



PRIVATE PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE DER DIÖZESE LINZ

MASTERARBEIT

zum Abschluss des
Masterstudiums für das Lehramt Primarstufe

Lehrer:innengesundheit und Stressresistenz und deren
Kohärenz mit der persönlichen Einstellung

vorgelegt von

Laura Hennerbichler, BEd.

Betreuung

Mag. Dr. Nina Jelinek

Allgemeine Bildungswissenschaften

Matrikelnummer:

01591630

Wortanzahl:

20 060

Linz, 24. Jänner 2024

Vorwort

Mit großer Freude und einem Gefühl der Erleichterung präsentiere ich, nach mittlerweile viereinhalb Dienstjahren ohne Hochschulbesuche, diese Masterarbeit, die das Ergebnis intensiver Forschungsbemühungen und engagierten Einsatzes darstellt. Dieses Projekt hätte ohne die Unterstützung und Hilfe zahlreicher Personen nicht die Form angenommen, die es nun hat.

Zunächst möchte ich mich von ganzem Herzen bei meiner Betreuerin, Frau Mag. Dr. Nina Jelinek, bedanken. Ihre fachkundige Anleitung, konstruktiven Ratschläge und ermutigenden Worte haben diese Arbeit maßgeblich geprägt. Ein besonderer Dank gebührt ihr auch dafür, dass sie mich im September freundlicherweise von Herrn Sibelius übernommen und weiter betreut hat. Ihre Unterstützung hat mir in vielerlei Hinsicht geholfen, Verzweiflung zu vermeiden, und sie hat stets Verständnis und ein offenes Ohr für meine Anliegen gezeigt. Ihr Einsatz hat erheblich dazu beigetragen, diese Forschungsreise reibungslos zu gestalten.

Weiters möchte ich Dank an meine beiden Schwestern sowie all meine Freunde aussprechen, die mit ihrer kritischen Analyse und konstruktiven Rückmeldungen maßgeblich dazu beigetragen haben, die Qualität dieser Arbeit zu verbessern. Ihre wertvollen Anmerkungen haben mir geholfen, meine Gedanken präziser zu formulieren und die Argumentation zu schärfen.

Auch meinen Eltern gebührt ein besonderer Dank. Sie haben mich stets ermutigt und gestärkt. Ihre bedingungslose Unterstützung und die inspirierenden Gespräche haben mir die nötige Motivation und Zuversicht gegeben, dieses anspruchsvolle Vorhaben zu realisieren.

Des Weiteren möchte ich mich herzlich bei den Lehrerinnen und dem Lehrer bedanken, die bereit waren, an den qualitativen Interviews teilzunehmen. Ihre Offenheit und die Einblicke, die sie mir in ihre Erfahrungen

gewährt haben, sind von unschätzbarem Wert und bilden das Fundament dieser Arbeit. Auch für die teils sehr persönlichen Informationen und die somit gewonnene Einsicht in das Privatleben der Befragten, möchte ich mich hiermit bedanken.

Abschließend bedanke ich mich bei meinem Freund, der mich während des Verfassens der Masterarbeit bekocht und in einigen Schreibblockaden und Motivationstiefs aufgefangen hat. Danke für deine Unterstützung!

Diese Masterarbeit widmet sich dem Verständnis der persönlichen Kohärenz von Lehrkräften und ihrer Auswirkung auf die Stressresistenz. Die Reise durch dieses Thema war lehrreich und anspruchsvoll, sehr oft kräftezerrend, aber aufschlussreich und gleichzeitig äußerst bereichernd. Möge diese Arbeit einen Beitrag zum Verständnis und zur Förderung der Lehrergesundheit leisten.

Vielen Dank an alle, die einen Beitrag zu diesem Projekt geleistet haben. Eure Unterstützung wird stets in guter Erinnerung bleiben.

Mit lieben Grüßen,

Laura Hennerbichler

Zusammenfassung

Die vorliegende Masterarbeit widmet sich der eingehenden Untersuchung der subjektiven Einstellung von Lehrkräften zur individuellen Stressresistenz - mit Fokus auf zwei zentrale Fragen:

- Wie beeinflussen die individuelle Haltung und eine ausgewogene Work-Life-Balance die Stressresistenz von Lehrkräften?
- Welche Eigenschaften und Bewältigungsstrategien fördern das Wohlbefinden und die Stressresistenz im Lehrberuf?

Bestehende Forschung zeigt, dass Lehrkräfte in einem anspruchsvollen Umfeld mit physischen und psychischen Belastungen arbeiten. Diese Arbeit schließt eine Forschungslücke, indem sie die Beziehung zwischen persönlicher Kohärenz von Lehrkräften und deren Fähigkeit zur Stressbewältigung vertieft beleuchtet. Die notwendigen Ressourcen und Fähigkeiten für aktive Bewältigung werden ebenfalls erörtert. Die methodische Herangehensweise umfasst einerseits eine theoretische Auseinandersetzung mit den vielfältigen Stressoren, Stressreaktionen und Bewältigungsmechanismen im Lehrerberuf und andererseits die Durchführung qualitativer Interviews mit Lehrpersonal, um individuelle Sichtweisen zu erfassen. Dies ermöglicht eine tiefgreifende Erforschung individueller Perspektiven und praxiserprobter Bewältigungsstrategien. Abschließend wird auf mangelnde externe Hilfsmaßnahmen und individuelle Bewältigungsstrategien der Lehrerinnen und Lehrer eingegangen. Die Arbeit bietet einen tiefen Einblick in komplexe Zusammenhänge zwischen persönlicher Einstellung und Stressresistenz von Lehrkräften und legt den Grundstein für weitere Forschungen zur Förderung der Lehrer:innen-gesundheit in einem sich ständig wandelnden schulischen Umfeld.

Abstract

This master's thesis delves into the in-depth examination of teachers' subjective attitudes toward individual stress resilience, focusing on two central questions:

- How do individual attitudes and a balanced work-life balance influence the stress resilience of teachers?
- What specific qualities and coping strategies promote well-being and stress resilience in the teaching profession?

Existing research suggests that teachers operate in a demanding environment with both physical and psychological stressors. This study addresses a research gap by thoroughly investigating the relationship between teachers' personal coherence and their ability to cope with stress. The necessary resources and skills for active coping are also discussed. The methodological approach involves a theoretical exploration of diverse stressors, stress reactions, and coping mechanisms in the teaching profession. Additionally, qualitative interviews with teaching staff are conducted to capture individual perspectives and practical coping strategies. The analysis sheds light on the complex interplay between personal attitudes and stress resilience among teachers, laying the groundwork for further research to enhance the health and well-being of educators in an ever-evolving school environment.

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	3
Einleitung.....	7
1. Stress	11
1.1. <i>Stressoren.....</i>	12
1.2. <i>Stressreaktionen</i>	14
1.3. <i>Stresscoping</i>	17
1.4. <i>Fazit</i>	27
2. Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern	29
2.1. <i>Allgemeine Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern.....</i>	30
2.2. <i>Zusätzliche Aufgaben seit Beginn der COVID-19 Ausnahmesituation.....</i>	41
2.3. <i>Fazit</i>	46
3. Forschungsfragen und Methoden.....	48
3.1. <i>Forschungsdesign.....</i>	49
3.2. <i>Datenerhebung</i>	50
3.3. <i>Durchführung und Stichprobe</i>	51

3.4. Datenanalyse	56
4. Resultate	59
4.1. Stressoren.....	59
4.2. Stressreaktionen	70
4.3. Stressbewältigung	76
4.4. Zusätzlich genannte Aspekte für die Forschung	85
5. Diskussion	90
Literaturverzeichnis	99
Anhang.....	103

Einleitung

Die Thematik der Lehrer:innengesundheit und deren Zusammenhang mit persönlicher Einstellung und Stressresistenz ist in aktuellen Diskursen im Bildungsbereich von hoher Relevanz. Angesichts der sich ständig verändernden schulischen Landschaft, verstärkt durch die Auswirkungen der globalen COVID-19-Pandemie, steht die psychische Gesundheit von Lehrerinnen und Lehrern mehr denn je im Fokus.

In zahlreichen Bildungseinrichtungen werden vermehrt Stimmen laut, die darauf hinweisen, dass die Anerkennung und Unterstützung der mentalen Gesundheit von Lehrkräften eine entscheidende Rolle für die Qualität des Bildungssystems spielen. Der Diskurs hebt hervor, dass nicht nur die äußeren Arbeitsbedingungen, sondern auch die individuellen Stressbewältigungsstrategien und die persönliche Einstellung der Lehrpersonen einen maßgeblichen Einfluss auf deren Wohlbefinden und Leistungsfähigkeit haben.

*“Der Versuch, ein Perfektionist zu sein, erhöht den Stress
und behindert die Leistung.”*

T. Whitmore

Im Fokus dieser Masterarbeit steht eine eingehende Analyse der komplexen Beziehungen zwischen der persönlichen Einstellung von Lehrerinnen und Lehrern sowie deren Stressresistenz. Die Forschungsarbeit zielt darauf ab, zwei zentrale Fragestellungen zu beantworten: Inwiefern beeinflussen die individuelle Haltung und eine ausgewogene Work-Life-Balance die Stressresistenz von Lehrkräften? Und welche spezifischen Eigenschaften und Bewältigungsstrategien wirken sich positiv auf das Wohlbefinden und die Stressresistenz im Lehrberuf aus? Außerdem wird am Ende der Arbeit auf die nach wie vor mangelnden, externen

Hilfsmaßnahmen und die individuellen, persönlichen Bewältigungsstrategien der Lehrerinnen und Lehrer eingegangen.

Bereits vorhandene Forschungen legen nahe, dass Lehrkräfte in einem anspruchsvollen Umfeld arbeiten, das sowohl physische als auch psychische Belastungen mit sich bringt (Terhart, 2011). Dennoch besteht eine deutliche Lücke in Bezug darauf, wie die persönliche Kohärenz von Lehrerinnen und Lehrern mit ihrer Stressresistenz in Verbindung steht. Die vorliegende Arbeit wird dazu beitragen, diese Forschungslücke zu schließen, indem sie einen vertieften Einblick in die Beziehung zwischen der persönlichen Kohärenz von Lehrkräften und ihrer Fähigkeit zur Stressbewältigung bietet. Des Weiteren werden die erforderlichen Ressourcen und Fähigkeiten für eine aktive Bewältigung im weiteren Verlauf dargestellt.

Um den oben genannten Forschungsfragen gerecht zu werden, wurde eine qualitative Forschungsmethodik nach Mayring (2015) gewählt, die auf tiefgehenden Einblicken durch Interviews basiert. Diese Wahl wurde durch die Überzeugung, dass qualitative Interviews ein adäquates Mittel sind, um die individuellen und subjektiven Sichtweisen der Lehrkräfte bezüglich ihrer Kohärenz und Stressresistenz zu erfassen, getroffen (Helferich, 2009).

Die Relevanz dieser Methode wird durch die Tatsache unterstrichen, dass die existierende Literatur oft quantitative Ansätze bevorzugt, jedoch die qualitative Forschung einen Raum schafft, um komplexe Zusammenhänge und persönliche Erfahrungen besser zu verstehen (Reichert, 2016). Die Auswahl dieser Methode ermöglicht es, individuelle Geschichten und Ansichten der Lehrkräfte zu sammeln und tiefer in die zugrundeliegenden Faktoren einzudringen, die ihre Kohärenz und Stressresistenz beeinflussen könnten.

Die wissenschaftliche Untersuchung beginnt mit einem theoretischen Abschnitt, der nicht nur die verschiedenen Stressoren des Lehrerberufs

beleuchtet, sondern auch auf vielschichtige Reaktionen eingeht. Die Bewältigungsmechanismen sind laut Laaber (2012) in Abhängigkeit zur subjektiven Einschätzung der Anforderung, sowie möglicher verfügbarer Fähigkeiten, um diese bewältigen zu können, von Individuum zu Individuum verschieden. Hierbei wird ein fundiertes Verständnis für die Dynamiken von Stress im Kontext des Lehrerberufs geschaffen.

Im darauffolgenden Abschnitt widmet sich die Arbeit den vielfältigen Aufgaben, denen Lehrerinnen und Lehrer laut Terhart (2011) und Kant (2011) gegenüberstehen. Dabei werden nicht nur die generellen Herausforderungen im Beruf beleuchtet, sondern auch soziale Kompetenzen, der Bildungsauftrag, Leistungsbeurteilung und die spezifischen Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf den Lehrberuf eingehend analysiert.

Die Formulierung der oben genannten, spezifischen Forschungsfragen im dritten Abschnitt dient als Leitfaden für die darauffolgende Methodik. Hierbei werden das gewählte Forschungsdesign, die angewandten Methoden der Datenerhebung, Durchführung und Stichprobe, sowie die angewandte Datenanalyse transparent dargestellt, um eine valide Grundlage für die im vierten Abschnitt präsentierten Ergebnisse zu schaffen.

Die Resultate, die sich auf die Stressoren, Stressreaktionen und Bewältigungsstrategien von Lehrerinnen und Lehrern konzentrieren, bilden den zentralen Kern der Arbeit und werden im fünften Abschnitt ausführlich diskutiert.

Die Rolle von Selbstfürsorgepraktiken und individuellen Bewältigungsstrategien als Schutzfaktoren für die psychische Gesundheit von Lehrkräften gewinnt zunehmend an Bedeutung. Der Diskurs betont, dass Lehrerinnen und Lehrer befähigt werden sollten, ihre eigenen Ressourcen zu erkennen und gezielt zu nutzen, um den Anforderungen ihres anspruchsvollen Berufs gerecht zu werden.

Insgesamt zeigt der aktuelle Diskurs, dass die Lehrer:innengesundheit nicht nur als individuelles Anliegen betrachtet wird, sondern als integraler Bestandteil eines ganzheitlichen Bildungssystems. Die kontinuierliche Entwicklung von unterstützenden Maßnahmen und die Integration von Lehrerinnen und Lehrern in den Diskurs über ihre eigenen Arbeitsbedingungen und Bedürfnisse sind entscheidende Aspekte für eine nachhaltige Förderung der Lehrer:innengesundheit.

Es ist jedoch von Bedeutung, die Limitationen dieser Studie zu berücksichtigen. Die begrenzte Anzahl der Interviewpartner/-innen und die vorwiegend weibliche Teilnehmerauswahl könnten die Generalisierbarkeit der Ergebnisse beeinflussen. Daher schließt die Arbeit mit einem Ausblick auf potenzielle Forschungsfragen, die in zukünftigen Untersuchungen vertieft werden könnten.

Zusammenfassend bietet die vorliegende Arbeit nicht nur einen tiefgehenden Einblick in die komplexen Zusammenhänge zwischen persönlicher Einstellung und Stressresistenz von Lehrerinnen und Lehrern, sondern legt auch den Grundstein für weiterführende Forschungen zur Förderung der Lehrer:innengesundheit in einem sich ständig wandelnden schulischen Umfeld.

1. Stress

Stress wird zum einen als Reaktionsmuster des menschlichen Organismus auf verschiedene Stimulusereignisse, die dessen Gleichgewicht stören und zum anderen als die Fähigkeit, Einflüsse zu mindern, beanspruchen oder sogar übersteigen, beschrieben (Gerrig 2014).

Stressoren sind Faktoren, die diverse Stresssituationen bedingen und auslösen. Diese werden vor allem als Störgrößen definiert, die unsere Handlungsfähigkeit bedrohen und das eigene Wohlbefinden beeinträchtigen (Eppel, 2007).

Grundsätzlich kann zwischen positivem Stress, dem sogenannten Eu-Stress, und negativem Stress, dem Dis-Stress unterschieden werden. Positiver Stress, beispielsweise wenn die Arbeit positiv fordert und eigene Fähigkeiten unter Beweis zu stellen sind, führt zu Anstrengung und Motivation. Demgegenüber führt negativer Stress, etwa durch Überforderung im Job, zu Anspannung und Kampf- bzw. Fluchtreaktionen (Litzcke und Schuh, 2007).

Die vorliegende Arbeit konzentriert sich in weiterer Folge auf die negative Form von Stress, den Dis-Stress. Der Eu-Stress wird für diese Publikation nicht genauer erläutert.

Um einen Überblick über die für diese Arbeit relevanten Inhalte dieses komplexen Themenbereichs zu schaffen, werden im kommenden Kapitel zunächst die Stressoren in Unterkategorien gegliedert und wissenschaftlich bestimmt.

In weiterer Folge werden die unterschiedlichen Stressreaktionen auf oben genannte Stressoren, in physischer, behavioraler, emotionaler und kognitiver Weise beleuchtet und differenziert betrachtet.

Mit der Benennung und Kategorisierung verschiedenster Stressbewältigungsstrategien, findet dieses Kapitel seinen Abschluss.

Diese Thesis fokussiert sich auf diese Inhalte, um die Komplexität der Thematik Stress auf ein für diese Arbeit geeignetes Maß hervorzuheben.

1.1. Stressoren

Unter Stressoren werden Ereignisse verstanden, die Anpassungsreaktionen unseres Organismus fordern (Gerrig, 2014).

Stressoren sind äußere und innere Anforderungen, die Stressreaktionen auslösen. Die Entstehung von Stress hängt dabei von der individuellen Interpretation einer Situation ab. Diese steht in Abhängigkeit zur subjektiven Einschätzung der Anforderung, sowie möglicher verfügbarer Fähigkeiten, um diese zu bewältigen (Laaber, 2012).

Stressoren können in vielerlei unterschiedliche Arten klassifiziert und gegliedert werden. In dieser Arbeit wird im Folgenden zwischen Umwelteinflüssen, psychischen Stressoren und Stress durch Sozialkontakte unterschieden.

Umwelteinflüsse

Umwelteinflüsse sind Einflüsse, die von außen auf das Individuum einwirken und können daher als äußere Stressoren bezeichnet werden.

Einige Beispiele dafür sind:

- Lärm (Straßenarbeiten, Kindergeschrei auf Spielplätzen, ...)
- Verkehrsstau
- Wartezeiten im Supermarkt oder beim Arzt
- Temperatureinflüsse (Kälte oder Hitze)

- Schmerzen
- Operationen, chirurgische Eingriffe
- Schulden
- Verlust oder Tod eines Angehörigen oder Freundes

All diese Faktoren werden als Umwelteinflüsse oder äußerliche Stressoren bezeichnet. Diese Stressoren können nicht beeinflusst werden und treten meist unerwartet ein. Umweltfaktoren begünstigen somit Distress (Hohenberg, 2010).

Psychische Stressoren

Psychische Stressoren hingegen sind konträr zu Umweltfaktoren als innere Stressoren zu definieren. Darunter fallen diverse Reize, die äußerlich auf den Menschen einwirken, aber nur durch die individuelle Bewertung zu einem Stressor werden. Bei dieser Form folgen demnach psychische Reaktionen von innen auf einwirkende Faktoren (Litzcke und Schuh, 2007).

Wie belastend psychische Stressoren vom jeweiligen Menschen wahrgenommen werden, wird zum einen durch die Intensität des Reizes und zum anderen durch die Dauer der Einwirkung definiert. Mit zunehmender Dauer wird der Stress in der Regel verstärkt (ebd.).

Das Ausmaß des Stresses wird also durch die individuelle Bewertung einer Situation definiert. Kann eine stressige Situation als Herausforderung gesehen werden, so erscheint sie meist als bewältigbar. Wird sie jedoch als Bedrohung eingestuft, folgen negative Stressreaktionen (ebd.).

Sozialkontakte

Unter die letzte Kategorie fallen Sozialkontakte, die zum Stressor werden. Situationen, wie etwa das Bitten um eine Gehaltserhöhung beim

Chef, das Sprechen vor mehreren Kolleginnen/Kollegen oder das Entschuldigen für eigene Fehler, können laut Litzcke und Schuh (2007) für manche Personen Stressoren sein.

Genannte Situationen durch Sozialkontakte werden allerdings erst dann als Sozialangst betitelt, wenn damit selbstwertbedrohliche Besorgtheit und Aufgeregtheit einhergehen. Sozialangst führt oft auch in privaten Bereichen zu erheblichen Einschränkungen, beispielsweise beim Einkaufen oder Einparken in enge Parklücken (ebd.).

1.2. Stressreaktionen

Auf Stressoren folgt bei Notwendigkeit eine Reaktion vom Individuum auf unterschiedlichen Ebenen:

- Physische Stressreaktionen
- Psychische Stressreaktionen: behaviorale und kognitiv emotionale Stressreaktionen

Auf welche Art und Weise reagiert wird, ist abhängig vom jeweiligen Menschen sowie von physiologischen, psychischen und kulturellen Charakteristiken, wie die eigene Einstellung, körperliche Verfassung oder das soziale Umfeld. Mit diesen Punkten wird sich aber Kapitel 1.3 noch intensiver befassen (Gerrig, 2014).

Oftmals begünstigt die Schwächung einer Ebene automatisch eine verminderte Funktionstüchtigkeit der anderen. Sprich, es besteht eine Wechselwirkung der physischen und psychischen Bereiche (ebd.).

Im Folgenden werden die obigen Kategorien genauer erläutert.

Physische Reaktionen

Stress kann sich auf diverse Arten äußern. Häufig wirkt er sich laut Gerrig (2014) allerdings zuerst negativ auf den Körper aus, was wiederum dazu führen kann, dass auch die psychische Gesundheit schwindet.

Einige typische physische Folgen sind laut Aebischer (1995):

- Kopfschmerzen, ein erhöhter Puls oder das dem Stress charakteristische, flache Atmen. Letzteres führt oft zu Angstzuständen, also einer Schwächung der psychischen Gesundheit.
- Verspannungen werden als typische Folge genannt. Sie entstehen zwar häufig psychosomatisch bedingt, sind aber oft auch der Tatsache geschuldet, dass die Muskeln unter Stress an- und in weitere Folge verspannen.
- Übelkeit, Verstopfung und Durchfall gelten ebenfalls als Anzeichen für erhöhten Stress.
- Auch Empfängnisprobleme, sowohl bei Frauen als auch Männern, können Anzeichen von Stress sein.

Einige Folgen gehen oft über kurzweilige Symptome hinaus. Nicht selten führt enormer Stress über mehrere Jahre hinweg zu Bluthochdruck und Herzkrankheiten (ebd.).

Behaviorale Reaktionen

Moksnes, Espnes und Haugan (2013) bezeichnen „offenes“, von Außenstehenden beobachtbares Verhalten, als behaviorale Reaktionen. Alles, was Individuen in belastenden Situationen machen oder sagen, wie etwa hastiges oder ungeduldiges Verhalten beim Warten an der Kasse, Verschlingen von Essen, abgehaktes Sprechen in Stresssituationen wie Präsentationen, oder das Unterbrechen Anderer, fällt unter diese Kategorie (Moksnes et al., 2013).

Weitere Anzeichen, wie unkontrolliertes Rauchen, übermäßiger Alkoholkonsum, ein unkoordiniertes Arbeitsverhalten, bei dem etwa mehrere Dinge gleichzeitig erledigt werden, oder das Verlegen oder Vergessen von Dingen, sind ebenfalls typische behavioristische Folgen von Stress (Gerrig, 2014).

Ein konfliktreicher Umgang mit Mitmenschen zeigt sich auf behavioraler Ebene nicht selten durch aggressives oder gereiztes Verhalten anderen Mitmenschen gegenüber, durch häufige Meinungsverschiedenheiten wegen Kleinigkeiten oder durch das Vorwerfen diverser Lappalien (ebd.).

Kognitiv emotionale Reaktionen

Kognitiv emotionale Stressreaktionen beeinflussen die Art und Weise wie gedacht wird, wie Informationen im Gehirn verarbeitet werden und sich in weiterer Folge auf die Emotionen auswirken. Es ist somit von Außenstehenden nicht direkt sichtbar, ob eine Person gestresst ist (ebd.).

Unter diesen intrapsychischen Vorgängen werden Gedanken und Gefühle verstanden, die bei einer belastenden Situation ausgelöst werden.

