsschutz und Ergonomie*, 66 (1), 47–49. <https://doi.org/10.1007/s40664-015-0071-7>
- Bonetti, B., Conrad, C., Costantini, D., Holdener, E., Jordan, M., Heim, D., Zinniker, M., Zumbrunn, A. (2017). *Bedarfsanalyse von Massnahmen zur Förderung der Psychischen Gesundheit im Bildungsbereich (BPGb) - Synthesebericht*. Bern Liebefeld: bildung+gesundheit Netzwerk Schweiz, Bundesamt für Gesundheit.
- Bortz, J. & Schuster, C. (2010). *Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler* (7. Aufl.). Berlin: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-12770-0>
- Brägger, M. (2024). *Die Berufszufriedenheit der Deutschschweizer Lehrerinnen und Lehrer*. Dübendorf: Lehrerinnen und Lehrer Schweiz LCH. Verfügbar unter: <https://www.lch.ch/aktuell/detail/die-berufszufriedenheit-2024-der-deutschschweizer-lehrerinnen-und-lehrer>

- Brägger, M. & Schwendimann, B. A. (2022). Entwicklung der Arbeitszeitbelastung von Lehrpersonen in der Deutschschweiz in den letzten 10 Jahren. In J. Kugler (Hrsg.), *Prävention und Gesundheitsförderung* (S. 13–26). Berlin: Springer. <https://doi.org/10.1007/s11553-021-00835-y>
- Breinbauer, M. (2020). *Arbeitsbedingungen und Arbeitsbelastungen in der Pflege: Eine empirische Untersuchung in Rheinland-Pfalz*. Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-32021-8>
- Carver, C. & Scheier, M. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56 (2), 267–283. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.2.267>
- Castner, J. (2019). Professional Flourishing: The Job Demands–Resources Model and Emergency Nursing. *Journal of Emergency Nursing*, 45 (6), 607–610. Verfügbar unter: [https://www.jenonline.org/article/S0099-1767\(19\)30463-5/pdf](https://www.jenonline.org/article/S0099-1767(19)30463-5/pdf)
- COPSOQ-FASS-Fragebogen (2014). *Befragung Lehrkräfte BW zu psychosozialen Faktoren am Arbeitsplatz*. Verfügbar unter: https://arbeitsschutz-schule.kultus-bw.de/site/pbs-bw-km-root/get/documents_E1055108834/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Projekte/arbeitsschutz-schule-bw/pdf/Fragebogen-Lehrkraefte-BW_2.Durchgang2014ff.pdf
- Cramer, C., Friedrich, A. & Merk, S. (2018). Belastung und Beanspruchung im Lehrerinnen- und Lehrerberuf: Übersicht zu Theorien, Variablen und Ergebnissen in einem integrativen Rahmenmodell. *Bildungsforschung*, 1, 1-23.
- Deci, N. (2014). Ressourcen- und Stressmanagement in der Arbeitswelt. In C. Busch, P. Cao, J. Clasen & N. Deci (Hrsg.), *Betriebliches Gesundheitsmanagement bei kultureller Vielfalt: Ein Stressmanagement-Programm für Service, Gewerbe und Produktion* (S. 11-21). Berlin: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-40903-5_1
- Demerouti E. & Bakker A. (2014). Job Crafting. In: M. Peeters, J. de Jonge & T. Taris (Eds.) *An Introduction to Contemporary Work Psychology*. (S. 414–433). Hoboken: Wiley-Blackwell. Verfügbar unter: https://www.isonderhouden.nl/doc/pdf/arnoldbakker/articles/articles_arnold_bakker_322.pdf

- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F. & Schaufeli, W. B. (2001). The job demandsresources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86 (3), 499–512. Verfügbar unter: <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0021-9010.86.3.499>
- Dittrich, A.-K. (2020). *Pädagogisches Wissen im LehrerInnenberuf. Rekonstruktive Befunde aus der schulischen Praxis*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/5838>
- Fopp, A. (2024, 08. August). Lehrer lieben ihren Job – und kommen doch regelmässig an ihre Grenzen. *Neue Zürcher Zeitung*. Verfügbar unter: <https://www.nzz.ch/schweiz/schule-am-anschlag-lehrer-fuehlen-sich-ueberlastet-ld.1842834>
- Gäde, J., Schermelleh-Engel, K. & Werner, C. (2020). Klassische Methoden der Reliabilitätsschätzung. In H. Moosbrugger & A. Kelava (Hrsg.), *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion* (S. 305-333). Berlin: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-61532-4>
- George, D. & Mallery, P. (2024). *IBM SPSS Statistics 29 Step by Step: A Simple Guide and Reference* (18. Aufl.). New York: Routledge.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B. & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43 (6), 495–513. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001>
- Henneberger, F. & Gämperli, M. (2014). *Präsentismus: Ein kurzer Überblick über die ökonomische Relevanz eines verbreiteten Phänomens*. Universität St. Gallen. Verfügbar unter: https://www.compasso.ch/fileadmin/user_upload/systempartner/schnittstellen_arbeitnehmende/praesentismus.pdf
- Herzog, S. (2007). Beanspruchung des Lehrerberufs erfolgreich bewältigen. *Die Deutsche Schule*, 99 (3), 367–368.
- Herzog, S., Sandmeier, A. & Affolter, B. (2021). *Gesunde Lehrkräfte in gesunden Schulen. Eine Einführung*. Stuttgart: Kohlhammer. Verfügbar unter: <https://elibrary.kohlhammer.de/book/10.17433/978-3-17-034766-3>
- Hinz, A. (1993). *Heterogenität in der Schule. Integration, Interkulturelle Erziehung, Koedukation*. Hamburg: Curio. Verfügbar unter: <https://bidok.library.uibk.ac.at/obvbidoa/content/titleinfo/10325250>

- Kirchner, J.-H. (1986). Belastungen und Beanspruchungen - Einige begriffliche Klärungen zum Belastungs- Beanspruchungs-Konzept. In R. Hackstein, F.-J. Heeg & F. von Below (Hrsg.), *Arbeitsorganisation und Neue Technologien* (S. 553–569). Heidelberg: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-93339-4_23
- Klief, S. S. (2017). *Der Anti-Stress-Trainer für Lehrer. Es geht uns alle an*. Wiesbaden: Springer Gabler. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-15955-9>
- Kramis-Aebischer, K. (1996). *Stress, Belastungen und Belastungsverarbeitung im Lehrberuf* (2. Aufl.). Bern: Haupt.
- Krause, A. (2003). Lehrerbelastungsforschung - Erweiterung durch ein handlungspsychologisches Belastungskonzept. *Zeitschrift für Pädagogik*, 49 (2), 254–273. <https://doi.org/10.25656/01:3877>
- Krause, A. (2004). *Fragebogen zur Arbeitssituation an Schulen (FASS). Dokumentation der Skalen und Aussagen*. Freiburg: Alber-Ludwigs-Universität Freiburg.
- 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* (S. 61–80). Wiesbaden: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18990-1_4
- Krause, A. & Baeriswyl, S. (2016). *Gesundheit von Lehrpersonen aus organisationspsychologischer Perspektive*. Verfügbar unter: https://www.researchgate.net/publication/309566682_Gesundheit_von_Lehrpersonen_aus_organisationspsychologischer_Perspektive
- Kunz Heim, D., Sandmeier, A. & Krause, A. (2014). Negative Beanspruchungsfolgen bei Schweizer Lehrpersonen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 32 (2), 280-295. <https://doi.org/10.36950/bzl.32.2.2014.9619>
- Landert, C. (2007). *Die Berufszufriedenheit der Deutschschweizer Lehrerinnen und Lehrer Bericht über die Onlinebefragung vom September/Oktober 2006*. Zürich: Lehrerinnen und Lehrer Schweiz LCH. Verfügbar unter:

https://www.lch.ch/fileadmin/user_upload_lch/Wissenschaft/Studien/061209_Berufszufriedenheit_Lehrerinnen.pdf