Beispiele dafür sind laut (Kaluza, 2015):

- innere Unruhe, Nervosität, das Gefühl gehetzt zu werden
- Unzufriedenheit und Ärger
- Versagensangst oder Angst sich zu Blamieren
- Hilflosigkeit und Selbstvorwürfe
- grübeln und den Kopf voller Gedanken haben oder das genaue Gegenteil: Leere im Kopf bis hin zu Denkblockaden und Blackout

1.3. Stressscoping

Der Begriff Stressscoping beschreibt Mechanismen, die zur Bewältigung innerer oder äußerer Anforderungen dienen, welche vom Menschen als einschränkend erlebt werden oder die Ressourcen des Individuums übersteigen (Lazarus und Folkman, 1984).

Der in diesem Zusammenhang oft verwendete Terminus Resilienz beschreibt die „seelische Widerstandskraft“, also die Fähigkeit zur Aufrechterhaltung oder Rückgewinnung der psychischen Gesundheit während oder nach schwierigen Lebensereignissen. Helmreich und Lieb (2015) beschreiben das Konzept der Resilienz weiter als Fokus auf die Bewältigung von Risikobedingungen und ordnen sie der salutogenetischen, ressourcenorientierten Perspektive zu. Resilienz ist demnach keine nicht veränderbare Persönlichkeitseigenschaft, sondern ein Ergebnis von biografisch dynamischen Interaktionen, die sich aus externalen und internalen Risikofaktoren sowie externalen und internalen Resilienz-faktoren zusammensetzen (Helmreich und Lieb, 2015).

In der Literatur finden sich unzählige Arten von Stressscoping. Im Folgenden wird genauer auf die berufliche Stressbewältigung, die Bewältigung durch private Beziehungen sowie soziale Kontakte, auf die persönliche Lebenseinstellung als Mittel zur Resilienz und auf die Rolle der Gesundheit in Verbindung mit Stress eingegangen.

Berufliche Stressbewältigung

Henning und Keller (1995) definieren mehrere Ansatzpunkte zur beruflichen Stressbewältigung und Prävention. Sie befinden die Reduktion von stresserzeugenden Denkmustern und Gefühlen als essenziell zur Bekämpfung beruflichen Stresses. Demnach führt eine bewusste Verminderung oder Vermeidung der auf Stress folgenden negativen Reaktionen zu einer neuen, möglicherweise weniger stressenden Bewertung des

Stressors. Zudem soll ein weniger starkes Zulassen der auf Stress folgenden Gefühle wiederum zu einer Minderung von Stressreaktionen führen. Als letzter Punkt wird die Veränderung im Umgang mit Stress in Bezug auf die eigene Einstellung und Gewichtung gegenüber Problemen als wesentlicher Faktor genannt (Hennig und Keller, 1995).

Stresserzeugende Denkmuster unterbrechen

Die Hauptursache von Stress und Druck liegt in irrationalen Denkmustern wie Vereinfachungen, vorschnellen Verallgemeinerungen, fehlerhaften Annahmen oder falschen Schlussfolgerungen sowie in persönlichen Glaubenssätzen, die als Kind antrainiert wurden. Diese Ursachen finden in Form eines inneren Selbstgesprächs im Kopf eines Menschen statt und führen zu Stressreaktionen (Ellis und MacLaren, 2015).

Einige **gespeicherte Glaubenssätze**, die laut Ellis und MacLaren (2015) Stress auslösen können, lauten:

- Es ist furchtbar, wenn die Dinge nicht so laufen wie ich das gerne hätte.
- Ich darf keine Fehler machen.
- Schwierigkeiten auszuweichen ist einfacher als mich ihnen zu stellen.
- Ich kann alle immer und jederzeit glücklich machen und zufriedenstellen.
- Jedes Problem ist durch eine absolut perfekte, richtige Lösung beherrschbar. Wenn ich diese nicht finde, bin ich nicht gut!

Aussagen wie: „Ich darf nie Schwäche zeigen.“, oder „Ich muss immer stark sein.“, können durch einfache Fragen wie: „Kann ich das in der Praxis überhaupt wirklich so praktizieren?“, umgewandelt oder entkräftigt werden. In diesem Beispiel ist es die Annahme, dass man niemals Schwäche zeigen darf oder immer stark sein muss. Oft bietet das Vorstellen möglicher Konsequenzen, die bei Nichteinhalten der

Glaubenssätze passieren könnten, Grund zur Sorge. In diesem Fall glaubt eine Person etwa, dass sie nicht mehr geliebt wird, wenn die Aussagen nicht erfüllt werden. Werden diese im Kopf erschaffenen möglichen Folgen dann aber wieder in Frage gestellt, so wird schnell vergewärtigt, wie realistisch diese Konsequenzen tatsächlich sind. Oft können oben genannte Aussagen dann bestenfalls durch Aussagen wie: „Ich kann Schwäche zeigen, wenn ich dabei niemanden verletze oder ich von meinen Empfindungen nicht auf andere schließe.“, oder „Ich kann stark sein, wenn ich gut für mein persönliches Wohlbefinden Sorge und ich auf die Unterstützung von anderen vertrauen kann.“ ersetzt werden. Durch das Weglassen der Wörter „muss“, „immer“ und „nicht dürfen“ und dem Ersetzen dieser durch „kann“ und „wenn“, können verankerte Glaubenssätze einfach umgeschrieben und als weniger stressend empfunden werden (Hennig und Keller, 1995).

Gefühle und Erwartungen steuern

Gewisse Stresssituationen können nicht verhindert oder umgeleitet werden. In besagten Fällen kann aber daran gearbeitet werden, den inneren Gefühlszustand vor negativen Emotionen zu schützen. Beispielsweise durch das Senken oder Einschränken von fremden Erwartungen von Beginn an. So steht es einer Lehrerin/einem Lehrer etwa frei, den Eltern beim Elternabend zu zeigen, dass alles menschlich Mögliche getan wird, um den Kindern bestmöglich zu helfen, die Erziehungs- und Fürsorgepflicht der Eltern dadurch aber niemals ersetzt werden kann. Somit kann sich die Lehrerin/der Lehrer in späteren Stresssituationen immer wieder darauf berufen, dass den Eltern bereits im Vorhinein gesagt wurde, dass dieser Punkt nur bedingt vollkommen erfüllt werden wird. Dies senkt wiederum die eigene Stressreaktion und mindert zudem auch den Wert des Stressors (ebd.).

Berufliche Kompetenz und Kooperation verbessern

Oftmals ist auch die Erkenntnis, dass die eigenen beruflichen Fähigkeiten nicht angemessen für die zu bewältigenden Aufgaben sind, Ausgangslage für Stress.

Diese Kompetenzen können meist schon durch das Lesen von Fachliteratur oder das Besuchen von Fortbildungsveranstaltungen und Schulungen verbessert werden (ebd.).

Laut Hennig und Keller (1995) kann die eigene Kompetenz auch durch den Austausch und einer guten Kommunikation innerhalb der Arbeitskollegen verbessert werden. Um zum vorigen Beispiel Lehrerin/Lehrer zurückzukehren, kann etwa eine schulinterne Fortbildung oder eine Supervisionssitzung einen Austausch begünstigen und den Teilnehmenden neue Handlungs- und Reaktionsmöglichkeiten aufzeigen. Das Besprechen von Fallbeispielen in einer großen Gruppe oder die Befragung von Experten dient ebenfalls als essenzielles Tool, um die eigene Kompetenz durch Kommunikation zu verbessern.

Private Beziehungen

Eine weitere Form von Stresscoping ist die soziale Unterstützung. Hierunter fallen alle Ressourcen, die andere Menschen zur Verfügung stellen, um diverse Stressoren abzuschirmen. Dies kann zum einen die Vermittlung von Botschaften wie: "Du bist nicht alleine!", "Du wirst umsorgt und geliebt.", und zum anderen auch als Verbundenheit in einem sozialen Kommunikationsnetz mit gegenseitigen Verpflichtungen beschrieben werden (Gerrig, 2014).

Wie wichtig Freundschaften und Beziehungen im Stressbewältigungsprozess sind, beschreiben Hennig und Keller (1995). Eine gute Partnerschaft oder Freundschaft kann einen neuen Blickwinkel auf Stresssituationen bringen. Sie kann auch beim Stressabbau helfen und durch neue Blickwinkel auf Situationen, neue Handlungsspielräume öffnen. Für viele

Menschen bietet aber auch das einfache Mitteilen von Stresssituationen oder das Teilen diverser Problemsituationen sowie das gemeinsame Analysieren dieser, eine Entlastung. Die zwischenmenschliche Gefühlsregulierung, die im sozialen Austausch stattfindet, führt zu Stressabbau und neuer Kraftschöpfung.

Litzcke und Schuh (2007) beschreiben **5 positive Effekte** sozialer Unterstützung:

- Sozialer Schildeffekt: Durch die Reduktion der belastenden Ereignisse und der Erhöhung von positiven Erfahrungen, stabilisiert sich zum einen die Befindlichkeit und zum anderen die Bewältigungskompetenz der betroffenen Person.
- Kognitiver Schildeffekt: Durch die Verfügbarkeit von sozialer Unterstützung wird die Gesamtsituation sowie deren Bewältigbarkeit positiver eingeschätzt.
- Emotionaler Erleichterungseffekt: Allein das Wissen um die Verfügbarkeit von Bezugspersonen, bzw. die konkrete Anwesenheit senkt die Angst sowie die Unsicherheit vor einer Belastung.
- Kognitiver Bewältigungseffekt: Eine Situation kann nur durch das Wissen darüber, dass eine Person zur Lösung befragt oder eingesetzt werden kann, als lösbarer definiert werden.
- Sozialer Bewältigungseffekt: Die erhaltene Unterstützung führt zu einem gestärkten Selbstwertgefühl, fördert aktive Versuche zur Bewältigung und schwächt oder beseitigt bestenfalls die Stressoren (Litzcke und Schuh, 2007).

Lebenseinstellung

Unser Denken hat ungeheuren Einfluss auf unser Fühlen und unsere gesamte psychische Befindlichkeit. Der bekannte Philosoph Epiktet war der Auffassung: „*Nicht die Dinge sind es, die uns beunruhigen, es ist unsere Auffassung dieser Dinge.*“

Oder wie Norman Vincent Peale sagte:

„Ein positiv denkender Mensch lehnt es nicht ab, das Negative zur Kenntnis zu nehmen, er weigert sich nur, sich ihm zu unterwerfen.“

Positives Denken und Zukunftsorientierung

Man unterscheidet zwischen zwei sehr differenziert zu betrachtenden Möglichkeiten, wie unsere Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft beschrieben werden können.

Zum einen kann an der Vergangenheit festgehalten und darüber geklagt werden, was uns widerfahren ist. Hennig und Keller (1995) bezeichnen diese Variante als „Minusbrille“, die sich Individuen aufsetzen, um die Welt zu betrachten. Besagte Menschen tragen diese Brille aber auch, wenn sie die Gegenwart und Zukunft betrachten. Sie sind diesbezüglich negativ auf zukünftige Ereignisse eingestellt.

Personen hingegen, die die "Plusbrille" tragen, sehen die Vergangenheit in erster Linie als Lebensaufgabe und -krise, die erfolgreich erkannt und bewältigt wurde. Daraus wird Zuversicht und Mut gewonnen, auch in der Gegenwart und Zukunft, gut mit Herausforderungen umzugehen (ebd.).

Litzcke und Schuh (2007) bestätigen, dass es nicht automatisch bedeutet, weil zukunftsorientiert gedacht und gehandelt wird, dass die Vergangenheit, also die eigenen Wurzeln, vergessen werden. Es wird lediglich bewusst entschieden, die Energie gezielt auf die positiven Kraftquellen und Ressourcen in der Vergangenheit zu lenken, anstatt an den Fehlschlägen hängen zu bleiben.

Als weiteren Punkt wird das Ablegen der Opferrolle als wesentlicher Faktor in der Stressbewältigung angeführt. Hierbei ist die eigene Hilflosigkeit und der drohende Kontrollverlust Ursache für Stress und

Stressreaktionen. Das Ablegen der Bequemlichkeit und der Verantwortungsscheu durch die eigene Kategorisierung als Opfer, bedarf gewiss einer langfristigeren Behebung. Gelingt dies jedoch, so können Stressoren als kontrollierbarer oder sogar lösbar empfunden werden (Aebischer, 1995).

Zeitmanagement

Zeitdruck, obgleich von innen erschaffen oder von außen erzeugt, gilt als zentraler Stressfaktor. Dieser Druck wird aber nur dann als Zeitdruck empfunden, wenn das persönliche Temperament nicht mit den Umweltanforderungen zusammenpasst. Ein bewusster Umgang mit Zeit ist daher unabdingbar für ein weniger stressiges Leben (Litzcke und Schuh, 2007).

Litzcke und Schuh (2007) beschreiben zudem die Wichtigkeit des Priorisierens von Aufgaben im Zeitmanagement. Demnach sollten wichtige Aufgaben zuerst bearbeitet werden und plötzlich auftauchende, dringliche Aufgaben kritisch betrachtet. Unter wichtige Aufgaben werden dabei langfristige Ziele beschrieben, die nicht nebenher erledigt werden können. Dringliche Tätigkeiten sind jene, die sich im täglichen Arbeitsablauf durch ihre Notwendigkeit in den Vordergrund drängen.

Um hierbei einen Überblick zu bekommen, empfiehlt es sich, Unerledigtes auszublenden, um der aktuellen Sache genügend Aufmerksamkeit zu schenken. Denn nur durch konsequente Beschränkung auf das Wesentliche kann Zeitnot bewusst gemeistert werden (ebd.).

Hennig und Keller (1995) definieren **7 Tipps zum erfolgreichen Umgang mit Zeit:**

1. Prioritäten setzen: Wichtiges von Dringlichem unterscheiden: Dringende Arbeiten, mit hoher Wichtigkeit, sind als erstes zu erledigen, dann folgen Arbeiten mit hoher Wichtigkeit, die

allerdings weniger dringlich sind. Arbeiten, die zwar terminlich vorgereicht werden müssten, jedoch weniger dringlich sind, folgen an dritter Stelle. Als letztes werden Arbeiten erledigt oder gegebenenfalls nicht erledigt, die keinem der oben genannten Bereiche entsprechen. Dieses Prinzip nennt sich ABC(P)-Prinzip und wurde von dem US-Präsidenten Eisenhower entwickelt.

2. Tagesablauf erstellen: Hierbei werden Aufgaben notiert und die Länge der Bearbeitung geschätzt. Dann werden Pufferzeiten mitberücksichtigt und es wird entschieden, welche Aufgaben erledigt, delegiert, verschoben oder ganz gestrichen werden. Am Ende wird nachkontrolliert.
3. Grundregel der Zeitplanung: Grundsätzlich schlagen Fachleute der Zeitplanung vor, nur etwa 60% der Zeit für geplante Aktivitäten und Termine einzuplanen. Das soll vor allem 20% Zeit für unerwartete Aufgaben oder Störungen freilassen, sowie 20% für spontane und private Aktivitäten ermöglichen.
4. Tägliche Ruhezeiten: Um sinnvoll Arbeiten zu können, ist es wichtig, Zeit für sich und die eigene Entspannung und Energiegewinnung freizuhalten.
5. Berücksichtigen des persönlichen Tagesrhythmus: Jeder Mensch hat individuelle tageszeitliche Leistungsbereitschaften. Es ist wichtig diese zu kennen und gezielt zu nutzen.
6. Das Richtige zur richtigen Zeit: Der persönliche Tagesrhythmus soll mit der Erledigung und Wichtigkeit der Aufgaben abgestimmt werden. Anstrengendere Aufgaben sollten daher in den Leistungshochs erfolgen, während weniger fordernde Tätigkeiten auch in den Leistungstiefs geplant werden dürfen.
7. Pausen: Kurze Pausen von ca. 10 Minuten sind förderlich, um wieder neue Kraft und Energie zu tanken (Hennig und Keller 1995).

Litzcke und Schuh (2007) demgegenüber definieren folgende **Faustregeln für gutes Zeitmanagement:**

- Vorlieben zurückstellen: Im Alltag ist das Unangenehme meist wichtiger als das Angenehme. Somit empfiehlt es sich, das notwendige Unangenehme, zum Beispiel das Putzen der Wohnung, dem unwichtigeren Angenehmen, wie das Verpacken der Geschenke für die Geburtstagsparty, vorzuziehen.
- Delegieren: Konsequenz abwägen, welche Dinge nicht selbst erledigt werden müssen und somit an andere weitergereicht werden können. Nicht alles muss selbst erledigt werden.
- Wiedervorlagesystem: Nicht alles kann sofort erledigt werden. Wichtig ist hierbei, dass diese unerledigten Dinge nicht ständig im Hinterkopf herumschwirren. Daher empfiehlt es sich, ein gutes Wiedervorlagesystem, etwa in Form eines Terminkalenders zu finden, in welches die nicht erledigten Aufgaben eingetragen und somit zwischengelagert werden können, ohne uns weiter zu belasten oder Stress zu verursachen.
- Achtung vor Perfektionismus: Perfektion ist sinnvoll, sofern sie sachlich nachvollziehbar ist. Häufig wird jedoch überproportional viel Zeit in Aufgaben investiert, die somit mehr Zeit kosten als Nutzen bringen. Daher sollte darauf geachtet werden, dass nur so viel Perfektion wie nötig praktiziert wird.
- Mut "Nein" zu sagen: Dieser Punkt fordert viel Selbstsicherheit und Beharrlichkeit. Hierbei sind Sätze wie: "Nein das muss ich nicht machen, etwas anderes ist wichtiger.", über "Nein, ich nicht, das ist nicht meine Aufgabe." bis hin zu "Nein, mehr mache ich nicht, der Zweck ist bereits erfüllt." gemeint (Litzcke und Schuh, 2007).

Gesundheit

Psychische und physische Gesundheit steht, wie bereits in Kapitel 1.2 behandelt, in enger Kohärenz miteinander. Selbstverständlich dienen alle bisherigen Unterkategorien des Kapitel 1.3 zur Stressbewältigung, einer positiveren psychischen und physischen Gesundheit. Dennoch ist es wichtig, den Aspekt Gesundheit noch einmal extra zu behandeln und als Stresscoping-Variante zu benennen.

Gesundheit definiert sich vor allem durch die Bereiche Ernährung, Bewegung und ausreichend Schlaf.

Die negativen Auswirkungen von **Alkohol und Nikotin** werden hier nicht mehr genauer betrachtet, da sie allseits bekannt sein sollten. Dennoch soll erwähnt werden, dass beide Suchtmittel nachweislich zu einer massiven Erhöhung des persönlichen Stressempfindens beitragen (Hennig und Keller, 1995).

Bei der **Ernährung** sollte laut Aebischer (1995) nicht ausschließlich darauf geachtet werden, dass gesund und abwechslungsreich gegessen, sondern auch wie die Mahlzeit eingenommen wird. Es benötigt eine ruhige und entspannte Atmosphäre und genügend Zeit sowie geregelte Tageszeiten beim Essen.

Durch **Bewegung** können erwiesenermaßen Stress, Blockaden und Verspannungen abgebaut werden. Zudem wird der Cholesterinspiegel, der häufig erst durch Stress gestiegen ist, wieder gesenkt. Der Blutdruck wird reguliert, Herz und Kreislauf werden trainiert. Die körperliche Belastbarkeit steigt und unser Immunsystem wird ebenfalls gestärkt (Hennig und Keller, 1995).

Genannt wurden bisher lediglich ein paar wenige der wissenschaftlich bewiesenen, positive Aspekte von Bewegung auf unseren Körper, um zu verdeutlichen, wie wichtig die Gesundheit im Stresscopingprozess ist.

Als letzten Punkt werden die ausreichende Dauer und Tiefe von **Schlaf**, als unverzichtbare Voraussetzungen erwähnt, damit unser Körper genug Energie auftanken kann (ebd.).

Schlafstörungen sind leider häufig die Folge von Stress, weshalb bewusst auf eine gute Schlafsituation geachtet werden sollte. Für eine gute psychische und physische Widerstandskraft gegen Stress, wird ein funktionierender, nicht übermüdet oder gereizter Körper benötigt. Dies gelingt aber nur, wenn ein Mensch in etwa 6 – 8 Stunden pro Tag schläft. Selbstverständlich beschreibt diese Stundenzahl nur einen Richtwert, der für die überwiegende Mehrzahl erwachsener Menschen gilt (ebd.).

Schlaf, gesunde Ernährung und Bewegung können also als natürliche Stresscoping-Strategien definiert werden und sollten in jedem Fall gut beobachtet werden.

1.4. Fazit

Stress beschreibt also die Reaktion unseres Körpers auf Stimulusereignisse, die unser Gleichgewicht stören und uns somit stark in unserem alltäglichen Tun beeinflussen (Gerrig, 2014). Grundsätzlich muss zwischen positivem Stress, auch genannt Eu-Stress, und negativem Stress, dem Dis-Stress unterschieden werden (Litzcke und Schuh, 2007; siehe Abschnitt 1). Diese Arbeit geht genauer auf die negative Form, den Dis-Stress ein. Als Stressoren werden Reize bezeichnet, die je nach Umfang, persönlicher Einschätzung und der Abwägung über die Bewältigbarkeit dieser, in weiterer Folge Stressreaktionen hervorrufen. Dabei wird zwischen Stressoren durch Umwelteinflüsse, also Faktoren von außen, sowie psychischen Reizen, sogenannte innere Stressauslöser, unterschieden. Die Sozialkontakte, die sich negativ auf das Wohlbefinden auswirken, bilden den Abschluss von Abschnitt 1.1 (Hohenberg, 2010; Litzcke und Schuh, 2007). Auf Stressoren folgende Stressreaktionen können in

physische, behaviorale und kognitiv emotionale Reaktionen unterteilt werden. Auf welche Art und Weise reagiert wird, ist abhängig vom jeweiligen Individuum (Aebischer, 1995; Gerrig, 2014; Kaluza, 2015; Moksnes, Epsnes et. al., 2013; siehe Kapitel 1.2). Unter dem Begriff Stresscoping werden Handlungsmöglichkeiten verstanden, wie Stress gesenkt oder bewältigt werden kann. Hier wurden in Kapitel 1.3 verschiedene Methoden dargelegt. Die berufliche Stressbewältigung und die Nutzung privater Beziehungen als Unterstützung gegen Stress wurden genauer erläutert. Das Aufzeigen positiver Wirkungen einer optimistischen Lebenseinstellung sowie des Führens eines gesunden Lebensstiles bilden den Abschluss dieses Kapitels.

2. Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern

Wer Lehrerin oder Lehrer sein will, muss eine starke „Persönlichkeit“ besitzen und den Anforderungen der Gesellschaft entsprechen. Aber welche Anforderungen sind das? Und wer bestimmt diese?

Vor zirka 40 Jahren wurde die damalige Funktion von Lehrerinnen/Lehrern wie folgt beschrieben: Lehrerinnen/Lehrer sollten die Gesellschaftsfähigkeit des Individuums sicherstellen und den Kindern Werte, Normen, Verhaltensmuster, Kompetenzen und Fähigkeiten, die eine Gesellschaft funktionstüchtig machen, eintrichtern. Das Erziehen zur Individualität und Entfaltung der Persönlichkeit von Schüler/-innen stand hierbei noch weit im Hintergrund (Steuer, 2014).

Das Onlinewörterbuch Duden beschreibt eine Lehrperson wiederum als jemanden, der sein eigenes Wissen an andere vermittelt und durch dieses Wissen und seine Persönlichkeit als Vorbild angesehen wird (Dudenredaktion, o.J.).

Der Erziehungswissenschaftler Herbert (Gudjons, 2006), definiert Lehrkräfte noch kritischer, nämlich als Personen, die alles wissen und in jeder Situation richtig handeln müssen.

Das folgende Kapitel behandelt daher zuerst die allgemeinen Aufgaben und möglichen Stressoren, denen Lehrer:innen im Berufsalltag begegnen. Dies geschieht unter der Berücksichtigung verschiedener Bereiche wie der sozialen Kompetenz, dem Bildungsauftrag, der Leistungsbeurteilung, dem Elternkontakt, der Heterogenität und dem Konkurrenzdenken im Kollegium. Selbstverständlich umfasst der Lehrberuf noch eine Vielzahl weiterer Anforderungen. Diese würden den Rahmen dieser Arbeit jedoch sprengen, weshalb nur oben genannte Punkte genauer ausgeführt werden. In diesem Kapitel soll vor allem auf die versteckten Stressoren in dem facettenreichen Anforderungsprofil der Lehrer/-innen

aufmerksam gemacht werden, da dies bei der folgenden Forschung von Relevanz sein wird. Die Aufgabenbereiche des Lehrberufs werden somit eher kritisch beleuchtet.

Darauf aufbauend wird im zweiten Teil dieses Abschnitts, auf die zusätzlich auftretenden Anforderungen seit Beginn der COVID-19 Krise eingegangen. Hierbei werden unter anderem die Kategorien Homeschooling und Betreuung, digitale Kommunikation, steigende und verzerrte Rolle als Bezugsperson und der Aspekt der eigenen Ängste und Sorgen vorgestellt.

2.1. Allgemeine Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern

Der Lehrberuf ist einer der Berufe mit den größten Ansprüchen und am breitesten gefächerten Aufgaben. Eine Lehrperson soll das Ideal eines vollkommenen Menschen in einer Person verkörpern (Terhart, 2011).

Kant (2011) beschreibt den Erziehungsberuf neben dem Regierungsberuf sogar als einen der schwersten.

Hierbei stellt sich die Frage, ob es tatsächlich der Beruf ist, der von vielen als „unmöglich schaffbar“ gesehen werden muss, oder ob vielmehr die Anforderungen, die an ihn gerichtet oder von Lehrpersonen vorausgesetzt werden, ihn unmöglich machen (Terhart, 2011).

Kurt Schreiner (2009) ist deutscher Pädagoge und ehemaliger Leiter eines Gymnasiums. Er unterteilte zur besseren Übersicht die allgemeinen Aufgaben von Lehrpersonen grundsätzlich in folgende fünf Bereiche:

- Unterrichten: Zentraler Punkt ist hierbei die Vermittlung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten.

- Erziehen: Hierzu zählt sowohl die Vermittlung von allgemein gültigen Werten und Verhaltensweisen als auch die Stärkung und Förderung der Persönlichkeitsentwicklung.
- Planung und Organisation: Die didaktisch methodische Auseinandersetzung und Planung des Unterrichtsstoffes und des Schulalltags fallen in diese Kategorie. Auch die außerschulischen Veranstaltungen werden hierzu gezählt.
- Beurteilen: Das Beurteilen soll durch sachorientiertes und gerechtes Bewerten von Schüler/-innen-Leistungen erfüllt werden. Zudem muss Rückmeldung über den Leistungsstand und das Leistungsvermögen, sowohl an Kinder als auch Eltern erfolgen.
- Beratung: Diese Aufgabe impliziert einerseits die erzieherische Einflussnahme auf das Verhalten und die Weltanschauung des Schulkindes und das Anbieten situativer pädagogischer Hilfestellungen sowie die Beratung zur weiteren Schullaufbahn und Berufswahl auf der anderen Seite (Schreiner, 2009).

Soziale Kompetenz

Unter sozialer Kompetenz wird im Lehrberuf die Fähigkeit zur Erziehung und Betreuung von Kindern mit unterschiedlichen Vorerfahrungen, Bedürfnissen und Wünschen verstanden. Zudem bildet die Erziehungsarbeit einen der größten Teilbereiche in der praktischen Arbeit mit Kindern. Unersetzbar und wichtig zu erwähnen ist, trotz des aktuell erhöhten Erziehungsauftrages in der Volksschule, die Erziehung der Eltern. Diese kann laut Reisch (2003) niemals in der Schule aufgeholt werden, sollte sie in der Frühkindheit versäumt worden sein.

Als Lehrer/-in geht es in der heutigen Zeit nicht mehr primär nur um die kindgerechte Aufbereitung von Lerninhalten und die Vermittlung der lehrplanrelevanten Inhalte. Vielmehr steht die Erziehung von Kindern zu mündigen Mitgliedern der Gesellschaft im Fokus. Laut Chibici-Renveanu (2007) ist im Unterricht in der aktuellen Zeit ohnehin viel weniger Platz

für die Bearbeitung von Lerninhalten, da ein erheblich größerer Anteil der Zeit für die Erziehungsarbeit verwendet werden muss (Chibici-Reveanu, 2007).

Pfaffrath (1980) merkt diesbezüglich an, dass es hinsichtlich der vielfältig unterschiedlichen und differenziert zu betrachtenden Erziehungsstile einer Lehrperson weniger wichtig ist, ob die soziale Grundstruktur oder das tiefe Ergriffensein beziehungsweise die pädagogische Liebe zum Beruf im Mittelpunkt steht. Vielmehr bilden aggressives Verhalten, Identitätskrisen, nicht gelöste Autoritätskonflikte, Übertragungsmechanismen, zwanghafte oder narzisstische Persönlichkeitsstrukturen, Vorurteile, Hass oder Antipathien die Ausgangskomponenten des erzieherischen sowie unterrichtenden Handelns einer Lehrperson. Es ist also abhängig von den jeweiligen Vorerfahrungen und persönlichen Werten und Normen einer Lehrperson, in welche Richtung der Erziehungsstil der individuellen Lehrerin/des Lehrers geht.

In der Rolle als Erzieherin oder Erzieher gilt es weiters noch als eine der Hauptaufgaben, Kindern ein Gefühl von Sicherheit, Zugehörigkeit und Wertschätzung entgegenzubringen. Diese Gefühle sollten von den Kindern so erfahren werden, dass ihnen deren Weitergabe im eigenen privaten Umfeld automatisiert und selbstverständlich gelingen kann (Rotter und Hochreich, 1979).

Auch die Möglichkeit zur Selbstverwirklichung muss während der Erziehungsarbeit in der Schule einen hohen Stellenwert bekommen. Bei letzterem Punkt muss zudem berücksichtigt werden, dass Selbstverwirklichung ein Leben nach und mit eigenen Möglichkeiten und Fähigkeiten definiert. Diese Bereiche sind aber für jede und jeden unterschiedlich zu erlangen und zu befriedigen (ebd.).

Es ist somit bereits in der ersten Kategorie dieses Kapitels, der sozialen Kompetenz, schwer, eine genaue, allgemeingültige Definition über die Anforderung an eine Lehrperson zu finden. Jeder Mensch hat andere

Ansprüche und Anforderungen, die von Lehrenden vorausgesetzt werden. Diese Erwartungen basieren meist auf Basis eigener Erfahrungen in der Kindheit oder wurden auf Grund fehlender Erfahrungen als besonders wichtig definiert (ebd.).

Erfüllen des Bildungsauftrags des „System Schule“

Unter Berücksichtigung der in Absatz 2.1. Allgemeine Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern ausführlich behandelten Thematik, wird dieser Punkt eher knapp behandelt. Die Stressoren werden in den genannten Absätzen genauer definiert und abgehandelt.

Der Lehrplan, als allgemeingültiger Leitfaden für die theoretische Umsetzung und Vermittlung des Lernstoffes, dient als eine der wichtigsten fixen Aufgabentools des Lehrberufes. Er bietet eine Richtlinie, welche Inhalte in welcher Grundstufe behandelt werden müssen, um gesellschaftstaugliche Individuen zu erziehen. Die Methodik sowie der Umfang der einzelnen Teilbereiche dürfen dabei frei gewählt werden. Wichtig ist nur, dass die Bereiche überwiegend abgedeckt werden (Herzog und Makarova 2011).

Die Idee, bis zu einem fixen Zeitpunkt, allen Kindern die wesentlichen Bereiche des Lehrplans verständlich und anwendungstauglich vermittelt zu haben, mag als Leitfaden gedacht und geplant worden sein. In der Praxis beteuert jedoch die Mehrheit der Lehrer/-innen, dass die steigende Heterogenität sowie die immer größer werdenden Bedürfnisse nach Aufmerksamkeit und Zuneigung seitens der Kinder mehr Zeit in Anspruch nehmen. Der Lehrplan rückt somit weiter in den Hintergrund und kann nicht für jedes Kind und keinesfalls in der angegebenen Zeit mit jedem Individuum abgehandelt werden. Diese Annahme übersteigt schlichtweg die Fähigkeiten einer einzelnen Person (Laaber, 2012).

Leistungsbeurteilung und Notenvergabe

In Amerika werden hauptsächlich standardisierte Testungen eingesetzt, um die Leistungen der Kinder objektiv und ohne Einfluss der jeweiligen Lehrpersonen zu beurteilen. Anders als in den USA, obliegt in Österreich die Leistungsbeurteilung allein der Lehrperson. Diese muss einzelne Gruppenarbeiten, Referate, kleinere und größere Tests sowie Schularbeiten und mündliche sowie schriftliche Mitarbeit beobachten, notieren und objektiv benoten (Terhart, 2011).

Auch wenn im Unterricht etwa auf offenes Lernen, Individualität und Differenzierung gesetzt wird, müssen bei der Beurteilung und Notengebung alle Kinder ähnliche Kriterien oder Fortschritte erfüllen, um dieselbe Note zu erhalten. Das eine Kind bekommt im Unterricht zum Beispiel für die Bearbeitung einer Aufgabe länger Zeit als die anderen Kinder, weil es etwas langsamer oder genauer arbeitet und auf die individuellen Bedürfnisse eingegangen wird. Es bekommt auch im Wochenplan weniger Aufgaben notiert, um den anderen Sequenzen des Unterrichts nach Bearbeitung der Aufgaben, beispielsweise in darauffolgenden frontalen Unterrichtsformen, folgen zu können. Dasselbe Kind muss dann bei Schularbeiten und Tests jedoch dennoch in der selben Zeit, dieselbe Anzahl an Aufgaben lösen und schaffen, um eine gute Note zu erzielen (Madigan und Kim, 2021).

Durch die Leistungsbeurteilung und Benotung kann die Lehrperson den Kindern also durchaus angenehme Lernumgebungen bieten, schöne und ansprechende Lernmaterialien bereitstellen und als Unterstützer/-in fungieren. Dennoch wird die Rolle der Leistungsüberprüfer/-in immer einen wesentlichen Teil im Berufsalltag einnehmen. Dies kann in weiterer Folge zu veränderten Beziehungen und anderen Zugängen zur Lehrperson seitens der Kinder führen. So wird die Lehrerin/der Lehrer nicht nur als "Lernunterstützer:in" oder "Begleiter:in" im Prozess des Erwachsenwerdens gesehen, sondern automatisch auch als "Prüfer:in", vor der in

stressigen Prüfungssituationen abgeliefert werden muss (Griva und Joe-kes, 2003).

Die Beurteilung und Benotung lösen also nicht nur seitens der Lehrperson Stress aus, sondern können sich auch negativ auf die Beziehung zwischen Lehrer:in und Kind sowie deren Einstellung zu Prüfungssituationen auswirken (Terhart, 2011).

Eltern

Die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrperson ist ein wichtiger und notwendiger Bereich für ein gutes Miteinander, wie auch Schreiner (2009) beschreibt.

Elternhaus und Schule stehen in engem Austausch zueinander. Dennoch muss gut unterschieden werden, welche Aufgaben zuhause und welche in der Bildungseinrichtung erlernt werden müssen.

Die sogenannte Primärsozialisation beschreibt das erste Zusammentreffen mit sozialen Systemen im Leben eines Kindes. Hierbei spielt die Kernfamilie eine wesentliche Rolle in der Entwicklung der sozialen Fähigkeiten. Das Kind wird durch die jeweilige Beziehung zu den Eltern und den Austausch mit ihnen geprägt (Reisch, 2003).

Die Sekundärsozialisation wird hingegen erst in Kindergarten und Schule übernommen. Hier lernt das Kind andere, vielfältigere Beziehungen kennen. Es wird vor neue Herausforderungen gestellt und lernt, diese zu meistern (ebd.).

Was in einem Bereich versäumt wurde, kann laut Reisch (2003) vom anderen Bereich nicht ausgeglichen werden, da es sich hierbei um zwei differenziert zu betrachtende Sozialisationsformen handelt.

Als weiterer zu berücksichtigender Faktor in der Kommunikation zwischen Erziehungsberechtigten und Schule, muss auf die Vielzahl an unterschiedlichen Elterntypen Bezug genommen werden (ebd.).

Kindler (2016) beispielsweise beschreibt folgende diverse Formen: Zum einen die sogenannten **Helikopter-Eltern**, die jegliche Fehler der Kinder abfangen, bevor diese daraus lernen können. Besagte Eltern sind auf Klassen- und Schulfesten, Sprechstunden oder am Elternabend stets anzutreffen. Oft erfolgen auch Kontrollanrufe oder unangemeldete Besuche im Unterricht oder bei Klassenfahrten beziehungsweise Ausflügen. Durch die Dauerbetreuung und Überlastung, sind Kinder oft ängstlich und unsicher, wenn Vater und/oder Mutter nicht in unmittelbarer Nähe sind. Selbstbewusstsein, Eigenständigkeit und Verantwortungsbewusstsein fehlt diesen Kindern meist völlig.

Andererseits gibt es Eltern, bei denen die Leistung der Kinder an oberster Stelle steht. Kindler (2016) nennt sie **Karriereeltern**, da die Kinder bereits im Kindergarten unter Druck gesetzt werden, um in der Volksschule ein ausgezeichnetes Zeugnis zu bekommen, damit eine Aufnahme in ein Gymnasium und einer späteren Matura und einem Universitätsabschluss, nichts mehr im Weg steht. Dass aber nicht jedes Kind in ein Gymnasium gehen kann, wird dabei außer Acht gelassen (ebd.).

Viele Eltern sehen ihre Kinder auch als perfekt, reif und mündige Personen an, was oft dazu führt, dass sie davon ausgehen, das eigene Kind würde niemals Lügen oder Strafen und Konsequenzen wären nicht angemessen. Sogenannte **Mein-Kind-lügt-nicht-Eltern** und **Keine-Strafe-für-mein-Kind-Eltern** mischen sich sehr oft ins Schulgeschehen ein und versuchen die Verhaltensweisen der Kinder zu verteidigen oder recht zu fertigen (ebd.).

Weitere erwähnenswerte Typen wären die **intriganten Eltern** oder die **Berufseltern**. Beide Kategorien sind auf den Rückhalt anderer Eltern angewiesen, um gegen das in ihren Augen falsche oder unangemessene

Verhalten der Lehrperson zu protestieren. Zusätzlich werden Korrekturen seitens der Lehrperson genauestens geprüft oder in Frage gestellt und durchgenommene Unterrichtssequenzen präzise mit dem Lehrplan verglichen (ebd.).

Nicht zu vergessen sind die **vernachlässigenden Eltern**. Diese Gruppe sorgt für außerordentliche Schwierigkeiten. Diese Eltern sind kaum erreichbar, die Kinder kommen meist spät zur Schule oder fehlen gänzlich unentschuldigt. Oftmals wird die Zusammenarbeit mit der Schule komplett vermieden und der Bildungsweg der Kinder ist den Eltern zumeist vollkommen gleichgültig (ebd.).

Elternarbeit ist trotz vielerlei Herausforderungen eine unabdingbare Anforderung im Lehrberuf. Dennoch wird sie auf vielerlei Ebenen zunehmend als eher stressend und nervenzerrend beschrieben (Terhart, 2011).

Heterogenität und Wandel

Österreichs Schulklassen sind heute gefüllt mit bis zu 25 Individuen, die in der Persönlichkeit unterschiedlicher nicht sein könnten. Diese buntgemischten Persönlichkeiten haben zudem unterschiedliche Interessen, Herkünfte, Vorstellungen und Vorerfahrungen. Dies kann als enorme Chance gesehen werden. Besonders unter Berücksichtigung der Diversitätsdebatte können hierbei vielerlei nützliche Erfahrungen gesammelt werden. Dieser Bereich ist aber für den weiteren Verlauf der Arbeit nicht relevant, weshalb darauf nicht näher eingegangen wird. Für Lehrkräfte bietet diese Heterogenität jedoch eine sehr große Herausforderung, wenn berücksichtigt wird, dass jedes Kind dort abgeholt werden soll, wo es auf Basis von Vorerfahrungen und persönlichen Fähigkeiten steht und am Ende des Schuljahres theoretisch zeitgleich alle Kinder denselben Wissensstand erreicht haben sollten (Kindler, 2016).

Auch die unterschiedlichen Eindrücke und Auffassungen von Schule müssen noch einmal hervorgehoben werden. So wird eine Lehrperson und Schule beispielsweise von Kind A als ideal und lernförderlich wahrgenommen, während Kind B extreme Probleme oder gar Angst vor der Schule und/oder Lehrperson hat. Beide haben das idente Angebot und doch erlebt jedes Kind die Anforderungen und Eindrücke auf individuelle Weise und stuft sie unter Berücksichtigung der eigenen Persönlichkeit und Erfahrungen als unterschiedlich positiv oder negativ ein (Reisch, 2003).

Auch die Aufmerksamkeitsspanne und das ständige Bedürfnis nach Beschäftigung wird als weitere Herausforderung im Wandel der Zeit betitelt. Demnach fällt es Kindern zunehmend schwerer, längere Zeit auf dem Sessel zu sitzen oder gar einige Minuten lang am selben Arbeitsblatt zu arbeiten. Der immer stärker werdende Zwang von Kindern, beispielsweise sofort und immer Essen und Trinken zu dürfen, ohne auf die Pause warten zu müssen, erschwert den Alltag von Lehrer:innen sehr (Kindler, 2016).

Diese verminderte Aufmerksamkeitsspanne kann laut Leibovici-Mühlberger (2018) und Kindler (2016) auf die übermäßige Nutzung von Handy, Laptop oder anderer Medien zurückgeführt werden.

Die vielfältigen Reize am Handy bei diversen Spielen oder Serien werden durch immer neuere Reize übertrumpft. Es erfolgt eine regelrechte Reizüberflutung und das innerhalb weniger Minuten. Muss sich ein Kind nun einen Vormittag lang in der Schule ruhig verhalten, zuhören und lernen, so fehlen auch bei den am abwechslungsreichsten gestalteten Unterrichtssequenzen, schlichtweg die notwendigen immer wiederkehrenden gewohnten Reize, um die Motivation aufrecht zu erhalten (Leibovici-Mühlberger, 2018).

Eine weitere große Problematik stellt die zunehmend fehlende Akzeptanz von Autorität und Regeln dar. Die Gehorsamkeit und Unterordnung

von Früher ist regressiv, aber eine Schule braucht dennoch ein gewisses Maß an notwendiger und begründeter Autorität. Kindler (2016) - zunehmend schwerer, sich an Regeln zu halten oder sich bei Regelverstößen aufrichtig zu entschuldigen.

Die Heterogenität bedingt also wiederum eine erhöhte Erziehungstätigkeit in der Schule. Außerdem müssen unterschiedliche individuelle Zugänge mit möglichst vielen Reizen angeboten werden, um allen Individuen gerecht zu werden. Aufgrund der sehr hohen zulässigen Gesamtanzahl an Kindern pro Klasse, besitzt dieser Punkt sehr hohes Stresspotenzial (ebd.).

Wettbewerb unter Kolleginnen und Kollegen

Das Lehrer:innen-Team steht für die Motoren der Schulentwicklung und fungiert als Garant der Qualitätssteigerung der Einzelschulung. Diese Ansicht in der Gesellschaft trägt unzählige Erwartungen und Hoffnungen mit sich, die alle von den einzelnen Kolleginnen/Kollegen eines Schulteam getragen werden (Rothland, 2005).

Für die Entwicklung der Schule braucht es Meinungsverschiedenheiten und Konflikte, durch deren Beseitigung und Lösung, neue Erkenntnisse und Fortschritte erzielt werden können (Kindler, 2016).

Die Beziehung zwischen Kolleginnen und Kollegen spielt eine eher ambivalente Rolle im Belastungserleben von Lehrpersonen. So reagieren unterschiedliche Lehrpersönlichkeiten dementsprechend variantenreich und unvorhersehbar auf privaten oder schulischen Stress. Oft fungieren Kollegen und Kolleginnen im Berufsleben als Projektionsfläche für eigene Probleme, was ein besonderes Spannungsfeld im sozialen Miteinander erschafft (ebd.).

Beispielsweise schüren ein großartiges Lehrer:innen-Dasein und die Kommunikation dieser Leichtigkeit im Kollegium seitens einer sehr

organisierten und strukturierten Lehrperson oftmals bei weniger genauen Lehrerinnen oder Lehrern Neid und Selbstzweifel. Dieser Neid und diese Zweifel werden je nach Persönlichkeit zum Teil intuitiv und unbedacht zum Ausdruck gebracht, teilweise verheimlicht oder durch Blicke oder Seitenhiebe kundgetan (Reisch, 2003). Wie in Punkt 1.1 unter dem Bereich Sozialkontakte beschrieben, gibt es Individuen, die sehr schnell durch den Einfluss anderer verunsichert und gestresst werden. Dies kann nach Kindler (2016) auch auf die mangelnde Anerkennung und die fehlenden Rückmeldungen dieses Berufs zurückgeführt werden. Oftmals versuchen viele Lehrpersonen sich im Kollegium zu profilieren oder populärer als die anderen Kollegen oder Kolleginnen zu sein, was wiederum Spannungen nach sich zieht.

Kindler (2016) behauptet konträr zu Reisch (2003), dass gute Lehrkräfte teamfähig sind und den Vorteil vom kollegialen Zusammenarbeiten erkennen. Der Austausch von Materialien oder das Annehmen von Feedback und Tipps seitens der Kolleginnen und Kollegen, wird als Bereicherung und Optimierung des eigenen Tuns angesehen. Im Unterrichtsalltag bleibt jedoch auch laut Kindler kaum Zeit, um Beziehungen und den Austausch zwischen Lehrpersonen zu stärken. Dies kann in weiterer Folge und unter Berücksichtigung der vielseitigen Belastungen im Beruf wiederum dazu führen, dass Kolleginnen/Kollegen sich vergleichen und gestresst sind, weil die Gegenüber mehr oder andere Vorkehrungen getroffen haben, mehr Hilfe verlangen oder erhalten, oder schlichtweg subjektiv betrachtet effektiver arbeiten als sie selbst.

Ein weiterer möglicher Grund für Unzufriedenheit im Kollegium, kann in der Diskrepanz zwischen eigenen Erwartungen und der Realität gesehen werden. Lehrer und Lehrerinnen haben oftmals zu hohe Erwartungen an die Kolleginnen/Kollegen, die nur teilweise erfüllt werden können. Je höher diese Erwartungen sind, desto höher sind auch die Enttäuschungen (ebd.).

2.2. Zusätzliche Aufgaben seit Beginn der COVID-19 Ausnahmesituation

Am 11. März 2020 wurde vom Generaldirektor der WHO, Dr. Tedros Adhanom Ghebreyesus, die Covid-19 Epidemie auf Grund der rapid steigenden Fallzahlen auch außerhalb Chinas, offiziell zu einer weltweiten Pandemie hochgestuft. Die Auswirkungen auf die physische und psychische Gesundheit des Menschen werden bis heute erforscht.

Der Schulalltag nimmt einen großen Teil des kindlichen Lebensraumes ein. Die Lehrperson spielt dabei eine wesentliche Rolle in der Beziehungsarbeit. In Zeiten der Coronakrise wird in diesen Bereich massiv eingegriffen. Der Fokus dieses Kapitels richtet sich somit auf die durch die Covid-19 Pandemie auftretenden, zusätzlich auszuführenden Aufgaben für Lehrende. Es werden die einschneidendsten additiven Aufgaben erfasst und beschrieben. Selbstverständlich haben die im Folgenden benannten Aspekte auch massive Auswirkungen auf die Kinder. Dies ist jedoch nicht Thematik dieser Arbeit, weshalb auf deren Anführung verzichtet wird.