- Leifels, K. (2019). Stress als Begriff in Alltag und Wissenschaft. In K. Leifels (Hrsg.), *Stressoren und Ressourcen in der interkulturellen Teamarbeit: Eine Analyse zur Prävention von arbeitsbedingtem Stress* (S. 51–89). Wiesbaden: Springer Gabler. https://doi.org/10.1007/978-3-658-26009-5_3
- Moosbrugger, H. & Kelava, A. (Hrsg.). (2020). *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion*. Berlin: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-61532-4>
- Nachreiner, F. & Schütte, M. (2018). Revidierte Fassung der DIN EN ISO 10075-1 erschienen. Ergonomische Grundlagen bezüglich psychischer Arbeitsbelastung – Teil 1: Allgemeine Aspekte und Konzepte und Begriffe. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 62 (3), 166–167. Verfügbar unter: <https://econtent.hogrefe.com/doi/abs/10.1026/0932-4089/a000273?journalCode=zao>
- Nübling, M., Stössel, U., Hasselhorn, H. M., Michaelis, M., & Hofmann, F. (2005). *Methoden zur Erfassung psychischer Belastungen – Erprobung eines Messinstruments (COPSOQ)*. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW.
- Primarschulen GOS (2025). *Kurzportrait der Schule*. Unveröffentlichtes Dokument, Thun.
- Rudow, B. (2000). *Der Arbeits- und Gesundheitsschutz im Lehrerberuf. Gefährdungsbeurteilung der Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern*. Baden: Süddeutscher Pädagogischer Verlag.
- Schreier, M., Echterhof, G., Bauer, J., Weydman, N. & Hussy, W. (2023). *Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften für Bachelor*. Berlin: Springer. Verfügbar unter: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-662-66673-9>
- Stiller, M. (2015). *Belastungen, Ressourcen und Beanspruchungen bei Lehrkräften*. Kempten: Julius Klinkhardt.
- Ulich, E. & Wülser, M. (2018). *Gesundheitsmanagement in Unternehmen*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-18435-3>
- Van Dick, R. & Stegmann, S. (2007). Belastung, Beanspruchung und Stress im Lehrerberuf – Theorien und Modelle. In M. Rothland (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf: Modelle, Be-*

funde, Interventionen (S. 34–51). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

https://doi.org/10.1007/978-3-531-90500-6_3

Weiss, S. & Kiel, E. (2013). Lehrergesundheit – Belastung, Ressourcen und Prävention. In M. A. Marchwacka (Hrsg.), *Gesundheitsförderung im Setting Schule* (S. 347–363). Wiesbaden: Springer.

https://doi.org/10.1007/978-3-658-00528-3_20

7 **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1. Das Job Demands-Resources Modell von Bakker und Demerouti (2017, S. 275)	15
Abbildung 2. Das integrative Rahmenmodell zu Belastungen, Ressourcen und Folgen der Lehrerbeanspruchung von Cramer, Friedrich und Merk (2018, S. 14)	17
Abbildung 3. Alter der Teilnehmenden.....	24
Abbildung 4. Berufserfahrung der Teilnehmenden.....	25
Abbildung 5. Dienstjahre der Teilnehmenden an den Primarschulen GOS	25
Abbildung 6. Klassengrösse der Teilnehmenden	26
Abbildung 7. Berufszufriedenheit der Teilnehmenden	26
Abbildung 8. Gesundheitszustand der Teilnehmenden	27

8 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1 Deskriptive Statistiken der Konstrukte Belastungsfaktoren.....	28
Tabelle 2 Deskriptive Statistiken der Konstrukte Ressourcen	28
Tabelle 3 Häufigkeiten der Bewältigungsstrategien	33
Tabelle 4 Mittelwerte der Gestaltungsmaßnahmen.....	33

9 Hilfsmittelverzeichnis mit Verwendungszweck

KI- Assistenzsystem	Teile / Stelle(n) in der Arbeit	Einsatz
ChatGPT	Gesamte Arbeit	Vorschläge auf Umformulierungen gewisser Sätze, Rechtschreibung und Grammatikkorrektur
ChatGPT	Auswertung	Unterstützung der Interpretation und Vorgehen der Auswertungen aus SPSS
DeepL	Theorieteil	Englischsprachige Literatur übersetzt