Homeschooling und Betreuung

Um das Virus einzudämmen, wurden die Schulen geschlossen. Diese Maßnahme verlangte, dass Kinder von zuhause aus unterrichtet wurden. Lehrer:innen bereiteten differenzierte, selbstständig lösbare Arbeitsblattpakete, Wochenpläne oder teilweise Onlineunterricht vor. Lernvideos, passende Erklärungen und differenzierte Zugänge bei Verständnisschwierigkeiten wurden angeboten. Dass die Unterstützung durch die Lehrperson im Unterricht eine unabdingbare Ressource ist, wurde - so Kirchmayer (2020) - vielen Eltern erst in dieser Zeit klar.

Durch die gezwungene Einzelarbeit, die beim Homeschooling unumgebar ist, waren die Schüler:innen auf sich selbst gestellt.

Die Eigenmotivation, der Wissensstand, die Zeiteinteilung und die Lernmethode musste vom jeweiligen Kind selbst gewählt werden. Selbstverständlich spielte es eine auch wesentliche Rolle, inwieweit die Eltern beim Lernen unterstützen konnten oder wollten (Roth, 2011).

Unter Bezugnahme auf Kapitel 2.1 Punkt Heterogenität und Wandel kristallisiert sich weiter folgendes Problem heraus: Während Kindern aus bildungsfernen Familien jeglicher Zugang zu kulturellen Gütern fehlte, profitierten Kinder aus bildungsnahen Familien vom Bildungskapital der Eltern. Die Gefahr, dass durch das Distance-Learning die soziale Ungleichheit weiterwachsen wird, ist unverkennbar. Schon das Besitzen eines Computers oder Laptops kann in Österreich nicht von jedem Haushalt vorausgesetzt werden (Köppl-Turyna und Hanno, 2020).

Durch das Fehlen von digitalen Endgeräten wurden die Lehrpersonen also zusätzlich gefordert. Das alleinige Anbieten von Onlineunterricht oder digitalen Wochenplänen reichte nicht, da viele Familien weder Drucker noch Laptop zuhause hatten. Somit musste doppelt geplant und vorbereitet werden, um beide Seiten bestmöglich bedienen zu können (ebd.).

Selbstverständlich brachte das Homeschooling für alle Beteiligten erhebliche Herausforderungen mit sich. Kinder, Eltern und Lehrpersonen hatten gleichermaßen und je nach persönlicher Einstellung genug Anforderungen, denen alle Beteiligten gerecht werden mussten. Diese Arbeit konzentriert sich jedoch nur auf die für die Lehrperson relevanten Bereiche.

Digitale Kommunikation - dauerhafte Erreichbarkeit

Die Verwendung und zunehmend steigende Popularität digitaler Kommunikationsmedien im Schulalltag wird laut Dragano, Rieder-Heller und Lunau (2021) als Segen und Fluch zu gleich angesehen. Die vielen Vorteile, beispielsweise der vermehrte und unkomplizierte Kontakt zwischen

Eltern und Lehrer:innen sowie Kolleginnen und Kollegen stechen dabei heraus. Erinnerungsnachrichten an den bevorstehenden Ausflug oder kurzfristige Änderungen können immer und überall mitgeteilt werden.

Durch die stets aktuellen und unmittelbar verbreitbaren Informationen mit Hilfe digitaler Medien wird vermehrt von Konflikten zwischen Arbeit und Privatleben berichtet. Eine Work-Life-Balance ist kaum oder nicht mehr gegeben (ebd.).

Zusätzlich muss auf die mangelnde Arbeitsentlastung durch die ständige Erreichbarkeit via Handy oder Computer sowie die Belastung durch das immer wachsende Angebot an Möglichkeiten und dem damit verbundenen Druck, immer auf dem aktuellen Stand sein zu wollen, Rücksicht genommen werden (ebd.).

Dragano, Riedel-Heller und Lunau (2021) sprechen im Zusammenhang mit der zunehmenden Digitalisierung von Technostress und neuen psychobiologischen Stressreaktionen.

Laut ihnen bilden vermehrt auftretende Glukokortikoide einschließlich des Hormons Cortisol, eine erhöhte Herzfrequenz und Herzfrequenzvariabilität, sowie ein steigender Blutdruck die Indikatoren für Stressreaktionen durch die ständige Erreichbarkeit (ebd.).

Riedl et. al. (2021) zeigten in Studien, bei denen gezielt biologische Stressreaktionen im Zusammenhang mit Technostress untersucht wurden, dass der Cortisolspiegel von Menschen nach einem Ausfall eines Computersystems anstieg. Diese Erkenntnis zeigt, dass sogenannter Technostress Stressreaktionen begünstigt.

Eine weitere Erkenntnis zeigt, dass bei Arbeiter:innen, bei denen kein dauerhafter Zugang zu Mails möglich und keine ständige Erreichbarkeit am Arbeitsplatz geboten war, weniger Herzfrequenzvariabilität also Stressreaktionen zeigten, als Arbeiter:innen mit dauerhafter Erreichbarkeit und Mailzugang (Dragano et al., 2021).

Durch die Pandemie musste jedoch auf Kommunikationsapps oder Mailkontakt gesetzt werden, da der einfache direkte Kontakt durch die hohe Ansteckungsgefahr keine Option darstellte. Das dieser Bereich als weiterer Stressor im Lehrberuf genannt wird, sollte daher außer Frage stehen (Haas 2020).

Zeitverlust durch Testungen

Dieser Punkt wird knapp behandelt, da er hauptsächlich als Verstärker des Punktes Erfüllen des Bildungsauftrages in Kapitel 1.2. beschriebenen Probleme, fungiert.

Wie auch in Abschnitt Heterogenität und Wandel beschrieben, rückt die Erziehungsarbeit immer mehr in den Vordergrund und bietet, weniger Platz für Lehrplanrelevante Inhalte. Durch die mehrmals wöchentlich verordneten Testungen, die Österreichs Lehrpersonal durchführen musste, wurde wieder wertvolle Zeit, die zur Vermittlung der Lehrplaninhalte verwendet werden hätte sollen, gekürzt (Kindler, 2016 und Leibovici-Mühlberger, 2018).

Lehrperson als Bezugsperson

Die vielfältigen Rollen des Lehrberufs könnten unterschiedlicher nicht sein. In der Studie von Ben-Peretz, Mendelson und Kron (2003) wurden 60 Lehrkräften Zeichnungen diverser Berufe vorgelegt, wovon immer eines ausgewählt werden musste, das den Probanden am ehesten entsprach. Die am häufigsten ausgewählten Bilder waren die des Verkäufers, des Tierpflegers und des Dirigenten. Alle drei Berufe können mit drei wesentlichen Aufgaben im Lehrberuf in Verbindung gebracht werden. Der Verkäufer symbolisiert die Stoffvermittlung, der Dirigent die Klassenführung und der Tierpfleger die Betreuung. Eine generelle Überforderung durch zu schwammige Rollen und Aufgaben im Lehrberuf ist nur durch realistisch begründete Anforderungen und Einschränkung dieser möglich (Herzog und Makarova, 2011).

Durch die Covid-19 Ausnahmesituation wurde der Bereich der Betreuung und die Rolle als Bezugsperson für viele Lehrer/-innen zur zentralen Aufgabe. Nicht nur Kinder, sondern auch Erziehungsberechtigte und Eltern nutzten den Rat und die soziale Unterstützung der Lehrperson, um eigene Probleme und Krisen besser zu verarbeiten. Die Rolle als Wissensvermittler:in oder Klassenführer:in wurde dabei immer mehr in den Hintergrund gerückt. Teilweise erkannten Eltern nicht, welche Informationen der Lehrerin/dem Lehrer obliegen und welche zuhause im Privaten besprochen werden sollten (Haas, 2020).

So schmeichelnd und wertschätzend die Rolle als Bezugsperson auch wahrgenommen werden mag, so kräftezerrend und psychisch fordernd kann sie auf der anderen Seite sein. Viele betroffene Personen können sich nicht abgrenzen, die eigenen Grenzen ziehen und Probleme anderer nicht zu ihren eigenen machen. All die genannten Probleme fallen in weiterer Folge wiederum unter den Begriff Stressor und fordern Stressreaktionen (Haas, 2020).

Eigene Existenzängste und Selbstzweifel in der Krisensituation

Die zunehmend hohen Inzidenzzahlen, das Husten und Niesen von bis zu 25 Kindern in einem kleinen Klassenraum, die stetig steigende Nervosität seitens der Kinder und Eltern nach Bekanntwerden der neuen Sars-COV-2 Virusart, der steigende Arbeitsaufwand im Lehrberuf, weil zunehmend Kinder von ängstlichen, übervorsichtigen Eltern fehlen und das Bereitstellen von Lernpakete für zuhause, sollten an sich schon Stressor genug sein. Nichtsdestotrotz ist eine Lehrkraft nicht nur im Job mit neuen Anforderungen gefordert. Auch sie besitzt ein Privatleben, eventuell eigene Kinder und Familie. Das Privatleben ist gefüllt mit vielen Facetten, die ein hohes Stresspotenzial aufweisen. Existenzängste, Sorgen um die eigenen Kinder beziehungsweise den Partner oder persönliche Probleme, werden durch die Corona-Krise noch mehr geschürt und verstärkt (Emir Öksüz et al., 2021).

Haas (2020) beschreibt eine Metaanalyse vom Mai 2020, die das menschliche Befinden in der Coronakrise definiert. Diese zeigt allgemein höhere Werte in den Bereichen Angst und Depression, sowie generell niedrigere Werte im Bereich des eigenen Wohlbefindens im Vergleich zu Messungen vor Covid-19.

Abgesehen von den zusätzlichen schulischen Anforderungen durch die aktuelle Krise muss also zusätzlich berücksichtigt werden, dass auch Lehrpersonen private Sorgen und Ängste mitsichtragen. Diese können wiederum das Stresspotenzial des Lehrberufs steigern.

2.3. Fazit

Entscheidet man sich für den Beruf Lehrer:in hat man eine Vorbildfunktion und wirkt unterstützend bei der Wissensvermittlung (Dudenredaktion, o.J.).

Der Lehrberuf kann als einer der stressigsten Berufe gesehen werden (Kant, 2011). Die Vielseitigkeit und der Facettenreichtum des Jobprofils bieten unzählige Möglichkeiten und Chancen. Dennoch konnten in diesem Kapitel zu Beginn allgemeine stressverstärkende Ansprüche, wie die eigene soziale Kompetenz, das Erfüllen des Lehrplans in angemessener Zeit, die Leistungsbeurteilung und Notenvergabe und die Kommunikation mit verschiedenen Elterntypen nach Kindler (2016) gezeigt werden. Die Heterogenität und der Wettbewerb unter Kollegen sind durch die aktuell sehr fordernde Zeit ebenfalls stark wachsende Faktoren im Lehrberuf (Kindler, 2016; Reisch, 2003; Terhart, 2011; siehe Abschnitt 2.1).

Durch die Pandemiesituation, in der sich Österreich seit März 2020 befindet, wurden die Anforderungen um die Bereiche Homeschooling, digitale Kommunikation sowie dauerhafte Erreichbarkeit und steigende

Funktion als Bezugsperson erweitert (Roth, 2011; Haas, 2020; Dragano, Riedel-Heller et al., 2021; siehe Abschnitt 2.2). Der Zeitverlust durch die wöchentlichen Covid-Testungen wirkt wiederum verstärkend zum Stressor des Leistungsdrucks durch den Lehrplan. Abschließend wurden die persönlichen Existenzängste sowie die Sorgen um die eigene Familie angeführt (Haas, 2020; Emir Ösüz, Kalkan et al., 2021; siehe Abschnitt 2.2).

3. Forschungsfragen und Methoden

Diese Untersuchung zielt darauf ab, herauszufinden, wie die individuelle Einstellung von Lehrerinnen und Lehrern sich auf die persönliche Stressresistenz auswirkt.

Um eine Antwort auf die Frage nach der Kohärenz zwischen Lehrer:innengesundheit, persönlicher Einstellung und Stressresistenz zu bekommen, bedarf es einen Blick auf folgende Forschungsfragen:

- **„Inwiefern beeinflusst die persönliche Haltung bzw. eine gute Work-Life-Balance, die eigene Stressresistenz?“**
- **„Welche besonderen Eigenschaften und Strategien, wirken sich besonders positiv auf das eigene Wohlbefinden und Stressempfinden aus?“**

Damit aussagekräftige Antworten auf diese Fragen vorliegen, wird in diesem Kapitel die empirische Untersuchung zum Thema und das genaue Vorgehen beschrieben.

Nachdem in den vorherigen Kapiteln die theoretische Seite von Stress, Stressoren, Stressreaktionen sowie Stressbewältigungsstrategien näher beleuchtet und die allgemeinen Aufgaben und Anforderungen an Lehrpersonen vor und auch nach der Covid-19 Ausnahmesituation dargestellt wurden, beschäftigt sich der empirische Teil nun mit den eigentlichen Hypothesen dieser Arbeit.

In diesem Kapitel wird erläutert, welche Methoden herangezogen wurden, um an neue Erkenntnisse zu gelangen. Im ersten Schritt wird das Untersuchungsformat vorgestellt und die gewählte Datenerhebungsmethode genauer erklärt. Danach erfolgt eine Schilderung der Durchführung

sowie die Darstellung der Interviewpartner:innen. Den Abschluss dieses Kapitels bildet die Beschreibung der Datenanalyse und Auswertung.

3.1. Forschungsdesign

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurde die Methode der qualitativen Forschung gewählt. Dabei stehen die Befragten als subjektive Personen und nicht als Forschungsobjekte im Vordergrund (Lamnek, 2010).

Die Basis des Datenmaterials wird durch die subjektiven Sichtweisen der Befragten gebildet. Es wird zudem erlaubt, dass verschiedene Äußerungen zu einem Thema getätigt werden (Helfferich, 2009).

Die qualitative Forschung arbeitet unter anderem mit Befragungen. Um aus dieser Forschungsmethode aussagekräftige Resultate zu bekommen, bedarf es qualitativ hochwertiger Interviews. Daher müssen Interviews über vier Kompetenzen verfügen. Das erste Grundprinzip lautet *Kommunikation*, die interviewte Person muss sich selbst als Kommunikationspartner/-in sehen. Die *Offenheit* bildet das zweite Prinzip. Die Befragten sollen ein gewisses Maß an Offenheit und Vertrauen empfinden, um eigene Sichtweisen und Erfahrungen teilen zu können. Das nächste Grundprinzip schließt hier an, *Vertrautheit* sowie *Fremdheit* schaffen ein Basisfundament. Den Abschluss der Grundprinzipien bildet die *Reflexivität*. Eigene Reflexion während der Durchführung des Interviews, steht hierbei im Zentrum (Helfferich, 2009).

Im folgenden Unterkapitel wird die Auswertung mittels qualitativer Inhaltsanalyse genauer definiert.

3.2. Datenerhebung

Für die empirische Forschung wurde das qualitative Interview, welches als vielfältiges und differenziertes Forschungsinstrument dient, als zentrale Datenbeschaffung verwendet (König und Zedler, 2002). Laut Flick (2012) sind Leitfadeninterviews die am meisten verwendete Datenerhebungsmethode bei qualitativen Forschungen.

Auch viele Sozialwissenschaftler:innen verwenden qualitative Interviews zur Forschung, da durch den guten Einblick in die subjektiven Einsichten der befragten Personen, ein breites und vielfältiges Spektrum erforscht werden kann (Reichert, 2016).

Bei dem Interview wird der/die zu Interviewende als Expertin/Experte für ein festgelegtes Thema betrachtet und nicht als einzelnes Subjekt. Der/die Interviewpartner/-in, wird als Repräsentant:in einer spezifischen Gruppe angesehen (König und Zedler, 2002).

Gläser und Laudel (2004) zählen das Leitfadeninterview zu den nicht standardisierten Interviews. Es wird besonders in Bereichen verwendet, in denen genaue Parameter herausgefiltert werden sollen.

Diese Parameter werden durch den Gesprächsleitfaden, dem sich das Leitfadeninterview bedient, gefunden. Der Gesprächsleitfaden bietet dem Interview einen roten Faden sowie offene Fragen, bei dem der Befragte durch das Beifügen eigener Schwerpunkte, neue Inputs geben kann (König und Zedler, 2002).

Das Setting der Befragung, muss klar definiert sein und darf keine Alltagskonversation darstellen. Der/die Interviewer/-in, besitzt das Recht, Fragen zu stellen, welche der/die Interviewte bereitwillig beantworten soll (König und Zedler, 2002).

3.3. Durchführung und Stichprobe

Nach der Erstellung des Interviewleitfadens im Juni 2023, wurden wenig später die Interviewpartner:innen ausgewählt und telefonisch kontaktiert. Der Zweck des Interviews sowie die Datenschutzvereinbarung wurde bereits zu diesem Zeitpunkt mündlich besprochen. Nach der Terminvereinbarung wurden alle Interviews ausnahmslos persönlich durchgeführt. Vor der Aufzeichnung der Interviews wurden die Teilnehmer:innen nochmals über den Datenschutz und die Anonymität aufgeklärt und wurden gebeten, die Datenschutzerklärung zu unterschreiben. Die Interviews wurden zwischen Juni 2023 und Oktober 2023 vorgenommen und per Laptop und Smartphone aufgezeichnet. Die Transkription erfolgte mithilfe des Programms „HappyScribe“.

Um die Forschungsfrage beantworten zu können, wurden insgesamt neun Volksschullehrerinnen und ein Volksschullehrer anhand Einzelinterviews befragt. Ausgewählt wurden sie nach dem Sampling maximaler Variation, um möglichst viele Perspektiven von Lehrer:innenpersönlichkeit und Stressempfinden aufzeigen zu können. Die interviewten Personen unterscheiden sich hinsichtlich Alter, Zusatzausbildungen, Schulstandort, Berufserfahrung und privater Situation und werden im Anschluss vorgestellt.

Interviewpartnerin A

Die Interviewpartnerin, IP A, ist über 45 Jahre alt und bringt eine Lehrerfahrung von etwa 15 Jahren mit. Zum Interviewzeitpunkt ist sie als Sonderpädagogin tätig. An ihrer Schule, die als städtische Brennpunktschule definiert wird, arbeiten insgesamt etwa 25 Lehrer:innen. In einer ersten und einer zweiten Klasse, jede mit etwa 20 Schülern und einer Klassenlehrerin, fungiert IP A als Teamlehrerin.

IP A besitzt zusätzlich eine Ausbildung zur Montessori-Pädagogin und zur Sprachheillehrerin und ist Mutter von zwei Kindern.

Interviewpartnerin B

Die Interviewpartnerin, IP B, ist 47 Jahre alt und hat bereits 23 Dienstjahre. Seit fünf Jahren ist sie Volksschullehrerin, zuvor war sie als Sonderschullehrerin tätig. Aktuell führt sie eine zweite Volksschulklasse als Klassenlehrerin. Die Schule, an der IP B arbeitet, liegt eher am Stadtrand in einer Brennpunktschule, die von ihr als "Ghetto" beschrieben wird. Es handelt sich um eine große Schule mit zirka 240 Schülern.

Die Interviewpartnerin ist alleinerziehende Mutter eines Kindes im Volksschulalter. Zudem hatte IP B bereits Burnout-Vorerfahrung und die Tablettenbehandlung vor kurzem abgeschlossen.

Interviewpartnerin C

Mit ihren 27 Jahren hat Interviewpartnerin IP C etwa vier Jahre Erfahrung als Lehrerin. Sie unterrichtet im Moment eine zweite Klasse. Die Landschule, an der sie arbeitet, hat insgesamt neun Klassen, darunter eine Vorschule und zwei Klassen pro Jahrgang. Das pädagogische Team besteht aus etwa 20 Personen, darunter auch zwei Schulassistentinnen.

Obwohl es keine speziellen Schwerpunkte gibt, legt die Schule einen besonderen Wert auf Bewegung. Dies wird durch bewegte Pausen, Bewegungstage und zusätzliche Turnstunden durch einen Bewegungskoch betont. Zudem ist die Schule im Begriff, eine Bibliothek und ein Maleratelier zu erhalten.

Interviewpartnerin D

Die Interviewpartnerin, IP D, ist 51 Jahren die alt und verfügt über eine facettenreiche berufliche Laufbahn als Lehrerin. Sie begann als Sonder- schullehrerin in einer Integrationshauptschule und spezialisierte sich wei- ter in Sprachheilpädagogik. Unterrichten konnte sie schon ver- schiedenste Klassen, darunter eine Schwerstbehindertenklasse und eine Integrationsklasse nach dem Schwerstbehindertenlehrplan.

Das Volksschullehramt und die Montessori-Ausbildung wurden in der Ka- renz erworben. Zuvor arbeitete sie acht Jahre lang als Volksschullehrerin in einer ländlichen Schule, bis sie 2023 nach ihrem Sabbatical in einer städtischen „Brennpunktschule“ begann und immer noch dort tätig ist. Sie übernimmt Aufgaben in der Sprachförderung, Religionslehre und be- sonderen Förderung.

Als Mutter von drei Kindern gibt sie im Interview auch Einblick in ihre Burnout-Erfahrung.

Interviewpartner E

Der einzig männliche Interviewpartner, IP E, ist 32 Jahre alt und verfügt über vier Jahre Erfahrung als Lehrer.

Zum Zeitpunkt des Interviews ist er als Klassenlehrer einer vierten Klasse an einer öffentlichen Schule tätig, die sich eher ländlich, jedoch in einer Stadt gelegen befindet.

Die Schule, an der IP E unterrichtet, verfügt über neun Klassen und wird von insgesamt 17 Lehrerinnen und Lehrern betreut. Zusätzlich gibt es eine Sprachheillehrerin an der Schule.

Interviewpartnerin F

Die Interviewpartnerin, IP F, ist 28 Jahre alt und hat seit drei Jahren Erfahrung als Lehrerin. Zuvor begann sie als Sonderschullehrerin. In ihrem vierten Dienstjahr hat sie bereits mehrere Jahre Erfahrung in der Klassenführung gesammelt und im Moment der Befragung fungiert sie als Klassenlehrerin einer vierten Klasse.

Die Schule, an der IP F arbeitet, ist eher groß. Pro Jahrgang gibt es etwa drei bis vier Klassen mit durchschnittlich 20 bis 24 Kindern. Das Lehrer:innenkollegium besteht aus etwa 30 Lehrpersonen. Die Schule hat überwiegend Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund oder nichtdeutscher Muttersprache. Daher liegt ein großer Fokus auf Sprachförderung im Unterricht.

Obwohl es keinen expliziten Schwerpunkt gibt, ist es ein großes Ziel der Schule, die Sprachenvielfalt der Kinder als positiven Aspekt zu betrachten und im Schulalltag besser zu nutzen. Der aktuelle Lehrermangel, der in dieser Brennpunktschule momentan enorm ist, erschwert dieses Ziel jedoch.

Interviewpartnerin G

Interviewpartnerin, IP G, ist 27 Jahre alt und hat bereits vier Jahre Erfahrung als Lehrerin. Zum Interviewzeitpunkt ist sie Klassenlehrerin einer ersten Klasse.

Die Schule, an der sie arbeitet, ist eine kleine Volksschule mit insgesamt sechs Klassen und acht Lehrerinnen. Einen festen Schwerpunkt hat die Schule keinen.

Interviewpartnerin H

Die Interviewpartnerin, IP H, ist 38 Jahre alt und bringt eine zehnjährige Erfahrung als Lehrerin mit. Am Tag der Befragung ist sie in der Funktion einer Klassenlehrerin in der zweiten Klasse tätig. Die Schule, an der sie arbeitet, ist eine kleine Landschule mit genau acht Klassen und insgesamt zehn Lehrerinnen. Die Lehrerin betont, dass es keine spezifischen Schwerpunkte an der Schule gibt und dafür aber eine stabile Lehrerkollegenschaft.

IP H besitzt die Therapie- und Schulhundeausbildung und ist alleinerziehende Mutter von zwei Kindern.

Interviewpartnerin I

Interviewpartnerin, IP I, besitzt mit ihren 28 Jahren eine dreijährige Berufserfahrung. Im Juni 2023 ist sie als Zweitlehrerin in der Vorschulklasse tätig, wo sie Sprachförder-Einheiten mit den Kindern durchführt. Zusätzlich fungiert sie als Förderlehrerin in der dritten Klasse. Die Schule, an der IP I arbeitet, ist eine Landschule mit insgesamt elf Kindern in der Vorschulstufe. Das pädagogische Team besteht aus zwei Lehrpersonen und einer Stützkraft.

Die Schwerpunkte der Schule liegen deutlich auf der Förderung von Verhaltensauffälligkeiten der Kinder sowie der gezielten Unterstützung in Deutsch, um sie optimal auf die erste Klasse vorzubereiten.

Interviewpartnerin J

Als erfahrene Lehrerin, die als Teamlehrerin an einer Schule im städtischen „Brennpunktbereich“ tätig ist, kann IP J beschrieben werden. Mit

einer Gesamterfahrung von 13 Jahren im Bildungsbereich arbeitet sie derzeit in gleich vier Klassen aktiv und übt verschiedene Funktionen aus.

Ihr Aufgabenbereich umfasst die Bereiche Kunst und Sport, Sprachförderung sowie die besondere Förderung in den dritten Klassen. Darüber hinaus engagiert sie sich in der Sprachförderung einer ersten Klasse und leitet Einzelsprachförderungen für eine Schülerin aus der ersten Klasse und einen Schüler aus der vierten Klasse.

Im Alter von 57 Jahren bringt die Lehrerin eine Bandbreite an beruflicher Erfahrung mit. Ihr Weg im Bildungsbereich begann bereits im Schuljahr 1988/89, in dem sie rund 10 Monate als Klassenlehrerin tätig war. Danach folgten ein Kunststudium und die Arbeit als Kostümbildnerin, bevor sie im Jahr 2011 wieder in den schulischen Kontext zurückkehrte.

Sie ist ebenfalls Mutter eines bereits erwachsenen Kindes und eine Burn-out-Erkrankung ließ sie sehr viel Persönliches lernen.

3.4. Datenanalyse

Die Auswertung des Datenmaterials erfolgte durch die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring. Bei dieser Inhaltsangabe wird, anders als bei der Hermeneutik, systematisch ausgewertet. Materialien von Kommunikationsanlässen werden methodisch ausgewertet und nach bestehenden Regeln analysiert. Diese Regeln dienen dem Verständnis außenstehender Personen sowie der Nachvollziehbarkeit. Qualitative Inhaltsanalysen sind theoriegeleitet und untersuchen und interpretieren die Daten hinsichtlich der themenspezifischen Forschungsfragen. Die Methode kann daher auch als schlussfolgernde Methode bezeichnet werden (Mayring, 2015).

Um die Auswertung des Datenmaterials vornehmen zu können, müssen die Aufnahmen in protokollierter Form festgehalten werden (ebd.). Die

gesprochenen Tonaufzeichnungen wurden digital gespeichert und mit dem Programm „HappyScribe“ online transkribiert und von der Verfasserin dieser Arbeit nochmals kontrolliert und überarbeitet.

Mayring (2015) unterscheidet zwischen drei unterschiedlichen Formen der Analyse: die Strukturierung, die Zusammenfassung und die Explikation. Die Formen sind unterschiedlich, können jedoch sowohl unabhängig voneinander verwendet als auch in Mischformen genutzt werden. Die vorliegende Studie betrachtete das Datenmaterial anhand der strukturierenden Analysetechnik. Diese Auswertungstechnik filtert eine bestimmte Struktur heraus, aus welcher Textsequenzen dann in Form eines Kategoriensystems dargestellt werden. Auf eine Kategorie zutreffende Textteile, werden somit systematisch aus dem Textmaterial selektiert.

Das Ziel der inhaltlichen Strukturierung ist es, bestimmte Themen, Inhalte oder Aspekte, die in gebildete Kategorien, oder sofern nötig Unterkategorien, passen, aus dem Material herauszufiltern und anschließend zusammenzufassen (Mayring, 2015).

Anders als bei der induktiven Kategorienbildung, bei der Kategorien direkt aus dem Material abgeleitet werden, bedient sich die in dieser Arbeit zu einem großen Teil verwendete deduktive Kategorienbildung einer vorab formulierten Theorie. Es wird auf Basis des bisherigen Forschungsstandes, Voruntersuchungen sowie theoretischer Literaturrecherche, ein deduktives Kategoriensystem gebildet und das vorliegende Textmaterial passend eingeordnet (ebd.).

Es ist notwendig, eine Definition der Kategorien mit Kodierregeln sowie Ankerbeispielen anzugeben. Für diese Publikation wurden vier deduktive Kategorien gebildet, bei denen auch jeweils einige Subkategorien nötig waren, um eine genauere Auswertung des Datenmaterials zu ermöglichen. Weiters entwickelten sich bei den Subkategorien auch zwei induktive Kategorien aus dem Textmaterial der Interviewtranskripte, da einige Aspekte von den Befragten angefügt wurden. Der Kodierleitfaden

besteht aus drei Spalten. In der ersten Spalte wird die Kategorie genannt und die zweite Spalte definiert jede angeführte Kategorie näher bzw. beschreibt die angewandte Regel. Diese Kodierregeln grenzen die Aussagen zu anderen Kategorien ab und die Ankerbeispiele in der dritten Spalte zeigen einige, für diese Forschung wichtige, Interviewausschnitte, die die Kategorien untermauern.

Die Kategorienbildung definiert sich wie folgt:

- K1 Stressoren
 - K1.1 Wettbewerb unter Kollegen
 - K1.2 Dauerhafte Erreichbarkeit und Elternarbeit
 - K1.3 Bildungsauftrag, Leistungsbeurteilung und Noten
 - K1.4 Covid-19 Ausnahmesituation und zusätzliche standardisierte Testungen
 - K1.5 Zusätzliche Stressoren

- K2 Stressreaktionen
 - K2.1 Körperliche Symptome
 - K2.2 Stressbedingte Verhaltensweisen
 - K2.3 Kognitiv emotionale Reaktionen

- K3 Stressbewältigung
 - K3.1 Selbstfürsorgepraktiken
 - K3.2 Hobbys und Freizeitaktivitäten
 - K3.3 Schlaf- und Ernährungsverhalten
 - K3.4 Work-Life-Balance, soziale Kontakte
 - K3.5 Persönliche Lebenseinstellung und Wirkung von Selbstreflexion und Achtsamkeitspraktiken

- K4 Zusätzlich genannte Aspekte für die Forschung
 - K 4.1 Persönliche Strategien
 - K 4.2 (Fehlende) externe Unterstützung

4. Resultate

Im folgenden Abschnitt der Masterarbeit werden die Resultate der Untersuchung mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring präsentiert und interpretiert. Das erhobene Datenmaterial wurde, wie beschrieben, durch eine Inhaltsanalyse ausgewertet. Um die Anonymität der Teilnehmerinnen und des Teilnehmers zu gewährleisten, wurde diesen die Bezeichnung "IP" für „Interviewpartner:in“, sowie ein Buchstabe von A bis J zugeordnet.

4.1. Stressoren

Unter Stressoren versteht Gerring (2014) Ereignisse, die Anpassungsreaktionen unseres Organismus fordern.

Es sind zudem äußere und innere Anforderungen, die Stressreaktionen auslösen und von der individuellen Interpretation einer Situation abhängen. Diese stehen in Abhängigkeit zur subjektiven Einschätzung der Anforderung, sowie möglicher verfügbarer Fähigkeiten, um diese zu bewältigen (Laaber, 2012).

Im Folgenden werden verschiedene aus der Theorie abgeleitete Stressoren beleuchtet und durch die Aussagen der Interviewpartner:innen eingeschätzt.

Wettbewerb unter Kolleginnen und Kollegen

In Bezug auf den Wettbewerb unter Kolleginnen und Kollegen, äußern sich die Interviewpartner:innen unterschiedlich. Einige betonen, dass für sie persönlich der Wettbewerb nicht stressig ist IP A (Z 33), IP J (Z 22) und IP H (Z 52-53). IP E (Z 67-68) gibt an, dass er keinen Wert darauflegt,

was andere machen. Ein anderer hingegen berichtet von gemischten Gefühlen, insbesondere in Bezug auf den Vergleich mit erfahrenen Kolleginnen oder Kollegen und dem eigenen Druck, den Kindern nicht „weniger“ bieten zu wollen als diese (IP C, Z 50-52). Auch beschrieben wird die Erwartung, sich mit anderen Lehrerinnen und Lehrern zu messen, um als beliebte Lehrperson bei den Eltern wahrgenommen zu werden (IP D, Z 77-81).

Eine Interviewpartnerin beschreibt, dass sie keinen direkten Wettbewerb erlebt hat, sondern eher das Fehlen der Zusammenarbeit zwischen Parallellehrern und Lehrerinnen als stressig empfindet (IP F, Z 63-69, 72). Diese fehlende Kooperation wird als herausfordernd empfunden, insbesondere für Junglehrer:innen, die in neuen Situationen auf sich allein gestellt sind:

„Einen Wettkampf (...) unter Kollegen habe ich jetzt zum Glück noch nicht erlebt. Was ich aber schon erlebt habe, ist, dass Parallellehrer nicht oder nur ganz wenig zusammenarbeiten (...), also dass jeder sein eigenes Ding macht. Und als Junglehrerin habe ich das eben als sehr stressig empfunden und empfinde es eigentlich immer noch als sehr stressig, weil man dann in einer neuen Situation einfach auf sich allein gestellt ist. Und Junglehrer sind sowieso am Anfang mit der Gesamtsituation total überfordert.“ (IP F, Z 63-69, 72)

Die Nutzung von sozialen Medien, wie Instagram, wird von einer Interviewpartnerin als Stressfaktor genannt. Der Druck, perfekte Unterrichtsstunden zu gestalten, wird durch den ständigen Vergleich mit anderen Lehrerinnen und Lehrern verstärkt (IP G, Z 47-54). Ein ähnlicher Stressfaktor wird auch durch den Druck von „Influencerlehrer:innen“ die ihr Lehrer:innendasein im Internet als perfekt durchgeplant darstellen, beschrieben:

„Ich muss sagen, dass ich in meinen ersten drei Dienstjahren sehr perfektionistisch war und hohe Ansprüche an mich selbst hatte. Ich wollte jede Stunde abwechslungsreich gestalten und habe mir viel für die Kinder überlegt. Ein großer Stressfaktor, rückblickend gesehen, war für mich zum Beispiel Instagram. Hier sah ich täglich nur tolles Unterrichtsmaterial von anderen Lehrerinnen und eine perfekte - unter Anführungsstriche - Unterrichtsstunde nach der anderen. Ich wollte das dann auch unbedingt schaffen und habe wirklich sehr viel Zeit in meine Arbeit und Unterrichtsvorbereitung investiert.“ (IP G, Z 47-54)

Ein anderer Aspekt, der im Zusammenhang mit dem Wettbewerb unter Kolleginnen und Kollegen steht, ist der unterschiedliche Umgang mit den Eltern.

„Das habe ich dann schon stark kennengelernt. (...) Ah, da ist es sozusagen um "Wer hat die bessere Methode und auch wer ist (...) ein bisschen der beliebteste Lehrer bei den Eltern?" gegangen. Also da hat's manche Kolleginnen gegeben, die sofort mit allen per Du waren und sich mit Küsschen von den Eltern morgens schon in der Garderobe verabschiedet haben.“ (IP D, Z 77-81)

IP D beschreibt diese Situation als unangenehm, unpassend und unbehaglich und gibt an, dass es ein innerer Kampf war, sich selbst treu zu bleiben (IP D, Z 87-88; 114-115).

Insgesamt variieren die Erfahrungen und Wahrnehmungen der Interviewpartner:innen im Hinblick auf den Wettbewerb unter Kollegen. Während die Hälfte der Lehrpersonen ihn als wenig bis nicht stressig empfinden, erleben die anderen ihn als eine Herausforderung, sei es durch den Vergleich mit erfahrenen Kolleginnen und Kollegen, den Druck sozialer Medien oder die Schwierigkeiten der Zusammenarbeit im Kollegium.

Dauerhafte Erreichbarkeit und Elternarbeit

Die Interviews der Lehrerinnen und Lehrer offenbaren unterschiedliche Perspektiven bezüglich der Erreichbarkeit und Kommunikation mit Eltern.

Eine Interviewpartnerin (IP A, Z 40-42) empfindet die Möglichkeit der klaren Abgrenzung als unterstützend:

"Das sehe ich als Unterstützung, da ich mich persönlich gut abgrenzen kann. Weil ich einfach ab 17:00 Uhr nicht mehr antworte bzw. E-Mails nicht mehr beantworte und auch nicht lese." (IP A, Z 40-42)

Im Gegensatz dazu beschreibt eine andere Interviewpartnerin (IP B, Z 53-57) die ständige Verfügbarkeit als wahnsinnig stressig und als enorme Belastung, insbesondere durch die Unvorhersehbarkeit von Anfragen außerhalb der regulären Arbeitszeiten.

„Das finde ich wahnsinnig stressig. Also ja, das ist einfach eine enorme Belastung, weil man zu jeder Zeit, wo man keinen Kalender bei sich hat, wo man schon in einem ganz anderen Alltagsabschnitt ist mit der eigenen Familie und ja, man das dann immer irgendwie im Nacken sitzen hat, dass man das noch zu erledigen hat oder sich merken muss, bis man dann wieder in der Schule ist. Das finde ich sehr anstrengend.“ (IP B, Z 53-57)

Auch Interviewpartnerin F (Z 93-97) gibt an, dass der permanente Gedanke an eingehende Nachrichten Stress verursacht und es schwierig ist, sich abzugrenzen.

„Also jetzt mit den ganzen Lehrer-Eltern-Apps fällt es mir persönlich schwer, nicht auf das Handy zu schauen, wenn mal zum Beispiel am Abend eine Nachricht von einem Elternteil ahm ankommt. Man weiß halt dann nicht,

ob es jetzt etwas ganz Dringendes ist oder ob es bis morgen warten kann. Und ja, dieser Gedanke schwirrt dann immer die ganze Zeit im Kopf herum.“ (IP F, Z 93-97)

Ein weiterer Aspekt, der in den Interviews genannt wird, ist der Einsatz von Nachrichtenservern wie der Hallo App für die Kommunikation mit Eltern. Interviewpartnerin C (Z 59-62) empfindet dies als stressig aufgrund fehlender Distanz und später Nachrichten, während Interviewpartnerin D (Z 128-133) die Hallo App als unzureichend konzipiert betrachtet und betont, dass die Erreichbarkeit durch den fehlenden Aus-Schalter belastend ist. Interviewpartnerin G (Z 63-68) verwendet die Lehrer-Eltern-App School Fox und nimmt die Kommunikation als nicht stressig wahr, sie begründet dies durch klare Regeln und einer guten Beziehung zu den Eltern:

„Ich kommuniziere mit den Eltern hauptsächlich über School Fox. Hier antworte ich im Normalfall immer gleich, außer die Eltern haben mir um 19 Uhr abends geschrieben, was wirklich nicht oft vorkommt. Da melde ich mich dann erst am nächsten Tag zurück. Viele Eltern haben auch meine private Nummer. Hier hat sich aber noch nie wer gemeldet. Generell merkt man aber, dass alle Beteiligten an einer guten Beziehung sehr bemüht sind. Deswegen stresst mich die Beziehung der Eltern jetzt eher nicht so.“ (IP G, Z 63-68)

Die Übergriffigkeit mancher Eltern, insbesondere im digitalen Raum, wird ebenfalls als Stressfaktor genannt:

„Eltern sind sehr übergriffig. Es ist auch dieser Ton oft, der nicht passt. Sobald man am Handy ist, wahrscheinlich (...) und wenn du nächsten Tag kommst, oder wenn ich mir einen Gesprächstermin ausmachen muss und Face to face dasitze. Ist es ganz was anderes. Also da

würden manche Dinge nicht kommen. Genau das sind so diese Entwicklungen, mit denen ich mir dann, (...) eigentlich schwer getan habe. Ja.“ (IP D, Z 135-139, 146-159)

Im Gegensatz dazu berichtet ein anderer Interviewpartner (IP E, Z 75-77), dass er klare Regeln für die Kommunikation mit Eltern aufgestellt hat, was zu einer als wertschätzend empfundenen Beziehung führt. Die Herausforderungen der ständigen Erreichbarkeit in der Covid-Situation werden dennoch als stressig beschrieben (IP E, Z 95-96).

Zusätzlich wird noch das mangelnde Interesse der Eltern (IP F, Z 108-112) angeführt, während Interviewpartnerin H (Z 60-61) betont, dass es nur phasenweise belastend ist, aber auch ruhigere Phasen gibt.

Insgesamt zeigen die Interviews eine Vielzahl von Perspektiven bezüglich der Erreichbarkeit und Kommunikation mit Eltern, wobei individuelle Einstellungen, klare Regeln und die Art der genutzten Kommunikationsmittel eine Rolle spielen.

Bildungsauftrag, Leistungsbeurteilung und Noten

Bei dieser Frage hatten fast alle Interviewtenehmerinnen und der Teilnehmer eine ähnliche Einstellung.

Die Teamlehrerin IP A beschreibt die Tatsache Noten zu geben als für sie nicht stressig, da dies der Klassenlehrerin obliegt. Sie äußert jedoch die Auffassung, dass der Bildungsauftrag an sich angepasst gehört und dass die Leistungsbeurteilung von ihr als nicht mehr zeitgemäß empfunden wird (Z 49-50).

Hingegen betonen sowohl Interviewpartnerin B (Z 97-111) und Interviewpartnerin G (Z 75-79) die Schwierigkeiten und ethischen Bedenken bei der Beurteilung von Kindern, insbesondere wenn es um den Vergleich von individuellen Fähigkeiten in verschiedenen Fächern geht.

Auch der steigende Druck, eine faire und objektive Bewertung sicherzustellen, wird von beiden beteuert.

IP C (Z 69-72), IP G (Z 75-79) und IP H (Z 68-75) führen zudem den hohen Aufwand an, der mit der gerechten, transparenten und begründbaren Berechnung von Noten sowie dem Ausfüllen von Lernziel-Dokumenten verbunden ist. IP B beschreibt zudem:

„Es ist nicht sinnvoll. Genau. Und ich habe es den Kindern gesagt, (...) was ich für Zeugnisse hatte in dieser Schulstufe, das nicht gut war, ja, also wo einige Zweier drinnen waren, viele mehr Zweier als Einser und dass das überhaupt nichts ausmacht, dass sie jeden Beruf trotzdem erreichen können, wenn sie es wirklich wollen. Das ist eine Zahl und sie hat nichts mit dem zu tun, wer sie sind und was sie können. Wirklich. Oder was sie erreichen können.“ (IP B, Z 117-122)

Interviewpartnerin D beschreibt ebenfalls die emotionalen Belastungen, die mit dem Druck von Schülern und Eltern aufgrund der Notenvergabe einhergehen, und wie dies zu Konflikten und Zweifeln an der Berufswahl führen kann (Z 197-220).

Die unterschiedlichen Erwartungen an Lehrerinnen und Lehrer bezüglich ihrer Rolle und Fähigkeiten im Unterricht, in der Förderung von Schülern und in verschiedenen Fachbereichen, werden von Interviewpartnerin I (Z 89-94) und der Befragten H (68-75) als besonders stressig wahrgenommen. Interviewte F beschreibt dies wie folgt:

„Ja, also am schlimmsten sind für mich die Erwartungen, die an eine einzelne Lehrperson in der Klasse gestellt werden, man soll jedes Kind da abholen, wo es steht und gezielt fördern. Am besten soll der Unterricht ganz offen sein und jedes Kind an dem arbeiten, was es kann, was es verbessern soll. Gleichzeitig soll man auch die Sprache und

das soziale Verhalten der Kinder verbessern und Kinder mit SPF sollen integriert werden, aber trotzdem am besten einzeln gefördert werden. Ja, dann soll noch jede Lehrperson super in Werken und Musik und Zeichnen und Sport und so weiter sein. Und mit diesen hohen Ansprüchen muss man erst mal lernen umzugehen und sich bewusstwerden, dass es nicht tragisch ist, wenn man das Ganze nicht schafft.“ (IP F, Z 125-133)

Ein Aspekt, der aus der obigen Aussage hervorsticht und der von den Befragten als stressig empfunden wird, ist der Zeitdruck im Unterricht, der es erschwert, Kinder angemessen zu fördern und zu unterstützen (IP I, Z 89-94).

Interviewpartnerin I sieht hier die Arbeit im Team als mögliche Lösung, um den hohen Stressfaktor der Leistungsbeurteilung zu bewältigen (Z 68-75).

Die Thematik der Notengebung wird grundsätzlich von allen interviewten Klassenlehrerinnen und -lehrern als stressig wahrgenommen. Nur zwei Interviewpartnerinnen geben an, die Notenvergabe als wenig stressig zu empfinden, da dies von den Teamkolleginnen übernommen wird (IP J, Z 31 & IP A, Z 48).

Insgesamt zeigen die Aussagen der Interviewpartner:innen die Vielschichtigkeit und Komplexität der Themen Bildungsauftrag und Leistungsbeurteilung im schulischen Kontext sowie die unterschiedlichen Belastungen, die damit verbunden sind.

Covid-19 Ausnahmesituation und zusätzliche standardisierte Testungen

Die Aussagen der Interviewpartner:innen spiegeln unterschiedliche Erfahrungen und Einschätzungen im Zusammenhang mit der Covid-19-

Situation und den damit verbundenen Veränderungen im schulischen Umfeld wider.

Covid-19 Ausnahmesituation:

IP A (Z 72-74) äußert den Glauben, dass Kinder möglicherweise seit oder durch die Pandemie weniger Leistung erbringen und betont, dass sie dies persönlich nicht stresst, sondern dass das Bildungssystem darauf hätte reagieren sollen.

Eine andere Interviewpartnerin (IP B, Z 74-83) beschreibt den enormen Stress, den das Homeschooling verursacht hat, insbesondere aufgrund der Fremdbestimmtheit:

„Es war ein enormer Stress, (...) weil das halt einfach übergestülpt, also noch dazu gekommen ist und weil (...) der persönliche Standpunkt dazu quasi total ignoriert werden hat müssen. Also auch wenn man das für total idiotisch gehalten hat, wie man das alles machen hat müssen. Und das ist jetzt schon schwer, weil im Lehrberuf, der wird eigentlich getragen durch, dass, dass ich mit meiner Persönlichkeit und meiner Authentizität arbeite.“
(IP B, Z 74-83)

In Bezug auf Homeschooling und den Schichtbetrieb berichtet eine Befragte (IP C, Z 81-82) von einem aufwändigeren Vorbereitungsaufwand, aber einem insgesamt entschleunigteren Tagesablauf.

Interviewpartnerin D (Z 248-261) hingegen beschreibt die technischen Herausforderungen des Homeschoolings als Mehraufwand, wobei die Online-Teilnahme sogar als ineffektiv empfunden wird.

„Der Schichtbetrieb war, irgendwie komisch, irgendwie war es cool, weil nur die halbe Klasse da war. Aber ich bin jeden Freitag bis am Abend gesessen, hab mir dann das angeschaut von denen die zuhause waren. Also es

war, letztendlich natürlich Mehraufwand. Ich habe dann natürlich bin sehr trotzdem immer wieder auch motiviert und habe dann teilweise in der Klasse unterrichtet und hab versucht online das mitzumachen. Wow. War eigentlich ein voller Schmarrn und mit voll schlechtem WLAN.“ (IP D, Z 248-251, 258-261)

Der einzig männliche Befragte (IP E, Z 95-101) sieht die COVID-19-Situation als rund um die Uhr erreichbar und verweist auf die Frage mit der dauerhaften Erreichbarkeit.

Die negative Auswirkung auf die soziale Kompetenz der Schüler:innen, wird von einer Lehrerin beschrieben (IP I, Z 109-113). Sie erwähnt die Anstrengung, während der COVID-19-Zeit und betont den erhöhten Aufwand und die merklich ausgeprägteren sozialen Schwierigkeiten im Klassenverband, welche sie auf das reduzierte soziale Miteinander in der Klasse in Covid-19-Zeiten zurückführt.

Nur zwei Lehrerinnen (IP H, Z 83-84 und IP J, Z 35) geben an, dass die COVID-19-Situation persönlich nicht stark gestresst hat, da sie teilweise nicht betroffen waren.

Testungen:

Die nicht angepassten standardisierten Testungen, die nach der Pandemie zu einem großen Teil unverändert weiterzuführen waren, stoßen auf einheitliche Meinungen.

Interviewpartnerin C (Z 81-82) beschreibt ihren eigenen Stress, der durch die Testungen erhöht wird, da hier das Gefühl besteht, überprüft zu werden. Zudem äußert sie die Befürchtung vor negativen Konsequenzen, die aus den Tests resultieren könnten:

„Mich stressen die Testungen, da man hier auch als Lehrer das Gefühl hat, überprüft zu werden. Und ich fürchte mich davor, was wäre, wenn die Testung jetzt sehr

schlecht ausfällt? Und es ärgert mich sehr, dass aus diesem Test dann keine Konsequenzen gezogen werden, wie mehr Ressourcen für Förderunterricht oder ähnliches.“ (IP C, Z 82-86)

Der Befragte E (Z 95-101) betont, dass standardisierte Testungen als unnötiger Stressfaktor wahrgenommen werden, ohne erkennbaren Nutzen für Kinder, Eltern oder Lehrer:in.

Während eine Interviewpartnerin (IP F, Z 154-161) den zeitlichen Aufwand und den Stress durch mögliche negative Ergebnisse bei standardisierten Testungen betont, sieht IP G (Z 86-94) die Durchführung und Vorbereitung solcher Tests als stressig an, ohne dass die Ergebnisse selbst einen Stressfaktor darstellen.

Lehrerin H und Lehrerin J sehen sich von den Testungen wenig betroffen, da sie entweder Klassen unterrichten, die noch keine standardisierten Tests durchführen mussten oder als Teamlehrerin fungieren.

Die subjektive Wahrnehmung von Stress, während der COVID-19-Situation variiert stark. Die Einschätzung der standardisierten Testungen als unnötig, kontrollierend und zusätzliche Belastung hingegen, teilen alle Teilnehmer:innen.

Zusätzliche Stressoren

Diese Kategorie wurde induktiv hinzugefügt. Da einige Interviewpartner:innen für diese Forschung spannende Aussagen tätigten.

Teamlehrerin und Sonderschulpädagogin IP A (Z 24-25) betont, dass für sie starke Unruhesituationen und laute Arbeitsphasen als stressig empfunden werden. Dies könnte auf die subjektive Empfindlichkeit gegenüber Lärm hinweisen, was für die Schaffung eines angenehmen Arbeitsumfelds von Bedeutung sein kann.

Interviewpartner E (Z 195) bringt die steigenden Medienkonsumgewohnheiten der Kinder in Verbindung mit möglichen Auswirkungen auf deren Konzentration als Stressfaktor ein. Hier zeigt sich eine Verbindung zwischen der sich wandelnden Technologielandschaft und den möglichen Herausforderungen im Klassenzimmer.

Interviewpartnerin J fungiert als sehr facettenreiche Lehrerin in ihrer Schule. Sie unterrichtet in verschiedenen Klassen und hat unterschiedliche Aufgaben. Sie listet diverse stressige Aspekte auf, darunter die Unsicherheit über den Einsatz in nicht ausreichend ausgebildeten oder kompetent empfundenen Bereichen zum Beispiel beim Einsatz für Supplierstunden. Zusätzlich stressen sie mangelnde Organisation und Kommunikation, unklare Zwecke der Teamarbeit, inhaltliche Inkompetenz von Kolleginnen, Kollegen und Vorgesetzten, Lautstärke während des Unterrichts und der Umgang mancher Kolleginnen mit Überforderung (IP J, Z 38-47). Hier zeigen sich komplexe Wechselwirkungen zwischen persönlichem Wohlbefinden, Teamarbeit und der Qualität der beruflichen Umgebung.

Vergleicht man die verschiedenen Aussagen, so wird deutlich, dass die Wahrnehmung von Stress im schulischen Kontext stark von individuellen Präferenzen, Kompetenzen und zwischenmenschlichen Beziehungen beeinflusst wird. Lärm, Unklarheiten in der Organisation und mangelnde Unterstützung von Kollegen und Vorgesetzten werden als gemeinsame Stressfaktoren identifiziert. Es wird auch darauf hingewiesen, dass die Veränderungen in der Mediennutzung der Kinder zusätzlichen Druck auf die Lehrkräfte ausüben können.

4.2. Stressreaktionen

Die in Kapitel 4.2 erfragten Stressoren begünstigen die Entstehung von Stressreaktionen. Diese werden von jedem Individuum sowohl physisch

als auch psychisch in Form von behavioraler oder kognitiv emotionaler Stressreaktionen erlebt.

Körperliche Symptome

Laut Gerrig (2014) wirkt sich Stress häufig zuerst negativ auf den Körper aus. Einige Folgen gehen oft über kurzweilige Symptome hinaus. Nicht selten führt enormer Stress über mehrere Jahre hinweg zu bleibendem Bluthochdruck und Herzkrankheiten (ebd.).

Vergleichend lässt sich feststellen, dass viele der Befragten, wie IP A (Z 109-111) und IP E (Z 109-110), Atemveränderungen als Reaktion auf Stress erleben. Dies verdeutlicht eine mögliche Verbindung zwischen Atmung und der Fähigkeit zur Stressbewältigung.

In ähnlicher Weise berichten mehrere Interviewte, darunter IP B (Z 149-151) und IP G (Z 102-103), von Erschöpfung und Müdigkeit als gemeinsamen Nenner. Die körperliche Erschöpfung wird dabei als weitreichendes Symptom wahrgenommen, das sich auf verschiedene Aspekte des Wohlbefindens auswirkt.

„Also ich merke Ermüdung, Ermüdung und Erschöpfung merke ich rein körperlich. Antriebslosigkeit, keine Kraft mehr zum Entscheiden und kommt dann natürlich die Unsicherheit.“ (IP B, Z149-151)

Interviewpartnerin C und J hingegen äußern sich wie folgt:

„Ja, ich finde, es äußert sich durch Abgeschlagenheit oder ein leichtes allgemeines Krankheitsgefühl, Magenschmerzen, Appetitlosigkeit. in die Richtung.“ IP C, Z 102-103)

„Vorwiegend Schwebefühl, Taumel, Schwindel, heiße Wangen, Kurzatmigkeit, Herzklopfen, Kopfschmerz, unkontrollierter Tränenfluss.“ (IP J, Z 50-51)

Mehrere Lehrkräfte nennen Kopfschmerzen als körperliche Stressreaktion, wie bei IP E (Z 109-110) und IP G (Z 102-103). Dies deutet wieder auf die in der Theorie beschriebene Verbindung zwischen mentaler Belastung und physischen Beschwerden hin.

Des Weiteren zeigen IP D (Z 282-287) und IP J (Z 50-51) eine Verbindung zwischen Stress und Herzrasen auf, wobei IP D betont, dass dieses Symptom in besonders herausfordernden Situationen verstärkt auftritt. Dies unterstreicht, wie individuell die physischen Stressreaktionen auf spezifische stressige Ereignisse abgestimmt sind.

Die Aussagen von IP I (Z 122-124) verdeutlichen, dass Verspannungen als körperliche Stressreaktion nicht nur isoliert auftreten, sondern mit weiteren psychischen Stressindikatoren wie gesteigertem Perfektionismus und Schlafproblemen einhergehen können. Dieses Problem wird in Punkt 4 Schlaf- und Ernährungsverhalten noch genauer erfragt und beschrieben.

Zusammenfassend verdeutlichen diese Vergleiche, dass die körperlichen Stresssymptome der Lehrkräfte vielfältig sind, aber dennoch gemeinsame Elemente aufweisen. Die individuellen Unterschiede in der Wahrnehmung von Stress und den damit verbundenen körperlichen Reaktionen unterstreichen die Notwendigkeit einer differenzierten Betrachtung von Stressbewältigungsstrategien im Lehrberuf.

Stressbedingte Verhaltensweisen

„Offenes“, von Außenstehenden beobachtbares Verhalten, wird als behaviorale Reaktion beschrieben. Alles, was Individuen in belastenden Situationen machen oder sagen, fällt unter diese Kategorie (Moksnes et al., 2013).

Lehrerin B (Z 157-160) betont, dass soziale Kontakte unter Stress eingeschränkt werden, was als Rückzugstendenz interpretiert werden kann.

Im Vergleich dazu verdeutlicht Lehrer E (Z 118-120) eine ähnliche Neigung zur Ungeduld und gereizten Antworten im privaten Umfeld. Eine gemeinsame Erfahrung von Reizbarkeit wird auch von IP F (Z 217-220) und IP H (Z 108-109) geteilt, wobei Reizbarkeit in persönlichen Beziehungen, insbesondere in der Familie, verstärkt auftritt. Dies lässt auf die Übertragung von beruflichem Stress ins Privatleben deuten.

Eine Ernährungsumstellung als Reaktion auf Stress wird von IP C (Z 111-113) beschrieben, wobei vermehrt zu Fertigprodukten gegriffen wird. IP G (Z 110-115) gibt ebenfalls an, vermehrt Süßes zu essen und sich von sozialen Interaktionen zurückzuziehen.

„Ähm, da gibt es, glaube ich, zwei verschiedene Sachen bei mir. Zum einen ernähre ich mich dann ungesünder, also ich esse dann viel Süßes, so alles zur Beruhigung. Und zum anderen merke ich, dass ich mich dann auch schnell abkapsele. Ich möchte dann keine Freunde oder Familie sehen, weil ich mich, weil mich eigentlich auch so schöne Momente dann auch stressen und auch den Haushalt vernachlässige ich dann ein bisschen, verschiebe dann immer viel auf einen anderen Tag.“ (IP G, Z 110-115)

IP D (Z 276-278, Z 325-327) berichtet von einem Zyklus aus Gewichtszunahme im Sommer und Gewichtsabnahme im Herbst, zu Beginn des Schuljahres, wobei Stress mit verminderter Nahrungsaufnahme verbunden ist. Dies verdeutlicht die variablen Auswirkungen von Stress auf das Essverhalten.

Auch IP A (Z 100-102) hebt die erhöhte Reizbarkeit und vermehrte Suchtgefahr unter Stress hervor, wobei die Suchtgefahr im Kontext von Kaffee und Schokolade betrachtet wird.

Die in den Aussagen von IP I (Z 131-133) beschriebenen Anzeichen von Überforderung, darunter ebenfalls das weniger Essen, die Vernachlässigung des Haushalts und das Ignorieren körperlicher Symptome verdeutlichen, dass Stress definitiv das Verhalten in verschiedenen Lebensbereichen beeinflussen kann.

IP J (Z 54-55) berichtet zudem von sprachlichen Störungen als Stressreaktion, wie schnelles Sprechen, sich Versprechen und unüberlegte Spontanaussagen. Dieser Aspekt zeigt, dass einschließlich auf Ebenen der Kommunikation, Stress spürbar sein kann.

Kognitiv emotionale Reaktionen

Kognitiv emotionale Stressreaktionen beeinflussen die Art und Weise wie gedacht wird, wie Informationen im Gehirn verarbeitet werden und sich in weiterer Folge auf die Emotionen auswirken. Es ist somit von Außenstehenden nicht direkt sichtbar, ob eine Person gestresst ist (Kaluza, 2015).

Unter diesen intrapsychischen Vorgängen werden Gedanken und Gefühle verstanden, die bei einer belastenden Situation ausgelöst werden (ebd.).

In erster Linie manifestiert sich bei den befragten Lehrkräften ein deutlicher Einfluss von Stress auf ihre kognitive Funktion und emotionale Verfassung. Der Überlastungseffekt wird von Lehrkraft A (Z 88-92) beschrieben, die eine eingeschränkte Aufnahmefähigkeit und einen sogenannten "Overload" erlebt. Dieser Zustand beeinträchtigt nicht nur den beruflichen Bereich, sondern auch die Fähigkeit, in der Freizeit abzuschalten. Ähnliche Auswirkungen werden von Lehrkraft B beschrieben, die Ermüdung und Erschöpfung allerdings als rein körperliche Reaktionen auf Stress identifiziert (IP B, Z 149-151).

Es wird auch deutlich, dass der Stress die Fähigkeit zur Erholung und Trennung von beruflichen Anforderungen beeinträchtigt. Lehrerin A (Z 88-92) gibt an, dass sie Schwierigkeiten hat, sich von dem "Schuldenken" zu lösen und auch an Wochenenden nicht richtig abschalten kann. Ähnlich beschreibt Lehrkraft F (Z 192-193) innere Unruhe und Ruhelosigkeit während Stresssituationen, die es schwer machen, sich von der Arbeit zu distanzieren.

Zusätzlich zu den kognitiven Auswirkungen berichten die Befragten über emotionale Belastungen. Interviewpartnerin D (Z 343-348) spricht von Gedankenspiralen, die durch Stress entstehen und sie sogar an die Möglichkeit einer Therapie denken lassen. Ähnlich äußert sich Lehrperson G (Z 123-125), die angibt, dass Selbstzweifel und der Druck, die Kinder bestmöglich zu unterstützen, in Stresssituationen besonders stark sind.

Es wird auch deutlich, dass der Stress bei einigen Lehrkräften zu Schlafproblemen führt. Lehrerin H (Z 117-118) spricht von nächtlichem Nachdenken über berufliche Angelegenheiten während Lehrer E folgendes sagt:

„Durch den Stress entstehen Gedanken Spiralen, welche mich schwer schlafen lassen. Diese Gedanken Spirale bezieht sich jedoch dann nicht mehr auf die schulischen Angelegenheiten, sondern auf mein ganzes Leben. Innere Zweifel verspüre ich selten, weil ich weiß, dass ich mein Bestes gebe und eine gute Lehrperson bin.“ (IP E, Z 128-131)

Zusammenfassend verdeutlichen die Aussagen der Lehrkräfte, dass Stress nicht nur im beruflichen Umfeld wirkt, sondern auch erhebliche Auswirkungen auf die persönliche Ebene, die emotionale Gesundheit und die Fähigkeit zur Erholung hat. Die beschriebenen Symptome reichen von kognitiven Beeinträchtigungen über emotionale Belastungen

bis hin zu Schlafproblemen, was auf eine komplexe Interaktion zwischen beruflichem Stress und individuellen Reaktionen hinweist.

4.3. Stressbewältigung

Unter Stressbewältigung werden Mechanismen beschrieben, die zur Bewältigung innerer oder äußerer Anforderungen dienen, welche vom Menschen als einschränkend erlebt werden oder die Ressourcen des Individuums übersteigen (Lazarus und Folkman 1984).

Der in diesem Zusammenhang oft verwendete Terminus Resilienz beschreibt die „seelische Widerstandskraft“, also die Fähigkeit zur Aufrechterhaltung oder Rückgewinnung der psychischen Gesundheit während oder nach schwierigen Lebensereignissen (ebd.). Im Folgenden wird genauer auf die Stressbewältigungsmechanismen der Befragten eingegangen.

Selbstfürsorgepraktiken

Der folgende Abschnitt bietet detaillierte Einblicke in Maßnahmen zur persönlichen Gesundheitsvorsorge, insbesondere im Kontext von Selbstfürsorgepraktiken. Diese Ausführungen beleuchten die verschiedenen Aktivitäten und Strategien, die Einzelpersonen ergreifen, um ihre persönliche Gesundheit und Wohlbefinden zu fördern.

Lehrerin A (Z 119-122) legt besonderen Wert auf die Festlegung klarer Arbeitszeitgrenzen, um sich auf private Aktivitäten wie Gartenarbeit und Sport zu konzentrieren. Ähnlich betont Lehrkraft B die Wichtigkeit von Pausen:

„...grundsätzlich schaue ich, dass ich Pausen nutze, also, dass ich Lücken, die ich habe, tatsächlich zu Pausen nutze und nicht versuche effektiv zu sein, sondern

wirklich die Pausen als Pausen nutzen und nicht schneller zu werden. Das ist etwas, was ich gelernt habe.“ (IP B, Z 175-179)

Befragte C (Z 139-141) hebt die Relevanz von Bewegung und gesunder Ernährung zur Stressbewältigung hervor, während gleichzeitig die Schwierigkeit, das Handy bewusst beiseitezulegen, als Herausforderung anerkannt wird.

Lehrkraft I setzt ebenfalls auf regelmäßige körperliche Aktivitäten wie Spaziergänge und Naturerlebnisse, um Stress abzubauen (IP I, Z 152-156).

Auch Lehrkraft G bevorzugt bewusste Auszeiten für sich selbst, sei es durch Spaziergänge oder Entspannung in der Badewanne (Z 134-139). Wellnessaktivitäten, insbesondere in den Ferien und mit Freundinnen, dienen der Entspannung (IP G, Z 149).

Die Befragte H hebt die Bedeutung von Sport, Massagen und bewusster Zeit für sich selbst ebenfalls hervor (IP H, Z 127-129).

Interviewpartnerin J erwähnt achtsamkeitsorientiertes Agieren und das Achtsamkeitsmodell MBSR nach Jon Kabat Zinn als Ansatz zur Stressbewältigung (IP J, Z 62). Lehrer E (Z 141-142) betont auch die Bedeutung von Entspannungstechniken und Meditation, insbesondere vor dem Einschlafen.

IP D hebt die essenzielle Rolle der Selbstakzeptanz hervor, indem sie die Akzeptanz der eigenen Belastung als einen entscheidenden Schritt zur Heilung beschreibt (Z 408-413). Die Wertschätzung des Alleinseins als Quelle der Erholung wird von ihr ebenfalls positiv empfunden (IP D, Z 527-537).

Musik und Yoga als Mittel zur Entspannung und Hilfe beim Arbeiten werden von Interviewpartnerin F genannt (Z 235-239).

Insgesamt illustrieren die Aussagen der Lehrkräfte die Vielseitigkeit der Strategien zur Stressbewältigung, die von klaren zeitlichen Grenzen bis hin zu körperlichen Aktivitäten, Entspannungstechniken, Alleinsein und achtsamkeitsbasierten Ansätzen reichen. Dies unterstreicht die breite Palette von Ressourcen, um emotionale und physische Gesundheit zu fördern und den beruflichen Stress zu bewältigen.

Hobbys und Freizeitaktivitäten

Lehrkräfte setzen verschiedene Strategien ein, um ihre beruflichen Belastungen zu bewältigen und eine gesunde Work-Life-Balance zu erhalten. Ein gemeinsamer Nenner ist die Integration von Sport und körperlicher Aktivität in den Alltag.

Lehrkraft A betont die klare Festlegung von Arbeitszeiten bis 17:00 Uhr oder in Ausnahmefällen bis 18:00 Uhr, gefolgt von bewusstem Fokus auf private Aktivitäten wie Gartenarbeit und Sport (Z 119-122).

Sport spielt eine zentrale Rolle in den Bewältigungsstrategien der Interviewten. Lehrkraft B erwähnt explizit den Sport als Mittel zur Entspannung (Z 204). Die Befragten C, D, E, F, G, H, I und J setzen ebenfalls auf Sport, sei es durch Wandern, Yoga, Schwimmen, Hula-Hoop oder Fitnessstudiobesuche (IP C, Z 130-131; IP D, Z 149; IP E, Z 251-252; IP F, Z 136-137; IP G, Z 147-148; IP H, Z 138-139; IP I, Z 163-164; IP J, Z 70).

Zusätzlich zur körperlichen Aktivität betonen einige Lehrkräfte den Wert von sozialen Kontakten und Familienzeit. Lehrerin G und H betonen die Bedeutung des Austauschs mit Familie und Freunden (IP G, Z 147-148; IP H, Z 138-139). Familie wird auch von Interviewpartnerin I als wichtiger Ausgleich genannt (Z 163-164).

Lehrerin J weist neben körperlichen Aktivitäten auch auf achtsamkeitsorientierte Praktiken wie Qigong und Taichi hin (IP J, Z 70).

Diese Äußerungen zeigen, dass Lehrkräfte verschiedene Wege nutzen, um nicht nur körperlich, sondern auch mental zu entspannen. Sportliche Betätigungen und soziale Interaktionen stehen im Mittelpunkt, und die Vielfalt der genannten Aktivitäten verdeutlicht die individuellen Präferenzen der Lehrkräfte im Umgang mit beruflichem Stress.

Schlaf- und Ernährungsverhalten

Die Einflüsse von Schlaf- und Ernährungsverhalten auf die Stressresistenz der Lehrkräfte werden im Folgenden differenziert betrachtet.

Schlaf:

Lehrkraft A hebt die Bedeutung eines ausgewogenen Schlafverhaltens hervor und betont, dass wenig Schlaf bei ihr zu Unruhe und negativen Auswirkungen führen kann (Z 130-132).

Hoher Stress kann zu Schlafproblemen führen, betonen die Interviewpartnerin B und C, wobei Lehrkraft B angibt, dass sie in stressigen Zeiten früher aufsteht und weniger schläft, um Zeit zu sparen (Z 230-229). Auch Lehrkraft C betont, dass der Versuch, Zeit einzusparen, zwar kurzfristig mehr Zeit schafft, aber zu anstrengenden Schlafgewohnheiten führt (Z 150-156).

Lehrkraft D beschreibt, wie Schlafstörungen bei intensivem Stress auftreten und das Autogene Training als Hilfe genutzt wird (IP D, Z 348-352).

„Autogenes Training hat mir dann für die Schlaflosigkeit geholfen. Habe es aber eigentlich wieder aufgehört, weil (...) man soll ja trainieren und ich schlafe beim autogenen Training immer ein. Die Schlaflosigkeit hat aufgehört. Kommt aber zum Beispiel bei Stress wieder.“ (IP D, Z 413-417)

Lehrkraft E betont den Zusammenhang von Sport, gesunder Ernährung und ausreichendem Schlaf, um das allgemeine Wohlbefinden zu fördern,

was wiederum die Stressresistenz beeinflusst (IP E, Z 140-142, Z 156-158).

Lehrkräfte F und G weisen darauf hin, dass Stress sich negativ auf den Schlaf auswirken kann, wobei Lehrkraft F angibt, dass sie während stressiger Phasen schlechter und unregelmäßiger schläft (IP F, Z 191-192). Lehrkraft G legt hingegen Wert auf gelegentliche Ruhephasen am Nachmittag, falls der Nachtschlaf wegen des Stresses nicht erholsam genug ist:

„Ich schaue, dass ich jeden Tag ungefähr acht Stunden schlafe (...) also in der Nacht. Und zusätzlich brauche ich oft auch am Nachmittag nach der Schule noch ein kleines Schläfchen. Vor allem dann in anstrengenden Phasen wie kurz vor Zeugnissen oder so.“ (IP G, Z 156-159)

Ernährung:

Lehrperson H betont, dass es ihr schwerfällt, auf eine ausgewogene Ernährung zu achten (IP H, Z 147-148). Die Befragten I und J geben an, sich um ihre Ernährung zu kümmern, wobei Lehrkraft I betont, sich noch gesünder ernähren zu wollen (IP I, Z 155), und Lehrkraft J angibt, dies bereits in höchstem Maße zu berücksichtigen (IP J, Z 74).

Interviewpartnerin G gibt an, generell weniger auf ihr Ernährungsverhalten zu achten (Z 156-159).

Insgesamt verdeutlichen die Aussagen, dass das Schlafverhalten und die Ernährungsgewohnheiten der Lehrkräfte in unterschiedlicher Weise mit Stress in Verbindung stehen. Einige Lehrkräfte betonen den Einfluss von Stress auf den Schlaf, während andere auf die Bedeutung von ausgewogener Ernährung hinweisen. Einige sehen den Schlaf und die Ernährung als Ressourcen zur Förderung der allgemeinen Stressresistenz,

während andere Schwierigkeiten bei der Umsetzung gesunder Gewohnheiten in stressigen Zeiten erleben.

Work-Life-Balance, soziale Kontakte

Wie auch in der Frage nach dem Hobbys und Freizeitaktivitäten von manchen Befragten bereits erwähnt wird, sind soziale Kontakte und eine ausgeglichene Work-Life-Balance unabdingbar für ein stabiles und möglichst stressresistentes Leben.

Eine Interviewte betont die für sie wichtige Festlegung eines klaren Zeitrahmens, um Arbeit und Privatleben zu trennen (IP A, Z 119-122).

Interviewpartnerin G (Z 168-179) beschreibt ihre Lernentwicklung in Bezug auf Work-Life-Balance und Selbstfürsorge über die ersten Dienstjahre hinweg und betont die Wichtigkeit, klare Grenzen zu setzen.

Lehrkraft B (IP B, Z 179-181, 189-192, 253-255) hebt die Bedeutung von Kommunikation und Austausch, vor allem mit Kollegen, hervor, um Stress zu relativieren. Eine weitere Befragte sieht soziale Kontakte ebenfalls als positiven Ausgleich, der von der Arbeit ablenkt (IP C, Z 173-175). Auch IP D (Z 405-407) betont die unterstützende Rolle einer guten Freundin bei der Bewältigung von Stress und Krisen. Auch Lehrerin F (Z 286-291) unterstreicht die Bedeutung sozialer Kontakte und des Austauschs als Ablenkung von der Arbeit und Möglichkeit zur Verarbeitung von Stress.

Lehrkraft E (Z 166-169) weist darauf hin, dass das private Leben grundsätzlich positiv auf die Stressreduktion wirkt, jedoch auch Stimmungsschwankungen mit nach Hause genommen werden, was zu Konflikten führen kann.

Eine der Befragten betont die Balance zwischen sozialen Kontakten und Zeit für sich selbst (IP H, Z 168-170). Die Lehrerinnen I (Z 187) und J (Z 78-80) heben ebenfalls die Bedeutung guter privater Beziehungen als

Basis für das eigene Wohlbefinden hervor und schreiben der Work-Life-Balance einen sehr hohen Stellenwert zu.

Insgesamt zeigen die Aussagen der Lehrkräfte, dass eine ausgeglichene Work-Life-Balance und unterstützende soziale Beziehungen als Ressourcen dienen, um Stress besser zu bewältigen und das eigene Wohlbefinden zu fördern. Der Austausch mit anderen, sowie klare zeitliche Grenzen und das bewusste Einfordern und Einhalten von Freizeit und Privatleben auch in stressigen Phasen, tragen dazu bei, die Stressresistenz zu stärken.

Persönliche Lebenseinstellung und Wirkung von Selbstreflexion und Achtsamkeitspraktiken

Die Aussagen aller Interviewten verdeutlichen einen klaren Zusammenhang zwischen der persönlichen Lebenseinstellung und der Stressresistenz.

Interviewpartnerin A (Z 140-143) hebt bei der Beantwortung dieser Frage deutlich hervor, dass Stressminderung mit persönlicher Reflexion einhergeht und dabei die individuelle Neigung zur Selbstreflexion eine entscheidende Rolle spielt

"Das glaube ich sehr wohl, weil ich glaube, zu einer Stressminderung gehört Reflexion also persönliche Reflexion und dies ist Typen abhängig. Also wenn man nicht der Typ ist, der sich selbst oder die Arbeit reflektiert, ist es schwieriger herauszufinden, was einem gut tut oder wie man sich schützen kann vor Stresssituationen." (IP A, Z 140-143)

Lehrkraft B (Z 265-279) betont die individuellen Unterschiede in der Wahrnehmung von Stress, die nicht nur von äußeren Faktoren wie Alter oder familiärer Situation abhängen, sondern stark von der persönlichen

Einstellung, insbesondere dem Perfektionismus und der Reflektionsfähigkeit.

„Also, wie ich noch kein Kind gehabt habe, hat mich auch der Schulbetrieb einmal nicht so gestresst. Also da habe ich in der Arbeit weit nicht so viel Stress erlebt, wie es jetzt ist, einfach durch meine familiäre Situation. (...) Aber mit Kind definitiv. Und darum kann ich sagen, ich glaube, das ist total individuell. Also ich glaube, das hat auch nichts mit Alter oder mit familiärer Situation zu tun. Ich glaube, es hängt schon davon ab, wie perfektionistisch man ist und ob man überhaupt reflektiert oder wie viel Ausgleich man hat.“ (IP B, Z 265-279)

Einen Lernprozess, der zu einer gesteigerten Stressresistenz führt, beschreibt Lehrerin C (Z 204-206). Dieser beinhaltet eine verbesserte Zeiteinteilung und bewusstes Überlegen, was wirklich wichtig ist (IP C, Z 189-191). Die Erkenntnis, dass nicht jede Stunde perfekt sein muss, trägt zur Bildung ihres Bewältigungsfundus bei.

Ebenso eine veränderte Einstellung zur Arbeit und eine Abkehr von der Überbetonung der Schule als oberste Priorität, was zu mehr Entspannung führt, wird von IP G (Z 194-200) beschrieben.

IP D beantwortet diese Frage zu Beginn mit einem klaren „Nein“, bringt dabei aber ihre persönliche Lebenseinstellung in Verbindung mit ihrer stressigen Kindheit und ihrer eher pessimistischen Sichtweise ein. Anschließend betont sie, dass Menschen mit einer positiveren Grundhaltung tendenziell stressresistenter sind (IP D, Z 558-572). Sie beschreibt den inneren Kampf mit Ihrem Stressempfinden auch seit der Burn-out Erkrankung und die Überwindung, der sie trotz überstandener Krankheit immer noch täglich begegnet (IP D, Z 582-587).

"Du hast ja keine Ahnung, was das für ein Krampf ist für mich. (...) Was mir das Überwindung kostet. (...) Ich ständig kämpfe ich mit mir selbst." (IP D, Z 582-587)

Der Befragte E (Z 178-180) sieht die persönliche Bewusstheit über Stress und die Selbstreflexion sowie die Verfügbarkeit von Bewältigungsstrategien als Schlüsselfaktoren für eine positive Beeinflussung von Arbeits- und Privatleben.

„Natürlich, wenn ich mir nicht bewusst bin, dass ich gerade gestresst bin und keine Bewältigungsstrategien auf Lager habe, würde mein Arbeits- und Privatleben stark negativ beeinflusst werden.“ (IP E, Z 178-180)

Interviewte F unterstreicht die Rolle der persönlichen Einstellung, besonders in Bezug auf eigenen Perfektionismus, beim Abschalten und der Fähigkeit zur Entspannung nach der Arbeit:

„Na doch, also definitiv. Aber da bin ich, glaube ich leider schlechtes Beispiel, weil wie ich schon gesagt habe, ich bin eine sehr nachdenkliche (...) und leider sehr perfektionistische Person. Und das fördert, glaube ich, bei mir den Stress sehr. Also, dass ich halt einfach schwer abschalten kann, weil ich immer wieder nachdenke, wie kann ich das besser machen? Und, (...), wenn man da ein bisschen positiver gegenübersteht und ein bisschen relaxter und ein bisschen cooler (...) und sagt passt, ich bin jetzt nicht mehr in der Schule, ich schalte jetzt ab, (...) schauen wir dann morgen wieder, sozusagen. Also das hilft sicher, definitiv.“ (IP F, Z 301-309)

Lehrkraft H betont wie die anderen Interviewpartner/-innen, dass die Fähigkeit, persönliche Grenzen zu erkennen und aus toxischen Umfeldern ausubrechen, die Stressresistenz beeinflusst (IP H, Z 173-174).

Auch die beiden letzten Interviewpartnerinnen I und J sehen eine direkte Verbindung zwischen der persönlichen Stärke und der Fähigkeit, sich selbst treu zu bleiben und aus belastenden Situationen auszubrechen (IP I, Z 202-204). Lehrkraft J bringt ihre Überzeugung über den Einfluss der persönlichen Lebenseinstellung auf die Stressresistenz mit einem klaren und einfachen "Ja" zum Ausdruck (IP J, Z 83).

Die Ergebnisse zeigen, dass individuelle Faktoren wie Selbstreflexion, Perfektionismus und eine positive Grundhaltung die Wahrnehmung von Stress sowie die Fähigkeit zur Bewältigung beeinflussen. Eine bewusste Einstellungsänderung, eine verbesserte Zeiteinteilung und die Akzeptanz von nicht perfekten Momenten, tragen zur Steigerung der Stressresistenz bei.

4.4. Zusätzlich genannte Aspekte für die Forschung

In den Interviews wurden einige Aussagen getätigt, die ursprünglich nicht in der Theorie und dem Fragebogen berücksichtigt wurden, aber einen erheblichen Platz im Leben der Befragten einnehmen. Es wurden Aspekte aus den Bereichen Stressoren, Stressreaktionen und Stressbewältigung genannt, die den Abschluss dieses Kapitels bilden und im Folgenden in die Kategorien „Persönliche Strategien“ und „(fehlende) externe Unterstützung“ eingeordnet werden.

Persönliche Strategien

Dieser Punkt konzentriert sich auf individuelle Reaktionen auf Stresssituationen, die eigenständig, ohne externe Hilfe, entwickelt und angewendet werden können. Ziel ist es, Einblicke in persönliche Erkenntnisse und Strategien zu geben, die dazu beitragen können, Stress zu verringern, zu bewältigen oder zu vermeiden, ohne auf externe Unterstützung zurückzugreifen.

Teilnehmerin A bezieht sich auf die Burnout-Skala als einen persönlichen Leitfaden zur Selbsteinschätzung und Erkennung von Stresstufen:

"Für mich persönlich ist wichtig, dass ich immer diese, (...) Burnout-Skala vor Augen hab. So weiß ich immer, auf welcher Stufe ich mich ungefähr derzeit befinde. Und wenn die Burn-Out-Stufen zu hoch werden, dann ist mir natürlich dementsprechend auch klar, dass ich gegensteuern muss oder das ist für mich wirklich so ein Wegweiser, der wichtig ist." (IP A, Z 151-155)

Eine andere Interviewpartnerin hebt die Wichtigkeit hervor, auf körperliche Signale zu achten und offen über Fehler und Schwächen zu sprechen:

„Also man sollte vielleicht wirklich darauf achten, dass man auf den Körper Rücksicht nimmt und auch die Signale nicht ignoriert.“ (IP H, Z 188-190)

Befragte I beantwortet diese Frage wie folgt:

„Also ich finde es besonders wichtig, möglichst offen zu sprechen und sich zu trauen, auch zu den eigenen Fehlern bzw. Schwächen zu stehen. (...) Auch die Menschen in unserem Umfeld können uns dann nur helfen, wenn wir uns öffnen und zugeben, dass wir Hilfe brauchen bzw. dass es uns nicht gut geht. Denn wenn man es selbst nicht eingestehen kann bzw. offen damit umgeht, wird man sich selbst nicht helfen können bzw. Hilfe annehmen können.“ (IP I, Z 211-216)

(Fehlende) externe Unterstützung

Im Folgenden werden Anmerkungen und Wünsche im Kontext der Unterstützung von externen Organisationen oder Personen betrachtet, die

auf die Verringerung, Bewältigung oder Vermeidung von Stress abzielen. Die Artikulation dieser Bedürfnisse verdeutlicht die Notwendigkeit nach externen Ressourcen und Interventionen, um effektive Strategien zur Stressreduktion innerhalb des diskutierten Rahmens zu entwickeln.

Eine Befragte äußert den Wunsch nach verpflichtenden Supervisionsmaßnahmen (IP A, Z 167-168). Diese könnten als strukturierte Reflexionsprozesse dienen, um individuelle Stressquellen zu erkennen und präventive Maßnahmen abzuleiten.

"Bzw. glaube ich auch, dass verpflichtende Supervision wichtig wäre." (IP A, Z 167-168)

Ein zentraler Aspekt zur Stressreduktion liegt auch laut Interviewpartnerin D (Z 424-428) in der Inanspruchnahme professioneller Hilfe. Insbesondere die psychische Gesundheit sollte stärker in den Fokus rücken, und es wird weiter angeregt, dass Arbeitgeber verstärkt Angebote in diesem Bereich bereitstellen sollten (IP D, Z 609-610). Es besteht in den Aussagen von Befragter D (Z 611-616), der starke Wunsch nach einer intensiveren Fürsorgepflicht des Arbeitgebers im Hinblick auf die psychische Gesundheit der Lehrkräfte.

„Ich vermisse die Fürsorgepflicht meines Arbeitgebers. Der schauen muss, dass ich gut arbeiten kann und auch für meine psychische Gesundheit sorgen muss. Ich finde, dass das unser Arbeitgeber nicht macht, weil da eher immer wieder so Vorgaben kommen. Macht das! Macht das! Macht das! Oder teilweise die uns übergeordneten Institutionen FIZ, ich weiß nicht, wie es jetzt heißt. Ich dann nicht als Unterstützung empfinde, sondern als Gegenwind. Und das ist für mich sehr enttäuschend.“ (IP D, Z 611-616)

Die Berücksichtigung familiärer Situationen als Stressfaktor wird von einer Befragten hervorgehoben (IP B, Z 288-292). Durch ihre Rolle als

alleinerziehende Mutter stellt die fehlende zeitliche Abstimmung von schulischen Anforderungen mit den üblichen Betreuungszeiten eine Herausforderung für sie dar. Die Flexibilisierung von Konferenzzeiten oder das Angebot von Onlinekonferenzen könnte eine mögliche Anpassung sein.

„Ich finde schon, dass das mit der familiären Situation nicht mehr so berücksichtigt wird (...) Können Konferenzen nicht zu einer Zeit, wo die normalen Kinderbetreuungseinrichtungen offen haben, also bis 16, 17 Uhr kann das nicht in der Zeit stattfinden?“ (IP B, Z 288-292, 314-316)

Als weiteren Punkt diskutiert Interviewpartnerin B (Z 425-331) die Wichtigkeit der Schulführung und das Kollegium als Einflussfaktoren auf den wahrgenommenen Stress. Ein harmonisches Arbeitsumfeld, in dem eine unterstützende Gemeinschaft erlebt wird, kann sich positiv auf die Stressbewältigung auswirken. Dies unterstreicht die Bedeutung organisatorischer Strukturen für das Wohlbefinden der Lehrkräfte.

„Also das macht schon sehr viel aus, wie die Schule geführt wird. (...) Das wirkt sich schon auf den Stress aus, denn man fühlt sich, wenn überhaupt keine Bindung und kein Zusammenhalt ist (...) man steht einfach allein damit da. Und es kann die Führung auch viel Stressfaktoren einfach wegnehmen, wenn sie denn ihre Tätigkeiten richtig ausführt. Also da gibt es finde ich schon viele Sachen, die einfach nicht, ja die einen einfach nicht stressen müssten, wenn das anders organisiert wäre.“ (IP B, Z 325-331)

Auch der steigende Medienkonsum der Schülerinnen und Schüler wird als potenzieller Stressfaktor identifiziert (IP E, Z 195). Hieraus könnten sich Konzentrationsschwierigkeiten ergeben, die sich negativ auf den Unterrichtsprozess auswirken.

Interviewpartnerin H (Z 206-213) spricht den Zusammenhang zwischen einem erhöhten Stresslevel bei jungen Lehrerinnen und Lehrern und äußeren Druckfaktoren, wie steigender Anforderungen seitens übergeordneter Institutionen sowie einer zunehmend herausfordernden Schulsituation, an. Dies verdeutlicht, dass externe Rahmenbedingungen einen signifikanten Einfluss auf die wahrgenommene Stressbelastung haben können.

Die Notwendigkeit von Supervision und professioneller Hilfe betont die Bedeutung präventiver Maßnahmen auf individueller und organisatorischer Ebene. Dabei spielen familiäre Belange, verstärkte Fürsorgepflicht des Arbeitgebers, und ein harmonisches Arbeitsumfeld eine entscheidende Rolle. Diese Aspekte unterstreichen die Komplexität von Stressquellen im Lehrberuf.

5. Diskussion

Die vorliegende Masterarbeit befasst sich mit der persönlichen Einstellung von Lehrerinnen und Lehrern sowie dem Umfang der damit verbundenen Kohärenz mit dem eigenen Stressempfinden. Ziel der Arbeit ist die Beantwortung der beiden zentralen Fragen, inwiefern die persönliche Haltung bzw. eine gute Work-Life-Balance die eigene Stressresistenz beeinflusst und welche besonderen Eigenschaften und Strategien sich besonders positiv auf das eigene Wohlbefinden und Stressempfinden auswirken.

Durch den Theorieteil zu Beginn der Thesis wurden die Fragen zum Teil beantwortet. In diesem wurden die wichtigsten Begriffe abgegrenzt und Einblick in mögliche Stressoren des Lehrberufs gewonnen. Die aus der Fachliteratur gewonnenen wissenschaftlichen Erkenntnisse, wurden zum anderen unter Berücksichtigung der Grundzüge qualitativer Forschung, mittels qualitativer Interviews nach Mayring (2015), im zweiten Teil vertieft. Es wurde ein Interviewleitfaden gebildet, dessen Beantwortung durch die Interviewpartner:innen eine deutliche Verbindung zum Fachwissen lieferte.

Die Forschungsfragen konnten durch die Methodik und der Verknüpfung deren Ergebnissen mit der Fachliteratur genauer erforscht werden. Es wurden klare Ansatzpunkte auf den Zusammenhang von Stress und persönlicher Einstellung bzw. Ressourcen bekannt. Die Aussagen der Autorinnen und Autoren diverser Lehrwerke und die Inhalte der Gespräche mit den Lehrkräften, zeigen somit deutlich Ähnliche Ansätze.

Der Lehrberuf ist bekannt für seine vielfältigen Herausforderungen, die oft physische und psychische Belastungen mit sich bringen. Vor allem im Volksschulbereich muss eine Lehrkraft die vielfältigsten Rollen „liefern“ können. Es wird nicht nur im Klassenraum, sondern auch von Seiten der

Bildungsdirektion, der Direktion, des Kollegiums, der Erziehungsberechtigten und anderen, externen Institutionen enorm viel erwartet. Die Covid-19-Pandemie zeigte zwar kurzfristig die Wichtigkeit dieses „systemrelevanten Berufs“, brachte aber auch zusätzliche Stressoren hervor.

Um eine gute Stressresistenz beziehungsweise hohe Stresstoleranz aufweisen zu können, bedarf es demnach einigen Faktoren. Die Fachliteratur liefert hierzu klare Aspekte, welche Stressoren der Lehrberuf birgt, welche Reaktionen als typisch gelten und wie diese bewältigt werden können. Dabei werden jedoch die persönlichen Ressourcen und die eigene Einstellung des jeweiligen Individuums außer Acht gelassen. Daher wurde in diesem Kontext durch zehn Leitfadeninterviews mit möglichst heterogenen Pädagoginnen und einem Pädagogen untersucht, wie die persönliche Einstellung von Lehrerinnen und Lehrern eine Rolle bei ihrer Gesundheit und Stressresistenz spielt.

In Kapitel 4 wurden diese Informationen schon gezielt verglichen und aufgezeigt, nun werden die Resultate zusammengetragen und für die Beantwortung der Forschungsfrage diskutiert.

Der in der Theorie definierte Stressor des Wettbewerbs unter Kolleginnen und Kollegen stieß bei den Befragten auf unterschiedliche Wahrnehmungen, wobei einige Lehrkräfte ihn als wenig stressig empfinden, während andere Herausforderungen durch den Vergleich mit erfahrenen Kolleginnen oder Kollegen, den Druck sozialer Medien oder Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit erleben.

Die Dauerhaftigkeit der Erreichbarkeit durch APPs und die Elternarbeit zeigte ebenfalls vielfältige Perspektiven. Einige empfinden eine vorher definierte, klare Abgrenzung als unterstützend, während andere die ständige Verfügbarkeit als sehr stressig erleben, insbesondere durch unvorhersehbare Anfragen außerhalb der regulären Arbeitszeiten und die persönliche Neugierde. Auch die verschiedene Auswahl an APPs und deren mitgebrachten Funktionen zeigte unterschiedliche Einschätzungen auf.

Der Bildungsauftrag, die Leistungsbeurteilung und die Notenvergabe werden von allen Klassenlehrerinnen und dem Klassenlehrer als stressig wahrgenommen. Die unterschiedlichen Erwartungen an Lehrkräfte in verschiedenen Bereichen, der Zeitdruck im Unterricht und die emotionalen Belastungen durch die Notenvergabe sind herausfordernde Aspekte.

Die Ausnahmesituation durch Covid-19 zeigte verschiedene Perspektiven, von weniger stressig bis hin zu stark belastend. Die standardisierten Testungen während der Pandemie werden als unnötiger Stressfaktor wahrgenommen, der zusätzlichen Druck bis hin zu Kontrolle auf die Lehrkräfte ausübt.

Durch den Ausdruck von zusätzlichen Stressoren, wie starke Unruhesituationen, laute Arbeitsphasen, steigende Medienkonsumgewohnheiten der Kinder und mangelnde Organisation oder Kommunikation in der schulischen Umgebung, zeigt sich die Vielschichtigkeit und Komplexität der Faktoren, die Lehrkräfte als stressig erleben.

Die verschiedenen Aussagen zeigen, dass die Wahrnehmung von Stress stark von individuellen Präferenzen, Kompetenzen und zwischenmenschlichen Beziehungen beeinflusst wird. Während einige Lehrkräfte ähnliche Stressoren teilen, gibt es auch erhebliche Unterschiede in der Art und Intensität der Belastungen.

Insgesamt verdeutlichen die Aussagen in jedem Fall die Notwendigkeit einer differenzierten Betrachtung von Stressfaktoren im schulischen Umfeld, um angemessene Unterstützung und Stressbewältigungsstrategien zu entwickeln.

Die Aussagen bezüglich Stressreaktionen von Lehrkräften, unter der Beleuchtung verschiedener Dimensionen wie körperliche Symptome, stressbedingte Verhaltensweisen und kognitiv emotionale Reaktionen, wurden im mittleren Teil des Interviews erfasst.

Diese zeigten im Bereich der körperlichen Symptome sehr individuelle Reaktionen, darunter Atemveränderungen, Erschöpfung, Kopfschmerzen, Herzrasen, Verspannungen und Gewichtsveränderungen. Diese physischen Symptome variierten stark zwischen den Befragten, wodurch die Notwendigkeit differenzierter Stressbewältigungsstrategien im Lehrberuf unterstrichen wird. Die körperlichen Symptome variierten demnach bei den interviewten Personen zwar individuell stark, jedoch zeigten sich gemeinsame Elemente wie Atemveränderungen, Erschöpfung und Kopfschmerzen.

Stressbedingte Verhaltensweisen werden in der Theorie als "offenes", beobachtbares Verhalten beschrieben. Dieser Punkt äußerte sich bei den Befragten vor allem in Rückzugstendenzen, Ungeduld, Reizbarkeit, Ernährungsumstellung und sprachlichen Störungen. Es wurde durch die Aussagen deutlich, dass beruflicher Stress auch das Privatleben beeinflusst, indem soziale Kontakte eingeschränkt werden, und Reizbarkeit verstärkt in persönlichen Beziehungen auftritt. Die stressbedingten Verhaltensweisen wiesen bei den Interviewpartner:innen viele Ähnlichkeiten auf, wie beispielsweise Reizbarkeit und Ernährungsumstellung, die sich jedoch in unterschiedlichen Kontexten manifestieren.

Im Bereich kognitiv emotionaler Reaktionen wurde betont, dass Stress die kognitive Funktion und emotionale Verfassung beeinträchtigt. Lehrkräfte berichteten von Überlastungseffekten, Schwierigkeiten zur Erholung und Trennung von beruflichen Anforderungen, Gedankenspiralen, Selbstzweifeln und Schlafproblemen. Die Aussagen verdeutlichen, dass beruflicher Stress nicht nur auf das Arbeitsumfeld beschränkt ist, sondern erhebliche Auswirkungen auf die persönliche Ebene, emotionale Gesundheit und die Fähigkeit zur Erholung hat. Kognitiv emotionale Reaktionen äußerten die Interviewpartner:innen durch verminderte kognitive Funktion, emotionale Belastungen und Schlafproblemen, wobei individuelle Unterschiede in der Art und Intensität der Reaktionen deutlich wurden.

Insgesamt verdeutlichen die Aussagen die komplexe Interaktion zwischen beruflichem Stress und individuellen Reaktionen, wobei eine differenzierte Betrachtung notwendig ist, um angemessene Stressbewältigungsstrategien im Lehrberuf zu entwickeln.

Besonders fesselnd war dabei die Beobachtung, dass Menschen, die von Burnout bedroht oder sogar betroffen waren, sich bewusst darüber äußern konnten, was sie stresste, und sogar konkrete Maßnahmen zur Bewältigung vorschlugen. Trotz dieser bewussten Reflexion und dem Wissen um mögliche Gegenmaßnahmen, kämpfen sie nach wie vor mit Stress. Dies wirft einen spannenden Blick auf die Komplexität der Stressbewältigung und unterstreicht, dass selbst bei einer klaren Erkenntnis über Stressoren und mögliche Strategien die Umsetzung im Lehreralltag herausfordernd bleibt. Dieses Phänomen verdeutlicht die tiefgreifenden und oft widersprüchlichen Dynamiken, denen Lehrkräfte bei der Stressbewältigung gegenüberstehen.

Die herausragende Bedeutung von Selbstfürsorgepraktiken als Stressbewältigungsstrategie für Lehrkräfte ist deutlich erkennbar. Die Vielfalt der Strategien, von klaren Arbeitszeitgrenzen bis hin zu achtsamkeitsbasierten Ansätzen, unterstreicht die Anpassungsfähigkeit dieser Gruppe. Dies spiegelt sich in der Resilienz wider, die als "seelische Widerstandskraft" beschrieben wird und die Fähigkeit zur Aufrechterhaltung oder Rückgewinnung der psychischen Gesundheit in stressigen Lebensereignissen betont.

Die Integration von Sport und körperlicher Aktivität in den Alltag der Lehrkräfte ist ein gemeinsamer Nenner in den Bewältigungsstrategien. Diese körperlichen Aktivitäten werden ergänzt durch den Fokus auf soziale Kontakte, Familienzeit und achtsamkeitsorientierte Praktiken. Diese multidimensionalen Ansätze verdeutlichen, dass Lehrkräfte verschiedene Wege nutzen, um nicht nur körperlich, sondern auch mental zu entspannen.

Die Ergebnisse zeigen außerdem eine differenzierte Betrachtung der Einflüsse von Schlaf- und Ernährungsverhalten auf die Stressresistenz der Lehrkräfte. Hierbei wird der Zusammenhang von Sport, Ernährung und ausreichendem Schlaf als essenziell für das allgemeine Wohlbefinden und somit für die Stressresistenz betont. Die individuellen Schwierigkeiten bei der Umsetzung gesunder Gewohnheiten in stressigen Zeiten verdeutlichen die Herausforderungen dieses Aspekts.

Die Untersuchung hat zudem faszinierende Einblicke in die vielfältige Nutzung des Schlafverhaltens als Ressource gewährt. Interessanterweise wurde ersichtlich, dass Lehrkräfte unterschiedliche Strategien anwenden, um durch ausreichenden Schlaf entweder Kraft zu tanken oder bei weniger Schlaf alternative Zeitressourcen zu erschließen. Dies verdeutlicht die Vielschichtigkeit der Bewältigungsstrategien im Umgang mit dem komplexen Lehrerberuf. Die individuellen Ansätze beim Umgang mit Schlaf als Ressource unterstreichen die Notwendigkeit, die Lehrer*innen in ihrer Vielfalt und Individualität zu betrachten, um adäquate Unterstützungsmaßnahmen zu entwickeln.

Die Notwendigkeit einer ausgeglichenen Work-Life-Balance und unterstützender sozialer Beziehungen als Ressourcen zur Stressbewältigung wird durchgängig betont. Klarer Zeitrahmen, klare Grenzen und der bewusste Einbezug von Freizeit und Privatleben tragen maßgeblich zur Stärkung der Stressresistenz bei.

Folgernd konnte mittels der vertieften Analyse der Fachliteratur sowie anhand der Ergebnisse der eigenen Forschungsuntersuchung, die gestellte Forschungsfrage adäquat beantwortet werden. Jede der befragten Personen ist der Auffassung, dass die persönliche Einstellung zum eigenen Stressempfinden beiträgt. Die Aussagen der Lehrkräfte verdeutlichen somit einen klaren Zusammenhang zwischen persönlicher Lebenseinstellung und der Fähigkeit zur Stressresistenz. Individuelle Faktoren wie Selbstreflexion, Perfektionismus und eine positive Grundhaltung beeinflussen die Wahrnehmung von Stress und die Fähigkeit zur

Bewältigung. Eine bewusste Einstellungsänderung, verbesserte Zeiteinteilung und die Akzeptanz von nicht perfekten Momenten tragen zur Steigerung der Stressresistenz bei.

Die Erkenntnisse aus den durchgeführten Interviews decken sich größtenteils mit den erhobenen Daten der Literatur.

Besonders spannend waren die vorliegenden Aussagen der Lehrkräfte zu den individuellen Strategien zur Bewältigung von Stress, die zugleich den Bedarf an einem persönlichen Strategien-Fundus und externer Unterstützung aufzeigten.

Die von den Befragten vorgestellten persönlichen Strategien zeichnen sich durch ihre Vielfalt aus. Eine Teilnehmerin setzt auf die Nutzung der Burnout-Skala als Leitfaden für Selbsteinschätzung, was als eine Form der strukturierten Selbstreflexion betrachtet werden kann. Diese Herangehensweise ermöglicht eine kontinuierliche Überwachung des eigenen Stressniveaus. Eine weitere Lehrkraft betont die Wichtigkeit der Achtsamkeit gegenüber körperlichen Signalen und fördert einen offenen Dialog über Fehler und Schwächen als Mittel zur Selbstreflexion und Verbesserung. Diese Vielfalt unterstreicht die Individualität der Lehrerinnen und Lehrer in der Gestaltung ihrer persönlichen Bewältigungsstrategien.

Der Vergleich der persönlichen Strategien und der (fehlenden) externen Unterstützung, zeigt wieder einen markanten Kontrast in der Herangehensweise zur Stressbewältigung im Lehrberuf. Während persönliche Strategien auf Selbstmanagement und individuellen Handlungen basieren, verdeutlichen die Äußerungen zur (fehlenden) externen Unterstützung die Bedeutung von organisatorischen Maßnahmen und externen Ressourcen.

Eine besonders bedeutsame Erkenntnis dieser Analyse war, dass die Lehrkräfte nicht nur auf persönliche Ressourcen zurückgreifen, sondern dass die fehlende externe Unterstützung eine drastische Auswirkung auf

die Stressempfindung der Lehrkräfte hat. Die Aussagen der Befragten verdeutlichen, dass bereits kleinste externe Interventionen erheblich zur Stressreduktion beitragen könnten. Hierzu zählen unter anderem verpflichtende oder kostengünstige Supervisionen sowie Rücksichtnahme seitens des Arbeitgebers, beispielsweise durch die Vermeidung zusätzlicher Aufgaben. Diese Erkenntnis unterstreicht die potenzielle Wirkung organisatorischer Maßnahmen und die Notwendigkeit, die Unterstützung von außen zu stärken, um die Lehrer:innengesundheit nachhaltig zu fördern.

Zusammenfassend hat diese Untersuchung meine Überzeugung gefestigt, dass Lehrerinnen und Lehrer eine faszinierende und erfüllende berufliche Tätigkeit ausüben, die von Vielfalt und Bereicherung geprägt ist. Trotz der zunehmenden Belastung und des stetigen Arbeitsaufwands wird für mich deutlich, dass die Ausübung des Lehrerberufs eine bewusste Entscheidung zugunsten der positiven Einflüsse auf die Kinder ist. Gleichzeitig wird jedoch klar, dass die erfolgreiche Bewältigung dieser Herausforderungen sowohl ein strukturelles Eingreifen von übergeordneten Instanzen erfordert als auch ein hohes Maß an Gelassenheit, Stressbewältigungsfähigkeit und Selbstkenntnis seitens der Lehrkräfte und mir. Diese Erkenntnisse unterstreichen die Dualität zwischen der intrinsischen Leidenschaft für den Beruf und der extrinsischen Notwendigkeit struktureller Veränderungen, die zur nachhaltigen Bewältigung der berufsbedingten Herausforderungen beitragen könnten.

Abschließend erkenne ich an, dass meine persönliche Neigung zum Perfektionismus trotz der Hürden des Lehrerberufs durch Gelassenheit, Leichtigkeit und möglicherweise selbstgewählter Supervisionen ausgeglichen werden muss. Diese Erkenntnis trägt zu einem empathischen und ausgewogenen Umgang mit den Anforderungen des Lehrerberufs bei und unterstreicht die kontinuierliche Entscheidung, diesen Beruf trotz der Herausforderungen aufgrund der positiven Auswirkungen auf die Kinder weiter auszuüben.

Im Kontext dieser Studie ist es von Relevanz anzumerken, dass die Anzahl der Interviewteilnehmerinnen als zu begrenzt betrachtet werden sollte, um ein vollumfänglich aussagekräftiges Ergebnis präsentieren zu können. Die Einschränkung der Auswahl auf vorwiegend weibliche Teilnehmer resultierte aus der begrenzten Verfügbarkeit von Lehrern, die sich zur Interviewteilnahme bereit erklärten. Um eine repräsentativere Datengrundlage zu gewährleisten, bedarf es daher einer Erweiterung der Interviewanzahl, wobei sowohl Frauen als auch Männer aus diversen geografischen Regionen mit variierender Berufserfahrung in die Studie einbezogen werden sollten. Die Studie setzt gänzlich auf qualitative Interviews, was die methodologische Vielfalt begrenzt. Durch die Einbindung zusätzlicher Methoden, wie beispielsweise quantitative Umfragen, könnte in weiteren Forschungen eine breitere Validierung der Ergebnisse erfolgen und ein umfassenderes Bild der Lehrergesundheit gezeichnet werden. Die von den Befragten gemachten Aussagen sowie die Diskussion, die sich darauf bezieht, liefern Grundlagen für potenzielle Forschungsfragen, die in zukünftigen Untersuchungen weiter vertieft werden könnten:

- Inwiefern unterscheiden sich männliche und weibliche Lehrkräfte in ihrer Wahrnehmung von Stressoren, individuellen Bewältigungsstrategien und der Inanspruchnahme externer Unterstützung?
- Welche langfristigen Auswirkungen haben individuelle Stressbewältigungsstrategien, die von Lehrkräften angewendet werden, auf ihre psychische Gesundheit und Berufszufriedenheit?
- Wie beeinflusst die Organisationskultur einer Schule die Stressresistenz der Lehrkräfte, und welche organisatorischen Maßnahmen könnten die Lehrer:innengesundheit fördern?
- Inwiefern haben sich die Stressoren im Lehrberuf im zeitlichen Verlauf, insbesondere vor und nach der Covid-19-Pandemie, verändert, und welche Auswirkungen lassen sich auf die Lehrergesundheit ableiten?

Literaturverzeichnis

Aebischer, Kathrin (1995): Stress, Belastungen und Belastungsverarbeitung im Lehrberuf. Bern: P. Haupt.

Chibici-Revneanu, Eva-Maria (2007): LehrerIn: eine Persönlichkeit mit Klasse. Wie ich meine Freude am Unterrichten bewahre. Linz: VERITAS-Verl. (Beruf LehrerIn).

Dragano, Nico; Riedel-Heller, Steffi G.; Lunau, Thorsten (2021): Haben digitale Technologien bei der Arbeit Einfluss auf die psychische Gesundheit? In: *Der Nervenarzt* 92 (11), S. 1111–1120. DOI: 10.1007/s00115-021-01192-z.

Dudenredaktion. (o.J.) Duden Online. <https://www.duden.de/>

Ellis, Albert; MacLaren, Catharine (2015): Rational-Emotive Verhaltenstherapie. Paderborn: Junfermann (Therapeutische Skills kompakt).

Emir Öksüz, Elif; Kalkan, Bilal; Can, Nesime; Haktanir, Abdulkadir (2021): Adult Mental Health and Loneliness During the COVID-19 Pandemic in Late 2020. In: *European Journal of Psychology Open* 80 (1-2), S. 18–30. DOI: 10.1024/2673-8627/a000001.

Eppel, Heidi (2007): Stress als Risiko und Chance. Grundlagen von Belastung, Bewältigung und Ressourcen. 1. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.

Flick, Uwe (2021): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. 10. Auflage, Originalausgabe. Reinbek bei Hamburg: rowohlt's enzyklopädie im Rowohlt Taschenbuch Verlag (Rororo Rowohlt's Enzyklopädie, 55694).

Gerrig, Richard J. (2014): Psychologie. München: Pearson Deutschland. Online verfügbar unter <https://elibrary.pearson.de/book/99.150005/9783863267421>.

- Gläser, Jochen; Laudel, Grit (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag (Lehrbuch). Online verfügbar unter <http://d-nb.info/1002141753/04>.
- Griva, Konstadina; Joekes, Katherine (2003): UK Teachers Under Stress: Can We Predict Wellness on the Basis of Characteristics of the Teaching Job? In: *Psychology & health* 18 (4), S. 457–471. DOI: 10.1080/0887044031000147193.
- Gudjons, Herbert (2006): Methodik zum Anfassen. Unterrichten jenseits von Routinen. 2., aktualisierte Aufl. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- Haas, John G. (2020): COVID-19 und Psychologie. Mensch und Gesellschaft in Zeiten der Pandemie. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH (Essentials Ser).
- Helfferich, Cornelia (2009): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 3., überarb. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (Lehrbuch).
- Helmreich, Isabella; Lieb, Klaus (2015): Resilienz. Schutzmechanismen gegen Burnout und Depression. In: *Neurologie und Psychiatrie* 17 (2), S. 52–60.
- Hennig, Claudius; Keller, Gustav (1995): Anti-Stress-Programm für Lehrer. Erscheinungsbild, Ursachen, Bewältigung von Berufsstress. 1. Aufl. Donauwörth: Auer.
- Herzog, W.; Makarova, E. (2011): Anforderungen an und Leitbilder für den Lehrerberuf. In: Ewald Terhart (Hg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Münster {[u.a.]: Waxmann, S. 63–78.
- Hohenberg, Alexander von (2010): Stress - Innere und äußere Stressoren auf unsere Psyche und unseren Körper. Ursachen, Theorien, Folgen und Möglichkeiten zur erfolgreichen Stressvermeidung und Stressbekämpfung. München: GRIN Verlag.

- Kaluza, Gert (2015): Stressbewältigung. Trainingsmanual zur psychologischen Gesundheitsförderung ; mit 88 Abbildungen und 15 Tabellen. 3., vollständig überarbeitete Auflage. Berlin: Springer (Psychotherapie).
- Kant, Immanuel (2011): Schriften zur Ethik und Religionsphilosophie. 7., unveränd. Aufl., (unveränd. Nachdr. der Ausg. Darmstadt 1998). Darmstadt: Wiss. Buchges (Werke in sechs Bänden, 4).
- Kindler, Wolfgang (2016): Die Lehrerpersönlichkeit. Chance und Herausforderung : wie Sie Ihre Rolle finden und Lernerfolg steigern. 1. Auflage. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- König, Eckard; Zedler, Peter (Hg.) (2002): Qualitative Forschung. Grundlagen und Methoden. 2. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz (UTB Pädagogik, Erziehungswissenschaft, 8218).
- Laaber, Gabriele (2012): Weniger Stress in der Schule. alle Schulstufen. GIVE-Servicestelle für Gesundheitsförderung an Österreichs Schulen. Wien. Online verfügbar unter <https://www.give.or.at/material/weniger-stress-in-der-schule/>, zuletzt geprüft am 11.08.2022.
- Lamnek, Siegfried (2010): Qualitative Sozialforschung. Mit Online-Materialien. 5. Auflage. Weinheim: Beltz. Online verfügbar unter <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:31-epflucht-1128233>.
- Lazarus, Richard S.; Folkman, Susan (1984): Stress, appraisal, and coping. New York, NY: Springer Publishing Company.
- Leibovici-Mühlberger, Martina (2018): Der Tyrannenkinder Erziehungsplan. Warum wir für die Erziehung ein neues Menschenbild brauchen und warum die schwierigen Kinder das größte Potenzial haben. Wien: edition a.
- Litzcke, Sven Max; Schuh, Horst (2007): Stress, Mobbing und Burn-out am Arbeitsplatz: Springer Berlin Heidelberg.
- Madigan, Daniel J.; Kim, Lisa E. (2021): Towards an understanding of teacher attrition: A meta-analysis of burnout, job satisfaction, and

- teachers' intentions to quit. In: *Teaching and Teacher Education* 105, S. 103425. DOI: 10.1016/j.tate.2021.103425.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. (12. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.
- Moksnes, Unni K.; Espnes, Geir A.; Haugan, Gørill (2013): Stress, sense of coherence and emotional symptoms in adolescents. In: *Psychology & health* 29 (1), S. 32–49. DOI: 10.1080/08870446.2013.822868.
- Reichertz, Jo (2016): *Qualitative und interpretative Sozialforschung. Eine Einladung*. Wiesbaden: Springer VS (Springer Lehrbuch). Online verfügbar unter <http://www.springer.com/>.
- Reisch, Renate (2003): *Schulstress gekonnt meistern. Praktische Tipps für LehrerInnen und Eltern*. 1. Aufl. Wien: öbv und hpt.
- Riedl, René (2022): On the stress potential of videoconferencing: definition and root causes of Zoom fatigue. In: *Electronic markets* 32 (1), S. 153–177. DOI: 10.1007/s12525-021-00501-3.
- Roth, Gerhard (2011): *Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt*. 3. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta. Online verfügbar unter <http://www.socialnet.de/rezensionen/isbn.php?isbn=978-3-608-94655-0>.
- Rotter, Julian B.; Hochreich, Dorothy J. (1979): *Persönlichkeit. Theorien, Messung, Forschung*. Berlin, Heidelberg, New York: Springer-Verlag (Heidelberger Taschenbücher Basistext Psychologie, Band 202).
- Schreiner, Kurt (2009): *Erfolgreich unterrichten. Lehrerpersönlichkeit und Professionalität im Schulalltag*. Münster: Daedalus.
- Steuer, Simon (2014): *Das Bild des Lehrers im Wandel der Zeit. Aufgezeigt an ausgewählten Printmedien*. München: GRIN Verlag GmbH.
- Terhart, Ewald (Hg.) (2011): *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. Münster [u.a.]: Waxmann.

Anhang

Interviewleitfaden Lehrer:innengesundheit und Stressresistenz und deren Kohärenz mit der persönlichen Einstellung

Einleitung

- Begrüßung und Vorstellung der eigenen Person
- Erklärung des Zwecks des Interviews und der Studie
- Erläuterung der Vertraulichkeit und Anonymität der Daten
- Einholen der Einverständniserklärung

Fragen zum Hintergrund der Teilnehmerin/des Teilnehmers

1. Könnten Sie bitte einige Angaben zu Ihrer Person und Ihrer beruflichen Erfahrung als Lehrer:in machen?
 - Wie alt sind Sie?
 - Seit wie vielen Jahren arbeiten Sie bereits als Lehrer:in?
 - In welcher Funktion sind Sie derzeit tätig? Sind Sie Klassenlehrer:in, zuständig für die Sprachförderung oder haben Sie eine andere Aufgabe?
 - Bitte geben Sie Informationen zur Lage, Klassenanzahl, Personalanzahl und eventuellen Schwerpunkten der Schule.

Stressoren und Reaktionen

2. Welche Situationen und Einflüsse empfinden Sie als stressig in Ihrem Lehrberuf?
 - Inwiefern empfinden Sie den Wettbewerb unter Kolleginnen und Kollegen als stressig?

- Wie stressig erleben Sie die Beziehungen zu Eltern bzw. die digitale Kommunikation und dauerhafte Erreichbarkeit?
- Wie wirken sich der Bildungsauftrag des Schulsystems, die Notenvergabe und die Leistungsbeurteilung auf Ihren Stresslevel aus?
- Inwiefern wirkt sich die Covid-19 Ausnahmesituation, das Homeschooling und die stetig steigende Anzahl an standardisierten Testungen auf Ihren Stresspegel aus?

3. Welche Reaktionen erleben Sie, wenn Sie gestresst sind?

- Welche körperlichen Symptome treten bei Ihnen auf, wenn Sie gestresst sind? (z.B. Verspannungen, Atembeschwerden, ...)
- Welche stressbedingten Verhaltensweisen zeigen sich bei Ihnen? (z.B. vermehrtes Rauchen, übermäßiges Essen, erhöhte Reizbarkeit, ...)
- Welche kognitiv emotionalen Reaktionen treten bei Ihnen auf, wenn Sie unter Stress stehen? (z.B. innere Zweifel, negative Gedanken, ...)

Stressbewältigung

4. Welche Maßnahmen treffen Sie, um Ihre Gesundheit zu erhalten?

- Setzen Sie Selbstfürsorgepraktiken ein, um Ihre Gesundheit zu erhalten? Etwa regelmäßige körperliche Aktivität, gesunde Ernährung, Entspannungstechniken oder Ähnliches?
- Welche Hobbys oder Freizeitaktivitäten pflegen Sie, um Ihre Gesundheit und Ihr Wohlbefinden zu fördern?
- Achten Sie auf Ihr Schlaf- und Ernährungsverhalten und wenn ja, haben Sie das Gefühl, dass Sie dadurch stressresistenter sind?

- Wie beeinflussen soziale Kontakte, private Beziehungen bzw. eine ausgeglichene Work-Life-Balance Ihren Stresslevel bzw. Ihr Wohlbefinden?
5. Denken Sie, dass Ihre Lebenseinstellung Ihre Fähigkeit, Stress zu bewältigen und Ihre Stressresistenz zu stärken beeinflusst?

Abschließende Fragen

- Gibt es noch andere Aspekte, die Sie gerne zu diesem Thema ansprechen oder teilen möchten?
- Gibt es noch etwas, das ich in meiner Forschung berücksichtigen sollte, um ein umfassendes Verständnis der Stressresistenz und Kohärenz bei Lehrer:innen zu erlangen?

Abschluss

- Danken Sie der Teilnehmerin/dem Teilnehmer für ihre/seine Zeit und Offenheit.
- Erinnern Sie noch einmal an die Vertraulichkeit der Daten und die Möglichkeit, auf die Forschungsergebnisse zuzugreifen.
- Bieten Sie an, etwaige Fragen zu beantworten oder zusätzliche Informationen bereitzustellen.

EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit mit dem Titel

„_____“

_____“

selbst verfasst und dass ich dazu keine anderen als die angeführten Be-
helfe verwendet habe. Außerdem habe ich ein Belegexemplar verwahrt.

Ort, Datum

Unterschrift